



## ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

---

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**“ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ:  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ”**

### **Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία**

*“Χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών σε σχέση με το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας και το συναίσθημα στην εργασία: ο διαμεσολαβητικός ρόλος της ρύθμισης του συναισθήματος”*

*“Teachers’ personality traits in relation to subjective well-being and affect at work: the mediating role of emotion regulation”*

**Ελένη-Αναστασία Λαζαρίδου (Α.Μ.: III21018)**

Επιβλέπων Καθηγητής: Κωνσταντίνος Καφέτσιος, Καθηγητής, Τμήμα Κινηματογράφου Α.Π.Θ.

Μέλη Εξεταστικής Επιτροπής:

Μαρία Πλατσίδου, Καθηγήτρια, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Σοφία Χατζηνικολάου, Ph.D. Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας, Διδάσκουσα στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Θεσσαλονίκη, 2022

© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, 2022

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (Μ.Δ.Ε.), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: *Επιστήμες της Αγωγής και της Διά Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία* και τα λοιπά αποτελέσματα αυτής αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και της φοιτήτριας, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης και αναπαραγωγής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και τη συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η Μ.Δ.Ε. καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.

*“The personality of a person is like their fingerprint.  
No two people are alike.” – Dalai Lama*

## Πρόλογος - Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής και της Διά Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία» του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Αποσκοπεί στη διερεύνηση των σχέσεων ανάμεσα στα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας τους και το συναίσθημα στην εργασία. Επιπλέον, επιχειρείται η εκτίμηση του διαμεσολαβητικού ρόλου της ρύθμισης του συναισθήματος στις παραπάνω σχέσεις.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κύριο Καφέτσιο Κωνσταντίνο, για τη καθοδήγησή του και για την άμεση βοήθεια που μου προσέφερε καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας. Επιπλέον, ευχαριστώ θερμά την κυρία Πλατσίδου Μαρία και την κυρία Χατζηνικολάου Σοφία, μέλη της εξεταστικής επιτροπής, για τη συνεργασία και τις συμβουλές τους. Επιπλέον, θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου προς όλους τους εκπαιδευτικούς που αφιέρωσαν χρόνο για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, καθώς χωρίς τη συμβολή τους δεν θα ήταν εφικτή η συγκέντρωση του δείγματος της έρευνας. Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στους γονείς μου για την ενθάρρυνσή τους κατά τη διάρκεια της προσπάθειάς μου και για την υποστήριξη που μου παρείχαν σε ψυχολογικό και πρακτικό επίπεδο.

Ελένη-Αναστασία Λαζαρίδου

Ιούλιος 2022

## Περίληψη

Η προσωπικότητα αποτελεί έναν από τους πιο καθοριστικούς παράγοντες για την ευζωία και τη συγκινησιακή κατάσταση των ατόμων. Η σχέση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με την υποκειμενική ευζωία και το συναίσθημα έχει ήδη αποδειχθεί βιβλιογραφικά. Ωστόσο, δεν έχει πραγματοποιηθεί μέχρι στιγμής καμία σχετική ερευνητική μελέτη στον ελλαδικό χώρο, πόσο μάλλον σε δείγματα εκπαιδευτικών. Ο σκοπός, λοιπόν, της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τη σχέση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών με το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας τους και το συναίσθημα στην εργασία. Επιπλέον, εκτιμήθηκε η προβλεπτική ικανότητα των χαρακτηριστικών προσωπικότητας για την υποκειμενική ευζωία και για το συναίσθημα στην εργασία, καθώς και ο διαμεσολαβητικός ρόλος της συναισθηματικής ρύθμισης στις παραπάνω σχέσεις. Στην έρευνα συμμετείχαν 310 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ηλικίας 26 έως 66 ετών, οι οποίοι κλήθηκαν να απαντήσουν (α) στο ερωτηματολόγιο NEO Five Factor Inventory (NEO-FFI) των Costa και McCrae (1992) για την εκτίμηση της προσωπικότητας, (β) στη κλίμακα Satisfaction With Life Scale (SWLS) των Diener, Emmons, Larsen και Griffin (1985) για την διερεύνηση της ικανοποίησης από τη ζωή, (γ) στη κλίμακα Scale of Positive And Negative Experience (SPANE) των Diener, Wirtz, Biswas-Diener, Tov, Kim-Prieto, Choi και Oishi (2009) για την εκτίμηση του θετικού και του αρνητικού συναισθήματος, (δ) στη κλίμακα Job Affect Scale (JAS) των Brief, Burke, George, Robinson και Webster (1988) για τη διερεύνηση των συναισθημάτων στην εργασία και (ε) στο ερωτηματολόγιο Emotion Regulation Questionnaire (ERQ) των Gross και John (2003) για τη συναισθηματική ρύθμιση. Τα αποτελέσματα της έρευνας φανέρωσαν σημαντικές συσχετίσεις όλων των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με την υποκειμενική ευζωία και με το συναίσθημα στην εργασία. Επιπλέον, διαφάνηκε ισχυρή προβλεπτική αξία των χαρακτηριστικών προσωπικότητας για την υποκειμενική ευζωία των εκπαιδευτικών και για τα συναισθήματα που βιώνουν στην εργασία τους. Ακόμη, βρέθηκε μερική διαμεσολάβηση της γνωστικής αναπλαισίωσης στις συσχετίσεις της εξωστρέφειας, της δεκτικότητας στην εμπειρία και της ευσυνειδησίας με το θετικό συναίσθημα και με το θετικό συναίσθημα στην εργασία.

Λέξεις Κλειδιά: Χαρακτηριστικά προσωπικότητας, υποκειμενική ευζωία, συναίσθημα στην εργασία, συναισθηματική ρύθμιση, εκπαιδευτικοί

## **Abstract**

Personality is one of the most determinant factors for well-being and the emotional state of individuals. The relationship between personality traits and subjective well-being and affect has already been proven in the literature. However, there has been no relevant research in Greece, especially in teacher samples. The purpose of the present investigation was to explore teachers' personality traits in relation to their subjective well-being and affect at work. Additionally, the predictive capacity of personality traits for subjective well-being and affect at work was assessed as well as the mediating role of emotion regulation in the above relationships. The survey involved 310 primary and secondary school teachers, aged 26 to 66, who were asked to answer (a) the NEO Five Factor Inventory (NEO-FFI) by Costa and McCrae (1992) on personality assessment, (b) the Satisfaction With Life Scale (SWLS) by Diener, Emmons, Larsen and Griffin (1985) for exploring life satisfaction, (c) the Scale of Positive And Negative Experience (SPANE) by Diener, Wirtz, Biswas-Diener, Tov, Kim-Prieto, Choi and Oishi (2009) for the evaluation of positive and negative affect, (d) the Job Affect Scale (JAS) by Brief, Burke, George, Robinson and Webster (1988) for the investigation of affect at work and (e) the Emotion Regulation Questionnaire (ERQ) by Gross and John (2003) for emotion regulation. The results revealed important correlations of all personality traits with subjective well-being and affect at work. In addition, a strong predictive value of personality traits for teachers' subjective well-being and the emotions they experience at work was revealed. Furthermore, partial mediation of cognitive reappraisal was found in the associations of extraversion, openness to experience and conscientiousness with positive affect and with positive affect at work.

Keywords: Personality traits, subjective well-being, affect at work, emotion regulation, teachers

## Πίνακας Περιεχομένων

Πρόλογος - Ευχαριστίες.....	4
Περίληψη.....	5
Abstract.....	6
Πίνακας Περιεχομένων.....	7
Κατάλογος Πινάκων.....	10
Κατάλογος Εικόνων.....	11
Εισαγωγή.....	12
Α΄ Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο.....	15
Προσωπικότητα.....	15
1.1 Εννοιολογική προσέγγιση της προσωπικότητας.....	15
1.2 Θεωρίες των χαρακτηριστικών προσωπικότητας.....	16
1.3 Το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων.....	18
1.4 Εργαλεία μέτρησης των παραγόντων της προσωπικότητας.....	19
1.5 Πολιτισμικό πλαίσιο και προσωπικότητα.....	20
1.6 Η προσωπικότητα των εκπαιδευτικών.....	22
2. Υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας.....	24
2.1 Εννοιολογική προσέγγιση του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας.....	24
2.2 Θεωρητικά μοντέλα του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας.....	26
2.3 Εργαλεία μέτρησης του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας.....	27
2.4 Πολιτισμικό πλαίσιο και υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας.....	29
2.5 Το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας των εκπαιδευτικών.....	31
3. Προσωπικότητα και υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας.....	34
3.1 Χαρακτηριστικά προσωπικότητας σε σχέση με την υποκειμενική ευζωία.....	34
3.2 Χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών σε σχέση με την υποκειμενική τους ευζωία.....	35
4. Συναίσθημα στην εργασία.....	37
4.1 Το συναίσθημα στους οργανισμούς.....	37
4.2 Το συναίσθημα στην εκπαίδευση.....	39
5. Χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών σε σχέση με το συναίσθημα στην εργασία.....	40
6. Ρύθμιση του συναισθήματος.....	42
6.1 Εννοιολογική προσέγγιση της ρύθμισης του συναισθήματος.....	42
6.2 Το μοντέλο του Gross για τη ρύθμιση του συναισθήματος.....	45
6.3 Πολιτισμικό πλαίσιο και ρύθμιση του συναισθήματος.....	47
6.4 Η ρύθμιση του συναισθήματος των εκπαιδευτικών.....	48

B' Μέρος: Ερευνητικό Πλαίσιο.....	51
7. Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	51
8. Μέθοδος.....	52
8.1 Δείγμα.....	52
8.2 Ερευνητικό εργαλείο.....	54
8.2.1 Κλίμακα χαρακτηριστικών προσωπικότητας.....	54
8.2.2 Κλίμακα ικανοποίησης από τη ζωή.....	55
8.2.3 Κλίμακα θετικού και αρνητικού συναισθήματος.....	55
8.2.4 Κλίμακα συναισθημάτων στην εργασία.....	56
8.2.5 Κλίμακα ρύθμισης του συναισθήματος.....	56
8.3 Διαδικασία.....	57
9. Αποτελέσματα.....	58
9.1 Ανάλυση αξιοπιστίας κλιμάκων και διαστάσεων.....	58
9.2 Τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, η ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα, το συναίσθημα στην εργασία και η ρύθμιση του συναισθήματος των εκπαιδευτικών.....	59
9.3 Η σχέση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών με την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία.....	61
9.4 Προβλεπτική ικανότητα των χαρακτηριστικών προσωπικότητας για την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία.....	64
9.5 Ο διαμεσολαβητικός ρόλος της συναισθηματικής ρύθμισης στις σχέσεις των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία.....	69
Γ' Μέρος: Ερμηνεία / Συζήτηση των Πορισμάτων - Συμπερασματικές παρατηρήσεις - Προτάσεις.....	77
10. Συζήτηση.....	77
10.1 Τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, η ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα, το συναίσθημα στην εργασία και η ρύθμιση του συναισθήματος των εκπαιδευτικών.....	77
10.2 Η σχέση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών με την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία.....	79
10.3 Προβλεπτική ικανότητα των χαρακτηριστικών προσωπικότητας για την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία.....	82
10.4 Ο διαμεσολαβητικός ρόλος της συναισθηματικής ρύθμισης στις σχέσεις των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία.....	85
11. Συμπερασματικές παρατηρήσεις - πρακτικές εφαρμογές.....	86
12. Περιορισμοί της έρευνας - προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.....	87



Βιβλιογραφία.....	89
Ελληνόγλωσση.....	89
Ξενόγλωσση.....	90
Παράρτημα.....	104

## Κατάλογος Πινάκων

<b>Πίνακας 1.</b> Ποιοτικές μεταβλητές του δείγματος.....	53
<b>Πίνακας 2.</b> Ποσοτικές μεταβλητές του δείγματος.....	54
<b>Πίνακας 3.</b> Ανάλυση αξιοπιστίας κλιμάκων και διαστάσεων.....	59
<b>Πίνακας 4.</b> Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις κλιμάκων και των διαστάσεών τους...	61
<b>Πίνακας 5.</b> Συσχετίσεις μεταβλητών.....	63
<b>Πίνακας 6.</b> Μοντέλο πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την ικανοποίηση από τη ζωή.....	65
<b>Πίνακας 7.</b> Μοντέλο πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα.....	66
<b>Πίνακας 8.</b> Μοντέλο πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή το αρνητικό συναίσθημα.....	67
<b>Πίνακας 9.</b> Μοντέλο πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα στην εργασία.....	68
<b>Πίνακας 10.</b> Μοντέλο πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία.....	69
<b>Πίνακας 11.</b> Ανάλυση διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή την εξωστρέφεια, εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση.....	71
<b>Πίνακας 12.</b> Ανάλυση διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή την εξωστρέφεια, εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα στην εργασία και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση.....	72
<b>Πίνακας 13.</b> Ανάλυση διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή τη δεκτικότητα στην εμπειρία, εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση.....	73
<b>Πίνακας 14.</b> Ανάλυση διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή τη δεκτικότητα στην εμπειρία, εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα στην εργασία και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση.....	74
<b>Πίνακας 15.</b> Ανάλυση διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή την ευσυνειδησία, εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση.....	75
<b>Πίνακας 16.</b> Ανάλυση διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή την ευσυνειδησία, εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα στην εργασία και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση.....	76

## Κατάλογος Εικόνων

<b>Σχήμα 1.</b> Το μοντέλο διαδικασίας ρύθμισης του συναισθήματος.....	45
<b>Σχήμα 2.</b> Αναπαράσταση του μοντέλου απλής διαμεσολάβησης.....	70

## Εισαγωγή

Η προσωπικότητα αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της ανθρώπινης υπόστασης. Τα στοιχεία που απαρτίζουν την προσωπικότητα ενός ατόμου καθορίζουν τη στάση και τη συναισθηματική του αντίδραση απέναντι στα γεγονότα που διαδραματίζονται κατά τη διάρκεια της ζωής του. Τις τελευταίες δεκαετίες, η κατανόηση και η ερμηνεία της προσωπικότητας επιχειρείται κυρίως μέσω συγκεκριμένων χαρακτηριστικών που διαθέτουν τα άτομα, όπως περιγράφονται στο Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων (McCrae & John, 1992). Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι ο Νευρωτισμός (Neuroticism), η Εξωστρέφεια (Extraversion), η Δεκτικότητα στην Εμπειρία (Openness to Experience), η Προσήνεια (Agreeableness) και η Ευσυνειδησία (Conscientiousness). Στον εκπαιδευτικό κλάδο, η ιδιοσυγκρασία του κάθε εκπαιδευτικού επηρεάζει την ικανοποίηση που αντλεί από την εργασία του, καθώς και την ποιότητα των σχέσεων που αναπτύσσει με τους μαθητές του.

Το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας συντίθεται από τις αξιολογήσεις του ατόμου για τη ζωή του, από τη βίωση υψηλού θετικού συναισθήματος και τη βίωση χαμηλών επιπέδων αρνητικού συναισθήματος (Diener, 2000). Η αντιληπτή ικανοποίηση από τη ζωή και οι συναισθηματικές εμπειρίες του ατόμου επηρεάζονται άμεσα από τις προδιαθέσεις του, καθώς πλήθος ερευνών έχει αποδείξει τη σχέση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με την υποκειμενική ευζωία. Πιο συγκεκριμένα, ο νευρωτισμός παρουσιάζει ισχυρή συσχέτιση με τη βίωση αρνητικών συναισθημάτων, ενώ η εξωστρέφεια συνδέεται κατά κύριο λόγο με υψηλά επίπεδα θετικού συναισθήματος (DeNeve & Cooper, 1998). Η προσηνεία και η ευσυνειδησία σχετίζονται θετικά με την ικανοποίηση από τη ζωή και με τη βίωση θετικών συναισθημάτων, ενώ η δεκτικότητα στην εμπειρία παρουσιάζει θετικές συσχετίσεις με τη βίωση τόσο θετικών όσο και αρνητικών συναισθημάτων (McCrae & Costa, 1991).

Βέβαια, τα άτομα βιώνουν συναισθηματικές εμπειρίες και εντός του εργασιακού περιβάλλοντος. Η συγκινησιακή κατάσταση των ατόμων ως εργαζομένων είναι αποτέλεσμα ατομικών, αλλά και οργανωσιακών παραγόντων και προσδιορίζει την αποδοτικότητα κατά την εργασία τους, αλλά και τη συνολική επαγγελματική τους ικανοποίηση (Connolly & Viswesvaran, 2000). Όσον αφορά στους ατομικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη συναισθηματικότητα των εκπαιδευτικών, έχει αποδειχθεί ότι χαρακτηριστικά προσωπικότητας όπως η εξωστρέφεια, η προσηνεία, η ευσυνειδησία και η δεκτικότητα στην εμπειρία συνδέονται με τη θετική τους διάθεση, ενώ ο νευρωτισμός με την αρνητική τους διάθεση (Berkovich & Eyal, 2021).

Ωστόσο, σε περιπτώσεις κατά τις οποίες οι έντονες συναισθηματικές εμπειρίες δεν βοηθούν στην αποτελεσματική προσαρμογή του ατόμου στο περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται, καθίσταται αναγκαία η ρύθμιση των συναισθηματικών του αντιδράσεων. Η συναισθηματική ρύθμιση αφορά σε στρατηγικές που λαμβάνουν χώρα τόσο πριν την εκδήλωση του συναισθήματος που πυροδότησε το εκάστοτε ερέθισμα, όπως είναι η γνωστική αναπλαισίωση, όσο και μετά από αυτήν, όπως για παράδειγμα η εκφραστική καταστολή (Gross, 2001). Εστιάζοντας στο χώρο της εκπαίδευσης, η ρύθμιση του συναισθήματος των εκπαιδευτικών συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα του έργου τους και προάγει την θεμελίωση σχέσεων συνεργασίας με τους μαθητές τους.

Σκοπός, λοιπόν, της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, την υποκειμενική τους ευζωία και τα συναισθήματα στην εργασία. Επιπρόσθετα, μελετάται η προβλεπτική ικανότητα των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών για την υποκειμενική τους ευζωία και για τα συναισθήματα που βιώνουν στην εργασία τους. Επιπλέον, εξετάζεται ο διαμεσολαβητικός ρόλος των στρατηγικών συναισθηματικής ρύθμισης των εκπαιδευτικών στις παραπάνω σχέσεις.

Παρά το γεγονός ότι έχουν υλοποιηθεί ερευνητικές μελέτες για την εκτίμηση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών, για το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας τους, για τα συναισθήματα που βιώνουν κατά την εργασία τους και για τη συναισθηματική τους ρύθμιση και στην Ελλάδα και στο διεθνή χώρο, καμία έρευνα δεν έχει εξετάσει μέχρι στιγμής τις προαναφερθείσες μεταβλητές συνδυαστικά, με τον ενδεχόμενο διαμεσολαβητικό ρόλο των στρατηγικών συναισθηματικής ρύθμισης, πόσο μάλλον σε δείγματα εκπαιδευτικών. Συνεπώς, υφίσταται ένα αξιοσημείωτο ερευνητικό κενό, το οποίο η παρούσα εργασία θα προσπαθήσει, ως ένα βαθμό, να καλύψει.

Η εργασία αποτελείται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Στο θεωρητικό μέρος αναλύονται οι έννοιες της προσωπικότητας, του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας, των συναισθημάτων στην εργασία και της ρύθμισης του συναισθήματος, οι θεωρητικές προσεγγίσεις τους, τα εργαλεία μέτρησης της προσωπικότητας και της υποκειμενικής ευζωίας, αλλά και η επίδραση του πολιτισμικού πλαισίου στην προσωπικότητα, την υποκειμενική ευζωία και τη συναισθηματική ρύθμιση. Ακόμη, περιγράφονται οι σχέσεις των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας και τα συναισθήματα στην εργασία. Επιπλέον, παρατίθενται οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό για την προσωπικότητα των εκπαιδευτικών, την υποκειμενική τους ευζωία,

τα συναισθήματα που βιώνουν στην εργασία τους και για τη συναισθηματική τους ρύθμιση.

Στο ερευνητικό μέρος της εργασίας παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας που υλοποιήθηκε, με την περιγραφή του δείγματος, των ψυχομετρικών εργαλείων που αξιοποιήθηκαν και με τη διαδικασία που ακολουθήθηκε. Έπονται τα αποτελέσματα που απαντούν στους αρχικούς στόχους της έρευνας και, στη συνέχεια, η συζήτηση, η οποία περιλαμβάνει την ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας. Ακολουθούν τα συμπεράσματα, οι πρακτικές εφαρμογές, οι περιορισμοί της έρευνας, καθώς και προτάσεις για μελλοντικές έρευνες. Τέλος, παρατίθεται η βιβλιογραφία, ελληνική και ξενόγλωσση, στην οποία βασίστηκε η παρούσα ερευνητική μελέτη και το παράρτημα, που περιλαμβάνει τα ερωτηματολόγια της έρευνας.

## Α΄ Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο

### 1. Προσωπικότητα

#### 1.1 Εννοιολογική προσέγγιση της προσωπικότητας

Η έννοια της προσωπικότητας είναι πολυδιάστατη και είναι ευρέως αποδεκτό ότι δεν είναι δυνατόν να ερμηνευτεί μέσω ενός και μοναδικού ορισμού. Αντιθέτως, οι διαφορετικές θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί ανά τα χρόνια επιδιώκουν να προσδιορίσουν την έννοια της προσωπικότητας μέσα από ένα διαφορετικό πρίσμα κάθε φορά. Κάθε προσέγγιση διαμορφώθηκε με τη συνεισφορά σημαντικών θεωρητικών και ερευνητών και παρά την επίδραση που συχνά ασκεί μία προσέγγιση στις υπόλοιπες, η κάθε μία από αυτές εφάρμοσε διαφορετικές τακτικές για τη δημιουργία μιας παγκόσμιας θεωρίας για την προσωπικότητα (Cloninger, 2009).

Σε κάθε περίπτωση, όλες οι θεωρίες προσωπικότητας επιδιώκουν να απαντήσουν σε τρία βασικά ερωτήματα. Τα ερωτήματα αυτά είναι διαδοχικά τα εξής: (α) ποια είναι τα χαρακτηριστικά του ατόμου και πώς αυτά έχουν οργανωθεί για την διαμόρφωση της προσωπικότητάς του, (β) ποιοι είναι οι παράγοντες - γενετικοί και περιβαλλοντικοί - που συνετέλεσαν στη σύνθεση της προσωπικότητας του ατόμου και (γ) ποιες είναι οι αιτίες που οδηγούν τα άτομα να συμπεριφερθούν με έναν συγκεκριμένο τρόπο.

Γενικά, οι μελετητές του πεδίου συμφωνούν στο ότι η έννοια της προσωπικότητας αντικατοπτρίζει ψυχολογικά χαρακτηριστικά τα οποία συμβάλλουν στα σταθερά και διακριτά μοτίβα σκέψης, συναισθημάτων και συμπεριφοράς των ατόμων. Δηλαδή, την προσωπικότητα συνθέτουν στοιχεία τα οποία δεν μεταβάλλονται με το πέρασμα του χρόνου και παραμένουν τα ίδια, ανεξάρτητα από τις καταστάσεις στις οποίες εκτίθενται τα άτομα. Επιπλέον, οι ιδιότητες αυτές είναι διαφορετικές για τον κάθε άνθρωπο και, συνεπώς, τον καθιστούν ξεχωριστό από το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο (Cervone & Pervin, 2013).

Παρά την πληθώρα προσεγγίσεων που έχουν διαμορφωθεί, ήδη από τις αρχές του 20ου αιώνα, για την κατανόηση της προσωπικότητας, οι θεωρίες που κυριάρχησαν στην πορεία των χρόνων στον κλάδο της ψυχολογίας της προσωπικότητας και, κατά γενική ομολογία, την ερμηνεύουν σε ιδιαίτερα ικανοποιητικό βαθμό είναι οι θεωρίες των χαρακτηριστικών προσωπικότητας. Οι θεωρίες αυτές εκτιμούν τις ατομικές διαφορές ως προς τις διαθέσεις που κυριαρχούν στους ανθρώπους (Hofstede & McCrae, 2004).

Οι θεωρίες των χαρακτηριστικών προσωπικότητας επιδιώκουν ουσιαστικά να εξηγήσουν την έννοια της προσωπικότητας μέσα από την εστίασή τους σε συγκεκριμένα και εξατομικευμένα γνωρίσματα ενός ανθρώπου, τα οποία έχουν κληρονομική βάση, τον διαφοροποιούν από τους υπόλοιπους ανθρώπους και καθορίζουν τον τρόπο αντίδρασής του στις διαφορετικές καταστάσεις της ζωής του. Η εκτίμηση, βέβαια, των χαρακτηριστικών αυτών δεν αποσκοπεί απλώς στην περιγραφή ενός ατόμου, αλλά και στη σύγκριση των ατόμων μεταξύ τους (Petraakis, Kafka, Kostis, & Valsamis, 2021). Οι κύριοι θεμελιωτές των θεωριών των χαρακτηριστικών προσωπικότητας είναι ο Allport, ο Cattell και ο Eysenck. Επιπλέον, αντιπροσωπευτικό μοντέλο για την μελέτη των χαρακτηριστικών προσωπικότητας είναι αυτό των Πέντε Παραγόντων.

## **1.2 Θεωρίες των χαρακτηριστικών προσωπικότητας**

Ο Allport, όντας ένας από τους πρώτους θεωρητικούς που επιχείρησε να ερμηνεύσει την προσωπικότητα μέσω συγκεκριμένων χαρακτηριστικών γνωρισμάτων που κυριαρχούν στα άτομα, ισχυρίστηκε ότι τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας έχουν τη βάση τους στο νευρικό σύστημα και αντανακλούν τη συμπεριφορά του ατόμου σε καταστάσεις της ζωής του. Διακρίνονται και προσδιορίζονται με βάση τη συχνότητα, τον βαθμό στον οποίο εκδηλώνονται, καθώς και το πλήθος των καταστάσεων στις οποίες εμφανίζονται (Καραπάνου, 2020). Παρόλο, όμως, που εστίασε στα χαρακτηριστικά προσωπικότητας και επιχείρησε να τα συνδέσει με τις καταστάσεις, οι έρευνες που διεξήγαγε με σκοπό την ύπαρξη και τη χρησιμότητα των συγκεκριμένων χαρακτηριστικών είναι ελάχιστες (Ποταμιανός & Συνεργάτες, 1999, όπως αναφ. στο Λιάκου, 2015).

Σύμφωνα με τον Allport (1961), τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας κατατάσσονται σε τρεις κατηγορίες (α) στα πρωτεύοντα χαρακτηριστικά, (β) στα κεντρικά γνωρίσματα και (γ) στις δευτερεύουσες προδιαθέσεις. Τα πρωτεύοντα χαρακτηριστικά αναφέρονται σε έναν μικρό αριθμό ιδιοτήτων που αντιπροσωπεύουν τα άτομα καθ' όλη την διάρκεια της ζωής τους και διαμορφώνουν την εικόνα τους από το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο. Ενδέχεται, βέβαια, τα χαρακτηριστικά αυτά να είναι ακόμη και ανύπαρκτα στα άτομα. Στην κατηγορία των κεντρικών γνωρισμάτων εντάσσονται τα γενικά χαρακτηριστικά που δομούν την προσωπικότητα του ατόμου, ενώ οι δευτερεύουσες προδιαθέσεις αναφέρονται σε χαρακτηριστικά που εκδηλώνονται



σε συγκεκριμένες καταστάσεις της ζωής του ατόμου και κάτω από ιδιαίτερες συνθήκες (Μανωλικά, 2017).

Ο Cattell, όπως και ο Allport, υποστήριξε πως τα χαρακτηριστικά αποτελούν κεντρικά στοιχεία της προσωπικότητας. Συγκεκριμένα, ισχυρίστηκε πως τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας είναι νοητικές δομές οι οποίες συνάγονται από τη συμπεριφορά του ατόμου και ευθύνονται για την κανονικότητα και τη συνεκτικότητα στη παρατηρήσιμη συμπεριφορά. Τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας κατά τον Cattell διακρίνονται σε δύο κατηγορίες: (α) στα επιφανειακά χαρακτηριστικά, τα οποία αντιπροσωπεύουν συστάδες χαρακτηριστικών που εκδηλώνονται κατά τη συμπεριφορά του ατόμου και (β) στα πηγαία χαρακτηριστικά, που αντιστοιχούν σε βαθύτερους παράγοντες οι οποίοι καθορίζουν την εκδήλωση των επιφανειακών χαρακτηριστικών (McAdams, 1997).

Επίσης, ο Cattell κατέταξε τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας σε επιπλέον τρεις κατηγορίες. Στην πρώτη κατηγορία εντάσσονται τα δυναμικά χαρακτηριστικά, δηλαδή αυτά που αναφέρονται στις διαθέσεις και τα συναισθήματα. Η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει τα χαρακτηριστικά της ιδιοσυγκρασίας του ατόμου, αυτά δηλαδή που αφορούν στη γενική του συναισθηματικότητα. Στη τρίτη κατηγορία εντάσσονται τα χαρακτηριστικά ικανότητας ή γνωστικά χαρακτηριστικά, τα οποία αφορούν στη νοημοσύνη του ατόμου και στις αντιληπτικές και εκτελεστικές του δεξιότητες (Cattell, 1946).

Από την άλλη πλευρά, ο Eysenck (1998), στην προσπάθειά του να ερμηνεύσει την προσωπικότητα, διέκρινε τέσσερα επίπεδα συμπεριφοράς, τα οποία ήταν ιεραρχικά οργανωμένα. Το χαμηλότερο επίπεδο αφορά στη παρατηρήσιμη συμπεριφορά του ατόμου στη καθημερινή ζωή. Το δεύτερο επίπεδο αφορά στις συνήθειες αποκρίσεις του ατόμου κάτω από παρόμοιες καταστάσεις, όπως για παράδειγμα, την αντίδραση του ατόμου όταν ένα συμβάν στη ζωή του επαναληφθεί. Το τρίτο επίπεδο περιλαμβάνει την ανάλυση της επαναλαμβανόμενης συμπεριφοράς του ατόμου σε μεμονωμένα χαρακτηριστικά και το τέταρτο την οργάνωση των χαρακτηριστικών αυτών σε τύπους. Οι τύποι χαρακτηριστικών της προσωπικότητας που προέκυψαν από τις μελέτες του Eysenck ήταν τρεις: (α) ο Ψυχωτισμός (Psychoticism), (β) η Εξωστρέφεια (Extraversion) και (γ) ο Νευρωτισμός (Neuroticism), δημιουργώντας τη θεωρία των τριών παραγόντων της προσωπικότητας, γνωστή και ως P.E.N.

### 1.3 Το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων

Το πιο διαδεδομένο μοντέλο για τη μέτρηση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας είναι το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων (Five Factor Model – FFM). Παρόλο που έγιναν αρκετές προσπάθειες από ερευνητές για την κατασκευή του συγκεκριμένου μοντέλου και για τον προσδιορισμό των διαστάσεων που περιλαμβάνει, θεμελιωτές του Μοντέλου των Πέντε Παραγόντων θεωρούνται οι Paul Costa και Robert McCrae. Μέσα από σειρά μελετών που πραγματοποίησαν, κατέληξαν στις πέντε βασικές διαστάσεις του μοντέλου, οι οποίες είναι (α) η Εξωστρέφεια (Extraversion), (β) η Προσήνεια (Agreeableness), (γ) η Ευσυνειδησία (Conscientiousness), (δ) ο Νευρωτισμός (Neuroticism) και (ε) η Δεκτικότητα στην Εμπειρία (Openness to Experience) (McCrae & John, 1992). Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί ότι το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων δεν επιδιώκει να ερμηνεύσει την προσωπικότητα με βάση αποκλειστικά τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά, αλλά, αντίθετα, η κάθε διάσταση περιλαμβάνει μία ποικιλία διακριτών και πιο εξειδικευμένων χαρακτηριστικών προσωπικότητας (John & Srivastava, 1999).

Αρχικά, η διάσταση της εξωστρέφειας αναφέρεται σε χαρακτηριστικά όπως η κοινωνικότητα, η διεκδικητικότητα και η ομιλητικότητα. Τα εξωστρεφή άτομα είναι γενικά ενεργητικά και αισιόδοξα. Αντίθετα, τα άτομα που χαρακτηρίζονται ως εσωστρεφή είναι συγκρατημένα και ανεξάρτητα. Στη διάσταση της προσήνειας συμπεριλαμβάνεται ο αλτρουισμός, η συμπάθεια προς τους άλλους ανθρώπους και η προθυμία παροχής βοήθειας. Στην αντίθετη πλευρά της προσήνειας βρίσκεται ο ανταγωνισμός, ο οποίος χαρακτηρίζει άτομα εγωκεντρικά και επιφυλακτικά απέναντι στις προθέσεις των άλλων (Rothmann & Coetzer, 2003). Όσον αφορά στην ευσυνειδησία, αποτελεί χαρακτηριστικό προσωπικότητας ατόμων με ισχυρή αίσθηση σκοπού, που έχουν θέληση και αποφασιστικότητα. Τα ευσυνείδητα άτομα διαθέτουν επιμονή, είναι υπεύθυνα και διαθέτουν οργανωτικές δεξιότητες. Άτομα με χαμηλά επίπεδα ευσυνειδησίας δεν συνεπάγεται απαραίτητα ότι δεν διαθέτουν τα στοιχεία αυτά, απλώς είναι πιο επιεική με την εφαρμογή τους.

Η διάσταση του νευρωτισμού αναφέρεται στη βίωση αρνητικών συναισθημάτων από το άτομο, όπως φόβο, λύπη, θυμό και ενοχές. Άτομα που χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα νευρωτισμού αντιμετωπίζουν δυσκολία ως προς τον έλεγχο των παρορμήσεων και την αντιμετώπιση του στρες (Rothmann & Coetzer, 2003). Στην αντίθετη όψη του νευρωτισμού βρίσκεται η συναισθηματική σταθερότητα, η οποία αποτελεί χαρακτηριστικό ατόμων που μπορούν να διατηρούν την ηρεμία τους και να

αντιμετωπίζουν με επιτυχία στρεσογόνες καταστάσεις. Τέλος, στη διάσταση της δεκτικότητας στην εμπειρία συμπεριλαμβάνονται η ενεργητική φαντασία, η αισθητική ευαισθησία, η περιέργεια και η διορατικότητα. Τα άτομα με υψηλά επίπεδα δεκτικότητας στην εμπειρία βιώνουν πιο έντονα θετικά και αρνητικά συναισθήματα από τους άλλους ανθρώπους, ενώ τα άτομα με χαμηλά επίπεδα δεκτικότητας στην εμπειρία έχουν μία πιο συντηρητική προοπτική των πραγμάτων (McCrae & John, 1992· Rothmann & Coetzer, 2003).

#### **1.4 Εργαλεία μέτρησης των παραγόντων της προσωπικότητας**

Η μέτρηση των παραγόντων της προσωπικότητας γίνεται εφικτή μέσω δύο προσεγγίσεων. Η πρώτη προσέγγιση αφορά στη μελέτη της προσωπικότητας με τη αξιοποίηση επιθέτων τα οποία αντιπροσωπεύουν τον κάθε παράγοντα ξεχωριστά, ενώ η δεύτερη προσέγγιση εστιάζει στη χρήση ερωτηματολογίων, καθώς τα επίθετα - χαρακτηρισμοί δεν επαρκούν για την ολιστική εκτίμηση της προσωπικότητας ενός ατόμου (Χήτα, 2015).

Αντιπροσωπευτικό ερευνητικό εργαλείο της μελέτης της προσωπικότητας με βάση την πρώτη προσέγγιση είναι αυτό του Goldberg (1992). Ο Goldberg χρησιμοποίησε 10 ζευγάρια διπολικών επιθέτων για κάθε παράγοντα (π.χ. ανασφαλής - ασφαλής), δηλαδή στο σύνολο 50. Όσο χαμηλότερη βαθμολογία σημειώσει το άτομο, τόσο πιο κοντά βρίσκεται στους αρνητικούς χαρακτηρισμούς, ενώ όσο υψηλότερη βαθμολογία δηλώσει, τόσο πιο κοντά βρίσκεται στους χαρακτηρισμούς με θετικό περιεχόμενο.

Από την άλλη πλευρά, χαρακτηριστικό ψυχομετρικό εργαλείο που μελετά την προσωπικότητα μέσω της δεύτερης προσέγγισης είναι αυτό των Costa και McCrae (1985) με την ονομασία NEO Personality Inventory. Αρχικά, το συγκεκριμένο εργαλείο μετρούσε σε ικανοποιητικό βαθμό μόνο την εξωστρέφεια, το νευρωτισμό και τη δεκτικότητα στην εμπειρία. Συνεπώς, το ερωτηματολόγιο αναδιαμορφώθηκε, προκειμένου να συμπεριληφθεί η εκτίμηση και των άλλων δύο παραγόντων της προσωπικότητας, δηλαδή της προσήνειας και της ευσυνειδησίας. Το ερωτηματολόγιο αυτό ονομάστηκε NEO Personality Inventory Revised (NEO-PI-R) (Costa & McCrae, 1992). Καθώς, όμως, το ερευνητικό αυτό εργαλείο αποτελούνταν από 240 προτάσεις και κατά συνέπεια θεωρήθηκε αρκετά μεγάλο, οι ερευνητές δημιούργησαν μία συντομότερη έκδοσή του, το NEO Five Factor Inventory (NEO-FFI) (Costa & McCrae, 1992), στο οποίο αξιοποιούνται 12 προτάσεις που αντιστοιχούν στον κάθε παράγοντα

της προσωπικότητας (Χήτα, 2015). Το NEO Five Factor Inventory χρησιμοποιείται και στην παρούσα έρευνα για την εκτίμηση της προσωπικότητας. Επιλέχθηκε το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, καθώς πλήθος ερευνών σε δείγματα εκπαιδευτικών έχουν επιβεβαιώσει την εσωτερική του συνοχή και εγκυρότητα (Khalilzadeh & Khodi, 2018· Kokkinos, 2007· Pishghadam & Sahebjam, 2012).

Τέλος, ένα πιο πρόσφατο και αρκετά διαδεδομένο ψυχομετρικό εργαλείο για τη διερεύνηση των πέντε παραγόντων της προσωπικότητας είναι το Big Five Inventory-10 (BFI-10) των Rammstedt και John (2007). Αποτελεί τη σύντομη έκδοση του ερωτηματολογίου Big Five Inventory-44 (BFI-44) (John, Donahue, & Kentle, 1991), καθώς εκτιμά την προσωπικότητα μέσω 10 φράσεων αυτοαναφορών, αντί για 44. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο μπορεί να αποτελέσει ένα ικανοποιητικό εργαλείο για τη μελέτη της προσωπικότητας, όμως μόνο σε περιπτώσεις όπου υπάρχει περιορισμός χρόνου και η εκτίμηση της προσωπικότητας δεν μπορεί να γίνει εφικτή με άλλον τρόπο, καθώς εμφανίζει ορισμένες ουσιαστικές ελλείψεις σε σύγκριση με την αρχική και ολοκληρωμένη του έκδοση (Rammstedt & John, 2007).

## **1.5 Πολιτισμικό πλαίσιο και προσωπικότητα**

Εδώ και αρκετά χρόνια, το ενδιαφέρον αρκετών ερευνητών έχει εστιάσει στην ενδεχόμενη επίδραση του πολιτισμικού πλαισίου στις διαστάσεις της προσωπικότητας, όπως αυτές περιγράφονται στο Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων. Πλήθος μελετών έχει αποδείξει την διαπολιτισμική γενικευσιμότητα του συγκεκριμένου μοντέλου ως προς την ερμηνεία της προσωπικότητας (Allik & McCrae, 2004· McCrae & Costa, 1997· Rolland, 2002). Ωστόσο, σε ορισμένες περιπτώσεις, υπάρχουν κάποιοι περιορισμοί ως προς την ερμηνεία που αποδίδεται στην προσωπικότητα από τις διαφορετικές κουλτούρες, αλλά και ως προς τη σημασία των χαρακτηριστικών προσωπικότητας για την κάθε κουλτούρα ξεχωριστά.

Αρχικά, θεωρείται σκόπιμο να αποσαφηνιστεί η έννοια της κουλτούρας. Σύμφωνα με τον Hofstede (2001, σελ. 9), η κουλτούρα ορίζεται ως «ο συλλογικός προγραμματισμός του μυαλού που διακρίνει τα μέλη μιας ομάδας ή κατηγορίας ανθρώπων από μια άλλη». Συνεπώς, διαφαίνεται ότι η κουλτούρα (α) είναι ένα συλλογικό και όχι ατομικό γνώρισμα, (β) δεν είναι άμεσα ορατή, αλλά εκδηλώνεται μέσω της συμπεριφοράς και (γ) είναι κοινή μόνο για ορισμένους ανθρώπους, αλλά όχι για όλους (Hofstede & McCrae, 2004).

Ανάλογα με το είδος της κουλτούρας που επικρατεί, οι κοινωνίες διακρίνονται σε δύο κατηγορίες (α) στις ιδιοκεντρικές ή ατομικιστικές και (β) στις αλλοκεντρικές ή κολλεκτιβιστικές. Στην πρώτη κατηγορία εντάσσονται οι κοινωνίες στις οποίες κυριαρχεί η ανεξάρτητη κατασκευή του εαυτού και το άτομο σκέφτεται, δρα και αισθάνεται δίχως να επηρεάζεται από το στενό κοινωνικό του κύκλο, όπως για παράδειγμα από τους γονείς, τους φίλους ή τους συναδέλφους του. Στη δεύτερη κατηγορία συμπεριλαμβάνονται οι κοινωνίες στις οποίες κυριαρχεί η αλληλοεξαρτώμενη κατασκευή του εαυτού και το άτομο στηρίζει την αυτοεικόνα του στην κοινωνική του διάδραση με τα μέλη του εγγύτερου κοινωνικού πλαισίου του (γονείς, φίλους, συναδέλφους). Κατά συνέπεια, οι αποφάσεις που λαμβάνει και οι πράξεις του επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από τα μέλη της ομάδας-κοινωνίας στην οποία ανήκει.

Ο ιδιοκεντρικός προσανατολισμός του εαυτού επικρατεί κυρίως σε ένα μεγάλο μέρος της Αμερικής, αλλά και σε αρκετούς δυτικοευρωπαϊκούς πολιτισμούς, ενώ, αντίθετα, αλλοκεντρικές χαρακτηρίζονται οι ασιατικές κουλτούρες, όπως η ιαπωνική, αλλά και οι αφρικανικές, λατινοαμερικανικές, καθώς και αρκετές νοτιοευρωπαϊκές κουλτούρες (Markus & Kitayama, 1991). Στις ιδιοκεντρικές κοινωνίες συμπεριλαμβάνονται χώρες όπως το Ηνωμένο Βασίλειο και η Γερμανία, ενώ στις αλλοκεντρικές κοινωνίες μπορούν να ενταχθούν χώρες όπως η Ελλάδα και η Ιταλία.

Καθώς, σύμφωνα με όσα προαναφέρθηκαν, το πολιτισμικό πλαίσιο μπορεί να ασκήσει σημαντική επίδραση τόσο στις γνωστικές διεργασίες του ατόμου, όσο και στη συμπεριφορά του μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο, μπορεί κατά συνέπεια να επηρεάσει και την προσωπικότητά του. Πιο συγκεκριμένα, διαπολιτισμική έρευνα που υλοποιήθηκε από τους McCrae, Terracciano και συν. (2005) σε 51 χώρες του κόσμου με τη χρήση ετεροαναφορών και του ερωτηματολογίου NEO-PI-R έδειξε ότι οι κάτοικοι της Ευρώπης και της Αμερικής σημείωσαν υψηλότερα σκορ στον παράγοντα της δεκτικότητας στην εμπειρία και στην εξωστρέφεια σε σύγκριση με τους κατοίκους ασιατικών χωρών και της Αφρικής. Επιπλέον, κάτοικοι της Νότιας και Ανατολικής Ευρώπης σημείωσαν υψηλότερες τιμές στον παράγοντα του νευρωτισμού και χαμηλότερες σε αυτόν της ευσυνειδησίας σε σύγκριση με τους κατοίκους της Βόρειας Ευρώπης και, τέλος, οι κάτοικοι της Νότιας και της Νοτιοανατολικής Ασίας σημείωσαν χαμηλότερα επίπεδα νευρωτισμού και υψηλότερα επίπεδα ευσυνειδησίας.

Βάσει των αποτελεσμάτων της έρευνας, φαίνεται να υπάρχει σημαντική επίδραση του πολιτισμικού πλαισίου στην προσωπικότητα ενός ατόμου. Στις ιδιοκεντρικές κοινωνίες, όπου οι δεσμοί μεταξύ των ατόμων δεν είναι τόσο στενοί και οι ευκαιρίες να

διευρύνουν τον κοινωνικό τους κύκλο είναι περισσότερες, η εξωστρέφεια και η δεκτικότητα στην εμπειρία κυμαίνονται σε σαφώς υψηλότερα επίπεδα από ότι στις κολλεκτιβιστικές κοινωνίες. Από την άλλη πλευρά, στις κολλεκτιβιστικές κοινωνίες στις οποίες η κατανόηση του εαυτού γίνεται αντιληπτή μέσω της κοινωνικής διάδρασης με τα μέλη της ομάδας και της επίτευξης κοινών στόχων, η εξωστρέφεια κυμαίνεται σε αρκετά χαμηλότερα επίπεδα από ότι η ευσυνειδησία.

Ωστόσο, για την ερμηνεία και τη μελέτη της προσωπικότητας διαπολιτισμικά κρίνεται αναγκαίο να ληφθούν υπόψη ορισμένες παράμετροι. Αρχικά, η κατανόηση της προσωπικότητας και των χαρακτηριστικών που την απαρτίζουν δεν είναι η ίδια σε όλες τις κουλτούρες. Ειδικότερα, στις ιδιοκεντρικές κοινωνίες, η συμπεριφορά του ατόμου ερμηνεύεται μέσα από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που διαθέτει το άτομο, τα οποία παραμένουν σταθερά. Αντίθετα, στις κολλεκτιβιστικές κοινωνίες, η προσωπικότητα γίνεται κατανοητή μέσω της χαρακτηριστικής συμπεριφοράς του ατόμου στις διαπροσωπικές του σχέσεις, κάτω από συγκεκριμένες καταστάσεις και μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικά πλαίσια (Markus & Kitayama, 1998). Κατά συνέπεια, η ερμηνεία της προσωπικότητας ποικίλλει ανάλογα με το πολιτισμικό πλαίσιο, αλλά και ανάλογα με το είδος των κοινωνικών σχέσεων που επικρατεί μέσα σε αυτό.

Επιπλέον, μία ακόμη συνιστώσα που θα πρέπει να αξιολογηθεί κατά την μελέτη της προσωπικότητας σε διαπολιτισμικό επίπεδο είναι η σημαντικότητα ή μη ορισμένων παραγόντων της προσωπικότητας στις διαφορετικές κουλτούρες. Για παράδειγμα, οι ενδεχόμενες ατομικές διαφορές στον παράγοντα της δεκτικότητας στην εμπειρία μπορεί να έχουν λίγη σημασία σε κολλεκτιβιστικές κοινωνίες στις οποίες οι επιλογές στη ζωή ενός ατόμου είναι αρκετά περιορισμένες (Piedmont, Bain, McCrae, & Costa, 2002). Επιπρόσθετα, η προσήνεια ενδέχεται να μην είναι βαρύνουσα σημασίας σε κοινωνίες στις οποίες οι διαπροσωπικές σχέσεις διαμορφώνονται αποκλειστικά βάσει κοινωνικών ρόλων και, τέλος, ενδεχόμενες διαφορές στην ευσυνειδησία μπορεί να μην έχουν σοβαρές συνέπειες σε πολιτισμούς που υποτιμούν τις προσωπικές φιλοδοξίες των ατόμων (McCrae & Costa, 1997).

## **1.6 Η προσωπικότητα των εκπαιδευτικών**

Στο χώρο της εκπαίδευσης, είναι γνωστό ότι ο κάθε εκπαιδευτικός διαθέτει έναν αριθμό συγκεκριμένων γνωρισμάτων προσωπικότητας που τον χαρακτηρίζουν και τον διαφοροποιούν από τους υπόλοιπους. Τα στοιχεία που απαρτίζουν την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού μπορούν να επηρεάσουν σε σημαντικό βαθμό την

αποτελεσματικότητα του έργου του, την ικανοποίηση από την εργασία του, καθώς και τις σχέσεις που αναπτύσσει με τους μαθητές του. Τα τελευταία χρόνια έχουν πραγματοποιηθεί ορισμένες έρευνες, τόσο στην Ελλάδα, όσο και στο εξωτερικό για τη μελέτη της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών, ωστόσο εξακολουθεί να υφίσταται ένα σημαντικό ερευνητικό κενό στο πεδίο αυτό.

Εστιάζοντας στον ελλαδικό χώρο, έρευνα που υλοποιήθηκε από την Καραπάνου (2020) εξέτασε τη συσχέτιση της επαγγελματικής εξουθένωσης 152 εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με το άγχος και την προσωπικότητά τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι όλα τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών συσχετίστηκαν αρνητικά με τις δύο διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης, και, συγκεκριμένα, με τη συναισθηματική εξουθένωση και την αποπροσωποποίηση, ενώ, αντίθετα, βρέθηκε θετική συσχέτιση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών με τη διάσταση των προσωπικών επιτευγμάτων. Επιπλέον, υπήρξε θετική συσχέτιση μεταξύ της ευσυνειδησίας, της προσήνειας και της δεκτικότητας στην εμπειρία και του άγχους από σχέσεις με τρίτους, του φόρτου εργασίας και της πίεσης χρόνου. Η εξωστρέφεια και η συναισθηματική σταθερότητα συσχετίστηκαν αρνητικά με το άγχος που προέρχεται από εργασιακά θέματα. Η ευσυνειδησία, η προσήνεια και η δεκτικότητα στην εμπειρία συσχετίστηκαν θετικά με το άγχος που προέρχεται από τη μαθησιακή διαδικασία και τη συμπεριφορά των μαθητών, ενώ η εξωστρέφεια και η συναισθηματική σταθερότητα συσχετίστηκαν αρνητικά με αυτό. Ακόμη, υπήρξε αρνητική συσχέτιση όλων των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με το άγχος από την υποστήριξη και το κύρος του εκπαιδευτικού επαγγέλματος και, τέλος, βρέθηκε θετική συσχέτιση μεταξύ της προσήνειας και του άγχους που προέρχεται από τις συνθήκες της σχολικής μονάδας.

Επιπρόσθετα, έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τη Λιάκου (2015) εστίασε στη σχέση μεταξύ της προσωπικότητας 205 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Τα αποτελέσματα της έρευνας φανέρωσαν μία θετική συσχέτιση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών με τις διαστάσεις της εξωστρέφειας, της δεκτικότητας στην εμπειρία, της προσήνειας και της ευσυνειδησίας, ενώ η συσχέτισή της με το νευρωτισμό ήταν αρνητική. Ακόμη, βρέθηκε ότι η προσήνεια, η εξωστρέφεια και η δεκτικότητα στην εμπειρία αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες για την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, με τη προσήνεια να έχει τη μεγαλύτερη προβλεπτική αξία από τις τρεις διαστάσεις.

Αξιοσημείωτη είναι, επίσης, η μελέτη της Χήτα (2015) η οποία διερεύνησε δύο διαστάσεις της προσωπικότητας, τη δεκτικότητα στην εμπειρία και την ευσυνειδησία σε

σχέση με την αποτελεσματική επικοινωνία σε δείγμα που αποτελούνταν από 183 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν μέτρια προς υψηλά επίπεδα δεκτικότητας στην εμπειρία και υψηλά επίπεδα ευσυνειδησίας. Ακόμη, βρέθηκε μία μέτρια θετική συσχέτιση της δεκτικότητας στην εμπειρία και της ευσυνειδησίας με την επικοινωνία. Επιπλέον, η δεκτικότητα στην εμπειρία φάνηκε να προβλέπει σε μεγάλο βαθμό την επικοινωνιακή ικανότητα, ενώ η διάσταση της ευσυνειδησίας είχε επίσης προβλεπτική αξία για αυτή.

Τέλος, έρευνα των Khalilzadeh και Khodi (2018) εξέτασε τη σχέση ανάμεσα στα χαρακτηριστικά προσωπικότητας καθηγητών αγγλικής γλώσσας και τα κίνητρα των μαθητών τους. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν χαμηλά επίπεδα νευρωτισμού και υψηλά επίπεδα ευσυνειδησίας. Επιπλέον, η εξωστρέφεια των εκπαιδευτικών συσχετίστηκε αρνητικά με τα κίνητρα των μαθητών τους να αποκτήσουν νέες γνώσεις, να εκπονήσουν μία δραστηριότητα ή να πετύχουν κάποιο στόχο. Αντίθετα, βρέθηκε ισχυρή θετική συσχέτιση της ευσυνειδησίας των εκπαιδευτικών με τα κίνητρα των μαθητών τους αναφορικά με το να διεκπεραιώσουν μία άσκηση και να διευρύνουν τις γνώσεις τους.

## **2. Υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας**

### **2.1 Εννοιολογική προσέγγιση του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας**

Τις τελευταίες δεκαετίες, ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον παρουσιάζει η προσέγγιση και οριοθέτηση της έννοιας της υποκειμενικής ευζωίας, των συστατικών της στοιχείων, καθώς και των παραγόντων που συμβάλλουν στην διατήρηση και ενδυνάμωσή της. Η υποκειμενική ευζωία χρησιμοποιείται πολλές φορές ως συνώνυμο του όρου “ευτυχία”. Ωστόσο, η έννοια της ευτυχίας αναφέρεται μόνο σε ορισμένες ευχάριστες στιγμές που βιώνει το άτομο, χωρίς να συνεκτιμά την υποκειμενική αξιολόγηση της ζωής του (Chang, Lu, & Zhang, 2019).

Το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας αφορά στις γνωστικές και συναισθηματικές εκτιμήσεις του ατόμου για τη ζωή του, οι οποίες μπορεί να είναι θετικές και αρνητικές. Οι εκτιμήσεις αυτές αναφέρονται σε συναισθηματικές αντιδράσεις του ατόμου σε διάφορα γεγονότα της ζωής του, όπως χαρά ή λύπη, αλλά και στην άντληση ικανοποίησης από σημαντικά πεδία, όπως είναι η υγεία, η εργασία, οι διαπροσωπικές



σχέσεις και η ύπαρξη νοήματος και σκοπού (Diener & Ryan, 2009). Επιπλέον, μπορεί να ειπωθεί ότι το άτομο διαθέτει υψηλά επίπεδα υποκειμενικής ευζωίας όταν βιώνει περισσότερα θετικά και λιγότερα αρνητικά συναισθήματα, όταν εμπλέκεται σε δραστηριότητες που του προσφέρουν ευχαρίστηση και όταν είναι ικανοποιημένο από τη ζωή του (Diener, 2000).

Το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας συντίθεται από δύο μέρη, το γνωστικό και το συναισθηματικό. Το γνωστικό μέρος περικλείει τη διάσταση της ικανοποίησης από τη ζωή στο σύνολό της, αλλά και τη διάσταση άντλησης ικανοποίησης από συγκεκριμένους τομείς, όπως είναι η υγεία και η εργασία. Οι διαστάσεις αυτές εμπίπτουν σε αυτό το πεδίο, καθώς οι κρίσεις του ατόμου αναφορικά με τον βαθμό της ικανοποίησής του από συγκεκριμένους τομείς, αλλά και από τη ζωή του γενικότερα απαιτούν γνωστικές διεργασίες. Οι υποκειμενικές αυτές κρίσεις παραμένουν αμετάβλητες με την πάροδο του χρόνου και σχετίζονται με τομείς εξέχουσας σημασίας για το άτομο (Diener, Scollon, & Lucas, 2009; Schimmack, Diener, & Oishi, 2002). Ωστόσο, σύμφωνα με τους Kahneman και Krueger (2006), η ικανοποίηση από τη ζωή δεν παραμένει σταθερή, αλλά εν μέρει διαμορφώνεται από τη τρέχουσα συναισθηματική κατάσταση του ατόμου, από τη μνημονική του ικανότητα, αλλά και από το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο βρίσκεται τη δεδομένη στιγμή.

Στη συναισθηματική διάσταση του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας συμπεριλαμβάνονται το θετικό συναίσθημα, δηλαδή η βίωση ευχάριστων συναισθημάτων και τα χαμηλά επίπεδα αρνητικού συναισθήματος, που αφορούν στη βίωση ελάχιστων δυσάρεστων συναισθημάτων (Diener, 2000). Αξίζει να επισημανθεί ότι οι διαστάσεις του θετικού και του αρνητικού συναισθήματος είναι διακριτές, ανεξάρτητες και δεν επηρεάζει η μία την άλλη, ειδικότερα στην περίπτωση που εξετάζονται τα συναισθήματα που βιώνουν τα άτομα σε μεγάλες χρονικές περιόδους (Diener & Emmons, 1984).

Παρόλο που η έννοια της ικανοποίησης από τη ζωή μελετάται ξεχωριστά από τις διαστάσεις του θετικού και του αρνητικού συναισθήματος, διαφαίνεται ότι το συναίσθημα σχετίζεται στενά με την ικανοποίηση από τη ζωή. Σύμφωνα με τους Schwarz και Strack (1991), αν τα άτομα κληθούν να ανακαλέσουν ορισμένες ευχάριστες εμπειρίες της ζωής τους, είναι αρκετά πιθανότερο να δηλώσουν υψηλότερα επίπεδα συνολικής ικανοποίησης από τη ζωή τους σε σύγκριση με άτομα τα οποία κληθούν να αναφέρουν αρνητικές εμπειρίες που έχουν βιώσει στο παρελθόν. Επιπλέον, καθώς τα άτομα αξιολογούν τη ζωή τους, ενδέχεται να αντικατοπρίσουν κατά τις δηλώσεις τους το χρόνο που αφιέρωσαν κατά τη βίωση μιας θετικής εμπειρίας σε

αντίθεση με τη χρονική διάρκεια ενός δυσάρεστου συμβάντος (Lucas, Diener, & Suh, 1996).

Παράλληλα, όμως, η ικανοποίηση από τη ζωή και το συναισθηματικό μέρος της υποκειμενικής ευζωίας παρουσιάζουν διαφοροποιήσεις ως ένα βαθμό, διότι η ικανοποίηση από τη ζωή αντανακλά την εκτίμηση ενός ατόμου για τη ζωή του στο σύνολό της, ενώ το συναισθηματικό μέρος συντίθεται από τις τρέχουσες αντιδράσεις του ατόμου σε γεγονότα της ζωής του. Επιπλέον, οι συναισθηματικές αποκρίσεις του ατόμου ενδέχεται να επηρεάζονται από ασυνείδητους στόχους, αλλά και από βιολογικούς παράγοντες που επιδρούν στη διάθεσή του (Diener, 1994).

## **2.2 Θεωρητικά μοντέλα του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας**

Παρά το γεγονός ότι πλήθος μελετών έχει αποσαφηνίσει τα δομικά στοιχεία του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας, ελάχιστες από αυτές επιδίωξαν να διερευνήσουν τη θεωρητική του βάση. Οι πιο αντιπροσωπευτικές προσεγγίσεις που έχουν αναπτυχθεί για την κατανόηση του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας είναι η θεωρία των πολλαπλών αποκλίσεων και το συναισθηματικό-γνωστικό μοντέλο.

Αρχικά, σύμφωνα με τη θεωρία των πολλαπλών αποκλίσεων (multiple discrepancies theory - MDT) (Michalos, 1985), το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας εκτιμάται ανάλογα με τις αντιληπτές αποκλίσεις που υπάρχουν ανάμεσα στην τωρινή κατάσταση στην οποία βρίσκεται το άτομο και στα πρότυπα ή τις προδιαγραφές που θέτει για τον εαυτό του. Όσο μικρότερες είναι οι αποκλίσεις αυτές, τόσο υψηλότερα επίπεδα υποκειμενικής ευζωίας βιώνει το άτομο. Συνεπώς, το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας αξιολογείται μέσω γνωστικών διεργασιών σύγκρισης μεταξύ της παρούσας κατάστασης του ατόμου και εσωτερικευμένων κριτηρίων ικανοποίησης (Σφλακίδου, 2017).

Κατά την εξέταση της εγκυρότητας της θεωρίας, όμως, βρέθηκε ότι την ισχυρότερη προβλεπτική αξία για το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας δεν την είχαν οι αντιληπτές αποκλίσεις, αλλά η αυτοεκτίμηση και η κοινωνική υποστήριξη. Τα ευρήματα αυτά, υποδηλώνουν ότι οι γνωστικές μεταβλητές της αυτοεκτίμησης και της αντιληπτής κοινωνικής υποστήριξης κατέχουν εξέχοντα ρόλο στη διαμόρφωση εκτιμήσεων της υποκειμενικής ευζωίας (Blore, Stokes, Mellor, Firth, & Cummins, 2011· Michalos, 1985).

Από την άλλη πλευρά, το συναισθηματικό-γνωστικό μοντέλο (affective-cognitive model) (Davern, Cummins, & Stokes, 2007) εξετάζει το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας

μέσω του συναισθήματος σε συνδυασμό με τις γνωστικές διεργασίες των πολλαπλών αποκλίσεων. Το συναισθηματικό μέρος χαρακτηρίζεται ως Βασικό Συναίσθημα (Core Affect) και συντίθεται από τα συναισθήματα του ενθουσιασμού, της ευτυχίας και της ικανοποίησης, τα οποία ρυθμίζονται από τον ομοιοστατικό μηχανισμό του ατόμου και ενδεχομένως υποκινούν την ισορροπημένη συμπεριφορά του στην καθημερινή του ζωή. Το Βασικό Συναίσθημα αποτελεί ένα σταθερό χαρακτηριστικό των ατόμων, το οποίο παρουσιάζει διάρκεια στο χρόνο και έχει, ενδεχομένως, βιολογική βάση. Κατά συνέπεια, το Βασικό Συναίσθημα είναι υπεύθυνο για τη σταθερότητα του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας.

Συμπερασματικά, οι δύο προαναφερθείσες θεωρίες αντιπροσωπεύουν διαφορετικές, ωστόσο, σημαντικές προοπτικές για την κατανόηση των διεργασιών βάσει των οποίων διαμορφώνεται η εκτίμηση της υποκειμενικής ευζωίας. Παρά το γεγονός ότι η θεωρία του Diener (2000) παρουσιάζει αρκετές ομοιότητες με το συναισθηματικό-γνωστικό μοντέλο, αξίζει να επισημανθεί ότι στη πρώτη περίπτωση δόθηκε έμφαση στην αναζήτηση των δομικών στοιχείων του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας και όχι στην ερμηνεία του μέσω κάποιας θεωρητικής προσέγγισης (Blore et al., 2011).

### **2.3 Εργαλεία μέτρησης του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας**

Ανά τα χρόνια, έχουν αναπτυχθεί αρκετά ψυχομετρικά εργαλεία για τη μέτρηση του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας. Ορισμένα από αυτά εστιάζουν στην εκτίμηση του γνωστικού μέρους, δηλαδή της ικανοποίησης από τη ζωή, ενώ κάποια άλλα στη μέτρηση του θετικού και του αρνητικού συναισθήματος. Επιπλέον, ερωτηματολόγια έχουν σχεδιαστεί και για τη μέτρηση της ευτυχίας.

Αρχικά, η πιο διαδεδομένη κλίμακα για τη μέτρηση της ικανοποίησης από τη ζωή είναι η Satisfaction With Life Scale (SWLS) (Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985). Η συγκεκριμένη κλίμακα μελετά μέσω πέντε προτάσεων τη συνολική ικανοποίηση του ατόμου από τη ζωή του, χωρίς να εξετάζει την ικανοποίηση από συγκεκριμένα πεδία, όπως η υγεία, επιτρέποντας στα άτομα να τα ενσωματώσουν σε αυτή κατά την κρίση τους (Pavot & Diener, 2009). Η κλίμακα αυτή αξιοποιείται και στην παρούσα έρευνα για τη μέτρηση της ικανοποίησης από τη ζωή, καθώς αρκετές μελέτες που πραγματοποιήθηκαν σε εκπαιδευτικούς, αλλά και στον ευρύτερο πληθυσμό, έχουν επιβεβαιώσει την υψηλή εσωτερική της συνοχή και εγκυρότητα (Cenkseven-Önder & Sari, 2009· Chan, 2013· van Beuningen, 2012).

Ως προς την εκτίμηση του συναισθηματικού μέρους της υποκειμενικής ευζωίας, η πιο διαδεδομένη και αξιόπιστη κλίμακα για τη μέτρηση του θετικού και του αρνητικού συναισθήματος είναι η Positive and Negative Affect Schedule (PANAS) (Watson, Clark, & Tellegen, 1988). Αποτελείται από 20 επίθετα θετικού και αρνητικού περιεχομένου με σκοπό να διερευνηθεί η συναισθηματική κατάσταση του ατόμου. Η κλίμακα αυτή μπορεί να αξιοποιηθεί για την εκτίμηση της συναισθηματικής εμπειρίας του ατόμου τόσο σε συγκεκριμένα χρονικά πλαίσια, όσο και γενικότερα στη ζωή του (Watson et al., 1988). Όσο μικρότερο είναι το χρονικό πλαίσιο που έχει προσδιοριστεί, τόσο πιθανότερο είναι να εντοπιστούν οι συναισθηματικές αντιδράσεις του ατόμου, ενώ στην περίπτωση που η διερεύνηση του θετικού και αρνητικού συναισθήματος μελετάται σε βάθος χρόνου, είναι πιο πιθανό να αποσαφηνιστεί η γενική διάθεση του ατόμου ή διαφορές προσωπικότητας ως προς τη συναισθηματικότητα (Lucas, Diener, & Larsen, 2009).

Αξίζει, βέβαια, να γίνει αναφορά και σε μία νέα, πιο πρόσφατη κλίμακα για την μέτρηση του συναισθηματικού μέρους της υποκειμενικής ευζωίας. Η κλίμακα αυτή είναι η Scale of Positive and Negative Experience (SPANE) και έχει αναπτυχθεί από τους Diener, Wirtz, Biswas-Diener, Tov, Kim-Prieto, Choi και Oishi (2009). Αποτελείται από 12 επίθετα από τα οποία τα έξι εκτιμούν θετικά συναισθήματα, ενώ τα υπόλοιπα έξι αναφέρονται σε αρνητικά συναισθήματα που ενδεχομένως βίωσε το άτομο κατά τη διάρκεια των τελευταίων τεσσάρων εβδομάδων.

Η κλίμακα SPANE, σε αντίθεση με τη PANAS, εκτός από συγκεκριμένα συναισθήματα, περιλαμβάνει και πιο γενικά συναισθήματα, όπως για παράδειγμα τα “ευχάριστα” και “αρνητικά”, τα οποία αντανακλούν μία πληθώρα συναισθημάτων που μπορεί να βιώνει το άτομο. Με τον τρόπο αυτό, γίνεται εφικτή η μέτρηση συναισθημάτων τα οποία ενδέχεται να εκτιμώνται μόνο σε συγκεκριμένες κουλτούρες ή να ερμηνεύονται με διαφορετικό τρόπο διαπολιτισμικά (Diener, Wirtz, Tov, Kim-Prieto, Choi, Oishi, & Biswas-Diener, 2010). Η κλίμακα SPANE χρησιμοποιείται στην παρούσα έρευνα για την εκτίμηση του θετικού και αρνητικού συναισθήματος της υποκειμενικής ευζωίας, καθώς, παρά το γεγονός ότι είναι πρόσφατη, έρευνες σε δείγματα μαθητών και φοιτητών έχουν αποδείξει την αξιοπιστία και εγκυρότητά της (Μπουμπούλη, 2013· Jovanović, 2015· Sumi, 2014).

Τέλος, ορισμένες κλίμακες έχουν αναπτυχθεί για τη μέτρηση της υποκειμενικής ευτυχίας. Μία αρκετά αντιπροσωπευτική από αυτές είναι η Subjective Happiness Scale (SHS) (Lyubomirsky & Lepper, 1999). Απαρτίζεται από 4 προτάσεις αυτοαναφορών που εκτιμούν τη συνολική ευτυχία του ατόμου, με τις δύο πρώτες να εξετάζουν την

ευτυχία του τόσο σε ατομικό επίπεδο, όσο και σε σύγκριση με συνομηλίκους του και τις δύο τελευταίες να περιγράφουν χαρούμενα και δυστυχισμένα άτομα και να ζητούν από το άτομο να δηλώσει τον βαθμό στον οποίο ο κάθε ένας χαρακτηρισμός το εκφράζει (Lyubomirsky & Lepper, 1999).

#### **2.4 Πολιτισμικό πλαίσιο και υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας**

Η πρόσφατη βιβλιογραφία έχει αποδείξει την επίδραση του πολιτισμικού πλαισίου και του προσανατολισμού του εαυτού στην ευζωία των ατόμων. Ειδικότερα, η πλειοψηφία των μελετών έχει καταγράψει τη σύνδεση μεταξύ της κουλτούρας και της ευζωίας σε πολιτισμικό επίπεδο, μέσω της συσχέτισης του μέσου όρου του ιδιοκεντρισμού ή του αλλοκεντρισμού που επικρατεί σε μία κουλτούρα με το μέσο όρο των επιπέδων της ευζωίας της (Kafetsios & Kateri, 2020). Εστιάζοντας στο υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας, είναι κοινώς αποδεκτό ότι ορισμένα συναισθήματα δεν ερμηνεύονται με τον ίδιο τρόπο στις διαφορετικές κουλτούρες και ότι η ικανοποίηση από τη ζωή δεν εξαρτάται πάντοτε από τους ίδιους παράγοντες σε όλα τα πολιτισμικά πλαίσια.

Αρχικά, σύμφωνα με τους Τον και Diener (2009), ένα ζήτημα το οποίο θα πρέπει να ληφθεί υπόψη κατά τη σύγκριση πολιτισμών ως προς τα επίπεδα της υποκειμενικής τους ευζωίας είναι η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο αυτή δομείται στις διαφορετικές κοινωνίες. Ενώ, δηλαδή, υπάρχει ως ένα βαθμό διαπολιτισμική γενικευσιμότητα των συναισθημάτων της χαράς, του θυμού και της λύπης, σε ορισμένα πιο συγκεκριμένα συναισθήματα υπάρχουν κάποιες διαφοροποιήσεις ως προς την ομαδοποίησή τους.

Πιο συγκεκριμένα, ερευνητική μελέτη έδειξε ότι το συναίσθημα της υπερηφάνειας συνδέθηκε με τα θετικά συναισθήματα στη Λατινική Αμερική, τη Δυτική Ευρώπη και την Ανατολική Ασία, ενώ στην Αφρική, τη Νοτιοανατολική Ασία, την Ανατολική Ευρώπη και την Δυτική Ασία συμπεριλήφθηκε στα αρνητικά συναισθήματα (Diener, Fujita, Kim-Prieto, & Diener, 2004, όπως αναφ. στο Τον & Diener, 2009). Τα ευρήματα αυτά αντανακλούν τη νόρμα που επικρατεί σε κάθε πολιτισμικό πλαίσιο αναφορικά με τη συχνότητα βίωσης των συναισθημάτων. Στις κοινωνίες όπου το συναίσθημα της υπερηφάνειας δεν βιώνεται τακτικά, ομαδοποιήθηκε με τα αρνητικά συναισθήματα, ενώ, από την άλλη πλευρά, η ανησυχία και το στρες συνδέθηκαν με τα θετικά συναισθήματα στη Δυτική Ευρώπη και την Ανατολική Ασία, κυρίως διότι στις περιοχές αυτές βιώνονταν σε συχνή βάση (Τον & Diener, 2009).

Υπό το πρίσμα του ιδιοκεντρισμού - αλλοκεντρισμού, στις κοινωνίες όπως οι Η.Π.Α., όπου επικρατεί η ανεξάρτητη κατασκευή του εαυτού και η κατανόησή του γίνεται εφικτή μέσω συγκεκριμένων εσωτερικών χαρακτηριστικών γνωρισμάτων ή ικανοτήτων του ατόμου, ξεχωριστά από την ομάδα στην οποία ανήκει, τα χαρακτηριστικά και οι ικανότητες αυτές είναι που οδηγούν στη συχνή βίωση θετικών συναισθημάτων, άρα και στη γενικότερη ευζωία του ατόμου. Αντίθετα, στις κολλεκτιβιστικές κοινωνίες, όπως για παράδειγμα η Ιαπωνία, το άτομο βιώνει θετικά συναισθήματα σε συχνή βάση όταν υπάρχει διαπροσωπική δέσμευση και σύνδεση-αλληλεξάρτηση με τα μέλη της κοινωνίας στην οποία ανήκει (Kitayama, Markus, & Kurokawa, 2000).

Αξίζει, σαφώς, να αναφερθεί ότι διαπολιτισμικές διαφορές δεν υφίστανται μόνο ως προς τη βίωση θετικών και αρνητικών συναισθημάτων, αλλά και ως προς το γνωστικό μέρος του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας, δηλαδή την ικανοποίηση από τη ζωή. Μάλιστα, η έκφραση του συναισθήματος μέσα σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο μπορεί να επηρεάσει σε σημαντικό βαθμό την ικανοποίηση από τη ζωή, τόσο σε ατομικό, όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Συγκεκριμένα, διαπολιτισμική μελέτη που πραγματοποιήθηκε από τους Krys et al. (2021) σε 49 χώρες έδειξε μέσω πολυεπίπεδων αναλύσεων ότι η έκφραση αρνητικών συναισθημάτων προβλέπει υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή για το ίδιο το άτομο, αλλά χαμηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή για την κοινωνία στο σύνολό της. Αντίθετα, ενώ η έκφραση θετικών συναισθημάτων δεν προέβλεψε την ικανοποίηση από τη ζωή σε ατομικό επίπεδο, φάνηκε εν μέρει να σχετίζεται με υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή για την ευρύτερη κοινωνία.

Γενικά, στα κοινωνικά περιβάλλοντα με το σχετικά λιγότερο θετικό συναίσθημα εντάχθηκαν χώρες όπως η Κίνα, η Ιαπωνία και η Νότια Κορέα, οι χώρες της Νότιας Ασίας και οι αγγλόφωνες χώρες, όπως το Ηνωμένο Βασίλειο, ο Καναδάς και η Αυστραλία. Από την άλλη πλευρά, οι χώρες της Λατινικής Αμερικής, της Ευρώπης, της Μέσης Ανατολής και της Υποσαχάριας Αφρικής συμπεριλήφθηκαν στις κοινωνίες όπου επικρατεί σε μεγάλο βαθμό η έκφραση θετικών συναισθημάτων (Krys et al., 2021).

Τέλος, χρήζει αναφοράς το γεγονός ότι το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας και, ειδικότερα, η ικανοποίηση από τη ζωή, δεν εξαρτάται από τους ίδιους παράγοντες σε κάθε πολιτισμικό πλαίσιο. Αντίθετα, επηρεάζεται από το βαθμό στον οποίο καλύπτονται οι ανάγκες των ατόμων και από τις εκάστοτε πολιτιστικές αξίες. Πιο συγκεκριμένα, στα έθνη με δυσμενείς οικονομικές συνθήκες, η ικανοποίηση από τον τομέα των οικονομικών σχετίζεται σε σημαντικό βαθμό με τη συνολική ικανοποίηση

από τη ζωή, πιθανότατα διότι στις χώρες αυτές δεν υπάρχει επαρκής κάλυψη των αναγκών της οικονομικής ασφάλειας και σταθερότητας σε αντίθεση με άλλα έθνη. Από την άλλη πλευρά, στα έθνη όπου υπάρχει οικονομική ευημερία, η ικανοποίηση από τη ζωή στο οικιακό περιβάλλον είναι εξέχουσας σημασίας για την ικανοποίηση από τη ζωή στο σύνολό της, καθώς, δεδομένου ότι στις κοινωνίες αυτές οι φυσιολογικές ανάγκες και οι ανάγκες ασφάλειας καλύπτονται σε μεγάλο βαθμό, οι ανάγκες της αγάπης και του αισθήματος του ανήκειν έχουν πιο κεντρικό ρόλο στην ικανοποίηση του ατόμου από τη ζωή του. Επιπλέον, η ικανοποίηση από τον εαυτό και από την ελευθερία προσωπικών επιλογών έχει μεγαλύτερη βαρύτητα κατά την εκτίμηση της ικανοποίησης από τη ζωή στις ιδιοκεντρικές κοινωνίες από ότι στις κολλεκτιβιστικές (Oishi, Diener, Lucas, & Suh, 2009).

## **2.5 Το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας των εκπαιδευτικών**

Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, το αίσθημα της υποκειμενικής ευζωίας μπορεί να επηρεαστεί από μία πληθώρα παραγόντων, τόσο οργανωσιακών, όσο και προσωπικών. Οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι σε καθημερινή βάση με προκλήσεις και υποχρεώσεις, όπως η οργάνωση της διδασκαλίας, η ανταπόκριση στις κοινωνικές και συναισθηματικές ανάγκες των μαθητών, καθώς και η διαχείριση της συμπεριφοράς τους (Mankin, von der Embse, Renshaw, & Ryan, 2018). Ενώ τα τελευταία χρόνια έχουν υλοποιηθεί έρευνες για την εξέταση της υποκειμενικής ευζωίας των εκπαιδευτικών στον διεθνή χώρο, στην Ελλάδα, οι ελάχιστες μελέτες που πραγματοποιήθηκαν, εστιάζουν στη διερεύνηση του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας των μαθητών.

Σε κάθε εργασιακό περιβάλλον, η ευημερία και η αποδοτικότητα των εργαζομένων μπορεί, αφενός, να κλονιστεί από τις απαιτήσεις και τη φύση της εργασίας, αλλά, αφετέρου, να ενισχυθεί μέσω συγκεκριμένων εργασιακών πόρων. Σύμφωνα με τη θεωρία εργασιακών απαιτήσεων - πόρων (job demands - resources theory) (Bakker & Demerouti, 2017), τα χαρακτηριστικά κάθε εργασίας διακρίνονται σε δύο κατηγορίες: (α) στις εργασιακές απαιτήσεις, στις οποίες συγκαταλέγονται οι όψεις της εργασίας, φυσικές, ψυχολογικές, κοινωνικές ή οργανωσιακές που προϋποθέτουν σωματική ή ψυχολογική προσπάθεια και (β) στους εργασιακούς πόρους, οι οποίοι αφορούν σε όψεις της εργασίας που χρειάζονται για την επίτευξη εργασιακών στόχων, τη μείωση των εργασιακών απαιτήσεων και για την προαγωγή της προσωπικής ανάπτυξης (Bakker & Demerouti, 2014, όπως αναφ. στο Branand & Nakamura, 2017). Παραδείγματα εργασιακών απαιτήσεων είναι η υψηλή εργασιακή πίεση και οι

συναισθηματικά απαιτητικές αλληλεπιδράσεις στον χώρο εργασίας, ενώ στους εργασιακούς πόρους συμπεριλαμβάνονται η αυτονομία, η ανατροφοδότηση της εργασιακής απόδοσης, καθώς και ευκαιρίες για την ανάπτυξη των εργαζομένων (Bakker & Demerouti, 2017).

Η θεωρία εργασιακών απαιτήσεων - πόρων έχει αρκετές εφαρμογές και στο χώρο της εκπαίδευσης. Αρκετοί ερευνητές έχουν αξιοποιήσει τη συγκεκριμένη θεωρία προκειμένου να αποσαφηνίσουν τις εργασιακές απαιτήσεις του επαγγέλματος των εκπαιδευτικών, αλλά και τους πόρους οι οποίοι δρουν προστατευτικά και ενισχύουν το αίσθημα ευζωίας των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε 760 εκπαιδευτικούς από τη Νορβηγία έδειξε ότι η υποστήριξη που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί από τους συναδέλφους τους είχε σημαντική προβλεπτική αξία για την ευζωία τους, η οποία με τη σειρά της φάνηκε να προβλέπει υψηλότερη δέσμευση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους και χαμηλότερα κίνητρα να το εγκαταλείψουν (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Επιπλέον, η αντιληπτή υποστήριξη της αυτονομίας των εκπαιδευτικών από το διευθυντή, ως ένας εργασιακός πόρος, και η προσαρμοστικότητα τους, ως ένας προσωπικός πόρος, μπορούν να προβλέψουν τόσο την υψηλότερη οργανωσιακή τους δέσμευση, όσο και την ευζωία στην εργασία τους (Collie & Martin, 2017; Granziera, Collie, & Martin, 2021).

Εστιάζοντας στο υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας των εκπαιδευτικών, ειδικότερα, και όχι υπό το πρίσμα της θεωρίας εργασιακών απαιτήσεων - πόρων, έχουν υλοποιηθεί ορισμένες ερευνητικές μελέτες προκειμένου να το διερευνήσουν, εκτιμώντας το σε συνδυασμό με διαφορετικές μεταβλητές. Αρχικά, έρευνα που πραγματοποίησαν οι Cenkseven-Önder και Sari (2009) σε 161 εκπαιδευτικούς είχε ως στόχο να εξετάσει τον βαθμό στον οποίο το αίσθημα της υποκειμενικής τους ευζωίας προβλέπεται από τις αντιλήψεις τους σχετικά με την ποιότητα της σχολικής ζωής και τα επίπεδα επαγγελματικής τους εξουθένωσης. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι το αντιλαμβανόμενο κύρος των εκπαιδευτικών, ως διάσταση της ποιότητας της σχολικής ζωής, προβλέπει σε σημαντικό βαθμό την υποκειμενική τους ευζωία στο σύνολό της. Επιπλέον, η διάσταση της διδακτέας ύλης φάνηκε να προβλέπει τόσο την υποκειμενική ευζωία των εκπαιδευτικών, όσο και τη βίωση αρνητικών συναισθημάτων. Ακόμη, ο ρόλος του διευθυντή, ως μία επιπλέον διάσταση της ποιότητας της σχολικής ζωής, έχει σημαντική προβλεπτική αξία για την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη ζωή τους, πιθανόν ως απόρροια της ικανοποίησης από το σχολικό κλίμα που επικρατεί. Οι διαστάσεις των συναισθημάτων απέναντι στο σχολείο και των εκπαιδευτικών, ως συναδέλφων, μπορεί να προβλέψει τη βίωση θετικών συναισθημάτων, ως διάσταση της



υποκειμενικής ευζωίας. Τέλος, διαφάνηκε η προβλεπτική ικανότητα της αντιμετώπισης του στρες που σχετίζεται με την εργασία, ως διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης, για την προαγωγή του συνολικού υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας.

Επιπρόσθετα, ερευνητική μελέτη που διεξήγαγαν οι Mérida-López, Quintana-Orts, Rey και Extremera (2022) εξέτασε ποιες διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης θα μπορούσαν να προβλέψουν καλύτερα την υποκειμενική ευτυχία 1.323 Ισπανών εκπαιδευτικών σε σύγκριση με το αντιλαμβανόμενο άγχος τους. Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, και οι τέσσερις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης (αντίληψη των συναισθημάτων, κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων, χρήση των συναισθημάτων και διαχείριση των συναισθημάτων) συσχετίστηκαν θετικά με την υποκειμενική ευτυχία των εκπαιδευτικών, ενώ το αντιλαμβανόμενο άγχος συσχετίστηκε αρνητικά με την υποκειμενική τους ευτυχία. Επιπλέον, βρέθηκε ότι οι διαστάσεις της αντίληψης των συναισθημάτων, της χρήσης των συναισθημάτων και της διαχείρισης των συναισθημάτων μπορούν να προβλέψουν σε σημαντικότερο βαθμό την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη ζωή τους από ότι οι δημογραφικοί παράγοντες και το αντιλαμβανόμενο στρες.

Τέλος, όπως προαναφέρθηκε, στον ελλαδικό χώρο δεν έχουν υλοποιηθεί μέχρι στιγμής έρευνες που να εξετάζουν το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας των εκπαιδευτικών. Αντίθετα, οι ελάχιστες μελέτες που πραγματοποιήθηκαν εστίασαν στη διερεύνηση της υποκειμενικής ευζωίας μαθητικών πληθυσμών. Χαρακτηριστική έρευνα είναι αυτή της Μπουμπούλη (2013), η οποία μελέτησε τη σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και του προσωπικού νοήματος ζωής με το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας, τη ψυχολογική ευζωία και τη ψυχολογική δυσφορία σε 502 εφήβους μαθητές. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν μία θετική συσχέτιση ανάμεσα στη συναισθηματική νοημοσύνη και τις διαστάσεις της ικανοποίησης από τη ζωή και των θετικών συναισθημάτων, ως διαστάσεις της υποκειμενικής ευζωίας, ενώ η συσχέτισή της με τη βίωση αρνητικών συναισθημάτων ήταν αρνητική. Ακόμη, βρέθηκε μία μέτρια θετική συσχέτιση του προσωπικού νοήματος ζωής με την ικανοποίηση από τη ζωή και τη βίωση θετικών συναισθημάτων και μία μικρή αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στο προσωπικό νόημα ζωής και τη βίωση αρνητικών συναισθημάτων.

### 3. Προσωπικότητα και υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας

#### 3.1 Χαρακτηριστικά προσωπικότητας σε σχέση με την υποκειμενική ευζωία

Τις τελευταίες δεκαετίες, έχει τεκμηριωθεί ευρύτατα η σχέση της προσωπικότητας με το αίσθημα της υποκειμενικής ευζωίας. Μάλιστα, τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας που συνθέτουν το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων συνδέονται, είτε θετικά είτε αρνητικά, τόσο με την υποκειμενική ευζωία στο σύνολό της, όσο και με τις διαστάσεις που αυτή περικλείει, καταδεικνύοντας τη σημασία των ατομικών παραγόντων για τη ψυχολογική ευημερία των ατόμων. Η συσχέτιση αυτή έχει αποδειχθεί τόσο σε μεμονωμένες κοινωνίες, όσο και διαπολιτισμικά.

Πιο συγκεκριμένα, η εξωστρέφεια και ο νευρωτισμός έχουν τον πιο καθοριστικό ρόλο για το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας του ατόμου. Σύμφωνα με μετα-αναλύσεις που έχουν υλοποιηθεί, η εξωστρέφεια σχετίζεται θετικά με τα επίπεδα υποκειμενικής ευζωίας του ατόμου και, ειδικότερα, με τη βίωση θετικών συναισθημάτων, ενώ η συσχέτιση του νευρωτισμού με το συνολικό υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας είναι αρνητική και θετική με τη βίωση αρνητικών συναισθημάτων. Επιπλέον, ο νευρωτισμός μπορεί να προβλέψει σε μεγαλύτερο βαθμό την ικανοποίηση από τη ζωή σε σύγκριση με την εξωστρέφεια (DeNeve & Cooper, 1998· Grant, Langan-Fox, & Anglim, 2009· Steel, Schmidt, & Shultz, 2008).

Επίσης, αξίζει να γίνει αναφορά στην επίδραση του πολιτισμικού πλαισίου στη σύνδεση της εξωστρέφειας και του νευρωτισμού με την υποκειμενική ευζωία, καθώς τα δύο αυτά χαρακτηριστικά σχετίζονται περισσότερο με την ικανοποίηση από τη ζωή στις ιδιοκεντρικές χώρες, όπως οι Η.Π.Α. και η Γερμανία, σε σύγκριση με τις κολлекτιβιστικές κοινωνίες, όπως είναι η Ιαπωνία, το Μεξικό και η Γκάνα. Αντίθετα, η επίδραση των δύο χαρακτηριστικών στο συναισθηματικό μέρος της υποκειμενικής ευζωίας φαίνεται να είναι η ίδια σε όλες τις κουλτούρες (Galinha, Garcia-Martin, Oishi, Wirtz, & Esteves, 2016· Schimmack, Radhakrishnan, Oishi, Dzokoto, & Ahadi, 2002).

Εκτός, όμως, από την εξωστρέφεια και το νευρωτισμό, υπάρχουν και αξιοσημείωτες, έμμεσες συσχετίσεις των υπόλοιπων χαρακτηριστικών προσωπικότητας με το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας, μέσω συγκεκριμένων συμπεριφορών που εκδηλώνουν τα άτομα που τα διαθέτουν. Για παράδειγμα, έχει επιβεβαιωθεί από έρευνες ότι η προσήνεια και η ευσυνειδησία συνδέονται με υψηλότερα επίπεδα υποκειμενικής ευζωίας και ικανοποίησης από τη ζωή και με τη βίωση περισσότερων θετικών, παρά αρνητικών συναισθημάτων (McCrae & Costa, 1991· Soto, 2015). Μία

ερμηνεία των αποτελεσμάτων αυτών είναι ότι, καθώς τα προσηνή άτομα χαρακτηρίζονται από γενναιοδωρία και μπορούν εύκολα να δημιουργήσουν διαπροσωπικούς δεσμούς και τα ευσυνειδήτα άτομα είναι εργατικά και αποτελεσματικά στο να πετυχαίνουν τους στόχους τους, είναι πολύ πιθανό να αξιολογήσουν τη ζωή τους θετικά και να αντλήσουν ικανοποίηση από αυτή.

Τέλος, η δεκτικότητα στην εμπειρία δεν φαίνεται να επηρεάζει ούτε τα επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή, ούτε την υποκειμενική ευζωία στο σύνολό της. Εντούτοις, σχετίζεται με τη βίωση θετικών και αρνητικών συναισθημάτων (McCrae & Costa, 1991). Το εύρημα αυτό αιτιολογείται από το γεγονός ότι τα άτομα που χαρακτηρίζονται από δεκτικότητα στην εμπειρία βιώνουν πιο έντονες συναισθηματικές εμπειρίες, τόσο θετικές, όσο και αρνητικές (Costa & McCrae, 1984, όπως αναφ. στο McCrae & Costa, 1991).

### **3.2 Χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών σε σχέση με την υποκειμενική τους ευζωία**

Η συσχέτιση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας γίνεται φανερό και στον κλάδο της εκπαίδευσης. Η στάση με την οποία οι εκπαιδευτικοί προσεγγίζουν και αντιλαμβάνονται την εργασία τους επηρεάζει την ευημερία τους, την αποτελεσματικότητά τους, αλλά και το νόημα που αποδίδουν στις επιδιώξεις τους (Branand & Nakamura, 2017). Επιπλέον, οι συμπεριφορές που εκδηλώνουν οι εκπαιδευτικοί στο χώρο του σχολείου ανάλογα με την ιδιοσυγκρασία τους, ασκούν σημαντική επίδραση στις σχέσεις που αναπτύσσουν τόσο με τους μαθητές τους, όσο και με τους συναδέλφους τους. Καθώς στην Ελλάδα δεν έχει πραγματοποιηθεί καμία έρευνα μέχρι στιγμής που να εξετάζει τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών σε σχέση με το αίσθημα της υποκειμενικής τους ευζωίας, οι ελάχιστες ερευνητικές μελέτες που υλοποιήθηκαν προέρχονται από τον διεθνή χώρο.

Αρχικά, έρευνα που διεξήχθη από τους Albuquerque, de Lima, Matos και Figueiredo (2012) σε 398 Πορτογάλους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έδειξε μία αρνητική συσχέτιση μεταξύ του νευρωτισμού, της ικανοποίησης από τη ζωή και της βίωσης θετικών συναισθημάτων και μία θετική συσχέτιση ανάμεσα στον νευρωτισμό και τη βίωση αρνητικών συναισθημάτων. Επιπλέον, φάνηκε ότι ο νευρωτισμός έχει ισχυρή προβλεπτική αξία για τη βίωση αρνητικών συναισθημάτων, ωστόσο μπορεί να προβλέψει σε σημαντικό βαθμό και

αρνητικά τη βίωση θετικών συναισθημάτων και την ικανοποίηση από τη ζωή. Η εξωστρέφεια, από την άλλη πλευρά, συσχετίστηκε θετικά με την ικανοποίηση από τη ζωή και με το θετικό συναίσθημα και αρνητικά με το αρνητικό συναίσθημα. Επίσης, βρέθηκε ότι η εξωστρέφεια έχει καλύτερη προβλεπτική αξία για τη βίωση θετικών συναισθημάτων από ότι για τη βίωση αρνητικών συναισθημάτων και για την ικανοποίηση από τη ζωή. Τέλος, τα ευρήματα ανέδειξαν μία θετική συσχέτιση της ευσυνειδησίας με την ικανοποίηση από τη ζωή και τα θετικά συναισθήματα και μία αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στην ευσυνειδησία και τα αρνητικά συναισθήματα. Επιπρόσθετα, διαφάνηκε ότι η ευσυνειδησία αποτελεί σημαντικότερο προβλεπτικό παράγοντα για τη βίωση θετικών και αρνητικών συναισθημάτων, παρά για την ικανοποίηση από τη ζωή.

Ακόμη, ερευνητική μελέτη των Tatalović Vorkarić και Pelozza (2017) σε 117 εκπαιδευτικούς και 103 νηπιαγωγούς από την Κροατία έδειξε ότι η ευσυνειδησία και η συναισθηματική σταθερότητα των νηπιαγωγών σχετίζεται θετικά με την ικανοποίηση από τη ζωή τους, ενώ, στο δείγμα των εκπαιδευτικών, βρέθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση μόνο της δεκτικότητας στην εμπειρία με την ικανοποίηση από τη ζωή. Επιπλέον, η συναισθηματική σταθερότητα των εκπαιδευτικών φάνηκε να έχει ως ένα βαθμό προβλεπτική αξία για την ικανοποίηση από τη ζωή τους. Όσον αφορά στο δείγμα των νηπιαγωγών, κανένα χαρακτηριστικό προσωπικότητας δεν βρέθηκε να έχει στατιστικά σημαντική προβλεπτική αξία για την ικανοποίηση από τη ζωή τους.

Τέλος, αξιολογημένη είναι η έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Burns και Machin (2013) σε 250 Νορβηγούς εκπαιδευτικούς με σκοπό την εκτίμηση του βαθμού επίδρασης των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών και του κλίματος του σχολείου τόσο στην υποκειμενική τους ευζωία, όσο και στη σχολική ευημερία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η εξωστρέφεια συσχετίστηκε θετικά με το θετικό συναίσθημα και με την ηθική του σχολείου, ενώ βρέθηκε αρνητική συσχέτιση της εξωστρέφειας με το αρνητικό συναίσθημα και με τη σχολική δυσφορία. Από την άλλη πλευρά, ο νευρωτισμός σχετίστηκε αρνητικά με το θετικό συναίσθημα των εκπαιδευτικών και την ηθική του σχολείου και θετικά με το αρνητικό συναίσθημα και με τη σχολική δυσφορία. Επιπλέον, βρέθηκε μία σημαντική θετική συσχέτιση του θετικού οργανωσιακού κλίματος με τα θετικά συναισθήματα, τη σχολική ηθική και την εξωστρέφεια και αρνητική με τα αρνητικά συναισθήματα, τη σχολική δυσφορία και το νευρωτισμό.

Ακόμη, διαφάνηκε η ισχυρή προβλεπτική αξία της εξωστρέφειας για τη βίωση θετικών συναισθημάτων, ενώ φάνηκε ως ένα βαθμό να προβλέπει και τη βίωση

αρνητικών συναισθημάτων. Ο νευρωτισμός προέβλεψε αρνητικά τα θετικά συναισθήματα και θετικά τη βίωση αρνητικών συναισθημάτων. Επίσης, το θετικό σχολικό κλίμα προέβλεψε σε σημαντικό βαθμό τη βίωση θετικών συναισθημάτων από τους εκπαιδευτικούς, ενώ το αρνητικό κλίμα φάνηκε ως ένα βαθμό να προβλέπει τη βίωση αρνητικών συναισθημάτων. Τέλος, τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι η ηθική του σχολείου προβλέπεται θετικά από την εξωστρέφεια και το θετικό οργανωσιακό κλίμα, ενώ για τη σχολική δυσφορία θετική προβλεπτική αξία είχε ο νευρωτισμός και το αρνητικό οργανωσιακό κλίμα. Μέτρια αρνητική προβλεπτική αξία για τη σχολική δυσφορία είχε το θετικό οργανωσιακό κλίμα (Burns & Machin, 2013).

## **4. Συναίσθημα στην εργασία**

### **4.1 Το συναίσθημα στους οργανισμούς**

Τα συναισθήματα αποτελούν δομικό στοιχείο της κοινωνικής διάδρασης και ο ρόλος τους στην ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων και την αποτελεσματική επικοινωνία είναι βαρύνουσας σημασίας. Την ίδια στιγμή, οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μπορούν να καθορίσουν την αντίληψη και τη βίωση των έντονων συναισθημάτων (Καφέτσιος, 2018). Σε οργανωσιακό επίπεδο, τα άτομα εκφράζουν τα συναισθήματά τους προς τους συναδέλφους τους, αλλά, ταυτόχρονα, δέχονται τα συναισθήματά τους και επηρεάζονται από αυτά. Η συμπεριφορά των εργαζομένων, η οποία διαμορφώνεται μέσα από τη βίωση είτε θετικών είτε αρνητικών συναισθημάτων, επηρεάζει βασικά οργανωτικά αποτελέσματα, όπως η εργασιακή απόδοση, η λήψη αποφάσεων και η διαπραγμάτευση (Barsade & Gibson, 2007).

Ειδικότερα, σύμφωνα με τη θεωρία των συναισθηματικών γεγονότων (Affective Events Theory) (Weiss & Cropanzano, 1996), τα άτομα εκδηλώνουν συναισθηματικές αντιδράσεις σε συμβάντα που λαμβάνουν χώρα στην εργασία τους και οι αντιδράσεις αυτές επιδρούν στη συμπεριφορά τους και στη στάση που κρατούν απέναντι στην εργασία τους. Βασικό στοιχείο της θεωρίας είναι ότι τα εργασιακά γεγονότα, τα οποία ενδέχεται να παίρνουν τη μορφή είτε δυσκολιών είτε ανταμοιβών, διαμορφώνονται από τη φύση και τα χαρακτηριστικά της εργασίας, την ανάληψη ρόλων που μπορεί να προκαλούν στρες, αλλά και από τις απαιτήσεις για συναισθηματικό μόχθο των εργαζομένων (Βασιλάκου, 2009). Συνεπώς, το οργανωσιακό περιβάλλον και οι

συνθήκες εργασίας έχουν καθοριστικό ρόλο στη βίωση των συναισθημάτων από τους εργαζομένους και, επακόλουθα, στην αποδοτικότητά τους.

Μία επιπλέον θεωρία που αξίζει να παρατεθεί είναι αυτή της συναισθηματικής μεταδοτικότητας (Emotional Contagion Theory). Η συγκεκριμένη θεωρία επιχειρεί να ερμηνεύσει τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα έχουν τη τάση να βιώνουν και να εκφράζουν τα ίδια συναισθήματα με τους ανθρώπους με τους οποίους συναναστρέφονται, μέσω ψυχοφυσιολογικών, συμπεριφορικών και κοινωνικών φαινομένων (Hatfield, Cacioppo, & Rapson, 1993, 1994, όπως αναφ. στο Βασιλάκου, 2009).

Η συναισθηματική μεταδοτικότητα μπορεί να εκδηλωθεί είτε ασυνείδητα, μέσω της μίμησης των εκφράσεων του προσώπου, της γλώσσας του σώματος, των μοτίβων ομιλίας και του τόνου της φωνής των άλλων ανθρώπων, είτε μέσω της κοινωνικής σύγκρισης. Η κοινωνική σύγκριση αποτελεί έναν γνωστικό μηχανισμό συναισθηματικής μεταδοτικότητας, μέσω του οποίου τα άτομα αναλογίζονται πώς θα αισθάνονταν αν βρίσκονταν στη θέση κάποιου άλλου και με τον τρόπο αυτό βιώνουν την ίδια συναισθηματική εμπειρία με το άτομο αυτό. Η θεωρία αυτή ασκεί σημαντική επιρροή στη συμπεριφορά των ομάδων εντός των εργασιακών χώρων, καθώς έχει αποδειχθεί ότι η θετική συναισθηματική μεταδοτικότητα βελτιώνει τη συνεργασία μεταξύ των μελών της ομάδας, μειώνει τις συγκρούσεις και αυξάνει την αντιληπτή εργασιακή απόδοση (Barsade, 2002).

Όσον αφορά στη συναισθηματικότητα, αυτή μπορεί να είναι είτε θετική (positive affectivity) είτε αρνητική (negative affectivity). Τα άτομα με υψηλή θετική συναισθηματικότητα είναι ενθουσιώδη, ενεργητικά και απολαμβάνουν τη ζωή. Αντίθετα, άτομα με υψηλά επίπεδα αρνητικής συναισθηματικότητας είναι πιθανό να αισθάνονται άγχος, φόβο και θυμό. Εστιάζοντας στο χώρο εργασίας, η βίωση θετικών και αρνητικών συναισθημάτων μπορεί να επηρεάσει ορισμένα εργασιακά αποτελέσματα, όπως είναι η οργανωσιακή δέσμευση (Cropanzano, James, & Konovsky, 1993).

Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί ότι οι εργαζόμενοι που βιώνουν θετικά συναισθήματα στην εργασία τους λαμβάνουν περισσότερη υποστήριξη από τους συναδέλφους και τον προϊστάμενό τους, σε σύγκριση με εργαζόμενους που βιώνουν αρνητικές συναισθηματικές εμπειρίες (Staw, Sutton, & Pelled, 1994). Από την άλλη πλευρά, τα άτομα που βιώνουν συχνότερα αρνητικά συναισθήματα αντιμετωπίζουν δυσκολίες συνεργασίας με τους συναδέλφους τους και παρουσιάζουν χαμηλές επιδόσεις και κίνητρα στην εργασία τους.

Παρά το γεγονός ότι τα συναισθήματα στην εργασία μελετώνται ξεχωριστά από την επαγγελματική ικανοποίηση, καθώς η δεύτερη αναφέρεται σε γνωστικές εκτιμήσεις του ατόμου για την εργασία του και όχι σε συναισθηματικές εμπειρίες που βιώνει εν ώρα εργασίας (Weiss, 2002), έρευνες έχουν αποδείξει την επίδραση που έχει το συναίσθημα στην επαγγελματική ικανοποίηση. Για παράδειγμα, οι Connolly και Viswesvaran (2000) σε μετα-ανάλυση που πραγματοποίησαν βρήκαν ότι το 10-25% της διακύμανσης στη συνολική επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να εξηγηθεί από τη συναισθηματικότητα του ατόμου. Επιπλέον, η θετική συναισθηματικότητα σχετίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό με την ικανοποίηση από την εργασία σε σύγκριση με την αρνητική (Βάσιου, 2008).

#### **4.2 Το συναίσθημα στην εκπαίδευση**

Τα οργανωσιακά αποτελέσματα της βίωσης και της έκφρασης των συναισθημάτων γίνονται φανερά και στο χώρο της εκπαίδευσης. Είναι κοινώς αποδεκτό ότι ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι πολυεπίπεδος και κατά την άσκηση του επαγγέλματός τους βιώνουν μία πληθώρα συναισθημάτων που επηρεάζουν τόσο τη συμπεριφορά τους και τη στάση που κρατούν απέναντι στην εργασία τους, όσο και τις σχέσεις που αναπτύσσουν με τους συναδέλφους και τους μαθητές τους. Συνεπώς, τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών επιδρούν σημαντικά στη μαθησιακή διαδικασία, στο κλίμα του σχολείου, αλλά και στην ποιότητα της εκπαίδευσης στο σύνολό της (Frenzel, Goetz, Stephens, & Jacob, 2009). Τα τελευταία χρόνια έχουν υλοποιηθεί ορισμένες μελέτες για τη διερεύνηση των συναισθημάτων των εκπαιδευτικών στην εργασία τους και των ατομικών παραγόντων που τα επηρεάζουν. Παρόλα αυτά, όμως, εξακολουθεί να υφίσταται ένα αξιοσημείωτο κενό έρευνας στο πεδίο αυτό.

Αρχικά, ορισμένες έρευνες εστίασαν το ενδιαφέρον τους στην επίδραση των ικανοτήτων της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών στο συναίσθημα που βιώνουν κατά την εργασία τους. Πράγματι, η συνολική συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών ασκεί ιδιαίτερη επίδραση στις θετικές συναισθηματικές τους εμπειρίες, με τις ικανότητες της χρήσης και της ρύθμισης του συναισθήματος να έχουν τη μεγαλύτερη προβλεπτική αξία για τη βίωση θετικών συναισθημάτων. Την ίδια στιγμή, φαίνεται ότι η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών στο σύνολό της παρουσιάζει αρνητική συσχέτιση με τη βίωση αρνητικών συναισθημάτων (Βάσιου, 2018· Kafetsios & Zampetakis, 2008).

Επιπλέον, άλλες ερευνητικές μελέτες εξέτασαν τη σχέση μεταξύ γνωστικών - συναισθηματικών σχημάτων των εκπαιδευτικών με το συναίσθημα. Αντιπροσωπευτική έρευνα είναι αυτή της Βασιλείου (2015), η οποία μελέτησε, μεταξύ άλλων, την επίδραση του τύπου δεσμού των εκπαιδευτικών στο συναίσθημα που βιώνουν. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί με ασφαλή τύπο δεσμού βίωναν περισσότερο θετικό συναίσθημα, ενώ οι εκπαιδευτικοί με αποφευκτικό και ανασφαλή τύπο δεσμού βίωναν υψηλότερα επίπεδα αρνητικού συναισθήματος.

## **5. Χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών σε σχέση με το συναίσθημα στην εργασία**

Όπως προαναφέρθηκε, η σχέση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με το θετικό και αρνητικό συναίσθημα, ως συστατικά του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας έχει ευρέως τεκμηριωθεί. Σε οργανωσιακό επίπεδο, τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν την προσωπικότητα των εργαζομένων σχετίζονται σε μεγάλο βαθμό με την αποδοτικότητα στην εργασία τους. Επιπλέον, συγκεκριμένα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών μπορούν να επηρεάσουν τη διάθεσή τους κατά την εργασία τους.

Αρχικά, έχει αποδειχθεί ότι τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας μπορούν να επηρεάσουν σημαντικά την εργασιακή απόδοση. Πιο συγκεκριμένα, οι διαστάσεις της ευσυνειδησίας και της συναισθηματικής σταθερότητας (χαμηλός νευρωτισμός) προβλέπουν αρκετά ικανοποιητικά τη συνολική εργασιακή απόδοση σε όλα τα εργασιακά περιβάλλοντα. Το εύρημα αυτό αιτιολογείται από το γεγονός ότι οι ευσυνειδητοί εργαζόμενοι είναι γενικά πρόθυμοι να ακολουθήσουν κανόνες, να προσπαθήσουν για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα και εργάζονται με επιτυχία τόσο μεμονωμένα, όσο και μέσα σε ομάδες (Barrick, 2005· Benoliel & Somech, 2014). Επίσης, οι συναισθηματικά σταθεροί εργαζόμενοι χαρακτηρίζονται από την ικανότητα κατανομής πόρων για την ολοκλήρωση των εργασιών που τους ανατίθενται και είναι ήρεμοι και χαλαροί, σε αντίθεση με τους εργαζόμενους που χαρακτηρίζονται από νευρωτισμό και κατά συνέπεια βιώνουν περισσότερο στρες κατά τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις στην εργασία (Barrick, 2005· Benoliel & Somech, 2014· Klein, Lim, Saltz, & Mayer, 2004).



Από την άλλη πλευρά, τα χαρακτηριστικά της εξωστρέφειας, της προσήνειας και της δεκτικότητας στην εμπειρία προβλέπουν θετικά την εργασιακή απόδοση σε συγκεκριμένα εργασιακά περιβάλλοντα και επαγγέλματα. Ειδικότερα, η εξωστρέφεια συνδέεται με την εργασιακή απόδοση σε επαγγέλματα τα οποία περιλαμβάνουν την κοινωνική διάδραση, κυρίως για την άσκηση επιρροής και την απόκτηση ισχύος (Barrick, Mount, & Judge, 2001). Τα επαγγέλματα αυτά σχετίζονται κυρίως με τους τομείς των πωλήσεων και της διοίκησης, όπου η κοινωνικότητα, η διεκδικητικότητα, η φιλοδοξία και η ενεργητικότητα, ως χαρακτηριστικά που διαθέτουν τα εξωστρεφή άτομα, μπορούν να οδηγήσουν στην επιτυχία τους σε αυτά τα πεδία.

Η προσήνεια προβλέπει επίσης θετικά την εργασιακή απόδοση σε επαγγέλματα που προϋποθέτουν κοινωνική αλληλεπίδραση των εργαζομένων, η οποία όμως αφορά στην περίπτωση αυτή στην παροχή βοήθειας, στη συνεργασία και στην φροντίδα άλλων ατόμων. Συνεπώς, αν μεγάλο μέρος της δουλειάς περιλαμβάνει την εργασία σε ομάδες, η προσήνεια ενδέχεται να έχει τη μεγαλύτερη προβλεπτική αξία για την εργασιακή απόδοση (Mount, Barrick, & Stewart, 1998). Τέλος, όσον αφορά στη δεκτικότητα στην εμπειρία, παρά το ότι δεν έχει τεκμηριωθεί η προβλεπτική της ικανότητα για την εργασιακή απόδοση σε συγκεκριμένα οργανωσιακά πλαίσια, συνδέεται, ωστόσο, με την υιοθέτηση καινοτομιών στην εργασία, την καλύτερη διαχείριση των αλλαγών και την εύρεση νέων λύσεων σε προβλήματα που προκύπτουν (Barrick, 2005· George & Zhou, 2001).

Σε ό,τι αφορά στη συναισθηματικότητα, τα δύο χαρακτηριστικά προσωπικότητας που έχουν την πιο ισχυρή συσχέτιση με τις βασικές διαστάσεις του συναισθήματος είναι η εξωστρέφεια και ο νευρωτισμός. Συγκεκριμένα, η εξωστρέφεια έχει συνδεθεί με τη βίωση θετικών συναισθημάτων, ενώ αντίθετα, ο νευρωτισμός (χαμηλή συναισθηματική σταθερότητα) έχει συσχετιστεί με την αρνητική συναισθηματικότητα (De Raad & Kokkonen, 2000). Οι συσχετίσεις αυτές οδήγησαν ορισμένους ερευνητές στην υποστήριξη της θέσης ότι τα δύο χαρακτηριστικά αντανακλούν τη τάση του ατόμου να αισθάνεται θετικά ή αρνητικά, τονίζοντας με τον τρόπο αυτό τη σημασία της ιδιοσυγκρασίας στη πρόβλεψη της συναισθηματικότητας (Allik & Realo, 1997· Watson & Clark, 1992).

Εστιάζοντας στο χώρο της εκπαίδευσης, δεν έχουν πραγματοποιηθεί μελέτες που να εξετάζουν τη συσχέτιση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών με τη βίωση θετικών και αρνητικών συναισθημάτων. Η μόνη έρευνα που έχει υλοποιηθεί και εξετάζει τη συσχέτιση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών με τη συναισθηματικότητά τους, υπό το πρίσμα, όμως, της θετικής και

της αρνητικής διάθεσης, είναι αυτή των Berkovich και Eyal (2021). Αξίζει να επισημανθεί στο σημείο αυτό ότι η διάθεση, θετική ή αρνητική, έχει μεγαλύτερη διάρκεια και επιμονή από το συναίσθημα.

Η συγκεκριμένη ερευνητική μελέτη εξέτασε, μεταξύ άλλων, τη συσχέτιση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας 113 Ισραηλινών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τη διάθεσή τους, αλλά και τον διαμεσολαβητικό ρόλο της ρύθμισης του συναισθήματος στη σχέση αυτή. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η εξωστρέφεια, η προσήνεια, η ευσυνειδησία και η δεκτικότητα στην εμπειρία συσχετίστηκαν θετικά με τη θετική διάθεση των εκπαιδευτικών και αρνητικά με την αρνητική διάθεση, ενώ, αντίθετα, με την αρνητική διάθεση σχετίστηκε θετικά μόνο ο νευρωτισμός. Επίσης, η εξωστρέφεια προέβλεψε θετικά τη θετική διάθεση των εκπαιδευτικών και αρνητικά την αρνητική τους διάθεση, ενώ ο νευρωτισμός φάνηκε να προβλέπει αρνητικά τη θετική διάθεση και θετικά την αρνητική διάθεση. Επιπλέον, η δεκτικότητα στην εμπειρία προέβλεψε θετικά και σε σημαντικό βαθμό τη θετική διάθεση και αρνητικά την αρνητική διάθεση των εκπαιδευτικών.

Ακόμη, η εκφραστική καταστολή, ως στρατηγική ρύθμισης του συναισθήματος, φάνηκε να διαμεσολαβεί πλήρως στην επίδραση της ευσυνειδησίας στην αρνητική διάθεση των εκπαιδευτικών και εν μέρει στις επιδράσεις της εξωστρέφειας και του νευρωτισμού στην αρνητική διάθεση των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, η γνωστική αναπλαισίωση, ως δεύτερη στρατηγική συναισθηματικής ρύθμισης, διαμεσολάβησε πλήρως στην επίδραση της ευσυνειδησίας στη θετική διάθεση των εκπαιδευτικών και εν μέρει στην επίδραση του νευρωτισμού στη θετική τους διάθεση.

## **6. Ρύθμιση του συναισθήματος**

### **6.1 Εννοιολογική προσέγγιση της ρύθμισης του συναισθήματος**

Τα συναισθήματα είναι ένα αναπόσπαστο μέρος της συγκινησιακής εμπειρίας του ατόμου και καθορίζουν τόσο τη στάση του απέναντι σε γεγονότα της ζωής του, όσο και τη συμπεριφορά του κατά την κοινωνική του αλληλεπίδραση. Ωστόσο, τα συναισθήματα συχνά επηρεάζουν τη κρίση των ατόμων και τις γνωστικές τους εκτιμήσεις για συγκεκριμένες καταστάσεις, ωθώντας τα σε μη προσαρμοστικές συμπεριφορές. Συνεπώς, καθίσταται αναγκαία η ρύθμιση του συναισθήματος, ώστε τα

άτομα να αξιολογούν ορθά τις εκάστοτε καταστάσεις και να προβαίνουν σε ενέργειες που προάγουν τη λειτουργικότητά τους.

Το πεδίο της ρύθμισης του συναισθήματος διερευνά τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα ελέγχουν τα συναισθήματά τους, τη χρονική στιγμή που τα αισθάνονται, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο τα βιώνουν και τα εκφράζουν (Gross, 1998b). Η συναισθηματική ρύθμιση αποτελεί μία από τις τέσσερις ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως περιγράφονται στο μοντέλο των Mayer, Caruso και Salovey (2016), και περιλαμβάνει συνειδητές και ασυνειδητές διαδικασίες για τον έλεγχο των συναισθημάτων. Η συνειδητή ή ρητή ρύθμιση του συναισθήματος αφορά σε διαδικασίες που προϋποθέτουν την καταβολή προσπάθειας του ατόμου να ρυθμίσει τα συναισθήματά του και απαιτούν την παρακολούθηση και επίγνωση της διαδικασίας από πλευράς του. Στον αντίποδα, η ασυνείδητη ή αυτόματη ρύθμιση του συναισθήματος ενεργοποιείται από το ίδιο το ερέθισμα και πραγματοποιείται εν αγνοία του ατόμου, όταν, για παράδειγμα, το άτομο ασυνείδητα απομακρύνει την προσοχή του από ένα ερέθισμα που το αναστατώνει (Boden & Baumeister, 1997· Gross, 2002). Βέβαια, οι συνειδητές διαδικασίες ρύθμισης του συναισθήματος θα μπορούσαν να γίνουν και αυτόματες, αν χρησιμοποιούνται επανειλημμένα από το άτομο ως αντίδραση σε κάποιο ερέθισμα (Gyurak, Gross & Etkin, 2011).

Επιπλέον, η συναισθηματική ρύθμιση σχετίζεται στενά με στόχους που θέτουν τα άτομα και αφορούν στην αλλαγή της συγκινησιακής τους κατάστασης. Πιο αναλυτικά, και εστιάζοντας κυρίως στις δυτικές κοινωνίες, η συναισθηματική ρύθμιση αφορά στη μείωση των βιωματικών ή/και συμπεριφορικών πτυχών των αρνητικών συναισθημάτων όπως είναι ο θυμός, ο φόβος και η θλίψη (Gross, Richards, & John, 2006). Βέβαια, και τα θετικά συναισθήματα μπορούν να ρυθμιστούν, όπως για παράδειγμα όταν το άτομο προσπαθεί να δείχνει λιγότερο χαρούμενο από ότι είναι για τη νίκη ενός δύσκολου αγώνα ή όταν επιδιώκει να μειώσει το συναίσθημα της έλξης για κάτι το οποίο κατά τη κρίση του είναι ανάρμοστο ή μη αποδεκτό (Gross, 2008). Ωστόσο, η ρύθμιση του συναισθήματος δεν συνδέεται πάντοτε τη μείωση της συναισθηματικής εμπειρίας, αλλά ορισμένες φορές συμπεριλαμβάνει και τη διατήρηση ή την αύξηση του συναισθήματος, με σκοπό την παράταση των επιδράσεων που έχει, όπως συμβαίνει με το διαμοιρασμό ευχάριστων ειδήσεων (Langston, 1994).

Επιπλέον, ένα άτομο ενδέχεται να προβεί σε ρύθμιση της συναισθηματικής εμπειρίας, ανάλογα με την κατάσταση στην οποία βρίσκεται, καθώς η βίωση του κάθε συναισθήματος εξυπηρετεί διαφορετικούς σκοπούς. Το συναίσθημα της χαράς, δηλαδή, μπορεί να είναι ευεργετικό για τη συνεργασία με άλλους ανθρώπους, καθώς προάγει

την κοινωνικότητα και τη φιλικότητα, ενώ, αντίθετα, ο θυμός ενδέχεται να είναι ωφέλιμος σε συγκρουσιακές καταστάσεις, καθώς προάγει τη διεκδικητικότητα και τον ανταγωνισμό (Niven, Henkel, & Hanratty, 2019).

Η ρύθμιση του συναισθήματος, εκτός από ενδοατομικό επίπεδο, μπορεί να μελετηθεί και εντός του κοινωνικού πλαισίου, διαμέσου των κοινωνικών διαδράσεων του ατόμου, μία οπτική η οποία αρχίζει να συγκεντρώνει ενδιαφέρον μόλις τα τελευταία χρόνια. Στην περίπτωση αυτή, γίνεται ουσιαστικά λόγος για τη διαπροσωπική ρύθμιση του συναισθήματος, δηλαδή τη διαδικασία κατά την οποία το άτομο ρυθμίζει τις συναισθηματικές του αντιδράσεις σε στρεσογόνες καταστάσεις μέσω των κοινωνικών του αλληλεπιδράσεων, διαμορφώνοντας μέσα από αυτές τη συναισθηματική του ζωή (Malkos, Aslan Gördesli, Arslan, Çekici, & Aydın Sünbül, 2019· Zaki & Williams, 2013). Γενικά, μέσω της διαπροσωπικής συναισθηματικής ρύθμισης διαφαίνεται η κοινωνική λειτουργία των συναισθημάτων σε δυαδικό, ομαδικό, αλλά και πολιτισμικό επίπεδο (Keltner & Haidt, 1999).

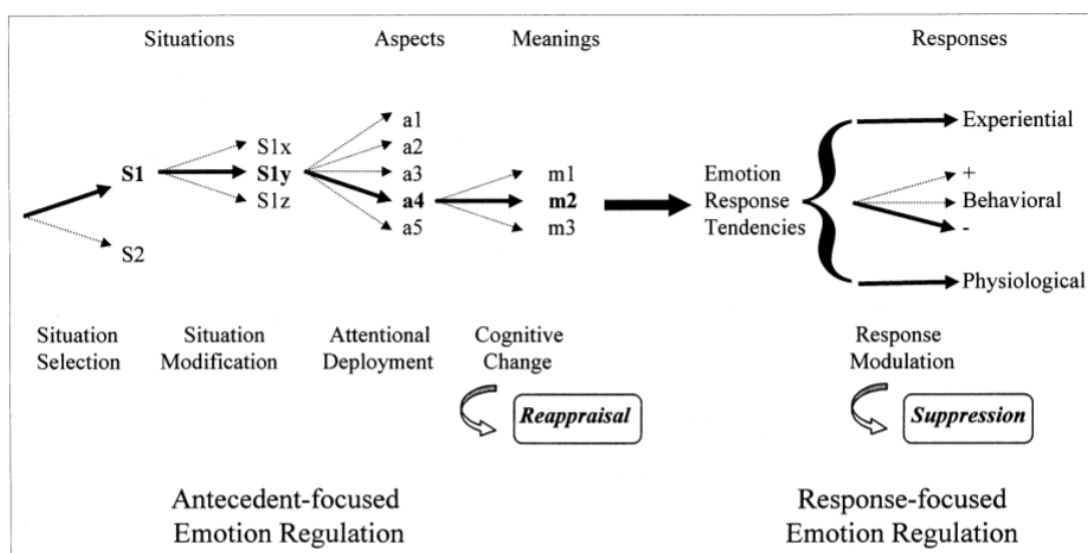
Όπως η ρύθμιση του συναισθήματος σε ατομικό επίπεδο, έτσι και η διαπροσωπική συναισθηματική ρύθμιση καθοδηγείται συνήθως από στόχους που έχει το άτομο και επιθυμεί να τους εκπληρώσει, αλλά είτε και από την επιθυμία επίτευξης στόχων άλλων ατόμων. Στην πρώτη περίπτωση, τα άτομα ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους προς δικό τους όφελος, για παράδειγμα όταν σε έναν οργανισμό ο προϊστάμενος επιχειρεί να προκαλέσει άγχος στα μέλη της ομάδας του, προκειμένου να κινητοποιηθούν και να συναντήσουν μία σημαντική προθεσμία. Ωστόσο, η διαπροσωπική συναισθηματική ρύθμιση μπορεί να ωθείται και από κοινωνικά κίνητρα, όταν ένα άτομο προσπαθεί να ρυθμίσει τα συναισθήματα των γύρω του, ώστε να τους βοηθήσει να πετύχουν τους στόχους που έχουν θέσει (Niven, Henkel, & Hanratty, 2019). Η διαπροσωπική ρύθμιση του συναισθήματος έχει πολλές εφαρμογές στο εργασιακό περιβάλλον και μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων εντός ενός οργανωσιακού πλαισίου (Troth, Lawrence, Jordan, & Ashkanasy, 2017).

Στην παρούσα μελέτη, το ερευνητικό ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην ενδοπροσωπική ρύθμιση του συναισθήματος, δηλαδή στη διαχείριση της συναισθηματικής εμπειρίας του ίδιου του ατόμου μέσω συγκεκριμένων στρατηγικών που χρησιμοποιεί. Το πιο αντιπροσωπευτικό μοντέλο για τη ρύθμιση του συναισθήματος σε ατομικό επίπεδο είναι αυτό του Gross, το οποίο περιγράφεται αναλυτικά στη συνέχεια.

## 6.2 Το μοντέλο του Gross για τη ρύθμιση του συναισθήματος

Το μοντέλο που συγκεντρώνει τη μεγαλύτερη αναγνώριση ως προς την ερμηνεία των διαδικασιών συναισθηματικής ρύθμισης σε ενδοπροσωπικό επίπεδο είναι αυτό που ανέπτυξε ο Gross (1998a, 1998b). Βάσει του μοντέλου αυτού, η βίωση του συναισθήματος ξεκινά με ορισμένες αξιολογήσεις που κάνει το άτομο. Κάποιες από τις αξιολογήσεις αυτές πυροδοτούν ένα σύνολο συμπεριφορικών, βιωματικών και φυσιολογικών τάσεων συναισθηματικής αντίδρασης, οι οποίες διευκολύνουν τη προσαρμογή του ατόμου σε αντιληπτές προκλήσεις και ευκαιρίες. Βέβαια, οι τάσεις αυτές μπορούν να διαμορφωθούν, καθορίζοντας το είδος των συναισθηματικών αποκρίσεων του ατόμου (Gross, 1998a).

Οι συναισθηματικές αντιδράσεις του ατόμου, ανάλογα με τη χρονική στιγμή κατά την οποία εκδηλώνονται διακρίνονται σε δύο κατηγορίες: (α) σε στρατηγικές προγενέστερης εστίασης (antecedent-focused strategies), στις οποίες προβαίνει το άτομο πριν από την ενεργοποίηση του συναισθήματος και (β) σε στρατηγικές εστιασμένες στην αντίδραση (response-focused strategies), οι οποίες έπονται της πυροδότησης του συναισθήματος (βλ. Σχήμα 1).



Σχήμα 1. Το μοντέλο διαδικασίας ρύθμισης του συναισθήματος (Gross, 2001, σελ. 215).

Στην πρώτη κατηγορία εντάσσεται, αρχικά, η στρατηγική της επιλογής της κατάστασης (situation selection), μέσω της οποίας το άτομο επιδιώκει να διατηρήσει ή να μειώσει μελλοντικά την επίδραση της συναισθηματικής εμπειρίας. Η δεύτερη στρατηγική είναι αυτή της τροποποίησης της κατάστασης (situation modification), με

σκοπό τη μείωση της επίδρασης αρνητικών συναισθημάτων που βιώνει το άτομο. Στη συνέχεια, έπεται η στρατηγική της ανακατεύθυνσης της προσοχής (attentional deployment), η οποία αφορά στην συγκέντρωση ή την απόσπαση της προσοχής του ατόμου από συγκεκριμένες πλευρές μιας κατάστασης, ανάλογα με το αν επιθυμεί την ενίσχυση ή την αποδυνάμωση της συναισθηματικής εμπειρίας (Ουζούνη, 2019· Gross, 1998b).

Η τέταρτη στρατηγική συναισθηματικής ρύθμισης προγενέστερης εστίασης είναι αυτή της γνωστικής αλλαγής (cognitive change), η οποία αναφέρεται στην ερμηνεία που αποδίδει το άτομο σε μία κατάσταση, η οποία σηματοδοτεί την ενεργοποίηση των συμπεριφορικών, βιωματικών και φυσιολογικών τάσεων συναισθηματικής αντίδρασης του ατόμου. Μία μορφή γνωστικής αλλαγής είναι η γνωστική αναπλαισίωση (cognitive reappraisal), η οποία αναφέρεται στον νοητικό μετασχηματισμό ή την επανεκτίμηση μιας κατάστασης με σκοπό τη μείωση της συναισθηματικής της επίδρασης (Ουζούνη, 2019· Gross, 1998b).

Η μέθοδος η οποία εμπίπτει στην κατηγορία των στρατηγικών εστιασμένων στην αντίδραση είναι αυτή της διαμόρφωσης της απάντησης (response modulation). Αναφέρεται σε διαδικασίες ρύθμισης του συναισθήματος στις οποίες προβαίνει το άτομο μετά την εκδήλωση των επιδράσεων των συμπεριφορικών, βιωματικών και φυσιολογικών τάσεων συναισθηματικής αντίδρασης (Gross, 1998b). Σε αυτή τη μορφή απόκρισης συμπεριλαμβάνονται όλες οι προσπάθειες τροποποίησης της εκδήλωσης της συναισθηματικής εμπειρίας του ατόμου, οι οποίες γίνονται φανερές μέσω των εκφράσεων του προσώπου, της λεκτικής έκφρασης του συναισθήματος και των σωματικών αντιδράσεων (Ουζούνη, 2019). Η κατηγορία των στρατηγικών εστιασμένων στην αντίδραση αντιπροσωπεύεται από την εκφραστική καταστολή (expressive suppression), η οποία αναφέρεται στη μείωση της συναισθηματικής έκφρασης του ατόμου, εν μέσω μιας συναισθηματικής κατάστασης (John & Gross, 2004).

Πρόσφατα, στους κλάδους της κοινωνικής ψυχολογίας και της ψυχολογίας της προσωπικότητας το ερευνητικό ενδιαφέρον αναφορικά με τη μελέτη των διαδικασιών συναισθηματικής ρύθμισης εστιάζεται στις στρατηγικές της γνωστικής αναπλαισίωσης και της εκφραστικής καταστολής (Kafetsios, Nezlek, & Vassilakou, 2012). Όπως προαναφέρθηκε, η γνωστική αναπλαισίωση αφορά στις νοητικές διεργασίες, μέσω των οποίων το άτομο επανεκτιμά ένα γεγονός, με σκοπό τη μείωση των επιπτώσεών του στη συναισθηματική του εμπειρία και την αλλαγή της συγκινησιακής του κατάστασης. Καθώς η γνωστική αναπλαισίωση πραγματοποιείται σε αρχικό στάδιο, μπορεί να

διαμορφώσει ολόκληρη τη συναισθηματική αλληλουχία, προτού ενεργοποιηθεί η συναισθηματική απόκριση του ατόμου (John & Gross, 2004).

Η γνωστική αναπλαισίωση ενδέχεται να λάβει τη μορφή εκ νέου ερμηνείας πτυχών ενός ερεθίσματος ή της αποστασιοποίησης από το ερέθισμα που προκαλεί αναστάτωση στο άτομο, υιοθετώντας τη στάση ενός εξωτερικού παρατηρητή (Ochsner & Gross, 2008). Τα άτομα που χρησιμοποιούν σε συχνή βάση τη στρατηγική της γνωστικής αναπλαισίωσης βιώνουν και εκφράζουν θετικά συναισθήματα σε σημαντικό βαθμό (Gross, 2002), συνεπώς χαρακτηρίζονται από ψυχική ευημερία. Επιπλέον, έχουν στενές σχέσεις με φιλικά τους πρόσωπα και αισθάνονται άνετα κατά τον διαμοιρασμό θετικών και αρνητικών συναισθημάτων (John & Gross, 2004).

Από την άλλη πλευρά, η εκφραστική καταστολή αποτελεί μία στρατηγική συναισθηματικής ρύθμισης κατά την οποία το άτομο αναχαιτίζει τις συναισθηματικές του αντιδράσεις και καταστέλλει τα συναισθήματά του, δίχως αυτό να συνεπάγεται ότι κατορθώνει να τα διαχειρίζεται αποτελεσματικά και ότι μειώνει με τον τρόπο αυτό το αντίκτυπο που έχει μία κατάσταση στη συναισθηματικότητά του. Οι επιπτώσεις της χρόνιας εκφραστικής καταστολής είναι πολύπλευρες και αφορούν τόσο σε ενδοπροσωπικό, όσο και σε διαπροσωπικό επίπεδο. Τα άτομα που συνηθίζουν να καταπιέζουν τα συναισθήματά τους και να μην τα εκφράζουν αναφέρουν ότι αισθάνονται μη αυθεντικά στις κοινωνικές τους σχέσεις, γεγονός που μάλλον εν μέρει δικαιολογεί τη συσχέτιση της χρόνιας εκφραστικής καταστολής με τη χαμηλή συναισθηματική ευεξία (Gross & John, 2003· Koole, 2009).

### **6.3 Πολιτισμικό πλαίσιο και ρύθμιση του συναισθήματος**

Πέρα από τις ατομικές διαφορές που υφίστανται αναφορικά με τις στρατηγικές που χρησιμοποιούν τα άτομα για να ρυθμίσουν την ένταση της συναισθηματικής τους εμπειρίας, υπάρχουν και διαφορές σε πολιτισμικό επίπεδο ως προς τον τρόπο με τον οποίο πραγματοποιείται η ρύθμιση του συναισθήματος. Το πολιτισμικό πλαίσιο μπορεί να επηρεάσει την επιλογή στρατηγικών που θα αξιοποιήσουν τα άτομα για τη συναισθηματική τους ρύθμιση, ανάλογα με τον προσανατολισμό του εαυτού που επικρατεί σε κάθε κοινωνία, καθώς και τον βαθμό στον οποίο η συναισθηματική έκφραση καθορίζεται και οριοθετείται από αυτή.

Οι διαφορές στη συναισθηματική ρύθμιση μπορούν να εξηγηθούν ενδεχομένως υπό το πρίσμα των στόχων που θέτουν τα άτομα για τη συναισθηματική τους ρύθμιση στις διαφορετικές κουλτούρες. Στις δυτικές κοινωνίες, η αυτοεκτίμηση, η αισιοδοξία

και η αυτοαποτελεσματικότητα του ατόμου είναι οι κύριοι παράγοντες βίωσης θετικών συναισθημάτων, συνεπώς τα άτομα προβαίνουν στη ρύθμιση του συναισθήματος με σκοπό την ενίσχυσή τους. Αντίθετα, στις ανατολικές - κollectιβιστικές κοινωνίες, όπου η βίωση θετικών συναισθημάτων συνδέεται περισσότερο με την αυτοκριτική, τα άτομα ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους προκειμένου να εκπληρώσουν τις υποχρεώσεις τους προς την ομάδα την οποία ανήκουν, να μην διαταράξουν την αρμονία της ομάδας και να δρουν όσο το δυνατόν περισσότερο σύμφωνα με τον ρόλο που έχουν μέσα σε αυτή (Trommsdorff & Rothbaum, 2008).

Το πολιτισμικό πλαίσιο επιδρά στις διαδικασίες εκτίμησης των συναισθημάτων, διότι η κάθε κουλτούρα εμπεριέχει διαφορετικές νόρμες, πεποιθήσεις και αξίες που διέπουν τις σκέψεις του ατόμου, αλλά και την αντίληψη που έχει για τον εαυτό του και για το περιβάλλον του (Kwon, Yoon, Joormann, & Kwon, 2013· Mauro, Sato, & Tucker, 1992). Για παράδειγμα, στις ιδιοκεντρικές κοινωνίες, όπου επικρατεί η ανεξάρτητη κατασκευή του εαυτού, προτεραιότητα δίνεται στην αυθεντική συναισθηματική έκφραση του ατόμου, ακόμη και σε περίπτωση που το γεγονός αυτό συνεπάγεται τη διατάραξη της αρμονίας της κοινωνίας και τη πρόκληση διαπροσωπικών συγκρούσεων. Αντίθετα, στις κollectιβιστικές κοινωνίες, στις οποίες παρατηρείται η ύπαρξη ισχυρών δεσμών των ατόμων με τα μέλη της ομάδας στην οποία ανήκουν, προηγείται ο έλεγχος ή η μη έκφραση εσωτερικών επιθυμιών και συναισθημάτων, με σκοπό τη διασφάλιση διαπροσωπικής αρμονίας (Trommsdorff & Rothbaum, 2008).

Επιβεβαιώνοντας τα όσα προαναφέρθηκαν, διαπολιτισμική έρευνα του Matsumoto (2006) έδειξε ότι κάτοικοι της Αμερικής χρησιμοποιούν συχνότερα τη στρατηγική της γνωστικής αναπλαισίωσης για τη συναισθηματική τους ρύθμιση σε αντίθεση με τους κατοίκους της Ιαπωνίας, οι οποίοι προβαίνουν συχνότερα στην στρατηγική της εκφραστικής καταστολής για τη ρύθμιση των συναισθημάτων τους. Παρ' όλα αυτά, αν άτομα που προέρχονται από κυρίως ιδιοκεντρικές χώρες προβούν στη στρατηγική της εκφραστικής καταστολής για τη συναισθηματική τους ρύθμιση, αυτό θα συμβεί με σκοπό την προστασία του εαυτού τους (Wierzbicka, 1994, όπως αναφ. στο Butler, Lee, & Gross, 2007).

#### **6.4 Η ρύθμιση του συναισθήματος των εκπαιδευτικών**

Στον εκπαιδευτικό τομέα, η ρύθμιση του συναισθήματος αποτελεί μία ιδιαίτερα χρήσιμη δεξιότητα με οφέλη τόσο σε ατομικό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Η ρύθμιση του συναισθήματος των εκπαιδευτικών ενισχύει τη



συναισθηματική τους ευεξία, συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους και προάγει την ανάπτυξη υγιών διαπροσωπικών σχέσεων των εκπαιδευτικών με τους μαθητές τους. Σύγχρονες ερευνητικές μελέτες, υπό την οπτική της εκπαιδευτικής ψυχολογίας, επιχείρησαν να καταδείξουν τις στρατηγικές και τους στόχους της συναισθηματικής ρύθμισης των εκπαιδευτικών, με την πλειοψηφία των ερευνών να προέρχεται από τον διεθνή χώρο.

Αρχικά, ερευνητική μελέτη των Gong, Chai, Duan, Zhong και Jiao (2013) εξέτασε μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων τους στόχους της ρύθμισης του συναισθήματος 34 εκπαιδευτικών από ορισμένες περιοχές της Κίνας, καθώς και τις στρατηγικές συναισθηματικής ρύθμισης που χρησιμοποιούν, βάσει του μοντέλου του Gross. Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι οι κυριότεροι στόχοι που θέτουν προς επίτευξη μέσω της ρύθμισης των συναισθημάτων τους είναι η όσο το δυνατόν καλύτερη ολοκλήρωση των διδακτικών τους καθηκόντων και η ενίσχυση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων, η μείωση της αρνητικής επίδρασης του συναισθήματος στα μαθησιακά αποτελέσματα, η συμμόρφωση με τα επαγγελματικά και ηθικά πρότυπα διδασκαλίας, η διαφύλαξη της ψυχικής υγείας των μαθητών και η διατήρηση καλών σχέσεων με αυτούς.

Αναφορικά με τις στρατηγικές συναισθηματικής ρύθμισης, διαφάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν πιο συχνά αυτή της διαμόρφωσης της απάντησης, αφότου δηλαδή βιώσουν ένα συναίσθημα, μέσω της επικοινωνίας με άτομα του στενού κοινωνικού τους κύκλου ή της σωματικής άσκησης. Δεύτερη στρατηγική που εφαρμόζουν τακτικά οι εκπαιδευτικοί είναι η γνωστική αλλαγή, με το να σκέφτονται τη θετική πλευρά των πραγμάτων ή τα προτερήματα των μαθητών τους (Gong, Chai, Duan, Zhong, & Jiao, 2013).

Αντίστοιχη έρευνα είναι και αυτή των Taxer και Gross (2018), η οποία πραγματοποιήθηκε σε 56 εκπαιδευτικούς από τις Η.Π.Α. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί προβαίνουν στη ρύθμιση των συναισθημάτων τους προκειμένου να είναι αποτελεσματικοί κατά το έργο τους, να διακρίνονται από επαγγελματισμό ή για να διαχειριστούν την κακή συμπεριφορά των μαθητών τους. Επιπλέον, σύμφωνα με τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, η συναισθηματική τους ρύθμιση ή έκφραση αποσκοπεί στη ρύθμιση του συναισθήματος των μαθητών τους. Όσον αφορά στους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους, ανέφεραν πως αξιοποιούν όλες τις στρατηγικές συναισθηματικής ρύθμισης, όπως περιγράφονται στο μοντέλο του Gross, όμως η στρατηγική που δήλωσαν ότι χρησιμοποιούν συχνότερα είναι και πάλι αυτή της διαμόρφωσης απάντησης και, συγκεκριμένα, της εκφραστικής καταστολής.

Δεύτερη στρατηγική που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί σε συχνή βάση φάνηκε να είναι αυτή της ανακατεύθυνσης της προσοχής, αποσπώντας είτε το δικό τους ενδιαφέρον είτε των μαθητών τους από τα ερεθίσματα που προκαλούν το εκάστοτε συναίσθημα και στη συνέχεια εφαρμόζοντας άλλη στρατηγική για την περαιτέρω ρύθμιση του συναισθήματος.

Αξιοσημείωτη είναι και η ερευνητική μελέτη των Braun, Schonert-Reichl και Roeser (2020) η οποία εξέτασε, μεταξύ άλλων, τη σχέση ανάμεσα στις στρατηγικές ρύθμισης του συναισθήματος 15 εκπαιδευτικών και την ευζωία 320 μαθητών τους. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι η γνωστική αναπλαισίωση των εκπαιδευτικών σχετίστηκε με τη χαμηλή συναισθηματική δυσφορία των μαθητών τους, ενώ η εκφραστική καταστολή των εκπαιδευτικών συνδέθηκε με μία λιγότερο θετική στάση των μαθητών τους απέναντι στη ζωή.

Τέλος, εστιάζοντας στον ελλαδικό χώρο, έρευνα που υλοποιήθηκε από τη Νομικού (2019) είχε ως στόχο την εξέταση των σχέσεων μεταξύ της συναισθηματικής ρύθμισης, της αυτοαποτελεσματικότητας και της επαγγελματικής ικανοποίησης 120 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η γνωστική αναπλαισίωση των εκπαιδευτικών συσχετίστηκε θετικά με την αυτοαποτελεσματικότητά τους ως προς τις διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιούν και ως προς την εμπλοκή των μαθητών τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον, βρέθηκε αρνητική συσχέτιση της εκφραστικής καταστολής των εκπαιδευτικών με την ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας, με τη φύση της εργασίας και με την ικανοποίηση από τον άμεσο προϊστάμενο, ως διαστάσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης. Ακόμη, η γνωστική αναπλαισίωση προέβλεψε θετικά την εμπλοκή των μαθητών, ως διάσταση της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών. Τέλος, η εκφραστική καταστολή φάνηκε να προβλέπει αρνητικά την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και, συγκεκριμένα, την ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας, από τη φύση της εργασίας και την ικανοποίηση από τον άμεσο προϊστάμενο.

## **Β' Μέρος: Ερευνητικό Πλαίσιο**

### **7. Σκοπός και στόχοι της έρευνας**

Όπως προαναφέρθηκε, η σύνδεση της προσωπικότητας με την υποκειμενική ευζωία έχει ευρέως τεκμηριωθεί. Παρά το γεγονός ότι έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες για την εκτίμηση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών σε σχέση με το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας τους στο διεθνή χώρο, δεν έχει πραγματοποιηθεί μέχρι στιγμής κάποια έρευνα, είτε στην Ελλάδα είτε στο εξωτερικό, που να εξετάζει συνδυαστικά τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών, την υποκειμενική τους ευζωία και τα συναισθήματα που βιώνουν στην εργασία τους. Επιπλέον, καμία ερευνητική μελέτη δεν έχει διερευνήσει τον ενδεχόμενο διαμεσολαβητικό ρόλο της συναισθηματικής ρύθμισης στις σχέσεις αυτές.

Επομένως, ο σκοπός υλοποίησης της παρούσας έρευνας είναι η εξέταση της σχέσης των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας και τα συναισθήματα που βιώνουν στην εργασία τους. Ακόμη, εκτιμάται ο διαμεσολαβητικός ρόλος της ρύθμισης του συναισθήματος των εκπαιδευτικών στις παραπάνω συσχετίσεις.

Ειδικότερα, οι επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι (α) η εξέταση της συσχέτισης των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών, δηλαδή της εξωστρέφειας, του νευρωτισμού, της δεκτικότητας στην εμπειρία, της προσήνειας και της ευσυνειδησίας με τις διαστάσεις του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας, οι οποίες είναι η ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα, καθώς και με το συναίσθημα στην εργασία, (β) η διερεύνηση της προβλεπτικής ικανότητας των προαναφερθέντων χαρακτηριστικών προσωπικότητας για το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας των εκπαιδευτικών και για τα συναισθήματα που βιώνουν στην εργασία τους και (γ) η εκτίμηση του διαμεσολαβητικού ρόλου των στρατηγικών συναισθηματικής ρύθμισης των εκπαιδευτικών, δηλαδή της γνωστικής αναπλαισίωσης και της εκφραστικής καταστολής, στις συσχετίσεις των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με την υποκειμενική ευζωία και το συναίσθημα στην εργασία.

## 8. Μέθοδος

### 8.1 Δείγμα

Στην παρούσα έρευνα έλαβαν μέρος 310 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι υπηρετούσαν σε εκπαιδευτικές μονάδες της Βόρειας και της Κεντρικής Ελλάδας. Την πλειοψηφία του δείγματος αποτέλεσαν γυναίκες (73.2%), ενώ οι άνδρες κατέλαβαν ένα χαμηλότερο ποσοστό (26.8%). Όσον αφορά στο ανώτατο επίπεδο σπουδών, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος (44.8%), ενώ σημαντικό υπήρξε και το ποσοστό των εκπαιδευτικών οι οποίοι ήταν κάτοχοι βασικού πτυχίου (42.9%). Λιγότεροι υπήρξαν οι εκπαιδευτικοί που κατείχαν δεύτερο πτυχίο (6.8%) και ακόμη λιγότεροι όσοι ήταν κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος (5.5%).

Αναφορικά με την βαθμίδα υπηρεσίας, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων ήταν εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (56.5%), ενώ οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί υπηρετούσαν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (43.5%). Επιπλέον, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ήταν μόνιμοι (88.1%) σε αντίθεση με τους αναπληρωτές που ήταν αρκετά λιγότεροι (11.9%). Τα παραπάνω ποσοστά παρουσιάζονται αναλυτικά στον Πίνακα 1.

**Πίνακας 1**  
 Ποιοτικές μεταβλητές του δείγματος

	<b>N=310</b>	<b>Ποσοστό %</b>
<b>Φύλο</b>		
Άνδρες	83	26.8
Γυναίκες	227	73.2
<b>Ανώτατο επίπεδο εκπαίδευσης</b>		
Βασικό πτυχίο	133	42.9
Μεταπτυχιακό	139	44.8
Διδακτορικό	17	5.5
Δεύτερο πτυχίο	21	6.8
<b>Βαθμίδα υπηρεσίας</b>		
Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	135	43.5
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	175	56.5
<b>Τύπος εργασίας</b>		
Μόνιμος/η	273	88.1
Αναπληρωτής/τρια	37	11.9

Επιπρόσθετα, η ηλικία των συμμετεχόντων κυμάνθηκε από 26 έως 66 ετών (Μ.Ο. = 50.2, Τ.Α. = 8.43), ενώ η επαγγελματική τους εμπειρία από 1 έως 40 έτη (Μ.Ο. = 21.4, Τ.Α. = 9.60) (Πίνακας 2).

## Πίνακας 2

Ποσοτικές μεταβλητές του δείγματος

	<b>M.O.</b>	<b>T.A.</b>
<b>Ηλικία</b>	50.2	8.43
<b>Επαγγελματική εμπειρία (σε έτη)</b>	21.4	9.60

### 8.2 Ερευνητικό εργαλείο

Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας αξιοποιήθηκε ένα ενιαίο ερωτηματολόγιο χωρισμένο σε έξι ενότητες. Η πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου αφορούσε στη διερεύνηση δημογραφικών και εργασιακών στοιχείων του δείγματος, ενώ οι υπόλοιπες πέντε ενότητες εστίασαν στις προς εξέταση μεταβλητές μέσω κλιμάκων μέτρησης (βλ. Παράρτημα). Ειδικότερα, διερευνήθηκαν τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών, η ικανοποίηση από τη ζωή τους και η βίωση θετικών και αρνητικών συναισθημάτων, που μαζί συνθέτουν το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας τους, τα συναισθήματα στην εργασία τους και η συναισθηματική τους ρύθμιση.

#### 8.2.1 Κλίμακα χαρακτηριστικών προσωπικότητας

Για τη διερεύνηση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο NEO-Five Factor Inventory (NEO-FFI). Κατασκευάστηκε από τους Costa και McCrae (1992) για την εξέταση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας, όπως περιγράφονται στο Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων. Αποτελείται από 60 δηλώσεις, εκ των οποίων 12 μελετούν τον Νευρωτισμό (π.χ. «Όταν βρίσκομαι κάτω από πολύ πίεση είναι φορές που νιώθω ότι θα διαλυθώ»), 12 εξετάζουν την Εξωστρέφεια (π.χ. «Μου αρέσει να έχω πολύ κόσμο γύρω μου»), 12 τη Δεκτικότητα στην Εμπειρία (π.χ. «Γοητεύομαι με τα μοτίβα που υπάρχουν στην τέχνη και στη φύση»), 12 εκτιμούν την Προσήνεια (π.χ. «Προσπαθώ να είμαι ευγενικός/ή με όλους») και οι υπόλοιπες 12 την Ευσυνειδησία (π.χ. «Έχω ξεκάθαρους στόχους και προσπαθώ να τους επιτύχω δουλεύοντας συστηματικά»). Η μεταφορά του

ερωτηματολογίου στην ελληνική γλώσσα πραγματοποιήθηκε από τους Panayiotou, Kokkinos και Spanoudis (2004).

Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν το βαθμό στον οποίο τους αντιπροσωπεύει η κάθε δήλωση με τη βοήθεια μίας κλίμακας Likert από το 1: Δεν ισχύει καθόλου, έως το 5: Ισχύει απόλυτα. Όπου ήταν απαραίτητο, πραγματοποιήθηκε αντίστροφη βαθμολόγηση των αρνητικών δηλώσεων του ερωτηματολογίου, προκειμένου η υψηλότερη βαθμολογία να αντιπροσωπεύει τα μεγαλύτερα επίπεδα των χαρακτηριστικών προσωπικότητας. Το συνολικό σκορ για το κάθε χαρακτηριστικό προσωπικότητας υπολογίστηκε με βάση τον μέσο όρο των δηλώσεων που αντιστοιχούν στο καθένα από αυτά.

### **8.2.2 Κλίμακα ικανοποίησης από τη ζωή**

Η διερεύνηση της ικανοποίησης από τη ζωή έγινε εφικτή μέσω της κλίμακας Satisfaction With Life Scale (SWLS). Η συγκεκριμένη κλίμακα δημιουργήθηκε από τους Diener, Emmons, Larsen και Griffin (1985). Εξετάζει τις υποκειμενικές εκτιμήσεις των ερωτηθέντων για τη ζωή τους μέσω 5 θετικά διατυπωμένων προτάσεων αυτοαναφοράς, όπως «Μέχρι στιγμής έχω αποκτήσει σημαντικά πράγματα που θέλω στη ζωή». Οι συμμετέχοντες δήλωσαν το βαθμό στον οποίο συμφωνούν ή διαφωνούν με τη κάθε πρόταση σύμφωνα με μία κλίμακα Likert από το 1: Διαφωνώ πολύ, έως το 7: Συμφωνώ πολύ. Όσο υψηλότερη ήταν η βαθμολογία των συμμετεχόντων, τόσο υψηλότερα ήταν και τα επίπεδα ικανοποίησής τους από τη ζωή και το συνολικό σκορ υπολογίστηκε με βάση το μέσο όρο των δηλώσεων της κλίμακας. Το ερωτηματολόγιο έχει προσαρμοστεί στα ελληνικά από τους Σταλίκας και Λακιώτη (2012).

### **8.2.3 Κλίμακα θετικού και αρνητικού συναισθήματος**

Η κλίμακα Scale of Positive And Negative Experience (SPANE) αξιοποιήθηκε για την εκτίμηση του θετικού και αρνητικού συναισθήματος. Η συγκεκριμένη κλίμακα κατασκευάστηκε από τους Diener, Wirtz, Biswas-Diener, Ton, Kim-Prieto, Choi και Oishi (2009) και μελετά το συναισθηματικό μέρος του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας. Συγκεκριμένα, εξετάζει τη συναισθηματικότητα των ερωτηθέντων κατά τη διάρκεια των τελευταίων τεσσάρων εβδομάδων μέσα από 12 συναισθήματα, εκ των οποίων τα 6 είναι θετικά (δηλώσεις 1,3,5,7,10,12) και τα υπόλοιπα 6 είναι αρνητικά (δηλώσεις 2,4,6,8,9,11). Η κλίμακα, συνεπώς, αποτελείται από δύο διαστάσεις, του

θετικού και του αρνητικού συναισθήματος. Σε κάθε διάσταση συμπεριλαμβάνονται τρία συναισθήματα τα οποία είναι γενικά (π.χ. «Ευχάριστα», «Δυσάρεστα») και τρία που είναι πιο ειδικά (π.χ. «Ευτυχισμένος/η», «Θυμωμένος/η»), εξετάζοντας με τον τρόπο αυτό όλο το εύρος της θετικής και της αρνητικής συναισθηματικότητας. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να δηλώσουν το βαθμό στον οποίο βίωσαν κάθε συναίσθημα με τη βοήθεια μίας κλίμακας Likert από το 1: Πολύ σπάνια ή ποτέ, έως το 5: Πολύ συχνά ή πάντα. Το συνολικό σκορ για τις διαστάσεις του θετικού και του αρνητικού συναισθήματος υπολογίστηκε με βάση το μέσο όρο της βαθμολογίας που σημείωσαν οι συμμετέχοντες στις δηλώσεις που αντιστοιχούν σε κάθε μία από αυτές. Στην παρούσα έρευνα, χρησιμοποιήθηκε η ελληνική μετάφραση της κλίμακας, όπως πραγματοποιήθηκε από τη Μπουμπούλη (2013).

#### **8.2.4 Κλίμακα συναισθημάτων στην εργασία**

Για τη μελέτη των συναισθημάτων στην εργασία χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα Job Affect Scale (JAS). Δημιουργήθηκε από τους Brief, Burke, George, Robinson και Webster (1988) και διερευνά τη συγκινησιακή κατάσταση των ερωτηθέντων στην εργασία τους κατά τη διάρκεια της προηγούμενης εβδομάδας μέσω 20 επιθέτων. Στην παρούσα εργασία αξιοποιήθηκαν 17 επίθετα από αυτά, προσαρμοσμένα στα ελληνικά γλώσσα (Kafetsios, Nezlek, & Vassilakou, 2012). Τα 9 επίθετα αφορούν σε θετικά συναισθήματα (δηλώσεις 1,2,4,5,7,10,12,15,17) (π.χ. «Ηρεμος/η»), ενώ τα υπόλοιπα 8 έχουν αρνητικό περιεχόμενο (δηλώσεις 3,6,8,9,11,13,14,16) (π.χ. «Λυπημένος/η»), δημιουργώντας τις διαστάσεις του θετικού και του αρνητικού συναισθήματος στην εργασία αντίστοιχα. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν τον βαθμό στον οποίο βίωσαν κάθε συναίσθημα με τη βοήθεια μίας κλίμακας Likert από το 1: Καθόλου, έως το 5: Πολύ. Υπολογίστηκε το συνολικό σκορ για το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα ξεχωριστά, με βάση το μέσο όρο των δηλώσεων που αντιστοιχούν σε κάθε μία διάσταση.

#### **8.2.5 Κλίμακα ρύθμισης του συναισθήματος**

Τέλος, η κλίμακα Emotion Regulation Questionnaire (ERQ) αξιοποιήθηκε για τη διερεύνηση της ρύθμισης του συναισθήματος. Κατασκευάστηκε από τους Gross και John (2003) και εκτιμά τη ρύθμιση του συναισθήματος των ερωτώμενων με τις στρατηγικές της γνωστικής αναπλαισίωσης και της εκφραστικής καταστολής. Στο



ερωτηματολόγιο συμπεριλαμβάνονται δέκα προτάσεις, εκ των οποίων οι 6 αφορούν στη χρήση της γνωστικής αναπλαισίωσης (δηλώσεις 1,3,5,7,8,10) (π.χ. «Ελέγχο τα συναισθήματά μου αλλάζοντας τον τρόπο που σκέφτομαι για την κατάσταση στην οποία βρίσκομαι»), ενώ οι υπόλοιπες 4 εμπίπτουν στη στρατηγική της εκφραστικής καταστολής (δηλώσεις 2,4,6,9) (π.χ. «Κρατάω τα συναισθήματά μου για τον εαυτό μου»). Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν το βαθμό στον οποίο συμφωνούν ή διαφωνούν με την κάθε πρόταση σύμφωνα με μία κλίμακα Likert από το 1: Διαφωνώ απόλυτα, έως το 7: Συμφωνώ απόλυτα. Υπολογίστηκε το συνολικό σκορ με βάση το μέσο όρο όλων των δηλώσεων του ερωτηματολογίου, αλλά και το σκορ της κάθε στρατηγικής ξεχωριστά με βάση το μέσο όρο των δηλώσεων που αντιστοιχούν σε κάθε μία από αυτές. Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε η ελληνική μετάφραση του ερωτηματολογίου, όπως πραγματοποιήθηκε από τους Kafetsios και Loumakou (2007).

### **8.3 Διαδικασία**

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα Οκτωβρίου-Δεκεμβρίου 2021. Δημιουργήθηκε ηλεκτρονική μορφή των πέντε ερωτηματολογίων μέσω των Google Docs και η χορήγησή τους στους εκπαιδευτικούς έγινε εφικτή μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, ενώ σε μία μόνο περίπτωση αξιοποιήθηκε η έντυπη μορφή των ερωτηματολογίων. Κατέστη σαφές ότι η συμμετοχή στην έρευνα ήταν εθελοντική και ότι τα δεδομένα που θα συγκεντρώνονταν θα αξιοποιούνταν αποκλειστικά για τους σκοπούς της έρευνας. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών περνούσαν αυτόματα σε ένα συνδεδεμένο υπολογιστικό φύλλο του Excel, πάντοτε με τη διατήρηση της ανωνυμίας τους, ενώ δεν υπήρξε επιστροφή ελλιπώς συμπληρωμένων ερωτηματολογίων.

## 9. Αποτελέσματα

Η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε με το πρόγραμμα στατιστικής επεξεργασίας Jamovi v. 2.2.5. Αρχικά, διερευνήθηκε η αξιοπιστία των κλιμάκων που χρησιμοποιήθηκαν, καθώς και των διαστάσεών τους, σύμφωνα με τον δείκτη Cronbach's  $\alpha$ . Στη συνέχεια, υπολογίστηκαν οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των κλιμάκων και των διαστάσεων που τις απαρτίζουν. Έπειτα, βρέθηκαν οι συσχετίσεις των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα, αλλά και με το συναίσθημα στην εργασία, με βάση το συντελεστή Pearson και υπολογίστηκε η προβλεπτική ικανότητα των χαρακτηριστικών προσωπικότητας για τις προαναφερθείσες εξαρτημένες μεταβλητές μέσω της ανάλυσης πολλαπλής παλινδρόμησης. Τέλος, πραγματοποιήθηκε η ανάλυση διαμεσολάβησης, με σκοπό την διερεύνηση του διαμεσολαβητικού ρόλου των στρατηγικών συναισθηματικής ρύθμισης στις σχέσεις των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και με τα συναισθήματα στην εργασία. Τα αποτελέσματα περιγράφονται αναλυτικά στη συνέχεια.

### 9.1 Ανάλυση αξιοπιστίας κλιμάκων και διαστάσεων

Πρώτο βήμα της στατιστικής επεξεργασίας των δεδομένων της έρευνας υπήρξε ο έλεγχος αξιοπιστίας των ερωτηματολογίων που χρησιμοποιήθηκαν και των διαστάσεών τους. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 3, ο δείκτης εσωτερικής συνοχής Cronbach's  $\alpha$  κυμάνθηκε σε όλες τις κλίμακες και τις διαστάσεις τους από ικανοποιητικά έως πολύ ικανοποιητικά επίπεδα.

### Πίνακας 3

Ανάλυση αξιοπιστίας κλιμάκων και διαστάσεων

	N Προτάσεων	Cronbach's a
<b>Κλίμακα Προσωπικότητας (NEO-FFI)</b>	<b>60</b>	<b>.86</b>
Νευρωτισμός	12	.80
Εξωστρέφεια	12	.77
Δεκτικότητα στην Εμπειρία	12	.67
Προσήνεια	12	.70
Ευσυνειδησία	12	.83
<b>Κλίμακα Ικανοποίησης από τη Ζωή (SWLS)</b>	<b>5</b>	<b>.82</b>
<b>Κλίμακα Θετικού και Αρνητικού Συναισθήματος (SPANE)</b>	<b>12</b>	<b>.89</b>
Θετικό Συναίσθημα	6	.90
Αρνητικό Συναίσθημα	6	.86
<b>Κλίμακα Συναισθημάτων στην Εργασία (JAS)</b>	<b>17</b>	<b>.86</b>
Θετικό Συναίσθημα στην Εργασία	9	.86
Αρνητικό Συναίσθημα στην Εργασία	8	.79
<b>Κλίμακα Ρύθμισης του Συναισθήματος (ERQ)</b>	<b>10</b>	<b>.71</b>
Γνωστική Αναπλαισίωση	6	.87
Εκφραστική Καταστολή	4	.75

#### 9.2 Τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, η ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα, το συναίσθημα στην εργασία και η ρύθμιση του συναισθήματος των εκπαιδευτικών

Στη συνέχεια, υπολογίστηκαν οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών, του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας τους, δηλαδή της ικανοποίησης από τη ζωή και του θετικού και του αρνητικού συναισθήματος, των συναισθημάτων στην εργασία, καθώς και της συναισθηματικής

τους ρυθμίσεις. Ειδικότερα, σύμφωνα με την απαντητική κλίμακα από το 1 έως το 5, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να διακατέχονται από μέτρια προς χαμηλά επίπεδα νευρωτισμού (M.O. = 2.34, T.A. = 0.42) και από μάλλον υψηλά επίπεδα εξωστρέφειας (M.O. = 3.24, T.A. = 0.47). Η δεκτικότητα στην εμπειρία των εκπαιδευτικών κυμάνθηκε σε μέτρια προς υψηλά επίπεδα (M.O. = 2.87, T.A. = 0.38), όπως και η προσήνεια (M.O. = 2.82, T.A. = 0.42). Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί φάνηκε να διαθέτουν υψηλά επίπεδα ευσυνειδησίας (M.O. = 3.36, T.A. = 0.37).

Όσον αφορά στο υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας των εκπαιδευτικών, διαφάνηκε ότι διαθέτουν υψηλά επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή τους (M.O. = 5.24, T.A. = 1.00) στην απαντητική κλίμακα από το 1 έως το 7. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί βιώνουν υψηλά επίπεδα θετικού συναισθήματος στη ζωή τους (M.O. = 3.69, T.A. = 0.65) και μέτρια επίπεδα αρνητικού συναισθήματος (M.O. = 2.53, T.A. = 0.72) στην απαντητική κλίμακα από το 1 έως το 5.

Αναφορικά με τη συγκινησιακή κατάσταση των εκπαιδευτικών κατά την εργασία τους, διαπιστώθηκε ότι βιώνουν επίσης υψηλά επίπεδα θετικού συναισθήματος (M.O. = 3.46, T.A. = 0.72). Αντίθετα, η βίωση αρνητικού συναισθήματος στην εργασία κυμαίνεται σε αρκετά χαμηλά επίπεδα (M.O. = 1.73, T.A. = 0.59) με βάση την απαντητική κλίμακα από το 1 έως το 5.

Τέλος, σύμφωνα με την απαντητική κλίμακα από το 1 έως το 7, τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί ρυθμίζουν αρκετά ικανοποιητικά τα συναισθήματά τους (M.O. = 4.32, T.A. = 0.86), χρησιμοποιώντας σε μεγάλο βαθμό τη στρατηγική της γνωστικής αναπλαισίωσης (M.O. = 5.07, T.A. = 1.13). Από την άλλη πλευρά, η στρατηγική της εκφραστικής καταστολής αξιοποιείται από τους εκπαιδευτικούς σε μέτριο προς χαμηλό βαθμό (M.O. = 3.18, T.A. = 1.24). Όλες οι προαναφερθείσες αναλύσεις παρουσιάζονται αναλυτικά στον Πίνακα 4.

#### Πίνακας 4

Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις κλιμάκων και των διαστάσεών τους

	M.O.	T.A.
Νευρωτισμός	2.34	0.42
Εξωστρέφεια	3.24	0.47
Δεκτικότητα στην εμπειρία	2.87	0.38
Προσήνεια	2.82	0.42
Ευσυνειδησία	3.36	0.37
Ικανοποίηση από τη ζωή	5.24	1.00
Θετικό συναίσθημα	3.69	0.65
Αρνητικό συναίσθημα	2.53	0.72
Θετικό συναίσθημα στην εργασία	3.46	0.72
Αρνητικό συναίσθημα στην εργασία	1.73	0.59
Ρύθμιση του συναισθήματος (σύνολο)	4.32	0.86
Γνωστική αναπλαισίωση	5.07	1.13
Εκφραστική καταστολή	3.18	1.24

### 9.3 Η σχέση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών με την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία

Πρώτος στόχος της παρούσας μελέτης ήταν η διερεύνηση της σχέσης των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών με την ικανοποίηση από τη ζωή τους, τη βίωση θετικού και αρνητικού συναισθήματος, καθώς και με το συναίσθημα στην εργασία. Συνεπώς, πραγματοποιήθηκε ανάλυση συσχέτισης σύμφωνα με τον συντελεστή  $r$  του Pearson. Αρχικά, όπως φαίνεται στον Πίνακα 5, ο νευρωτισμός σχετίζεται χαμηλά και αρνητικά με την ικανοποίηση από τη ζωή ( $r = -.132$ ,  $p < .05$ ) και

με το θετικό συναίσθημα ( $r = -.135, p < .05$ ), ενώ βρέθηκε μέτρια θετική συσχέτιση ανάμεσα στο νευρωτισμό και το αρνητικό συναίσθημα ( $r = .294, p < .001$ ). Επιπλέον, η συσχέτιση του νευρωτισμού με το θετικό συναίσθημα στην εργασία είναι χαμηλή και αρνητική ( $r = -.200, p < .001$ ) και μέτρια και θετική με το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία ( $r = .340, p < .001$ ).

Η εξωστρέφεια σχετίζεται μέτρια και θετικά με το θετικό συναίσθημα ( $r = .301, p < .001$ ) και με το θετικό συναίσθημα στην εργασία ( $r = .313, p < .001$ ). Η δεκτικότητα στην εμπειρία σχετίζεται χαμηλά και θετικά με το θετικό συναίσθημα ( $r = .243, p < .001$ ) και με το θετικό συναίσθημα στην εργασία ( $r = .238, p < .001$ ). Η προσήνεια διαπιστώθηκε ότι σχετίζεται χαμηλά και θετικά με το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία ( $r = .147, p < .01$ ), ενώ η ευσυνειδησία σχετίστηκε χαμηλά και θετικά με την ικανοποίηση από τη ζωή ( $r = .119, p < .05$ ), με το θετικό συναίσθημα ( $r = .188, p < .001$ ) και με το θετικό συναίσθημα στην εργασία ( $r = .182, p < .01$ ).

Επιπλέον, θεωρήθηκε σκόπιμο να ελεγχθεί και η σχέση του φύλου και της ηλικίας των εκπαιδευτικών με τις υπό μελέτη μεταβλητές, παρά το γεγονός ότι δεν αποτέλεσε αρχικό στόχο της έρευνας. Συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί διαθέτουν υψηλότερα επίπεδα νευρωτισμού ( $r = .145, p < .05$ ), χαμηλότερα επίπεδα προσήνειας ( $r = -.213, p < .001$ ) και βιώνουν περισσότερο αρνητικό συναίσθημα στη ζωή τους ( $r = .196, p < .001$ ). Επιπλέον, όσον αφορά στην συγκινησιακή τους κατάσταση εν ώρα εργασίας, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί βιώνουν χαμηλότερα επίπεδα θετικού συναισθήματος ( $r = -.142, p < .05$ ) και υψηλότερα επίπεδα αρνητικού συναισθήματος ( $r = .115, p < .05$ ). Επιπρόσθετα, η ηλικία των εκπαιδευτικών σχετίζεται αρνητικά με το νευρωτισμό ( $r = -.175, p < .01$ ), με το αρνητικό συναίσθημα ( $r = -.128, p < .05$ ) και με το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία ( $r = -.189, p < .001$ ).

**Πίνακας 5**  
Συσχετίσεις μεταβλητών

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1. Φύλο (0 = Άνδρας, 1 = Γυναίκα)	—													
2. Ηλικία	-.224 ***	—												
3. Νευρωτισμός	.145 *	-.175 **	—											
4. Εξωστρέφεια	.011	.084	.218 ***	—										
5. Δεκτικότητα στην εμπειρία	.033	.104	.200 ***	.592 ***	—									
6. Προσήγεια	-.213 ***	.036	.327 ***	.511 ***	.448 ***	—								
7. Ευσυνειδησία	.058	.034	.244 ***	.619 ***	.483 ***	.518 ***	—							
8. Ικανοποίηση από τη ζωή	.053	.010	-.132 *	.095	.100	-.077	.119 *	—						
9. Θετικό συναίσθημα	.003	.002	-.135 *	.301 ***	.243 ***	.046	.188 ***	.505 ***	—					
10. Αρνητικό συναίσθημα	.196 ***	-.128 *	.294 ***	-.018	-.048	.047	.053	-.277 ***	-.446 ***	—				
11. Θετικό συναίσθημα στην εργασία	-.142 *	.106	-.200 ***	.313 ***	.238 ***	.064	.182 **	.429 ***	.630 ***	-.436 ***	—			
12. Αρνητικό συναίσθημα στην εργασία	.115 *	-.189 ***	.340 ***	.040	.023	.147 **	.030	-.191 ***	-.329 ***	.590 ***	-.366 ***	—		
13. Γνωστική αναπλαισίωση	.162 **	.153 **	-.035	.283 ***	.204 ***	.112 *	.158 **	.228 ***	.342 ***	-.099	.312 ***	-.082	—	
14. Εκφραστική καταστολή	-.235 ***	.058	.147 **	-.030	.015	.170 **	-.125 *	-.176 **	-.148 **	.062	-.042	.149 **	.046	—

\*p < .05, \*\*p < .01, \*\*\*p < .001

#### 9.4 Προβλεπτική ικανότητα των χαρακτηριστικών προσωπικότητας για την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία

Ο δεύτερος στόχος της έρευνας ήταν η εξέταση της προβλεπτικής ικανότητας των χαρακτηριστικών προσωπικότητας για την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και για το συναίσθημα στην εργασία. Για το σκοπό αυτό, πραγματοποιήθηκαν αναλύσεις πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης κατά βήματα με ανεξάρτητες μεταβλητές τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας και εξαρτημένες όλες τις υπόλοιπες μεταβλητές. Επιπλέον, στα μοντέλα παλινδρόμησης συμπεριλήφθηκε και το φύλο, προκειμένου να εκτιμηθεί και η δική του προβλεπτική ικανότητα για τις εξαρτημένες μεταβλητές.

Αρχικά, θεωρείται σκόπιμο να αναφερθεί πως στις αναλύσεις πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένες μεταβλητές το θετικό συναίσθημα, το αρνητικό συναίσθημα και το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία αξιοποιήθηκε η δεύτερου βαθμού πολυωνυμική μορφή των χαρακτηριστικών προσωπικότητας, σύμφωνα με την εξίσωση:

$$Y = \beta_0 + \beta_1x + \beta_2x^2 + \varepsilon$$

διότι με βάση τους δείκτες AIC, BIC και RMSE, το συγκεκριμένο μοντέλο αναπαριστούσε καλύτερα τα δεδομένα σε σύγκριση με αυτό στο οποίο συμπεριλήφθηκαν ως ανεξάρτητες μεταβλητές τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας με την απλή τους μορφή. Αξίζει να σημειωθεί ότι όσο χαμηλότεροι είναι οι δείκτες αυτοί, τόσο καλύτερα ταιριάζει το μοντέλο στα δεδομένα.

Στον Πίνακα 6 παρουσιάζεται η ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με ανεξάρτητες μεταβλητές τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας και το φύλο και εξαρτημένη μεταβλητή την ικανοποίηση από τη ζωή. Όπως διαφαίνεται, η ικανοποίηση από τη ζωή προβλέπεται αρνητικά από το νευρωτισμό (Beta = -.353, t = -2.45, p = .015), όπως και από την προσήνεια (Beta = -.438, t = -2.46, p = .015) και θετικά από την ευσυνειδησία (Beta = .447, t = 2.18, p = .030). Η ερμηνεία των αποτελεσμάτων αυτών είναι ότι τα υψηλά επίπεδα νευρωτισμού και προσήνειας οδηγούν σε χαμηλά επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή, ενώ τα υψηλά επίπεδα ευσυνειδησίας προβλέπουν υψηλά επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή. Βέβαια, παρά το γεγονός ότι το μοντέλο είναι



στατιστικά σημαντικό, οι ανεξάρτητες μεταβλητές δεν ερμηνεύουν ικανοποιητικά την εξαρτημένη ( $R^2 = .070$ ,  $p < .001$ ).

### Πίνακας 6

Μοντέλο πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την ικανοποίηση από τη ζωή

	<b>Beta</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Σταθερά	4.62	7.99	<.001
Νευρωτισμός	-.353	-2.45	.015
Εξωστρέφεια	.132	.783	.434
Δεκτικότητα στην εμπειρία	.251	1.34	.183
Προσήνεια	-.438	-2.46	.015
Ευσυνειδησία	.447	2.18	.030
Φύλο	.050	.377	.707

$R^2 = .070$

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα (Πίνακας 7). Ειδικότερα, το θετικό συναίσθημα προβλέπεται αρνητικά από το νευρωτισμό ( $Beta = -.064$ ,  $t = -3.49$ ,  $p < .001$ ) και θετικά από την εξωστρέφεια ( $Beta = .060$ ,  $t = 3.78$ ,  $p < .001$ ). Η ερμηνεία των ευρημάτων αυτών είναι ότι όσο υψηλότερα είναι τα επίπεδα νευρωτισμού, τόσο χαμηλότερα είναι τα επίπεδα βίωσης θετικού συναισθήματος, ενώ τα υψηλά επίπεδα εξωστρέφειας προβλέπουν υψηλά επίπεδα βίωσης θετικού συναισθήματος. Ακόμη, θετικό προβλεπτικό παράγοντα για το θετικό συναίσθημα αποτελεί και η δεκτικότητα στην εμπειρία ( $Beta = .048$ ,  $t = 2.39$ ,  $p = .018$ ), ενώ η προσήνεια προβλέπει αρνητικά τη βίωση θετικού συναισθήματος ( $Beta = -.037$ ,  $t = -2.00$ ,  $p = .047$ ). Δηλαδή, τα υψηλά επίπεδα δεκτικότητας στην εμπειρία προβλέπουν υψηλά επίπεδα βίωσης θετικού συναισθήματος, ενώ, αντίθετα, τα υψηλά επίπεδα προσήνειας οδηγούν στη βίωση χαμηλότερων επιπέδων θετικού συναισθήματος στη ζωή. Όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά εξηγούν το 15.7% της

διακύμανσης στο θετικό συναίσθημα και το μοντέλο είναι στατιστικά σημαντικό ( $R^2 = .157, p < .001$ ).

### Πίνακας 7

Μοντέλο πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα

	<b>Beta</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Σταθερά	3.13	15.9	<.001
Νευρωτισμός	-.064	-3.49	<.001
Εξωστρέφεια	.060	3.78	<.001
Δεκτικότητα στην εμπειρία	.048	2.39	.018
Προσήνεια	-.037	-2.00	.047
Ευσυνειδησία	.017	.891	.373
Φύλο	-.015	-.178	.859

$R^2 = .157$

Για το αρνητικό συναίσθημα, θετικό προβλεπτικό παράγοντα αποτελεί ο νευρωτισμός ( $Beta = .100, t = 4.85, p < .001$ ). Σε διαφορετική διατύπωση, υψηλά επίπεδα νευρωτισμού προβλέπουν υψηλά επίπεδα βίωσης αρνητικού συναισθήματος. Επιπλέον, το αρνητικό συναίσθημα προβλέπεται θετικά και από το φύλο ( $Beta = .280, t = 2.99, p = .003$ ). Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, δηλαδή, αναμένεται να βιώνουν περισσότερο αρνητικό συναίσθημα στη ζωή τους. Ακόμη, οι δύο αυτές μεταβλητές εξηγούν το 12.9% της διακύμανσης στο αρνητικό συναίσθημα, ενώ το μοντέλο είναι στατιστικά σημαντικό ( $R^2 = .129, p < .001$ ) (Πίνακας 8). Τα υπόλοιπα χαρακτηριστικά προσωπικότητας δεν προβλέπουν το αρνητικό συναίσθημα.

### Πίνακας 8

Μοντέλο πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή το αρνητικό συναίσθημα

	Beta	t	p
Σταθερά	1.92	8.68	<.001
Νευρωτισμός	.100	4.85	<.001
Εξωστρέφεια	-.015	-.860	.391
Δεκτικότητα στην εμπειρία	-.038	-1.69	.092
Προσήνεια	.017	.821	.413
Ευσυνειδησία	.016	.740	.460
Φύλο	.280	2.99	.003

$R^2 = .129$

Ακολουθούν τα αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα στην εργασία. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 9, το θετικό συναίσθημα στην εργασία προβλέπεται αρνητικά από το νευρωτισμό (Beta = -.417,  $t = -4.36$ ,  $p < .001$ ) και θετικά από την εξωστρέφεια (Beta = .494,  $t = 4.42$ ,  $p < .001$ ). Δηλαδή, όσο υψηλότερα είναι τα επίπεδα νευρωτισμού, τόσο χαμηλότερα είναι τα επίπεδα βίωσης θετικού συναισθήματος στην εργασία, ενώ υψηλά επίπεδα εξωστρέφειας οδηγούν σε υψηλά επίπεδα βίωσης θετικού συναισθήματος στην εργασία. Επιπλέον, η δεκτικότητα στην εμπειρία προβλέπει επίσης θετικά το θετικό συναίσθημα στην εργασία (Beta = .261,  $t = 2.08$ ,  $p = .038$ ), ενώ η προσήνεια έχει αρνητική προβλεπτική αξία για το θετικό συναίσθημα στην εργασία (Beta = -.252,  $t = -2.13$ ,  $p = .034$ ). Τα ευρήματα αυτά υποδηλώνουν ότι τα υψηλά επίπεδα δεκτικότητας στην εμπειρία οδηγούν σε υψηλά επίπεδα βίωσης θετικού συναισθήματος στην εργασία, ενώ, αντίθετα, τα υψηλά επίπεδα προσήνειας προβλέπουν χαμηλά επίπεδα βίωσης θετικού συναισθήματος στην εργασία. Τέλος, αρνητικό προβλεπτικό παράγοντα για το θετικό συναίσθημα στην εργασία αποτελεί και το φύλο (Beta = -.241,  $t = -2.71$ ,  $p = .007$ ). Δηλαδή, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αναμένεται να βιώνουν χαμηλότερα επίπεδα θετικού συναισθήματος στην εργασία τους σε σύγκριση με τους άνδρες. Όλες οι παραπάνω μεταβλητές εξηγούν το 20.5% της διακύμανσης στο θετικό συναίσθημα στην εργασία και το μοντέλο είναι στατιστικά σημαντικό ( $R^2 = .205$ ,  $p < .001$ ).

### Πίνακας 9

Μοντέλο πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα στην εργασία

	Beta	t	p
Σταθερά	2.59	6.74	<.001
Νευρωτισμός	-.417	-4.36	<.001
Εξωστρέφεια	.494	4.42	<.001
Δεκτικότητα στην εμπειρία	.261	2.08	.038
Προσήνεια	-.252	-2.13	.034
Ευσυνειδησία	.115	.844	.399
Φύλο	-.241	-2.71	.007

$R^2 = .205$

Τέλος, στον Πίνακα 10 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία. Όπως διαφαίνεται, ο νευρωτισμός αποτελεί ισχυρό θετικό προβλεπτικό παράγοντα για το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία ( $Beta = .098$ ,  $t = 5.85$ ,  $p < .001$ ), ενώ θετικά προβλέπει το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία και η προσήνεια ( $Beta = .034$ ,  $t = 2.00$ ,  $p = .046$ ). Δηλαδή, τα υψηλά επίπεδα νευρωτισμού και προσήνειας οδηγούν στη βίωση περισσότερου αρνητικού συναισθήματος στην εργασία. Μάλιστα, τα δύο αυτά χαρακτηριστικά εξηγούν το 14.8% της διακύμανσης στην εξαρτημένη μεταβλητή και το μοντέλο στο σύνολό του είναι στατιστικά σημαντικό ( $R^2 = .148$ ,  $p < .001$ ). Τα υπόλοιπα χαρακτηριστικά προσωπικότητας δεν προβλέπουν το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία, όπως ούτε και το φύλο.

**Πίνακας 10**

Μοντέλο πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία

	<b>Beta</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Σταθερά	1.16	6.45	<.001
Νευρωτισμός	.098	5.85	<.001
Εξωστρέφεια	-.005	-.324	.746
Δεκτικότητα στην εμπειρία	-.017	-.926	.355
Προσήνεια	.034	2.00	.046
Ευσυνειδησία	-.015	-.852	.395
Φύλο	.142	1.87	.063

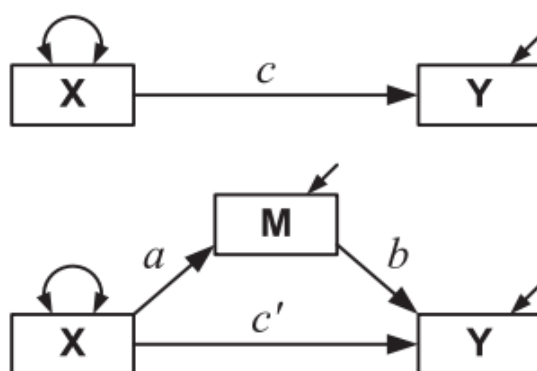
$R^2 = .148$

### **9.5 Ο διαμεσολαβητικός ρόλος της συναισθηματικής ρύθμισης στις σχέσεις των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία**

Ο τρίτος και τελευταίος στόχος της παρούσας μελέτης ήταν η διερεύνηση του διαμεσολαβητικού ρόλου των στρατηγικών συναισθηματικής ρύθμισης, δηλαδή της γνωστικής αναπλαισίωσης και της εκφραστικής καταστολής, στις σχέσεις των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία. Για το σκοπό αυτό, πραγματοποιήθηκε ανάλυση διαμεσολάβησης, με ανεξάρτητες μεταβλητές τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, εξαρτημένες την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία και διαμεσολαβητικές μεταβλητές τη γνωστική αναπλαισίωση και την εκφραστική καταστολή.

Αρχικά, καθίσταται αναγκαίο να γίνει επεξήγηση της ανάλυσης διαμεσολάβησης. Η ανάλυση διαμεσολάβησης αποτελεί μία στατιστική μέθοδο κατά την οποία εκτιμάται η επίδραση μιας ανεξάρτητης μεταβλητής  $X$  σε μία εξαρτημένη μεταβλητή  $Y$  διαμέσου μιας τρίτης μεταβλητής  $M$ , η οποία παρεμβαίνει στη μεταξύ τους σχέση. Το Σχήμα 2 αναπαριστά το μοντέλο απλής διαμεσολάβησης. Στο πρώτο μέρος του σχήματος

απεικονίζεται η συνολική επίδραση της ανεξάρτητης μεταβλητής  $X$  στην εξαρτημένη  $Y$ , με τη συμπερίληψη της μεταβλητής που διαμεσολαβεί στη μεταξύ τους σχέση, δηλαδή της  $M$  (διαδρομή  $c$ ). Στο κάτω μέρος του σχήματος αναπαρίσταται η άμεση επίδραση της  $X$  στη  $Y$ , χωρίς την παρέμβαση της  $M$  (διαδρομή  $c'$ ), η επίδραση της ανεξάρτητης  $X$  στη διαμεσολαβητική  $M$  (διαδρομή  $a$ ), καθώς και η επίδραση της διαμεσολαβητικής  $M$  στην εξαρτημένη  $Y$  (διαδρομή  $b$ ). Η έμμεση επίδραση της  $X$  στη  $Y$ , δηλαδή με τη παρέμβαση της  $M$ , είναι ουσιαστικά το γινόμενο  $a \times b$ . Συνεπώς, μπορεί να ειπωθεί ότι η συνολική επίδραση είναι το άθροισμα της άμεσης και της έμμεσης επίδρασης ( $c = c' + ab$ ) και ότι η έμμεση επίδραση ισούται με τη διαφορά της συνολικής και της άμεσης επίδρασης ( $ab = c - c'$ ) (Μπιμπιλάκη, 2018· Rucker, Preacher, Tormala, & Petty, 2011).



Σχήμα 2. Αναπαράσταση του μοντέλου απλής διαμεσολάβησης (Rucker, Preacher, Tormala, & Petty, 2011, σελ. 360).

Αξίζει, βέβαια, να επισημανθεί ότι για να εξεταστεί η ενδεχόμενη διαμεσολάβηση της μεταβλητής  $M$  στη σχέση μιας ανεξάρτητης  $X$  με μία εξαρτημένη  $Y$ , θα πρέπει να υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση τόσο της  $X$  με τη διαμεσολαβητική  $M$ , όσο και της  $M$  με τη  $Y$ . Σε περίπτωση που μετά την ανάλυση διαμεσολάβησης η άμεση επίδραση της  $X$  στη  $Y$  μηδενιστεί ( $c' = 0$ ) και η έμμεση επίδραση είναι στατιστικά σημαντική, τότε υφίσταται πλήρης διαμεσολάβηση της  $M$  στη σχέση της  $X$  με τη  $Y$ , ενώ αν  $c' \neq 0$  και η έμμεση επίδραση είναι στατιστικά σημαντική, η διαμεσολάβηση της  $M$  είναι μερική.

Περνώντας στα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, κατά την εξέταση του διαμεσολαβητικού ρόλου των στρατηγικών συναισθηματικής ρύθμισης αξιοποιήθηκε η μέθοδος Bootstrapping με 1.000 δείγματα για την εξασφάλιση του 95% του διαστήματος εμπιστοσύνης για την έμμεση επίδραση και, συνεπώς, για τον έλεγχο της στατιστικής της σημαντικότητας. Σε αρχικό στάδιο, ελέγχθηκε ο ενδεχόμενος διαμεσολαβητικός ρόλος της γνωστικής αναπλαισίωσης στις σχέσεις των

χαρακτηριστικών προσωπικότητας με την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία. Θα γίνει αναφορά μόνο των περιπτώσεων στις οποίες οι δύο στρατηγικές συναισθηματικής ρύθμισης είχαν διαμεσολαβητικό ρόλο στις σχέσεις των μεταβλητών μεταξύ τους. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 11, βρέθηκε μερική διαμεσολάβηση της στρατηγικής της γνωστικής αναπλαισίωσης στη σχέση της εξωστρέφειας, ως ανεξάρτητη μεταβλητή, με το θετικό συναίσθημα, ως εξαρτημένη μεταβλητή, καθώς η άμεση επίδραση της εξωστρέφειας στο θετικό συναίσθημα δεν έχει μηδενιστεί ( $\beta = .307, p < .001$ ) και η έμμεση επίδραση είναι στατιστικά σημαντική ( $\beta = .109, p < .001$ ). Το εύρημα αυτό υποδεικνύει ότι τα υψηλά επίπεδα εξωστρέφειας σχετίζονται με αυξημένη χρήση της γνωστικής αναπλαισίωσης ως στρατηγική συναισθηματικής ρύθμισης, η οποία με τη σειρά της οδηγεί σε αυξημένα επίπεδα βίωσης θετικού συναισθήματος.

### Πίνακας 11

Ανάλυση διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή την εξωστρέφεια, εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση

	$\beta$	95% Διαστήματος Εμπιστοσύνης		p
		Χαμηλότερο	Υψηλότερο	
Έμμεση επίδραση (ab)	.109	.0543	.174	<.001
Άμεση επίδραση (c')	.307	.1456	.469	<.001
Συνολική επίδραση (c)	.416	.2645	.578	<.001

Ακολουθούν τα αποτελέσματα ανάλυσης διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή την εξωστρέφεια, εξαρτημένη το θετικό συναίσθημα στην εργασία και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 12, υφίσταται μερική διαμεσολάβηση της γνωστικής αναπλαισίωσης στη σχέση των δύο μεταβλητών, καθώς η άμεση επίδραση της ανεξάρτητης μεταβλητής στην εξαρτημένη δεν έχει μηδενιστεί ( $\beta = .371, p < .001$ ) και η έμμεση επίδραση είναι στατιστικά σημαντική ( $\beta = .104, p = .002$ ). Η ερμηνεία του αποτελέσματος αυτού είναι

ότι η υψηλή εξωστρέφεια των εκπαιδευτικών οδηγεί σε αυξημένη χρήση της γνωστικής αναπλαισίωσης ως στρατηγική συναισθηματικής ρύθμισης, η οποία οδηγεί σε αυξημένα επίπεδα βίωσης θετικού συναισθήματος στην εργασία.

### Πίνακας 12

Ανάλυση διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή την εξωστρέφεια, εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα στην εργασία και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση

	95% Διαστήματος Εμπιστοσύνης			
	$\beta$	Χαμηλότερο	Υψηλότερο	p
Έμμεση επίδραση (ab)	.104	.0437	.180	.002
Άμεση επίδραση (c')	.371	.2064	.544	<.001
Συνολική επίδραση (c)	.476	.3044	.648	<.001

Στη συνέχεια, απεικονίζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή τη δεκτικότητα στην εμπειρία, εξαρτημένη το θετικό συναίσθημα και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση (Πίνακας 13). Στην περίπτωση αυτή, υφίσταται μερική διαμεσολάβηση της γνωστικής αναπλαισίωσης στη σχέση των δύο μεταβλητών, διότι η άμεση επίδραση της δεκτικότητας στην εμπειρία στο θετικό συναίσθημα δεν έχει μηδενιστεί ( $\beta = .313$ ,  $p < .001$ ) και η έμμεση επίδραση είναι στατιστικά σημαντική ( $\beta = .108$ ,  $p = .004$ ). Η ερμηνεία αυτού του αποτελέσματος είναι ότι τα αυξημένα επίπεδα δεκτικότητας στην εμπειρία οδηγούν σε αυξημένη χρήση της γνωστικής αναπλαισίωσης, η οποία με τη σειρά της οδηγεί σε αυξημένα επίπεδα βίωσης θετικού συναισθήματος.



### Πίνακας 13

Ανάλυση διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή τη δεκτικότητα στην εμπειρία, εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση

	95% Διαστήματος Εμπιστοσύνης			p
	$\beta$	Χαμηλότερο	Υψηλότερο	
Έμμεση επίδραση (ab)	.108	.0442	.191	.004
Άμεση επίδραση (c')	.313	.1311	.486	<.001
Συνολική επίδραση (c)	.421	.2511	.577	<.001

Στον Πίνακα 14 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή τη δεκτικότητα στην εμπειρία, εξαρτημένη το θετικό συναίσθημα στην εργασία και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση. Όπως διαφαίνεται, υπάρχει μερική διαμεσολάβηση της γνωστικής αναπλαισίωσης στη σχέση των δύο μεταβλητών, καθώς η άμεση επίδραση της δεκτικότητας στην εμπειρία στο θετικό συναίσθημα στην εργασία δεν έχει μηδενιστεί ( $\beta = .348$ ,  $p = .001$ ) και η έμμεση επίδραση είναι στατιστικά σημαντική ( $\beta = .107$ ,  $p = .006$ ). Η ερμηνεία του αποτελέσματος αυτού είναι ότι τα υψηλά επίπεδα δεκτικότητας στην εμπειρία οδηγούν σε αυξημένη χρήση της στρατηγικής της γνωστικής αναπλαισίωσης, η οποία οδηγεί με τη σειρά της σε αυξημένα επίπεδα βίωσης θετικού συναισθήματος στην εργασία.

#### Πίνακας 14

Ανάλυση διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή τη δεκτικότητα στην εμπειρία, εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα στην εργασία και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση

	95% Διαστήματος Εμπιστοσύνης			p
	$\beta$	Χαμηλότερο	Υψηλότερο	
Έμμεση επίδραση (ab)	.107	.0372	.194	.006
Άμεση επίδραση (c')	.348	.1402	.558	.001
Συνολική επίδραση (c)	.454	.2393	.652	<.001

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή την ευσυνειδησία, εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση (Πίνακας 15). Ειδικότερα, βρέθηκε μερική διαμεσολάβηση της γνωστικής αναπλαισίωσης στη σχέση των δύο μεταβλητών, καθώς η άμεση επίδραση της ανεξάρτητης μεταβλητής στην εξαρτημένη δεν έχει μηδενιστεί ( $\beta = .243$ ,  $p = .008$ ) και η έμμεση επίδραση είναι στατιστικά σημαντική ( $\beta = .090$ ,  $p = .018$ ). Το εύρημα αυτό υποδεικνύει ότι τα υψηλά επίπεδα ευσυνειδησίας οδηγούν σε αυξημένη χρήση της γνωστικής αναπλαισίωσης, η οποία οδηγεί σε υψηλά επίπεδα βίωσης θετικού συναισθήματος.

### Πίνακας 15

Ανάλυση διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή την ευσυνειδησία, εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση

	95% Διαστήματος Εμπιστοσύνης			p
	$\beta$	Χαμηλότερο	Υψηλότερο	
Έμμεση επίδραση (ab)	.090	.0310	.177	.018
Άμεση επίδραση (c')	.243	.0723	.428	.008
Συνολική επίδραση (c)	.333	.1574	.536	<.001

Τέλος, στον Πίνακα 16 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή την ευσυνειδησία, εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα στην εργασία και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση. Συγκεκριμένα, βρέθηκε μερική διαμεσολάβηση της γνωστικής αναπλαισίωσης στη σχέση των δύο μεταβλητών, καθώς η άμεση επίδραση της ευσυνειδησίας στο θετικό συναίσθημα στην εργασία δεν έχει μηδενιστεί ( $\beta = .267$ ,  $p = .007$ ) και η έμμεση επίδραση είναι στατιστικά σημαντική ( $\beta = .090$ ,  $p = .021$ ). Η ερμηνεία του αποτελέσματος αυτού είναι ότι η υψηλή ευσυνειδησία των εκπαιδευτικών οδηγεί σε αυξημένη χρήση της γνωστικής αναπλαισίωσης ως στρατηγική συναισθηματικής ρύθμισης, η οποία οδηγεί στη βίωση υψηλών επιπέδων θετικού συναισθήματος στην εργασία.

### Πίνακας 16

Ανάλυση διαμεσολάβησης με ανεξάρτητη μεταβλητή την ευσυνειδησία, εξαρτημένη μεταβλητή το θετικό συναίσθημα στην εργασία και διαμεσολαβητική μεταβλητή τη γνωστική αναπλαισίωση

	95% Διαστήματος Εμπιστοσύνης			p
	β	Χαμηλότερο	Υψηλότερο	
Έμμεση επίδραση (ab)	.090	.0300	.180	.021
Άμεση επίδραση (c')	.267	.0805	.477	.007
Συνολική επίδραση (c)	.357	.1545	.588	.001

Όσον αφορά στην στρατηγική της εκφραστικής καταστολής, δεν βρέθηκε να διαμεσολαβεί στις σχέσεις των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και με το συναίσθημα στην εργασία.

## Γ' Μέρος: Ερμηνεία / Συζήτηση των Πορισμάτων - Συμπερασματικές παρατηρήσεις - Προτάσεις

### 10. Συζήτηση

#### 10.1 Τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, η ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα, το συναίσθημα στην εργασία και η ρύθμιση του συναισθήματος των εκπαιδευτικών

Παρά το γεγονός ότι δεν τέθηκε ως αρχικός στόχος της έρευνας, είναι αναγκαίο να γίνει αναφορά στα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών, στο βαθμό ικανοποίησης από τη ζωή τους και στα επίπεδα θετικού και αρνητικού συναισθήματος που βιώνουν τόσο στη ζωή, όσο και στην εργασία τους. Επιπλέον, αξίζει να αναφερθεί ο βαθμός της συναισθηματικής τους ρύθμισης, όπως και ο βαθμός στον οποίο χρησιμοποιούν τις στρατηγικές ρύθμισης του συναισθήματος, δηλαδή τη γνωστική αναπλαισίωση και την εκφραστική καταστολή.

Αρχικά, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν μέτρια προς χαμηλά επίπεδα νευρωτισμού και σχετικά υψηλά επίπεδα εξωστρέφειας. Η δεκτικότητα στην εμπειρία και η προσήνεια των εκπαιδευτικών κυμάνθηκαν σε μέτρια προς υψηλά επίπεδα, ενώ η ευσυνειδησία τους χαρακτηρίζεται υψηλή. Τα ευρήματα αυτά υποδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί, παρά τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν σε καθημερινή βάση, όπως είναι οι συνεχείς αλλαγές ως προς το επάγγελμα και τις αρμοδιότητές τους και ο έλεγχος της συμπεριφοράς των μαθητών, διακρίνονται από συναισθηματική σταθερότητα και καλή διαχείριση του άγχους. Επιπλέον, φαίνεται πως είναι ιδιαίτερα εξωστρεφείς, δηλαδή είναι αρκετά κοινωνικοί, ομιλητικοί και κρατούν μία αισιόδοξη στάση ζωής. Επιπρόσθετα, χαρακτηρίζονται από δεκτικότητα στην εμπειρία, δηλαδή βιώνουν σε έντονο βαθμό τόσο θετικά όσο και αρνητικά συναισθήματα και διαθέτουν ζωνή φαντασία και αισθητική ευαισθησία. Ακόμη, είναι αρκετά προσηνείς, δηλαδή διακρίνονται από αλτρουισμό, ευγένεια και είναι αρκετά πρόθυμοι να προσφέρουν τη βοήθειά τους σε άλλους ανθρώπους. Τέλος, είναι σε μεγάλο βαθμό ευσυνείδητοι, δηλαδή χαρακτηρίζονται από επιμονή, υπευθυνότητα και διαθέτουν καλές οργανωτικές δεξιότητες.

Τα προαναφερθέντα αποτελέσματα συμφωνούν με αυτά της Χήτα (2015), στην έρευνα της οποίας βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν επίσης μέτρια προς υψηλά επίπεδα δεκτικότητας στην εμπειρία (M.O. = 3.48, T.A. = 0.47) και υψηλά επίπεδα ευσυνειδησίας (M.O. = 4.10, T.A. = 0.49). Επιπλέον, τα ευρήματα της παρούσας

μελέτης έρχονται σε συμφωνία και με αυτά της έρευνας των Khalilzadeh και Khodi (2018), κατά την οποία το χαρακτηριστικό προσωπικότητας που διέθεταν σε μικρότερο βαθμό οι εκπαιδευτικοί ήταν ο νευρωτισμός (M.O. = 15.462, T.A. = 7.954), ενώ η ευσυνειδησία τους κυμάνθηκε σε επίσης υψηλά επίπεδα (M.O. = 41.231, T.A. = 5.747).

Αναφορικά με το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας των εκπαιδευτικών, διαφάνηκε ότι είναι σε γενικές γραμμές αρκετά ικανοποιημένοι από τη ζωή τους και ότι βιώνουν περισσότερο θετικά, παρά αρνητικά συναισθήματα στη ζωή τους. Συνεπώς, σύμφωνα με το μοντέλο του Diener (2000), μπορεί να ειπωθεί ότι τα επίπεδα του συνολικού υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας των εκπαιδευτικών είναι υψηλά. Γίνεται, λοιπόν, φανερό ότι οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται πλήρεις από τις συνθήκες της ζωής τους και, κατ' επέκταση, τα συναισθήματα που βιώνουν είναι κυρίως θετικά, όπως χαρά ή ευχαρίστηση και όχι αρνητικά, όπως θυμός ή φόβος. Τα αποτελέσματα αυτά συνάδουν με αυτά των Mérida-López, Quintana-Orts, Rey και Extremera (2022), στην έρευνα των οποίων φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν υψηλά επίπεδα υποκειμενικής ευτυχίας (M.O. = 5.40, T.A. = 0.95).

Επιπλέον, τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί βιώνουν υψηλά επίπεδα θετικού συναισθήματος και χαμηλά επίπεδα αρνητικού συναισθήματος εν ώρα εργασίας. Το γεγονός αυτό υποδηλώνει ότι παρά τις προκλήσεις με τις οποίες έρχονται συχνά αντιμέτωποι οι εκπαιδευτικοί στο χώρο του σχολείου, κυρίως αναφορικά με τις απαιτήσεις του εν λόγω επαγγέλματος, φαίνεται να έχουν την ικανότητα να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τα αρνητικά συμβάντα που λαμβάνουν χώρα στην εργασία τους και να έχουν ορισμένες πηγές υποστήριξης μέσα σε αυτή, όπως είναι για παράδειγμα οι καλές σχέσεις με τους μαθητές, τους συναδέλφους ή το διευθυντή τους. Επομένως, βιώνουν μία πληθώρα θετικών συναισθημάτων, όπως ενθουσιασμό ή γαλήνη, ενώ η βίωση αρνητικών συναισθημάτων, όπως εκνευρισμός ή αδράνεια, κυμαίνεται σε σαφώς χαμηλότερα επίπεδα. Μάλιστα, η βίωση υψηλών επιπέδων θετικού συναισθήματος στην εργασία από τους εκπαιδευτικούς ενδέχεται να οδηγεί στα υψηλά επίπεδα υποκειμενικής ευζωίας, καθώς η ικανοποίηση από την εργασία αποτελεί βασικό συστατικό του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας του ατόμου (Diener, Scollon, & Lucas, 2009).

Τα παραπάνω ευρήματα έρχονται σε συμφωνία με αυτά των Kafetsios και Zampetakis (2008), στην μελέτη των οποίων βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί βιώνουν επίσης υψηλά επίπεδα θετικού συναισθήματος στην εργασία τους (M.O. = 3.46, T.A. = 0.80) και χαμηλά επίπεδα αρνητικού συναισθήματος σε αυτή (M.O. = 1.41, T.A. = 0.55). Τα αποτελέσματα της έρευνας συμφωνούν και με αυτά της Βασιλείου (2015)

στην έρευνα της οποίας οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι βιώνουν σχετικά υψηλά επίπεδα θετικού συναισθήματος στην εργασία (M.O. = 3.38, T.A. = 0.71) και χαμηλά επίπεδα αρνητικού συναισθήματος (M.O. = 1.48, T.A. = 0.45).

Τέλος, όσον αφορά στη ρύθμιση του συναισθήματος των εκπαιδευτικών, διαφάνηκε ότι διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους σε αρκετά ικανοποιητικό βαθμό. Επιπλέον, για τη συναισθηματική τους ρύθμιση χρησιμοποιούν ως επί το πλείστον τη στρατηγική της γνωστικής αναπλαισίωσης, ενώ η στρατηγική της εκφραστικής καταστολής αξιοποιείται λιγότερο συχνά από τους εκπαιδευτικούς. Τα αποτελέσματα αυτά υποδηλώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί προτιμούν να διαχειρίζονται τα συναισθήματα που πυροδοτούνται από μία κατάσταση ή από ένα ερέθισμα με έναν τρόπο ο οποίος θα τους βοηθήσει να παραμείνουν ήρεμοι. Συνεπώς, είναι σε θέση να διαχειριστούν αποτελεσματικότερα τα συμβάντα τα οποία καλούνται να αντιμετωπίσουν από ότι αν καταπίεζαν και δεν εξέφραζαν τα συναισθήματά τους. Μάλιστα, στη συχνή χρήση της γνωστικής αναπλαισίωσης ίσως να οφείλεται το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί βιώνουν περισσότερο θετικό συναίσθημα τόσο στη ζωή όσο και στην εργασία τους, καθώς άτομα που αξιοποιούν τακτικά την εν λόγω στρατηγική χαρακτηρίζονται από αυξημένα επίπεδα θετικού συναισθήματος (Gross, 2002). Τα παραπάνω αποτελέσματα συνάδουν με αυτά των Braun, Schonert-Reichl και Roeser (2020) στην έρευνα των οποίων φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν επίσης σε συχνότερο βαθμό τη στρατηγική της γνωστικής αναπλαισίωσης (M.O. = 5.04, T.A. = 0.93) σε σύγκριση με τη στρατηγική της εκφραστικής καταστολής (M.O. = 2.48, T.A. = 1.10).

## **10.2 Η σχέση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών με την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία**

Όπως προαναφέρθηκε, πρώτος στόχος της παρούσας έρευνας υπήρξε η διερεύνηση των σχέσεων ανάμεσα στα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών, την ικανοποίηση από τη ζωή τους, το θετικό και αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία. Αρχικά, βρέθηκε μία χαμηλή αρνητική συσχέτιση του νευρωτισμού με την ικανοποίηση από τη ζωή και με το θετικό συναίσθημα. Επιπλέον, ο νευρωτισμός συσχετίστηκε μέτρια και θετικά με το αρνητικό συναίσθημα, χαμηλά και αρνητικά με το θετικό συναίσθημα στην εργασία και μέτρια και θετικά με το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία.

Μία ερμηνεία των αποτελεσμάτων αυτών είναι ότι οι εκπαιδευτικοί που διακατέχονται από νευρωτισμό είναι λιγότερο ικανοποιημένοι από τη ζωή τους και βιώνουν πιο σπάνια θετικά συναισθήματα στη ζωή τους. Από την άλλη πλευρά, βιώνουν αρνητικά συναισθήματα σε συχνότερο βαθμό. Συνεπώς, το συνολικό υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας τους κυμαίνεται σε σαφώς χαμηλά επίπεδα. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί που χαρακτηρίζονται από νευρωτισμό βιώνουν χαμηλότερα επίπεδα θετικού συναισθήματος στην εργασία τους, ενώ η βίωση αρνητικού συναισθήματος στην εργασία είναι συχνότερη. Η λογική των ευρημάτων αυτών είναι ότι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι είναι συναισθηματικά ασταθείς και παρουσιάζουν δυσκολία στο να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους, λαμβάνουν κατά συνέπεια λιγότερη ικανοποίηση από τη ζωή τους και οδηγούνται στη βίωση περισσότερου αρνητικού παρά θετικού συναισθήματος, τόσο στη ζωή όσο και στην εργασία τους.

Από την άλλη πλευρά, η εξωστρέφεια συσχετίστηκε μέτρια και θετικά με το θετικό συναίσθημα και με το θετικό συναίσθημα στην εργασία. Δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί που χαρακτηρίζονται από κοινωνικότητα, αισιοδοξία και ενεργητικότητα βιώνουν κατά συνέπεια μία πληθώρα θετικών συναισθημάτων τόσο στη ζωή όσο και στην εργασία τους. Η δεκτικότητα στην εμπειρία σχετίστηκε χαμηλά και θετικά με το θετικό συναίσθημα, όπως και με το θετικό συναίσθημα στην εργασία. Δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί που διακρίνονται από αισθητική ευαισθησία, δημιουργικότητα και είναι ανοιχτοί σε νέες εμπειρίες βιώνουν σχετικά συχνά θετικά συναισθήματα στη ζωή και την εργασία τους.

Επιπλέον, η προσήνεια σχετίστηκε χαμηλά και θετικά με το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία. Δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί που διακρίνονται από αλτρουισμό και προθυμία παροχής βοήθειας στους άλλους βιώνουν περισσότερο αρνητικό συναίσθημα κατά την εργασία τους. Τα ευρήματα αυτά μπορεί να οφείλονται στο ότι ενδεχομένως οι εκπαιδευτικοί, ακριβώς λόγω της προθυμίας τους να παρέχουν βοήθεια, αναλαμβάνουν πλήθος αρμοδιοτήτων που δυσκολεύονται να φέρουν πάντα εις πέρας, γεγονός που τους οδηγεί στο να βιώνουν περισσότερο αρνητικό συναίσθημα στην εργασία τους. Η ευσυνειδησία, τέλος, συσχετίστηκε χαμηλά και θετικά με την ικανοποίηση από τη ζωή, με το θετικό συναίσθημα και με το θετικό συναίσθημα στην εργασία. Αυτό σημαίνει πως οι εκπαιδευτικοί που έχουν μία ισχυρή αίσθηση σκοπού, είναι υπεύθυνοι και διαθέτουν επιμονή αντλούν ικανοποίηση από τη ζωή τους και βιώνουν περισσότερο θετικό συναίσθημα στη ζωή και στην εργασία τους.

Τα προαναφερθέντα ευρήματα συνάδουν σε ένα σημαντικό βαθμό με αυτά των Albuquerque, de Lima, Matos και Figueiredo (2012), στην έρευνα των οποίων ο



νευρωτισμός συσχετίστηκε επίσης αρνητικά με την ικανοποίηση από τη ζωή και το θετικό συναίσθημα και η συσχέτιση που βρέθηκε ανάμεσα στον νευρωτισμό και το αρνητικό συναίσθημα ήταν θετική. Επίσης, η θετική συσχέτιση της εξωστρέφειας με την ικανοποίηση από τη ζωή έρχεται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, ενώ η θετική σχέση μεταξύ της εξωστρέφειας και του θετικού συναισθήματος έρχεται σε συμφωνία με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας. Ακόμη, στην εν λόγω μελέτη βρέθηκε μία θετική συσχέτιση της ευσυνειδησίας με την ικανοποίηση από τη ζωή και το θετικό συναίσθημα, αποτελέσματα που έρχονται σε συμφωνία με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, ενώ η αρνητική σχέση της ευσυνειδησίας με το αρνητικό συναίσθημα είναι αντίθετη με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας. Επιπλέον, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας έρχονται σε συμφωνία και με αυτά των Tatalonić Vorkarić και Pelozza (2017), στην έρευνα των οποίων η ευσυνειδησία συσχετίστηκε επίσης θετικά με την ικανοποίηση από τη ζωή, ενώ η συσχέτιση της δεκτικότητας στην εμπειρία με την ικανοποίηση από τη ζωή είναι αντίθετη με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας.

Ακόμη, αναφορικά με τις σχέσεις του φύλου και της ηλικίας των εκπαιδευτικών με τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας και το συναίσθημα στην εργασία, διαπιστώθηκε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί διαθέτουν υψηλότερα επίπεδα νευρωτισμού σε σύγκριση με τους άνδρες, χαμηλότερα επίπεδα προσήνειας και βιώνουν περισσότερο αρνητικό συναίσθημα στη ζωή τους. Επίσης, κατά την εργασία τους οι γυναίκες εκπαιδευτικοί βιώνουν χαμηλότερα επίπεδα θετικού συναισθήματος και υψηλότερα επίπεδα αρνητικού συναισθήματος. Τα ευρήματα αυτά οδηγούν στο συμπέρασμα ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν μεγαλύτερη δυσκολία από τους άνδρες στο να διαχειριστούν αρνητικά συναισθήματα, όπως το άγχος, χαρακτηρίζονται σε χαμηλό βαθμό από αισθήματα αλληλεγγύης και ενδεχομένως επειδή δυσκολεύονται να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους βιώνουν υψηλότερα επίπεδα αρνητικού συναισθήματος. Η βίωση περισσότερου αρνητικού συναισθήματος στην εργασία από τις γυναίκες εκπαιδευτικούς ίσως να εξηγείται από την πληθώρα αρμοδιοτήτων και υποχρεώσεων που ενέχει το συγκεκριμένο επάγγελμα και τη συναισθηματική εξάντληση που πολλές φορές μπορεί αυτή να επιφέρει. Τα αποτελέσματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με αυτά των Berkovich και Eyal (2021), στη μελέτη των οποίων οι γυναίκες εκπαιδευτικοί φάνηκε να διαθέτουν υψηλότερα επίπεδα ευσυνειδησίας σε σύγκριση με τους άνδρες.

Τέλος, η ηλικία των εκπαιδευτικών σχετίζεται αρνητικά με το νευρωτισμό, με το αρνητικό συναίσθημα, αλλά και με το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία. Η ερμηνεία

των αποτελεσμάτων αυτών είναι ότι οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας είναι σε θέση να διαχειρίζονται τα αρνητικά τους συναισθήματα αποτελεσματικά και να παραμένουν ήρεμοι σε δύσκολες καταστάσεις. Επιπλέον, ίσως ακριβώς λόγω του ότι χαρακτηρίζονται από συναισθηματική σταθερότητα, βιώνουν λιγότερα αρνητικά συναισθήματα στη ζωή τους και καθώς διαθέτουν μεγαλύτερη επαγγελματική εμπειρία και έχουν έρθει αντιμέτωποι με αρκετές αλλαγές και προκλήσεις στο επάγγελμά τους από την αρχή της σταδιοδρομίας τους, βιώνουν χαμηλότερα επίπεδα αρνητικού συναισθήματος στην εργασία.

### **10.3 Προβλεπτική ικανότητα των χαρακτηριστικών προσωπικότητας για την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία**

Ο δεύτερος στόχος της παρούσας έρευνας ήταν η εξέταση της προβλεπτικής ικανότητας των χαρακτηριστικών προσωπικότητας για το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας, δηλαδή για την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα, καθώς και για το συναίσθημα στην εργασία. Με βάση τα αποτελέσματα, ο νευρωτισμός προβλέπει αρνητικά την ικανοποίηση από τη ζωή. Οι εκπαιδευτικοί, δηλαδή, που αντιμετωπίζουν δυσκολία συναισθηματικής διαχείρισης αναμένεται να αντλούν λιγότερη ικανοποίηση από τη ζωή τους. Επιπλέον, η ικανοποίηση από τη ζωή προβλέπεται αρνητικά και από την προσήνεια. Η ερμηνεία του ευρήματος αυτού είναι ότι όσο περισσότερο ευγενικοί και αλληλέγγυοι είναι οι εκπαιδευτικοί, τόσο λιγότερη ικανοποίηση πρόκειται να αντλήσουν από τη ζωή τους. Η σημαντικότητα του αποτελέσματος αυτού έγκειται στο γεγονός ότι παρόλο που η ελληνική κοινωνία χαρακτηρίζεται σε γενικές γραμμές από υψηλά επίπεδα προσήνειας και διάθεσης παροχής βοήθειας, η προθυμία αυτή θα έχει ως συνέπεια το να είναι οι εκπαιδευτικοί λιγότερο ικανοποιημένοι από τη ζωή τους.

Αντίθετα, τα υψηλά επίπεδα ευσυνειδησίας φαίνεται να οδηγούν σε υψηλά επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή. Οι εκπαιδευτικοί, δηλαδή, που διαθέτουν υπευθυνότητα, επιμονή και πετυχαίνουν τους στόχους τους οποίους έχουν θέσει αναμένεται να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τη ζωή τους. Τέλος, η ικανοποίηση από τη ζωή δεν φαίνεται να προβλέπεται από το φύλο, δηλαδή δεν αναμένεται οι γυναίκες εκπαιδευτικοί να διαθέτουν υψηλότερα ή χαμηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή. Τα παραπάνω αποτελέσματα έρχονται σε συμφωνία με αυτά των Albuquerque, de Lima, Matos και Figueiredo (2012), στην έρευνα των οποίων ο νευρωτισμός φάνηκε να προβλέπει εν μέρει επίσης αρνητικά την ικανοποίηση από τη

ζωή, ενώ, η ευσυνειδησία σε ένα βαθμό προέβλεψε θετικά την ικανοποίηση από τη ζωή. Η εξωστρέφεια δεν προέβλεψε την ικανοποίηση από τη ζωή, εύρημα το οποίο έρχεται επίσης σε συμφωνία με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας.

Επιπλέον, όσον αφορά στην προβλεπτική ικανότητα των χαρακτηριστικών προσωπικότητας για το θετικό συναίσθημα, διαφάνηκε ότι ο νευρωτισμός προβλέπει αρνητικά το θετικό συναίσθημα, ενώ η εξωστρέφεια αποτελεί θετικό προβλεπτικό παράγοντα για το θετικό συναίσθημα. Τα ευρήματα αυτά υποδηλώνουν ότι αναμένεται οι εκπαιδευτικοί που διακατέχονται από συναισθηματική αστάθεια και παρουσιάζουν δυσκολία στο να ελέγξουν τα συναισθήματά τους να βιώνουν λιγότερο θετικό συναίσθημα, ενώ, αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί που είναι κοινωνικοί, δραστήριοι και έχουν μία αισιόδοξη στάση ζωής αναμένεται να βιώνουν υψηλά επίπεδα θετικού συναισθήματος. Επιπλέον, η δεκτικότητα στην εμπειρία αποτελεί θετικό προβλεπτικό παράγοντα για το θετικό συναίσθημα. Δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί που χαρακτηρίζονται από αισθητική ευαισθησία και δημιουργικότητα αναμένεται να βιώνουν υψηλά επίπεδα θετικού συναισθήματος στη ζωή τους.

Ακόμη, αξίζει να αναφερθεί η αρνητική προβλεπτική αξία της προσήνειας για το θετικό συναίσθημα. Σύμφωνα με το εύρημα αυτό, οι εκπαιδευτικοί που χαρακτηρίζονται από προθυμία και αλληλεγγύη αναμένεται να βιώνουν χαμηλά επίπεδα θετικού συναισθήματος, ίσως επειδή επωμίζονται αρκετά περισσότερες αρμοδιότητες από αυτές που μπορούν να φέρουν εις πέρας, λόγω της προθυμίας τους να παρέχουν βοήθεια. Ακόμη, το φύλο δεν φάνηκε να αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα για το θετικό συναίσθημα, δηλαδή δεν αναμένεται να βιώνουν περισσότερο θετικό συναίσθημα οι γυναίκες εκπαιδευτικοί σε σύγκριση με τους άνδρες.

Για τη βίωση αρνητικού συναισθήματος στη ζωή, προβλεπτική ικανότητα φάνηκε να έχει ο νευρωτισμός. Είναι λογικό, με βάση τα όσα προαναφέρθηκαν, οι εκπαιδευτικοί που χαρακτηρίζονται από δυσκολία συναισθηματικής διαχείρισης να αναμένεται να βιώνουν υψηλότερα επίπεδα αρνητικού συναισθήματος. Επιπλέον, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αναμένεται να βιώνουν περισσότερα αρνητικά συναισθήματα στη ζωή τους σε σύγκριση με τους άνδρες, ίσως λόγω της πληθώρας ρόλων και υποχρεώσεων που καλούνται να εκπληρώσουν στη καθημερινή τους ζωή, γεγονός που μπορεί να τους επιφέρει συναισθηματική κόπωση. Όλα τα παραπάνω αποτελέσματα έρχονται σε συμφωνία με αυτά των Albuquerque, de Lima, Matos και Figueiredo (2012) και των Burns & Machin (2013) στις μελέτες των οποίων ο νευρωτισμός επίσης αποτέλεσε αρνητικό προβλεπτικό παράγοντα για τη βίωση θετικού συναισθήματος και

θετικό για το αρνητικό συναίσθημα, ενώ η εξωστρέφεια είχε θετική προβλεπτική αξία για το θετικό συναίσθημα.

Όσον αφορά στη συναισθηματικότητα των εκπαιδευτικών εν ώρα εργασίας, ο νευρωτισμός βρέθηκε να προβλέπει αρνητικά το θετικό συναίσθημα στην εργασία, ενώ η εξωστρέφεια θετικά. Επιπλέον, υψηλά επίπεδα δεκτικότητας στην εμπειρία προβλέπουν υψηλά επίπεδα βίωσης θετικού συναισθήματος στην εργασία, ενώ τα υψηλά επίπεδα προσήνειας αναμένεται να οδηγούν στη βίωση χαμηλότερων επιπέδων θετικού συναισθήματος στην εργασία. Δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί που χαρακτηρίζονται από δυσκολία συναισθηματικής διαχείρισης και από συνεργατικότητα αναμένεται να βιώνουν λιγότερα θετικά συναισθήματα κατά την εργασία τους, ενώ, αντίθετα οι εκπαιδευτικοί που είναι κοινωνικοί και διακρίνονται από δημιουργικότητα αναμένεται να βιώνουν μία πληθώρα θετικών συναισθημάτων στην εργασία τους. Επιπρόσθετα, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αναμένεται να βιώνουν λιγότερα θετικά συναισθήματα εν ώρα εργασίας, ίσως λόγω της πληθώρας των αρμοδιοτήτων που περιλαμβάνει το συγκεκριμένο επάγγελμα και της επακόλουθης συναισθηματικής εξάντλησης που συχνά επιφέρει.

Ως προς το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία, φάνηκε να προβλέπεται θετικά από το νευρωτισμό και την προσήνεια. Μία εξήγηση των αποτελεσμάτων αυτών είναι ότι οι εκπαιδευτικοί που δυσκολεύονται να διατηρήσουν την ηρεμία τους κατά την άσκηση του επαγγέλματός τους και να διαχειριστούν αποτελεσματικά τις πιέσεις που αυτό ενέχει, αναμένεται να βιώνουν περισσότερο αρνητικό συναίσθημα στην εργασία τους. Τέλος, η συνεργατικότητα και η προθυμία παροχής βοήθειας των εκπαιδευτικών αναμένεται να οδηγεί σε επίσης αυξημένα επίπεδα αρνητικού συναισθήματος στην εργασία, ίσως εξαιτίας της πληθώρας καθηκόντων που προθυμοποιούνται να αναλάβουν.

Τα προαναφερθέντα ευρήματα συνάδουν εν μέρει με αυτά των Berkovich και Eyal (2021), στην έρευνα των οποίων η εξωστρέφεια και η δεκτικότητα στην εμπειρία των εκπαιδευτικών προέβλεψαν θετικά τη θετική διάθεση των εκπαιδευτικών, ενώ ο νευρωτισμός προέβλεψε αρνητικά τη θετική διάθεση και θετικά την αρνητική διάθεση. Αντίθετη με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας είναι η αρνητική προβλεπτική αξία της δεκτικότητας στην εμπειρία για την αρνητική διάθεση των εκπαιδευτικών.

#### **10.4 Ο διαμεσολαβητικός ρόλος της συναισθηματικής ρύθμισης στις σχέσεις των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία**

Ο τρίτος στόχος της έρευνας ήταν η εξέταση του διαμεσολαβητικού ρόλου των στρατηγικών συναισθηματικής ρύθμισης στις σχέσεις των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, η γνωστική αναπλαισίωση διαμεσολάβησε εν μέρει στη συσχέτιση της εξωστρέφειας με το θετικό συναίσθημα και με το θετικό συναίσθημα στην εργασία. Η ερμηνεία του ευρήματος αυτού είναι ότι οι εκπαιδευτικοί που χαρακτηρίζονται από εξωστρέφεια, δηλαδή, ενεργητικότητα και αισιοδοξία, τείνουν να αξιοποιούν τη στρατηγική της γνωστικής αναπλαισίωσης για τη ρύθμιση της συναισθηματικής εμπειρίας, επανεκτιμώντας τη κατάσταση με την οποία έρχονται αντιμέτωποι, γεγονός που τους οδηγεί στη βίωση περισσότερου θετικού συναισθήματος στη ζωή και την εργασία τους.

Επιπλέον, η γνωστική αναπλαισίωση διαμεσολάβησε μερικώς στη συσχέτιση της δεκτικότητας στην εμπειρία με το θετικό συναίσθημα και με το θετικό συναίσθημα στην εργασία, υποδεικνύοντας ότι οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν δημιουργικότητα και ενεργητική φαντασία τείνουν να χρησιμοποιούν ως στρατηγική συναισθηματικής ρύθμισης τη γνωστική αναπλαισίωση, βιώνοντας με τον τρόπο αυτό περισσότερα θετικά συναισθήματα στη ζωή και στην εργασία τους. Ακόμη, η γνωστική αναπλαισίωση διαμεσολάβησε εν μέρει και στη σχέση της ευσυνειδησίας με το θετικό συναίσθημα και με το θετικό συναίσθημα στην εργασία. Η ερμηνεία αυτού του ευρήματος είναι ότι οι εκπαιδευτικοί που είναι υπεύθυνοι, έχουν μία ισχυρή αίσθηση σκοπού και πετυχαίνουν τους στόχους που θέτουν κάθε φορά χρησιμοποιούν σε αυξημένο βαθμό τη γνωστική αναπλαισίωση ως στρατηγική συναισθηματικής ρύθμισης, γεγονός που τους οδηγεί στη βίωση μίας πληθώρας θετικών συναισθημάτων στη ζωή και την εργασία τους. Τέλος, η στρατηγική της εκφραστικής καταστολής δεν διαμεσολάβησε στη σχέση κανενός χαρακτηριστικού προσωπικότητας με την ικανοποίηση από τη ζωή, το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα και το συναίσθημα στην εργασία, υποδεικνύοντας ότι οι επιδράσεις των χαρακτηριστικών προσωπικότητας στις υπόλοιπες μεταβλητές είναι μόνο άμεσες.

Τα παραπάνω αποτελέσματα έρχονται σε αντίθεση με αυτά των Berkovich και Eyal (2021), στη μελέτη των οποίων η γνωστική αναπλαισίωση διαμεσολάβησε πλήρως στη συσχέτιση της ευσυνειδησίας των εκπαιδευτικών με τη θετική τους διάθεση και εν μέρει στη συσχέτιση του νευρωτισμού με τη θετική διάθεση. Επιπλέον, στη

συγκεκριμένη έρευνα, η εκφραστική καταστολή διαμεσολάβησε πλήρως στην επίδραση της ευσυνειδησίας στην αρνητική διάθεση των εκπαιδευτικών και εν μέρει στις συσχετίσεις της εξωστρέφειας και του νευρωτισμού με την αρνητική διάθεση των εκπαιδευτικών.

## **11. Συμπερασματικές παρατηρήσεις - πρακτικές εφαρμογές**

Τα ευρήματα που προκύπτουν από τη διεξαγωγή της παρούσας ερευνητικής μελέτης παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς είναι μία από τις λίγες έρευνες στον ελλαδικό χώρο που εξέτασε την προσωπικότητα των εκπαιδευτικών σε σχέση με την υποκειμενική ευζωία τους και το συναίσθημα στην εργασία, πόσο μάλλον εκτιμώντας παράλληλα το διαμεσολαβητικό ρόλο της συναισθηματικής ρύθμισης στις σχέσεις αυτές. Συγκεκριμένα, έγινε αντιληπτός ο τρόπος με τον οποίο η ιδιοσυγκρασία των εκπαιδευτικών συνδέεται τόσο με την ικανοποίηση που αντλούν αυτοί από τη ζωή τους όσο και με τις συναισθηματικές εμπειρίες που βιώνουν στη ζωή και την εργασία τους. Οι εκπαιδευτικοί που χαρακτηρίζονται από νευρωτισμό είναι λιγότερο ικανοποιημένοι από τη ζωή τους και βιώνουν περισσότερο αρνητικό παρά θετικό συναίσθημα στη ζωή και την εργασία τους, σε αντίθεση με τους εξωστρεφείς, δεκτικούς στην εμπειρία και ευσυνείδητους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι βιώνουν περισσότερες θετικές συναισθηματικές εμπειρίες.

Σημαντικό εύρημα είναι, επίσης, ότι οι προσηνείς εκπαιδευτικοί αναμένεται να αντλούν λιγότερη ικανοποίηση από τη ζωή τους και να βιώνουν υψηλότερα επίπεδα αρνητικού συναίσθηματος στην εργασία τους. Στις κολλεκτιβιστικές κοινωνίες, όπως είναι η ελληνική, η συχνή βίωση θετικών συναισθημάτων προκύπτει από τη συνεργασία και την αλληλοβοήθεια των μελών μίας ομάδας για την επίτευξη ενός κοινού σκοπού (Kitayama, Markus, & Kurokawa, 2000). Στην περίπτωση, όμως, των Ελλήνων εκπαιδευτικών, η συνεργατικότητα και η προθυμία παροχής βοήθειας κυρίως στους συναδέλφους τους, δηλαδή, στα μέλη της ομάδας τους, δεν συνεπάγεται την άντληση ικανοποίησης από τη ζωή τους και έχει ως αποτέλεσμα τη βίωση αρνητικών συναισθημάτων κατά την εργασία τους. Τέλος, ένα ακόμη αξιοσημείωτο εύρημα είναι ότι οι εκπαιδευτικοί που χαρακτηρίζονται από εξωστρέφεια, δεκτικότητα στην εμπειρία και ευσυνειδησία τείνουν να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους αλλάζοντας τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται την κατάσταση στην οποία βρίσκονται, μειώνοντας την

αρνητική της επίδραση, γεγονός που τους οδηγεί στο να βιώνουν περισσότερο θετικό συναίσθημα στη ζωή και την εργασία τους.

Όλα τα αποτελέσματα που προαναφέρθηκαν μπορούν να δώσουν μία ξεκάθαρη εικόνα για την ευημερία και την αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών κατά την άσκηση των καθηκόντων τους και για το πώς αυτές μπορούν να βελτιωθούν. Ειδικότερα, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν για την ενίσχυση του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας των εκπαιδευτικών, μέσω σχετικής κατάρτισης των διευθυντών σχολικών μονάδων, προκειμένου να είναι σε θέση να στηρίξουν αποτελεσματικά τους εκπαιδευτικούς και να αντιληφθούν τις εκάστοτε ανάγκες τους. Επιπλέον, θα ήταν χρήσιμη η δημιουργία και υλοποίηση σεμιναρίων και ψυχοεκπαιδευτικών προγραμμάτων για τους εκπαιδευτικούς, ώστε να συνειδητοποιήσουν το ρόλο και τη σημασία της αποτελεσματικής συναισθηματικής διαχείρισης για την επιτυχή αντιμετώπιση προκλήσεων που λαμβάνουν χώρα εντός του εκπαιδευτικού πλαισίου.

## **12. Περιορισμοί της έρευνας - προτάσεις για μελλοντικές έρευνες**

Τέλος, είναι αναγκαίο να γίνει αναφορά στους περιορισμούς της παρούσας έρευνας. Πρώτο περιορισμό αποτελεί το γεγονός ότι η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος αποτελούνταν από γυναίκες (73.2%), ενώ οι άνδρες εκπαιδευτικοί κατέλαβαν ένα αρκετά χαμηλότερο ποσοστό (26.8%). Ο δεύτερος περιορισμός είναι ότι πραγματοποιήθηκε μόνο ποσοτική έρευνα για τις προς εξέταση μεταβλητές, μέσω κλιμάκων μέτρησης, χωρίς την παράλληλη αξιοποίηση ποιοτικών μεθόδων συλλογής των δεδομένων της έρευνας, ιδίως για τη διερεύνηση της ικανοποίησης που αντλούν οι εκπαιδευτικοί από τη ζωή τους και για την εξέταση της συγκινησιακής τους κατάστασης στη ζωή και την εργασία τους. Επομένως, χρειάζεται προσοχή ως προς την ερμηνεία των ευρημάτων που προέκυψαν.

Η πρωτοτυπία της παρούσας μελέτης μπορεί να αποτελέσει εφελτήριο για τη διεξαγωγή περαιτέρω έρευνας στο συγκεκριμένο πεδίο. Μία πρόταση για μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να είναι η εξέταση των εννοιών που πραγματεύεται η έρευνα αυτή σε ακόμη μεγαλύτερο δείγμα Ελλήνων εκπαιδευτικών, με τη ταυτόχρονη συμπερίληψη περισσότερων ανδρών, προκειμένου να υπάρξει μεγαλύτερη εγκυρότητα των αποτελεσμάτων. Επιπλέον, κατά την υλοποίηση αντίστοιχης έρευνας συνιστάται η αξιοποίηση τόσο ποσοτικών όσο και ποιοτικών μεθόδων συλλογής δεδομένων, όπως

είναι οι συνεντεύξεις, με σκοπό την σφαιρική εκτίμηση του υποκειμενικού αισθήματος ευζωίας των εκπαιδευτικών, της συναισθηματικότητάς τους εν ώρα εργασίας, αλλά και των τρόπων συναισθηματικής τους ρύθμισης.



## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Βασιλάκου, Δ. Αλ. (2009). Η σχέση χαρακτηριστικών του διευθυντή σχολικής μονάδας με την εργασιακή εμπειρία των εκπαιδευτικών: μια πολυεπίπεδη ανάλυση. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Βασιλείου, Ε. (2015). Οι τύποι δεσμού και το συναίσθημα των εκπαιδευτικών: Η επίδρασή τους στο συναίσθημα και στην επίδοση των μαθητών τους. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Βάσιου, Α. Χρ. (2008). Η επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών στο σχολικό κλίμα, την επαγγελματική ικανοποίηση, το συναίσθημα στην εργασία και την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών: Ανάλυση στοιχείων από δύο επίπεδα. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Βάσιου, Α. (2018). Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών: ο ρόλος της στο συναίσθημα και στην κινητοποίηση στην εργασία τους. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 11(1), 1–47. <https://doi.org/10.12681/jret.11974>
- Καραπάνου, Λ. (2020). Επαγγελματική εξουθένωση, επίπεδα άγχους και προσωπικότητα. Μια έρευνα σε εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.
- Καφέτσιος, Κ. (2018). Συναίσθημα και διαπροσωπικές σχέσεις: Μια γόνιμη διαλεκτική. *Ψυχολογία*, 23(1), 54-69. [https://doi.org/10.12681/psy\\_hps.23018](https://doi.org/10.12681/psy_hps.23018)
- Λιάκου, Γ. (2015). Προσωπικότητα και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Μανωλικά, Μ. (2017). *Ψυχολογικές Διαστάσεις της Πολιτισμικής Κατανάλωσης: Τα Κίνητρα και η Επιρροή της Προσωπικότητας*. Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Μπιμπιλάκη, Σ. (2018). Ο ρυθμιστικός και διαμεσολαβητικός ρόλος του αισθήματος ανησυχίας στη σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της αυτεπάρκειας. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.

- Μπουμπούλη, Χ. (2013). Υποκειμενικό και ψυχολογικό ευ ζην στην εφηβεία: ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης και του προσωπικού νοήματος ζωής. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.
- Νομικού, Μ. Α. (2019). Η σχέση της ικανότητας ρύθμισης των συναισθημάτων και της αυτο-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών με την επαγγελματική ικανοποίηση. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Ουζούνη, Ο. (2019). Η σχέση της συναισθηματικής ρύθμισης με την ψυχική ανθεκτικότητα των διευθυντών σχολικών μονάδων. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Ποταμιάνος, Γ. Α., & Συνεργάτες (1999). *Θεωρίες προσωπικότητας και κλινική πρακτική (γ' έκδοση)*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σταλίκας, Α., & Λακιώτη, Α. (2012). Satisfaction With Life Scale. Κλίμακα Ικανοποίησης από τη Ζωή. Στο Α. Σταλίκας, Σ. Τριλίβα, & Π. Ρούσση (Επιμ.), *Τα ψυχομετρικά εργαλεία στην Ελλάδα*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
- Σφλακίδου, Σ. (2017). Το υποκειμενικό αίσθημα ευζωίας και η ικανοποίηση από τη σχολική ζωή σε άτομα με νοητική αναπηρία: Αυτό-αναφορές και εκτιμήσεις εκπροσώπων. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Χήτα, Π. (2015). Διερεύνηση της επίδρασης δυο παραγόντων της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών - της Δεκτικότητας στην Εμπειρία και της Ευσυνειδησίας - στην αποτελεσματική τους επικοινωνία. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Cervone, D., & Pervin, L. A. (2013). *Θεωρίες προσωπικότητας: Έρευνα και εφαρμογές* (Α. Αλεξανδροπούλου & Β. Κομπορόζος, μετ.). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

## Ξενογλώσση

- Albuquerque, I., de Lima, M. P., Matos, M., & Figueiredo, C. (2012). Personality and Subjective Well-Being: What Hides Behind Global Analyses?. *Social Indicators Research*, 105(3), 447-460. <https://doi.org/10.1007/s11205-010-9780-7>
- Allik, J., & McCrae, R. R. (2004). Toward a Geography of Personality Traits: Patterns of Profiles across 36 Cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 35(1), 13-28. <https://doi.org/10.1177/0022022103260382>

- Allik, J., & Realo, A. (1997). Emotional Experience and Its Relation to the Five-Factor Model in Estonian. *Journal of Personality*, 65(3), 625–647. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1997.tb00329.x>
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Reinhart & Winston.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2014). Job demands-resources theory. In P. Y. Chen & C. L. Cooper (Eds.), *Work and wellbeing* (pp. 37–64). Oxford, UK: Wiley-Blackwell.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273–285. <https://doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Barrick, M. R., Mount, M. K., & Judge, T. A. (2001). The FFM personality dimensions and job performance: Meta-analysis of meta-analyses. *International Journal of Selection and Assessment*, 9, 9–30. <https://doi.org/10.1111/1468-2389.00160>
- Barrick, M. R. (2005). Yes, Personality Matters: Moving on to More Important Matters. *Human Performance*, 18(4), 359-372. [https://doi.org/10.1207/s15327043hup1804\\_3](https://doi.org/10.1207/s15327043hup1804_3)
- Barsade, S. G. (2002). The Ripple Effect: Emotional Contagion and Its Influence on Group Behavior. *Administrative Science Quarterly*, 47(4), 644-675. <https://doi.org/10.2307/3094912>
- Barsade, S. G. & Gibson, D. E. (2007). Why Does Affect Matter in Organizations? *Academy of Management Perspectives*, 21(1), 36-59. <https://doi.org/10.5465/amp.2007.24286163>
- Benoliel, P., & Somech, A. (2014). The health and performance effects of participative leadership: Exploring the moderating role of the Big Five personality dimensions. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 23(2), 277–294. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2012.717689>
- Berkovich, I., & Eyal, O. (2021). Teachers’ Big Five personality traits, emotion regulation patterns, and moods: mediation and prototype analyses. *Research Papers in Education*, 36(3), 332-354. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1677758>
- Blore, J. D., Stokes, M. A., Mellor, D., Firth, L., & Cummins, R. A. (2011). Comparing Multiple Discrepancies Theory to Affective Models of Subjective Wellbeing. *Social Indicators Research*, 100(1), 1-16. <https://doi.org/10.1007/s11205-010-9599-2>

- Boden, J. M., & Baumeister, R. F. (1997). Repressive Coping: Distraction Using Pleasant Thoughts and Memories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(1), 45–62. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.73.1.45>
- Branand, B. & Nakamura, J. (2017). The Well-Being of Teachers and Professors. In L. G. Oades, M. F. Steger, A. D. Fave, & J. Passmore (Eds.), *The Wiley Blackwell Handbook of the Psychology of Positivity and Strengths-Based Approaches at Work* (pp. 466-490). Chichester: John Wiley & Sons, Ltd.
- Braun, S. S., Schonert-Reichl, K. A., & Roeser, R. W. (2020). Effects of teachers' emotion regulation, burnout, and life satisfaction on student well-being. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 69, 101151. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2020.101151>
- Brief, A. P., Burke, M. J., George, J. M., Robinson, B. S., & Webster, J. (1988). Should negative affectivity remain an unmeasured variable in the study of job stress? *Journal of Applied Psychology*, 73(2), 193-198. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.73.2.193>
- Burns, R. A., & Machin, M. A. (2013). Employee and Workplace Well-being: A Multi-level Analysis of Teacher Personality and Organizational Climate in Norwegian Teachers from Rural, Urban and City Schools. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(3), 309-324. <https://doi.org/10.1080/00313831.2012.656281>
- Butler, E. A., Lee, T. L., & Gross, J. J. (2007). Emotion Regulation and Culture: Are the Social Consequences of Emotion Suppression Culture-Specific? *Emotion*, 7(1), 30–48. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.7.1.30>
- Cattell, R. B. (1946). Personality structure and measurement. II. The determination and utility of trait modality. *British Journal of Psychology*, 36(3), 159-174. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1946.tb01117.x>
- Cenkseven-Önder, F., & Sari, M. (2009). The Quality of School Life and Burnout as Predictors of Subjective Well-Being among Teachers. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 9(3), 1223-1236.
- Chang, Y., Lu, Y., & Zhang, X. (2019). Subjective Well-Being. In D. Gu, & M. E. Dupre (Eds.), *Encyclopedia of Gerontology and Population Aging* (pp. 1-12). Cham: Springer.
- Chan, D. W. (2013). Counting blessings versus misfortunes: positive interventions and subjective well-being of Chinese school teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 33(4), 504-519. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.785046>

- Cloninger, S. (2009). Conceptual issues in personality theory. In P. J. Corr & G. Matthews (Eds.), *The Cambridge Handbook of Personality Psychology* (pp. 3-26). New York: Cambridge University Press.
- Collie, R. J., & Martin, A. J. (2017). Teachers' sense of adaptability: Examining links with perceived autonomy support, teachers' psychological functioning, and students' numeracy achievement. *Learning and Individual Differences*, *55*, 29-39. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.03.003>
- Connolly, J. J., & Viswesvaran, C. (2000). The role of affectivity in job satisfaction: a meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, *29*, 265-281. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00192-0](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00192-0)
- Costa, P. T., Jr., & McCrae, R. R. (1984). Personality as a lifelong determinant of well-being. In C. Malatesta & C. Izard (Eds.), *Affective processes in adult development and aging* (pp. 141-157). Beverly Hills, CA: Sage.
- Costa, P. T., Jr., & McCrae, R. R. (1985). *The NEO Personality Inventory manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Costa, P. T., Jr., & McCrae, R. R. (1992). *The NEO PI-R professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Cropanzano, R., James, K., & Konovsky, M. A. (1993). Dispositional affectivity as a predictor of work attitudes and job performance. *Journal of Organizational Behavior*, *14*(6), 595–606. <https://doi.org/10.1002/job.4030140609>
- Davern, M. T., Cummins, R. A., & Stokes, M. A. (2007). Subjective Wellbeing as an Affective-Cognitive Construct. *Journal of Happiness Studies*, *8*(4), 429-449. <https://doi.org/10.1007/s10902-007-9066-1>
- DeNeve, K. M., & Cooper, H. (1998). The Happy Personality: A Meta-Analysis of 137 Personality Traits and Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, *124*(2), 197-229. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.124.2.197>
- De Raad, B., & Kokkonen, M. (2000). Traits and Emotions: A Review of their Structure and Management. *European Journal of Personality*, *14*(5), 477-496. [https://doi.org/10.1002/1099-0984\(200009/10\)14:5<477::AID-PER396>3.0.CO;2-I](https://doi.org/10.1002/1099-0984(200009/10)14:5<477::AID-PER396>3.0.CO;2-I)
- Diener, E., & Emmons, R. A. (1984). The independence of positive and negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, *47*(5), 1105–1117. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.47.5.1105>

- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901\\_13](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13)
- Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31, 103-157. <https://doi.org/10.1007/BF01207052>
- Diener, E. (2000). Subjective Well-Being: The Science of Happiness and a Proposal for a National Index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34>
- Diener, M. L., Fujita, F., Kim-Prieto, C., & Diener, E. (2004). Culture and emotional experience. *Χειρόγραφο που υποβλήθηκε για δημοσίευση*.
- Diener, E., & Ryan, K. (2009). Subjective well-being: a general overview. *South African Journal of Psychology*, 39(4), 391-406. <https://doi.org/10.1177/008124630903900402>
- Diener, E., Scollon, C. N., & Lucas, R. E. (2009). The Evolving Concept of Subjective Well-Being: The Multifaceted Nature of Happiness. In E. Diener (Ed.), *Assessing Well-Being: The Collected Works of Ed Diener* (pp. 67-100). Dordrecht: Springer.
- Diener, E., Wirtz, D., Biswas-Diener, R., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., & Oishi, S. (2009). New Measures of Well-Being. In E. Diener (Ed.), *Assessing Well-Being: The Collected Works of Ed Diener* (pp. 247–266). Dordrecht: Springer.
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D. W., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2010). New Well-being Measures: Short Scales to Assess Flourishing and Positive and Negative Feelings. *Social Indicators Research*, 97(2), 143-156. <https://doi.org/10.1007/s11205-009-9493-y>
- Eysenck, H. J. (1998). *Dimensions of Personality*. New Jersey: Transaction Publishers.
- Frenzel, A. C., Goetz, T., Stephens, E. J., & Jacob, B. (2009). Antecedents and Effects of Teachers' Emotional Experiences: An Integrated Perspective and Empirical Test. In P. A. Schutz, & M. Zembylas (Eds.), *Advances in Teacher Emotion Research: The Impact on Teachers' Lives* (pp. 129-151). Boston, MA: Springer.
- Galinha, I. C., Garcia-Martin, M. Á., Oishi, S., Wirtz, D., & Esteves, F. (2016). Cross-Cultural Comparison of Personality Traits, Attachment Security, and Satisfaction With Relationships as Predictors of Subjective Well-Being in India, Sweden, and the United States. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 47(8), 1033-1052. <https://doi.org/10.1177/0022022116658262>

- George, J. M., & Zhou, J. (2001). When Openness to Experience and Conscientiousness Are Related to Creative Behavior: An Interactional Approach. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 513–524. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.513>
- Goldberg, L. R. (1992). The Development of Markers for the Big-Five Factor Structure. *Psychological Assessment*, 4(1), 26-42. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.4.1.26>
- Gong, S., Chai, X., Duan, T., Zhong, L., & Jiao, Y. (2013). Chinese Teachers' Emotion Regulation Goals and Strategies. *Psychology*, 4(11), 870-877. <https://doi.org/10.4236/psych.2013.411125>
- Grant, S., Langan-Fox, J., & Anglim, J. (2009). The big five traits as predictors of subjective and psychological well-being. *Psychological Reports*, 105(1), 205-231. <https://doi.org/10.2466/PRO.105.1.205-231>
- Granziera, H., Collie, R., & Martin, A. (2021). Understanding Teacher Wellbeing Through Job Demands-Resources Theory. In C. F. Mansfield (Ed.), *Cultivating Teacher Resilience: International Approaches, Applications and Impact* (pp. 229-244). Singapore: Springer.
- Gross, J. J. (1998a). Antecedent- and Response-Focused Emotion Regulation: Divergent Consequences for Experience, Expression, and Physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(1), 224-237. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.1.224>
- Gross, J. J. (1998b). The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J. J. (2001). Emotion Regulation in Adulthood: Timing Is Everything. *Current Directions in Psychological Science*, 10(6), 214-219. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00152>
- Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281-291. <https://doi.org/10.1017/S0048577201393198>
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual Differences in Two Emotion-Regulation Processes: Implications for Affect, Relationships, and Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348-362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Gross, J. J., Richards, J. M., & John, O. P. (2006). Emotion Regulation in Everyday Life. In D. K. Snyder, J. A. Simpson, & J. N. Hughes (Eds.), *Emotion regulation*

- in couples and families: Pathways to dysfunction and health* (pp. 13–35). Washington, DC: American Psychological Association.
- Gross, J. J. (2008). Emotion Regulation. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, & L. Feldman Barrett (Eds.), *Handbook of Emotions* (pp. 497-512). New York: The Guilford Press.
- Gyurak, A., Gross, J. J., & Etkin, A. (2011). Explicit and implicit emotion regulation: A dual-process framework. *Cognition and Emotion*, 25(3), 400–412. <https://doi.org/10.1080/02699931.2010.544160>
- Hatfield, E., Cacioppo, J. T., & Rapson, R. L. (1993). Emotional Contagion. *Current Directions in Psychological Science*, 2(3), 96-100. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10770953>
- Hatfield, E., Cacioppo, J. T., & Rapson, R. L. (1994). *Emotional Contagion*. New York: Cambridge University Press.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Hofstede, G., & McCrae, R. R. (2004). Personality and culture revisited: Linking traits and dimensions of culture. *Cross-Cultural Research*, 38(1), 52-88. <https://doi.org/10.1177/1069397103259443>
- John, O. P., Donahue, E. M., & Kentle, R. L. (1991). *The Big Five Inventory - Versions 4a and 54*. Berkeley, CA: University of California, Berkeley, Institute of Personality and Social Research.
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big Five Trait Taxonomy: History, Measurement, and Theoretical Perspectives. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of Personality: Theory and Research* (pp. 102-138). New York: The Guilford Press.
- John, O. P., & Gross, J. J. (2004). Healthy and Unhealthy Emotion Regulation: Personality Processes, Individual Differences, and Life Span Development. *Journal of Personality*, 72(6), 1301-1334. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2004.00298.x>
- Jovanović, V. (2015). Beyond the PANAS: Incremental validity of the Scale of Positive and Negative Experience (SPANE) in relation to well-being. *Personality and Individual Differences*, 86, 487-491. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.07.015>



- Kafetsios, K., & Loumakou, M. (2007). A comparative evaluation of the effects of trait Emotional Intelligence and emotion regulation on affect at work and job satisfaction. *Journal of Work Organisation and Emotion*, 2(1), 71-87. <https://doi.org/10.1504/IJWOE.2007.013616>
- Kafetsios, K., & Zampetakis, L. A. (2008). Emotional intelligence and job satisfaction: Testing the mediatory role of positive and negative affect at work. *Personality and Individual Differences*, 44(3), 712-722. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.10.004>
- Kafetsios, K., Nezlek, J. B., & Vassilakou, T. (2012). Relationships Between Leaders' and Subordinates' Emotion Regulation and Satisfaction and Affect at Work. *The Journal of Social Psychology*, 152(4), 436-457. <https://doi.org/10.1080/00224545.2011.632788>
- Kafetsios, K., & Kateri, E. (2020). Adult attachment, cultural orientation, and well-being in Greece. *Psychology: The Journal of the Hellenic Psychological Society*, 25(1), 178–189. [https://doi.org/10.12681/psy\\_hps.25345](https://doi.org/10.12681/psy_hps.25345)
- Kahneman, D., & Krueger, A. B. (2006). Developments in the Measurement of Subjective Well-Being. *Journal of Economic Perspectives*, 20(1), 3-24. <https://doi.org/10.1257/089533006776526030>
- Keltner, D., & Haidt, J. (1999). Social Functions of Emotions at Four Levels of Analysis. *Cognition & Emotion*, 13(5), 505-521. <https://doi.org/10.1080/026999399379168>
- Khalilzadeh, S., & Khodi, A. (2018). Teachers' personality traits and students' motivation: A structural equation modeling analysis. *Current Psychology*, 40(4), 1635-1650. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-0064-8>
- Kitayama, S., Markus, H. R., & Kurokawa, M. (2000). Culture, Emotion, and Well-being: Good Feelings in Japan and the United States. *Cognition & Emotion*, 14(1), 93-124. <https://doi.org/10.1080/026999300379003>
- Klein, K. J., Lim, B., Saltz, J. L., & Mayer, D. M. (2004). How Do They Get There? An Examination of the Antecedents of Centrality in Team Networks. *Academy of Management Journal*, 47(6), 952–963. <https://doi.org/10.5465/20159634>
- Kokkinos, C. M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 229-243. <https://doi.org/10.1348/000709905X90344>
- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition & Emotion*, 23(1), 4-41. <https://doi.org/10.1080/02699930802619031>

- Krys, K., Yeung, J. C., Capaldi, C. A., Lun, V. M. C., Torres, C., van Tilburg, W. A. P., ... & Vignoles, V. L. (2021). Societal emotional environments and cross-cultural differences in life satisfaction: A forty-nine country study. *The Journal of Positive Psychology*, *17*(1), 117-130.
- Kwon, H., Yoon, K. L., Joormann, J., & Kwon, J. H. (2013). Cultural and gender differences in emotion regulation: Relation to depression. *Cognition & Emotion*, *27*(5), 769-782. <https://doi.org/10.1080/02699931.2013.792244>
- Langston, C. A. (1994). Capitalizing On and Coping With Daily-Life Events: Expressive Responses to Positive Events. *Journal of Personality and Social Psychology*, *67*(6), 1112–1125. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.67.6.1112>
- Lucas, R. E., Diener, E., & Suh, E. (1996). Discriminant Validity of Well-Being Measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, *71*(3), 616-628. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.3.616>
- Lucas, R. E., Diener, E., & Larsen, R. J. (2009). Measuring Positive Emotions. In E. Diener (Ed.), *Assessing Well-Being: The Collected Works of Ed Diener* (pp. 139-155). Dordrecht: Springer.
- Lyubomirsky, S., & Lepper, H. S. (1999). A Measure of Subjective Happiness: Preliminary Reliability and Construct Validation. *Social Indicators Research*, *46*, 137–155. <https://doi.org/10.1023/A:1006824100041>
- Malkoç, A., Aslan Gördesli, M., Arslan, R., Çekici, F., & Aydın Sünbül, Z. (2019). The relationship between interpersonal emotion regulation and interpersonal competence controlled for emotion dysregulation. *International Journal of Higher Education*, *8*(1), 69-76. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v8n1p69>
- Mankin, A., von der Embse, N., Renshaw, T. L., & Ryan, S. (2018). Assessing Teacher Wellness: Confirmatory Factor Analysis and Measurement Invariance of the Teacher Subjective Wellbeing Questionnaire. *Journal of Psychoeducational Assessment*, *36*(3), 219-232. <https://doi.org/10.1177/0734282917707142>
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the Self: Implications for Cognition, Emotion, and Motivation. *Psychological Review*, *98*(2), 224-253. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.98.2.224>
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1998). The Cultural Psychology of Personality. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, *29*(1), 63–87. <https://doi.org/10.1177/0022022198291004>

- Matsumoto, D. (2006). Are Cultural Differences in Emotion Regulation Mediated by Personality Traits? *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37(4), 421-437. <https://doi.org/10.1177/0022022106288478>
- Mauro, R., Sato, K., & Tucker, J. (1992). The Role of Appraisal in Human Emotions: A Cross-Cultural Study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62(2), 301-317. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.62.2.301>
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*, 8(4), 290-300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- McAdams, D. P. (1997). A Conceptual History of Personality Psychology. In R. Hogan, J. Johnson, & S. Briggs (Eds.), *Handbook of Personality Psychology* (pp. 3-39). San Diego: Academic Press.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (1991). Adding Liebe und Arbeit: The Full Five-Factor Model and Well-Being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17(2), 227-232. <https://doi.org/10.1177/014616729101700217>
- McCrae, R. R., & John, O. P. (1992). An Introduction to the Five-Factor Model and Its Applications. *Journal of Personality*, 60(2), 175-215. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1992.tb00970.x>
- McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (1997). Personality Trait Structure as a Human Universal. *American Psychologist*, 52(5), 509-516. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.5.50>
- McCrae, R. R., Terracciano, A., & 79 Members of the Personality Profiles of Cultures Project (2005). Personality Profiles of Cultures: Aggregate Personality Traits. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(3), 407-425. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.89.3.407>
- Mérida-López, S., Quintana-Orts, C., Rey, L., & Extremera, N. (2022). Teachers' Subjective Happiness: Testing the Importance of Emotional Intelligence Facets Beyond Perceived Stress. *Psychology Research and Behavior Management*, 15, 317-326. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S350191>
- Michalos, A. C. (1985). Multiple discrepancies theory (MDT). *Social Indicators Research*, 16(4), 347-413. <https://doi.org/10.1007/BF00333288>
- Mount, M. K., Barrick, M. R., & Stewart, G. L. (1998). Personality predictors of performance in jobs involving interaction with others. *Human Performance*, 11, 145-166. [https://doi.org/10.1207/s15327043hup1102&3\\_3](https://doi.org/10.1207/s15327043hup1102&3_3)

- Niven, K., Henkel, A. P., & Hanratty, J. (2019). Prosocial versus instrumental motives for interpersonal emotion regulation. *Journal of Theoretical Social Psychology*, 3(2), 85-96. <https://doi.org/10.1002/jts5.36>
- Ochsner, K. N., & Gross, J. J. (2008). Cognitive Emotion Regulation: Insights From Social Cognitive and Affective Neuroscience. *Current Directions in Psychological Science*, 17(2), 153-158. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2008.00566.x>
- Oishi, S., Diener, E., Lucas, R. E., & Suh, E. M. (2009). Cross-Cultural Variations in Predictors of Life Satisfaction: Perspectives from Needs and Values. In E. Diener (Ed.), *Culture and Well-Being: The Collected Works of Ed Diener* (pp. 109-127). Dordrecht: Springer.
- Panayiotou, G., Kokkinos, C. M., & Spanoudis, G. (2004). Searching for the “Big Five” in a Greek context: the NEO-FFI under the microscope. *Personality and Individual Differences*, 36(8), 1841-1854. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2003.07.005>
- Pavot, W., & Diener, E. (2009). Review of the Satisfaction With Life Scale. In E. Diener (Ed.), *Assessing Well-Being: The Collected Works of Ed Diener* (pp. 101-117). Dordrecht: Springer.
- Petrakis, P. E., Kafka, K. I., Kostis, P. C., & Valsamis, D. G. (2021). *Greek Culture After the Financial Crisis and the Covid-19 Crisis: An Economic Analysis*. Cham: Springer Nature.
- Piedmont, R. L., Bain, E., McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (2002). The applicability of the Five-Factor Model in a sub-Saharan culture. In R. R. McCrae & J. Allik (Eds.), *The Five-Factor Model of Personality Across Cultures* (pp. 155-173). New York: Kluwer Academic / Plenum Publishers.
- Pishghadam, R., & Sahebjam, S. (2012). Personality and Emotional Intelligence in Teacher Burnout. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(1), 227–236. [https://doi.org/10.5209/rev\\_SJOP.2012.v15.n1.37314](https://doi.org/10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n1.37314)
- Rammstedt, B., & John, O. P. (2007). Measuring personality in one minute or less: A 10-item short version of the Big Five Inventory in English and German. *Journal of Research in Personality*, 41(1), 203-212. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2006.02.001>
- Rolland, J.-P. (2002). The Cross-Cultural Generalizability of the Five-Factor Model of Personality. In R. R. McCrae & J. Allik (Eds.), *The Five-Factor Model of*

- Personality Across Cultures* (pp. 7–28). New York: Kluwer Academic / Plenum Publishers. [https://doi.org/10.1007/978-1-4615-0763-5\\_2](https://doi.org/10.1007/978-1-4615-0763-5_2)
- Rothmann, S., & Coetzer, E. P. (2003). The big five personality dimensions and job performance. *SA Journal of Industrial Psychology*, 29(1), 68-74. <https://doi.org/10.4102/sajip.v29i1.88>
- Rucker, D. D., Preacher, K. J., Tormala, Z. L., & Petty, R. E. (2011). Mediation Analysis in Social Psychology: Current Practices and New Recommendations. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(6), 359–371. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2011.00355.x>
- Schimmack, U., Diener, E., & Oishi, S. (2002). Life-Satisfaction Is a Momentary Judgment and a Stable Personality Characteristic: The Use of Chronically Accessible and Stable Sources. *Journal of Personality*, 70(3), 345–384. <https://doi.org/10.1111/1467-6494.05008>
- Schimmack, U., Radhakrishnan, P., Oishi, S., Dzokoto, V., & Ahadi, S. (2002). Culture, Personality, and Subjective Well-Being: Integrating Process Models of Life-Satisfaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(4), 582-593. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.4.582>
- Schwarz, N., & Strack, F. (1991). Evaluating one's life: A judgment model of subjective well-being. In F. Strack, M. Argyle, & N. Schwarz (Eds.), *Subjective well-being: an interdisciplinary perspective* (pp. 27-47). New York: Pergamon Press.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2018). Job demands and job resources as predictors of teacher motivation and well-being. *Social Psychology of Education*, 21(5), 1251-1275. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9464-8>
- Soto, C. J. (2015). Is Happiness Good for Your Personality? Concurrent and Prospective Relations of the Big Five With Subjective Well-Being. *Journal of Personality*, 83(1), 45-55. <https://doi.org/10.1111/jopy.12081>
- Staw, B. M., Sutton, R. I., & Pelled, L. H. (1994). Employee Positive Emotion and Favorable Outcomes at the Workplace. *Organization Science*, 5(1), 51–71. <https://doi.org/10.1287/orsc.5.1.51>
- Steel, P., Schmidt, J., & Shultz, J. (2008). Refining the Relationship Between Personality and Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, 134(1), 138-161. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.134.1.138>
- Sumi, K. (2014). Reliability and Validity of Japanese Versions of the Flourishing Scale and the Scale of Positive and Negative Experience. *Social Indicators Research*, 118(2), 601-615. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0432-6>

- Tatalović Vorkapić, S., & Peloza, I. (2017). Exploring personality traits and well-being among pre-school and primary school teachers in Croatia. *Current Issues in Personality Psychology*, 5(1), 21-31. <https://doi.org/10.5114/cipp.2017.65830>
- Taxer, J. L., & Gross, J. J. (2018). Emotion regulation in teachers: The “why” and “how”. *Teaching and Teacher Education*, 74, 180-189. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.05.008>
- Tov, W., & Diener, E. (2009). Culture and Subjective Well-Being. In E. Diener (Ed.), *Culture and Well-Being: The Collected Works of Ed Diener* (pp. 9-41). Dordrecht: Springer.
- Trommsdorff, G., & Rothbaum, F. (2008). Development of Emotion Regulation in Cultural Context. In M. Vandekerckhove, C. von Scheve, S. Ismer, S. Jung, & S. Kronast (Eds.), *Regulating Emotions: Culture, Social Necessity, and Biological Inheritance* (pp. 85-120). Malden, MA: Blackwell Publishing Ltd.
- Troth, A. C., Lawrence, S. A., Jordan, P. J., & Ashkanasy, N. M. (2017). Interpersonal Emotion Regulation in the Workplace: A Conceptual and Operational Review and Future Research Agenda. *International Journal of Management Reviews*, 20(2), 523–543. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12144>
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and Validation of Brief Measures of Positive and Negative Affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063-1070. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063>
- Watson, D., & Clark, L. A. (1992). On Traits and Temperament: General and Specific Factors of Emotional Experience and Their Relation to the Five-Factor Model. *Journal of Personality*, 60(2), 441–476. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1992.tb00980.x>
- Weiss, H. M., & Cropanzano, R. (1996). Affective Events Theory: A Theoretical Discussion of the Structure, Causes and Consequences of Affective Experiences at Work. *Research in Organizational Behavior*, 18, 1-74.
- Weiss, H. M. (2002). Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12(2), 173-194. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(02\)00045-1](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(02)00045-1)
- Wierzbicka, A. (1994). Emotion, language, and cultural scripts. In S. Kitayama & H. R. Markus (Eds.), *Emotion and culture: Empirical studies of mutual influence* (pp. 133–196). Washington, DC: American Psychological Association.

- van Beuningen, J. (2012). *The Satisfaction With Life Scale Examining Construct Validity*. The Hague/Heerlen: Statistics Netherlands.
- Zaki, J., & Williams, W. C. (2013). Interpersonal emotion regulation. *Emotion, 13*(5), 803–810. <https://doi.org/10.1037/a0033839>

## Παράρτημα



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ**  
**ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**

---

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**“ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ:**  
**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ”**

Αγαπητές και αγαπητοί εκπαιδευτικοί,

σας καλούμε να συμμετάσχετε στην παρούσα έρευνα προκειμένου, με την βοήθειά σας, να κατανοήσουμε τον βαθμό στον οποίο ορισμένοι ατομικοί παράγοντες των εκπαιδευτικών σχετίζονται με την ποιότητα ζωής τους και τα συναισθήματα στον εργασιακό χώρο, καθώς και τον ρόλο της διαχείρισης των συναισθημάτων τους.

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι μη δεσμευτική, προαιρετική και εξασφαλίζεται σε κάθε περίπτωση η ανωνυμία των απαντήσεων. Παρακαλούμε να απαντήσετε στις ερωτήσεις που ακολουθούν με ειλικρίνεια και ακρίβεια. Οι απαντήσεις είναι υποκειμενικές και δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις.

Η έρευνα έχει σχεδιαστεί σύμφωνα με τις επιταγές του Κώδικα Ερευνητικής Δεοντολογίας. Ο μέσος εκτιμώμενος χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου είναι 5-10 λεπτά. Τα δεδομένα που θα συλλεχθούν θα αξιοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας!

Με εκτίμηση,

Ελένη-Αναστασία Λαζαρίδου, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια

e-mail: [lll21018@uom.edu.gr](mailto:lll21018@uom.edu.gr)



### Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο: Άνδρας  Γυναίκα

Ηλικία: \_\_\_\_\_

Ανώτατο επίπεδο εκπαίδευσης: Βασικό πτυχίο   
Μεταπτυχιακό   
Διδακτορικό   
Δεύτερο πτυχίο

Βαθμίδα υπηρεσίας: Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση   
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Τύπος εργασίας: Μόνιμος/η   
Αναπληρωτής/τρια   
Ωρομίσθιος/α

Επαγγελματική εμπειρία (σε έτη): \_\_\_\_\_

## Α.

Πώς θα χαρακτηρίζατε **σήμερα τον εαυτό σας** όσον αφορά τα παρακάτω σημεία; Δηλώστε τον βαθμό στον οποίο σας εκφράζει η κάθε πρόταση, σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα:

1 Δεν ισχύει καθόλου	2 Ισχύει λίγο	3 Ισχύει αρκετά	4 Ισχύει πολύ	5 Ισχύει απόλυτα	
1. Δεν ανησυχώ γενικά.....	1	2	3	4	5
2. Μου αρέσει να έχω πολύ κόσμο γύρω μου.....	1	2	3	4	5
3. Δε μου αρέσει να χάνω το χρόνο μου ονειροπολώντας.....	1	2	3	4	5
4. Προσπαθώ να είμαι ευγενικός/ή με όλους.....	1	2	3	4	5
5. Κρατώ τα πράγματα μου καθαρά και τακτοποιημένα.....	1	2	3	4	5
6. Συχνά νιώθω κατώτερος/η από τους άλλους.....	1	2	3	4	5
7. Γελώ εύκολα.....	1	2	3	4	5
8. Όταν βρω το σωστό τρόπο να κάνω κάτι, τον χρησιμοποιώ.....	1	2	3	4	5
9. Συχνά τσακώνομαι με την οικογένεια μου και τους συνεργάτες μου.....	1	2	3	4	5
10. Είμαι καλός/ή στο να ρυθμίζω τον εαυτό μου για να συναντώ προθεσμίες.....	1	2	3	4	5
11. Όταν βρίσκομαι κάτω από πολύ πίεση είναι φορές που νιώθω ότι θα διαλυθώ.....	1	2	3	4	5
12. Γενικά δε θεωρώ τον εαυτό μου ιδιαίτερα «ξένοιαστο».....	1	2	3	4	5
13. Γοητεύομαι με τα μοτίβα που υπάρχουν στην τέχνη και στην φύση.....	1	2	3	4	5
14. Κάποιοι θεωρούν ότι είμαι εγωιστής/τρια και εγωκεντρικός/ή.....	1	2	3	4	5
15. Δεν είμαι πολύ μεθοδικό άτομο.....	1	2	3	4	5
16. Σπάνια νιώθω μοναξιά ή θλίψη.....	1	2	3	4	5
17. Πραγματικά απολαμβάνω να μιλώ με κόσμο.....	1	2	3	4	5
18. Πιστεύω ότι με το να αφήνουμε τους μαθητές να ακούν ομιλητές που αμφισβητούν τις καθιερωμένες απόψεις νιώθουν πιο μπερδεμένοι και αποπροσανατολισμένοι.....	1	2	3	4	5
19. Προτιμώ να συνεργάζομαι με άλλους παρά να τους ανταγωνίζομαι.....	1	2	3	4	5
20. Προσπαθώ να εκπληρώνω ό,τι μου ανατίθεται με ευσυνειδησία.....	1	2	3	4	5
21. Συχνά νιώθω ένταση και νευρικότητα.....	1	2	3	4	5
22. Μου αρέσει να βρίσκομαι όπου υπάρχει δράση.....	1	2	3	4	5
23. Η ποίηση με αγγίζει ελάχιστα ή καθόλου.....	1	2	3	4	5
24. Έχω την τάση να είμαι κυνικός/ή και σκεπτικός/ή όσον αφορά την πρόθεση των άλλων.....	1	2	3	4	5

25. Έχω ξεκάθαρους στόχους και προσπαθώ να τους επιτύχω δουλεύοντας συστηματικά.....	1	2	3	4	5
26.Κάποιες φορές νιώθω τελείως ανάξιος/α.....	1	2	3	4	5
27.Συνήθως προτιμώ να κάνω πράγματα μόνος/η μου.....	1	2	3	4	5
28.Συχνά δοκιμάζω καινούρια και άγνωστα φαγητά.....	1	2	3	4	5
29. Πιστεύω ότι οι περισσότεροι άνθρωποι θα προσπαθήσουν να σε εκμεταλλευτούν εάν τους αφήσεις.....	1	2	3	4	5
30. Χάνω πολύ χρόνο προτού συγκεντρωθώ σε μια δουλειά.....	1	2	3	4	5
31.Σπάνια νιώθω να είμαι φοβισμένος/η ή αγχωμένος/η.....	1	2	3	4	5
32. Συχνά νιώθω να είμαι γεμάτος/η ενέργεια.....	1	2	3	4	5
33. Σπάνια προσέχω τη διάθεση που δημιουργούν «διαφορετικά» περιβάλλοντα.....	1	2	3	4	5
34. Οι περισσότεροι άνθρωποι που γνωρίζω με συμπαθούν.....	1	2	3	4	5
35. Δουλεύω σκληρά για να πετύχω τους στόχους μου.....	1	2	3	4	5
36. Συχνά θυμώνω με τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι με αντιμετωπίζουν.....	1	2	3	4	5
37. Είμαι ένα χαρούμενο, αισιόδοξο άτομο.....	1	2	3	4	5
38. Πιστεύω ότι θα έπρεπε να στρεφόμεστε στη Θρησκευτική μας Ηγεσία όταν παίρνουμε αποφάσεις ή για θέματα ηθικής τάξης.....	1	2	3	4	5
39. Κάποιοι με θεωρούν άτομο ψυχρό και υπολογιστικό.....	1	2	3	4	5
40. Όταν δεσμεύομαι προσωπικά για κάτι, αναλαμβάνω υπεύθυνα να το φέρω εις πέρας.....	1	2	3	4	5
41. Πολύ συχνά, όταν τα πράγματα πάνε στραβά, νιώθω απογοητευμένος/η και θέλω να τα παρατήσω.....	1	2	3	4	5
42.Δεν είμαι γενικά αισιόδοξος/η.....	1	2	3	4	5
43.Κάποιες φορές όταν βλέπω ένα έργο τέχνης ή διαβάζω ένα ποίημα νιώθω ένα ρίγος ενθουσιασμού να με διαπερνά.....	1	2	3	4	5
44. Είμαι πραγματιστής/τρια και διακατέχομαι από ψυχρή λογική στις θέσεις μου.....	1	2	3	4	5
45. Κάποιες φορές δεν είμαι όσο σταθερός/ή και υπεύθυνος/η όσο θα έπρεπε..	1	2	3	4	5
46. Σπάνια είμαι θλιμμένος/η ή λυπημένος./η.....	1	2	3	4	5
47. Η ζωή μου έχει γρήγορους ρυθμούς.....	1	2	3	4	5
48. Δε με ενδιαφέρει ιδιαίτερα η ενασχόληση με την φύση του κόσμου ή τις συνθήκες του κόσμου.....	1	2	3	4	5
49. Γενικά προσπαθώ να είμαι ευαίσθητος/η στις ανάγκες των άλλων.....	1	2	3	4	5
50. Είμαι ένα παραγωγικό άτομο που ολοκληρώνει τη δουλειά που αναλαμβάνει.....	1	2	3	4	5

51. Συχνά νιώθω αβοήθητος/η και θέλω κάποιον άλλο να μου λύσει τα προβλήματα.....	1	2	3	4	5
52. Είμαι πολύ δραστήριο άτομο.....	1	2	3	4	5
53. Έχω πολλά πνευματικά ενδιαφέροντα.....	1	2	3	4	5
54. Εάν κάποιος/α δε μου είναι συμπαθής τον/την αφήνω να το καταλάβει...	1	2	3	4	5
55. Ποτέ δεν τα καταφέρνω να οργανωθώ.....	1	2	3	4	5
56. Κατά καιρούς ένιωσα τόση ντροπή που θα ήθελα να εξαφανιστώ.....	1	2	3	4	5
57. Προτιμώ να κάνω γενικά το δικό μου, παρά να είμαι ο ηγέτης άλλων.....	1	2	3	4	5
58. Συχνά μου αρέσει να παίζω με ιδέες και με θεωρίες.....	1	2	3	4	5
59. Εάν είναι απαραίτητο είμαι διατεθειμένος/η να «μανουβράρω» τους άλλους προκειμένου να πετύχω αυτό που θέλω.....	1	2	3	4	5
60. Προσπαθώ να κάνω τέλεια ό,τι κάνω.....	1	2	3	4	5

## B.

Παρακάτω υπάρχουν πέντε προτάσεις με τις οποίες μπορεί να συμφωνείτε ή να διαφωνείτε. Χρησιμοποιώντας την ακόλουθη κλίμακα από το 1 ως το 7, σημειώστε πόσο συμφωνείτε με κάθε πρόταση. Για το σκοπό αυτό, γράψτε τον κατάλληλο αριθμό πάνω στη γραμμή που βρίσκεται αριστερά από κάθε πρόταση. Παρακαλούμε να είστε ειλικρινείς στις απαντήσεις σας.

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
Διαφωνώ πολύ	Διαφωνώ	Διαφωνώ λίγο	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ λίγο	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πολύ

1. \_\_\_\_\_ Ως επί το πλείστον, η ζωή μου είναι κοντά στα ιδανικά μου.
2. \_\_\_\_\_ Οι συνθήκες της ζωής μου είναι εξαιρετικές.
3. \_\_\_\_\_ Είμαι ικανοποιημένος /η από τη ζωή μου.
4. \_\_\_\_\_ Μέχρι στιγμής έχω αποκτήσει σημαντικά πράγματα που θέλω στη ζωή.
5. \_\_\_\_\_ Αν μπορούσα να ξαναζήσω τη ζωή μου, δεν θα άλλαζα σχεδόν τίποτα.

### C.

Παρακαλούμε σκεφτείτε τις εμπειρίες σας κατά τη διάρκεια των **τελευταίων τεσσάρων εβδομάδων**. Έπειτα, αναφέρετε **πόσο βιώσατε κάθε ένα από τα ακόλουθα συναισθήματα**, χρησιμοποιώντας την παρακάτω κλίμακα. Σημειώστε **έναν αριθμό από το 1 έως το 5** στην γραμμή που υπάρχει δίπλα σε κάθε συναίσθημα.

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Πολύ σπάνια ή ποτέ	Σπάνια	Κάποιες φορές	Συχνά	Πολύ συχνά ή πάντα

#### **Κατά τη διάρκεια του τελευταίου μήνα ένιωσα:**

1. Θετικά \_\_\_\_\_
2. Αρνητικά \_\_\_\_\_
3. Καλά \_\_\_\_\_
4. Άσχημα \_\_\_\_\_
5. Ευχάριστα \_\_\_\_\_
6. Δυσάρεστα \_\_\_\_\_
7. Ευτυχισμένος/η \_\_\_\_\_
8. Θλιμμένος/η \_\_\_\_\_
9. Φοβισμένος/η \_\_\_\_\_
10. Χαρούμενος/η \_\_\_\_\_
11. Θυμωμένος/η \_\_\_\_\_
12. Ευχαριστημένος/η \_\_\_\_\_

#### D.

Παρακαλούμε κυκλώστε τον αριθμό που εκφράζει πώς αισθανθήκατε **στην εργασία σας την προηγούμενη εβδομάδα** σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα:

1 Καθόλου	2 Λίγο	3 Μέτρια	4 Αρκετά	5 Πολύ
--------------	-----------	-------------	-------------	-----------

1. Δραστήριος/α	1	2	3	4	5
2. Συνεπαρμένος/η	1	2	3	4	5
3. Νευρικός/η	1	2	3	4	5
4. Ενθουσιασμένος/η	1	2	3	4	5
5. Χαλαρός/η	1	2	3	4	5
6. Φοβισμένος/η	1	2	3	4	5
7. Χαρούμενος/η	1	2	3	4	5
8. Λυπημένος/η	1	2	3	4	5
9. Περιφρονητικός/η	1	2	3	4	5
10. Γεμάτος/η ενέργεια	1	2	3	4	5
11. Εχθρικός/η	1	2	3	4	5
12. Ήρεμος/η	1	2	3	4	5
13. Εκνευρισμένος/η	1	2	3	4	5
14. Νυσταγμένος/η	1	2	3	4	5
15. Γαλήνιος/α	1	2	3	4	5
16. Αδρανής	1	2	3	4	5
17. Δυνατός/η	1	2	3	4	5

## Ε.

Τέλος, θα θέλαμε να σας κάνουμε ορισμένες ερωτήσεις σχετικά με τη συναισθηματική σας ζωή, πώς ελέγχετε (δηλ. πώς ρυθμίζετε και διαχειρίζεστε) τα συναισθήματά σας. Ενδιαφερόμαστε για δύο πλευρές της συναισθηματικής σας ζωής. Η μία είναι η **συναισθηματική σας εμπειρία** ή πώς νιώθετε μέσα σας. Η άλλη είναι η **συναισθηματική σας έκφραση** ή πώς δείχνετε τα συναισθήματά σας στον τρόπο που μιλάτε, χειρονομείτε ή συμπεριφέρεστε. Αν και μερικές από τις ερωτήσεις που ακολουθούν μπορεί να φαίνονται παρόμοιες μεταξύ τους, διαφέρουν με σημαντικό τρόπο. Παρακαλούμε απαντήστε σε κάθε πρόταση χρησιμοποιώντας την παρακάτω κλίμακα:

1	2	3	4	5	6	7
Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Σχεδόν διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Σχεδόν συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα

1. \_\_\_\_ Όταν θέλω να νιώσω περισσότερο *θετικό* συναίσθημα (όπως χαρά ή διασκέδαση), *αλλάζω τον τρόπο που σκέφτομαι.*
2. \_\_\_\_ Κρατάω τα συναισθήματά μου για τον εαυτό μου.
3. \_\_\_\_ Όταν θέλω να νιώσω λιγότερο *αρνητικό* συναίσθημα (όπως λύπη ή θυμό), *αλλάζω τον τρόπο που σκέφτομαι.*
4. \_\_\_\_ Όταν νιώθω *θετικά* συναισθήματα, προσέχω να μην τα εκφράζω.
5. \_\_\_\_ Όταν βρίσκομαι αντιμέτωπος/η με μια στρεσογόνο κατάσταση, κάνω τον εαυτό μου να *σκέφτεται γι' αυτήν* μ' ένα τρόπο που με βοηθάει να παραμένω ήρεμος/η.
6. \_\_\_\_ Ελέγχω τα συναισθήματά μου με το να *μην τα εκφράζω.*
7. \_\_\_\_ Όταν θέλω να νιώσω πιο *θετικό* συναίσθημα, *αλλάζω τον τρόπο που σκέφτομαι για την κατάσταση.*
8. \_\_\_\_ Ελέγχω τα συναισθήματά μου *αλλάζοντας τον τρόπο που σκέφτομαι για την κατάσταση στην οποία βρίσκομαι.*
9. \_\_\_\_ Όταν νιώθω *αρνητικά* συναισθήματα, σιγουρεύω το να μην τα εκφράζω.
10. \_\_\_\_ Όταν θέλω να νιώσω λιγότερο *αρνητικό* συναίσθημα, *αλλάζω τον τρόπο που σκέφτομαι για την κατάσταση.*