



ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ
(e-Learning)».

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των
εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε περιβάλλον εξ
αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας
covid 19»**

Ανθούλα Μακρή

Επιβλέπων καθηγητής: Ευάγγελος Παπαβασιλείου

Ρέθυμνο, Ιούλιος 2022

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ
(e-Learning)».
[Αριθμ. ΦΕΚ 635 τ.Β΄/9.3.2016]**

Ακαδημαϊκός Υπεύθυνος ΠΜΣ:

Καθηγητής Αναστασιάδης Παναγιώτης

Πανεπιστήμιο Κρήτης – Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των
εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε περιβάλλον εξ αποστάσεως
εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας
covid 19»**

Ανθούλα Μακρή

Υπέθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

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

© Πανεπιστήμιο Κρήτης, ΠΤΔΕ,ΕΔΙΒΕΑ, 2018

Το Π.Τ.Δ.Ε του Πανεπιστημίου Κρήτης και ειδικότερα το Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α, διατηρεί το δικαίωμα της χρήσης και αναπαραγωγής της παρούσας εργασίας για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς.



ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των
εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε περιβάλλον εξ αποστάσεως
εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας

Covid 19»

Ανθούλα Μακρή

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Παπαβασιλείου Ευάγγελος

Καθηγητής ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Κρήτης

Συν-Επιβλέπων Καθηγητης:

Κωτσίδης Κωνσταντίνος

Διδάκτωρ Πανεπιστημίου Κρήτης

Συν-Επιβλέπων Καθηγητης:

Βιταλάκη Έλενα

ΕΔΙΠ ΦΚΣ Πανεπιστήμιο Κρήτης

Ρέθυμνο, Νοέμβριος 2022



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

*Αφιερωμένο με όλη μου την αγάπη
στους γονείς μου!*



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

Περίληψη

Η παρούσα εργασία εστιάζει στη διερεύνηση της εργασιακής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Η φύση της εργασίας των εκπαιδευτικών και διάφοροι ατομικοί οργανωσιακοί παράγοντες έχουν αναφερθεί ως προσδιοριστικοί παράγοντες της εργασιακής τους ικανοποίησης και του εργασιακού τους άγχους. Η πανδημία αποτέλεσε έναν ακόμη επιβαρυντικό παράγοντα της μειωμένης εργασιακής ικανοποίησης και κυρίως του αυξημένου εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών. Επομένως, κατά τη διάρκεια της πανδημίας διαπιστώθηκε αυξημένο άγχος των εκπαιδευτικών που οδήγησε σε μειωμένο επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης, με αποτέλεσμα να επηρεαστεί αρνητικά η σωματική και ψυχική υγεία τους. Δεδομένων των αρνητικών επιπτώσεων του εργασιακού άγχους και της μειωμένης εργασιακής ικανοποίησης στην απόδοση των εκπαιδευτικών και την αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση, κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική η σχετική τους ενημέρωση. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί διαμέσου της διαμόρφωσης κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού παρεχόμενο διαμέσου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, λαμβάνοντας υπόψη τις αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της πολυμεσικής μάθησης. Στη βάση αυτή δημιουργήθηκε ένα εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο αξιολογήθηκε από τρία άτομα, χρησιμοποιώντας το ερωτηματολόγιο με ανοικτού τύπου ερωτήσεις στο πλαίσιο της ποιοτικής έρευνας. Από τη συγκεκριμένη έρευνα βρέθηκε πως το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί με βάση τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Εξαίρεση παρουσιάστηκε μόνο σε ένα σημείο, καθώς διαπιστώθηκε πως το εκπαιδευτικό υλικό δεν εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα. Επιπρόσθετα, διαπιστώθηκε ότι το εκπαιδευτικό υλικό δημιουργήθηκε με βάση τις βασικές αρχές της πολυμεσικής μάθησης, με εξαίρεση την αρχή της φωνής και της εικόνας. Περαιτέρω έρευνες στο πεδίο διερεύνησης του εργασιακού άγχους και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής είναι απαραίτητες. Επίσης, απαραίτητη είναι και η ενημέρωση και εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, μέσω του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο θα αξιολογείται από τους ίδιους τους ενδιαφερόμενους.



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Λέξεις – Κλειδιά

Εργασιακό άγχος, εργασιακή ικανοποίηση, εκπαιδευτικός, ειδική αγωγή, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, εκπαιδευτικό υλικό



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Abstract

The present study focuses on the investigation of job satisfaction and job stress of special education teachers. The nature of teachers' work along with various individual organizational factors have been reported as determinants of their job satisfaction and job stress. The pandemic was another aggravating factor of the reduced job satisfaction and especially the increased work stress of teachers. Therefore, during the pandemic, increased levels of occupational stress of teachers was found, which led to a reduced level of job satisfaction, where their physical and mental health was negatively affected. Given the negative effects of work stress and reduced job satisfaction on teachers' performance and effective teaching and learning, their relevant information is deemed particularly important. This can be achieved through the formulation of appropriate educational material delivered through distance education, taking into account the principles of distance education and multimedia learning. On this basis, an educational material was created, which was evaluated by three people, using the questionnaire with open-ended questions in the context of qualitative research. From this research it was found that the educational material has been created based on the principles and methodology of distance education. An exception was presented only at one point, as it was found that the educational material does not include activities that encourage the learner to formulate his own questions on important issues. In addition, it was found that the educational material was created based on the basic principles of multimedia learning, with the exception of the principle of voice and image. Further research in the field of investigating job stress and job satisfaction of special education teachers is necessary. It is also necessary to inform and train teachers, through appropriate educational material, which will be evaluated by the stakeholders themselves.

Keywords

Occupational stress, job satisfaction, teacher, special education, distance education, educational material



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

Περιεχόμενα

Περίληψη	v
Abstract.....	vii
Κατάλογος Πινάκων	x
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια	xi
1. Εισαγωγή	1
1.1 Εισαγωγή	1
1.2 Προβληματική της έρευνας	1
1.3 Σημαντικότητα της εργασίας	2
1.4 Σκοπός και στόχοι	3
1.4.1 Σκοπός εργασίας	3
1.4.2 Στόχοι εργασίας	3
1.4.3 Ερευνητικά ερωτήματα	3
2. Επαγγελματική ικανοποίηση και εργασιακό άγχος εκπαιδευτικών	5
2.1 Εισαγωγή	5
2.2 Επαγγελματική ικανοποίηση	5
2.2.1 Ορισμός της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών	5
2.2.2 Προσδιοριστικοί παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών	8
2.2.3 Σημασία της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών	18
2.2.4 Εργασιακή ικανοποίηση εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής	20
2.3 Εργασιακό άγχος	23
2.3.1 Ορισμός του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών	23
2.3.2 Προσδιοριστικοί παράγοντες του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών	30
2.3.3 Σημασία του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών	33
2.3.4 Εργασιακό άγχος εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής	34
2.4 Ανακεφαλαίωση	38
3. Επαγγελματική ικανοποίηση και εργασιακό άγχος εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής κατά τη διάρκεια της πανδημίας	39
3.1 Εισαγωγή	39
3.2 Εργασιακή ικανοποίηση και εργασιακό άγχος εκπαιδευτικών	41
3.3 Εργασιακή ικανοποίηση και εργασιακό άγχος εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής	45
3.4 Ανακεφαλαίωση	47
4. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών διαμέσου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	48
4.1 Εισαγωγή	48
4.2 Εξ αποστάσεως εκπαίδευση	48
4.3 Εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα για εκπαιδευτικούς	50
4.4 Ανακεφαλαίωση	51
5. Σχεδιασμός εκπαιδευτικού υλικού σε διαδικτυακό περιβάλλον ΕξΑΕ: Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για το εργασιακό άγχος και την εργασιακή ικανοποίηση	52
5.1 Εισαγωγή	52
5.2 Σχεδιασμός εκπαιδευτικού υλικού σε διαδικτυακό περιβάλλον	52
5.3 Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για το εργασιακό άγχος και την εργασιακή ικανοποίηση	57
5.4 Ανακεφαλαίωση	62



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

6. Μεθοδολογία	63
6.1 Εισαγωγή	64
6.2 Σκοπός και ερωτήματα της έρευνας.....	64
6.3 Μεθοδολογικός σχεδιασμός	65
6.4 Αποτελέσματα της έρευνας	66
6.4 Ανακεφαλαίωση	75
7. Συμπεράσματα και προτάσεις	76
7.1 Εισαγωγή	76
7.2 Συζήτηση αποτελεσμάτων και συμπεράσματα	76
7.3 Θεωρητική και πρακτική συμβολή της έρευνας	79
7.4 Περιορισμοί και προτάσεις περαιτέρω έρευνας.....	80
Βιβλιογραφικές αναφορές	81
Παράρτημα Α: Ερωτηματολόγιο	98



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 2-1 Οντολογικές θεωρίες εργασιακής ικανοποίησης	15
Πίνακας 2-2 Μηχανιστικές θεωρίες που σχετίζονται με την εργασιακή ικανοποίηση	17
Πίνακας 6-1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά ερωτηθέντων	66



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

Ακολουθούν κάποια παραδείγματα:

LMS	Learning Management System
CMS	Content Management System
ΤΠΕ	Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

1. Εισαγωγή

1.1 Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια διατυπώνεται και υποστηρίζεται ολοένα και περισσότερο η μάλλον τυποποιημένη, πολυχρησιμοποιημένη, τετριμμένη έκφραση πως το ανθρώπινο δυναμικό είναι το περιουσιακό στοιχείο κάθε οργανισμού (Abdulahi, 2020). Αν και τυποποιημένη, αυτή η διαπίστωση είναι αληθής και έχει ήδη καταδειχθεί από τη δεκαετία του 1930 και πιο συγκεκριμένα η σημασία του ανθρώπινου δυναμικού στην οργανωσιακή επίδοση (Tien, 2018). Στη βάση αυτή, αρκετοί μελετητές έχουν εστιάσει στους παράγοντες εκείνους που καθοδηγούν την αυξημένη οργανωσιακή επίδοση διαμέσου του ανθρώπινου δυναμικού, όπως είναι η εργασιακή ικανοποίηση (Abdulahi, 2020) και το εργασιακό άγχος (Demirtas, 2010).

Η εργασιακή ικανοποίηση είναι ένας παράγοντας που έχει μελετηθεί σε πολύ μεγάλο βαθμό στη διεθνή βιβλιογραφία από πλήθος ερευνητών, όσον αφορά στη σημασία και αξία του για την οργανωσιακή επίδοση και την ικανοποίηση των πελατών του εκάστοτε οργανισμού (Spector, 1997; Abdulahi, 2020). Αυτό οφείλεται στην επίδραση που έχει σε άλλες διαμεσολαβούμενες μεταβλητές, όπως είναι η οργανωσιακή δέσμευση (Lambert et al., 2005; Werang & Agung, 2017) και το εργασιακό άγχος (Spector et al., 2005; Demirtas, 2010; Musinguzi et al., 2017). Το εργασιακό άγχος αποτελεί απόρροια της σύγκρουσης που υπάρχει μεταξύ των απαιτήσεων της θέσης εργασίας ενός ατόμου και της δυνατότητάς του να ανταπεξέλθει σε αυτές τις απαιτήσεις (Oudejans, 2008; Musinguzi et al., 2017).

1.2 Προβληματική της έρευνας

Η πανδημία Covid-19 οδήγησε σε αυξημένο άγχος των εκπαιδευτικών λόγω διαφόρων παραγόντων, όπως οι νέες συνθήκες εργασίας (Ren, Gao & Chen, 2020; Jakubowski & Sitko-Dominik, 2021), ο φόρτος εργασίας και οι δυσκολίες χειρισμού της σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης (Verma & Priyamvada, 2020), η πίεση να ανταποκριθούν στους στόχους του αναλυτικού προγράμματος (Verma & Priyamvada, 2020; Howard et al., 2021), η έλλειψη κατάρτισης ορισμένων εκπαιδευτικών στη χρήση των νέων τεχνολογιών



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

(Alea et al., 2020; Tanga, Ndhlovu & Tanga, 2020; Winter et al., 2021), καθώς και η πολύωρη έκθεση σε οθόνες αποτέλεσε μία ακόμα πηγή άγχους για τους εκπαιδευτικούς (Mheidly, Fares & Fares, 2020; Rabaglietti et al., 2021; Toto & Limone, 2021).

Ως εκ τούτου κρίνεται απαραίτητη η οργανωσιακή υποστήριξη των εκπαιδευτικών σε ζητήματα εργασιακού άγχους και εργασιακής ικανοποίησης. Στο πλαίσιο αυτό, δημιουργήθηκε από το Πανεπιστήμιο Κρήτης στην πλατφόρμα Chamilo εκπαιδευτικό υλικό για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών που αφορούσε δύο ενότητες: α) εργασιακό άγχος και β) εργασιακή ικανοποίηση. Στη βάση αυτή, κρίνεται ιδιαίτερα αναγκαία και ενδιαφέρουσα η αξιολόγησή του από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους, ούτως ώστε να εντοπιστούν θετικά και αρνητικά σημεία και συνολικά να εξεταστεί η συμβολή του στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την καλύτερη διαχείριση ζητημάτων εργασιακού άγχους που επηρεάζουν την εργασιακή τους ικανοποίηση και κατά συνέπεια την απόδοσή τους στην εργασία.

1.3 Σημαντικότητα της εργασίας

Το εργασιακό άγχος είναι μία σημαντική παράμετρος που επηρεάζει την ικανοποίηση των ατόμων από την εργασία τους και κατ' επέκταση την οργανωσιακή τους δέσμευση και απόδοση στην εργασία. Αυτό με τη σειρά του εξηγεί τη σημασία της υποστήριξης των εργαζομένων προκειμένου να αντιμετωπίσουν το εργασιακό άγχος. Η επιμόρφωση των εργαζομένων, εν προκειμένω των εκπαιδευτικών που οι συνθήκες εργασίας τους κατά την πανδημία αύξησαν το εργασιακό τους άγχος, θεωρείται ως μία κρίσιμη παρέμβαση για την ενημέρωσή τους όσον αφορά ζητήματα άγχους και ικανοποίησης στον χώρο εργασίας. Προκειμένου να καταδειχθεί πράγματι η σημαντικότητα μίας τέτοιας παρέμβασης, κρίνεται αναγκαία η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών παρεμβατικών προγραμμάτων από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους. Τα ευρήματα αυτής της αξιολόγησης μπορούν να συνεισφέρουν στην κατεύθυνση του προσδιορισμού δυνατών και αδύνατων σημείων, στο κατά πόσο το εκπαιδευτικό υλικό διέπεται από τα χαρακτηριστικά που απαιτούνται, καθώς και στον εντοπισμό τομέων που χρίζουν βελτίωσης.



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

1.4 Σκοπός και στόχοι

1.4.1 Σκοπός εργασίας

Σκοπός αυτής της εργασίας είναι η αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού αυτών των δύο ενοτήτων κυρίως ως προς το αν διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και αν υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης. Η αξιολόγηση διεξήχθη από τρία μέλη της ομάδας του ΠΜΣ “Επιστήμες της Αγωγής-Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)” του Πανεπιστημίου Κρήτης.

1.4.2 Στόχοι εργασίας

Οι επί μέρους στόχοι της εργασίας είναι: α) Να διερευνηθεί εάν το εκπαιδευτικό υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, β) Να διερευνηθεί εάν το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης, γ) Να εντοπιστούν τα πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού, δ) Να αναζητηθούν προτάσεις για ενδεχόμενες αλλαγές που θα μπορούσαν να βελτιώσουν το εκπαιδευτικό υλικό.

1.4.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Λαμβάνοντας υπόψη τα ανωτέρω, διαμορφώνονται τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Το εκπαιδευτικό υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
2. Το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής μάθησης;
3. Ποια είναι τα πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού;
4. Υπάρχουν προτάσεις για ενδεχόμενες αλλαγές που θα μπορούσαν να βελτιώσουν το εκπαιδευτικό υλικό;

1.5 Δομή της εργασίας



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Η παρούσα εργασία αποτελείται συνολικά από έξι κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο εξετάζει τις δύο κύριες έννοιες που πραγματεύεται αυτή η εργασία, δηλαδή το εργασιακό άγχος και την εργασιακή ικανοποίηση τόσο γενικά, όσο και συγκεκριμένα στους εκπαιδευτικούς, με ειδική αναφορά στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής. Το δεύτερο κεφάλαιο εξετάζει το εργασιακό άγχος και την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής κατά την περίοδο της πανδημίας. Ζητήματα που αφορούν την επιμόρφωση εκπαιδευτικών διαμέσου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και του σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού για το πρόγραμμα που εξετάζεται σε αυτήν την εργασία αποτελούν αντικείμενο του τρίτου και τετάρτου κεφαλαίου αντίστοιχα. Το πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζει τη μεθοδολογία εκπόνησης της έρευνας, καθώς και τα αποτελέσματα αυτής. Το έκτο και τελευταίο κεφάλαιο συνοψίζει τα κυριότερα συμπεράσματα της έρευνας, προσδιορίζει τη θεωρητική και πρακτική της συμβολή, ενώ τέλος παρουσιάζει τους περιορισμούς αυτής της έρευνας και καταθέτει προτάσεις για μελλοντική έρευνα.



2. Επαγγελματική ικανοποίηση και εργασιακό άγχος εκπαιδευτικών

2.1 Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια διατυπώνεται και υποστηρίζεται ολοένα και περισσότερο η μάλλον τυποποιημένη, πολυχρησιμοποιημένη, τετριμμένη έκφραση πως το ανθρώπινο δυναμικό είναι το περιουσιακό στοιχείο κάθε οργανισμού (Abdulahi, 2020). Αν και τυποποιημένη, αυτή η διαπίστωση είναι αληθής και έχει ήδη καταδειχθεί από τη δεκαετία του 1930 και πιο συγκεκριμένα η σημασία του ανθρωπίνου δυναμικού στην οργανωσιακή επίδοση (Tien, 2018). Στη βάση αυτή, αρκετοί μελετητές έχουν εστιάσει στους παράγοντες εκείνους που καθοδηγούν την αυξημένη οργανωσιακή επίδοση διαμέσου του ανθρωπίνου δυναμικού, όπως είναι η εργασιακή ικανοποίηση (Abdulahi, 2020) και το εργασιακό άγχος (Demirtas, 2010).

Η εργασιακή ικανοποίηση είναι ένας παράγοντας που έχει μελετηθεί σε πολύ μεγάλο βαθμό στη διεθνή βιβλιογραφία από πλήθος ερευνητών, όσον αφορά στη σημασία και αξία του για την οργανωσιακή επίδοση και την ικανοποίηση των πελατών του εκάστοτε οργανισμού (Spector, 1997; Abdulahi, 2020). Αυτό οφείλεται στην επίδραση που έχει σε άλλες διαμεσολαβούμενες μεταβλητές, όπως είναι η οργανωσιακή δέσμευση (Werang & Agung, 2017) και το εργασιακό άγχος (Spector et al., 2005; Demirtas, 2010). Το εργασιακό άγχος αποτελεί απόρροια της σύγκρουσης που υπάρχει μεταξύ των απαιτήσεων της θέσης εργασίας ενός ατόμου και της δυνατότητάς του να ανταπεξέλθει σε αυτές τις απαιτήσεις.

2.2 Επαγγελματική ικανοποίηση

2.2.1 Ορισμός της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών

Ο Locke (1976) ήταν από τους πρώτους θεωρητικούς που παρείχαν έναν ορισμό για την εργασιακή ικανοποίηση που συνεχίζει να αναφέρεται έως σήμερα σε διάφορες μελέτες σχετικές με το συγκεκριμένο ζήτημα. Σύμφωνα με τον συγγραφέα, η εργασιακή ικανοποίηση ορίζεται ως μία ευχάριστη / θετική συναισθηματική κατάσταση από μέρους του εργαζομένου στη βάση της θέσης εργασίας του (π.χ. εμπειρίες, καθήκοντα, ρόλοι).



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Το γεγονός πως η εργασιακή ικανοποίηση συνδέεται με το πώς αισθάνεται ένα άτομο στον χώρο εργασίας του, καθώς και τα συναισθήματά του έναντι διαφόρων πτυχών της θέσης εργασίας του, τονίστηκε στη συνέχεια και από τον Spector (1997). Με βάση αυτόν τον ορισμό, ο συγγραφέας παραθέτει τρία βασικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν την εργασιακή ικανοποίηση. Το πρώτο είναι η ουσιαστική σημασία της οργανωσιακής δικαιοσύνης και της δίκαιης και με σεβασμό μεταχείρισης του εκάστοτε εργαζομένου, καθώς κάτι τέτοιο συμβάλει στον καθοδηγούνται οι οργανισμοί από ανθρώπινες αξίες. Αυτό με τη σειρά του οδηγεί σε υψηλότερο επίπεδο θετικής συναισθηματικής και ψυχικής κατάστασης των εργαζομένων και κατ' επέκταση υψηλότερο επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης, που έχει ως αποτέλεσμα υψηλότερη παραγωγικότητα, δέσμευση και εν τέλει οργανωσιακή επίδοση. Εκτός από το ότι η θετική συνολική συμπεριφορά του οργανισμού έχει όφελος για την εργασιακή τους ικανοποίηση, ισχύει και το αντίστροφο: εργαζόμενοι που διέπονται από υψηλότερα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης τείνουν να έχουν πιο θετική συμπεριφορά εντός και απέναντι στον οργανισμό, κάτι που ωφελεί το σύνολο του οργανισμού. Αυτό οδηγεί στο τρίτο χαρακτηριστικό, βάσει του οποίου η εργασιακή ικανοποίηση αποτελεί εν μέρει και μέσο μέτρησης της καλής ή μη λειτουργίας του οργανισμού σε διάφορες πτυχές του, τονίζοντας αδύνατα σημεία προς περαιτέρω βελτίωση.

Οι Τσουνής και Σαράφης (2016, σελ. 180) τονίζουν πως «η επαγγελματική ικανοποίηση συνιστά ένα πολύπλοκο σύνολο στάσεων απέναντι σε διαφορετικές όψεις της εργασίας, οι οποίες προκύπτουν από τις προσδοκίες ενός ατόμου γύρω από αυτή, καθώς και τις προσωπικές του εμπειρίες στο συγκεκριμένο πεδίο. Σχετίζεται με τη θετική συναισθηματική ανταπόκριση απέναντι στην εργασία, στη βάση των προσωπικών εμπειριών και των αξιών του εργαζομένου». Γίνεται αντιληπτό πως και πάλι η εργασιακή ικανοποίηση ορίζεται με βάση τη θετική συναισθηματική κατάσταση του εργαζομένου, ενώ οι συγγραφείς εμπλουτίζουν αυτόν τον ορισμό προσθέτοντας τις προσδοκίες των εργαζομένων και τις εμπειρίες τους, όπως και ο Locke (1976) που αναφέρθηκε πρωτότερα.

Ο Abdulahi (2020) και οι Mukhtar, Ali και Rusmini (2017) επίσης αναφέρουν πως, η εργασιακή ικανοποίηση είναι το συναίσθημα που δείχνουν οι εργαζόμενοι για τη δουλειά



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

τους. Σύμφωνα με τους Hameed, Ahmed-Baig και Cacheiro-González (2018) υποστηρίζουν πως η ικανοποίηση από την εργασία είναι μια κατάσταση του νου κατά την οποία οι εργαζόμενοι αισθάνονται άνετα στο χώρο εργασίας τους χωρίς καμία εσωτερική ή εξωτερική ενόχληση, που θεωρείται ως ιδέα ζωής, αν και σε μικρότερη κλίμακα. Επίσης, η εργασιακή ικανοποίηση αναφέρεται στις αντιλήψεις των εργαζομένων για το εργασιακό τους περιβάλλον, τις σχέσεις με τους συναδέλφους, τους στόχους και τις στρατηγικές του ιδρύματος και τα κριτήρια επιτυχίας. Επομένως, η εργασιακή ικανοποίηση συνδέεται με την αντίδραση του εργαζομένου όταν λαμβάνονται υπόψη οι επιθυμίες του.

Ο Khalf Ibnian (2016) παρέχει ορισμένους ορισμούς της εργασιακής ικανοποίησης. Η εργασιακή ικανοποίηση είναι ένα σημαντικό ζήτημα για τα άτομα και τις κοινωνίες γιατί η ικανοποίηση του ατόμου από την εργασία του είναι απαραίτητη για την επίτευξη της κοινωνικής και ψυχολογικής του συμβατότητας. Έτσι, η εργασιακή ικανοποίηση συνδέεται στενά με την επιτυχία στην εργασία, η οποία με τη σειρά της είναι τα υποκειμενικά κριτήρια στα οποία βασίζεται η αξιολόγηση της κοινωνίας για τα άτομα της. Στη βάση αυτή, η εργασιακή ικανοποίηση ως μια ευχάριστη ή θετική συναισθηματική κατάσταση που προκύπτει από την αξιολόγηση της εργασίας ή της εργασιακής εμπειρίας κάποιου. Είναι μια συλλογή συναισθημάτων που έχει ένα άτομο για τη δουλειά του. Έτσι, η εργασιακή ικανοποίηση είναι αποτέλεσμα της συνολικής αντίδρασης απέναντι σε μια δουλειά. Περαιτέρω, η εργασιακή ικανοποίηση αναφέρεται στην κατανόηση του ατόμου για τον βαθμό ελκυστικότητας μιας δουλειάς, εάν τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά αποτελέσματα σταθμίζονται μεταξύ τους.

Ένα ενδιαφέρον σημείο που αξίζει να τονιστεί είναι πως από τα μέσα του προηγούμενου αιώνα και έπειτα η εργασιακή ικανοποίηση συνέχισε να συνδέεται με τη θετική συναισθηματική κατάσταση του εργαζομένου στον χώρο της εργασίας του, όπως φαίνεται από τους διάφορους ορισμούς που έχουν παράσχει κατά καιρούς διάφοροι μελετητές. Έτσι, όπως επισημαίνουν και οι Werang και Agung (2017), παρά την έλλειψη κοινού ορισμού σχετικά με την έννοια της εργασιακής ικανοποίησης, αυτό που είναι συνεπές στη βιβλιογραφία είναι το πώς αισθάνονται οι εργαζόμενοι για τη δουλειά τους ή για διαφορετικές πτυχές της εργασίας τους. Ωστόσο, με το πέρασμα των δεκαετιών και ως



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

αποτέλεσμα των ευρύτερων εξελίξεων στον τομέα της οργανωσιακής ψυχολογίας και του ευρύτερου περιβάλλοντος λειτουργίας του οργανισμού, ο ορισμός της εργασιακής ικανοποίησης εμπλουτίστηκε με στοιχεία που σχετίζονται για παράδειγμα με τις ανταμοιβές, την υποκίνηση, τις προσδοκίες και τις ανάγκες των εργαζομένων, καθώς και με την ευθυγράμμιση των ατομικών και των οργανωσιακών στόχων (Liao & Chang, 2004; Dahkoul, 2018). Επί παραδείγματι, για τους Nigama et al. (2018) η εργασιακή ικανοποίηση είναι ο συνδυασμός συναισθηματικής και ψυχολογικής εμπειρίας στον χώρο εργασίας, αλλά και η σχέση μεταξύ του τι περιμένει ο καθένας σύμφωνα με αυτό που επιτυγχάνει ο καθένας. Οποιαδήποτε εργασία δεν μπορεί να γίνει αποτελεσματικά χωρίς ικανοποίηση.

Ως εκ τούτου, μπορεί κανείς να ισχυριστεί με βάση τα όσα προαναφέρθηκαν πως διάφοροι παράγοντες εμπλέκονται στην ικανοποίηση των ατόμων από την εργασία τους. Οι παράγοντες αυτοί σχετίζονται τόσο με το ίδιο το άτομο, όσο και με στοιχεία λειτουργίας και δομής των οργανισμών. Στο πλαίσιο αυτό, αρκετοί μελετητές έχουν εστιάσει στους προσδιοριστικούς παράγοντες της εργασιακής ικανοποίησης, όπως παρουσιάζονται στην επόμενη ενότητα.

2.2.2 Προσδιοριστικοί παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών

Η έρευνα των Kinicki και Kreitner (2003) προσδιόρισε πέντε κατηγορίες μοντέλων βάσει των οποίων μπορούν να ταξινομηθούν οι προσδιοριστικοί παράγοντες της εργασιακής ικανοποίησης. Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει τα μοντέλα ασυμφωνίας, όπου η εργασιακή ικανοποίηση συντελείται στη βάση της ικανοποίησης των προσδοκιών των εργαζομένων. Η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει τα μοντέλα ικανοποίησης των αναγκών των εργαζομένων. Η τρίτη κατηγορία περιλαμβάνει τα μοντέλα βάσει των οποίων η εργασιακή ικανοποίηση λαμβάνει χώρα στη βάση των αναγκών και των προσδοκιών των εργαζομένων που με τη σειρά τους οδηγούν στην επίτευξη αξίας για τους ίδιους τους εργαζόμενους. Στην τέταρτη κατηγορία εμπίπτουν τα μοντέλα εκείνα που εστιάζουν στη μεταχείριση των εργαζομένων από τον προϊστάμενο/τον ηγέτη του οργανισμού, σε σύγκριση και με τη μεταχείριση των συναδέλφων του. Η τελευταία κατηγορία



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

περιλαμβάνει μοντέλα που σχετίζονται με τα ατομικά και γενετικά χαρακτηριστικά των εργαζομένων.

Στο πεδίο της εκπαίδευσης, η Michaelowa (2002) κατηγοριοποιεί τους παράγοντες που είναι προσδιοριστικοί της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών στις εξής ομάδες: α) παράγοντες που περιγράφουν το περιβάλλον της τάξης και τις σχολικές εγκαταστάσεις (π.χ. μέγεθος και δομή τάξης, αρχική επίδοση των μαθητών, διαθεσιμότητα βιβλίων, ηλεκτρική ενέργεια, πίνακες, μαυροπίνακες και άλλος εξοπλισμός, εγγύτητα της επόμενης πόλης), β) παράγοντες που σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (π.χ. φύλο, οικογενειακή κατάσταση, εργασιακή εμπειρία, προσόντα), γ) παράγοντες που περιγράφουν τους όρους σύμβασης εργασίας (π.χ. δημόσιος υπάλληλος ή ιδιωτικός υπάλληλος, προοπτικές εργασίας, πρόσθετη εργασία εκτός από τη διδασκαλία), δ) παράγοντες που περιγράφουν τις ανθρώπινες σχέσεις, την επίβλεψη και τις ευθύνες του εκπαιδευτικού (π.χ. ανταλλαγή γνώσεων και εμπειριών με συναδέλφους, συναντήσεις με τον διευθυντή, έλεγχος από γονείς και σχολικούς επιθεωρητές).

Σύμφωνα με τον Khalf Ibnian (2016), η εργασιακή ικανοποίηση είναι μια περίπλοκη δομή και επηρεάζεται από παράγοντες του εργασιακού περιβάλλοντος καθώς και από τα χαρακτηριστικά της διάθεσης ενός ατόμου. Αυτοί οι παράγοντες έχουν ταξινομηθεί σύμφωνα με δύο διαστάσεις, δηλαδή, εξωγενείς και ενδογενείς παράγοντες. Οι εξωγενείς παράγοντες περιλαμβάνουν πτυχές όπως η αμοιβή, οι ευκαιρίες προαγωγής, οι συνάδελφοι και η εποπτεία. Οι ενδογενείς παράγοντες περιλαμβάνουν προσωπικότητα, εκπαίδευση, νοημοσύνη και ικανότητες, ηλικία και οικογενειακή κατάσταση. Επιπλέον, η εργασιακή ικανοποίηση έχει συναισθηματικά, γνωστικά και συμπεριφορικά στοιχεία. Το συναισθηματικό στοιχείο αναφέρεται σε συναισθήματα σχετικά με τη δουλειά, όπως πλήξη, άγχος ή ενθουσιασμό. Η γνωστική συνιστώσα της ικανοποίησης από την εργασία αναφέρεται σε πεποιθήσεις σχετικά με την εργασία του, για παράδειγμα, το να αισθάνεται κανείς ότι η δουλειά του είναι διανοητικά απαιτητική και προκλητική. Τέλος, το στοιχείο συμπεριφοράς περιλαμβάνει τις ενέργειες των ανθρώπων σε σχέση με την εργασία τους, οι οποίες μπορεί να περιλαμβάνουν την καθυστέρηση, την αργοπορία ή την προσποίηση ότι είναι άρρωστοι για να αποφύγουν την εργασία.



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Συνολικά, επομένως, μπορεί να διαπιστωθεί πως η εργασιακή ικανοποίηση προσδιορίζεται στη βάση ατομικών χαρακτηριστικών (χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, ανάγκες και προσδοκίες εργαζομένων, αντιλαμβανόμενη μεταχείριση από τον οργανισμό), καθώς και στη βάση οργανωσιακών χαρακτηριστικών (μεταχείριση εντός του οργανισμού, παράγοντες που οδηγούν σε ικανοποίηση προσδοκιών και αναγκών). Στη βάση αυτή, οι Franěk και Večeřa (2008) τονίζουν πως η εργασιακή ικανοποίηση επηρεάζεται από τα μοντέλα κατάστασης (η εργασιακή ικανοποίηση σχετίζεται με πτυχές που άπτονται της θέσης εργασίας), τα μοντέλα διάθεσης (η εργασιακή ικανοποίηση σχετίζεται με προσωπικά χαρακτηριστικά του εργαζομένου) και τα μοντέλα αλληλεπίδρασης (η εργασιακή ικανοποίηση σχετίζεται με την αλληλεπίδραση του εργαζομένου και του χώρου εργασίας / πτυχές της θέσης εργασίας). Επομένως, δύο βασικές κατηγορίες προσδιοριστικών παραγόντων της εργασιακής ικανοποίησης είναι α) οι ατομικοί παράγοντες, β) οι οργανωσιακοί παράγοντες.

α) Ατομικοί παράγοντες

Οι ατομικοί παράγοντες σχετίζονται στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των ατόμων τόσο αυτά καθ' εαυτά (Bruk-Lee, Khoury & Nixon, 2009), όσο και με βάση τα συμφραζόμενα (Wood & Roberts, 2006). Το μοντέλο των πέντε μεγάλων χαρακτηριστικών της προσωπικότητας (Big Five) (νευρωτισμός, εξωστρέφεια, ευσυνειδησία, διαθεσιμότητα σε εμπειρίες, συνεργατικότητα) αποτελεί ένα γνωστό μοντέλο που έχει εξεταστεί από διάφορους μελετητές ως προς το κατά πόσο προσδιορίζει το επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης των εργαζομένων (Franěk & Večeřa, 2008; Bui, 2017). Η σημασία αυτού του μοντέλου έγγειται στη θεωρία διάθεσης (dispositional approach), βάσει της οποίας η διάθεση του ατόμου που σχετίζεται με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του αποτελεί προσδιοριστικό παράγοντα της στάσης του απέναντι στην εργασία (Bui, 2017).

Εκτός των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, αρκετές μελέτες (Franěk & Večeřa, 2008; Demirtas, 2010; Anin, Ofori & Okyere, 2015; Mukhtar et al., 2017; Abdulahi, 2020) έχουν εστιάσει στη σημασία των δημογραφικών χαρακτηριστικών ως προσδιοριστικών παραγόντων της εργασιακής ικανοποίησης, όπως το φύλο, η ηλικία, το εκπαιδευτικό



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

επίπεδο, η εργασιακή εμπειρία, η οικογενειακή κατάσταση, με διφορούμενα αποτελέσματα. Τα εμπειρικά δεδομένα ως προς το φύλο είναι αντιφατικά. Αντίθετα, περισσότερες μελέτες έχουν καταδείξει πως εργαζόμενοι νεότεροι σε ηλικία (μεγαλύτεροι σε ηλικία) και με χαμηλότερο (υψηλότερο) εκπαιδευτικό επίπεδο τείνουν να έχουν υψηλότερο (χαμηλότερο) επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης.

β) Οργανωσιακοί παράγοντες

Ενώ στους ατομικούς παράγοντες περιλαμβάνονται τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και το δημογραφικό προφίλ των εργαζομένων, οι οργανωσιακοί παράγοντες περιλαμβάνουν ένα ευρύτερο φάσμα παραγόντων. Οι ανταμοιβές και ιδίως οι χρηματικές, η αναγνώριση της προσπάθειας του εργαζομένου, η εργασιακή ασφάλεια, τα χαρακτηριστικά της θέσης εργασίας, οι ευκαιρίες προαγωγής και σταδιοδρομίας, οι συνθήκες εργασίας, έχουν αναφερθεί ως προσδιοριστικοί παράγοντες της εργασιακής ικανοποίησης (Demirtas, 2010; Janićijević et al., 2015; Anin et al., 2015; Mukhtar et al., 2017; Hameed et al., 2018; Abdulahi, 2020). Οι Hameed et al. (2018) προσθέτουν την ισορροπία οικογενειακής και επαγγελματικής ζωής, τη συμμετοχική διοίκηση, τις ευκαιρίες επαγγελματικής σταδιοδρομίας, τις δραστηριότητες σχετικά με τις ερευνητικές δυνατότητες των εργαζομένων.

Ο Demirtas (2010) προσθέτει την ικανοποίηση από τη ζωή, ενώ και οι Rogowska και Meres (2022) και οι Augusto Landa, López-Zafra, Martínez de Antoñana και Pulido (2006) τονίζουν πως η εργασιακή ικανοποίηση αποτελεί διαμεσολαβούμενη μεταβλητή στη σχέση συναισθηματικής νοημοσύνης και ικανοποίησης από τη ζωή κατά τη διάρκεια της πανδημίας, με την πρώτη να αποτελεί σημαντικό παράγοντα που μπορεί να προστατέψει την ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών κατά τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο, όπως επισημαίνουν οι Rogowska και Meres (2022). Η κατανόηση της εργασιακής ικανοποίησης ως θετικής γνωστικής και συναισθηματικής στάσης απέναντι στην εργασία του ατόμου μπορεί να θεωρηθεί ως ένα από τα πολλά συστατικά της διάστασης της ικανοποίησης από τη ζωή, με σχετικές μελέτες να καταδεικνύουν ότι η ικανοποίηση από την εργασία σχετίζεται έντονα και θετικά με την υψηλή ποιότητα ζωής



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

και την ικανοποίηση από τη ζωή μεταξύ των εκπαιδευτικών (Augusto Landa et al., 2006; Luque-Reca et al., 2022; Rogowska & Meres, 2022).

Οι Werang και Agung (2017) επισημαίνουν πέντε παράγοντες που συμβάλλουν στην ικανοποίηση από την εργασία και συγκεκριμένα τις συνθήκες εργασίας, τον μισθό, τις διοικητικές πολιτικές και στρατηγικές, την ποιότητα του εργασιακού περιβάλλοντος και τις διαφορετικές τάσεις σχετικά με το εργασιακό περιβάλλον. Μεταξύ άλλων, ο μισθός είναι ο παράγοντας που επηρεάζει περισσότερο την ικανοποίηση από την εργασία, καθώς η βασική ανάγκη του εργαζομένου να εργαστεί είναι να αυξήσει το εισόδημά του. Περαιτέρω, η εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων καθορίζεται από την ισορροπία των εισροών ρόλων εργασίας (όπως εκπαίδευση, χρόνος εργασίας και προσπάθεια) και εκροών εργασιακού ρόλου (όπως ο μισθός, τα οφέλη, το καθεστώς, τη σημασία της εργασίας και τις συνθήκες εργασίας).

Ο Khalf Ibnian (2016) αναφέρει πως η εργασιακή ικανοποίηση για τους εκπαιδευτικούς προκύπτει όταν είναι ικανοποιημένοι με την επιτυχία που έχουν στους τομείς της ατομικής τους ευθύνης, της απαιτητικής εργασίας και των ευκαιριών για επιτεύγματα και πρόοδο. Η εργασιακή ικανοποίηση περιέχει τόσο εγγενείς όσο και εξωγενείς παράγοντες. Οι μεγαλύτερες επιπτώσεις στην εργασιακή ικανοποίηση είναι οι εγγενείς παράγοντες όπως η αίσθηση της ολοκλήρωσης, η αυτοεκτίμηση και η προσωπική ανάπτυξη. Η εργασιακή ικανοποίηση μπορεί επίσης να προέρχεται από την επιτυχία στην εργασία με μαθητές, τις αλληλεπιδράσεις με τους συναδέλφους και την επιτυχία των καθημερινών δραστηριοτήτων στην τάξη. Τρεις κύριες πτυχές της ικανοποίησης από την εργασία περιλαμβάνουν: α) συγκεκριμένες δραστηριότητες της εργασίας, β) τόπος και συνθήκες εργασίας της εργασίας, και γ) παράγοντες όπως οι οικονομικές ανταμοιβές, η ασφάλεια ή το κοινωνικό κύρος.

Ένας ακόμα σημαντικός προσδιοριστικός παράγοντας της εργασιακής ικανοποίησης είναι η οργανωσιακή κουλτούρα (Belias & Koustelios, 2014; Mukhtar et al., 2017; Lalagka, 2017; Hameed et al., 2018; Abdulahi, 2020). Η σχολική κουλτούρα επηρεάζει έντονα όχι μόνο τα άτομα, αλλά και την ομαδική συνεργασία και δράση στον σχολικό οργανισμό. Επιπλέον, η σχολική κουλτούρα διασφαλίζει την αίσθηση της τάξης και μειώνει την



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

αβεβαιότητα και τη δυσaréσκεια των εργαζομένων. Τα σχολεία είναι δυναμικά περιβάλλοντα και περίπλοκοι κοινωνικοί οργανισμοί που συγκροτούνται από τη μοναδική τους κουλτούρα και για τον λόγο αυτό η κατανόηση της διάστασης της κουλτούρας στην οργανωσιακή επίδοση και στα αποτελέσματα των μαθητών είναι απαραίτητη. Επί παραδείγματι, ο Abdulahi (2020) στη μελέτη του βρήκε πως η σχολική κουλτούρα και τα επίπεδα προσόντων των εκπαιδευτικών ήταν προγνωστικοί παράγοντες της εργασιακής ικανοποίησης στα σχολεία. Πιο συγκεκριμένα, προκειμένου να ενισχυθεί η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, οι διευθυντές των σχολείων θα πρέπει να ενισχύσουν και να βελτιώσουν το υπάρχον πρόγραμμα συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης και τις πρακτικές συνεργατικής ηγεσίας στα σχολεία. Οι επόπτες θα πρέπει να υποστηρίζουν και να διευκολύνουν τις ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης για τους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, θα πρέπει να προωθούν πρακτικές συνεργατικής ηγεσίας στα σχολεία.

Η Lalagka (2017) επισημαίνει πως η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών επηρεάζεται από εξωτερικούς και εσωτερικούς παράγοντες. Οι εξωτερικοί παράγοντες περιλαμβάνουν μισθούς, προαγωγές, πολιτική πίεση και εθνική αντίληψη για τη δημόσια εκπαίδευση, ενώ τα επιτεύγματα των δασκάλων και των μαθητών, οι συμπεριφορές των μαθητών, η σχολική κουλτούρα και το κλίμα, η ηγεσία και η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των δασκάλων στη λήψη αποφάσεων αποτελούν τους εσωτερικούς παράγοντες. Η Lalagka (2017) και οι Mukhtar et al. (2017) προσθέτουν και έναν ακόμα σημαντικό προσδιοριστικό παράγοντα της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών: τον ρόλο του διευθυντή/ηγέτη. Ο ρόλος αυτός είναι σημαντικός διότι ο διευθυντής μπορεί να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες εργασίας και οργάνωσης του σχολείου, να επηρεάσει τις σχέσεις των μελών του σχολείου μέσω της επικοινωνίας, της διαχείρισης συγκρούσεων, της οργανωσιακής δικαιοσύνης και της δίκαιης αξιολόγησης, να υποκινήσει τους εκπαιδευτικούς διαμέσου της ενίσχυσης της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, να διαμορφώσει τη συμπεριφορά και τη στάση των εκπαιδευτικών, αλλά και να διαμορφώσει το σχολικό κλίμα και τη σχολική κουλτούρα.

Οι Τσουνής και Σαράφης, (2016α) υποστηρίζουν πως η εργασιακή ικανοποίηση σχετίζεται άμεσα με την υποκίνηση των εργαζομένων στον οργανισμό. Σύμφωνα με τους



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

συγγραφείς, υπάρχουν κοινές θεωρίες υποκίνησης και εργασιακής ικανοποίησης, οι οποίες διακρίνονται σε οντολογικές και μηχανιστικές, όπως απεικονίζονται αντίστοιχα στους δύο πίνακες παρακάτω. Επίσης ο Abdulahi (2020) αναφέρει μία σχέση μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και της ικανοποίησης των αναγκών των εργαζομένων, ενώ και η Lalagka (2017) και ο Tien (2018) στις μελέτες τους για την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αναφέρονται στις θεωρίες υποκίνησης.

Οντολογικές θεωρίες: Το μοντέλο ιεραρχικών αναγκών του Maslow (1943), η θεωρία ERG του Alderfer (1977), η θεωρία των κινήτρων επίτευξης του McClelland (Rybnicek, Bergner & Gutschelhofer, 2019) δίνουν έμφαση στην ικανοποίηση συγκεκριμένων αναγκών των εργαζομένων που με τη σειρά τους επηρεάζουν το επίπεδο της εργασιακής τους ικανοποίησης. Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg (1974) εστιάζει σε δύο κατηγορίες παραγόντων (κίνητρα και παράγοντες υγιεινής) που οδηγούν σε ικανοποίηση και μη ικανοποίηση αντίστοιχα από την εργασία. Τέλος, η θεωρία Χ και Υ του McGregor εστιάζει στη σχέση εργασιακής ικανοποίησης και φύσης των ατόμων που με τη σειρά της καθορίζει την ανθρώπινη συμπεριφορά (Morse & Lorsch, 1970).

Μηχανιστικές θεωρίες: η θεωρία της ισοτιμίας του Adams (1963) σχετίζεται με τη μεταχείριση των εργαζομένων εντός του οργανισμού και το πώς αυτή γίνεται αντιληπτή από τους εργαζομένους. Η θεωρία προσδοκιών του Vroom (1964) εστιάζει στην αλληλεπίδραση ανταμοιβής και συμπεριφοράς των εργαζομένων, στην αλληλεπίδραση προσπάθειας-ευχαρίστησης-ανταμοιβής-απόδοσης-οργανωσιακών στόχων. Στη σχέση προσπάθειας-ανταμοιβής-προσδοκιών των εργαζομένων εστιάζει και η θεωρία της προσδοκίας των Porter και Lawler (Iancu & Badea, 2015), ενώ η θεωρία καθορισμού στόχων του Locke εστιάζει στη σχέση επίτευξης οργανωσιακών στόχων ως παράγοντας υποκίνησης και εργασιακής ικανοποίησης (Locke & Latham, 2002). Τέλος, το μοντέλο των χαρακτηριστικών της εργασίας των Hackman και Oldham (1976) είναι ένα πιο ολοκληρωμένο μοντέλο δεδομένου ότι εστιάζει στην αλληλεπίδραση της ψυχοσυναισθηματικής κατάστασης του ατόμου, των προσωπικών του χαρακτηριστικών που είναι προσδιοριστικοί της στάσης και της συμπεριφοράς του στην εργασία και στις πτυχές της θέσης εργασίας του.

«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

Πίνακας 2-1 Οντολογικές θεωρίες εργασιακής ικανοποίησης

Θεωρία	Βασικά Χαρακτηριστικά		
Θεωρία των Αναγκών (Α. Maslow)	Πυραμίδα των αναγκών: ▪ Φυσιολογικές ανάγκες ▪ Ανάγκες Ασφάλειας ▪ Κοινωνικές Ανάγκες ▪ Ανάγκες Αυτοεκτίμησης ▪ Ανάγκες Αυτοπραγμάτωσης		
ERG (Alderfer)	▪ Ανάγκες Ύπαρξης ▪ Ανάγκες Σχέσης ▪ Ανάγκες Ανάπτυξης		
Θεωρία των δυο Παραγόντων (Herzberg)	Κίνητρα (σχετίζονται με την φύση ή το αντικείμενο εργασίας) Αντικίνητρα (σχετίζονται με το περιβάλλον) <table border="0"> <tr> <td> ▪ Επίτευξη ▪ Αναγνώριση του έργου ▪ Φύση της εργασίας ▪ Υπευθυνότητα ▪ Δυνατότητα προαγωγής </td><td> ▪ Διοίκηση και πολιτική του οργανισμού ▪ Επίβλεψη ▪ Συνθήκες εργασίας ▪ Διαπροσωπικές σχέσεις ▪ Αμοιβή ▪ Κύρος ▪ Προσωπική ζωή ▪ Ασφάλεια εργασίας </td></tr> </table>	▪ Επίτευξη ▪ Αναγνώριση του έργου ▪ Φύση της εργασίας ▪ Υπευθυνότητα ▪ Δυνατότητα προαγωγής	▪ Διοίκηση και πολιτική του οργανισμού ▪ Επίβλεψη ▪ Συνθήκες εργασίας ▪ Διαπροσωπικές σχέσεις ▪ Αμοιβή ▪ Κύρος ▪ Προσωπική ζωή ▪ Ασφάλεια εργασίας
▪ Επίτευξη ▪ Αναγνώριση του έργου ▪ Φύση της εργασίας ▪ Υπευθυνότητα ▪ Δυνατότητα προαγωγής	▪ Διοίκηση και πολιτική του οργανισμού ▪ Επίβλεψη ▪ Συνθήκες εργασίας ▪ Διαπροσωπικές σχέσεις ▪ Αμοιβή ▪ Κύρος ▪ Προσωπική ζωή ▪ Ασφάλεια εργασίας		
Θεωρία των Κινήτρων Επίτευξης (McClelland)	▪ Επίτευξη στόχων		



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

Θεωρία X και Y (D.
McGregor)

- Δημιουργία Δεσμών
- Εξουσία
- Άτομα που ανήκουν στην κατηγορία X (αποφυγή ευθυνών και πρωτοβουλιών, προτίμηση σε μονότονα έργα)
- Άτομα που ανήκουν στην κατηγορία Y (ανάγκη αυτονομίας, δημιουργικότητας και αξιοποίησης ταλέντων)

Πηγή: Τσουνής και Σαράφης, 2016α

*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Πίνακας 2-2 Μηχανιστικές θεωρίες που σχετίζονται με την εργασιακή ικανοποίηση

Θεωρία		Βασικά Χαρακτηριστικά
Θεωρία της Ισοτιμίας (Adams)	της	Αμοιβές που αποκομίζει το άτομο/Προσφορά = Αμοιβές των άλλων/Προσφορά των άλλων (Η ισότητα συνεπάγεται ικανοποίηση, ενώ η ανισότητα οδηγεί στη δυσαρέσκεια)
Θεωρία προσδοκίων (Vroom)		Υποκίνηση= Βαθμός Προτίμησης× Προσδοκία Επαγγελματική ικανοποίηση= Βαθμός Προτίμηση × Συντελεστικότητα (Βαθμός που ένα αποτέλεσμα θεωρείται ότι οδηγεί και στην επίτευξη άλλων)
Θεωρία της Προσδοκίας (Porter & Lawler)	της	Η προσπάθεια καθορίζεται από την αξία που αποδίδεται στα αποτελέσματα της δράσης και την προσδοκία επίτευξής τους. Στη σχέση προσπάθειας-απόδοσης διαμεσολαβούν οι ικανότητες και τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά. Η υψηλή απόδοση, στη συνέχεια, οδηγεί σε δυο ειδών αμοιβές, (εσωγενείς/εξωγενείς). Εάν οι αμοιβές θεωρηθούν δίκαιες επέρχεται η εργασιακή ικανοποίηση. Ο βαθμός ικανοποίησης επηρεάζει την μελλοντική αξία των αμοιβών.
Θεωρία της Στοχοθέτησης (Locke)	της	Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί συνάρτηση των εργασιακών στόχων του ατόμου, του βαθμού δυσκολίας και της τελικής τους επίτευξης. Όσο πιο σαφής, πιο δύσκολος (σε βαθμό που να παραμένει όμως εφικτός) και αποδεκτός είναι ο στόχος τόσο μεγαλύτερη είναι η επίδοση των ατόμων.
Μοντέλο των Χαρακτηριστικών της Εργασίας (Hackman & Oldam)	των	Ορισμένα βασικά Χαρακτηριστικά της Εργασίας οδηγούν σε συγκεκριμένες Ψυχολογικές Καταστάσεις με συγκεκριμένα Εργασιακά Αποτελέσματα
		Χαρακτηριστικά της Εργασίας Ψυχολογικές Καταστάσεις Εργασιακά Αποτελέσματα

Πηγή: Τσούνης και Σαράφης, 2016α

2.2.3 Σημασία της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η εργασιακή ικανοποίηση συμβάλει στην αυξημένη οργανωσιακή επίδοση και την ικανοποίηση των πελατών του εκάστοτε οργανισμού (Spector, 1997; Abdulahi, 2020), στην αυξημένη οργανωσιακή δέσμευση (Kinicki & Kreitner, 2003), στην οργανωσιακή ιθαγένεια (Kinicki & Kreitner, 2003), στην πρόθεση παραμονής στον οργανισμό και στις μειωμένες απουσίες τους από τον χώρο εργασίας (Abdulahi, 2020), στην αυξημένη παραγωγικότητα και αποδοτικότητά τους, καθώς και του μειωμένου εργασιακού άγχους (Spector et al., 2005). Παρομοίως, ο Khalf Ibnian (2016) επισημαίνει ότι ένας σημαντικός λόγος για την έμφαση στη μέτρηση της εργασιακής ικανοποίησης σχετίζεται με τη σχέση που έχει με τους βραχυπρόθεσμους στόχους των οργανισμών για αύξηση της ατομικής παραγωγικότητας, μείωση των απουσιών, της καθυστέρησης και άλλων συναφών ζητημάτων.

Η εργασιακή ικανοποίηση είναι σημαντική για την ανάπτυξη τόσο του οργανισμού, όσο και των εργαζομένων. Η ικανοποίηση από την εργασία είναι σημαντική από μόνη της ως μέρος της κοινωνικής ευημερίας. Επιπλέον, οι μετρήσεις της ποιότητας της εργασίας φαίνεται να είναι χρήσιμοι προγνωστικοί παράγοντες της μελλοντικής συμπεριφοράς στην αγορά εργασίας. Οι αποφάσεις των εργαζομένων σχετικά με το αν θα εργαστούν ή όχι, τι είδους δουλειά θα δεχτούν ή θα παραμείνουν και πόσο σκληρά θα εργαστούν είναι πιθανό να εξαρτώνται εν μέρει από την υποκειμενική αξιολόγηση της εργασίας τους από τον εργαζόμενο, δηλαδή από την εργασιακή τους ικανοποίηση (Werang & Agung, 2017).

Στο πεδίο της εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματική και επιτυχημένη διαδικασία διδασκαλίας-μάθησης. Συνεπώς, η εργασιακή ικανοποίηση αποτελεί προσδιοριστικό παράγοντα της επιτυχούς επίτευξης των εκπαιδευτικών στόχων (Lalagka, 2017; Abdulahi, 2020). Η εργασιακή ικανοποίηση είναι βασικός παράγοντας παραγωγικότητας. Τα επίπεδα ικανοποίησης των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τα επίπεδα της στάσης τους απέναντι στη δουλειά τους, η οποία με τη σειρά της μπορεί να επηρεάσει τις επιδόσεις τις δικές τους και των μαθητών. Αυτό ισχύει ιδιαίτερα και παρατηρείται στη διδακτική μαθησιακή διαδικασία, καθώς οι εκπαιδευτικοί έχουν επιρροή στη μάθηση των μαθητών τους. Τα επίπεδα ικανοποίησης των εργαζομένων αντικατοπτρίζονται στην εσωτερική και εξωτερική προθυμία τους να



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

καταβάλουν προσπάθεια για την προώθηση και ενίσχυση της μαθησιακής διαδικασίας. Το επίπεδο της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών έχει σημαντική επίδραση στις συλλογικές σχέσεις εντός του σχολείου και στα μαθησιακά αποτελέσματα (Getahun, Tefera & Burichew, 2016; Abdulahi, 2020). Κατά συνέπεια, μπορεί να υποστηριχθεί πως, η ποιότητα της εκπαίδευσης σχετίζεται με το επίπεδο της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

Σε παρόμοιο πλαίσιο βρίσκεται και η τοποθέτηση των Nigama et al. (2018), που υποστηρίζουν ότι ενώ ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην κοινωνία και στην εκπαίδευση μπορεί να αλλάξει, η σημασία της θέσης τους παραμένει ίδια. Η προσέλκυση και η διατήρηση ποιοτικών εκπαιδευτικών είναι μια μεγάλη πρόκληση για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα προκειμένου να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι. Εκτός από αυτό, όμως, οι εκπαιδευτικοί είναι σημαντικοί για την οικοδόμηση του έθνους και των εκκολλημένων πολιτών του έθνους. Έτσι, η εργασιακή ικανοποίηση είναι μια σημαντική έννοια που δεν σχετίζεται μόνο με ένα άτομο, αλλά σχετίζεται με την ευημερία της κοινωνίας. Για τον λόγο αυτό, κάθε εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει τη δυνατότητα και ξεκάθαρη πρόθεση να εκπληρώσει το καθήκον του με απόλυτη αφοσίωση για να αντλήσει ικανοποίηση από την εργασία του.

Η σχέση μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και της επίτευξης των στόχων του σχολείου και συνολικά της εκπαίδευσης απορρέει από το γεγονός πως η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σχετίζεται με τη συνολική στάση και τις απόψεις τους σχετικά με το επάγγελμά τους, τις συνθήκες εργασίας και τη διοίκηση του σχολείου (Lalagka, 2017). Οι Azi και Azi (2016) αιτιολογούν τη σημασία της εργασιακής ικανοποίησης από μέρους των εκπαιδευτικών στη βάση του ρόλου τους. Ο εκπαιδευτικός μεταδίδει γνώσεις, δεξιότητες στους μαθητές και επίσης τους καθοδηγεί σε σημαντικές δραστηριότητες της ζωής τους. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί βοηθούν τους μαθητές να μάθουν πώς μπορούν να μάθουν αποτελεσματικά και λειτουργούν ως διαμεσολαβητές και αξιολογητές της συμπεριφοράς τους, καθώς και ως κριτές των επιτευγμάτων τους.

Τέλος, θα πρέπει να τονιστεί πως η σημασία της διερεύνησης και έμφασης που αποδίδεται στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών απορρέει και από το γεγονός ότι οι



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με αρκετά προβλήματα σε πολλές χώρες (Azi & Azi, 2016; Lalagka, 2017; Mukhtar et al., 2017). Τα προβλήματα αυτά αφορούν τις οικονομικές συνθήκες, την αναγνώριση του καθεστώτος και του επαγγέλματος, την εκτίμηση των εκπαιδευτικών, την έλλειψη προτύπων επάρκειας των εκπαιδευτικών, την ανάγκη για πιστοποίηση, την υποστελέχωση των σχολείων, τη μείωση των οικονομικών τους ανταμοιβών, κακή σχολική διοικητική οργανωτική δομή, περιορισμένο εκπαιδευτικό υλικό και ανεπαρκείς σχολικές εγκαταστάσεις.

2.2.4 Εργασιακή ικανοποίηση εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής

Την εργασιακή ικανοποίηση σε 101 εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής σε έξι σχολεία στη Νότια Αφρική διερεύνησαν οι Strydom et al. (2012). Η εν λόγω μελέτη απορρέει από τη διαπίστωση των συγγραφέων πως οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής σχολεία πρέπει να αντιμετωπίσουν τις αλλαγές του προγράμματος σπουδών, τα διοικητικά καθήκοντα που προκύπτουν από αυτές τις αλλαγές και τους μαθητές με τις διαφορετικές ανάγκες τους. Οι μαθητές με ειδικές ανάγκες απαιτούν ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και επίσης σχολεία που καλύπτουν τις ανάγκες των μαθητών με συναισθηματικά, κοινωνικά, νευρολογικά ή σωματικά προβλήματα. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν ένα μέσο επίπεδο ικανοποίησης από την εργασία. Βρέθηκαν επίσης διαφορές στα επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία μεταξύ διαφορετικών φυλών των εκπαιδευτικών, καθώς προέρχονταν από διαφορετικές φυλετικές ομάδες, αλλά όχι μεταξύ των φύλων.

Στη μελέτη του Abushaira (2021) εξετάστηκε το επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης 139 εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στην Ιορδανία. Συνολικά, το επίπεδο ικανοποίησης από την εργασία ήταν μέτριο. Δεν βρέθηκαν σημαντικές στατιστικές διαφορές στο επίπεδο της εργασιακής ικανοποίησης των ερωτηθέντων λόγω φύλου. Ωστόσο, βρέθηκαν σημαντικές διαφορές στο επίπεδο ικανοποίησης από την εργασία των ερωτηθέντων λόγω της ηλικίας, με όσους είναι νεότεροι σε ηλικία να διέπονται από υψηλότερο επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης.

Το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί σε σχολεία ειδικής αγωγής εργάζονται με μαθητές που έχουν ποικίλες ειδικές ανάγκες όπως σωματικές, πνευματικές και διανοητικές, επισημαίνεται και από τους Dhanalakshmi και Elj (2014). Προσθέτουν ακόμα ότι η



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

επιτυχία του ειδικού παιδαγωγού βασίζεται στην ικανοποίησή του από την εργασία. Η εργασιακή ικανοποίηση των ειδικών παιδαγωγών βελτιώνει την ποιότητα του συστήματος ειδικής αγωγής και αποτελεί επίσης σημαντικό δείκτη για τη βελτίωση του συστήματος ειδικής αγωγής. Δεδομένου ότι η αυξανόμενη ευαισθητοποίηση και τα κυβερνητικά προγράμματα που σχετίζονται με άτομα με διαφορετικές ικανότητες αυξάνουν την εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές ανάγκες, ο ρόλος των ειδικών παιδαγωγών έχει καταστεί ζωτικής σημασίας. Αλλά από την άλλη πλευρά, το ποσοστό διατήρησης των ειδικών παιδαγωγών μειώνεται λόγω της κακής ικανοποίησης από την εργασία. Στη βάση αυτή, οι συγγραφείς διερεύνησαν την εργασιακή ικανοποίηση 50 εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στην Ινδία που εργάζονται με παιδιά με αναπτυξιακές δυσκολίες (π.χ. ο αυτισμός, η διαταραχή υπερκινητικότητας της προσοχής, η νοητική υστέρηση, η μαθησιακή δυσκολία κ.λπ.). Από την έρευνα καταδείχθηκε πως οι εκπαιδευτικοί διέπονται από μέτριο επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης, που εκφράζεται μέσα από τον αριθμό διακράτησης των εργαζομένων. Χαμηλό επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης βρέθηκε λόγω έλλειψης υποστήριξης, χαμηλών αμοιβών, υπερβολικών προθεσμιών, μεγάλου φόρτου εργασίας, μονότονης φύσης της εργασίας, έλλειψης εγκαταστάσεων, μη σωστής αναγνώρισης της προσπάθειας των εκπαιδευτικών στον χώρο εργασίας καθώς και στην κοινωνία, αλλά και έλλειψης αυτονομίας.

Οι Wangari και Orodho (2014) στόχο είχαν να προσδιορίσουν τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης και διακράτησης των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στην κομητεία Ναϊρόμπι της Κένυας. Η έρευνα αυτή υποκινήθηκε από το γεγονός ότι η βιβλιογραφία για την εργασιακή ικανοποίηση καταδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ολοένα και πιο δυσαρεστημένοι με την εργασία τους. Το δείγμα αποτελούνταν από πέντε διευθυντές και 70 εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής. Η μελέτη αποκάλυψε ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής δεν ήταν ικανοποιημένοι με τους όρους και τις προϋποθέσεις εργασίας τους και ανέφεραν ότι ήταν πιθανό να αποχωρήσουν τα επόμενα πέντε χρόνια, εκτός εάν βελτιωθεί η κατάσταση. Οι κύριοι παράγοντες που προκάλεσαν δυσαρέσκεια στους εκπαιδευτικούς ήταν τόσο εσωτερικής όσο και εξωτερικής φύσης: έλλειψη κατάλληλης κατάρτισης και εμπειρίας σε περιβάλλον ειδικής εκπαίδευσης, μεγάλος φόρτος εργασίας λόγω της ραγδαίας αύξησης του μαθητικού πληθυσμού, έλλειψη



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

διοικητικής υποστήριξης και αξιολόγησης, χαμηλή αμοιβή, κακοί όροι παροχής υπηρεσιών.

Την εργασιακή ικανοποίηση 465 εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στην Τουρκία διερεύνησε ο Yavuz (2018). Από την έρευνα βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάλογα με τον μισθό, τη λήψη υποστήριξης από συναδέλφους, καθώς και τη λήψη επαίνων από τους διευθυντές. Αντίθετα, δε βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς το φύλο, τον αριθμό των ετών εργασίας, το επίπεδο εισοδήματος και την ηλικία.

Οι Alaoufi, Ellala και Alfrehat (2021) εξέτασαν το επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης 201 εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολεία ειδικής αγωγής στο Ριάντ. Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, το επίπεδο ικανοποίησης από την εργασία ήταν μέτριο. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν επίσης την ύπαρξη διαφορών στην εργασιακή ικανοποίηση ανάλογα με τη μεταβλητή του φύλου και των ετών εμπειρίας. Πιο συγκεκριμένα, άντρες και εκπαιδευτικοί με εργασιακή εμπειρία άνω των δέκα ετών είχαν υψηλότερο επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης.

Την εργασιακή ικανοποίηση και τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στο επάγγελμά τους διερεύνησαν επίσης οι Zafarullah et al. (2022). Το δείγμα αποτελείτο από 185 εκπαιδευτικούς από ιδιωτικά σχολεία και από 135 εκπαιδευτικούς από δημόσια σχολεία της πόλης Λαχόρη στο Πακιστάν. Τα αποτελέσματα της μελέτης κατέδειξαν ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών συμφώνησε ότι αυτό το επάγγελμα είναι υψηλού κύρους. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δημόσιου τομέα δεν ήταν ικανοποιημένοι με τις διαθέσιμες εγκαταστάσεις και πόρους στα σχολεία. Από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευτικοί στον δημόσιο τομέα είναι ικανοποιημένοι με τους μισθούς και το φόρτο εργασίας τους σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς στον ιδιωτικό τομέα. Οι τελευταίοι έχουν περισσότερο φόρτο εργασίας και χρόνο εργασίας, αλλά επίσης οι μισθολογικές τους ανταμοιβές δεν επαρκούν για να καλύψουν τις ανάγκες τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν επίσης ότι σε σύγκριση με τα ιδιωτικά ιδρύματα τα μισθολογικά πακέτα των δημόσιων σχολείων ειδικής αγωγής ήταν υψηλότερα. Συνεπώς, έμφαση θα πρέπει να δοθεί στις μισθολογικές απολαβές, στους διδακτικούς πόρους, καθώς και στο χρονοδιάγραμμα εργασιών.



2.3 Εργασιακό άγχος

2.3.1 Ορισμός του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών

Άγχος

Το άγχος (stress) προέρχεται από τη λατινική λέξη «strictus» που μεταφράζεται ως «τεντωμένο», που σημαίνει «άκαμπτο κορδόνι» (Mohajan, 2012). Ο ορισμός του άγχους είναι ένα πολύ περίπλοκο θέμα που αποτελεί αντικείμενο διαφορετικών αναλύσεων και συνεχούς συζήτησης μεταξύ των ειδικών. Αυτό οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στο ότι το άγχος σχετίζεται με τη σωματική, ψυχική και κοινωνική ευημερία του ατόμου. Ωστόσο, υπάρχει μια συναίνεση σχετικά με έναν ορισμό του άγχους που επικεντρώνεται στην ιδέα μιας αντιληπτής ανισορροπίας στη διεπαφή μεταξύ ενός ατόμου, του περιβάλλοντος και άλλων ατόμων (Di Martino, 2000). Όταν οι άνθρωποι έρχονται αντιμέτωποι με απαιτήσεις από άλλους ή απαιτήσεις από το φυσικό ή ψυχοκοινωνικό περιβάλλον στο οποίο αισθάνονται ότι δεν έχουν τις απαιτούμενες ικανότητες να ανταποκριθούν επαρκώς, ενεργοποιείται μια αντίδραση του οργανισμού για να αντιμετωπίσει την κατάσταση: το άγχος. Η φύση αυτής της απόκρισης εξαρτάται από έναν συνδυασμό διαφορετικών στοιχείων, συμπεριλαμβανομένης της έκτασης της ζήτησης, των προσωπικών χαρακτηριστικών και των πόρων αντιμετώπισης του ατόμου, των περιορισμών του ατόμου στην προσπάθεια να ανταπεξέλθει και της υποστήριξης που λαμβάνει από άλλους (Di Martino, 2000; Mohajan, 2012; Islam et al., 2012).

Το άγχος είναι η σωματική και συναισθηματική αντίδραση του ανθρώπινου σώματος σε κρίσιμα γεγονότα, αλλά αυτό δε σημαίνει πως είναι πάντοτε αρνητικό (Mazzola, Schonfeld & Spector, 2011; Mohajan, 2012; Singh, 2018). Το θετικό άγχος μπορεί να οδηγήσει σε παρακίνηση του ατόμου, με αποτέλεσμα να είναι πιο παραγωγικό. Επίσης, το θετικό άγχος είναι βραχυπρόθεσμο, γίνεται αντιληπτό ως κάτι το οποίο το άτομο έχει τις ικανότητες να αντιμετωπίσει, ενώ μπορεί να βελτιώσει και την απόδοση του ατόμου. Από την άλλη πλευρά, το αρνητικό άγχος μπορεί να είναι βραχυπρόθεσμο ή μακροπρόθεσμο, προκαλεί ανησυχία/αγωνία/φόβο, γίνεται αντιληπτό ως εκτός των ικανοτήτων αντιμετώπισης, οδηγεί σε ψυχολογική δυσφορία, μειώνει την απόδοση και μπορεί να οδηγήσει σε ψυχικά και σωματικά προβλήματα (Mohajan, 2012; Singh, 2018).



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Ο Singh (2018) κατηγοριοποιεί το άγχος στις εξής ομάδες:

Στρες: Γνωστό και ως αρνητικό στρες. Εμφανίζεται όταν ένα άτομο εκτίθεται συνεχώς σε πίεση ή ανεξέλεγκτη κατάσταση. Παραδείγματα που οδηγούν σε αυτόν τον τύπο στρες είναι θάνατος αγαπημένου προσώπου, κρίσεις, αρρώστιες, κακοτυχίες κ.λπ.

Οξύ στρες: Είναι ο πιο κοινός τύπος άγχους που σχετίζεται με την καθημερινότητα (π.χ. λίστα υποχρεώσεων). Παραδείγματα οξέος στρες είναι η νευρικότητα ή οι πεταλούδες στο στομάχι, η εφίδρωση στην παλάμη κ.λπ.

Χρόνιο Στρες: Είναι το στρες που προκύπτει από την επανειλημμένη έκθεση σε καταστάσεις που ενεργοποιούν τις ορμόνες του στρες. Αυτές είναι μακροπρόθεσμες καταστάσεις όπου το άτομο έχει σταματήσει να προσπαθεί να βρει λύσεις (π.χ. η προσπάθεια ενός εργαζομένου να εξασφαλίσει ένα καλό ποσοστό επίδοσης).

Eu-stress: Ονομάζεται επίσης θετικό στρες. Αυτό είναι για σύντομο χρονικό διάστημα και γενικά βελτιώνει την αποτελεσματικότητα του εργαζομένου. Τα συμπτώματα του θετικού στρες είναι ο ενθουσιασμός και η υποκίνηση (π.χ. το άγχος που βιώνεται κατά τη διάρκεια των εξετάσεων το οποίο αυξάνει την αποτελεσματικότητα εκμάθησης).

Υπερστρες: Εμφανίζεται όταν ένα άτομο ωθείται πέρα από τη ζώνη άνεσής του που είναι πέρα από αυτό που μπορεί να αντέξει. Κυρίως λαμβάνει χώρα λόγω επιπλέον φόρτου εργασίας, απαίτηση για εκτέλεση καθηκόντων σε λιγότερο χρόνο και μη πρακτικούς στόχους.

Hypo Stress: Εμφανίζεται όταν οι άνθρωποι βαριούνται ή έχουν μονότονη δουλειά να κάνουν. Για παράδειγμα, όταν ο εργαζόμενος δεν έχει καμία ευκαιρία να μάθει νέα πράγματα για την ανάπτυξή του ή όταν δεν υπάρχει καμία αλλαγή στη ρουτίνα επαγγελματική του ζωή και την εργασία του.

Επεισοδιακό στρες: Είναι όταν το οξύ στρες συμβαίνει πιο συχνά από ό,τι θα έπρεπε και όπου υπάρχει λίγη ελπίδα ανακούφισης.

Το άτομο ανταποκρίνεται στο άγχος με βάση τρία στάδια, όπως αναφέρουν οι Mustafa et al. (2015). Το πρώτο στάδιο είναι το στάδιο αντίδρασης-συναγερμού. Αυτό το στάδιο είναι γενικά μια σύντομη δράση όπου το άτομο είναι φυσιολογικά προετοιμασμένο να



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

αποκρούσει τους στρεσογόνους παράγοντες. Η φυσική ενέργεια και οι αμυντικοί πόροι του σώματος ενεργοποιούνται μέσω του υποθαλάμου, ο οποίος επικοινωνεί με το συμπαθητικό νευρικό σύστημα για να ενεργοποιήσει τις λειτουργίες των επινεφριδίων, οι οποίες αυξάνουν τον καρδιακό ρυθμό, αυξάνουν τη ροή του αίματος στους μύες, την καρδιά και τον εγκέφαλο και προετοιμάζουν το άτομο για αντιμετώπιση του άγχους. Το πρόβλημα παρουσιάζεται όταν το σώμα βρίσκεται σε παρατεταμένη κατάσταση αγωνίας επειδή ο στρεσογόνος παράγοντας δεν έχει εξαλειφθεί, αλλά οι πόροι του σώματος εξαντλούνται. Το δεύτερο στάδιο, το στάδιο αντίστασης, είναι εκείνο όπου το σώμα προσαρμόζεται στη συνεχή παρουσία του στρεσογόνου παράγοντα, λόγω της παρασυμπαθητικής παρέμβασης για τη σταθεροποίηση των σωματικών λειτουργιών και τη μείωση της παροχής των επινεφριδίων. Το τελευταίο στάδιο είναι το στάδιο της εξάντλησης, το οποίο χαρακτηρίζεται από την αναζωπύρωση του πρώτου σταδίου και διαρκεί για πολύ σύντομο χρονικό διάστημα, ενώ η ισχυρή απόκριση από το αυτόνομο σύστημα προσπαθεί να ρυθμίσει την ορμονική απόκριση του ατόμου. Κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου, οι ζωτικοί πόροι του σώματος έχουν εξαντληθεί από το ανοσοποιητικό σύστημα (ανοσοκατασταλτικό), αφήνοντας το άτομο ευάλωτο σε ασθένειες και ακόμη και θάνατο. Στην ουσία, το σώμα έχει βιώσει υποαδρενία - μια κατάσταση στην οποία το σώμα δεν έχει την ικανότητα να προσαρμοστεί στο στρες. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε σύνδρομο ευερέθιστου εντέρου, υψηλή αρτηριακή πίεση, καρδιακές προσβολές, χρόνια κόπωση, ψύχωση, αλλά και συμπτώματα κατάθλιψης.

Επιπρόσθετα, αυτό που θα πρέπει να τονιστεί είναι πως κάθε άτομο αντιλαμβάνεται τις καταστάσεις διαφορετικά και έχει διαφορετικές δεξιότητες αντιμετώπισης, επομένως, κανένα άτομο δεν θα ανταποκριθεί ακριβώς με τον ίδιο τρόπο σε μια συγκεκριμένη κατάσταση (Mohajan, 2012; Nekoranec & Kmošena, 2015; Panigrahi, 2016; Singh, 2018). Οι ερμηνείες του στρες περιελάμβαναν κυρίως εννοιολογήσεις ερεθίσματος-απόκρισης ή ερεθίσματος, δηλαδή το άγχος περιγράφεται με όρους αντιδράσεων καταπόνησης σε στρεσογόνες καταστάσεις ή με όρους των ίδιων των καταστάσεων (Mazzola et al., 2011). Η Παππά (2006, σελ. 135) επίσης τονίζει χαρακτηριστικά πως το άγχος είναι «το υποκειμενικό συναίσθημα ή η σωματική αντίδραση που προκαλείται ως απάντηση σε στρεσογόνα γεγονότα ή καταστάσεις. Ως εκ τούτου δεν έχουν σημασία αυτές καθαυτές



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

οι καταστάσεις στη ζωή ενός ατόμου, αλλά ο τρόπος που τις αντιλαμβάνεται, τις βιώνει και αντιδρά σε αυτές». Άλλωστε, έχει εκφραστεί ακόμα η άποψη ότι υπάρχει διαφορά μεταξύ αυτού που τα άτομα αντιλαμβάνονται ως θετικό στρες και της αγωνίας ως αρνητικό στρες (Mohajan, 2012).

Οι Μητρούση και συν. (2013) παρέχουν στην έρευνά τους μία αναλυτική παρουσίαση των θεωρητικών προσεγγίσεων του άγχους, ως κάτωθι:

α) Ψυχαναλυτική θεωρία: η θεωρία αυτή βασίζεται στον Freud, βάσει του οποίου το άγχος συνδέεται με την εμφάνιση νευρωτικών και ψυχοσωματικών καταστάσεων. Καθώς το Εγώ δέχεται απειλή, αμύνεται. Στη βάση αυτή, ο Freud διέκρινε μεταξύ διαφόρων ειδών άγχους, όπως το ηθικό (π.χ. παραβίαση αξιών), νευρωτικό (π.χ. συγκρούσεις με τους γονείς) και της πραγματικότητας (π.χ. σύγκρουση στόχων).

β) Φαινομενολογικά μοντέλα: τα εν λόγω μοντέλα απορρίπτουν την αιτιοκρατική θεώρηση της ανθρώπινης φύσης και υποστηρίζουν ότι το άτομο είναι υπεύθυνο να κάνει τις επιλογές του και να συμπεριφερθεί με συγκεκριμένο τρόπο. Το θεωρητικό υπόβαθρο αυτών των μοντέλων είναι ότι τα άτομα έχουν την εγγενή ικανότητα να ενεργοποιούν το δυναμικό τους, στη βάση των εμπειριών τους και των προσωπικών τους αντιλήψεων για τη ζωή. Στη βάση της ανάπτυξης του εαυτού, σημαντική είναι η έννοια της θετικής εκτίμησης, αποδοχής και εκτίμησης από τους άλλους, αλλά και η έννοια της αξιοπρέπειας. Στην περίπτωση που τα ανωτέρω έρχονται σε αντίθεση με την έννοια του εαυτού, τότε είναι δυνατή η εκδήλωση άγχους.

γ) Γνωσιακά μοντέλα: σύμφωνα με τα μοντέλα αυτά, το άγχος λειτουργεί ως μηχανισμός ειδοποίησης για καταστάσεις αβεβαιότητας. Υπό αυτό το πρίσμα, υπάρχει μία σχέση μεταξύ των σκέψεων και των συναισθημάτων που βιώνουν τα άτομα κατά τις διαταραχές του άγχους, που αποτελούν διαταραχές της σκέψης. Επομένως, έμφαση δίνεται στο πώς το άτομο ερμηνεύει γεγονότα και καταστάσεις, οι οποίες οδηγούν στην εμφάνιση συγκεκριμένων συναισθημάτων. Κατά συνέπεια, «η θεραπεία του άγχους βάσει της γνωσιακής θεωρίας, επικεντρώνει την προσοχή της στην ανακάλυψη των αυτόματων αρνητικών σκέψεων, στην αναγνώριση των πιθανών συνεπειών και στην προσπάθεια



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

αντικατάστασης αυτών των σκέψεων με άλλες, περισσότερο λειτουργικές (ρεαλιστικές, λογικές) σκέψεις» (Μητρούση και συν., 2013, σελ. 25).

δ) Βιολογικά μοντέλα: κατά τη βιολογική προσέγγιση, το άγχος «το άγχος γίνεται αντιληπτό ως φυσιολογική αντίδραση του οργανισμού, η ένταση της οποίας εξαρτάται εξ ολοκλήρου από την ένταση των ερεθισμάτων (τόσο με την έννοια του υπερβολικού ερεθισμού όσο και με την έννοια της αισθητηριακής αποστέρησης). Εν προκειμένω το άγχος γίνεται αντιληπτό ως δύναμη ή δυνάμεις που υπάρχουν έξω από το άτομο και που ασκούν πίεση. Το άγχος εδώ βασίζεται στη μέτρηση της έντασης των εξωτερικών ερεθισμάτων, στην εκτίμηση του βαθμού πίεσης που ασκούν τα διάφορα γεγονότα της ζωής» (Μητρούση και συν., 2013, σελ. 26).

Εργασιακό άγχος

Μία κατηγορία άγχους είναι και το εργασιακό άγχος. Το επαγγελματικό άγχος ορίζεται συνήθως ως οι βλαβερές σωματικές και συναισθηματικές αντιδράσεις που εμφανίζονται όταν οι απαιτήσεις της εργασίας υπερβαίνουν τις δυνατότητες, τις ανάγκες ή τους πόρους του εργαζομένου, γεγονός που οδηγεί σε κακή σωματική και ψυχική υγεία και ακόμη και ατυχήματα (Rehman, 2008; Islam, Mohajan & Datta, 2012; Mohajan, 2012).

Οι Ντελέζος και συν. (2014, σελ. 90) ορίζουν το εργασιακό άγχος ως μία «βλαβερή σωματική και συναισθηματική αντίδραση, που παρατηρείται όταν οι εργασιακές απαιτήσεις δεν ταιριάζουν με τις ικανότητες, τους πόρους ή τις ανάγκες του εργαζομένου. Σχετίζεται με τις φυσικές συνθήκες εργασίας, με τη θέση του εργαζομένου στην επιχείρηση και την σχέση του με το εργασιακό περιβάλλον». Τέλος, με αναφορά στους εκπαιδευτικούς, το εργασιακό άγχος θεωρείται «ένα σύνολο δυσάρεστων και αρνητικών συναισθημάτων (λ.χ., θυμός, στενοχώρια, κατάθλιψη), που ενδέχεται να βιώνει ο εκπαιδευτικός εξαιτίας διαφόρων πτυχών του επαγγέλματός του και το αισθάνεται ως απειλή απέναντι στην αυτοεκτίμηση και την ευτυχία του» (Στάγια & Ιορδανίδη, 2014, σελ. 59).

Δεδομένου ότι το άγχος στο χώρο εργασίας προκύπτει από τις πολύπλοκες αλληλεπιδράσεις μεταξύ ενός συστήματος αλληλένδετων μεταβλητών, υπάρχουν αρκετές ψυχολογικές θεωρίες και μοντέλα που ερμηνεύουν το εργασιακό άγχος, όπως



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

περιγράφονται συνοπτικά αμέσως παρακάτω στη βάση της ανάλυσης των Mustafa et al. (2015).

α) Το μοντέλο αντιστοίχισης (fit model) είναι ένα σχετικά ολοκληρωμένο μοντέλο το οποίο δίνει μεγάλη έμφαση στην υποκειμενική αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον. Άλλα μοντέλα επικεντρώνονται περισσότερο στις αλληλεπιδράσεις με το εργασιακό περιβάλλον σε μια προσπάθεια κατανόησης της απόκρισης του ατόμου στο στρες. Αυτό το μοντέλο υποδηλώνει την αντιστοιχία μεταξύ ενός ατόμου και του εργασιακού του περιβάλλοντος. Για υγιείς συνθήκες, είναι απαραίτητο οι στάσεις, οι δεξιότητες, οι ικανότητες και οι πόροι των εργαζομένων να ταιριάζουν με τις απαιτήσεις της δουλειάς τους και ότι τα εργασιακά περιβάλλοντα πρέπει να ανταποκρίνονται στις ανάγκες, τις γνώσεις και τις δυνατότητες των εργαζομένων. Η έλλειψη προσαρμογής σε κανέναν σε αυτόν τον τομέα μπορεί να προκαλέσει προβλήματα και όσο μεγαλύτερο είναι το χάσμα ή η κακή προσαρμογή (είτε υποκειμενική είτε αντικειμενική) μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντός του, τόσο μεγαλύτερη είναι η πίεση καθώς οι απαιτήσεις υπερβαίνουν τις ικανότητες και η ανάγκη υπερβαίνει την προσφορά. Θέματα υγείας, χαμηλότερης παραγωγικότητας και άλλα εργασιακά προβλήματα αποτελούν ορισμένα παραδείγματα. Μηχανισμοί άμυνας, όπως η άρνηση, η επανεκτίμηση των αναγκών και η αντιμετώπιση, λειτουργούν επίσης ως μοντέλο, για να προσπαθήσουν να μειώσουν την υποκειμενική ασυμφωνία.

β) Το μοντέλο εργασίας (job model) εστιάζει στις σημαντικές πτυχές των χαρακτηριστικών της εργασίας, όπως η ποικιλία δεξιοτήτων, η ταυτότητα εργασίας, η σημασία της εργασίας, η αυτονομία και η ανατροφοδότηση. Αυτά τα χαρακτηριστικά μπορούν να οδηγήσουν σε κρίσιμες ψυχολογικές καταστάσεις βιωμένης σημασίας και ευθύνης, καθώς και γνώσης των αποτελεσμάτων. Υποστηρίζεται ότι τα θετικά ή αρνητικά εργασιακά χαρακτηριστικά προκαλούν ψυχικές καταστάσεις που οδηγούν σε αντίστοιχα γνωστικά και συμπεριφορικά αποτελέσματα (π.χ. κίνητρο, ικανοποίηση, απουσία κ.λπ.).

γ) Το μοντέλο στρες (stress model) εξετάζει τις συμπεριφορές ως επιβάρυνση ευαισθησίας μαζί με το άγχος από εμπειρίες ζωής. Είναι χρήσιμο να διακρίνονται οι στρεσογόνες συνθήκες εργασίας ή οι στρεσογόνους παράγοντες από τις αντιδράσεις ενός ατόμου σε



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

ζητήματα ψυχικά, σωματικά ή συναισθηματικά. Το άγχος μπορεί να προκύψει όταν υπάρχει ασυμφωνία μεταξύ των απαιτήσεων του περιβάλλοντος/του χώρου εργασίας και της ικανότητας ενός ατόμου να εκπληρώσει αυτές τις απαιτήσεις. Συχνά ένας στρεσογόνος παράγοντας μπορεί να οδηγήσει το σώμα σε μια φυσιολογική αντίδραση που μπορεί να καταπονήσει ένα άτομο τόσο σωματικά όσο και ψυχικά. Διάφοροι παράγοντες συμβάλλουν στο άγχος στο χώρο εργασίας, όπως ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, η απομόνωση, οι πολλές ώρες εργασίας, τα τοξικά εργασιακά περιβάλλοντα, η έλλειψη αυτονομίας, οι δύσκολες σχέσεις μεταξύ συναδέλφων και η διοίκηση, ο εκφοβισμός διαχείρισης, η παρενόχληση, η έλλειψη ευκαιριών κινήτρων για πρόοδο, το επίπεδο δεξιοτήτων.

δ) Το μοντέλο πόρων ζήτησης εργασίας (job demand resource model) υποστηρίζει ότι η πίεση είναι μια απάντηση στην ανισορροπία μεταξύ των απαιτήσεων της εργασίας από μέρους του ατόμου και των πόρων που έχει για να αντιμετωπίσει αυτές τις απαιτήσεις.

ε) Το μοντέλο ανισορροπίας ανταμοιβής προσπάθειας (effort reward imbalance model) εστιάζει στην αμοιβαία σχέση μεταξύ προσπάθειας και ανταμοιβών στην εργασία. Πιο συγκεκριμένα, το εν λόγω μοντέλο ισχυρίζεται ότι η εργασία που χαρακτηρίζεται τόσο από υψηλές προσπάθειες όσο και από χαμηλές ανταμοιβές αντιπροσωπεύει ένα έλλειμμα αμοιβαιότητας μεταξύ υψηλού «κόστους» και χαμηλών «κερδών», που θα μπορούσε να προκαλέσει αρνητικά συναισθήματα στους εργαζόμενους και κατ' επέκταση παρατεταμένες αντιδράσεις καταπόνησης. Έτσι, η σκληρή εργασία χωρίς λήψη επαρκούς εκτίμησης, ή η μη δίκαιη αντιμετώπιση στην εργασία είναι παραδείγματα αγχωτικής ανισορροπίας προσπάθειας-ανταμοιβής. Υποτίθεται ότι οι εργαζόμενοι που χαρακτηρίζονται από ένα μοτίβο παρακίνησης υπερβολικής δέσμευσης που σχετίζεται με την εργασία και μεγάλη ανάγκη για έγκριση (δηλαδή υπερβολική δέσμευση) θα ανταποκριθούν με περισσότερες αντιδράσεις πίεσης σε μια ανισορροπία προσπάθειας-ανταμοιβής, σε σύγκριση με λιγότερο αφοσιωμένους εργαζόμενους.

Το εργασιακό άγχος αποτέλεσε ένα ανησυχητικό φαινόμενο από τα μέσα του 19ου αιώνα και εξής. Η αυξητική τάση του άγχους στον χώρο εργασίας οφείλεται σε διάφορους παράγοντες, όπως τις οικονομικές κρίσεις, της εργασιακής ανασφάλειας, της χρήσης νέων



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

τεχνολογιών πληροφοριών και επικοινωνιών, των αντικρουόμενων απαιτήσεων από τα ενδιαφερόμενα μέρη του οργανισμού, της αυξανόμενης ποικιλομορφίας στο χώρο εργασίας και του αυξημένου ψυχικού φόρτου εργασίας στην προσπάθεια επίτευξης της οργανωσιακής αριστείας και κατ' επέκταση του έντονου ανταγωνισμού (Mohajan, 2012). Όπως υποστηρίζει και ο Singh (2018), το άγχος είναι μια αναπόφευκτη συνέπεια της σύγχρονης ζωής. Η σύγχρονη κοινωνία και ο εταιρικός κόσμος έχουν γίνει ιδιαίτερα προσανατολισμένοι στον ανταγωνισμό και όλοι βιώνουν άγχος. Ο εργαζόμενος πρέπει είτε να διαπρέψει είτε να αποχωρήσει από τον οργανισμό. Με αυτόν τον αυξανόμενο ανταγωνισμό στην αγορά, αυξάνεται και το επαγγελματικό άγχος. Ως αποτέλεσμα, όλο και περισσότεροι εργαζόμενοι παρουσιάζουν σημάδια χρόνιας κόπωσης και εξουθένωσης, ως αποτέλεσμα του παρατεταμένου άγχους. Η δυσαρέσκεια μεταξύ των εργαζομένων είναι η κύρια αιτία του εργασιακού άγχους. Ωστόσο, υπάρχουν και άλλοι προσδιοριστικοί παράγοντες του εργασιακού άγχους, κάτι το οποίο εξετάζεται στην επόμενη υποενότητα.

2.3.2 Προσδιοριστικοί παράγοντες του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών

Διάφοροι επαγγελματικοί, ατομικοί, οργανωσιακοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες επηρεάζουν το άγχος των εργαζομένων. Η ίδια η φύση της εργασίας, συμπεριλαμβανομένων των καθηκόντων, των ευθυνών, του μεγάλου φόρτου εργασίας, των διακυμάνσεων του φόρτου εργασίας, της ασάφειας των ρόλων και της σύγκρουσης ρόλων μπορεί να είναι πηγή άγχους για τους εργαζόμενους. Το εργασιακό περιβάλλον, όπως η έλλειψη πόρων, τα προβλήματα με τους συναδέλφους και τα κακά στιλ διαχείρισης μπορεί επίσης να αποτελέσουν στρεσογόνους παράγοντες. Οργανωσιακές πολιτικές όπως πολλές ώρες εργασίας, ανεπαρκής κατάρτιση, εργασιακή ανασφάλεια, ανεπαρκής μισθός και έλλειψη προοπτικών σταδιοδρομίας αποτελούν επίσης προσδιοριστικούς παράγοντες του εργασιακού άγχους (Mosadeghrad, 2014).

Οι ακόλουθοι στρεσογόνοι παράγοντες στο χώρο εργασίας μπορεί να προκαλέσουν άγχος, σύμφωνα με τα όσα αναφέρει ο Mohajan (2012): 1) απαιτήσεις εργασίας όπως υπερφόρτωση εργασίας, πολλές ώρες εργασίας, έλλειψη ελέγχου καθηκόντων, ασάφεια ρόλου, 2) οργανωσιακοί παράγοντες όπως κακές διαπροσωπικές σχέσεις, αθέμιτες πρακτικές διαχείρισης, 3) οικονομικοί παράγοντες όπως έλλειψη ικανοποίησης από τις μισθολογικές απολαβές, 4) σύγκρουση μεταξύ εργασιακών και οικογενειακών ρόλων και



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

ευθυνών, 5) ζητήματα κατάρτισης και εξέλιξης της σταδιοδρομίας, όπως έλλειψη ευκαιριών για ανάπτυξη ή προαγωγή, 6) κακό οργανωτικό κλίμα, όπως έλλειψη δέσμευσης της διοίκησης στις βασικές αξίες, αντικρουόμενα στυλ επικοινωνίας, 7) ανεπαρκή επίπεδα προσωπικού, μετατόπιση εργασίας, πίεση χρόνου, έλλειψη κοινωνικής υποστήριξης στο χώρο εργασίας.

Παρομοίως, σύμφωνα με τα όσα αναφέρουν αρκετοί μελετητές (Ismail et al., 2015; Nekoranec & Kmošena, 2015; Mustafa et al., 2015; Panigrahi, 2016; Katic et al., 2019) προσδιοριστικοί παράγοντες του εργασιακού άγχους είναι: α) η φύση της εργασίας (π.χ. αυξημένα καθήκοντα, συνθήκες εργασίας), β) ρόλος του εργαζομένου (π.χ. ασάφεια και σύγκρουση ρόλων), γ) σχέσεις στον χώρο εργασίας (π.χ. διαπροσωπικές σχέσεις, ανάθεση καθηκόντων), δ) οργανωσιακό κλίμα και οργανωσιακή κουλτούρα (π.χ. πολιτικές / πρακτικές, διαδικασία λήψης αποφάσεων, στυλ ηγεσίας, υποστήριξη και καθοδήγηση), ε) ευκαιρίες προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης (π.χ. προγράμματα εκπαίδευσης / κατάρτισης, προαγωγή).

Στη βιβλιογραφική ανασκόπηση των Mazzola et al. (2011) διαπιστώθηκε ότι οι διαπροσωπικές συγκρούσεις (σύγκρουση με διευθυντές/συναδέλφους, σύγκρουση με άτομα εκτός του οργανισμού) είναι ο πιο διαδεδομένος παράγοντας άγχους σε όλα τα επαγγέλματα. Εντοπίστηκε επίσης συχνά ως υπερφόρτωση εργασίας. Ο χρόνος/προσπάθεια που χάθηκε κατατάχθηκε λίγο υψηλότερα από τους οργανωσιακούς περιορισμούς (π.χ. έλλειψη πόρων, έλλειψη κατάρτισης, περιορισμοί τεχνολογίας, φυσικό περιβάλλον εργασίας και οργανωτικές πρακτικές/πολιτικές). Ενώ ορισμένοι στρεσογόνοι παράγοντες ήταν συνεπείς σε όλα τα επαγγέλματα, άλλοι ήταν πιο σπάνιοι ή σχετιζόμενοι με συγκεκριμένο επάγγελμα. Επί παραδείγματι, οι αξιολογήσεις και η έλλειψη αναγνώρισης ήταν συνήθεις στρεσογόνοι παράγοντες μεταξύ των πωλητών αλλά όχι άλλων επαγγελματιών, πιθανώς επειδή συχνά αμείβονται απευθείας με βάση την απόδοσή τους. Η έλλειψη ελέγχου ήταν ιδιαίτερα εμφανής μεταξύ των θέσεων εργασίας γραφείου εξαιτίας της μικρής αυτονομίας. Η υποφόρτωση εργασίας αναφέρθηκαν συχνά από μηχανικούς, αλλά δεν αντιπροσωπεύτηκαν ή κατηγοριοποιήθηκαν σε μελέτες άλλων επαγγελματιών, ενδεχομένως λόγω των απαιτήσεων του συγκεκριμένου επαγγέλματος. Επιπλέον παράγοντες που βρέθηκαν είναι η εργασιακή ανασφάλεια και



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

βαρετά/επαναλαμβανόμενα εργασιακά καθήκοντα. Συνολικά διαπιστώθηκε πως ορισμένοι στρεσογόνοι παράγοντες ποικίλλουν ανάλογα με το επάγγελμα, ενώ ορισμένοι εργασιακοί στρεσογόνοι παράγοντες είναι σχεδόν καθολικοί μεταξύ των πληθυσμών, όπως οι διαπροσωπικές συγκρούσεις, οι οργανωτικοί περιορισμοί και ο φόρτος εργασίας.

Η ύπαρξη κοινωνικής στήριξης και η ισορροπία μεταξύ επαγγελματικής / οικογενειακής ζωής αποτελούν επίσης προσδιοριστικούς παράγοντες του εργασιακού άγχους, σύμφωνα με τους Nekoranec και Kmošena (2015) και τον Singh (2018). Οι κοινωνικοδημογραφικοί παράγοντες πρόβλεψης του επαγγελματικού άγχους περιλαμβάνουν: φύλο μορφωτικό επίπεδο, φυλή, έτη προϋπηρεσίας (Mosadeghrad, 2014). Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ατόμων, ιδιαίτερα το φύλο, έχουν αναφερθεί ως προσδιοριστικός παράγοντας του εργασιακού άγχους, με διφορούμενα αποτελέσματα (Mazzola et al., 2011; Singh, 2018). Τέλος, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας επηρεάζουν την ικανότητα ενός ατόμου να αντιμετωπίσει τους επαγγελματικούς στρεσογόνους παράγοντες (Oginska-Bulik, 2006; Mosadeghrad, 2014; Nekoranec & Kmošena, 2015; Singh, 2018).

Ο Singh (2018) αναφέρει τις εξής κατηγορίες προσδιοριστικών παραγόντων του εργασιακού άγχους: α) οργανωσιακοί παράγοντες (τοξικό περιβάλλον εργασίας, αρνητικός ή υπερβολικός φόρτος εργασίας, απομόνωση, τύποι ωρών εργασίας (βάρδιες), τύπος, συγκρούσεις και αμφισημία ρόλων, έλλειψη αυτονομίας, εμπόδια ανάπτυξης σταδιοδρομίας, διεθυντικός εκφοβισμός, παρενόχληση, επαγγελματική ανασφάλεια, χαμηλό επίπεδο υποστήριξης από προϊστάμενους, δυσαρέσκεια εργαζομένων, το άγχος που βιώνει ένας εργαζόμενος το οποίο μπορεί να επηρεάσει την ασφάλεια άλλων εργαζομένων, μη ρεαλιστικοί στόχοι / προθεσμίες, περιβαλλοντικοί παράγοντες όπως ο θόρυβος, ο καιρός), β) κοινωνικοί και οικονομικοί παράγοντες (ηλικία, εκπαιδευτικό επίπεδο, εισόδημα, μέγεθος οικογένειας, φύλο, οικογενειακή κατάσταση χαρακτηριστικά προσωπικότητας), γ) ισορροπία επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής (απαιτήσεις οικογένειας, υποστήριξη προϊσταμένου στον χώρο εργασίας, απαιτήσεις στην εργασία, πίεση στην εργασία, υποστήριξη από την οικογένεια, προσωπικός χρόνος, κοινωνικές συναναστροφές και δραστηριότητες).



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

2.3.3 Σημασία του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών

Η σημασία που δίνεται στο εργασιακό άγχος πηγάζει από τις αρνητικές επιπτώσεις που έχει αφενός στο ίδιο το άτομο και αφετέρου στον οργανισμό. Το άγχος οδηγεί σε μειωμένη παραγωγικότητα και αποδοτικότητα των εργαζομένων εξαιτίας της επίπτωσης που έχει στη σωματική και ψυχική τους υγεία, το οποίο με τη σειρά του έχει αρνητικό αντίκτυπο στην οργανωσιακή επίδοση (Yozgat et al., 2013; Ismail et al., 2015). Ο Mosadeghrad (2014) στη βιβλιογραφική του ανασκόπηση τονίζει πως το επαγγελματικό άγχος συνδέεται με τη μειωμένη απόδοση των εργαζομένων. Πιο συγκεκριμένα, το άγχος μειώνει την προσοχή, τη συγκέντρωση και τις δεξιότητες λήψης αποφάσεων και κρίσης. Επίσης, έχει βρεθεί μια ισχυρή αντίστροφη σχέση μεταξύ του επαγγελματικού άγχους και της ποιότητας της εργασιακής ζωής των εργαζομένων, του ηθικού και της υποκίνησης των εργαζομένων, της εργασιακής τους ικανοποίησης και της οργανωσιακής δέσμευσης. Το επαγγελματικό στρες μπορεί επίσης να οδηγήσει σε αυξημένη εξάντληση και σωματική, διανοητική και συναισθηματική εξάντληση, απουσία από την εργασία και πρόθεση αποχώρησης από τον οργανισμό. Το επαγγελματικό άγχος σχετίζεται επίσης αρνητικά με την ποιότητα του έργου των εργαζομένων, καθώς και τον αυξανόμενο αριθμό λαθών στην εργασία.

Εκτός από τις αρνητικές επιπτώσεις του άγχους των εργαζομένων στον οργανισμό, προκαλούνται ακόμα αρνητικές επιπτώσεις και στο ίδιο το άτομο. Το επαγγελματικό άγχος προκαλεί δυσμενή αποτελέσματα τόσο για τους εργαζόμενους όσο και για τους οργανισμούς. Οι επαγγελματικοί στρεσογόνοι παράγοντες αποτελούν σοβαρές απειλές για την υγεία και την ευημερία των εργαζομένων. Το επαγγελματικό στρες μπορεί να προκαλέσει σωματικές, ψυχικές και κοινωνικές ασθένειες και συνδέεται με χρόνια κόπωση, διαταραχές στη διατροφή, πονοκεφάλους, αυξημένη αρτηριακή πίεση, αυξημένο κίνδυνο καρδιαγγειακών παθήσεων και μυοσκελετικούς πόνους. Σε ψυχοσυναισθηματικό επίπεδο το επαγγελματικό άγχος μπορεί να προκαλέσει ψυχολογική δυσφορία όπως: συναισθηματική εξάντληση, διαταραχή της διάθεσης, προβλήματα ύπνου, έλλειψη συγκέντρωσης, κατάθλιψη, άγχος και αυτοκτονικό ιδεασμό (Mosadeghrad, 2014; Mustafa et al., 2015; Nekoranec & Kmošena, 2015).



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Παρομοίως ο Singh (2018) αναφέρει ότι το άγχος συνδέεται με την εξασθενημένη ατομική λειτουργικότητα στο χώρο εργασίας και αποτελεί ένα σημαντικό εμπόδιο στην οργανωτική επιτυχία, λαμβάνοντας υπόψη και τις απολεσθείσες εργάσιμες ημέρες λόγω ασθενειών που σχετίζονται με το άγχος. Οι αρνητικές επιπτώσεις περιλαμβάνουν μειωμένη αποτελεσματικότητα, μειωμένη ικανότητα απόδοσης, μειωμένη πρωτοβουλία και μειωμένο ενδιαφέρον για εργασία, αυξημένη ακαμψία σκέψης, έλλειψη ενδιαφέροντος για τον οργανισμό και τους συναδέλφους και απώλεια ευθύνης. Οι συνέπειες του στρες μπορούν να φανούν στην αλλαγή συμπεριφοράς και στάσης των ανθρώπων και μπορεί να αφορούν την ψυχική κατάσταση του ατόμου (κατάθλιψη, ευερεθιστότητα, άγχος, θυμός, κυκλοθυμία και απομόνωση), τη φυσιολογία του (χαμηλή ενέργεια, πονοκέφαλοι, αϋπνία, ναυτία, πόνος και δυσκοιλιότητα) και τη συμπεριφορά (αποθάρρυνση, επιθετικότητα, αρνητική στάση).

2.3.4 Εργασιακό άγχος εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής

Οι Adeniyi, Fakolade και Tella (2010) στόχο είχαν να εξετάσουν τις αντιληπτές αιτίες του εργασιακού άγχους 50 ειδικών παιδαγωγών σε σχολεία της Νιγηρίας. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν υψηλό επίπεδο εργασιακού άγχους μεταξύ των ειδικών παιδαγωγών. Παράγοντες εργασιακού άγχους βρέθηκαν ότι είναι οι εξής: η έλλειψη προόδου των μαθητών που οδηγεί στην ανάπτυξη ψυχολογικού τραύματος και εν τέλει σε άγχος, ο φόρτος εργασίας των εκπαιδευτικών, η έλλειψη βοήθειας, ο αριθμός των διαθέσιμων ειδικών παιδαγωγών και η αύξηση του πληθυσμού των μαθητών, η ένταξη των μαθητών, η συνεχής ευθύνη για τους μαθητές (ενέργεια, σκέψη και κίνητρο), η αντιμετώπιση μαθητών με σοβαρές αναπηρίες, καθώς και η προσωπική ζωή των εκπαιδευτικών (οικογενειακή κατάσταση, επίπεδο εκπαίδευσης), η οικονομική κατάσταση και οι κοινωνικές συμπεριφορές σε συνδυασμό με τις απαιτήσεις σταδιοδρομίας.

Στόχος της μελέτης των Pranjić και Grbonić (2011) ήταν να διαπιστώσουν τους προσδιοριστικούς παράγοντες του εργασιακού άγχους 162 εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στο Μαυροβούνιο. Το 44% (N=72) των εκπαιδευτικών ανέφεραν ότι είχαν βιώσει χρόνια εργασιακή δυσφορία. Οι συνήθεις αντιληπτοί περιβαλλοντικοί παράγοντες που μπορεί να συσχετίζονται σημαντικά με το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής βρέθηκαν ότι είναι: το χαμηλό επίπεδο ελέγχου στην εργασία, η έλλειψη υποστήριξης από



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

ανώτερους, η έλλειψη υποστήριξης από συναδέλφους, η φύση της ίδιας της εργασίας, το γεγονός ότι η εργασία είναι διανοητικά και σωματικά επίπονη.

Οι Ghani, Ahmad και Ibrahim (2014) διερεύνησαν το επίπεδο και τους προσδιοριστικούς παράγοντες του εργασιακού άγχους 92 εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στην πολιτεία Penang της Μαλαισίας. Από την έρευνα βρέθηκε καταρχήν ένα μέτριο επίπεδο εργασιακού άγχους. Επίσης, βρέθηκαν πέντε κύριοι στρεσογόνοι παράγοντες, οι οποίοι με φθίνουσα σειρά είναι οι κάτωθι: η κακή συμπεριφορά των μαθητών, ο φόρτος εργασίας των εκπαιδευτικών, οι δυσκολίες χρόνου και πόρων, η αναγνώριση και οι διαπροσωπικές σχέσεις. Από τα ευρήματα καταδείχθηκε ακόμα ότι δεν υπάρχει σημαντική διαφορά στο εργασιακό άγχος μεταξύ των ερωτηθέντων με βάση το φύλο, την οικογενειακή κατάσταση και τα ακαδημαϊκά προσόντα. Επιπλέον, το αποτέλεσμα αυτής της μελέτης δεν κατέδειξε σημαντική συσχέτιση μεταξύ του άγχους των εκπαιδευτικών και των δημογραφικών παραγόντων όπως η ηλικία, τη διάρκεια της διδακτικής εμπειρίας και τον μηνιαίο μισθό των εκπαιδευτικών.

Η μελέτη του Kaur (2015) στόχο είχε να εξετάσει το επίπεδο επαγγελματικού στρες και εξουθένωσης 47 ειδικών παιδαγωγών σε παιδιά με νοητική αναπηρία και σε παιδιά με αναπηρία ακοής και όρασης στην Ινδία. Το υπόβαθρο της μελέτης ήταν ότι οι ειδικοί παιδαγωγοί εκτός από τις διοικητικές θέσεις απαιτείται να εκπονούν ειδικά προσαρμοσμένα προγράμματα κατάρτισης για την κάλυψη των εξατομικευμένων αναγκών και προβλημάτων των παιδιών με αναπηρίες. Αυτές οι ανάγκες μπορεί να είναι εκπαιδευτικές, ψυχαγωγικές, συναισθηματικές, κοινωνικές και σωματικές. Σε αυτήν την προσπάθεια, ενδέχεται να βιώσουν επαγγελματικό άγχος και εξουθένωση. Οι εκπαιδευτικοί διέπονταν από εργασιακό άγχος, αλλά τόσο το επαγγελματικό άγχος όσο και η εξουθένωση βρέθηκε να είναι σημαντικά υψηλότερα στους ειδικούς παιδαγωγούς στο σχολείο για παιδιά με νοητική υστέρηση σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς σχολείων για παιδιά με προβλήματα ακοής και όρασης.

Οι Garba και Tambawal (2017) στη θεωρητική τους ανασκόπηση αναφέρουν ως προσδιοριστικούς παράγοντες του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής το ευρύτερο πολιτικό περιβάλλον, την οικονομική τους κατάσταση, τις κοινωνικές τους αλληλεπιδράσεις, τον κίνδυνο φυσικών καταστροφών στην περιοχή λειτουργίας του



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

σχολείου, το στρες σε επίπεδο οικογένειας, τα διοικητικά / γραφειοκρατικά καθήκοντα που καλούνται να εκτελέσουν, τον τρόπο ζωής τους (π.χ. καθιστικός), καθώς και συνολικά την ψυχοσυναισθηματική τους κατάσταση. Επίσης, τονίζουν πως συνολικά οι πηγές του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ως εξής: α) εγγενείς παράγοντες στην εργασία (περιγραφή της θέσης εργασίας, συνθήκες εργασίας και υπερβολικός φόρτος εργασίας), β) ρόλος στον οργανισμό (ασάφεια ρόλου, δηλαδή υπάρχει έλλειψη σαφήνειας σχετικά με τους στόχους εργασίας που σχετίζονται με τον ρόλο, σχετικά με τις προσδοκίες του συναδέλφου για τον εργασιακό ρόλο και σχετικά με το εύρος και την ευθύνη της εργασίας), γ) σχέσεις στην εργασία (φύση της σχέσης με τους συναδέλφους και τους υφισταμένους), δ) ανάπτυξη σταδιοδρομίας (έλλειψη εργασιακής ασφάλειας που έχει ως αποτέλεσμα τον φόβο της απόλυσης, της απαξίωσης ή της πρόωρης συνταξιοδότησης και ασυμβατότητα του καθεστώτος που προκύπτει από την υπο-προαγωγή και την απογοήτευση για την επίτευξη του ανώτατου ορίου σταδιοδρομίας), ε) οργανωσιακό κλίμα και δομή (ελευθερία, αυτονομία και ταυτότητα στο σχολείο), στ) εξω-οργανωσιακές πηγές άγχους (οικογενειακά προβλήματα, κρίσεις ζωής, οικονομικές δυσκολίες και σύγκρουση προσωπικών πεποιθήσεων με εκείνες του οργανισμού), ζ) χαρακτηριστικά του ατόμου (χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, πόροι αντιμετώπισης του στρες).

Σκοπός της μελέτης του Kaur (2017) ήταν η διερεύνηση του επιπέδου επαγγελματικού στρες μεταξύ των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε σχέση με το φύλο τους σε ένα δείγμα 120 δασκάλων σχολείων ειδικής αγωγής (60 άντρες και 60 γυναίκες) επιλέχθηκε από 15 ειδικά σχολεία των πολιτειών Δελχί, Χαριάνα και Ρατζαστάν στην Ινδία. Ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών σχολείων ειδικής αγωγής βρέθηκε να βιώνει μέτριο έως υψηλό επίπεδο επαγγελματικού στρες. Οι αιτίες που προκαλούν το επαγγελματικό άγχος είναι η σύγκρουση ρόλων και η ασάφεια, η αδυναμία, η χαμηλή αυτονομία, η χαμηλή συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, η μικρή κοινωνική υποστήριξη των συναδέλφων, οι υψηλές επαγγελματικές προσδοκίες, η μικρότερη ασφάλεια, οι εγκαταστάσεις, η φύση της εργασίας, το κύρος, η πνευματική τόνωση, η εξέλιξη και η αμοιβή και ενδεχόμενη τιμωρία από τον διευθυντή. Επιπλέον, το αντιληπτό επίπεδο εργασίας βρέθηκε επίσης να σχετίζεται με το φύλο των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και πιο συγκεκριμένα βρέθηκε



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

ότι άνδρες αντιλαμβάνονται υψηλό επίπεδο επαγγελματικού στρες στο χώρο εργασίας σε σύγκριση με τις γυναίκες.

Οι Athanasiadou και Chatzimpyros (2019) διερεύνησαν τους προσδιοριστικούς παράγοντες του επαγγελματικού άγχους 13 εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στην Ελλάδα. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι η έλλειψη εξοπλισμού και προσωπικού, η σωματική ακεραιότητα των μαθητών, η οργάνωση του δευτεροβάθμιου ειδικού εκπαιδευτικού συστήματος και η εργασιακή εμπειρία ήταν οι κύριοι παράγοντες άγχους για τους ειδικούς παιδαγωγούς. Το άγχος που βιώνεται στην εργασία έχει ισχυρό αντίκτυπο στην προσωπική ζωή των ειδικών παιδαγωγών.

Εκκινώντας από το ότι το άγχος που σχετίζεται με τη διδασκαλία είναι πιο κρίσιμο μεταξύ των εκπαιδευτικών που διδάσκουν παιδιά με ειδικές ανάγκες γενικά και με αυτισμό ειδικά, εν μέρει λόγω της ετερογενούς φύσης των διαταραχών, οι Ogba et al. (2020) διερεύνησαν το εργασιακό άγχος 87 εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στη Νιγηρία και πιο συγκεκριμένα τα αποτελέσματα μίας παρέμβασης Ορθολογικής Συναισθηματικής Επαγγελματικής Υγείας (Rational Emotive Occupational Health Coaching - REOHC). Οι αλλαγές στις βαθμολογίες του δείκτη επαγγελματικού άγχους στις μετρήσεις πριν, μετά και μετά την παρακολούθηση ήταν ελάχιστες και δεν μπορούσαν να εξηγήσουν μια σημαντική διαφορά στο εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών. Παρ' όλα αυτά, η συγκεκριμένη παρέμβαση είναι αποτελεσματική στη μείωση των υποκειμενικών συναισθημάτων και των φυσιολογικών συμπτωμάτων του εργασιακού στρες, ακόμη και όταν οι αντικειμενικοί στρεσογόνοι παράγοντες παραμένουν σταθεροί μεταξύ των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής.

Οι Shah και Mansuri (2022) εκκινούν από το ότι ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής χαρακτηρίζεται από αυξημένο εργασιακό άγχος λόγω των συνθηκών εργασίας (επαγγελματικός φόρτος εργασίας για ατομικό σχεδιασμό θεραπείας, αργή πρόοδος στα παιδιά, ασαφής οικονομική δομή και χειρισμός προβληματικής συμπεριφοράς ειδικών παιδιών). Στη βάση εξέτασαν στην Ινδία το εργασιακό άγχος εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής με προϋπηρεσία 0-5 (N=40) και άνω των πέντε (N=40) ετών. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι υπήρχε σημαντική διαφορά στην ποιότητα ζωής μεταξύ των ειδικών παιδαγωγών ως αποτέλεσμα του εργασιακού άγχους στη βάση της εργασιακής τους



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

εμπειρίας. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί με εμπειρία άνω των πέντε ετών παρουσιάζουν μεγαλύτερο επαγγελματικό άγχος σε σύγκριση με λιγότερα από πέντε χρόνια εμπειρίας. Αυτό οφείλεται στο υψηλό επίπεδο υπομονής που χρειάζεται, αλλά και στην αναγκαιότητα επίδειξης αποτελεσμάτων στους γονείς. Όταν οι γονείς έχουν θετικά αποτελέσματα, οι προσδοκίες, οι στόχοι, η ευτυχία, ο σεβασμός προς τον ειδικό παιδαγωγό αυξάνονται και τείνουν να αποτελούν εργασιακή πίεση για ακόμα περισσότερα θετικά αποτελέσματα. Ο φόρτος εργασίας, η κακή συμπεριφορά των μαθητών, η έλλειψη επαγγελματικής αναγνώρισης, η έλλειψη πόρων στην τάξη, οι κακές σχέσεις με τους συναδέλφους επηρεάζουν ακόμα περισσότερο τους εκπαιδευτικούς οδηγώντας σε επαγγελματικό άγχος, ιδίως στους εκπαιδευτικούς με εργασιακή εμπειρία άνω των πέντε ετών.

2.4 Ανακεφαλαίωση

Η εργασιακή ικανοποίηση είναι σημαντικός παράγοντας για την απόδοση των εκπαιδευτικών στην εργασία τους και την επίτευξη των στόχων του σχολείου, καθώς συνδέεται με τα συναισθήματά τους για το αντικείμενο της εργασίας τους και συνολικά πτυχές που άπτονται αυτής και επομένως με τις εργασιακές εμπειρίες τους και την ερμηνεία αυτών. Ατομικοί και οργανωσιακοί παράγοντες επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, με τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής να καλούνται να αντιμετωπίσουν σε ορισμένες περιπτώσεις ακόμα περισσότερες προκλήσεις στον χώρο εργασίας τους, εξαιτίας της φύσης αυτής. Τα διάφορα προβλήματα που άπτονται των μαθητών, της οργάνωσης και της λειτουργίας του σχολείου, καθώς και του ευρύτερου περιβάλλοντος, οδηγούν τους εκπαιδευτικούς σε εργασιακό άγχος, το οποίο επηρεάζει αρνητικά την εργασιακή τους ικανοποίηση. Ένας εξ αυτών των παραγόντων που επηρέασε ακόμα περισσότερο το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών είναι και η πανδημία με τις νέες συνθήκες ζωής και εργασίας των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Αυτό το ζήτημα εξετάζεται στο επόμενο κεφάλαιο.



3. Επαγγελματική ικανοποίηση και εργασιακό άγχος εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής κατά τη διάρκεια της πανδημίας

3.1 Εισαγωγή

Έπειτα από σχετική αναζήτηση σε βάσεις δεδομένων διαπιστώθηκε μία σημαντική έλλειψη επαρκών μελετών που να εστιάζουν στη διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Ωστόσο, υπάρχουν μελέτες που έχουν εξετάσει την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της πανδημίας, καθώς και μελέτες που έχουν εστιάσει στο εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών αυτήν την περίοδο. Στο κεφάλαιο αυτό διεξάγεται μία βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικών ερευνών, που αναζητήθηκαν σε συγκεκριμένες βάσεις δεδομένων (Taylor & Francis, Science Direct, SSRN, Google Scholar) με συγκεκριμένες λέξεις-κλειδιά (teachers, pandemic, Covid-19, stress, job, special education).

Αρκετές μελέτες έχουν εξετάσει συνολικά τις δυσκολίες με τις οποίες ήρθαν αντιμέτωποι οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της πανδημίας, κυρίως στη βάση της μετάβασης σε ένα καθεστώς επείγουσας απομακρυσμένης διδασκαλίας, που λαμβάνει χώρα σε περίπτωση διαταραχής της εκπαιδευτικής διαδικασίας, λόγω εκτάκτων αναγκών (Right to Education, 2020; Code, Ralph & Forde, 2020; Canani & Seymour, 2021). Η μετάβαση αυτή ήταν αρκετά γρήγορη και χωρίς την κατάλληλη προετοιμασία σε επίπεδο σχεδιασμού, υποδομών και πόρων (Whittle, Tiwari, Yan & Williams, 2020; Todd, 2020). Αυτό είχε ως αποτέλεσμα ζητήματα προσβασιμότητας στο διαδίκτυο, ικανότητας χειρισμού τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας (ΤΠΕ), επάρκειας τεχνολογικών πόρων, ασφάλειας συνδέσεων και προσωπικών δεδομένων (Peterson et al., 2020). Τα ανωτέρω μπορούν να οδηγήσουν σε χαμηλής ποιότητας εκπαιδευτική διαδικασία, λαμβάνοντας υπόψη τον ισχυρισμό του Zhang (2020) πως τα εκπαιδευτικά μοντέλα διαδικτυακής διδασκαλίας ενδέχεται να μην μπορούν να εφαρμοστούν αποτελεσματικά στην περίπτωση της επείγουσας απομακρυσμένης διδασκαλίας. Εξίσου σημαντικός είναι και ο ισχυρισμός του Todd (2020) πως στην περίπτωση της επείγουσας απομακρυσμένης διδασκαλίας ενδέχεται να μην μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι αρχές της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Τα ανωτέρω συνδυάστηκαν με αρκετά ακόμα χαρακτηριστικά της περιόδου της πανδημίας, όπως υψηλό άγχος λόγω του εγκλεισμού (Rubin & Wessely, 2020; Talidong & Toquero, 2020; Madani, Boutebal & Bryant, 2020; Shriram et al., 2020; Usher et al. 2020), άγχος λόγω των νέων συνθηκών ζωής και εργασίας (Ren et al., 2020; Jakubowski & Sitko-Dominik, 2021), άγχος λόγω της άγνωστης ασθένειας και του φόβου μόλυνσης (Qiu et al., 2020; Rehman et al., 2020; Wang et al., 2020; Parlapani et al., 2020; Xiang et al., 2020), άγχος λόγω οικονομικών συνθηκών (Mamun & Griffiths, 2020), άγχος λόγω του αυξημένου φόρτου εργασίας και τις δυσκολίες χειρισμού της σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης (Verma & Priyamvada, 2020), άγχος λόγω της ανάγκης υποστήριξης των μαθητών και των οικογενειών τους σε επίπεδο ακαδημαϊκό, ψυχοσυναισθηματικό, συμπεριφορικό οδηγώντας τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν νέους ρόλους κάτι που τους δημιούργησε αυξημένο άγχος (Zhang, 2020; Kraft, Simon & Lyon, 2020; Talidong & Toquero, 2020; Verma & Priyamvada, 2020), καθώς και πίεση να ανταποκριθούν στους στόχους του αναλυτικού προγράμματος (Verma & Priyamvada, 2020; Howard et al., 2021) σε συνδυασμό με την έλλειψη υποστήριξη από μέρους των σχολείων / των κρατικών φορέων (Kraft et al., 2020; Hodges et al., 2020; Zhang, 2020) και την έλλειψη σχετικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών (Alea et al., 2020; Tanga et al., 2020; Winter et al., 2021). Η χρήση της τεχνολογίας και η πολύωρη έκθεση σε οθόνες αποτέλεσε μία ακόμα πηγή άγχους για τους εκπαιδευτικούς (Mheidly et al., 2020; Rabaglietti et al., 2021; Toto & Limone, 2021).

Οι Verma και Priyamvada (2020) βρήκαν στην έρευνά τους σε εκπαιδευτικούς στην Ινδία τα εξής προβλήματα: έλλειψη κατάρτισης μεταξύ των εκπαιδευτικών, έλλειψη εξοπλισμού και ευρυζωνικής σύνδεσης, απροσεξία των μαθητών, έλλειψη πόρων, έλλειψη κοινωνικής αλληλεπίδρασης, δυσκολία στην εξήγηση του θέματος τους, πίεση λόγω αυξημένου φόρτος εργασίας, δυσκολία στη διαχείριση της εργασίας από το σπίτι. Ο Wu (2021) επισημαίνει τα εξής προβλήματα: αναγνώριση του διδακτικού περιβάλλοντος, διδασκαλία στην τάξη, συζήτηση και αξιολόγησης της μαθησιακής αποτελεσματικότητας, ενώ οι Rasmitadila et al. (2020) τα κάτωθι: εκπαιδευτικές στρατηγικές, προκλήσεις, υποστήριξη και κίνητρα των εκπαιδευτικών.



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Οι Kraft et al. (2020) και οι Hidalgo-Andrade et al. (2021) αναφέρουν προβλήματα ανισορροπίας επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής, ενώ οι Winter et al. (2021) και οι Kraft et al. (2020) αναφέρουν έλλειψη τεχνολογικών υποδομών και μαθησιακών πόρων. Στην Κίνα ο Zhang (2020), στην Ινδονησία ο Apriyanti (2020) και στον Καναδά οι Code et al. (2020) βρήκαν προβλήματα υποκίνησης, αφοσίωσης και ενεργού συμμετοχής των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, ενώ οι van der Spoel et al. (2020) στην Ολλανδία βρήκαν την έλλειψη αλληλεπίδρασης ως μία σημαντική πρόκληση. Η έλλειψη υποκίνησης και δέσμευσης των μαθητών έχει αναφερθεί και από άλλους μελετητές (Toquero, 2020; Rasmitadila et al., 2020; Hodges & Barbour, 2021) και θα πρέπει να ιδωθεί συνδυαστικά με τις μη κατάλληλες σε αρκετές περιπτώσεις διδακτικές μεθόδους (Telli, 2020), αλλά και την πρόκληση ικανοποίησης και υποστήριξης των ιδιαίτερων εκπαιδευτικών αναγκών του εκάστοτε μαθητή (Petretto et al., 2020).

Στη βάση των ανωτέρω, αρκετές μελέτες έχουν αναδείξει αρκετά προβλήματα με τα οποία ήρθαν αντιμέτωποι οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της μετάβασης σε καθεστώς επείγουσας απομακρυσμένης διδασκαλίας, που είχαν ως αποτέλεσμα αρνητικές επιπτώσεις στη σωματική και ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών εξαιτίας του αυξημένου άγχους (Aperribai et al., 2020; Dorn et al., 2021; Rabaglietti et al., 2021; Hidalgo-Andrade et al., 2021; Jakubowski & Sitko-Dominik, 2021).

3.2 Εργασιακή ικανοποίηση και εργασιακό άγχος εκπαιδευτικών

Οι Ozamiz-Etxebarria, Santxo, Mondragon και Santamaría (2021) εξέτασαν την ψυχολογική κατάσταση Ισπανών εκπαιδευτικών (N=1.633) κατά την επαναλειτουργία των σχολείων. Χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική έρευνα με ένα διαδικτυακό ερωτηματολόγιο το οποίο, εκτός από τη συλλογή κοινωνικο-δημογραφικών δεδομένων, μέτρησε το άγχος, το άγχος και την κατάθλιψη χρησιμοποιώντας την κλίμακα DASS-21. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι ένα υψηλό ποσοστό εκπαιδευτικών εμφάνιζε συμπτώματα άγχους, κατάθλιψης και στρες. Επιπλέον, μεταβλητές όπως το φύλο, η ηλικία, η εργασιακή σταθερότητα, το επίπεδο εκπαίδευσης στο οποίο διδάσκουν και η γονική κατάσταση επηρέασαν τα επίπεδα των ανωτέρω μεταβλητών.



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Οι Li, Ma και Liu (2021) διερεύνησαν την επίδραση της πανδημίας στο το άγχος των εκπαιδευτικών σε σχολεία της υπαίθρου και τον ενθουσιασμό τους για το επάγγελμα της διδασκαλίας. Δια την έρευνα διεξήχθη μία έρευνα μέσω δευτερογενών δεδομένων που εξετάστηκαν από ένα εμπειρικό μοντέλο διαμορφωμένο από τους ερευνητές πριν και μετά την πανδημία. Τα ευρήματα της έρευνας κατέδειξαν ότι η πανδημία έχει προκαλέσει υψηλότερο διδακτικό άγχος και στρες εξέλιξης σταδιοδρομίας και έχει μειώσει το πάθος για το επάγγελμα της διδασκαλίας.

Το επίπεδο ικανοποίησης από την εργασία και το άγχος των εκπαιδευτικών μουσικής (N=236) στο Ικόνιο, το Καραμάν και το Ακσαράι στην Τουρκία, διαμέσου μίας ποσοτικής έρευνας με ερωτηματολόγιο (κλίμακες ικανοποίησης από την εργασία και κλίμακα COVID-19 άγχους της Μινεσότα) εξετάστηκαν στη μελέτη του Kibici (2021). Τα ευρήματα της έρευνας κατέδειξαν ένα μέτριο επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης και ένα αυξημένο επίπεδο άγχους για την Covid-19. Επίσης, βρέθηκε αρνητική σχέση μεταξύ του άγχους για την Covid -19 και της εργασιακής ικανοποίησης. Τέλος, διαπιστώθηκε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της πανδημίας διέφερε ανάλογα με το φύλο, την ηλικία και το είδος του σχολείου (δημόσιο-ιδιωτικό).

Οι Miniha et al. (2022) εξέτασαν το σχετιζόμενο με την πανδημία εργασιακό άγχος σε 245 εκπαιδευτικούς στην Ιρλανδία μέσω μίας ποσοτικής έρευνας με το ερωτηματολόγιο Copenhagen Burnout Inventory. Μέτρια και υψηλά επίπεδα προσωπικής εξουθένωσης αναφέρθηκαν από το 82% (n = 202) του δείγματος και επαγγελματική εξουθένωση αναφέρθηκε από το 79% (n = 193). Οι δυσμενείς επιπτώσεις που σχετίζονται με πανδημία αναφέρθηκαν από τους εκπαιδευτικούς στη σωματική (43%) και στην ψυχική υγεία (67%), με επιδείνωση στη διατροφή (34%), στον ύπνο (70%) και στη χρήση αλκοόλ (33%). Οι 100 (42%) εκπαιδευτικοί ένιωσαν ανίκανοι να παραμείνουν ασφαλείς στη δουλειά. Υπήρχαν χαμηλά επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης (66%), που συσχετίστηκαν αρνητικά με τις βαθμολογίες επαγγελματικής εξουθένωσης. Επίσης, 142 (58%) εκπαιδευτικοί είχαν σκεφτεί σοβαρά να αλλάξουν δουλειά τους προηγούμενους 6-12 μήνες. Προκειμένου να μειωθεί το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών μέσα από την από τη μείωση της προσωπικής εξουθένωσης στην ευημερία των εκπαιδευτικών και προκειμένου να ελαχιστοποιηθεί η πιθανότητα αυξημένης εναλλαγής προσωπικού,



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

πρώτης συνταξιοδότησης και δυσμενών επιπτώσεων στην ποιότητα της διδασκαλίας που σχετίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση, αναγκαίες είναι παρεμβάσεις που βελτιστοποιούν το επαγγελματικό περιβάλλον και τους πόρους για τους εκπαιδευτικούς.

Οι Sudibjo και Manihuruk (2022) εξέτασαν την επίδραση της ευτυχίας στην εργασία στην ψυχική υγεία 490 εκπαιδευτικών στη Τζακάρτα της Ινδονησίας, με την εργασιακή ικανοποίηση να αποτελεί διαμεσολαβούμενη μεταβλητή. Η ποσοτική μέθοδος με ερωτηματολόγιο χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων. Με βάση τα ευρήματα καταδείχθηκε ότι η ευτυχία στην εργασία είναι ο υψηλότερος προγνωστικός δείκτης της ψυχικής υγείας των εκπαιδευτικών και η αντιλαμβανόμενη οργανωσιακή υποστήριξη είναι ο υψηλότερος προγνωστικός δείκτης της εργασιακής ικανοποίησης. Ωστόσο, δε βρέθηκε πως η εργασιακή ικανοποίηση αποτελεί στατιστικά σημαντική διαμεσολαβούμενη μεταβλητή. Πάντως, οι συγγραφείς τόνισαν την ανάγκη ενίσχυσης της υποστήριξης των εκπαιδευτικών για την αύξηση του επιπέδου εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, αλλά και την ενίσχυση της ψυχικής τους υγείας διαμέσου της ευτυχίας στον χώρο εργασίας.

Στόχος της συστηματικής ανασκόπησης των Agyarong, Obuobi-Donkor, Burbach και Wei (2022) ήταν να προσδιοριστεί ο επιπολασμός και οι συσχετίσεις του στρες, της επαγγελματικής εξουθένωσης, του άγχους και της κατάθλιψης μεταξύ των εκπαιδευτικών. Όταν εξετάστηκαν μόνο κλινικά σημαντικές (μέτριες έως σοβαρές) ψυχολογικές καταστάσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, ο επιπολασμός της επαγγελματικής εξουθένωσης κυμαινόταν από 25,12% έως 74%, το στρες κυμαινόταν από 8,3% έως 87,1%, το άγχος κυμαινόταν από 38% έως 41,2% και η κατάθλιψη κυμαινόταν από 4% σε 77%. Οι συσχετισμοί του στρες, της επαγγελματικής εξουθένωσης, του άγχους και της κατάθλιψης περιλαμβάνουν κοινωνικοδημογραφικούς παράγοντες όπως το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση και το σχολείο, καθώς και παράγοντες που σχετίζονται με την εργασία, συμπεριλαμβανομένων των ετών διδασκαλίας, του μεγέθους της τάξης, της εργασιακής ικανοποίησης και το αντικείμενο που διδάσκεται.

Το άγχος κατά την επαναλειτουργία των σχολείων σε 329 εκπαιδευτικούς στις ΗΠΑ εξετάστηκε από τους Pressley, Ha και Learn (2021). Από την έρευνα βρέθηκε πως οι



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν ανέφεραν καμία αλλαγή ή αύξηση στο άγχος κατά τον πρώτο μήνα. Σημαντικοί παράγοντες πρόβλεψης του αυξημένου άγχους των εκπαιδευτικών περιελάμβαναν το άγχος και την επικοινωνία μέσα στο σχολείο, με τους εκπαιδευτικούς σε περιβάλλον εικονικής διδασκαλίας να έχουν τη μεγαλύτερη αύξηση στο άγχος. Σε άλλη έρευνα σε 749 εκπαιδευτικούς στην Αυστραλία βρέθηκε ότι πάνω από το ήμισυ των ερωτηθέντων ανέφερε ότι ήταν πολύ ή εξαιρετικά πεισμένο και σκέφτηκε να εγκαταλείψει το επάγγελμα, με εκπαιδευτικούς πρώιμης σταδιοδρομίας, δασκάλους πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και δασκάλους που εργάζονται σε αγροτικές και απομακρυσμένες περιοχές να αναφέρουν τα υψηλότερα επίπεδα στρες και εξουθένωσης (Carroll et al., 2022). Εξετάζοντας την περίπτωση εκπαιδευτικών στην Πορτογαλία βρέθηκε ότι το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών αυξήθηκε κατά τη διάρκεια της πανδημίας, με τη συμπεριφορά και την απόδοση των μαθητών να είναι οι κυριότεροι προσδιοριστικοί παράγοντες. Οι δυσκολίες συνδυασμού του χρόνου εργασίας και του προσωπικού χρόνου των εκπαιδευτικών βρέθηκαν επίσης ως προγνωστικοί παράγοντες του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών (Pato & Fontainha, 2021).

Μειωμένη επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών (στρες, εξάντληση, εργασιακή ικανοποίηση) βρέθηκε σε Γερμανούς εκπαιδευτικούς (N=3.520) στη μελέτη των Stang-Rabrig, Brüggemann, Lorenz και McElvany (2022). Πιο αναλυτικά βρέθηκαν: α) υψηλά επίπεδα άγχους και εξάντλησης, ιδίως στις γυναίκες, νεότερους σε ηλικία και σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, β) η υποστήριξη μέσω πόρων από τους συναδέλφους σχετιζόταν ιδιαίτερα θετικά με την εργασιακή ικανοποίηση και αρνητικά με το άγχος και την εξάντληση. Στη μελέτη των Robinson et al. (2022) στην περιοχή Great Plains (ΗΠΑ, Καναδάς) διαπιστώθηκε ότι κατά τη διάρκεια της πανδημίας οι εκπαιδευτικοί βίωσαν στρεσογόνους παράγοντες που σχετίζονται με τους προσωπικούς και επαγγελματικούς τους ρόλους, ανησυχίες για την ευημερία των μαθητών που εκτείνονται πέρα από τους ακαδημαϊκούς και απογοητεύσεις με τη διοίκηση και άλλους θεσμικούς φορείς σχετικά με τα μέτρα ασφαλείας. Μέτριο επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης, σχετιζόμενο με την αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, βρέθηκε στη μελέτη των Bartosiewicz et al. (2022) στην Πολωνία. Αρνητική επίδραση της



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

πανδημίας στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών διαπιστώθηκε και στην έρευνα των Paschal και Srivastava (2020) στην Ινδία.

3.3 Εργασιακή ικανοποίηση και εργασιακό άγχος εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής

Η μελέτη των Simó-Pinatella, Goei, Carvalho και Nelen (2021) εξέτασε την υποστήριξη που παρέχουν Ισπανοί δάσκαλοι σε σχολεία ειδικής αγωγής σε παιδιά με νοητικές και αναπτυξιακές αναπηρίες που παρουσιάζουν προκλητική συμπεριφορά και την υποστήριξη που παρέχεται στις οικογένειές τους. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν από 22 δασκάλους από επτά σχολεία ειδικής αγωγής με τη χρήση συνεντεύξεων σε ομάδες εστίασης. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί ανέπτυξαν πολλές διαφορετικές παρεμβάσεις για να παρέχουν επαρκή υποστήριξη στους μαθητές και τις οικογένειές τους, όπως παράδοση υλικού σε οικογένειες, επικοινωνία με διάφορους τρόπους, παροχή ακαδημαϊκών ή λειτουργικών εργασιών και συνεργασία με άλλες υπηρεσίες. Παρά τις προσπάθειες αυτές, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν επίσης δυσκολίες κατά την παροχή υποστήριξης σε μαθητές και οικογένειες.

Σκοπός της μελέτης των Tsarouchas, Antonίου και Polychroni (2021) ήταν η διερεύνηση του επαγγελματικού στρες, της κατάθλιψης και του άγχους των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και τα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και πώς αυτά σχετίζονται με μια σειρά δημογραφικών μεταβλητών. Το δείγμα αποτελείτο από εκατό (100) εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής (39 άνδρες και 61 γυναίκες) από την Περιφερειακή Διεύθυνση Αττικής. Η συλλογή των δεδομένων διεξήχθη μέσω ερωτηματολογίου (Perceived Stress Scale-14, Depression Anxiety Stress-21, Employee Satisfaction Inventory scale, Job Satisfaction Scale). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι συμμετέχοντες ανέφεραν μέτρια επίπεδα αντιληπτού στρες, άγχους και κατάθλιψης, καθώς και επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία. Παρατηρήθηκαν αρνητικές συσχετίσεις μεταξύ του αντιληπτού στρες και της εργασιακής ικανοποίησης και μεταξύ της κατάθλιψης και της εργασιακής ικανοποίησης. Όσον αφορά το άγχος και την κατάσταση της υγείας, τα αυξημένα επίπεδα στρες σχετίζονταν με κακή υγεία. Επιπλέον, οι συσχετίσεις μεταξύ του στρες, του άγχους και της κατάθλιψης με την εργασιακή ικανοποίηση φάνηκε να επηρεάζονται από το φύλο και στις περισσότερες περιπτώσεις οι



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

συσχετισμοί είχαν διαφορετικές κατευθύνσεις μεταξύ ανδρών και γυναικών. Ως εκ τούτου, το επαγγελματικό άγχος, η κατάθλιψη και το άγχος μπορούν να θεωρηθούν ως προγνωστικοί παράγοντες της κατάστασης της υγείας των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, καθώς τα υψηλά επίπεδα επαγγελματικού στρες και άγχους σχετίζονται στενά με χαμηλά επίπεδα αυτοαναφερόμενης ευημερίας, ικανοποίησης.

Οι Sang et al. (2022) διερεύνησαν τις επιπτώσεις του άγχους ρόλου και εργασίας (ασάφεια ρόλου και σύγκρουση και στρεσογόνους παράγοντες και αντιδράσεις στρες αντίστοιχα), της διδακτικής αποτελεσματικότητας (γενική και προσωπική διδακτική αποτελεσματικότητα), της εργασιακής ικανοποίησης (εσωτερική και εξωτερική εργασιακή ικανοποίηση) και της κοινωνικής υποστήριξης (αντικειμενική και υποκειμενική υποστήριξη) στην επαγγελματική εξουθένωση (συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και μειωμένη προσωπική επίδοση) σε ένα δείγμα 1.140 εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής που διδάσκουν φυσική αγωγή σε σχολεία της Κίνας. Το υπόβαθρο της έρευνας ήταν ότι η φυσική αγωγή στην ειδική αγωγή θεωρείται μια απαιτητική διαδικασία που αφορά την ανάπτυξη της σωματικής και ψυχικής υγείας των μαθητών με σωματικές αναπηρίες. Οι εκπαιδευτικοί ειδικής φυσικής αγωγής αντιμετωπίζουν πιέσεις από την κοινωνία, τους γονείς, τα σχολεία και τους ίδιους, οι οποίες μπορούν εύκολα να οδηγήσουν σε εξουθένωση. Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν ότι η σύγκρουση ρόλων, η γενική διδακτική αποτελεσματικότητα, η εργασιακή ικανοποίηση και η αντικειμενική υποστήριξη ήταν οι κύριοι παράγοντες που επηρέασαν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Οι παράγοντες άγχους ήταν οι κύριοι παράγοντες που επηρέασαν τη συναισθηματική εξάντληση. Η γενική αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας, το εργασιακό άγχος και η σύγκρουση ρόλων επηρέασαν σημαντικά την αποπροσωποποίηση. Η εσωτερική εργασιακή ικανοποίηση και η αποτελεσματικότητα της προσωπικής διδασκαλίας επηρέασαν κυρίως τα συναισθήματα μειωμένης προσωπικής επιτυχίας. Χαρακτηριστικά όπως τα έτη εργασίας, η οικογενειακή κατάσταση, το φύλο, οι ακαδημαϊκοί τίτλοι και το επίπεδο εκπαίδευσης επηρέασαν επίσης την επαγγελματική εξουθένωση.



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

3.4 Ανακεφαλαίωση

Από την προηγηθείσα ανάλυση διαπιστώνεται πως οι εκπαιδευτικοί και ιδίως οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής ήρθαν αντιμέτωποι με αρκετές προκλήσεις κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Διάφοροι ατομικοί παράγοντες (π.χ. κοινωνικοδημογραφικές μεταβλητές, γνώσεις και δεξιότητες χειρισμού νέων τεχνολογιών), οργανωσιακοί (π.χ. επάρκεια τεχνολογικών πόρων) παράγοντες και παράγοντες που άπτονται του τρόπου διδασκαλίας (απομακρυσμένη) και της ίδιας της πανδημίας (π.χ. εγκλεισμός), οδήγησαν σε αύξηση του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και σε μείωση του επιπέδου της εργασιακής τους ικανοποίησης. Σε αυτό το πλαίσιο, σχεδιάστηκε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα εκπαιδευτικών διαμέσου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης βασιζόμενο στην πολυμεσική μάθηση, ούτως ώστε να τους ενημερώσει σχετικά με το εργασιακό άγχος και την εργασιακή ικανοποίηση. Η σημασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών αναλύεται στο επόμενο κεφάλαιο.



4. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών διαμέσου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

4.1 Εισαγωγή

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μία μέθοδο διδασκαλίας και μάθησης με την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών (Σοφός και συν., 2015), που έχει χρησιμοποιηθεί εδώ και δεκαετίες στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Perraton, 2010; Perraton & Potashnik, 2010). Τα προγράμματα προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών μπορούν να θεωρηθούν ως ένα μέσο οργανωσιακής υποστήριξης, η οποία με τη σειρά της έχει βρεθεί ότι μπορεί να συνεισφέρει στη μείωση του εργασιακού άγχος των εργαζομένων (Xu & Yang, 2021).

4.2 Εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (εξΑΕ) ως «επισφράγιση μιας πολύχρονης πορείας εκπαιδευτικής πρακτικής, καθιέρωσε και θεσμοθέτησε τη δυνατότητα φυσικής απουσίας του διδάσκοντα από το σχολείο και οποιονδήποτε εκπαιδευτικό οργανισμό και τη σταδιακή παραγωγή ειδικά σχεδιασμένων διδακτικών εγχειριδίων» (Λιοναράκης, χ.χ., σελ. 2). Σύμφωνα με τον Λιοναράκη, «εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι αυτή που διδάσκει και ενεργοποιεί το μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης και γνώσης» (Γιαγλή, Γιαγλής & Κουτσούμπα, 2010, σελ. 95).

Οι Σοφός, Κώστας και Παράσχου (2015, σελ. 22) ορίζουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως εξής: «Η εκπαίδευση η οποία παρέχεται μέσω εκπαιδευτικού υλικού, όπως άρθρα, εκπαιδευτικοί οδηγοί και συμπληρωματικό υλικό, και ο εκπαιδευτής και ο εκπαιδευόμενος χωρίζονται χώρο-(και/ή) χρονικά. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ποικίλει σε μεγάλο βαθμό ως προς τον τρόπο εφαρμογής της και εκτείνεται από τις κλασικές σπουδές δι' αλληλογραφίας ως τη συνεργατική, μέσω διαδικτύου ενεργοποιούμενη πολυμεσική εκπαίδευση».

«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει ως κύριο χαρακτηριστικό της την αυτονομία της μάθησης. Η έννοια της αυτονομίας «αφορά στο δικαίωμα που έχει το εκπαιδευόμενο άτομο να αναλαμβάνει την ευθύνη της μαθησιακής του πορείας, και πιο συγκεκριμένα, να ορίζει το σκοπό, το περιεχόμενο, τη μέθοδο και την αξιολόγηση της μαθησιακής του διαδικασίας» (Γιαγλή και συν., 2010, σελ. 93). Η αυτόνομη μάθηση αναφέρεται τόσο στα εξωτερικά χαρακτηριστικά μιας διδακτικής διαδικασίας (αυτονομία στη μάθηση) όσο και στα εσωτερικά χαρακτηριστικά του μαθητή (αυτονομία του μαθητή) (Γιαγλή και συν., 2010). Ο Λιοναράκης (όπως παρατίθεται στους Γιαγλή και συν., 2010) έχει απαριθμήσει απαριθμεί δέκα κριτήρια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που είναι: ο μαθητής, ο δάσκαλος, η μάθηση, η διδασκαλία, η επικοινωνία, το διδακτικό υλικό, ο τόπος, ο χρόνος, ο εκπαιδευτικός φορέας και η αξιολόγηση. Σύμφωνα με τους Σοφό και συν. (2010), υπάρχουν έξι βασικά χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όπως απεικονίζονται στο πιο κάτω σχήμα.

Σχήμα 4.1 Χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Υψηλή φυσική απόσταση του σπουδαστή από τον εκπαιδευτή, σχεδόν σε μόνιμη βάση και σε όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, στοιχείο που τη διακρίνει από τη συμβατική εκπαίδευση που διενεργείται σε κάποια αίθουσα διδασκαλίας

Ο κεντρικός ρόλος που έχει ο εκπαιδευτικός οργανισμός που σχεδιάζει, οργανώνει, προετοιμάζει, σχετικό διδακτικό υλικό, αλλά παράλληλα αναλαμβάνει και την υποστήριξη των σπουδαστών, στοιχείο που διαφοροποιεί την εξ αποστάσεως εκπαίδευση από άλλα προγράμματα αυτοδιδασκαλίας και αμιγώς προσωπικής μελέτης

Διαφοροποίηση από προσκάθειες προσωπικής μελέτης ή αυτοδιδασκαλίας, αφού προϋποθέτει την ύπαρξη ενός εκπαιδευτικού οργανισμού που σχεδιάζει και υλοποιεί το εκπαιδευτικό υλικό, παρέχει δε υποστήριξη στον σπουδαστή

Χρήση τεχνικών μέσων-έντυπων, οπτικοακουστικών ή ηλεκτρονικών- ως φορέων μεταφοράς του εκπαιδευτικού περιεχόμενου, αλλά και σύνδεσης μεταξύ διδάσκοντα και σπουδαστή

Δυνατότητα αμφίδρομης επικοινωνίας, προκειμένου να εκφωλούνται οι σπουδαστές από τον τεχνολογικά υποστηριζόμενο διάλογο, δηλαδή έναν τρόπο χρήσης της τεχνολογίας που είναι συγκριτικά διαφορετικός από τη δια ζώσης εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς σε αυτήν η τεχνολογία σχετίζεται με άλλες λειτουργίες

Απουσία σε μεγάλο βαθμό της λειτουργίας της μαθησιακής ομάδας, και τη χρήση εξειδικευμένων μορφών διδασκαλίας οι οποίες, όμως, δεν αποκλείουν τη δυνατότητα ομαδικών συναντήσεων, είτε πρόσωπο με πρόσωπο, είτε με τη χρήση της τεχνολογίας



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Πηγή: Σοφός και συν., 2010, σελ. 41

4.3 Εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα για εκπαιδευτικούς

Στην εκπαίδευση ενηλίκων, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει διευκολύνει τα ανοιχτά συστήματα μάθησης να παρέχουν εκπαίδευση εξ αποστάσεως, παρέχοντας έτσι ευκαιρίες για ευέλικτη και ανεξάρτητη μάθηση, η οποία λαμβάνει υπόψη τις προσωπικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Ένα βασικό χαρακτηριστικό των συστημάτων «ανοιχτής μάθησης» είναι η υπόθεση ότι η μάθηση είναι ανοιχτή σε όλους και είναι μια δια βίου διαδικασία (Zouganeli, Alexiou & Bouniol, 2011).

Προγράμματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης έχουν προσφερθεί για διάφορους διαφορετικούς σκοπούς που περιλαμβάνουν σε γενικές γραμμές την αύξηση των δεξιοτήτων της διδακτικής ικανότητας των εκπαιδευτικών, αλλά και την υποστήριξη της ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών και τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν νέους ρόλους. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών περιλαμβάνει γενικά τέσσερα στοιχεία: α) βελτίωση του γενικού μορφωτικού υπόβαθρου των εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών, β) αύξηση των γνώσεων και της κατανόησής τους για τα θέματα που πρόκειται να διδάξουν, γ) παιδαγωγική και κατανόηση των παιδιών και της μάθησης, δ) ανάπτυξη πρακτικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων (Perraton, 2010).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και οι νέες τεχνολογίες επικοινωνίας μπορούν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Αυτό πρέπει να λαμβάνει υπόψη αυτές τις αδυναμίες στις υφιστάμενες προσπάθειες κατάρτισης εκπαιδευτικών και να βασίζεται σε ένα κατάλληλο μοντέλο εκπαίδευσης εκπαιδευτικών. Αυτό το μοντέλο θα επιτύχει μια ισορροπία μεταξύ της προϋπηρεσιακής και της ενδοϋπηρεσιακής εκπαίδευσης και μεταξύ της γενικής εκπαίδευσης, της γνώσης του θέματος, της παιδαγωγικής και της ανάπτυξης δεξιοτήτων στην τάξη. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, που συχνά συνδέεται με άλλες μορφές κατάρτισης εκπαιδευτικών, έχει χρησιμοποιηθεί για τους περισσότερους από αυτούς τους σκοπούς και στα περισσότερα επίπεδα εκπαίδευσης. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει ιδιαίτερη σημασία για την ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση, καθώς επιτρέπει την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών χωρίς σημαντικούς χωροχρονικούς περιορισμούς (Perraton & Potashnik, 2010).



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Εκτός των ανωτέρω, όμως, προγράμματα οργανωσιακής υποστήριξης των εκπαιδευτικών για ζητήματα που αφορούν το εργασιακό άγχος που κρίνονται ιδιαίτερα σημαντικά (Xu & Yang, 2021) μπορούν επίσης να λάβουν χώρα διαμέσου προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. η οργανωσιακή υποστήριξη σχετίζεται με τις κοινωνικές και συναισθηματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και μπορεί να συμβάλει στη μείωση του εργασιακού άγχους τους (Xu & Yang, 2021).

4.4 Ανακεφαλαίωση

Η αξ αποστάσεως εκπαίδευσης παρέχει νέες δυνατότητες για την επιμόρφωση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, το ζήτημα της παροχής οργανωσιακής υποστήριξης για τη μείωση του εργασιακού άγχους και της αύξησης της εργασιακής ικανοποίησης διαμέσου προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης δεν έχει λάβει ιδιαίτερης προσοχής σε θεωρητικό και εμπειρικό επίπεδο. Σε αυτό το πλαίσιο εντάσσεται και το πρόγραμμα που δημιουργήθηκε και που αξιολογείται σε αυτήν την εργασία. Ζητήματα που άπτονται του σχεδιασμού της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής παρέμβασης αναλύονται στο επόμενο κεφάλαιο.



5. Σχεδιασμός εκπαιδευτικού υλικού σε διαδικτυακό περιβάλλον ΕξΑΕ: Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για το εργασιακό άγχος και την εργασιακή ικανοποίηση

5.1 Εισαγωγή

Όπως ήδη αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, οι εκπαιδευτικοί και ειδικότερα οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής διέπονται από εργασιακό άγχος και μειωμένη εργασιακή ικανοποίηση, εξαιτίας της φύσης της εργασίας τους, οργανωσιακών παραγόντων και ατομικών χαρακτηριστικών. Η πανδημία Covid-19 οδήγησε σε υψηλότερο άγχος τους εκπαιδευτικούς, κυρίως λόγω της μετάβασης στην επείγουσα διαδικτυακή διδασκαλία, όπως αναφέρθηκε. Τα προβλήματα με τα οποία ήρθαν αντιμέτωποι οι εκπαιδευτικοί είχαν ως αποτέλεσμα αυξημένο φόρτο εργασίας, νέους ρόλους, ανισορροπία επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής, δηλαδή στοιχεία που μπορούν να αυξήσουν το εργασιακό τους άγχος και κατά συνέπεια να μειώσουν το επίπεδο εργασιακής τους ικανοποίησης.

Σε αυτό το πλαίσιο σημαντική είναι και η παροχή ενημέρωσης και κατάρτισης στους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα ζητήματα εργασιακού άγχους και εργασιακής ικανοποίησης. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί διαμέσου προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ποικίλει σε μεγάλο βαθμό ως προς τον τρόπο εφαρμογής της και εκτείνεται από τις κλασικές σπουδές δι' αλληλογραφίας ως τη συνεργατική, μέσω διαδικτύου ενεργοποιούμενη πολυμεσική εκπαίδευση».

5.2 Σχεδιασμός εκπαιδευτικού υλικού σε διαδικτυακό περιβάλλον

Κατά την παροχή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο είναι ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο θα πρέπει να διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και να είναι σχεδιασμένο σύμφωνα με τις αρχές της πολυμεσικής μάθησης.

Αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Το εφαρμοζόμενο μοντέλο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, πρέπει να βασίζεται σε ένα συγκεκριμένο σύνολο μαθησιακών στόχων: αύξηση των γνώσεων των εκπαιδευτικών σε



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

έναν συγκεκριμένο τομέα, βοήθεια στους εκπαιδευτικούς να κατακτήσουν παιδαγωγικές προσεγγίσεις που αφορούν συγκεκριμένο περιεχόμενο ή ανάπτυξη άλλων πρακτικών δεξιοτήτων. Ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός σχεδιασμό για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα πρέπει να διέπεται από επτά κύρια χαρακτηριστικά: 1) κατανόηση της μαθησιακής διαδικασίας, 2) κατανόηση των αναγκών των ενηλίκων εκπαιδευομένων, 3) σύνδεση θεωρίας και πράξης, 4) εναρμόνιση του φάσματος των στυλ μάθησης των εκπαιδευομένων, 5) ευέλικτο σχεδιασμό, 6) ευελιξία παράδοσης, 7) προσβασιμότητα (Burns, 2011). Οι τέσσερις βασικές διδακτικές αρχές για την εξ αποστάσεως μάθηση είναι: α) καθοδήγηση των εκπαιδευομένων, β) κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό για αποτελεσματική διαδικτυακή πλοήγηση, γ) διαχείριση εκπαιδευτικού υλικού, δ) οργάνωση οδηγιών για την ανάπτυξη προσωπικών γνωστικών στρατηγικών (Chang, n.d.).

Τα στοιχεία της εξ αποστάσεως διδασκαλίας είναι: α) στοιχείο λογισμικού που επιτρέπει τη διαχείριση της μαθησιακής διαδικασίας, της συλλογής και της επεξεργασίας πληροφοριών σχετικά με την πρόοδο των εκπαιδευομένων, β) τεχνικά στοιχεία, συμπεριλαμβανομένου ενός διακομιστή με εγκατεστημένο ειδικό λογισμικό συστήματος και εφαρμογών, αίθουσες διδασκαλίας υπολογιστών συνδεδεμένες στον διακομιστή με χρήση εξοπλισμού δικτύου, καθώς και τεχνικό προσωπικό, γ) οργανωσιακή συνιστώσα συμπεριλαμβανομένου του διδακτικού προσωπικού, δ) μεθοδολογική συνιστώσα βασισμένη στην εκπαίδευση και τη μεθοδολογία εκπαίδευσης (Soldatov & Soldatova, 2021).

Το διδακτικό υλικό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης περιλαμβάνει: α) εισαγωγή με στοιχεία πολυμέσων, τα οποία μπορεί να είναι με κείμενο ή με βίντεο, β) ειδικό λογισμικό σε σχέση με το υλικό, το οποίο λαμβάνεται μέσω του δικτύου, γ) άλλο εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο ο εκπαιδευόμενος μπορεί να «κατεβάσει» στον προσωπικό του υπολογιστή, δ) ασκήσεις / δραστηριότητες για εξάσκηση, γραπτές δοκιμασίες (ακόμα και για συμπλήρωση γραμμής και αυτόματη διόρθωση), ε) συνδέσεις με πηγές πληροφοριών, όπως: βιβλιοθήκες, δημοσιευμένα άρθρα στον Παγκόσμιο Ιστό και επιστημονικά περιοδικά (Panagiotakopoulos, Lionarakis & Xenos, 2003).



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Στοιχεία της πολυμεσικής μάθησης

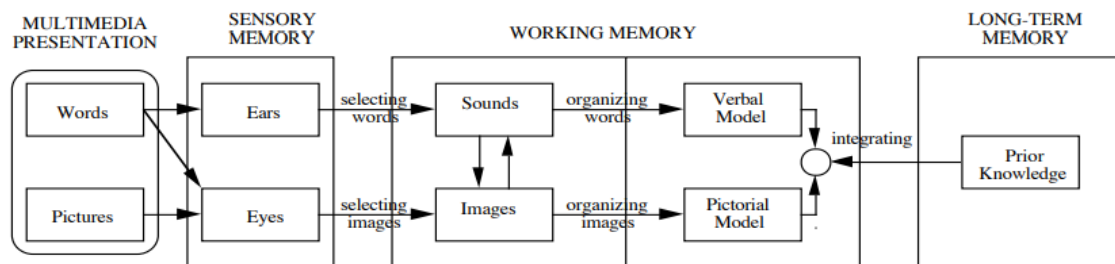
Ο ρόλος της τεχνολογίας για εκπαιδευτικούς σκοπούς θα πρέπει να εφαρμόζει εκπαιδευτικές μεθόδους που αξιοποιούν τα πλεονεκτήματα μιας συγκεκριμένης τεχνολογίας που χρησιμοποιείται για μάθηση. Η κατασκευή περιεχομένου και μαθησιακών περιβαλλόντων πρέπει να κοιτάζει πέρα από τις αντιλήψεις για την εφαρμογή μιας τυπικής φόρμουλας για όλο το περιεχόμενο και να αρχίσει να εφαρμόζει μεθόδους και τεχνολογίες που λειτουργούν για τη βελτίωση της μάθησης. Η έρευνα που συγκρίνει τις παραδοσιακές μεθόδους της τάξης με διαδικτυακές παρουσιάσεις και συζήτηση καταδεικνύει ότι η τεχνολογία από μόνη της δεν μπορεί να παράγει καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα. Προς αυτόν τον σκοπό έμφαση έχει δοθεί στην πολυμεσική μάθηση (Henry, 2011).

Η πολυμεσική μάθηση συμβαίνει όταν οι άνθρωποι δημιουργούν νοητικές αναπαραστάσεις από λέξεις (όπως προφορικό κείμενο ή τυπωμένο κείμενο) και εικόνες (όπως εικονογραφήσεις, φωτογραφίες, κινούμενα σχέδια ή βίντεο). Τα πολυμέσα αναφέρονται στην παρουσίαση λέξεων και εικόνων, ενώ η πολυμεσική μάθηση αναφέρεται στην κατασκευή της γνώσης από τον εκπαιδευόμενο από λέξεις και εικόνες (Mayer, 2014). Τα πολυμέσα βρίσκονται στο επίκεντρο αρκετών αποδεκτών θεωριών μάθησης, συμπεριλαμβανομένων του γνωστικού μοντέλου, του κονστρουκτιβισμού και του κονεκτιβισμού. Οι γενικές παιδαγωγικές θεωρίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για το σχεδιασμό υλικού σε πολυμέσα για τη δημιουργία γνώσεων και τη μοντελοποίηση νέων δεξιοτήτων, βασικό στοιχείο της γνωστικής θεωρίας (Mast, 2022).

Ένα σημαντικό σημείο εκκίνησης είναι η εξέταση αρχών που βασίζονται στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι άνθρωποι μαθαίνουν μέσα από λέξεις και γραφικά. Το πιο κάτω σχήμα συνοψίζει τη γνωστική θεωρία της πολυμεσικής μάθησης, η οποία βασίζεται σε τρεις βασικές υποθέσεις που βασίζονται στην επιστήμη της μάθησης: α) υπόθεση διπλού καναλιού (οι άνθρωποι έχουν ξεχωριστά κανάλια για την επεξεργασία της οπτικής και προφορικό υλικό), β) υπόθεση περιορισμένης χωρητικότητας (οι άνθρωποι μπορούν να επεξεργαστούν μόνο μια περιορισμένη ποσότητα υλικού σε ένα κανάλι ανά πάσα στιγμή), γ) παραδοχή ενεργητικής επεξεργασίας (η ουσιαστική μάθηση συμβαίνει όταν οι

εκπαιδευόμενοι επιλέγουν σχετικό υλικό, το οργανώνουν σε μια συνεκτική δομή και το ενσωματώνουν με σχετική προηγούμενη γνώση) (Mayer, 2014). Το σχήμα αντιπροσωπεύει τις αποθήκες μνήμης ως ορθογώνια: αισθητηριακή μνήμη (η οποία κρατά προσωρινά τις εισερχόμενες εικόνες και ήχους), μνήμη εργασίας (η οποία επιτρέπει τον νοητικό χειρισμό μιας μικρής ποσότητας του εισερχόμενου οπτικού και λεκτικού υλικού) και τη μακροπρόθεσμη μνήμη (μόνιμη αποθήκη γνώσης). Επίσης, αντιπροσωπεύει τη γνωστική επεξεργασία ως βέλη: επιλογή, η οποία μεταφέρει ορισμένες από τις εισερχόμενες εικόνες και ήχους στη μνήμη εργασίας για πρόσθετη επεξεργασία, οργάνωση, η οποία οργανώνει τις εικόνες σε ένα εικονογραφικό μοντέλο και τις λέξεις σε ένα λεκτικό μοντέλο στη μνήμη εργασίας και ολοκλήρωση, που συνδέει τα μοντέλα μεταξύ τους και με σχετική γνώση που ενεργοποιείται από τη μακροπρόθεσμη μνήμη. Η επάνω σειρά αντιπροσωπεύει το λεκτικό κανάλι (στο οποίο εισέρχονται προφορικές λέξεις και ήχοι) και η κάτω σειρά αντιπροσωπεύει το οπτικό κανάλι (στο οποίο εισέρχονται γραφικά και έντυπες λέξεις).

Γνωστικό μοντέλο της πολυμεσικής μάθησης



Πηγή: Mayer, 2014

Επίσης, οι δραστηριότητες πολυμέσων μπορούν να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον για αυθεντικές εργασίες, κρίσιμο στοιχείο της κονστρουκτιβιστικής θεωρίας που παρακινεί εγγενώς τους εκπαιδευόμενους και ενισχύει τη δέσμευσή τους. Στον κονστρουκτιβισμό, το νόημα κατασκευάζεται με βάση την υπάρχουσα γνώση του εκπαιδευομένου, καθώς και στην αντίληψη του μαθητή για τον κόσμο γύρω του. Τα πολυμέσα μπορούν να παρέχουν τα εργαλεία για την επίλυση προβλημάτων και τα μαθήματα βάσει έργου στα οποία βασίζεται αυτή η θεωρία. Η διαδικασία, όχι μόνο το προϊόν είναι το επίκεντρο στον κονστρουκτιβισμό με τον εκπαιδευόμενο στο επίκεντρο της μαθησιακής δραστηριότητας



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

και τον εκπαιδευτή να καθοδηγεί. Η θεωρία του κονεκτιβισμού έχει ονομαστεί θεωρία της ψηφιακής εποχής. Η συγχώνευση διαφορετικών απόψεων, η σύνδεση πληροφοριών και η διατήρηση αυτών των συνδέσεων για την καλλιέργεια της μάθησης είναι κρίσιμες πτυχές αυτής της θεωρίας που μπορούν καλύτερα να περιγραφούν ως μια διαδικασία συνεχούς μάθησης. Η δημιουργία συνδέσεων μεταξύ πεδίων, ιδεών και εννοιών είναι ένα σύνολο κρίσιμων δεξιοτήτων που μπορεί να ενισχυθεί από το ποικίλο υλικό που δημιουργείται ψηφιακά τον 21ο αιώνα (Mast, 2022).

Οι βασικές αρχές της πολυμεσικής μάθησης στη βάση των οποίων θα πρέπει να δημιουργείται το εκπαιδευτικό υλικό (Ε.Υ.) έχουν ως εξής (<https://www.edivea.org/mayer.htm>):

1. Πολυμεσική αρχή: Στο Ε.Υ. υπάρχει συνδυασμός κείμενου και εικόνες για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου, που βοηθά στην κατανόησή του
2. Αρχή της τροπικότητας: Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.ά.)
3. Αρχή της συνοχής: Στο Ε.Υ. συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες (λέξεις, εικόνες, ήχοι) με το γνωστικό αντικείμενο
4. Αρχή της προσωποποίησης: Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας, χρήση δεύτερου προσώπου, ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου, ενώ υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους
5. Αρχή της φωνής: Στο Ε.Υ. το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο
6. Αρχή της εικόνας: Στο Ε.Υ. εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar) που ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων
7. Αρχή της κατάτμησης: Στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου γίνεται τμηματικά, υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

8. Αρχή της σηματοδότησης: Το Ε.Υ. παρέχει σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών, υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.ά.)

9. Αρχή της προπαίδευσης: Στο Ε.Υ. υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικειμένου

5.3 Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για το εργασιακό άγχος και την εργασιακή ικανοποίηση

Για τον λόγο αυτό, δημιουργήθηκε στην πλατφόρμα Chamilo εκπαιδευτικό υλικό για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών που αφορούσε δύο ενότητες: α) εργασιακό άγχος και β) εργασιακή ικανοποίηση.

Ο Σύνδεσμος Chamilo είναι ένας μη κερδοσκοπικός οργανισμός που ιδρύθηκε στο Βέλγιο το 2010, με την τρέχουσα έδρα του στην Ισπανία από το 2014. Για να σεβαστεί την ουδετερότητα και τη μη κερδοσκοπική του μορφή, ο Σύνδεσμος Chamilo δεν προσφέρει επαγγελματικές υπηρεσίες σε οργανισμούς που χρησιμοποιούν τη συγκεκριμένη πλατφόρμα. Αυτές οι υπηρεσίες διασφαλίζονται από ένα επίσημο δίκτυο παρόχων. Το project Chamilo ιδρύθηκε στις αρχές του 2010 ως αποτέλεσμα μιας πλατφόρμας ηλεκτρονικής μάθησης ελεύθερου λογισμικού (LMS), με σκοπό την προστασία του θεμελιώδους ανοίγματος και του ελεύθερου χαρακτήρα αυτής της πλατφόρμας. Στα πλεονεκτήματά της, που οδήγησαν στη χρήση της στην παρούσα εργασία, συγκαταλέγεται το ότι η Chamilo είναι ένα μία από τις πιο εύκολες πλατφόρμες μάθησης προς χρήση, που διευκολύνει τους εκπαιδευτικούς σε όλο τον κόσμο να ψηφιοποιήσουν και να επισημοποιήσουν το περιεχόμενο των μαθημάτων τους, ενώ τέλος παρέχει ευκολότερη για όλους πρόσβαση σε εκπαιδευτική κατάρτιση, συμβάλλοντας στη μείωση του ψηφιακού χάσματος μεταξύ πλούσιων και φτωχών χωρών λόγω ακριβώς του ότι αποτελεί προϊόν ανοιχτού κώδικα (Chamilo, 2022).

Για τη δημιουργία του υλικού χρησιμοποιήθηκε το H5P. Το H5P είναι ένα έργο ανοιχτού κώδικα που βασίζεται στην κοινότητα. Το H5P διευκολύνει τη δημιουργία, την κοινή χρήση και την επαναχρησιμοποίηση περιεχομένου και εφαρμογών HTML5. Παρέχει επίσης τη δυνατότητα σε όλους να δημιουργούν πλούσιες και διαδραστικές εμπειρίες



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

ιστού πιο αποτελεσματικά. Το περιεχόμενο H5P είναι φιλικό προς κινητές συσκευές, κάτι το οποίο σημαίνει ότι οι χρήστες μπορούν να βιώσουν το ίδιο πλούσιο, διαδραστικό περιεχόμενο σε υπολογιστές, smartphone και tablet. Το H5P επιτρέπει στα υπάρχοντα CMS και LMS να δημιουργούν πιο πλούσιο περιεχόμενο χρησιμοποιώντας διαδραστικά βίντεο, παρουσιάσεις, παιχνίδια, εικόνες, ήχο. Επίσης, η επίσημη ιστοσελίδα του συγκεκριμένου πλαισίου παρέχει επιδείξεις (demos) καθώς και οδηγίες δημιουργίας περιεχομένου στους χρήστες, κάτι που καθιστά ακόμα πιο εύκολη τη διαδικασία σχεδιασμού περιεχομένου και εφαρμογών (H5P, 2022).

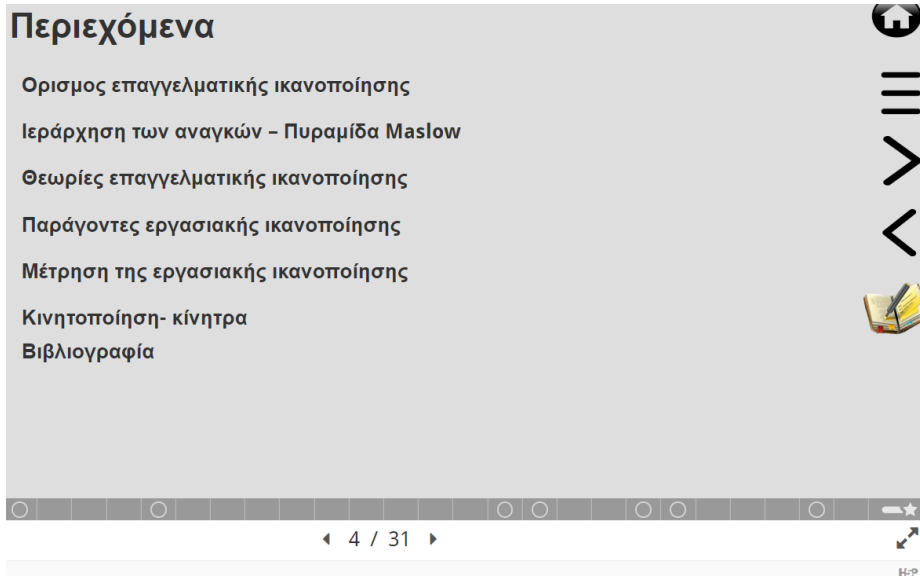
Η πρώτη ενότητα του εκπαιδευτικού υλικού αφορούσε το εργασιακό άγχος και η δεύτερη την εργασιακή ικανοποίηση.

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

- **Σκοπός**
 - Σκοπός της ενότητας είναι η εισαγωγή σε έννοιες που σχετίζονται με το άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής
- **Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα ως εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής**
 - Να κατονομάζουν τις αιτίες του εργασιακού Άγχους
 - Να αναγνωρίζουν την συμπτωματολογία του εργασιακού Άγχους
 - Να αναλύουν τις συνέπειες του εργασιακού Άγχους
 - Να περιγράφουν τρόπους αντιμετώπισης του εργασιακού Άγχους
- **Έννοιες κλειδιά**
 - Εργασιακό Άγχος
 - Stress
 - Επαγγελματική εξουθένωση
 - Burnout
 - Ο κύκλος του άγχους



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»



Για την παρουσίαση του υλικού χρησιμοποιήθηκε το powerpoint, στο οποίο ενσωματώθηκε κείμενο, ήχος, εικόνες και video, σύμφωνα με τις αρχές σχεδιασμού που έχουν αναφερθεί σε αντίστοιχες περιπτώσεις ανάπτυξης πολυμεσικού υλικού για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών (Papadimitriou & Sofos, 2019; Λιοναράκης και συν., 2021).

Εισαγωγικές Πληροφορίες για το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών στην
περίοδο πανδημίας Covid 19



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»



Επίσης, υπήρχαν και σύνδεσμοι στις διαφάνειες που παρέπεμπαν τους εκπαιδευόμενους σε επιπρόσθετο υλικό για να μελετήσουν.



Το υλικό συνοδευόταν και από ορισμένες δραστηριότητες, προκειμένου να μπορέσουν οι εκπαιδευόμενοι να κατανοήσουν καλύτερα τις έννοιες και τη σημασία του εργασιακού άγχους και της εργασιακής ικανοποίησης.

«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

Δραστηριότητα 1

Συμπλήρωση κενών με κατάλληλες λέξεις

1. Η επαγγελματική ικανοποίηση συνάδει με τα θετικά
2. Η Εργασιακή Ικανοποίηση είναι το σύνολο των στάσεων
3. Η επαγγελματική ικανοποίηση συνδέεται με την και υγεία του ατόμου
4. Η επαγγελματική ικανοποίηση συνδέεται με το ενδιαφέρον των οργανισμών για έννοια που εμπεριέχει την και την

Λέξεις: συναισθήματα, θετικών, σωματική, ψυχική, αποτελεσματικότητα, αποδοτικότητα, παραγωγικότητα

☒ Έλεγχος

Δραστηριότητα 1 6 / 31

Δραστηριότητα 4

Θεωρία υγιεινής-παρακίνησης	Mc Clelland	S Adams
Θεωρία ERG	Mc Gregor	F. Herzberg
Θεωρία της Δικαιοσύνης	Alderfer	Locke
Θεωρία των κινήτρων	V H. Vroom	Porter Lawler
Θεωρία καθορισμού Στόχου		
Θεωρία των προσδοκιών	Θεωρία των επιτευγμάτων	Θεωρία X και Ψ

Δραστηριότητα 4 21 / 31

Επίσης, οι εκπαιδευόμενοι είχαν τη δυνατότητα ελέγχου των απαντήσεών τους, κάτι το οποίο ενίσχυε την αυτοαξιολόγησή τους.

«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας Covid 19»

Σύρε και άφησε τις εκφράσεις στις αντιστοιχίες κατηγορίες

Δραστηριότητα 4

Νοητικά Συμπτώματα	Αδυναμία συγκέντρωσης	Αυξημένη ονειροπόληση
Συμπτώματα Συμπεριφοράς	Κατανάλωση ουσιών	Διαταραχές ύπνου
Συναισθηματικά Συμπτώματα	Χαμηλή αυτοπεποίθηση	Κατάθλιψη

Έλεγχος

Reuse Embed H-P

Τέλος, εκτός από τα αποτελέσματα αυτοαξιολόγησης, οι εκπαιδευόμενοι κλήθηκαν να παράσχουν και την ανατροφοδότησή τους, σχετικά με τη διδακτική ενότητα.

Δραστηριότητες Ανατροφοδότησης

Δραστηριότητα 1

Δραστηριότητα 2

Δραστηριότητα 3

Δραστηριότητα 4

Δραστηριότητα 5

WE WANT YOUR FEEDBACK

Reuse Embed H-P

5.4 Ανακεφαλαίωση

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάστηκαν τα δύο βασικά στοιχεία που θα πρέπει να διέπουν μία εξ αποστάσεως εκπαιδευτική παρέμβαση για ενηλίκους, όπως οι εκπαιδευτικοί: οι αρχές της εξ αποστάσεως μάθησης και τα χαρακτηριστικά της πολυμεσικής μάθησης. Στη



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

βάση αυτή θα πρέπει να έχει σχεδιαστεί το πρόγραμμα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα που αφορούν το εργασιακό άγχος και την εργασιακή ικανοποίηση του ΠΜΣ “Επιστήμες της αγωγής-Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)” του Πανεπιστημίου Κρήτης μέσω της πλατφόρμας Chamilo. Το κατά πόσο το συγκεκριμένο πρόγραμμα πράγματι βασίστηκε στις αρχές της εξ αποστάσεως μάθησης και τα χαρακτηριστικά της πολυμεσικής μάθησης αποτελεί και αντικείμενο αξιολόγησης και ερευνητικό ερώτημα αυτής της εργασίας. Ο τρόπος διεξαγωγής της έρευνας και τα αποτελέσματα αυτής παρουσιάζονται στο πιο κάτω κεφάλαιο.



6. Μεθοδολογία

6.1 Εισαγωγή

Οι βασικές αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τα βασικά στοιχεία της πολυμεσικής μάθησης θα πρέπει να διέπουν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα με την εξ αποστάσεως μέθοδο για εκπαιδευτικούς, στο ευρύτερο πλαίσιο της παροχής οργανωσιακής υποστήριξης για τη μείωση του εργασιακού τους άγχους και την αύξηση της εργασιακής τους ικανοποίησης. Προκειμένου να εξεταστεί κατά πόσο αυτές οι αρχές και αυτά τα στοιχεία έχουν όντως χρησιμοποιηθεί στο πρόγραμμα που δημιουργήθηκε, ιδιαίτερα χρήσιμη είναι η αξιολόγησή του από τους ίδιους τους εκπαιδευομένους.

6.2 Σκοπός και ερωτήματα της έρευνας

Ένα βασικό στοιχείο της διερεύνησης της αποτελεσματικότητας του σχεδιαζόμενου εκπαιδευτικού υλικού είναι και η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευομένων. Για τον λόγο αυτό, διεξήχθη μία έρευνα σε τρία μέλη της ομάδας του ΠΜΣ “Επιστήμες της αγωγής-Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)” του Πανεπιστημίου Κρήτης, οι οποίοι ήταν γνώστες του αντικειμένου αφού μόλις είχαν ολοκληρώσει τις σπουδές τους. Η αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού της επιμόρφωσης διεξήχθη από τον Ιούνιο έως τον Ιούλιο του 2022.

Η έρευνα περιλαμβάνει τον σχεδιασμό, υλοποίηση και στην συνέχεια αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ σε e-learning περιβάλλον. Για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού διαμορφώθηκαν οι εξής επιμέρους στόχοι: α) Να διερευνηθεί εάν το εκπαιδευτικό υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, β) Να διερευνηθεί εάν το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης, γ) Να εντοπιστούν τα πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού, δ) Να αναζητηθούν προτάσεις για ενδεχόμενες αλλαγές που θα μπορούσαν να βελτιώσουν το εκπαιδευτικό υλικό. Συνεπώς, τα ερευνητικά ερωτήματα που διαμορφώθηκαν έχουν ως εξής:



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας Covid 19»

1. Το εκπαιδευτικό υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
2. Το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής μάθησης;
3. Ποια είναι τα πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού;
4. Υπάρχουν προτάσεις για ενδεχόμενες αλλαγές που θα μπορούσαν να βελτιώσουν το εκπαιδευτικό υλικό;

Για τον λόγο αυτό δημιουργήθηκε ένα ερωτηματολόγιο με ανοικτού τύπου ερωτήσεις, στο πλαίσιο της ποιοτικής έρευνας.

6.3 Μεθοδολογικός σχεδιασμός

Η ποιοτική μέθοδος επιλέχθηκε διότι μπορεί να συμβάλει στη μελέτη ενός ζητήματος υπό το πρίσμα των απόψεων των ιδίων των ενδιαφερομένων/συμμετεχόντων, στη βάση των προσωπικών τους εμπειριών (Ίσαρη & Πουρκός, 2015), συμβάλλοντας με τον τρόπο αυτό στη δημιουργία νέας γνώσης ((Tong et al., 2007). Ο ορισμός της ποιοτικής έρευνας που παρέχεται από τους Ίσαρη και Πουρκό (2015, σελ. 12) οδηγεί στην κατανόηση και παράλληλα αιτιολόγηση της επιλογής αυτής της ερευνητικής μεθόδου:

«Η ποιοτική έρευνα είναι μια πλαίσιοθετημένη δραστηριότητα (situated activity), η οποία τοποθετεί τον παρατηρητή στον κόσμο. Αυτή συνίσταται σε ένα σύνολο ερμηνευτικών και υλικών πρακτικών, οι οποίες κάνουν τον κόσμο ορατό. Αυτές οι πρακτικές μετασχηματίζουν τον κόσμο. Μετατρέπουν τον κόσμο σε μια σειρά από αναπαραστάσεις του εαυτού, συμπεριλαμβανομένων των σημειώσεων πεδίου, των συνεντεύξεων, των συνομιλιών, των φωτογραφιών, των μαγνητοφωνήσεων και των σημειώσεων σε ημερολόγια. Σε αυτό το επίπεδο, η ποιοτική έρευνα περιλαμβάνει μια ερμηνευτική, νατουραλιστική προσέγγιση στον κόσμο. Αυτό σημαίνει ότι οι ποιοτικοί ερευνητές μελετούν τα πράγματα στο φυσικό τους πλαίσιο, επιχειρώντας



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

να δώσουν νόημα ή να ερμηνεύσουν τα φαινόμενα με όρους των νοημάτων που οι άνθρωποι δίνουν σε αυτά».

Πιο συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε αφορά τους ειδικούς στην ΕΞΑΕ δημιουργήθηκε από το ΕΔΙΒΕΑ με ανοικτού τύπου ερωτήσεων, ώστε να μπορεί στην συνέχεια να γίνει ποιοτική ανάλυση των δεδομένων των απαντήσεων, προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τις εξής ενότητες:

Α) Δημογραφικά στοιχεία

Β) Ερωτήσεις σχετικά με το κατά πόσο το εκπαιδευτικό υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Επιστημονική συνοχή / Τεκμηρίωση του Ε.Υ., Συμβολή στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του Γνωστικού Αντικειμένου, Ευχρηστία, Υποστήριξη και Καθοδήγηση του εκπαιδευομένου στη μελέτη του, Υποστήριξη αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του, Δυνατότητα Αναστοχασμού - Αυτοαξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο, Σκοπός / Προσδοκώμενα Αποτελέσματα).

Γ) Ερωτήσεις σχετικά με το κατά πόσο το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης. Ακολουθούν ορισμένα παραδείγματα:

Δ) Γενικές επισημάνσεις

6.4 Αποτελέσματα της έρευνας

Δημογραφικά στοιχεία

Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων παρουσιάζονται στον πιο κάτω πίνακα.

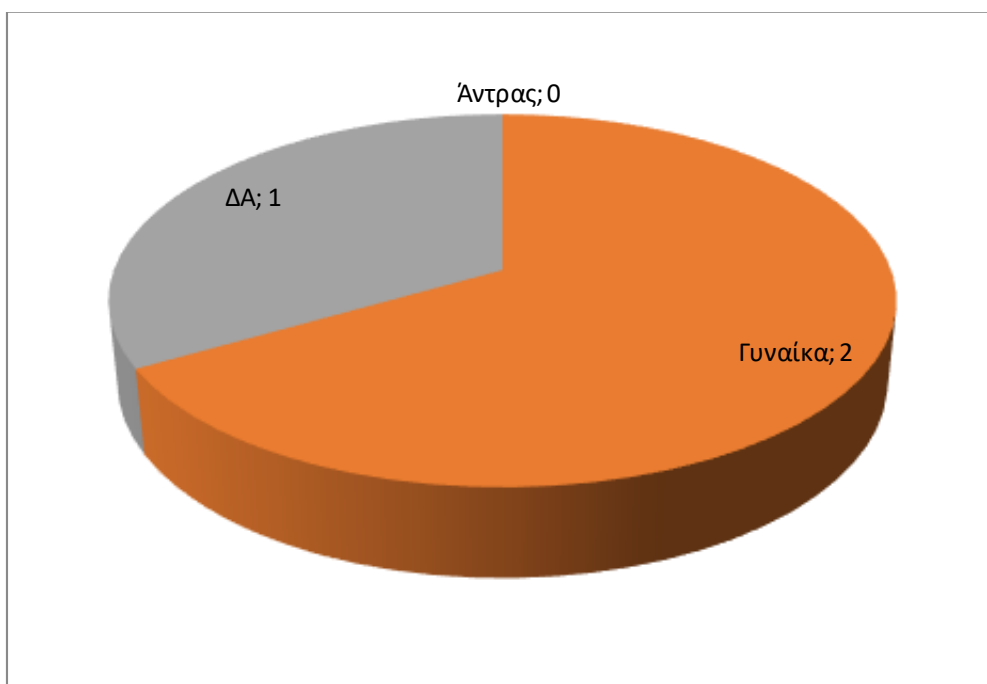
Πίνακας 6-1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά ερωτηθέντων

		Συχνότητα
Φύλο	Άντρας	0
	Γυναίκα	2
	ΔΑ	1
Ηλικία	22-30	0

«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

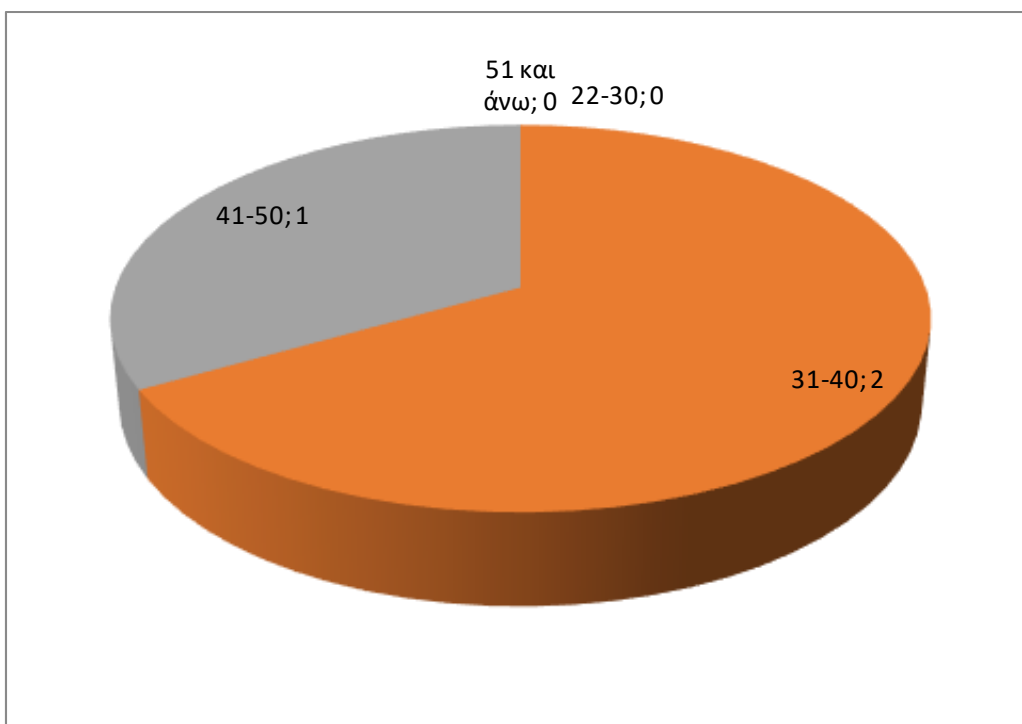
	31-40	2
	41-50	1
	51 και άνω	0
Χρόνια Προϋπηρεσίας	0-4	1
	5-10	0
	11-20	2
	20 και άνω	0

Γράφημα 6-1 Φυλο ερωτηθέντων

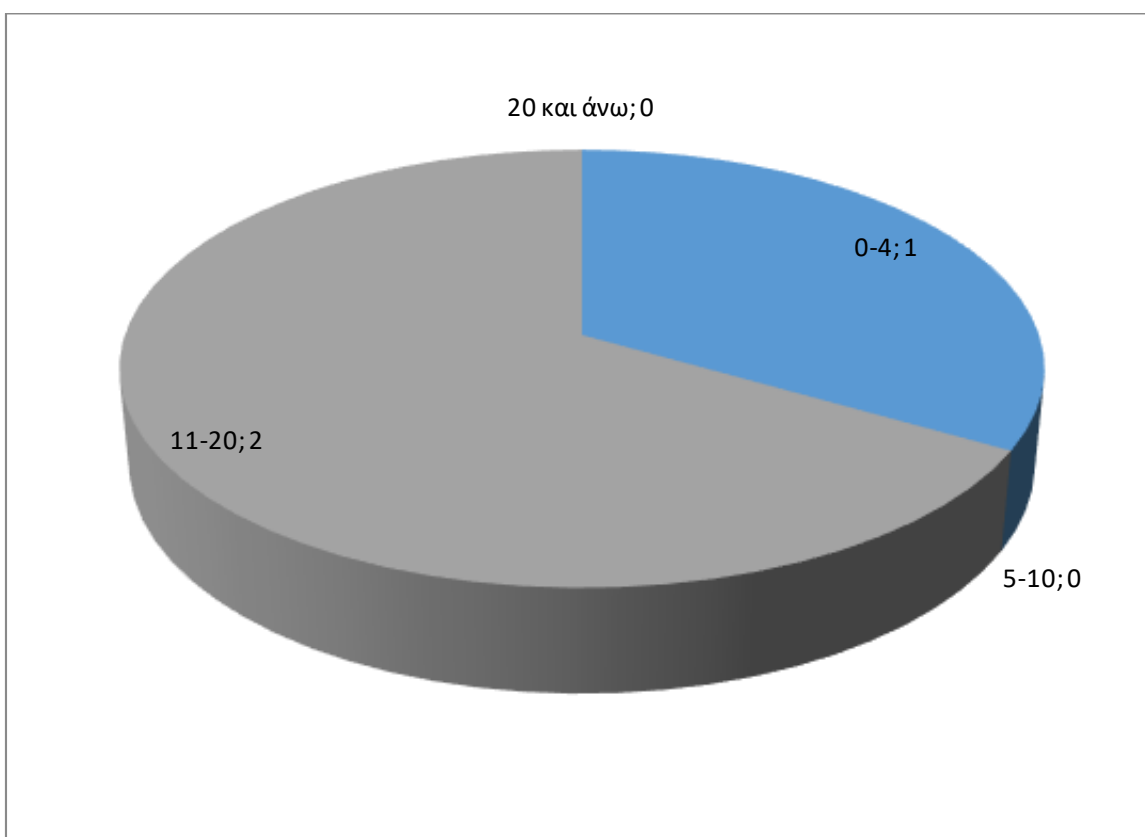


Γράφημα 6-2 Ηλικία ερωτηθέντων

«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»



Γράφημα 6-3 Έτη προϋπηρεσίας ερωτηθέντων





*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Επίσης, και οι τρεις συμμετέχοντες στην έρευνα δήλωσαν πως συμφωνούν απόλυτα με τις εξής δηλώσεις: α) εξοικείωση με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ), β) χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική πράξη, γ) εξοικείωση με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με τη χρήση των ΤΟ, δ) εξοικείωση με τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού το οποίο έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ).

Το εκπαιδευτικό υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Α. Επιστημονική συνοχή / Τεκμηρίωση του Ε.Υ.

- 1) Στο εκπαιδευτικό υλικό γίνεται παράθεση πληροφοριών / απόψεων με την σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση, καθώς και οι τρεις ερωτηθέντες δήλωσαν πως στις ενότητες του εκπαιδευτικού υλικού υπάρχει αναφορά στις αντίστοιχες βιβλιογραφικές πηγές στο τέλος κάθε ενότητας που επιβεβαιώνουν και τεκμηριώνουν τις πληροφορίες που αναφέρονται
- 2) Στο Ε.Υ. γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών (Βιβλία, επιστημονικά περιοδικά, επιστημονικά συνέδρια κλπ).
- 3) Στο Ε.Υ. γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών / απόψεων
- 4) Το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία / κριτική συζήτηση των πληροφοριών, ούτως ώστε οι έννοιες να γίνονται κατανοητές.
- 5) Το Ε.Υ. παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές, καθώς σε επιλεγμένες περιπτώσεις υπάρχουν διαφορετικές πηγές για περαιτέρω μελέτη, όπως video.

Β. Το Ε.Υ. συμβάλει στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του Γνωστικού Αντικειμένου

- 1) Το ύφος γραφής του εκπαιδευτικού υλικό είναι απλό, προσιτό και φιλικό για τον αναγνώστη
- 2) Στο εκπαιδευτικό υλικό γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

- 3) Στο εκπαιδευτικό υλικό γίνεται κατά το δυνατόν χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας
- 4) Η γραφή του εκπαιδευτικού υλικού είναι ευανάγνωστη και λιτή, αν και με εξαίρεση ελάχιστων σημείων, σύμφωνα με την άποψη που εξέφρασε ένας εκ των τριών ερωτηθέντων
- 5) Η πυκνότητα των πληροφοριών του εκπαιδευτικού υλικού είναι ικανοποιητική σε τέτοιο βαθμό ώστε να μπορούν να γίνουν κατανοητές και να αφομοιωθούν
- 6) Το εκπαιδευτικό υλικό παρουσιάζεται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης, χωρίς να κουράζει τον αναγνώστη
- 7) Το εκπαιδευτικό υλικό δεν περιέχει μόνο κείμενο, αλλά είναι εμπλουτισμένο με βίντεο, εικόνες και εφαρμογές
- 8) Το εκπαιδευτικό υλικό περιέχει κείμενο και εικόνες, καθιστώντας το υλικό πιο ευχάριστο
- 9) Το εκπαιδευτικό υλικό περιέχει κείμενο, εικόνες και video αλλά και εννοιολογικούς χάρτες, ώστε να προκαλέσουν την προσοχή και το ενδιαφέρον του αναγνώστη, με αποτέλεσμα η μάθηση να καθίσταται μια ευχάριστη διαδικασία
- 10) Οι χρωματικές συνθέσεις του εκπαιδευτικού υλικού συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση και στην ευχάριστη μελέτη του υλικού

Γ. Ευχρηστία του Ε.Υ.

- 1) Τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν στο εκπαιδευτικό υλικό (εμπρός, πίσω κλπ) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα
- 2) Τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν στο εκπαιδευτικό υλικό (πρόσθετες πηγές, δραστηριότητες κλπ) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα και κινούν το ενδιαφέρον
- 3) Η πλοήγηση στο εκπαιδευτικό υλικό είναι εύκολη και απλή
- 4) Οι υπερσύνδεσμοι του εκπαιδευτικού υλικού οδηγούν στο επιθυμητό και αναμενόμενο περιεχόμενο

Δ. Το Ε.Υ. υποστηρίζει - καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

- 1) Παρέχονται συμβουλές για το πώς να μελετηθεί το εκπαιδευτικό υλικό, όπου κρίνεται απαραίτητο και σε κάθε διδακτική ενότητα, όπως δήλωσε ένας εκ των ερωτηθέντων
- 2) Το εκπαιδευτικό υλικό υποστηρίζει τον εκπαιδευόμενο προκειμένου να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία, καθώς υπάρχει έντονη γραφή (σήμανση) ώστε να τονίζονται σημαντικές έννοιες)
- 3) Στο εκπαιδευτικό υλικό υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια τα οποία υποστηρίζουν τον σπουδαστή στη μελέτη του, κυρίως πατώντας στο εικονίδιο ερωτηματικό

Ε. Το Ε.Υ υποστηρίζει την αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του

- 1) Το εκπαιδευτικό υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές απόψεις (κρίσεις) πάνω σε σημαντικά ζητήματα, καθώς εμπεριέχει δραστηριότητες όπως ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και δραστηριότητες εμπέδωσης
- 2) Το εκπαιδευτικό υλικό δεν εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα, σύμφωνα με τις απόψεις δύο εκ των ερωτηθέντων. Ωστόσο, ένας εκ των ερωτηθέντων απάντησε πως υπάρχουν δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώσει τα δικά του ερωτήματα
- 3) Το εκπαιδευτικό υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα
- 4) Το εκπαιδευτικό υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους, σύμφωνα με τις απόψεις δύο εκ των ερωτηθέντων, ενώ ένας απάντησε αρνητικά
- 5) Το εκπαιδευτικό υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες, σύμφωνα με την απάντηση ενός εκ των ερωτηθέντων. Ωστόσο, δύο ερωτηθέντες δήλωσαν πως δεν εμπεριέχονται τέτοιου είδους δραστηριότητες, καθώς είναι κυρίως δραστηριότητες κατανόησης και εμπέδωσης του υλικού



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

6) Το εκπαιδευτικό υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει / εμπλουτίσει τις απόψεις του σε αυτό, κυρίως με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου

Στ. Το Ε.Υ. παρέχει δυνατότητα Αναστοχασμού - Αυτοαξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο

1) Το εκπαιδευτικό υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες εμπέδωσης και αυτοαξιολόγησης οι οποίες ενθαρρύνουν την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου

2) Το εκπαιδευτικό υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου

3) Το εκπαιδευτικό υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες ανατροφοδότησης, οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διάυλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου

4) Το εκπαιδευτικό υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα

5) Το εκπαιδευτικό υλικό εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα

Ζ. Σκοπός/ Προσδοκώμενα Αποτελέσματα

1) Στο εκπαιδευτικό υλικό διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας

2) Στο εκπαιδευτικό υλικό διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα αποτελέσματα σε κάθε διδακτική ενότητα

3) Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα ανταποκρίνονται στους σκοπούς που υπηρετούν και παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων

4) Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο δεξιοτήτων

5) Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο στάσεων

6) Ο εκπαιδευόμενος ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

Το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης

Πολυμεσική αρχή:

- 1) Στο εκπαιδευτικό υλικό υπάρχει συνδυασμός κείμενου και εικόνας σε αρμονία για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου, με απώτερο σκοπό την αποτελεσματική κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου
- 2) Στο εκπαιδευτικό υλικό η χρήση των εικόνων βοηθάει να κατανοηθεί το γνωστικό αντικείμενο, καθώς είναι αντιπροσωπευτικές δίνοντας κίνητρα μάθησης του εκπαιδευόμενου με ευχάριστο τρόπο και βοηθούν στην κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου

Αρχή της τροπικότητας:

- 1) Στο εκπαιδευτικό υλικό υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.ά.).

Αρχή της συνοχής:

- 1) Στο εκπαιδευτικό υλικό συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες (λέξεις, εικόνες, ήχοι) με το γνωστικό αντικείμενο. Οι λέξεις και οι εικόνες είναι προσεκτικά επιλεγμένες ώστε να δίνουν νόημα στο υλικό. Ωστόσο, ένας εκ των ερωτηθέντων δήλωσε πως δεν συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες

Αρχή της Προσωποποίησης:

- 1) Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας, με αποτέλεσμα το υλικό να είναι πιο αποτελεσματικό
- 2) Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου.
- 3) Στο Ε.Υ. δε γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου.
- 4) Στο Ε.Υ. υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους

Αρχή της φωνής:



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

1) Στο Ε.Υ. το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο, σύμφωνα με την απάντηση ενός εκ των ερωτηθέντων, σε αντίθεση με την άποψη των υπολοίπων δύο

Αρχή της εικόνας:

1) Στο Ε.Υ. δεν εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar) που ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων.

Αρχή της κατάκτησης:

1) Στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου γίνεται τμηματικά ανά ενότητα και σύντομα

2) Στο Ε.Υ. δεν υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου, αλλά τα κείμενα που παρουσιάζουν το γνωστικό αντικείμενο είναι μικρά και κατανοητά και έτσι το υλικό είναι κατανοητό και προσιτό

Αρχή της σηματοδότησης:

1) Το Ε.Υ. παρέχει αναγκαίες και σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών.

2) Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης, όπως έντονη γραφή, και χρωματισμός

Αρχή της Προπαίδευσης

1) Στο Ε.Υ. υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικείμενου, όπως εισαγωγικά βίντεο

Δυνατά σημεία

Η ποικιλομορφία, η τμηματική και μεθοδευμένη παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου, τα video που χρησιμοποιήθηκαν

Προτάσεις για αλλαγές

Ανατροφοδότηση



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

6.4 Ανακεφαλαίωση

Το παρόν κεφάλαιο παρουσίασε τα αποτελέσματα της έρευνας που διεξήχθη για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού της επιμορφωτικής παρέμβασης για εκπαιδευτικούς «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση ολοκληρωμένου e-learning περιβάλλοντος εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης με την χρήση ΤΠΕ για τις θεματικές ενότητες της επαγγελματικής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας covid 19». Το υλικό αξιολογήθηκε από τρία μέλη του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής-Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)» του Πανεπιστημίου Κρήτης. Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας συνολικά εξάγεται το συμπέρασμα πως το εκπαιδευτικό υλικό που αφενός έχει δημιουργηθεί με βάση τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και αφετέρου δημιουργήθηκε με βάση τις βασικές αρχές της πολυμεσικής μάθησης και πιο συγκεκριμένα την πολυμεσική αρχή, την αρχή της τροπικότητας, την αρχή της συνοχής, την αρχή της κατάτμησης, την αρχή της σηματοδότησης, την αρχή της προπαίδευσης και την αρχή της προσωποποίησης με εξαίρεση την ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. Πιο αναλυτικά, τα ευρήματα αυτής της έρευνας και τα τελικά συμπεράσματα παρουσιάζονται στο επόμενο κεφάλαιο.



7. Συμπεράσματα και προτάσεις

7.1 Εισαγωγή

Βασικός στόχος αυτής της έρευνας ήταν να εξεταστεί κατά πόσο το πρόγραμμα που δημιουργήθηκε βασίζεται στις αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τα βασικά στοιχεία της πολυμεσικής μάθησης. Τα ευρήματα που προέκυψαν παρουσιάζουν ενδιαφέρον και μπορούν να χρησιμοποιηθούν περαιτέρω σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο. Παράλληλα, οδηγούν και στον εντοπισμό κενών που μπορούν να καθοδηγήσουν μελλοντικές έρευνες.

7.2 Συζήτηση αποτελεσμάτων και συμπεράσματα

Από την παρούσα εργασία εξάγονται δύο βασικά συμπεράσματα. Το πρώτο συμπέρασμα αφορά στο ότι οι εκπαιδευτικοί και ακόμα περισσότερο οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής διέπονται από υψηλό επίπεδο εργασιακού άγχους και σε ορισμένες περιπτώσεις από μία συνεπακόλουθη μείωση του επιπέδου της εργασιακής τους ικανοποίησης. Η φύση της εργασίας των εκπαιδευτικών και διάφοροι οργανωσιακοί παράγοντες (Demirtas, 2010; Janićijević et al., 2015; Anin et al., 2015; Mukhtar et al., 2017; Hameed et al., 2018; Abdulahi, 2020), τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (Franěk & Večeřa, 2008; Demirtas, 2010; Anin, Ofori & Okyere, 2015; Mukhtar et al., 2017; Abdulahi, 2020), η οργανωσιακή κουλτούρα (Belias & Koustelios, 2014; Mukhtar et al., 2017; Bui, 2017; Lalagka, 2017; Hameed et al., 2018; Abdulahi, 2020), οι υποδομές και η συνολικά διαμορφωμένη εκπαιδευτική πολιτική (Azi & Azi, 2016; Lalagka, 2017; Mukhtar et al., 2017) έχουν αναφερθεί ως προσδιοριστικοί παράγοντες της εργασιακής τους ικανοποίησης. Παρομοίως, ατομικοί και οργανωσιακοί παράγοντες (Mazzola et al., 2011; Mohajan, 2012; Mosadeghrad, 2014; Ismail et al., 2015; Nekoranec & Kmošena, 2015; Mustafa et al., 2015; Panigrahi, 2016; Singh, 2018; Katic et al., 2019), καθώς και παράγοντες σχετιζόμενοι με την εκπαιδευτική πολιτική (Mosadeghrad, 2014) έχουν αναφερθεί ως προσδιοριστικοί του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών. Ιδιαίτερα οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής χαρακτηρίζονται σε ορισμένες περιπτώσεις από υψηλότερο επίπεδο άγχους, λόγω της φύσης του επαγγέλματός τους, δηλαδή την αλληλεπίδραση με



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και τους γονείς αυτών των παιδιών, πλέον των προαναφερθέντων παραγόντων (Adeniyi et al., 2010; Pranjić & Grbović, 2011; Ghani et al., 2014; Kaur, 2015; Garba & Tambawal, 2017; Kaur, 2017; Athanasiadou & Chatzimpyros, 2017; Ogba et al., 2020; Shah & Mansuri, 2022).

Η πανδημία αποτέλεσε έναν ακόμη επιβαρυντικό παράγοντα της μειωμένης εργασιακής ικανοποίησης και κυρίως του αυξημένου εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών, λόγω του άγχους που σχετίζεται με την ίδια την πανδημία (Qiu et al., 2020; Rehman et al., 2020; Wang et al., 2020; Parlapani et al., 2020; Xiang et al., 2020), την καραντίνα και τις νέες συνθήκες ζωής και εργασίας (Rubin & Wessely, 2020; Talidong & Toquero, 2020; Madani et al., 2020; Shrira et al., 2020; Usher et al. 2020; Ren et al., 2020; Jakubowski & Sitko-Dominik, 2021), την πολύωρη χρήση νέων τεχνολογιών (Mheidly et al., 2020; Rabaglietti et al., 2021; Toto & Limone, 2021), τη μετάβαση σε καθεστώς επείγουσας απομακρυσμένης διδασκαλίας χωρίς την απαιτούμενη προσαρμογή σε επίπεδο εκπαιδευτικών στόχων και διδακτικού υλικού (Whittle et al., 2020; Verma & Priyamvada, 2020; Todd, 2020; Verma & Priyamvada, 2020; Howard et al., 2021), προηγούμενης εκπαίδευσης (Alea et al., 2020; Tanga et al., 2020; Winter et al., 2021) και υποστήριξης από το σχολείο / τους κρατικούς φορείς (Kraft et al., 2020; Hodges et al., 2020; Zhang, 2020). Στα ανωτέρω θα πρέπει να συμπεριληφθούν και παράγοντες που σχετίζονται με τους επιπρόσθετους ρόλους των εκπαιδευτικών, σε πολλαπλό επίπεδο υποστήριξης μαθητών και γονέων (Zhang, 2020; Kraft et al., 2020; Talidong & Toquero, 2020; Verma & Priyamvada, 2020; Simó-Pinatella et al., 2021). Επομένως, κατά τη διάρκεια της πανδημίας διαπιστώθηκε αυξημένο άγχος των εκπαιδευτικών που οδήγησε σε μειωμένο επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης (Li et al., 2021; Kibici, 2021; Tsarouchas et al., 2021; Sang et al., 2022; Agyapong et al., 2022; Stang-Rabrig et al., 2022), με αποτέλεσμα να επηρεαστεί αρνητικά η σωματική και ψυχική υγεία τους (Aperribai et al., 2020; Dorn et al., 2021; Rabaglietti et al., 2021; Hidalgo-Andrade et al., 2021; Jakubowski & Sitko-Dominik, 2021).

Δεδομένων των αρνητικών επιπτώσεων του εργασιακού άγχους στη σωματική και ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών, αλλά και δεδομένων των αρνητικών επιπτώσεων του αυξημένου εργασιακού άγχους και της μειωμένης εργασιακής ικανοποίησης στην απόδοση των



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

εκπαιδευτικών και την αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση, κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική η ενίσχυση της εργασιακής ικανοποίησης, κυρίως διαμέσου της βελτίωσης των συνθηκών εκείνων που επιβαρύνουν το εργασιακό άγχος τους. Η σωστή ενημέρωση και εκπαίδευση των εκπαιδευτικών όσον αφορά στις πηγές και τις συνέπειες του εργασιακού άγχους, καθώς και στους τρόπους αντιμετώπισής του και προώθησης της εργασιακής ικανοποίησης, είναι ιδιαίτερα σημαντική. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί διαμέσου της διαμόρφωσης κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού παρεχόμενο διαμέσου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η χρήση πολυμέσων και συνεπώς η πολυμεσική μάθηση, σε συνδυασμό με τις αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, είναι τα σημεία εκείνα που θα πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού (Burns, 2011; Papadimitriou & Sofos, 2019; Λιοναράκης και συν., 2021; Mast, 2022; <https://www.edivea.org/mayer.htm>).

Η καταλληλότητα, επάρκεια και αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού υλικού θα πρέπει να αξιολογείται από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους. Στο πλαίσιο αυτό διεξήχθη και μία σχετική έρευνα σε τρία μέλη της ομάδας του ΠΜΣ “Επιστήμες της αγωγής-Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)” του Πανεπιστημίου Κρήτης, αναφορικά με το υλικό που σχεδιάστηκε «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση ολοκληρωμένου e-learning περιβάλλοντος εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης με την χρήση ΤΠΕ για τις θεματικές ενότητες της επαγγελματικής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας covid 19».

Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας οδηγούν στο δεύτερο βασικό συμπέρασμα της παρούσας εργασίας. Πιο αναλυτικά, βρέθηκε ότι το εκπαιδευτικό υλικό: α) διακρίνεται από επιστημονική συνοχή και τεκμηρίωση, β) συμβάλει στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου, γ) είναι εύχρηστο, δ) υποστηρίζει - καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του, ε) υποστηρίζει την αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του, στ) παρέχει δυνατότητα αναστοχασμού - αυτοαξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο, ζ) διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα της κάθε διδακτικής ενότητας, παρακινώντας τους εκπαιδευόμενους σε επίπεδο γνώσεων, ικανοτήτων και στάσεων. Συνεπώς, το



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί με βάση τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Εξαίρεση παρουσιάστηκε μόνο σε ένα σημείο, καθώς διαπιστώθηκε πως το εκπαιδευτικό υλικό δεν εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα.

Επιπρόσθετα, διαπιστώθηκε ότι το εκπαιδευτικό υλικό δημιουργήθηκε με βάση τις βασικές αρχές της πολυμεσικής μάθησης και πιο συγκεκριμένα την πολυμεσική αρχή, την αρχή της τροπικότητας, την αρχή της συνοχής, την αρχή της κατάτμησης, την αρχή της σηματοδότησης, την αρχή της προπαίδευσης και την αρχή της προσωποποίησης με εξαίρεση την ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. Ως εκ τούτου, δεν εφαρμόζεται η αρχή της φωνής, ενώ παράλληλα δεν εφαρμόζεται και η αρχή της εικόνας με τη χρήση avatar.

7.3 Θεωρητική και πρακτική συμβολή της έρευνας

Με βάση τα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, διαπιστώνεται πως χρειάζεται περαιτέρω έρευνα σε εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, προκειμένου να προσδιοριστούν το επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης και εργασιακού άγχους τόσο γενικά, όσο και στο πεδίο της πανδημικής και μετα-πανδημικής εποχής, αλλά και να καταγραφούν οι προσδιοριστικοί παράγοντες αυτών και η σχέση μεταξύ τους. Τα ευρήματα αυτών των μελετών θα μπορέσουν να εμπλουτίσουν την υφιστάμενη βιβλιογραφία, που κρίνεται ελλιπής σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής. Εκτός από το θεωρητικό επίπεδο, τα αποτελέσματα αυτών των ερευνών θα έχουν και πρακτική συμβολή, καθώς θα μπορέσουν να συμβάλουν στην κατάθεση προτάσεων πρακτικής εφαρμογής για την ενίσχυση της εργασιακής ικανοποίησης και τη μείωση του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής.

Εκτός των ανωτέρω, διαπιστώνεται και η σημασία της ενημέρωσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σχετικά με την έννοια της εργασιακής ικανοποίησης και περισσότερο την έννοια του εργασιακού άγχους, όσον αφορά στις πηγές, τον αντίκτυπό του και τους τρόπους αντιμετώπισής τους, σε ατομικό και οργανωσιακό επίπεδο. Προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορούν να συμβάλουν προς αυτήν την



*«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»*

κατεύθυνση. Στην περίπτωση αυτή, όμως, ιδιαίτερη έμφαση θα πρέπει να δοθεί στον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού. Η παρούσα έρευνα οδήγησε και στην ανάδειξη της σημασίας όχι μόνο του σχεδιασμού του εκπαιδευτικού υλικού με βάση τις αρχές της εξ αποστάσεως και της πολυμεσικής μάθησης, αλλά και της αξιολόγησης του υλικού αυτού από μέρους των ιδίων των εκπαιδευόμενων. Αυτό με τη σειρά του σημαίνει πως η αξιολόγηση αυτή θα πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο του σχεδιασμού προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

7.4 Περιορισμοί και προτάσεις περαιτέρω έρευνας

Ο μικρός αριθμός μελετών σχετικά με την εργασιακή ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής καλεί για περαιτέρω έρευνες σε θεωρητικό και εμπειρικό επίπεδο σε αυτόν τον τομέα. Ακόμα και με την έλευση της πανδημίας και αναγνωρίζοντας τις δυσκολίες και τις προκλήσεις με τις οποίες οι εκπαιδευτικοί ήρθαν αντιμέτωποι σε ατομικό επίπεδο και σε επίπεδο παροχής του εκπαιδευτικού τους έργου, ο τομέας της εκπαίδευσης ειδικής αγωγής συνέχισε να αποτελεί ένα μάλλον παραμελημένο ερευνητικό πεδίο. Λαμβάνοντας υπόψη, όμως, τα ανωτέρω, αλλά και την ιδιαίτερη σημασία της συμβολής των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της ειδικής αγωγής, κρίνεται απαραίτητος ο εμπλουτισμός του συγκεκριμένου ερευνητικού τομέα.

Στο πεδίο της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού, θα πρέπει να αναφερθεί πως το μικρό μέγεθος του δείγματος δεν παρέχει τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων. Επομένως, μίας μεγαλύτερης κλίμακας έρευνα κρίνεται σημαντική. Ενδεχομένως η ενημέρωση των εκπαιδευτικών για την εργασιακή ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος να μπορούσε να αποτελέσει ένα εθνικής εμβέλειας πρόγραμμα. Στην περίπτωση αυτή, η αξιολόγηση θα μπορούσε να διεξαχθεί σε ένα μεγαλύτερο τμήμα του ευρύτερου πληθυσμού των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Επίσης, άλλοι τομείς που θα μπορούσαν επίσης να μελετηθούν είναι κατά πόσο το παρεχόμενο υλικό συνέβαλε στον εμπλουτισμό των γνώσεων και στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων και στάσεων από μέρους των εκπαιδευτικών.



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Abdulahi, B. A. (2020). Determinants of Teachers' Job Satisfaction: School Culture Perspective. *Humaniora*, 32(2), 151-162.
- Abushaira, M. (2012). Job Satisfaction among Special Education Teachers in Jordan. *International Interdisciplinary Journal of Education*, 1 (3), 48-56.
- Adams, J. S. (1963). Toward an understanding of inequity. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67, 422-436.
- Adeniyi, S. O., Fakolade, O. A., & Tella, A. (2010). Perceived Causes of Job Stress Among Special Educators in Selected Special and Integrated Schools in Nigeria. *New Horizons in Education*, 58(2), 73-82.
- Agyapong, B., Obuobi-Donkor, G., Burbach, L., & Wei, Y. (2022). Stress, Burnout, Anxiety and Depression among Teachers: A Scoping Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19, <https://doi.org/10.3390/ijerph191710706>.
- Alaoufi, H., Ellala, S. K., & Alfrehat, A. A. (2021). Job Satisfaction For Teachers Of Special Education Centers In Riyadh. *Multicultural Education*, 7(1), 212-215.
- Alderfer, C. P. (1977). A critique of Salancik and Pfeffer's examination of need satisfaction theories. *Administrative Science Quarterly*, 22, 658-669.
- Alea, L. A., Fabrea, M. F., Roldan, R. D. A., & Farooqi, A. Z. (2020). Teachers' Covid-19 Awareness, Distance Learning Education Experiences and Perceptions towards Institutional Readiness and Challenges. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(6), 127-144.
- Anin, E. K., Ofori, I., & Okyere, S. (2015). Factors Affecting Job Satisfaction of Employees in the Construction Supply Chain in the Ashanti Region of Ghana. *European Journal of Business and Management*, 7(6), 72-81.



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

- Aperribai, L., Cortabarra, L., Aguirre, T., Verche, E., & Borges, A. (2020). Teacher's Physical Activity and Mental Health During Lockdown Due to the COVID-2019 Pandemic. *Frontiers in Psychology*, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.577886>.
- Apriyanti, C. (2020). Distance learning and obstacles during Covid-19 outbreak. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 7(2), 68-83.
- Athanasiadou, O., & Chatzimpyros, V. (2019). Occupational stress and stress coping mechanisms of special educators in Greece. Impact on personal life: a spillover model approach. *International Journal of Educational Innovation*, 1, 120-130.
- Augusto Landa, J. M., & López-Zafra, E., Martínez de Antoñana, R., & Pulido, M. (2006). Perceived emotional intelligence and life satisfaction among university teachers. *Psicothema*, 18, 152-157.
- Azi, D. S., & Azi, S. A. (2016). Enhancing Job Satisfaction for Teachers: A Strategy for Achieving Transformation of Secondary Education in Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 7(13), 37-41.
- Bartosiewicz, A., Łuszczki, E., Zaręba, L., Kuchciak, M., Bobula, G., Dereń, K., & Król, P. (2022). Assessment of job satisfaction, self-efficacy, and the level of professional burnout of primary and secondary school teachers in Poland during the COVID-19 pandemic. *PeerJ*, 10, <https://doi.org/10.7717/peerj.13349>.
- Belias, D. & Koustelios, A. (2014). Organizational culture and job satisfaction: A review. *International Review of Management and Marketing*, 4(2), 132-149.
- Brook-Lee, V., Khoury, H. A., & Nixon, A. E. (2009). Replicating and extending past personality/job satisfaction meta analyses. *Human Performance*, 22(2), 156-189.
- Bui, H. T. (2017). Big Five personality traits and job satisfaction: Evidence from a national sample. *Journal of General Management*, 42(3), 21–30.
- Burns, M. (2011). *Distance Education for Teacher Training: Modes, Models, and Methods*. Washington: Education Development Center.



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

- Γιαγλή, Σ., Γιαγλής, Γ., & Κουτσούμπα, Μ. (2010). Αυτονομία στη μάθηση στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 6(1,2), 92-105.
- Canani, A., & Seymour, L. F. (2021). Describing emergency remote teaching using a learning management system: a South African Covid-19 study of resilience through ICT. *Proceedings of the 1st Virtual Conference on Implications of Information and Digital Technologies for Development*, 28-42.
- Carroll, A., Forrest, K., Sanders-O'Connor, E., Flynn, L., Bower, J. M., Fynes-Clinton S., York, A., & Ziaei, M. (2022). Teacher stress and burnout in Australia: examining the role of intrapersonal and environmental factors. *Social Psychology of Education*, 25, 441-469.
- Chamilo (2022). What is Chamilo?. Ανακτήθηκε από: <https://chamilo.org/en/chamilo-2/>
- Chang, S. L. (n.d.). Instructional Principles for Online Learning. Ανακτήθηκε από: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED485132.pdf>
- Code, J., Ralph, R., & Forde, K. (2020). Pandemic designs for the future: perspectives of technology education teachers during COVID-19. *Information and Learning Sciences*, Vol. ahead-of-print No. ahead-of-print. <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0112>.
- Dahkoul, Z. M. (2018). The Determinants of Employee Performance in Jordanian Organizations. *Journal of Economics, Finance and Accounting*, 5(1), 11-17.
- Demirtas, Z. (2010). Teachers' job satisfaction levels. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1069-1073.
- Dhanalakshmi, V., & ELJo, J. O. J. G. (2014). Job Satisfaction Among Special Educators Of Children With Developmental Disabilities. *Social Science*, 4(12), 196-198.
- Di Martino, V. (2000). Introduction to the Preparation of Manuals on Occupational Stress. Ανακτήθηκε από: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/--safework/documents/publication/wcms_118186.pdf



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

- Dorn, E., Hancock, B., Sarakatsannis, J., & Viruleg, E. (2021). COVID-19 and education: The lingering effects of unfinished learning. Ανακτήθηκε από: <https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/covid-19-and-education-the-lingering-effects-of-unfinished-learning>
- Franěk, M., & Večeřa, J. (2008). Personal characteristics and job satisfaction. *Ekonomika A Management*, 4, 63-76.
- Garba, B. N., & Tambawal, M. U. (2017). Revitalizing the Sources and Effects of Stress among Special Education Teachers in Nigeria. *International Journal of Topical Educational Issues*, 1(2), 190-198.
- Getahun, T. Tefera, B. F. & Burichew, A. H. (2016). Teacher's Job Satisfaction And Its Relationship With Organizational Commitment In Ethiopian Primary Schools: Focus On Primary Schools of Bonga Town. *European Scientific Journal*, 12(13), 380-401.
- Ghani, M. Z., Ahmad, A. C., & Ibrahim, S. (2014). Stress among Special Education Teachers in Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114, 4-13.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the Design of Work: Test of a Theory. *Organizational Behavior And Human Performance*, 16, 250-279.
- Hameed, F., Ahmed-Baig, I., & Cacheiro-González. M.L. (2018). Job satisfaction of teachers from public and private sector universities in Lahore, Pakistan: A comparative study. *Economics and Sociology*, 11(4), 230-245.
- Henry, B. A. (2011). Applying Multimedia Learning to Social and Cognitive Load Theory. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/232419576_Multimedia_Learning_Applying_Multimedia_Learning_to_Social_and_Cognitive_Load_Theory/link/0912f50854e1d12e3a000000/download
- Herzberg, F. (1974). Motivation-hygiene profiles: Pinpointing what ails the organization. *Organizational Dynamics*, 3(2), 18-29.



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

- Hidalgo-Andrade, P., Hermosa-Bosano, C., & Paz, C. (2021). Teachers' Mental Health and Self-Reported Coping Strategies During the COVID-19 Pandemic in Ecuador: A Mixed-Methods Study. *Dovepress*, <https://doi.org/10.2147/PRBM.S314844>.
- Hodges, C. B., & Barbour, M. K. (2021). Assessing learning during Emergency Remote Education. *Italian Journal of Educational Technology*, 29(2), 85-98.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. Ανακτήθηκε από: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote%20teaching-andonline-learning>
- Howard, E., Khan, A., & Lockyer, C.. (2021). Learning during the pandemic: review of research from England. Ανακτήθηκε από: <https://www.gov.uk/government/publications/learning-during-the-pandemic/learning-during-the-pandemic-review-of-research-from-england#introduction>
- H5P (2022). Create, share and reuse interactive HTML5 content in your browser. Ανακτήθηκε από: <https://h5p.org/>
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. Αθήνα: ΣΕΑΒ.
- Iancu, D., & Badea, D. (2015). Perspectives on using theory Porter-Lawler student motivation military. *International Conference Knowledge-Based Organization*, XXI(1), 208-213.
- Islam, J. N., Mohajan, H. K., & Datta, R. (2012). Stress Management Policy Analysis: A Preventative Approach. *International Journal of Economics and Research*, 3(4), 1-17.
- Ismail, A., Saudin, N., Ismail, Y., Abu Samah, A. J., Abu Bakar, R., & Aminudin, N. N. (2015). Effect of Workplace Stress on Job Performance. *Economic Review: Journal of Economics and Business*, 13(1), 45-57.
- Jakubowski, T. D., & Sitko-Dominik, M. M. (2021). Teachers' mental health during the first two waves of the COVID-19 pandemic in Poland. *PLoS ONE*, 16(9), <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0257252>.



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

- Janićijević, N., Kovačević, P., & Petrović, I. (2015). Identifying organizational factors of job satisfaction: The case of one Serbian Company. *Economic Annals*, IX(205), 73-104.
- Katic, I., Knezevic, T., Berber, N., Ivanisevic, A., & Leber, M. (2019). The Impact of Stress on Life, Working, and Management Styles: How to Make an Organization Healthier?. *Sustainability*, 11, doi:10.3390/su11154026.
- Kaur, I. P. (2017). A study of occupational stress among special education school teachers. *Scholarly Research Journal for Humanity Science & English Language*, 4 (23), 6298-6302.
- Kaur, H. (2015). Burnout and Occupational Stress among Special Educators Working For Children with Hearing, Visual and Intellectual Disability: A Comparative Study. *Journal of Disability Management and Rehabilitation*, 1 (1), 34-37.
- Khalf Ibnian, S. S. (2016). The level of Job Satisfaction among EFL Teachers in Jordan. *International Journal of Humanities and Social Science*, 6(1), 40-46.
- Kibici, V. B. (2021). Analysis of music teachers' job satisfaction and COVID-19 anxiety levels. *International Journal on Social and Education Sciences (IJonSES)*, 3 (4), 752-767.
- Kinicki, A., & Kreitner, R. (2003). *Organisational Behaviour*. Jakarta: Salemba Empat.
- Kraft, M. A., Simon, N. S., & Lyon, M. A. (2020). Sustaining a Sense of Success: The Importance of Teacher Working Conditions During the COVID-19 Pandemic. EdWorkingPaper, Annenberg Institute, Brown University, <https://doi.org/10.26300/35nj-v890>.
- Λιοναράκης, Μανούσου, Παπαδημητρίου, Χαρτοφύλακα, Ιωακειμίδου, & Καραγιάννη (2021). Σχεδιασμός και ανάπτυξη του Ανοικτού Διαδικτυακού Μαθήματος «Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στη μεθοδολογία της εκπαίδευσης από απόσταση». *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες*, 544-552.



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

Λιοναράκης, Α. (χ.χ.). Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση:
Προβληματισμοί για μία ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού.
Ανακτήθηκε από:

<http://ioannispadiotis.weebly.com/uploads/1/1/2/4/11242282/qualitydesignofteachingmaterial.pdf>

Lalagka, S. (2017). Job satisfaction among Greek secondary teachers and the role of school. *Journal of Contemporary Education, Theory & Research*, 1, 23-32.

Li, H., Ma, M., & Liu, Q. (2021). How the COVID-19 Pandemic Affects Job Stress of Rural Teachers. Ανακτήθηκε από: <https://docs.iza.org/dp14366.pdf>

Liao, H., & Chang, A. (2004). A Multilevel Investigation of Factors Influencing Employee Service Performance and Customer Outcomes. *Academy of Management Journal*, Vol. 47(1), 41-58.

Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. Στο: M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (σελ. 1297-1343). Chicago: Rand McNally.

Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist*, 57(9), 705-717.

Luque-Reca, O., García-Martínez, I., Pulido-Martos, M., Lorenzo Burguera, J., & Augusto-Landa, J. M. (2022). Teachers' life satisfaction: A structural equation model analyzing the role of trait emotion regulation, intrinsic job satisfaction and affect. *Teaching and Teacher Education*, 113, 103668.

Μητρούση, Σ., Τραυλός, Α., Κούκια, Ε., & Ζυγά, Σ. (2013). Θεωρίες άγχους: Μία κριτική ανασκόπηση. *Ελληνικό Περιοδικό της Νοσηλευτικής Επιστήμης*, 6(1), 21-27.

Madani, A., Boutebal, S. E., & Bryant, C. R. (2020). The psychological impact of confinement linked to the coronavirus epidemic COVID-19 in Algeria. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(10).
<https://doi.org/10.3390/ijerph17103604>



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

- Mamun, M., & Griffiths, M. (2020). First COVID-19 suicide case in Bangladesh due to fear of COVID-19 and xenophobia: Possible suicide prevention strategies. *Asian Journal Of Psychiatry*, 51, doi: 10.1016/j.ajp.2020.102073.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.
- Mast, K. (2022). Multimedia in E-Learning; How it Benefits, How it Detracts and the Dangers of Cognitive Overload. A Review of the Literature. Ανακτήθηκε από: <https://repository.arizona.edu/bitstream/handle/10150/556151/Mast-ConfPaperMMElearn.pdf>
- Mayer, R. E. (2014). Research-based principles for designing multimedia instruction. Στο: V. A. Benassi, C. E. Overson, & C. M. Hakala (Eds.), *Applying science of learning in education: Infusing psychological science into the curriculum* (σελ. 59-70). Society for the Teaching of Psychology.
- Mazzola, J. J., Schonfeld, I. S., & Spector, P. E. (2011). What Qualitative Research has Taught us about Occupational Stress. *Stress and Health*, 27, 93-110.
- Mheidly, N., Fares, M. Y., & Fares, Y. (2020). Coping With Stress and Burnout Associated With Telecommunication and Online Learning. *Frontiers in Public Health*, <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.574969>.
- Michaelowa, K. (2002). *Teacher job satisfaction, student achievement, and the cost of primary education in Francophone Sub-Saharan Africa*. HWWA Discussion Paper, No. 188. Hamburg Institute of International Economics (HWWA), Hamburg.
- Minihan, E., Adamis, D., Dunleavy, M., Martin, A., Gavin, B., & McNicholas, F. (2022). COVID-19 related occupational stress in teachers in Ireland. *International Journal of Educational Research Open*, 3, <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100114>.
- Mohajan, H. K. (2012). The Occupational Stress and Risk of it among the Employees. *International Journal of Mainstream Social Science*, 2(2), 17-34.
- Morse, J. L., & Lorsch, J. W. (1970). Beyond Theory Y. Ανακτήθηκε από: <https://hbr.org/1970/05/beyond-theory-y>



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

- Mosadeghrad, A. M. (2014). Occupational stress and its consequences. Implications for health policy and management. *Leadership in Health Services*, 27(3), 224-239.
- Mukhtar, Ali, H., & Rusmini (2017). Teacher's Job Satisfaction: An Analysis of School's Principal Leadership and School Culture at the State Islamic Senior High School in Jambi Province. *Saudi Journal of Humanities and Social Sciences*, 2(5), 404-415.
- Mustafa, M., Ilzam, E. M., Muniandy, R. K., Hashmi, M., Sharifa, A. M., & Nang, M. K. (2015). Causes and Prevention of Occupational Stress. *IOSR Journal of Dental and Medical Sciences*, 14(11), 98-104.
- Ντελέζος, Κ., Μέντζιου, Ε., Κούτου, Α., Κονόμη, Κ., & Νεστορίδου, Α. (2014). Διερεύνηση εκδήλωσης εργασιακού stress σε περίοδο οικονομικής κρίσης στο διοικητικό προσωπικό του τεχνολογικού εκπαιδευτικού ιδρύματος Αθήνα. *Περιεχειρητική Νοσηλευτική*, 1(2), 88-97.
- Nekoranec, J., & Kmošena, M. (2015). Stress in the workplace – sources, effects and coping strategies. *Review of the Air Force Academy*, 1(28), 163-170.
- Nigama, K., Selvabaskar, S., Surulivel, S. T., Alamelu, R., & Joice, U. (2018). Job satisfaction among school teachers. *International Journal of Pure and Applied Mathematics*, 199(7), 2645-2654.
- Ogba, F. N., Onyishi, C. N., Victor-Aigbodion, V., Abada, I. M., Obiweleuo, P. E., Ugodulunwa, C. N., Igu, N. C. N., Okorie, C. O., Onu, J. C., Eze, A., Ezeani, E. O., Ebizie, E. N., & Onwu, A. O. (2020). Managing job stress in teachers of children with autism: A rational emotive occupational health coaching control trial. *Medicine*, 99(36), doi: 10.1097/md.00000000000021651.
- Oginska-Bulik, N. (2006). Occupational stress and its consequences in healthcare professionals: the role of type D personality. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 19(2), 113-122.
- Ozamiz-Etxebarria, N., Santxo, N. B., Mondragon, N. I., & Santamaría, M. D. (2021). The Psychological State of Teachers During the COVID-19 Crisis: The Challenge of



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

Returning to Face-to-Face Teaching. *Frontiers in Psychology*,
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.620718>.

- Παππά, Β. Σ. (2006). Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 11, 135-142.
- Panagiotakopoulos, C., Lionarakis, A., & Xenos, M. (2003). *Open and Distance Learning: Tools of Information and Communication Technologies for Effective Learning*. Proceedings of the sixth Hellenic European Research on Computer Mathematics and its Applications Conference, HERCMA2003, Athens, Greece, 2003.
- Panigrahi, A. (2016). Managing stress at workplace. *Journal of Management Research and Analysis*, 3(4), 154-160.
- Parlapani, E., Holeva, V., Voitsidis, P., Blekas, A., Gliatas, I., Porfyri, G.N., Golemis, A., Papadopoulou, K., Dimitriadou, A., Chatzigeorgiou, A.F., Bairachtari, V., Patsiala, S., Skoupra, M., Papigkioti, K., Kafetzopoulou, C., & Diakogiannis, I. (2020). Psychological and behavioral responses to the COVID-19 pandemic in Greece. *Frontiers in Psychiatry*, 11, 1-17.
- Papadimitriou, S., & Sofos, A. (2019). Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Υλικού του Προγράμματος εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών «Ψηφιακός Γραμματισμός στα Οπτικοακουστικά Μέσα σε Διαδικτυακά Περιβάλλοντα Μάθησης». *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10, 58-73.
- Paschal, S., & Srivastava, N. (2020). Perceptions of teachers about job satisfaction with special emphasis on a to t approach: a qualitative study. *Global Scientific Journals*, 8(10), 1311-1320.
- Pato, S., & Fontainha, E. (2021). Sources and consequences of teachers' stress during the Covid-19 Pandemic. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 22, 1-17.
- Perraton, H. (2010). Teacher Education: the Role of Open and Distance Learning. <https://oasis.col.org/colserver/api/core/bitstreams/cae20e7f-8143-4d28-bcf3-926a2ea376e1/content>



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

- Perraton, H., & Potashnik, M. (2010). Teacher education at a distance. Ανακτήθηκε από:
<https://web.worldbank.org/archive/website00897B/WEB/PDF/V2N2.PDF>
- Peterson, L., Scharber, C., Thuesen, A., & Baskin, K. (2020). A rapid response to COVID-19: one district's pivot from technology integration to distance learning. *Information and Learning Sciences*, 121(5/6), 461-469.
- Petretto, D. R., Masala, I., & Masala, C. (2020). Special Educational Needs, Distance Learning, Inclusion and COVID-19. *Educational Science*, 10, doi:10.3390/educsci10060154.
- Pranjić, N., & Grbović, M. (2011). Common factors related to chronic occupational distress among special education teaching staff in Montenegro. *International Journal of Peace and Development Studies*, 2(4), 110-118.
- Pressley, T., Ha, C., & Learn, E. (2021). Teacher stress and anxiety during COVID-19: An empirical study. *School Psychology*, 36(5), 367–376.
- Qiu, J., Shen, B., Zhao, M., Wang, Z., Xie, B., & Xu, Y. (2020). A nationwide survey of psychological distress among Chinese people in the COVID-19 epidemic: Implications and policy recommendations. *General Psychiatry*, 33(2), <https://doi.org/10.1136/gpsych-2020-100213>
- Rabaglietti, E., Lattke, L. S., Tesauri, B., Settanni, M., & De Lorenzo, A. (2021). A Balancing Act During Covid-19: Teachers' Self-Efficacy, Perception of Stress in the Distance Learning Experience. *Frontiers in Psychology*, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.644108>.
- Rasmitadila, Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., & Tambunan, A. R. S. (2020). The Perceptions of primary school teachers of online learning during the COVID-19 Pandemic period: A case study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109.
- Rehman, H. (2008). Occupational Stress and a Functional Area of an Organization. *International Review of Business Research Papers*, 4(4), 163-173.



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

- Rehman, U., Shahnawaz, M. G., Khan, N. H., Kharshiing, K. D., Gupta, M. K. K., Kashyap, D., &Uniyal, R. (2020). Depression, Anxiety and StressAmongIndians in Times of Covid-19 Lockdown. *Community Mental Health Journal*, doi: 10.1007/s10597-020-00664-x.
- Ren, J., Li, X., Chen, S., Chen, S., &Nie, Y. (2020). The influence of factors such as parenting stress and social support on the state anxiety in parents of special needs children during the COVID-19 epidemic. *Frontiers in Psychology*, 11, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.565393>
- Right to Education (2020). Education in emergencies. Ανακτήθηκε από: <https://www.right-to-education.org/issue-page/education-emergencies>
- Robinson, L. E., Valido, A., Drescher, A., Woolweaver, A. B., Espelage, D. L., LoMurray, S., Long, A. C. J., Wright, A. A., & Dailey, M. M. (2022). Teachers, Stress, and the COVID-19 Pandemic: A Qualitative Analysis. *School Mental Health*, <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09533-2>.
- Rogowska, A. M., & Meres, H. (2022). The Mediating Role of Job Satisfaction in the Relationship between Emotional Intelligence and Life Satisfaction among Teachers during the COVID-19 Pandemic. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 12, 666-676.
- Rubin, G. J. &Wessely, S. (2020). The psychological effects of quarantining a city. *British Medical Journal*, 368, <https://doi.org/10.1136/bmj.m313>.
- Rybnicek, R., Bergner, S., & Gutschelhofer, A. (2019). How individual needs influence motivation effects: a neuroscientific study on McClelland's need theory. *Review of Managerial Science*, 13, 443-482.
- Σοφός, Α., Κώστας, Α., & Παράσχου, Β. (2010). *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. Αθήνα: ΣΕΑΒ.
- Στάγια, Δ., & Ιορδανίδης, Γ. (2014). Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης. *Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών της Σχολής Επιστημών Αγωγής*



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 7. Ανακτήθηκε από:
<http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/jret/article/viewFile/855/873.pdf>

- Sang, G., Yuan, C., Wang, M., Chen, J., Han, X., & Zhang, R. (2022). What Causes Burnout in Special School Physical Education Teachers? Evidence from China. *Sustainability*, 14, <https://doi.org/10.3390/su142013037>.
- Shah, K., & Mansuri, A. (2022). Teacher's Occupational Stress Among Special Educators with Regards to Years of Experience. *The International Journal of Indian Psychology*, 10(3), 101-104.
- Shrira, A., Hoffman, Y., Bodner, E., & Palgi, Y. (2020). COVID-19 related loneliness and psychiatric symptoms among older adults: The buffering role of subjective age. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*, 28(11), 1200-1204.
- Simó-Pinatella, D., Goei, S. L., Carvalho, M., & Nelen, M. (2021). Special education teachers' experiences of addressing challenging behaviour during the pandemic. *European Journal of Special Needs Education*, <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1963152>.
- Singh, A. (2018). Occupational Stress: A Comprehensive General Review. *Amity Journal of Training and Development*, 3(1), 36-47.
- Soldatov, B., & Soldatova, N. (2021). Distance education didactic principles application in teaching. *E3S Web of Conferences* 273, <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202127312031>.
- Spector, P. E. (1997). Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences. New York: Sage.
- Spector, P. E., Liu, C., & Jex, S. M. (2005). The relation of job control with job strains: A comparison of multiple data sources. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 78(3), 325-336.
- Stang-Rabrig, J., Brüggemann, T., Lorenz, R., & McElvany, N. (2022). Teachers' occupational well-being during the COVID-19 pandemic: The role of resources and



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

demands. *Teaching and teacher education*, 117,
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103803>

Strydom, L., Nortjé, N., Beukes, R., Esterhuyse, K., & van der Westhuizen, K. (2012). Job satisfaction amongst teachers at special needs schools. *South African Journal of Education*, 32(3), 255-266.

Sudibjo, N., & Manihuruk, A. M. (2022). How Do Happiness at Work and Perceived Organizational Support Affect Teachers' Mental Health Through Job Satisfaction During the COVID-19 Pandemic?. *Dovepress*,
<https://doi.org/10.2147/PRBM.S361881>.

Τσουνής, Α., & Σαράφης, Π. (2016). Η επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων σε οργανισμούς αντιμετώπισης της τοξικοεξάρτησης. *Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής*, 33 (2), σσ. 180-188.

Τσουνής, Α., & Σαράφης, Π. (2016α). Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης: θεωρητικές προσεγγίσεις και αποτελέσματα στην εργασιακή απόδοση. *Διεπιστημονική Φροντίδα Υγείας*, 8(2), 36-47.

Talidong, K. J. B., & Toquero, C. M. D. (2020). Philippine Teachers' Practices to Deal with Anxiety amid COVID-19. *Journal of Loss and Trauma*, doi: 10.1080/15325024.2020.1759225.

Tanga, P., Ndhlovu, G. N., & Tanga, M. (2020). Emergency remote teaching and learning during covid-19: a recipe for disaster for social work education in the eastern cape of South Africa?. *African Journal of Social Work*, 10(3), 17-24.

Telli, E. (2020). Distance Learning Experiences of Teachers During Covid-19 Process. Ανακτήθηκε από: <https://epale.ec.europa.eu/en/blog/distance-learning-experiences-teachers-during-covid-19-process>

Tien, T. N. (2018). Determinants of Job Satisfaction among Teachers in Vietnam. *Journal of Education & Social Policy*, 5(1), 65-76.

Todd, R. W. (2020). Teachers' Perceptions of the Shift from the Classroom to Online Teaching. *International Journal of TESOL Studies*, 2(2), 4-16.



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

- Tong, A., Sainsbury, P., & Craig, J. (2007). Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): a 32-item checklist for interviews and focus groups. *International Journal for Quality in Health Care*, 19(6), 349-357.
- Toquero, C. M. (2020). Emergency remote education experiment amid COVID-19 pandemic. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 15, 162-176.
- Toto, G. A., & Limone, P. (2021). Motivation, Stress and Impact of Online Teaching on Italian Teachers during COVID-19. *Computers*, 10, <https://doi.org/10.3390/computers10060075>.
- Tsarouchas, N. T., Antoniou, A. S., & Polychroni, F. (2021). Occupational stress, depression and job satisfaction of special education teachers. *European Journal of Education Studies*, 8(4), 148-163.
- Usher, K., Durkin, J., & Bhullar, N. (2020). The COVID-19 pandemic and mental health impacts. *International Journal of Mental Health Nursing*, doi: 10.1111/inm.12726.
- van der Spoel, I., Noroozi, O., Schuurink, E., & van Ginkel, S. (2020). Teachers' online teaching expectations and experiences during the Covid19-pandemic in the Netherlands. *European Journal of Teacher Education*, doi: 10.1080/02619768.2020.1821185.
- Verma, G., & Priyamvada (2020). COVID-19 and Teaching: Perception of School Teachers on Usage of Online Teaching Tools. *MuktShabd Journal*, IX(VI), 2492-2503.
- Vroom, V. (1964). *Work and motivation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C., & Ho, R. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 Coronavirus Disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), doi: 10.3390/ijerph17051729.



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

- Wangari, N. S., & Orodho, J. A. (2014). Determinants of Job Satisfaction and Retention of Special Education Teachers in Primary Schools in Nairobi County, Kenya. *IOSR Journal Of Humanities And Social Science*, 19(6), 126-133.
- Werang, B. R., & Agung, A. A. G. (2017). Teachers' job satisfaction, organizational commitment, and performance in Indonesia: A Study from Merauke District, Papua. *International Journal of Development and Sustainability*, 6(8), 700- 711.
- Whittle, C., Tiwari, S., Yan, S., & Williams, J. (2020). Emergency remote teaching environment: a conceptual framework for responsive online teaching in crises. *Information and Learning Sciences*, 121(5), 311-319.
- Winter, E., Costello, A., O'Brien, M., & Hickey, G. (2021). Teachers' use of technology and the impact of Covid-19. *Irish Educational Studies*, 40(2), 235-246.
- Wood, D., & Roberts, B. W. (2006). Cross-sectional and longitudinal tests of the personality and role identity structural model. *Journal of Personality*, 74(3), 779-810.
- Wu, S-Y. (2021). How Teachers Conduct Online Teaching During the COVID-19 Pandemic: A Case Study of Taiwan. *Frontiers in Education*, doi: 10.3389/educ.2021.675434.
- Yavuz, M. (2018). Examination of the Job Satisfaction of Teachers Working With Individuals in Need of Special Education With Regard to Certain Variables. *Journal of Education and Training Studies*, 6(7), 73-85.
- Xiang, Y.T., Yang, Y., Li, W., Zhang, L., Zhang, Q., Cheung, T., & Ng C.H. (2020). Timely mental health care for the 2019 novel coronavirus outbreak is urgently needed. *Lancet Psychiatry*, 7(3), 228-229.
- Xu, Z., & Yang, F. (2021). The impact of perceived organizational support on the relationship between job stress and burnout: a mediating or moderating role?. *Current Psychology*, 40(1), 1-12.
- Zafarullah, T., Kanwal, A., Jaleel, F., Ashraf, S., & Iqbal, K. (2022). Job satisfaction of private special education teachers about teaching profession: perception of special



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

education teachers. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt / Egyptology*, 19(1), 1240-1249.

Zhang, T. (2020). Learning from the emergency remote teaching learning in China when primary and secondary schools were disrupted by COVID-19 pandemic. *ResearchSquare*, doi: <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-40889/v1>

Zouganeli, K., Alexiou, T., & Bouniol, P. (2011). EYL Teachers' Professional Development by Distance Learning: The Greek Case. *Research Papers in Language Teaching and Learning*, 2(1), 74-84.



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

Παράρτημα Α: Ερωτηματολόγιο

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)».



**«Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των
εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε περιβάλλον εξ αποστάσεως
εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας covid 19»**

**Επιβλέπων: Ευάγγελος Παπαβασιλείου
Υπεύθυνος Έρευνας: «Ανθούλα Μακρή»**

Οδηγίες

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μια προσπάθεια διερεύνησης των απόψεών σας σχετικά με το Εκπαιδευτικό Υλικό (Ε.Υ.) που μελετήσατε. Ο σκοπός του ερωτηματολογίου είναι διττός. Αφενός διερευνάται εάν το υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και αφετέρου αν το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης. Προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των συμπερασμάτων που θα



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

προκύψουν από την παρούσα έρευνα, είναι αναγκαία η αντικειμενική προσέγγιση των ερωτήσεων.

Κατά την επεξεργασία των δεδομένων του ερωτηματολογίου, το οποίο προορίζεται αποκλειστικά για ερευνητική χρήση, θα είναι σεβαστό το απόρρητο των απαντήσεών σας. Τα αποτελέσματα της έρευνας θα σας κοινοποιηθούν αμέσως μετά το τέλος της στατιστικής επεξεργασίας.

ΟΥπεύθυνος Έρευνας: Ανθούλα Μακρή

Υπογραφή:

Δημογραφικά στοιχεία

(Ζητείται η συμπλήρωση δημογραφικών στοιχείων)

1. Φύλλο (Κυκλώστε) Άντρας/Γυναίκα
2. Ηλικία (Κυκλώστε) 22-3031-4041-50>51
3. Χρόνια Προϋπηρεσίας (Κυκλώστε) 0-45-1011-20>20

4. Είστε εξοικειωμένοι με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ).

--	--	--	--	--

1 2 3 4
5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

5. Χρησιμοποιείτε τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική πράξη.

--	--	--	--	--

1 2 3 4
5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

6. Είστε εξοικειωμένοι με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) με τη χρήση των ΤΠΕ.

--	--	--	--	--



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

1 2 3 4
5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

7. Είστε εξοικειωμένοι με τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού το οποίο έχει
σχεδιαστεί με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ).

☐☐☐☐☐

1 2 3 4
5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

1^ο Ερευνητικό Ερώτημα: Το εκπαιδευτικό υλικό διέπεται από τις αρχές και
τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

A. Επιστημονική συνοχή / Τεκμηρίωση του Ε.Υ.

A.1. Στο Ε.Υ. γίνεται παράθεση πληροφοριών / απόψεων με την σχετική
βιβλιογραφική τεκμηρίωση.

☐☐☐☐☐

1 2 3 4
5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.2. Στο Ε.Υ. γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών (Βιβλία,
επιστημονικά περιοδικά, επιστημονικά συνέδρια κλπ).

☐☐☐☐☐

1 2 3 4
5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

A.3. Στο Ε.Υ. γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών / απόψεων.

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.4. Το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία / κριτική συζήτηση των πληροφοριών.

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.5. Το Ε.Υ. παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές.

1

2

3

4

5



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

Β. Το Ε.Υ. συμβάλει στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του Γνωστικού Αντικειμένου

Β.1. Το ύφος γραφής του Ε.Υ. είναι φιλικό για τον αναγνώστη.

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

Β.2. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών.

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

Β.3. Στο Ε.Υ. γίνεται κατά το δυνατόν χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας.



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

1 2 3 4
5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

B.4. Η γραφή του Ε.Υ. είναι ευανάγνωστη.

1 2 3 4
5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

B.5. Η πυκνότητα των πληροφοριών του Ε.Υ. είναι ικανοποιητική.

1 2 3 4
5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

B.6. Το Ε.Υ. παρουσιάζεται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης.



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

1 2 3 4
5
όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

--

B.7. Το Ε.Υ. περιέχει μόνο κείμενο.

--	--	--	--	--

1 2 3 4
5
όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

--

B.8. Το Ε.Υ περιέχει κείμενο και εικόνες.

--	--	--	--	--

1 2 3 4
5
όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

--

B.9. Το Ε.Υ περιέχει κείμενο, εικόνες και video.

--	--	--	--	--



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

1 2 3 4
5
όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

--

B.10. Οι χρωματικές συνθέσεις του Ε.Υ. συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση.

--	--	--	--	--

1 2 3 4
5
όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

--

Γ. Ευχρηστία του Ε.Υ.

Γ.1. Τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ.(εμπρός, πίσω κλπ) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.

--	--	--	--	--

1 2 3 4
5
όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

Γ.2. Τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ.(πρόσθετες πηγές, δραστηριότητες κλπ) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Γ.3. Η πλοήγηση στο Ε.Υ. είναι εύκολη.

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Γ.4. Οι υπερσύνδεσμοι του Ε.Υ. οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο.

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Δ. Το Ε.Υ. υποστηρίζει - καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του

Δ.1. Παρέχονται συμβουλές για το πώς να μελετηθεί το εκπαιδευτικό υλικό.

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Δ.2. Το Ε.Υ. υποστηρίζει τον εκπαιδευόμενο προκειμένου να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία (Υπάρχουν πλαίσια ή έντονη γραφή (σήμανση) ώστε να τονίζονται σημαντικές έννοιες).

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Δ.3. Στο Ε.Υ. υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια τα οποία υποστηρίζουν τον σπουδαστή στη μελέτη του.

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια



**Ε. Το Ε.Υ υποστηρίζει την αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευόμενο στη
μελέτη του**

Ε.1. Το Ε.Υ.εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές απόψεις (κρίσεις) πάνω σε σημαντικά ζητήματα.

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

Ε.2. Το Ε.Υ.εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα.

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

Ε.3. Το Ε.Υ.εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα.



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

1 2 3 4
5
όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

Ε.4. Το Ε.Υ.εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους.

1 2 3 4
5
όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

Ε.5. Το Ε.Υ.εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες.

1 2 3 4
5
όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

Ε.6. Το Ε.Υ.εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει/ εμπλουτίσει τις απόψεις του σε αυτό.

1 2 3 4
5



όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις/ Σχόλια

Στ. Το Ε.Υ. παρέχει δυνατότητα Αναστοχασμού - Αυτοαξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο

Στ.1. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου.

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις/ Σχόλια

Στ.2. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου.

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις/ Σχόλια

Στ.3. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διάυλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου.

1

2

3

4

5



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

--

Στ.4. Το Ε.Υ.εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα.

--	--	--	--	--

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

--

Στ.5. Το Ε.Υ.εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα.

--	--	--	--	--

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

--

Ζ. Σκοπός / Προσδοκώμενα Αποτελέσματα

Ζ.1. Στο Ε.Υ. διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας.



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

Z.2. Στο Ε.Υ. διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα αποτελέσματα σε
κάθε διδακτική ενότητα.

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

Z.3. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε
επίπεδο γνώσεων.

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

Z.4. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε
επίπεδο δεξιοτήτων.

1

2

3

4

5



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

--

Z.5. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε
επίπεδο στάσεων.

--	--	--	--	--

1 2 3 4
5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

--

Z.6. Ο εκπαιδευόμενος ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα
αποτελέσματα.

--	--	--	--	--

1 2 3 4
5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

--



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

2° Ερευνητικό Ερώτημα: Το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης;

(Για να θυμηθείτε τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης δείτε εδώ:

<https://www.edivea.org/mayer.html>)

A.1. Στο Ε.Υ. υπάρχει συνδυασμός κείμενου και εικόνων για την παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου. (Πολυμεσική Αρχή)

☐☐☐☐☐

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.2. Στο Ε.Υ. η χρήση των εικόνων σας βοηθάει να κατανοήσετε το γνωστικό αντικείμενο. (Πολυμεσική Αρχή)

☐☐☐☐☐

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.3. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.ά.). (Αρχή της Τροπικότητας)

☐☐☐☐☐

1

2

3

4

5



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

--

A.4. Στο Ε.Υ. συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες (λέξεις, εικόνες, ήχοι) με το γνωστικό αντικείμενο. [\(Αρχή της Συνοχής\)](#)

--	--	--	--	--

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

--

A.5. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας. [\(Αρχή της Προσωποποίησης\)](#)

--	--	--	--	--

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

--

A.6. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου. [\(Αρχή της Προσωποποίησης\)](#)

--	--	--	--	--

1 2 3 4 5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

A.7. Στο Ε.Υ. γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου. [\(Αρχή της Προσωποποίησης\)](#)

1 2 3 4
5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.8. Στο Ε.Υ. το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο. [\(Αρχή της Φωνής\)](#)

1 2 3 4
5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.9. Στο Ε.Υ. εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar) που ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων. [\(Αρχή της Εικόνας\)](#)

1 2 3 4
5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

A.10. Στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου γίνεται
τμηματικά. [\(Αρχή της Κατάκτησης\)](#)

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.11. Στο Ε.Υ. υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν
ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους. [\(Αρχή της Προσωποποίησης\)](#)

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.12. Στο Ε.Υ. υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του
γνωστικού αντικείμενου. [\(Αρχή της Κατάκτησης\)](#)

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

A.13. Το Ε.Υ. παρέχει σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών. [\(Αρχή της Σηματοδότησης\)](#)

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.14. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.ά.). [\(Αρχή της Σηματοδότησης\)](#)

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.15. Στο Ε.Υ. υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικείμενου. [\(Αρχή της Προπαίδευσης\)](#)

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια



«Ανθούλα Μακρή», «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το
εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε
περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της
πανδημίας Covid 19»

Γενικές Επισημάνσεις

1. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα τρία πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού;

2. Γράψτε έως τρεις αλλαγές που προτείνετε προκειμένου να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό υλικό.

Ευχαριστούμε για τη συνεργασία σας