



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ  
ΠΜΣ «ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»

*«Στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης  
Λάρισας για την επαγγελματική ικανοποίηση και την οργανωσιακή δέσμευση»*

της φοιτήτριας  
Αλεξάνδρα Ε. Δαμασιώτη  
Α.Μ.: de8018006

Επιβλέπων: Λάμπρος Σδρόλιας  
Αξιολογητές (τριμελής επιτροπή): Α. Σδρόλιας - Ν. Μπλάνας - Ι. Παπαδημόπουλος

Λάρισα, Ιούνιος 2020

## Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	4
ABSTRACT.....	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 .....	6
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 .....	12
2. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ .....	12
2.1. Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΣΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΟΜΕΑ .....	12
2.2. Η ΟΡΓΑΝΩΣΙΑΚΗ ΔΕΣΜΕΥΣΗ ΣΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΟΜΕΑ .....	24
3. ΣΧΕΣΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΙΑΚΗΣ ΔΕΣΜΕΥΣΗΣ ΣΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΟΜΕΑ .....	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 .....	37
3. ΕΡΕΥΝΑ.....	37
3.1. Σκοπός της έρευνας.....	37
3.2. Ερευνητικά ερωτήματα.....	37
3.3. Μεθοδολογία της έρευνας.....	38
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 .....	44
4. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ .....	44
4. 1. Εισαγωγή.....	44
4.2. Έλεγχος Αξιοπιστίας.....	46
4.3. Περιγραφική Στατιστική .....	48
4.4. Διερευνητική στατιστική .....	55
4. 5. Έλεγχοι Υποθέσεων .....	72
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 .....	81
5. ΣΥΖΗΤΗΣΗ .....	81
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 .....	88
6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	88
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ .....	92
Ελληνική Βιβλιογραφία .....	92
Μεταφρασμένη Βιβλιογραφία .....	96
Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία.....	97
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	116

## **Ευχαριστίες**

Η παρούσα εργασία είναι αποτέλεσμα εκτενούς αναζήτησης και έρευνας. Με την ολοκλήρωσή της θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους με βοήθησαν σ' αυτή μου την προσπάθεια.

Πρώτα απ' όλα θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερω τον επιβλέποντα καθηγητή μου κύριο Λάμπρο Σδρόλια για τη συνεχή καθοδήγηση και την άμεση ουσιαστική βοήθεια που μου παρείχε κατά τη διάρκεια της εκπόνησης αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας.

Ευχαριστώ επίσης και τον κ. Ν. Μπλάνα και τον κ. Ι. Παπαδημόπουλο που με τίμησαν με τη συμμετοχή τους στην τριμελή επιτροπή μου.

Αισθάνομαι ιδιαίτερη ανάγκη να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του τμήματος μου για την αμέριστη υποστήριξη που μας έδωσαν, χωρίς την οποία η εργασία αυτή δε θα ήταν δυνατή.

Ευχαριστώ τους συναδέλφους και τους συνεργάτες μου για τις πολύτιμες παρατηρήσεις τους καθώς και τους εκπαιδευτικούς που ανταποκρίθηκαν άμεσα στο κάλεσμα για συμμετοχή στην έρευνά μου.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω μέσα από την καρδιά μου την οικογένειά μου και ιδιαίτερα το σύζυγο μου Δημήτρη και το γιο μου Χρήστο που ήταν δίπλα μου σε κάθε μου βήμα.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η επαγγελματική ικανοποίηση και η οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών αποτελούν αντικείμενο μελέτης καθώς συνιστούν παράγοντες που επηρεάζουν το έργο τους, την αποτελεσματικότητα της σχολικής τους μονάδας αλλά και ολόκληρη την εκπαιδευτική διαδικασία. Σκοπός της έρευνας αυτής είναι η διερεύνηση των απόψεων και των στάσεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση και την οργανωσιακή τους δέσμευση, τη μεταξύ τους σχέση και τους παράγοντες που τις επηρεάζουν. Για τη διερεύνηση του θέματος τέθηκαν ερευνητικά ερωτήματα βάση των οποίων αναλύθηκαν τα δεδομένα και έγινε η εξαγωγή συμπερασμάτων. Το δείγμα αποτελείται από 101 «εν ενεργεία» εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας. Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος. Ως μεθοδολογικό εργαλείο συγκέντρωσης δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο. Για την επεξεργασία και τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS και κατασκευάστηκαν πίνακες και διαγραμματικές απεικονίσεις. Για τον έλεγχο αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ). Για τον έλεγχο της ύπαρξης ή μη συσχέτισης διαφόρων μεταβλητών χρησιμοποιήθηκαν τόσο παραμετρικές (Independent Samples t-Test, One Way Analysis of Variance (ANOVA)) όσο και μη παραμετρικές (Spearman Correlation Coefficient, Kendall's tau-b) διαδικασίες ελέγχου των ερευνητικών υποθέσεων. Τα συμπεράσματα έδειξαν ότι οι συμμετέχοντες παρουσιάζουν υψηλό βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης και οργανωσιακής δέσμευσης. Βρέθηκε, επιπλέον, ότι οι παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική τους ικανοποίηση είναι, κατά σειρά ιεραρχίας, οι συνθήκες εργασίας, η δυνατότητα εκπλήρωσης στόχων και προσδοκιών, η δυνατότητα εφαρμογής νέων ιδεών, ο μισθός και οι ευκαιρίες για ατομική ανάπτυξη, ενώ την οργανωσιακή δέσμευση την επηρεάζουν η αφοσίωση, οι συνθήκες εργασίας, η συναισθηματική δέσμευση, ο μισθός και οι ευκαιρίες για προαγωγή. Τέλος, παρατηρήθηκε πως η επαγγελματική ικανοποίηση επιδρά στην πρόθεση των εκπαιδευτικών να παραμείνουν στο επάγγελμα, στην απόδοσή τους και στη μείωση των απουσιών ενώ διαπιστώθηκε πως ο βαθμός οργανωσιακής δέσμευσης επιδρά σημαντικά στο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης.

**Λέξεις κλειδιά:** επαγγελματική ικανοποίηση, οργανωσιακή δέσμευση, εκπαιδευτικοί, παράγοντες

## **ABSTRACT**

Teachers' job satisfaction and organizational commitment consist a field for research as they influence teachers' performance, the effectiveness of school units as well as educational process as a whole. The purpose of this study is to investigate the views and attitudes of teachers who serve in primary education in Larisa regarding their job satisfaction and organizational commitment, the relation between those two, and the factors which influence them. As a basis for analyzing the data and drawing conclusions, research questions were developed to investigate the subject. The sample consists of 101 teachers who serve in primary education in Larisa. A quantitative method was applied to conduct the research. A questionnaire was employed as a methodological tool for collecting the data. The statistical packet SPSS was used for data processing and statistical analysis. Tables and figures were drawn. Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ) index was employed to assess the reliability of the questionnaire. Independent Sample t-Test, One Way Analysis of Variance (ANOVA) as well as Spearman Correlation Coefficient, and Kendall's tau-b were employed to assess the existence of any correlation among numerous variables. The results revealed that the participants show a high level of both job satisfaction and organizational commitment. It has also been found that the factors which influence job satisfaction are, hierarchically, working conditions, potential to meet goals and expectations, potential to apply new ideas, salary, and personal development opportunities. The factors found to influence organizational commitment are, hierarchically, devotion, working conditions, emotional commitment, salary, and promotion opportunities. Moreover, it has been found that job satisfaction influences teachers' intention to remain in their job, as well as their performance and total amount of days missing from their job. Finally, it has been found that the level of organizational commitment influences the level of job satisfaction.

**Key-words:** job satisfaction, organizational commitment, teachers, factors

**Στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας για την επαγγελματική ικανοποίηση και την οργανωσιακή δέσμευση**

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

## 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών η επαγγελματική ικανοποίηση έχει γίνει ένα από τα βασικά θέματα μελέτης για τις επιστήμες που ως αντικείμενο έχουν τις ανάγκες του ανθρώπου και τη σχέση του με την εργασία του και έχει διερευνηθεί πρωτίστως στους νοσηλευτές, στους τραπεζικούς υπαλλήλους, στους εκπαιδευτικούς, στους ακαδημαϊκούς και σε ορισμένους εργαζόμενους του ιδιωτικού και του δημοσίου τομέα (Σιατήρας, 2017).

Ο όρος επαγγελματική ικανοποίηση αναφέρεται στο βαθμό στον οποίο ο εργαζόμενος εκτιμά ότι έχει τη δυνατότητα να ανταποκριθεί με επιτυχία στις απαιτήσεις του επαγγέλματός του και διαμορφώνεται από πολλούς παράγοντες (Evans, 1997). Τα ευρήματα των ερευνών έχουν δείξει ότι η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζει, θετικά ή αρνητικά, την ευημερία των εργαζόμενων (Oplatka & Mimon, 2008; Schneider & Vaught, 1993) και συνδέεται άμεσα με την παραγωγικότητα, τις απουσίες και την οικειοθελή παραίτηση και αποχώρηση του εργαζόμενου από το επάγγελμα και τον οργανισμό στον οποίο εργάζεται (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001· Saiti & Fassoulis, 2012).

Εκτός από την επαγγελματική ικανοποίηση, ένα άλλο φαινόμενο με το οποίο ασχολούνται οι ερευνητές τις τελευταίες δεκαετίες, σε παγκόσμιο επίπεδο, αποτελεί και η οργανωσιακή δέσμευση. Οι ερευνητές αναφέρονται συχνά στην οργανωσιακή δέσμευση ως μία σημαντική μεταβλητή η οποία μπορεί να δώσει πολλά στοιχεία σχετικά με τη συμπεριφορά του εργαζόμενου στο εργασιακό του περιβάλλον και στον οργανισμό στον οποίο απασχολείται (Meyer et al., 2002) και τονίζουν το πόσο σημαντικό είναι να κατανοήσει ο εργοδότης τη σημασία της (Meyer & Allen, 1991). Η οργανωσιακή δέσμευση αναφέρεται στην ταύτιση του εργαζόμενου με τον οργανισμό στον οποίο εργάζεται, στην πίστη του στις αξίες του οργανισμού, στην αποδοχή των στόχων του και στην απόφασή του να συνεχίσει να ανήκει στην ομάδα του οργανισμού (Μπουραντάς, 2001). Η μελέτη της βιβλιογραφίας καταδεικνύει ότι όπως η επαγγελματική ικανοποίηση έτσι και η οργανωσιακή δέσμευση επηρεάζει την απόδοση, την παραγωγικότητα και την αποτελεσματικότητα των εργαζόμενων (Steers, 1977), τις απουσίες από την εργασία τους (Mowday et al., 1979) και την πρόθεσή τους να εγκαταλείψουν τον οργανισμό (Porter et al., 1974).

Το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί το χώρο όπου το άτομο κοινωνικοποιείται, αποκτά γνώσεις, αναπτύσσει δεξιότητες και ικανότητες και καλλιεργείται πνευματικά και ηθικά ώστε να

εισέλθει στην κοινωνία ως ενεργό και αποδοτικό μέλος της. Εξαιρετικά σημαντικό ρόλο σ' αυτό παίζει ο εκπαιδευτικός ο οποίος καλείται να επιτελέσει ένα πολυδιάστατο έργο και να παρέχει στους μαθητές τα απαραίτητα εφόδια για ένα κόσμο που συνεχώς αλλάζει (Μλεκάνης, 2005· Πυργιωτάκης, 2000) και σ' ένα σχολείο που πρέπει να είναι καινοτόμο, ανταγωνιστικό και ευέλικτο (Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005). Εξαιτίας αυτού του ιδιαίτερου πολυδιάστατου και απαιτητικού ρόλου του εκπαιδευτικού και εξαιτίας του γεγονότος ότι η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί καθοριστικής σημασίας παράγοντα για την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας αλλά και για ολόκληρη την εκπαιδευτική διαδικασία, έχουν διεξαχθεί στα σχολικά περιβάλλοντα έρευνες οι οποίες μελέτησαν τη σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση, την αποτελεσματική διδασκαλία, το άγχος και την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών (Golia et al., 2014; Καστανίδου & Τσικαντέρη, 2015· Koustelios, 2001; Παπαδόπουλος, 2013· Rajesh & Suganthi, 2013; Supovitz & Tognata, 2013; Σωτηρίου & Ιορδανίδης, 2015· Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2007; Wilson, 2002) καθώς και τους παράγοντες οι οποίοι τη διαμορφώνουν (Eliophotou-Menon et al., 2008). Τα πορίσματα των ερευνών αυτών έδειξαν ότι είναι απαραίτητο η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών να είναι σε υψηλά επίπεδα καθώς αυτή επηρεάζει άμεσα την εργασιακή τους επίδοση και την αποτελεσματική μαθησιακή διαδικασία (Chamundeswari, 2013; Chang, 2009).

Το ίδιο ισχύει και για την οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών αφού οι έρευνες υποστηρίζουν πως αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την επίδοση των εκπαιδευτικών, τα μαθησιακά επιτεύγματα των μαθητών, την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας, καθώς και την παραμονή των εκπαιδευτικών τόσο στο επάγγελμά τους όσο και στο σχολείο στο οποίο υπηρετούν (Day, et al., 2005). Σύμφωνα με τα στοιχεία των ερευνών οι εκπαιδευτικοί με υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης παρουσιάζουν και υψηλό βαθμό οργανωσιακής δέσμευσης (Claes & Van de Ven, 2008) και επακόλουθα μειωμένη πρόθεση οικειοθελούς αποχώρησης από τον οργανισμό (Agarwal et al., 2010; Zempylas & Papanastasiou, 2004).

Ωστόσο, αν και κατά τα τελευταία χρόνια η έρευνα έχει εστιάσει τόσο στην επαγγελματική ικανοποίηση όσο και στην οργανωσιακή δέσμευση (Brown, 1996), σύμφωνα με τους Somech και Bogler (2002) η οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών καθώς και η σχέση της με την επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί ένα πεδίο το οποίο δεν έχει ερευνηθεί πλήρως, γεγονός που κάνει εμφανή την ανάγκη για περαιτέρω έρευνα.

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως στόχο της να προσεγγίσει τόσο την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών όσο και την οργανωσιακή τους δέσμευση και τους παράγοντες που τις επηρεάζουν, να διερευνήσει τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την οργανωσιακή δέσμευσή τους και να καταγράψει τις στάσεις και τις απόψεις εκπαιδευτικών που υπηρετούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση Λάρισας. Η σημασία και η αξία αυτής της μελέτης έγκειται στο γεγονός ότι πέρα από την προβλεπόμενη συνεισφορά της στην ελληνική βιβλιογραφία μέσω της καταγραφής και παρουσίασης νέων δεδομένων που αφορούν τις ιδέες, τις απόψεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το βαθμό της επαγγελματικής τους ικανοποίησης και το ρόλο που αυτή παίζει στην οργανωσιακή τους δέσμευση, μπορεί να συμβάλλει και στην καλύτερη κατανόηση των αναγκών των εκπαιδευτικών στον εργασιακό τους χώρο. Επιπλέον, θα μπορούσαν να προταθούν και να προβληθούν και ενδεχόμενες στρατηγικές και προσεγγίσεις ή η δημιουργία πιθανών προγραμμάτων και μεθόδων παρέμβασης για τη βελτίωση και την ενίσχυση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και την ενδυνάμωση του επιπέδου της οργανωσιακής τους δέσμευσης.

Κύριος σκοπός είναι η μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης και της οργανωσιακής δέσμευσης των εκπαιδευτικών καθώς και της σχέσης και αλληλεπίδρασης μεταξύ τους, ενώ ως επιμέρους στόχοι έχουν τεθεί α) ο εννοιολογικός προσδιορισμός των όρων «επαγγελματική ικανοποίηση» και «οργανωσιακή δέσμευση» β) η παρουσίαση των παραγόντων που τις επηρεάζουν, και γ) η διερεύνηση των συνεπειών τους στη ζωή και στο έργο των εκπαιδευτικών.

Για τη διεξαγωγή και την ολοκλήρωση της μελέτης τίθενται τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- 1) Ποιοί παράγοντες επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών;
- 2) Ποιοί παράγοντες επηρεάζουν την οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών;
- 3) Ποιές είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση;
- 4) Ποιές είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την ικανοποίησή τους από τη σχολική μονάδα στην οποία εργάζονται;
- 5) Ποιές είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την οργανωσιακή τους δέσμευση;



6) Ποιές είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με τη σχέση της επαγγελματικής τους ικανοποίησης και της οργανωσιακής τους δέσμευσης;

Η μεθοδολογία που ακολουθείται στην έρευνα αποτελεί ένα συνδυασμό βιβλιογραφικής ανασκόπησης και ποσοτικής προσέγγισης με σκοπό την παραγωγή σφαιρικής αντίληψης σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και την οργανωσιακή τους δέσμευση με βάση τη συγκέντρωση πλούσιων και λεπτομερών στοιχείων όπως αυτά εμφανίζονται στο φυσικό κοινωνικό τους πλαίσιο (Mason, 2003).

Με την ολοκλήρωση της έρευνας σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση και την οργανωσιακή δέσμευση στον εκπαιδευτικό τομέα και την επακόλουθη ανάλυση των δεδομένων αναφορικά με τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας, τα οποία θα συγκεντρωθούν με τη βοήθεια ερωτηματολογίων, αναμένεται να αναδειχθεί ο τρόπος με τον οποίο η επαγγελματική ικανοποίηση συμβάλει στην αφοσίωση των εκπαιδευτικών στον εργασιακό τους χώρο καθώς και η προθυμία τους να μείνουν οικειοθελώς σ' αυτόν και συνεπώς η επαγγελματική ικανοποίηση ενδέχεται να συμβάλει στην οργανωσιακή τους δέσμευση. Σε γενικές γραμμές εικάζεται πως τα αποτελέσματα θα συμφωνούν με αποτελέσματα άλλων ερευνών τα οποία αποδεικνύουν πως όταν οι εκπαιδευτικοί διέπονται από υψηλό βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης τότε παρουσιάζουν υψηλή εργασιακή επίδοση και υψηλά επίπεδα οργανωσιακής δέσμευσης (Agarwal et al., 2010; Claes & Van de Ven, 2008; Kahn, 1973; Organ & Ryan, 1995; Zembylas & Papanastasiou, 2004).

Επιπλέον, αναμένεται να αναδειχθούν οι στάσεις, οι απόψεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με το υπό εξέταση θέμα οι οποίες ενδεχομένως να αντικατοπτρίζουν τις απόψεις των συναδέλφων τους στον ευρύτερο ελληνικό χώρο. Κατά συνέπεια, τα αποτελέσματα θα μπορούσαν να δώσουν το έναυσμα για μελλοντικές συγκριτικές μελέτες, να βοηθήσουν όσους σχεδιάζουν εκπαιδευτικές καινοτομίες και να αποτελέσουν οδηγό παρέμβασης και βελτίωσης των παραγόντων που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση και την οργανωσιακή τους δέσμευση.

Η παρούσα έρευνα χωρίζεται σε 6 Κεφάλαια.

Το Κεφάλαιο 1 περιλαμβάνει την Εισαγωγή στην οποία παρουσιάζεται μια σύντομη αναφορά στις έννοιες «επαγγελματική ικανοποίηση» και «οργανωσιακή δέσμευση» όπως αυτές

εμφανίζονται στη βιβλιογραφία, γίνεται προσδιορισμός του προβλήματος και αναφορά στο ερευνητικό ενδιαφέρον που παρουσιάζει η παρούσα έρευνα. Αναφέρονται επίσης ο κύριος σκοπός της έρευνας και οι δευτερεύοντες στόχοι της, παρουσιάζονται τα ερευνητικά ερωτήματα και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα και γίνεται μια σύντομη αναφορά στη δομή της διπλωματικής εργασίας.

Στο Κεφάλαιο 2 παρουσιάζεται η Βιβλιογραφική Ανασκόπηση. Αρχικά επιχειρείται ο εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου «εργασιακή ικανοποίηση», αναφέρονται οι παράγοντες που την επηρεάζουν, γίνεται μια ξεχωριστή αναφορά στους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και παρουσιάζεται η σημασία της επαγγελματικής ικανοποίησης στον εκπαιδευτικό τομέα. Στη συνέχεια επιχειρείται η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου «οργανωσιακή δέσμευση». Ακολουθεί μια αναφορά στους παράγοντες που επηρεάζουν την οργανωσιακή δέσμευση, παρουσιάζονται σε ξεχωριστή ενότητα οι παράγοντες που επηρεάζουν την οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών και έπεται η σημασία της οργανωσιακής δέσμευσης στον εκπαιδευτικό τομέα. Τέλος, γίνεται μια παρουσίαση και ανάλυση της σχέσης που υφίσταται μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης και της οργανωσιακής δέσμευσης.

Στο Κεφάλαιο 3 παρουσιάζεται η υλοποίηση της Έρευνας. Αρχικά, παρουσιάζονται ο σκοπός της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα. Ακολουθεί η μεθοδολογία της έρευνας με εκτενή αναφορά στο ερευνητικό σχέδιο, στα εργαλεία συλλογής δεδομένων, στο δείγμα της έρευνας, στη διαδικασία συγκέντρωσης, παρουσίασης και ανάλυσης δεδομένων, στις δυσκολίες που προέκυψαν κατά τη διάρκεια της έρευνας, καθώς και στην Ηθική και Δεοντολογία.

Στο Κεφάλαιο 4 Παρουσιάζονται και Αναλύονται τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν από την έρευνα τα οποία καταδεικνύουν τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση και την οργανωσιακή τους δέσμευση. Στην αρχή γίνεται μια Εισαγωγή που περιλαμβάνει μια αναφορά στην έρευνα, στα ερευνητικά ερωτήματα, στο δείγμα της έρευνας, στο εργαλείο συγκέντρωσης δεδομένων και στις μεταβλητές που περιλαμβάνει. Στη συνέχεια παρουσιάζεται ο Έλεγχος αξιοπιστίας και ακολουθούν η Περιγραφική στατιστική, η Διερευνητική στατιστική και η Έλεγχος υποθέσεων.

Στο Κεφάλαιο 5 γίνεται μια εκτενής Συζήτηση με βασικό σημείο αναφοράς τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την έρευνα ενώ παράλληλα επιχειρείται να συγκριθούν τα ευρήματα αυτά με ευρήματα άλλων παρόμοιων ερευνών οι οποίες έλαβαν χώρα στο παρελθόν.

Τέλος, στο Κεφάλαιο 6 παρουσιάζονται συνοπτικά τα Συμπεράσματα που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, αναφέρονται οι περιορισμοί που υπάρχουν και παρουσιάζονται Προτάσεις για διεξαγωγή μελλοντικών ερευνών.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### 2. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

#### 2.1. Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΣΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΟΜΕΑ

##### *2.1.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός της επαγγελματικής ικανοποίησης*

Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός για την επαγγελματική ικανοποίηση (Δημητρόπουλος, 1998· Πυργιωτάκης, 1992) παρόλο που έχουν γίνει αρκετές προσπάθειες για να διατυπωθεί ένας σαφής και κατανοητός εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου και παρά το γεγονός ότι οι ερευνητές αναγνωρίζουν και αποδέχονται ότι το άτομο απολαμβάνει μια γενική ικανοποίηση από την εργασία του (Perie et al., 1997). Θεωρείται πως αυτό οφείλεται στο ότι πρόκειται για έναν εννοιολογικά πολύπλευρο και πολυδιάστατο όρο (Kohler, 1988; Koustelios, 1991; Locke, 1976; Rice et al., 1989) ο οποίος εμπεριέχει πολλά επιμέρους στοιχεία (Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003· Rice et al., 1991).

Σύμφωνα με τον Vroom (1964) η επαγγελματική ικανοποίηση είναι συνάρτηση της υποκειμενικής άποψης του ατόμου ως προς το τι του αποφέρει η εργασία του και του βαθμού στον οποίο αυτά που του αποφέρει είναι επιθυμητά ή όχι. Η επαγγελματική ικανοποίηση αναφέρεται στις *«συναισθηματικές επιδράσεις του ατόμου σε ένα τομέα της εργασίας του»* (Smith et al., 1969, σ. 6, όπως αναφέρεται στο Παπαδόπουλος, 2013), δηλαδή στις *«θετικές και αρνητικές στάσεις που έχει το άτομο για την εργασία του»* (Baron, 1976, σ. 172). Όπως τονίζει ο Locke (1976, σ. 1300) πρόκειται για μια *«ευχάριστη και θετική ψυχολογική κατάσταση η οποία είναι αποτέλεσμα της ευχαρίστησης από την εργασία ή την εργασιακή εμπειρία»*.

Οι Dawis και Lafquist (1984, σ. 32) όρισαν την επαγγελματική ικανοποίηση ως *«το αποτέλεσμα της αξιολόγησης που κάνει το άτομο για το βαθμό που το εργασιακό του περιβάλλον καλύπτει τις ανάγκες του»* ενώ οι Rice et al. (1989) την όρισαν ως το σύνολο των συναισθημάτων του εργαζόμενου για την εργασία του τα οποία σχετίζονται είτε με τις προηγούμενες εργασιακές εμπειρίες του είτε με τις τρέχουσες προσδοκίες του. Ο Motowildo (1996) την όρισε ως την άποψη και την εκτίμηση αναφορικά με τα πλεονεκτήματα και τα προνόμια που προσφέρει το εργασιακό περιβάλλον κι ο Brief (1998) ως τα συναισθήματα που βιώνει ο εργαζόμενος σε σχέση με τις εμπειρίες του από την εργασία του και το εργασιακό του περιβάλλον τα οποία εκφράζει ως χαρά και απόλαυση ή ως απογοήτευση και δυσαρέσκεια.

Ωστόσο, ο Evans (1998) επισημαίνει πως στη χρήση του όρου «επαγγελματική ικανοποίηση» δημιουργούνται προβλήματα εγκυρότητας εξαιτίας του γεγονότος ότι δεν υπάρχει σαφής διαχωρισμός ανάμεσα στις έννοιες «ικανοποιητικό» και «που ικανοποιεί» και προτείνει την αναδιατύπωση του όρου σε σχέση με τις συνιστώσες «επαγγελματική απόλαυση» και «επαγγελματική ολοκλήρωση».

Η επαγγελματική ικανοποίηση προκύπτει από την παρακίνηση για απόδοση και την επίδοση του εργαζόμενου στην εργασία του (Porter & Lawer, 1968), από τη συμβολή και τη συμμετοχή του στον οργανισμό στον οποίο προσφέρει τις υπηρεσίες του, από την αξία του η οποία είναι αποτέλεσμα τόσο της θέσης που κατέχει στον οργανισμό όσο και των επαγγελματικών δραστηριοτήτων που πραγματοποιεί στον εργασιακό του χώρο (Oshagbemi, 2003), από την ισορροπία μεταξύ των θετικών και αρνητικών στοιχείων της εργασίας, την επιτυχία ή την αποτυχία του ατόμου και την υλοποίηση των στόχων που έχουν άμεση σχέση με την εργασία (Shabbir et al., 2014), καθώς και από την ασφάλεια, την ανταμοιβή και τις συνθήκες εργασίας (Spector, 1997).

Η επαγγελματική ικανοποίηση *«εξαρτάται άμεσα από το βαθμό κατά τον οποίο οι ανάγκες του ατόμου που μπορούν να ικανοποιηθούν από την εργασία του πραγματικά ικανοποιούνται σ' αυτή»* (Schaffer, 1953, σ. 3, όπως αναφέρεται στο Παπαδόπουλος, 2013). Ο Evans (1997) τονίζει πως η επαγγελματική ικανοποίηση συνδέεται στενά με το σημείο και το επίπεδο εκείνο στο οποίο ο εργαζόμενος θεωρεί πως μπορεί να ανταπεξέλθει με πλήρη επιτυχία στις ανάγκες και στις αξιώσεις του επαγγέλματος.

Όσον αφορά την επαγγελματική ικανοποίηση στον τομέα της εκπαίδευσης αυτή αναφέρεται στη συναισθηματική σχέση η οποία συνδέει τον εκπαιδευτικό με το διδακτικό του έργο (Zembylas & Papanastasiou, 2006) και απορρέει από τον εμφανή διαχωρισμό ανάμεσα στο τι αναμένει από την εργασία του και στο τι αντιλαμβάνεται και διαπιστώνει ότι πράγματι εισπράττει καθώς και από το βαθμό στον οποίο οι στόχοι του συμπίπτουν με την πραγματικότητα (Παπαναούμ, 2003· Zembylas & Papanastasiou, 2004). Αναφέρεται, επίσης, στο βαθμό στον οποίο ικανοποιούνται οι ανάγκες του εκπαιδευτικού και επιβεβαιώνονται οι προσδοκίες του σε σχέση με τον πολυδιάστατο ρόλο του, καθώς και στις ενέργειες που αφορούν το εκπαιδευτικό του έργο ως σύνολο (Ηλιοφώτου, κ.ά., 2014).

Τέλος, θα πρέπει να αναφερθεί ότι σύμφωνα με τον Chamundeswari (2013) η επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να θεωρηθεί ως δείκτης της πνευματικής και ψυχοσωματικής υγείας ή της συναισθηματικής ευημερίας του ατόμου.

### **2.1.2. Παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση**

Οι διάφορες έρευνες που έχουν διεξαχθεί έως τώρα έχουν δείξει ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι κατά κύριο λόγο το αποτέλεσμα το οποίο απορρέει από την επικράτηση της ισορροπίας ανάμεσα στα θετικά και τα αρνητικά στοιχεία της εργασίας (Locke, 1976; Shabbir et al., 2014). Έχει, επίσης, τονισθεί ότι η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζεται, θετικά ή αρνητικά, από ένα πλήθος παραγόντων οι οποίοι σε γενικές γραμμές μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε τρεις κύριες ομάδες οι οποίες αφορούν α) το εργασιακό περιβάλλον του ατόμου, β) τις διαστάσεις της εργασίας του και γ) τους συναδέλφους του (Koustelios, 2001). Ωστόσο, σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του βαθμού, θετικού ή αρνητικού, της επαγγελματικής ικανοποίησης παίζουν και τα δημογραφικά και ατομικά χαρακτηριστικά του εργαζόμενου, όπως η οικογενειακή του κατάσταση, η ηλικία του, το μορφωτικό του επίπεδο, η εμπειρία του και τα χρόνια προϋπηρεσίας του (Bentea & Angelache, 2012; Shafqat et al., 2010)

Η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται άμεσα με την ποιότητα του φυσικού περιβάλλοντος μέσα στο οποίο διεξάγεται η εργασία και με τις συνθήκες, καλές ή κακές, οι οποίες επικρατούν σ' αυτό (Locke, 1976; Rani & Neeraja, 2014), με την ορθή και αποτελεσματική πολιτική γραμμή του οργανισμού ως προς την παροχή βοήθειας στους εργαζόμενους (Locke, 1976), με τα κίνητρα, με τις συναισθηματικές αντιδράσεις και τις συμπεριφορές του ατόμου στον εργασιακό του χώρο και με τη στάση του σ' αυτόν, με τη συναισθηματική ανταπόκρισή του στο έργο που ασκεί η οποία απορρέει από την αξιολόγηση της εργασίας του (Shabbir et al., 2014), καθώς και με τη σύγκρουση και την ασάφεια ρόλων και καθηκόντων που βιώνει στο εργασιακό του περιβάλλον και η οποία σχετίζεται με την αβεβαιότητα ως προς τις απαιτήσεις της εργασίας του και τις προσδοκίες των εργοδοτών του (Αργυράκης κ. ά., 2005· Baron, 1986; Κάντας, 1995· Koustelios et al., 2004; Lee & Schuler, 1982; Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007). Συνδέεται, επίσης, με τις απόψεις, τις ιδέες, τις πεποιθήσεις και τις αξίες του ατόμου αναφορικά με την εργασία του και γι' αυτό θεωρείται πως αποτελεί μια διαδικασία η οποία είναι ρευστή και ευμετάβλητη (Κάντας, 1993).

Άλλοι σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση είναι η φύση του επαγγέλματος (Weiss & Cropanzano, 1996), οι υποστηρικτικές συνθήκες εργασίας, η διανοητικά προκλητική εργασία, οι μισθολογικές απολαβές, το αίσθημα δικαιοσύνης (Chamundeswari, 2013; Locke, 1976), οι προσφερόμενες ευκαιρίες για προαγωγή (Hulin & Smith, 1965, όπως αναφέρεται στο Σιατήρας, 2017· Smith, 1992), η ανάθεση νέων αρμοδιοτήτων και οι ώρες απασχόλησης (Rani & Neeraja, 2014). Ο Locke (1976) αναφέρει πως η ικανοποίηση του ατόμου απ' την εργασία του ενισχύεται όταν νιώθει ασφάλεια σ' αυτή, όταν έχει αυτονομία αναφορικά με συγκεκριμένες πτυχές της εργασίας του, και όταν για το έργο το οποίο προσφέρει καθώς και για τα επιτεύγματά του λαμβάνει αναγνώριση, ενθάρρυνση και θετική ενίσχυση, είτε λεκτικά είτε με κάποιου είδους αμοιβή η οποία δεν είναι απαραίτητο να είναι χρηματική.

Ο προϊστάμενος αποτελεί μια ακόμα συνιστώσα η οποία διαμορφώνει την επαγγελματική ικανοποίηση του ατόμου (May-Chiun & Ramayah, 2011), ενώ αξίζει να σημειωθεί πως οι εργαζόμενοι κατά την εκτέλεση των εργασιών τους θα πρέπει να λαμβάνουν την απαραίτητη εποπτεία η οποία θα έχει ως χαρακτηριστικά της γνωρίσματα τη θετική υποστήριξη, τη βοήθεια και το γνήσιο ενδιαφέρον και όχι τη στενή και αυστηρή επιτήρηση που δεν αφήνει περιθώρια για ανάληψη πρωτοβουλιών (Locke, 1976). Επιπλέον, η συμμετοχή των εργαζόμενων σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων συνδέεται θετικά με τα υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης (Levi, 1967, στο Αμαραντίδου, 2010· Warr, 2005).

Σημαντικό είναι, επίσης, να αναφερθεί ότι η υποστήριξη από τους συναδέλφους και οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις θεωρούνται σημαντικά καθοριστικά στοιχεία για την επαγγελματική ικανοποίηση του ατόμου (Chamundeswari, 2013, Locke, 1976).

Τα αποτελέσματα πολλών ερευνών έχουν δείξει ότι η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζεται και από το μορφωτικό επίπεδο των εργαζομένων. Ο βαθμός της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι χαμηλότερος στους εργαζόμενους με υψηλό μορφωτικό επίπεδο σε σχέση μ' εκείνους που έχουν χαμηλό μορφωτικό επίπεδο (Ασπιώτη, 2013· Clark & Oswald, 1996; Schultz & Schultz, 1994). Έχει, επίσης, δειχθεί ότι οι εργαζόμενοι που θεωρούν ότι δεν έχουν τις απαιτούμενες γνώσεις, τις απαραίτητες ικανότητες και τις αναγκαίες δεξιότητες οι οποίες θα τους επιτρέπουν να ανταποκρίνονται αποδοτικά και αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της θέσης εργασίας βιώνουν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης (Montoro-Rodriguez & Small, 2006).

Το είδος σύμβασης εργασίας παίζει κι αυτό το δικό του ρόλο στην επαγγελματική ικανοποίηση των ατόμων. Τα άτομα που εργάζονται με σχέση εργασίας αορίστου χρόνου παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα ικανοποίησης σε σύγκριση με όσους εργάζονται με σχέση προσωρινής εργασίας (Dawson et al., 2014) κι αυτοί με τη σειρά τους παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα ικανοποίησης σε σχέση με τους μόνιμους υπαλλήλους (Wilkin, 2012). Ωστόσο, μια άλλη έρευνα (Nestor & Leary, 2000) παρουσιάζει αντίθετα ευρήματα σύμφωνα με τα οποία οι εργαζόμενοι που δεν ήταν μόνιμοι παρουσίαζαν υψηλότερο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με τους μόνιμους εργαζόμενους.

Η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται, επίσης, με το σύνολο των προσωπικών προσδοκιών του εργαζόμενου (Wanous, 1976), με την επίτευξη των ευρύτερων σκοπών αλλά και των επιμέρους εργασιακών του στόχων, καθώς και με το βαθμό στον οποίο το άτομο νιώθει και αντιλαμβάνεται ότι η εργασία του συμβάλλει στην υλοποίηση αυτών των στόχων (Shabbir et al., 2014). Έχει, επιπλέον, υποστηριχθεί ότι η παραγωγικότητα επηρεάζει θετικά την επαγγελματική ικανοποίηση όταν ο εργαζόμενος είναι ελεύθερος επαγγελματίας, όταν είναι σε διευθυντική ή διοικητική θέση, καθώς και όταν η εργασία του είναι περίπλοκη και πολυσύνθετη (Warr, 2005).

Η υποστήριξη που λαμβάνει ο εργαζόμενος απ' το κοινωνικό του περιβάλλον αναφορικά με την εργασία του και η οποία περιλαμβάνει ενδείξεις ενδιαφέροντος και στοιχεία συμπάθειας, κατανόησης, προσοχής και βοήθειας αποτελεί έναν ακόμη συντελεστή ο οποίος σχετίζεται με την επαγγελματική του ικανοποίηση (Antoniou, 2009). Θετικό αντίκτυπο στην επαγγελματική ικανοποίηση του ατόμου έχει και η ισορροπία ανάμεσα στην επαγγελματική του και την οικογενειακή του ζωή (Dixon & Sagas, 2007).

Σημαντικός παράγοντας για την επαγγελματική ικανοποίηση φαίνεται πως είναι και η ηλικία. Αρκετές έρευνες έχουν δείξει ότι οι εργαζόμενοι που έχουν μεγαλύτερη ηλικία έχουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης (Blanchflower & Oswald, 1999; Greenberg & Baron, 2000; Spector, 2000). Ο Clark (1996) αναφέρει πως οι μικρής ηλικίας εργαζόμενοι, και κυρίως εκείνοι που είναι κοντά στην ηλικία των 30 ετών, παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης. Ωστόσο, η ηλικία φαίνεται να έχει τελείως διαφορετική επίδραση στην επαγγελματική ικανοποίηση όταν εξετάζεται σε συνάρτηση με το είδος του επαγγέλματος. Στα χειρωνακτικά επαγγέλματα οι μεγαλύτερης ηλικίας εργαζόμενοι βιώνουν χαμηλότερη επαγγελματική ικανοποίηση σε σχέση με τα άτομα που εργάζονται σε πωλήσεις ή σε γραφεία



που κι αυτοί όμως έχουν χαμηλότερα επίπεδα ικανοποίησης σε σχέση μ' εκείνους που ασκούν ανώτερα επιστημονικά επαγγέλματα ή επαγγέλματα που σχετίζονται με τη διοίκηση ενός οργανισμού (Greenberg & Baron, 2000).

Το φύλο είναι ένας ακόμη παράγοντας που επιδρά στο βαθμό της επαγγελματικής ικανοποίησης αν και ο Spector (2000) επιχειρηματολόγησε πως δεν υπάρχουν καθόλου διαφορές ανάμεσα στους άνδρες και στις γυναίκες αλλά ακόμη κι αν υπάρχουν αυτές τείνουν να είναι ελάχιστες. Παρόλα αυτά, σύμφωνα με ορισμένες έρευνες οι γυναίκες βιώνουν υψηλότερο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με τους άνδρες (Bender et al., 2005; Sloane & Williams, 2000). Ωστόσο, σε μια έρευνα της οποίας το δείγμα αποτελούνταν από γυναίκες δικηγόρους (Chiu, 1998) τα αποτελέσματα έδειξαν ότι σε σχέση με τους άνδρες δικηγόρους οι γυναίκες βίωναν χαμηλότερο βαθμό ικανοποίησης κι αυτό αποδόθηκε στο γεγονός ότι στις γυναίκες παρέχονταν πολύ λιγότερες ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη. Σημαντικά είναι επίσης και τα ευρήματα έρευνας σύμφωνα με τα οποία οι γυναίκες που προέρχονται από μειονοτικές ομάδες παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης εξαιτίας του γεγονότος ότι όχι μόνο δεν τους παρέχονται ευκαιρίες για εξέλιξη αλλά συνήθως κάνουν δουλειές χαμηλότερου επιπέδου (Greenberg & Baron, 2000).

### ***2.1.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών***

Σύμφωνα με τη Massari (2015) οι παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών κατατάσσονται σε τρία επίπεδα: το μικρο-δομικό, το μεσο-δομικό και το μακρο-δομικό. Το μικρο-δομικό επίπεδο περιλαμβάνει το άγχος του εκπαιδευτικού, το επίπεδο των ευθυνών του, το διαθέσιμο χρόνο του για την προσωπική και οικογενειακή του ζωή, τον τρόπο με τον οποίο η οικογένειά του αξιολογεί το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Το μεσο-δομικό επίπεδο περιλαμβάνει τα χαρακτηριστικά της σχολικής μονάδας, τα χαρακτηριστικά της διοίκησης, καθώς και τα προσωπικά και τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού. Το μακρο-δομικό επίπεδο περιλαμβάνει τους παράγοντες που έχουν σχέση με το εκπαιδευτικό επίπεδο και τις πολιτικές σε περιφερειακό, εθνικό ή διεθνές επίπεδο.

Σημαντικοί παράγοντες επίδρασης στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι και η ποιότητα του φυσικού περιβάλλοντος του χώρου, οι υλικοτεχνικές υποδομές της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν (Αραμπατζή, 2009· Chamundeswari, 2013;

Γραμματικού, 2016) καθώς και η γενική οργάνωση του σχολείου (Saiti, 2007). Η επαγγελματική τους ικανοποίηση επηρεάζεται, επίσης, από τις συνθήκες εργασίας τους (Bogler & Nir, 2012), την έλλειψη συγκρούσεων στον εργασιακό τους χώρο (Rosales, et al., 2013), τις απαιτήσεις της θέσης εργασίας τους (Παπαδόπουλος, 2013), τις συγχωνεύσεις των σχολείων (Saiti, 2007), την επάρκεια του προσωπικού και των εκπαιδευτικών υλικών που είναι στη διάθεσή τους στο εργασιακό τους περιβάλλον (Bogler & Nir, 2012; Longenecker & Neubert, 2005), τη μισθολογική κλίμακα και τις μισθολογικές τους απολαβές (Akhtara et al., 2010; Rani & Neeraja, 2014). Επιπλέον, επηρεάζεται από τα ωράρια εργασίας τους, τον υπερβολικό φόρτο εργασίας τους και την αναγνώρισή του, (Αργυράκης κ. ά., 2005· Chamundeswari, 2013; Γραμματικού, 2016· Ellinger et al., 2008), την αποσαφήνιση του ρόλου τους (Αργυράκης κ. ά., 2005· Παπαδόπουλος, 2013), τις ευκαιρίες που προσφέρονται για προαγωγή (Smith, 1992), τις διαπροσωπικές σχέσεις στο χώρο εργασίας (Drago et al., 1992; Ladyshevsky, 2010), τη συμμετοχή τους σε καινοτόμα προγράμματα (Αντωνιάδη, 2013), την ανάθεση νέων αρμοδιοτήτων (Rani & Neeraja, 2014), καθώς και από τον αριθμό, τη συμπεριφορά και την απόδοση των μαθητών (Darmody & Smyth, 2011; Getahun et al., 2016; Γραμματικού, 2016).

Ο καθοδηγητικός και συμβουλευτικός ρόλος του διευθυντή, στο πλαίσιο της καθημερινής λειτουργίας του σχολείου αλλά και σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής πορείας των εκπαιδευτικών, αποτελεί σημαντική συνιστώσα για τα επίπεδα της επαγγελματικής τους ικανοποίησης (Kim, 2014; Παπαδόπουλος, 2013· Saiti, 2007; Slattery et al., 2008). Τα ηγετικά του χαρακτηριστικά συμβάλλουν καθοριστικά στην ενδυνάμωση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών που εργάζονται στη σχολική του μονάδα (Αραμπατζή, 2009). Η καθοδήγηση και οι συμβουλές που παρέχονται από το διευθυντή μπορούν να οδηγήσουν στη βελτίωση των εκπαιδευτικών, στην επίλυση προβλημάτων καθώς και στην επίτευξη αυξημένης παραγωγικότητας και επακόλουθα στην αυξημένη επαγγελματική ικανοποίηση (Ladyshevsky, 2010; Longenecker & Neubert, 2005). Επιπλέον, η παροχή ανατροφοδότησης ή η έλλειψή της από το διευθυντή, σε συνδυασμό με την αποσαφήνιση ή τη μη αποσαφήνιση του ρόλου τους, συμβάλλει στην αυξημένη ή μειωμένη επαγγελματική ικανοποίηση (Srikanth & Jomon, 2013). Αναφορικά με την αποσαφήνιση του ρόλου πρέπει να αναφερθεί ότι η συμβολή του διευθυντή είναι εξαιρετικά σημαντική για τους νεοεισερχόμενους και για τους νεοδιοριζόμενους στη σχολική μονάδα (Slattery et al., 2008). Σημαντική για την επαγγελματική ικανοποίηση είναι

επίσης και η απουσία συγκρούσεων ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς (Gupta & Sasidhar, 2010).

Η καλή αλληλεπίδραση, η καλή σχέση, η αποτελεσματική συνεργασία (Darmody & Smyth, 2011; Oshagbemi, 2003; Paulsel et al., 2006; Saiti, 2007) και η δυνατότητα ανταλλαγής εμπειριών με τους συναδέλφους (Rhodes et al., 2004) συμβάλλουν θετικά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζεται, επιπλέον, από το καθεστώς εποπτείας, από τα περιθώρια για λήψη πρωτοβουλιών και τη δυνατότητα εισαγωγής καινοτομιών (Longernecker & Neubert, 2005; Ladyshewsky, 2010), τη σχέση των εκπαιδευτικών με τους προϊσταμένους τους και τους ανωτέρους τους στη διοικητική ιεραρχία, καθώς και από την ομαδικότητα στην εργασία (Αντωνιάδη, 2013· Chamundeswari, 2013; Γραμματικού, 2016). Πορίσματα έρευνας έχουν, επίσης, δείξει ότι οι υψηλές εργασιακές απαιτήσεις και ο έλεγχος συμβάλουν στα χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Rasku & Kinnunen, 2003).

Σύμφωνα με τους Rani και Neeraja (2014) η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επηρεάζεται από το επίπεδο της εκπαίδευσής τους καθώς και από τα έτη προϋπηρεσίας τους. Το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης είναι υψηλότερο στους νεοδιορισμένους εκπαιδευτικούς, στους εκπαιδευτικούς με πολλά χρόνια προϋπηρεσίας (Darmody & Smyth, 2011; Kafetsios & Loumakou, 2007; Σωτηρίου & Ιορδανίδης, 2015) καθώς και σ' όσους κατέχουν διευθυντικές θέσεις (Bishay, 1996; Scott et al., 1999).

Αναφορικά με την εμπειρία των εκπαιδευτικών, είναι σημαντικό να τονισθεί πως οι ερευνητές έχουν αντικρουόμενες απόψεις ως προς τις επιδράσεις της εμπειρίας στην επαγγελματική ικανοποίηση (Burns & Machin, 2013). Υπάρχουν αρκετά πορίσματα σύμφωνα με τα οποία η σχέση μεταξύ της εμπειρίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι θετική (Klassen & Chiu, 2010) εξαιτίας του γεγονότος ότι οι εκπαιδευτικοί με πολυετή εμπειρία διαχειρίζονται με επιτυχία τις αρνητικές συμπεριφορές και ασκούν αποτελεσματική διαμόρφωση στα μαθησιακά περιβάλλοντα (Καβούρη, 1998). Ωστόσο, υπάρχουν και αρκετές μελέτες οι οποίες υποστηρίζουν πως δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στην εμπειρία και την επαγγελματική ικανοποίηση (De Nobile & McCormick, 2008).

Αν και η επίδραση του καθεστώτος εργασίας στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών δεν έχει πλήρως διερευνηθεί, τα πορίσματα ερευνών που έχουν γίνει σε άλλους

τομείς οδηγούν στην εικασία ότι όπως και σε άλλους εργαζόμενους έτσι και στους εκπαιδευτικούς, η έλλειψη μόνιμης θέσης εργασίας καθώς και η αβεβαιότητα ως προς την εξέλιξη της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας αναμένεται να οδηγούν στην εργασιακή τους ανασφάλεια κι αυτή με τη σειρά της σε χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης (Mazaheri, 2010; Dawson & Veliziotis, 2013).

Η επίτευξη των στόχων και η εκπλήρωση των προσδοκιών αποτελούν σημαντικές συνιστώσες για την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Yezzi & Lester, 2000). Όταν οι απαιτήσεις της εργασίας τους συμπίπτουν με τις προσδοκίες τους επιτυγχάνονται υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης (Παπαδόπουλος, 2013). Ωστόσο, η δυσκολία διατήρησης ισορροπίας ανάμεσα στην προσωπική και την επαγγελματική ζωή φαίνεται να επηρεάζει αρνητικά την ικανοποίησή τους (Rhodes et al., 2004).

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών επηρεάζεται και από τις ευθύνες που αναλαμβάνουν, την αναγνώριση που εισπράττουν για το έργο τους, από τη νοοτροπία, τη συμπεριφορά και την ευαισθητοποίηση των γονέων αλλά και από την κοινωνικοοικονομική τους κατάσταση, καθώς και από τη στάση της κοινωνίας και των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης αναφορικά με το εκπαιδευτικό τους έργο και το ρόλο τους στην εκπαιδευτική διαδικασία (Chamundeswari, 2013; Γραμματικού, 2016; Saiti, 2007). Η αίσθηση της προσφοράς κοινωνικού έργου αποτελεί ακόμη ένα παράγοντα που συμβάλλει στην ενδυνάμωση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Spear et al., 2000).

Έχειδειχθεί ότι τα δημογραφικά και προσωπικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Το φύλο αποτελεί έναν από αυτούς τους παράγοντες (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008) αφού πορίσματα ερευνών δείχνουν πως οι γυναίκες, σε σύγκριση με τους άνδρες συναδέλφους τους, διέπονται από υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης τόσο αυτές που εργάζονται στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Bedeian et al., 1992; Getahun et al., 2016; Ma & MacMillan, 1999; Mwamwenda, 1998) όσο και αυτές που υπηρετούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Hickson & Oshagbemi, 1999). Ωστόσο, υπάρχουν έρευνες που επιχειρηματολογούν πως αυτό παρατηρείται κυρίως στις γυναίκες εκπαιδευτικούς που έχουν λίγα ή πάρα πολλά έτη προϋπηρεσίας ενισχύοντας παράλληλα την άποψη ότι τα έτη προϋπηρεσίας παίζουν σημαντικό ρόλο στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Crossman & Harris, 2006; Darmody & Smyth, 2011; Massari, 2015; Tran, 2015). Σημαντικά στοιχεία δίνει, επίσης, και η έρευνα του Hill (1994) η οποία έδειξε ότι οι

γυναίκες εκπαιδευτικοί σε σχέση με τους άνδρες συναδέλφους τους, παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης όταν κατέχουν κάποια διευθυντική θέση.

Άλλα δημογραφικά χαρακτηριστικά που επηρεάζουν την ικανοποίησή τους είναι η ηλικία τους (Rani & Neeraja, 2014) και η οικογενειακή τους κατάσταση. Σύμφωνα με τους Leung et al., (2000) οι εκπαιδευτικοί που είναι παντρεμένοι διέπονται από υψηλότερο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης απ' ό,τι οι ανύπαντροι συνάδελφοί τους.

Τέλος, αξίζει να αναφερθεί πως παρόλο που οι Έλληνες εκπαιδευτικοί στα δημόσια σχολεία εμφανίζονται σε γενικές γραμμές ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους (Aspridis, 2013) σε σχέση με τους Ευρωπαίους εκπαιδευτικούς παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα δεν έχουν ευκαιρίες να αναπτυχθούν επαγγελματικά, τα προσόντα τους δεν αξιοποιούνται και δεν τους δίνεται η δυνατότητα να εξελιχθούν (Παπαθωμόπουλος, 2013).

Ωστόσο, οι έρευνες έχουν δείξει ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και εκπαιδευτικοί της Φυσικής Αγωγής, παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης όσον αφορά τη φύση του επαγγέλματός τους, τις εργασιακές τους συνθήκες, τον προϊστάμενό τους (Ζουρνατζή κ. ά., 2006), την ανεξαρτησία που αποκομίζουν απ' το επάγγελμά τους, τον αριθμό των αργιών και των διακοπών καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους (Κατσιγιάννη, 2006) και τη συμμετοχή τους σε καινοτόμα προγράμματα (Αντωνιάδη, 2013).

Χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης βρέθηκε να παρουσιάζουν σε σχέση με τη δυνατότητα προαγωγής τους και με τις μισθολογικές τους απολαβές (Κατσιγιάννη, 2006· Koustelios et al., 2004; Τσιγγίλης, 2005· Tsigilis et al., 2006).

Σημαντικά είναι και τα πορίσματα της έρευνας των Ταρασιάδου και Πλατσίδου (2009) σύμφωνα με τα οποία οι νηπιαγωγοί που εργάζονται σε σχολεία του δημόσιου τομέα στην Ελλάδα, παρουσίασαν υψηλά έως μέτρια επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με τη φύση της δουλειάς τους, τις συνθήκες εργασίας και τον προϊστάμενό τους αλλά χαμηλά επίπεδα σε σχέση με το μισθό τους και τις προοπτικές για προαγωγή. Αξιοσημείωτο είναι, επίσης, ότι στην ίδια έρευνα παρατηρήθηκε υψηλότερος βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης στις απόφοιτες της Παιδαγωγικής Ακαδημίας σε σχέση με τις συναδέλφους τους που ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού ή διδακτορικού τίτλου σπουδών καθώς και το γεγονός ότι οι άγαμες νηπιαγωγοί σε σχέση με τις έγγαμες συναδέλφους τους ήταν περισσότερο ικανοποιημένες από τη φύση της

δουλειάς τους αλλά λιγότερο από τις ευκαιρίες για προαγωγή και τις οικονομικές απολαβές τους. Στο ίδιο αποτέλεσμα αναφορικά με την κατοχή μεταπτυχιακού ή διδακτορικού τίτλου σπουδών κατέληξε και η Γρηγορίου (2009) σε έρευνα της στην οποία συμμετείχαν εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής.

#### **2.1.4. Η σημασία της επαγγελματικής ικανοποίησης στον εκπαιδευτικό τομέα**

Όπως δείχνουν οι προσπάθειες που έχουν γίνει για τον εννοιολογικό προσδιορισμό του σύνθετου και πολυδιάστατου όρου «επαγγελματική ικανοποίηση», αλλά και τα αποτελέσματα των ερευνών που έχουν γίνει σχετικά μ' αυτή, είναι σαφές ότι για τους εκπαιδευτικούς η επαγγελματική ικανοποίηση προέρχεται αλλά και συσχετίζεται άμεσα τόσο με τη σχέση την οποία έχουν αναπτύξει με το επάγγελμά τους όσο και με την έλλειψη συμφωνίας που αντιλαμβάνονται, και πολλές φορές διαπιστώνουν, ότι υπάρχει ανάμεσα σ' αυτό που οι ίδιοι επιθυμούν και προσδοκούν και σ' αυτό που τους προσφέρεται στον εργασιακό τους χώρο (Shabbir et al., 2014).

Η μελέτη της βιβλιογραφίας καταδεικνύει πως η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών παίζει εξαιρετικά σημαντικό ρόλο τόσο για τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, το εκπαιδευτικό του έργο και τη μαθησιακή διαδικασία που συντελείται από τους μαθητές (Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003· Griva et al., 2012) όσο και για τον εκπαιδευτικό τομέα και κατ' επέκταση για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση αφού από τη μια πλευρά ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως παράδειγμα και πρότυπο συμπεριφοράς για τους μαθητές του επηρεάζοντας σημαντικά τον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσεται η προσωπικότητά τους και διαμορφώνεται η συμπεριφορά τους, κι από την άλλη ο ρόλος και το έργο του επηρεάζουν καθοριστικά το εκπαιδευτικό σύστημα ως σύνολο (Chamundeswari, 2013; Getahun et al., 2016; Shann, 1998).

Τα αποτελέσματα των ερευνών που έχουν γίνει κατά τις τελευταίες δεκαετίες έχουν δείξει πως η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό τα επίπεδα άγχους και επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών (Zembylas & Papanastasiou, 2004), τον ενθουσιασμό τους (Chen, 2007), την πρωτοτυπία, τη δημιουργικότητα, την απόδοση και την παραγωγικότητά τους (Βακόλα & Νικολάου, 2012· Σωτηρίου & Ιορδανίδης, 2015), την ικανότητά τους να διαχειρίζονται αποτελεσματικά την αποτυχία και τις αντίξοες καταστάσεις (Golia et al., 2014), την αποτελεσματική διδασκαλία (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2007; Wilson, 2002), τη σχέση τους με τους μαθητές τους (Skaalvik & Skaalvik, 2010), τη συνεργασία

τους με τους συναδέλφους τους, τη συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων (Σωτηρίου & Ιορδανίδης, 2015), καθώς και τη μαθησιακή διαδικασία που συντελείται από τους μαθητές (Chamundeswari, 2013; Chang, 2009) και συνεπώς και τη δημιουργία αρνητικού ή θετικού κλίματος στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετούν (Γραμματικού, 2016).

Όταν τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί είναι υψηλά τότε ανεβαίνουν τα επίπεδα της αποδοτικότητας και παραγωγικότητάς τους και συνεπώς το παραγόμενο εκπαιδευτικό τους έργο ενισχύεται σημαντικά και οι μαθητές γίνονται περισσότερο αποτελεσματικοί και επιτυγχάνουν υψηλότερους βαθμούς στις επιδόσεις τους (Chamundeswari, 2013; Spear et al., 2000; Wright & Custer, 1998). Παράλληλα, μειώνεται σημαντικά τόσο ο αριθμός απουσιών των εκπαιδευτικών από την εργασία τους όσο και η πρόθεσή τους για αποχώρηση από το επάγγελμά τους (Αργυράκης κ. ά., 2005; Gupta & Sasidhar, 2010; Oreg & Berson, 2011). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι βιώνουν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης θεωρούν πως το περιβάλλον στο οποίο εργάζονται είναι πιο υποστηρικτικό κι αυτό συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη αλληλεπίδραση και συνεργασία τους με τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας και επακόλουθα στην επίτευξη των μελλοντικών επαγγελματικών τους στόχων (Badri et al., 2013; Γκόλια κ. ά., 2013).

Σύμφωνα με τους Γκόλια και Κουστέλιο (2014) η επαγγελματική ικανοποίηση συσχετίζεται θετικά με τα καλύτερα οργανωσιακά αποτελέσματα, την αφοσίωση που επιδεικνύει ο εκπαιδευτικός στις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού του έργου, καθώς και την καλή ψυχική του υγεία. Θετικά συσχετίζεται, επίσης, και με την οργανωσιακή επικοινωνία και την εργασιακή αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών (Παπαδόπουλος, 2013) και επακόλουθα και με την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (Usop et al., 2013). Ωστόσο, συσχετίζεται αρνητικά με την επαγγελματική εξουθένωση κι έχει παρατηρηθεί πως όσο χαμηλότερα είναι τα επίπεδα της επαγγελματικής ικανοποίησης τόσο αυξάνεται το ενδεχόμενο να οδηγηθεί ο εκπαιδευτικός σε επαγγελματική εξουθένωση (Αραμπατζή, 2009; Koustelios & Tsigilis, 2005; Tsigilis et al., 2006) η οποία με τη σειρά της τον οδηγεί σε επαγγελματική αναποτελεσματικότητα (Maslach et al., 2001).

Όταν η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει ως προέλευσή της το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί εμπλέκονται ενεργά και δραστήρια σε θέματα που αφορούν τη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετούν τότε αφοσιώνονται ολοκληρωτικά στους στόχους που έχουν τεθεί (Wahab et al., 2014). Επιπλέον, τονίζεται πως αν αυτός που τους παρέχει την

ευκαιρία, το περιθώριο και το κίνητρο να συμμετέχουν ενεργά στις λήψεις αποφάσεων και στα σχέδια δράσης του σχολείου είναι ο διευθυντής τους τότε νιώθουν πως αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της σχολικής κοινότητας κι αυτό έχει πλεονεκτήματα τόσο για τους ίδιους όσο και για το σχολείο (Καστανίδου & Τσικαντέρη, 2015· Supovitz & Tognata, 2013).

Οι έρευνες δείχνουν, επίσης, ότι η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται σημαντικά με τη συνολική ικανοποίηση που βιώνει ο εκπαιδευτικός σ' όλους τους τομείς της ζωής του επιτυγχάνοντας τη βέλτιστη ισορροπία ανάμεσα στην επαγγελματική και την προσωπική του ζωή (Saeed & Farooqi, 2014), καθώς και με την ολοκλήρωση της προσωπικότητάς του αφού το επάγγελμά του αποτελεί ένα μεγάλο και σημαντικό κομμάτι της ζωής του (Demirel, 2014). Με τα ευρήματα αυτά συμφωνεί και η έρευνα των Yadav και Dabhade (2014) η οποία έδειξε ότι όταν οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους εξισορροπούν άριστα την επαγγελματική με την προσωπική τους ζωή. Ωστόσο, τα χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης προκαλούν έντονο στρες και μπορούν να οδηγήσουν σε σοβαρά προβλήματα υγείας όπως είναι οι καρδιακές παθήσεις κάτι που βέβαια ισχύει για όλους τους εργαζόμενους και όχι μόνο για τους εκπαιδευτικούς (Kreitner & Kinicki, 1995).

## **2.2. Η ΟΡΓΑΝΩΣΙΑΚΗ ΔΕΣΜΕΥΣΗ ΣΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΟΜΕΑ**

### **2.2.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός της οργανωσιακής δέσμευσης**

Η οργανωσιακή δέσμευση αποτελεί ένα ενδιαφέρον αντικείμενο μελέτης στον ευρύτερο τομέα της εργασιακής συμπεριφοράς, της διοίκησης και της διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού (Cohen, 2997) και όπως αναφέρουν οι Allen και Meyer (1990) συνιστά ένα σημαντικό τμήμα της ψυχοκοινωνικής κατάστασης του εργαζόμενου.

Η βιβλιογραφία καταδεικνύει ότι παρόλο που οι ερευνητές κατέβαλαν προσπάθειες να προσεγγίσουν την οργανωσιακή δέσμευση από πολλές και διαφορετικές πλευρές και οπτικές γωνίες, η υιοθέτηση ενός ορισμού που να είναι ευρέως αποδεκτός θεωρείται εξαιρετικά δύσκολη υπόθεση (Bakan et al., 2011).

Η έννοια «οργανωσιακή δέσμευση» αναφέρεται στην ταύτιση του ατόμου με τις αξίες και τους στόχους του οργανισμού στον οποίο εργάζεται, στην προσωπική του υποκίνηση για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού, καθώς και στη συναισθηματική του δέσμευση και στην ψυχολογική του προσκόλληση σ' αυτόν (Allen & Meyer, 1990; Βακόλα & Νικολάου, 2012· Ιορδάνογλου, 2008). Πρόκειται για μια ψυχολογική κατάσταση η οποία σχετίζεται με το είδος



της σχέσης που έχει αναπτύξει ο εργαζόμενος με τον οργανισμό στον οποίο εργάζεται, εμπλέκεται με την απόφασή του να παραμείνει ή να αποχωρήσει απ' αυτόν (Meyer & Allen, 1991) και αντανακλά το εύρος της ταύτισής του με τον οργανισμό, την αφοσίωσή του στους οργανωσιακούς στόχους και την πίστη του στις αξίες του οργανισμού (Pool & Pool, 2007; Porter et al., 1974). Οι O'Reilly και Chatman (1986) θεωρούν πως η ψυχολογική αυτή κατάσταση και δέσμευση σχετίζεται με τη συμμόρφωση του εργαζόμενου η οποία οφείλεται στο ότι προσδοκά κάποια οφέλη από το έργο που προσφέρει υιοθετώντας συγκεκριμένες στάσεις και συμπεριφορές, με την ταύτισή του με τις αξίες και τους στόχους του οργανισμού καθώς και με την εσωτερίκευση, την κατάσταση δηλαδή εκείνη κατά την οποία οι πεποιθήσεις, οι αξίες και οι ατομικοί στόχοι του εργαζόμενου ταυτίζονται με τους οργανωσιακούς στόχους. Οι στόχοι αυτοί ενδέχεται να συνδέονται με την οργάνωση εργασίας, με τους θεσμούς ή με άτομα τα οποία βρίσκονται στον οργανισμό (Heery & Noon, 2001).

Σε γενικές γραμμές, η οργανωσιακή δέσμευση ορίζεται ως η συναισθηματική προσκόλληση του εργαζόμενου στους στόχους και στις αξίες του οργανισμού και στο ρόλο του σε σχέση μ' αυτές και ως η διστακτικότητά του να αποχωρήσει από τον οργανισμό ακόμη κι αν του προσφέρονται εναλλακτικές λύσεις οι οποίες θα του παρείχαν κάποια πλεονεκτήματα όπως καλύτερες μισθολογικές απολαβές ή καλύτερες σχέσεις με συναδέλφους (Hrebiniak & Alutto, 1973). Στα πλαίσια αυτού του εννοιολογικού προσδιορισμού, άλλοι ερευνητές (Miller & Lee, 2001; Mowday et al., 1979) τόνισαν πως η οργανωσιακή δέσμευση συνεπάγεται και την προθυμία του εργαζόμενου να καταβάλλει μέγιστες προσπάθειες για χάρη του οργανισμού.

Οι Becker και Billings (1993) ανέφεραν πως η οργανωσιακή δέσμευση συμπεριλαμβάνει την ταυτόχρονη δέσμευση του εργαζόμενου τόσο στον οργανισμό και τη διοίκηση όσο και στον προϊστάμενο και την ομάδα εργασίας, οι Hartley και Stephenson (1995) την όρισαν ως την ταύτιση του εργαζόμενου με τον οργανισμό και την ανάμειξη και συμμετοχή του σ' αυτόν, ενώ ο Baker (1994) ανέφερε ότι η οργανωσιακή δέσμευση ορίζεται συχνά ως μια έντονη διάθεση και πρόθεση εκ μέρους του εργαζόμενου να συνεχίσει να προσφέρει τις υπηρεσίες του στον οργανισμό και να δουλέψει σκληρά για τα συμφέροντα του οργανισμού ενώ παράλληλα αποδέχεται και πιστεύει στις αξίες και στους στόχους του. Επιπλέον, θεωρείται πως η οργανωσιακή δέσμευση αποτελεί μια στάση η οποία απ' τη στιγμή που καθιερωθεί θα είναι διαρκής και σχετικά σταθερή (Gautam et al., 2004).

Οι Meyer και Allen (1991) πρότειναν ένα μοντέλο σύμφωνα με το οποίο η οργανωσιακή δέσμευση αποτελείται από τρεις διαστάσεις, τη συναισθηματική δέσμευση, τη δέσμευση λόγω συνέχειας και την κανονιστική δέσμευση, οι οποίες είναι άμεσα συνδεδεμένες και αλληλένδετες. Θα πρέπει να διευκρινιστεί, ωστόσο, ότι οι Meyer και Allen (1991) αναφέρουν αυτές τις διαστάσεις στο μοντέλο τους ως συστατικά της οργανωσιακής δέσμευσης και όχι ως διαφορετικούς τύπους.

Η συναισθηματική δέσμευση αναφέρεται στην ταύτιση, στη συναισθηματική προσκόλληση και στη συμμετοχή του εργαζόμενου στον οργανισμό (Meyer & Allen, 1991) και συνδέεται με την προθυμία του να συνεχίσει να εργάζεται σ' αυτόν επειδή αυτό είναι που επιθυμεί (Derboye et al., 1994; McCaul et al., 1995).

Η δέσμευση συνέχειας αναφέρεται σ' εκείνο το είδος της δέσμευσης που αναπτύσσεται ανάμεσα στον εργαζόμενο και στον οργανισμό εξαιτίας του κόστους και των συνεπειών που ο εργαζόμενος αντιλαμβάνεται πως θα έχει μια ενδεχόμενη αποχώρησή του απ' αυτόν, όπως η απώλεια μισθολογικών απολαβών, επιδομάτων, προαγωγών ή κοινωνικών επαφών. Συνεπώς, η δέσμευση συνέχειας απορρέει απ' την ανάγκη του εργαζόμενου να εργάζεται στη συγκεκριμένη εργασία κι όχι από επιθυμία και επιλογή, ενώ μπορεί, επίσης, να οφείλεται στο ότι ο εργαζόμενος δεν έχει άλλες εναλλακτικές ευκαιρίες (Meyer & Allen, 1991) ή στην οικονομική σχέση που έχει αναπτυχθεί ανάμεσα σ' αυτόν και τον οργανισμό (Beck & Wilson, 2000).

Η κανονιστική δέσμευση αναφέρεται στη δέσμευση η οποία προκύπτει απ' τα ηθικά κίνητρα του εργαζόμενου και απ' την υποχρέωση που αισθάνεται πως έχει απέναντι στον οργανισμό, είτε εξαιτίας επιρροών που δέχεται από τρίτους είτε επειδή θεωρεί ο ίδιος πως αυτό είναι το ηθικά σωστό, το επιθυμητό και το δίκαιο ή ακόμη και εξαιτίας των συνολικών εργασιακών εμπειριών του (Hrebiniak & Alutto, 1972; Meyer & Allen, 1991). Παρατηρείται ότι σ' αυτή την περίπτωση ο εργαζόμενος παραμένει στον οργανισμό από ηθικό καθήκον, ανεξάρτητα από το εάν είναι ή όχι ικανοποιημένος απ' την εργασία του ή από τις συνθήκες (Iverson & Buttigieg, 1999). Για παράδειγμα, θα μπορούσε να θεωρεί ότι έχει καθήκον και υποχρέωση να παραμείνει επειδή έχει λάβει κάποιου είδους εκπαίδευση από τον οργανισμό και έχει αναπτύξει τις δεξιότητες και τις ικανότητες του χάρη σ' αυτόν (McDonald & Makin, 2000).

Είναι σαφές ότι ανάμεσα στη συναισθηματική και την κανονιστική δέσμευση υπάρχει συσχέτιση και σύνδεση αφού έχουν κοινές αιτίες και κίνητρα εκδήλωσης ενώ παράλληλα και οι

δύο αυτές διαστάσεις της οργανωσιακής δέσμευσης οδηγούν σε υψηλή παραγωγικότητα (McDonald & Makin, 2000).

Αξίζει να αναφερθεί ότι το 2001 οι Meyer και Herscovitch επιχειρηματολόγησαν πως δεν δημιουργείται μόνο ένας τύπος δέσμευσης ανάμεσα στον εργαζόμενο και στην εργασία του αλλά περισσότεροι, οι οποίοι ενώ έχουν ο καθένας τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, έχουν ως κοινό τους γνώρισμα το γεγονός ότι σχετίζονται με την εργασία και την επηρεάζουν.

Όσον αφορά την οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να αναφερθεί ότι, με βάση τη βιβλιογραφία, πρόκειται για ένα πολυδιάστατο φαινόμενο (Brown, 1996; Louis, 1998) με χαρακτηριστικά τα οποία αλληλεπιδρούν και αλληλοσυμπληρώνονται (Meyer & Allen, 1991). Διακρίνεται στη δέσμευσή του εκπαιδευτικού στη διδασκαλία και στο γνωστικό αντικείμενο (Firestone & Pennell, 1993; Tyree, 1996), στην επιθυμία του να παραμείνει στο επάγγελμα (Somech & Bogler, 2002), στη δέσμευσή του στο σχολείο στο οποίο υπηρετεί και στο οποίο αναπτύσσει συμπεριφορές για την επίτευξη των στόχων του σχολείου (Mowday et al., 1982; Somech & Bogler, 2002) και στη δέσμευσή του απέναντι στους μαθητές του παρέχοντας βοήθεια και υποστήριξη για την επίτευξη υψηλών επιδόσεων (Kushman, 1992; Tyree, 1996)

### **2.2.2. Παράγοντες που επηρεάζουν την οργανωσιακή δέσμευση**

Ο Oliver (1990) αναφέρει πως η οργανωσιακή δέσμευση εξαρτάται από τα χαρακτηριστικά του οργανισμού, τα χαρακτηριστικά του ρόλου του εργαζόμενου και τα προσωπικά χαρακτηριστικά του εργαζόμενου. Σύμφωνα με τους Mowday et al., (1982, σ. 27) η οργανωσιακή δέσμευση ενός ατόμου χαρακτηρίζεται κυρίως από τρεις παράγοντες: «α) μια ισχυρή πίστη και αποδοχή των στόχων και των αξιών του οργανισμού, β) την προθυμία να ασκήσει σημαντική προσπάθεια για χάρη του οργανισμού, και γ) μια ισχυρή επιθυμία να παραμείνει μέλος του οργανισμού».

Όπως συνάγεται απ' το μοντέλο των τριών διαστάσεων της οργανωσιακής δέσμευσης που προτάθηκε απ' τους Meyer και Allen (1991) η οργανωσιακή δέσμευση επηρεάζεται σημαντικά από το βαθμό στον οποίο οι αξίες και οι στόχοι του ατόμου ταυτίζονται με τους στόχους του οργανισμού, από το φόβο του για τις ενδεχόμενες απώλειες σε περίπτωση αποχώρησής του, καθώς και από την αίσθηση ότι αποτελεί μέρος του εργασιακού δυναμικού του οργανισμού. Ο Becker (1960) υποστήριξε πως ο φόβος που νιώθει ο εργαζόμενος στο ενδεχόμενο απώλειας κάποιων θετικών στοιχείων και συμφερόντων σε περίπτωση που επέλεγε

να αποχωρήσει αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες που συντελούν στην οργανωσιακή δέσμευση του ατόμου και το ωθεί να παραμείνει στον οργανισμό. Επιπλέον, ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης του εργαζόμενου αποτελεί σημαντικό δείκτη πρόβλεψης για το βαθμό της οργανωσιακής του δέσμευσης στον οργανισμό (Curry et al., 1996).

Οι Βακόλα και Νικολάου (2012) εστίασαν στη συναισθηματική δέσμευση και ανέφεραν ότι οι παράγοντες που την επηρεάζουν είναι τα δομικά χαρακτηριστικά του οργανισμού, τα χαρακτηριστικά της εργασίας, η εργασιακή εμπειρία και τα προσωπικά χαρακτηριστικά του εργαζόμενου.

Άλλοι σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν την οργανωσιακή δέσμευση είναι η δομή του οργανισμού, η αποκέντρωση των εξουσιών (Βακόλα & Νικολάου, 2012), η θέση εργασίας την οποία κατέχει το άτομο στον οργανισμό και το ενδιαφέρον αντικείμενο εργασίας (Ιορδάνογλου, 2008), η ασφάλεια που νιώθει ο εργαζόμενος να του παρέχεται στο εργασιακό του περιβάλλον (Curry, et al., 1996), η αναγνώριση των προσπαθειών του, η ανταμοιβή του, οι ευκαιρίες που έχει για προαγωγή και ανέλιξη (Curry et al., 1996; Hrebiniak & Alutto, 1972; Ιορδάνογλου, 2008), οι ευθύνες τις οποίες επωμίζεται, ο βαθμός αυτονομίας που του παρέχεται, η δυνατότητα να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και να συμμετέχει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων (Βακόλα & Νικολάου, 2012· Baron & Greenberg, 1990; Curry et al., 1996; Porter et al., 1974), καθώς και οι εναλλακτικές του επιλογές για αλλαγή εργασιακού περιβάλλοντος (Curry et al., 1996). Ο Dessler (1999) ανέφερε ως σημαντικούς παράγοντες που διαμορφώνουν το βαθμό της οργανωσιακής δέσμευσης και την εφαρμογή της θεωρίας στην πράξη, την παροχή κινήτρων στους εργαζόμενους και την υποστήριξη της ανάπτυξής τους, την ανάπτυξη δραστηριοτήτων και τις εσωτερικές προαγωγές.

Η οργανωσιακή δέσμευση συνδέεται, επίσης, με το εάν το άτομο εργάζεται στο δημόσιο ή στον ιδιωτικό τομέα αφού όπως έδειξαν πορίσματα ερευνών οι εργαζόμενοι στον ιδιωτικό τομέα παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα οργανωσιακής δέσμευσης σε σχέση με τους συναδέλφους τους στο δημόσιο τομέα (Lyons, et al., 2006). Ωστόσο, το αντίθετο υποστηρίζουν οι Meyer και Allen (1997) οι οποίοι αναφέρουν πως υψηλότερα επίπεδα οργανωσιακής δέσμευσης εμφανίζουν οι εργαζόμενοι στο δημόσιο τομέα λόγω συνέχειας στην εργασία τους.

Αξιοσημείωτα είναι και τα στοιχεία που δίνουν οι Hartley και Stephenson (1995) οι οποίοι ερεύνησαν διάφορες μελέτες και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι μια προσεκτικά σχεδιασμένη πολιτική στρατολόγησης, επιλογής και πρόσληψης των ατόμων που θα εργαστούν

σ' ένα οργανισμό αλλά και του σχεδιασμού της εργασίας συμβάλλουν σημαντικά στην αύξηση του βαθμού οργανωσιακής δέσμευσης των εργαζόμενων.

Επιπλέον, οι ηγετικές δυνατότητες του ατόμου, οι σχέσεις του με τους συναδέλφους του και η επικοινωνία και αλληλεπίδρασή του με το υπόλοιπο ανθρώπινο δυναμικό του οργανισμού αποτελούν συντελεστές που διαμορφώνουν το βαθμό της οργανωσιακής δέσμευσης (Curry et al., 1996; Decottis & Summers, 1987).

Οι εργασιακές εμπειρίες που έχει αποκτήσει το άτομο, είτε από τον ίδιο είτε από άλλον οργανισμό, καθώς και τα χρόνια εργασίας στον οργανισμό, συντελούν κατά πολύ στο βαθμό διαμόρφωσης της οργανωσιακής δέσμευσης (Hrebiniak & Alutto, 1972; Mowday et al., 1982). Σημαντικό ρόλο παίζουν, επίσης, η θέση του εργαζόμενου στον οργανισμό και η εκπαίδευση του. Η υψηλότερη θέση οδηγεί σε μεγαλύτερη δέσμευση (Benkhoff, 1997), ενώ τα άτομα με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης έχουν περισσότερες ευκαιρίες να ασχοληθούν με το επάγγελμα το οποίο έχουν επιλέξει και επακόλουθα παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα οργανωσιακής δέσμευσης (Gallie & White, 1993).

Σημαντικός παράγοντας φαίνεται να είναι και η ηλικία του εργαζόμενου. Πορίσματα ερευνών έχουν δείξει ότι οι νεότεροι υπάλληλοι διαθέτουν υψηλότερα κίνητρα τα οποία τους ωθούν να ξεκινήσουν την καριέρα τους με ενθουσιασμό και δυναμισμό και επακόλουθα παρουσιάζουν υψηλότερο βαθμό δέσμευσης σε σχέση με τους μεγαλύτερης ηλικίας συναδέλφους τους, οι οποίοι αρκετά συχνά νιώθουν πως έχουν διαψευστεί οι προσδοκίες τους και είναι απογοητευμένοι (Morris et al., 1993), ενώ άλλες έρευνες δείχνουν πως ο βαθμός δέσμευσης αυξάνεται με την ηλικία (Mathieu & Zajac, 1990; Smith & Hoy, 1992). Ωστόσο, η ηλικία φαίνεται να συνδέεται με τα χρόνια εμπειρίας του εργαζόμενου και να επηρεάζουν ανάλογα και την οργανωσιακή δέσμευση αφού έχει υποστηριχθεί ότι οι μεγαλύτερης ηλικίας εργαζόμενοι οι οποίοι έχουν προϋπηρεσία παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα δέσμευσης, σε σχέση με τους νεότερους συναδέλφους τους με λίγη ή χωρίς προϋπηρεσία, εξαιτίας του γεγονότος ότι οι ευκαιρίες και οι δυνατότητες για απασχόληση σε άλλο οργανισμό εμφανίζονται σημαντικά περιορισμένες αλλά και επειδή νιώθουν μεγαλύτερη υποχρέωση να παραμείνουν στην εργασία και να προσφέρουν κι άλλες υπηρεσίες (Allen & Meyer, 1993; Βακόλα & Νικολάου, 2012· Buchanan, 1974).

Έρευνες έχουν δείξει, επίσης, ότι το φύλο και η προσωπική κατάσταση του ατόμου είναι παράγοντες που επηρεάζουν την οργανωσιακή δέσμευση (Palliya & Pushpika, 2017). Οι

γυναίκες φαίνεται να παρουσιάζουν υψηλότερη οργανωσιακή δέσμευση σε σχέση με τους άνδρες συναδέλφους τους (Mathieu & Zajac, 1990; Mowday et al., 1982) αν και υπάρχουν έρευνες που υποστηρίζουν πως όταν ο οργανισμός μεταχειρίζεται ισότιμα και δίκαια τους εργαζόμενους τότε το φύλο δεν έχει καμιά επίδραση στην οργανωσιακή δέσμευση (Aven et al., 1993).

### **2.2.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών**

Σημαντικοί παράγοντες που συντελούν στη διαμόρφωση της οργανωσιακής δέσμευσης των εκπαιδευτικών είναι ο σκοπός και οι στόχοι του σχολείου (Razak et al., 2009), η σχολική κουλτούρα (Kushman, 1992), η εμπλοκή τους με την εργασία (Wiener & Gechman, 1977), ο προσανατολισμός σ' ένα στόχο (Konerman, 2012), οι ευκαιρίες για προαγωγή ή εξέλιξη (Bhagat & Chassie, 1981), η διάρκεια του χρόνου εργασίας και ο φόρτος εργασίας (Hrebiniak & Alutto, 1972), οι συναισθηματικές απαιτήσεις του επαγγέλματός τους, οι εργασιακές συνθήκες του περιβάλλοντος στο οποίο εργάζονται, η σχέση τους με τους μαθητές, η συμπεριφορά των μαθητών τους (Travers & Cooper, 1993), το εργασιακό στρες (Bhagat & Chassie, 1981; Hrebiniak & Alutto, 1972), καθώς και η επαγγελματική τους ικανοποίηση (Hrebiniak & Alutto, 1972; Wiener & Gechman, 1977).

Η θέση που κατέχει ο εκπαιδευτικός αποτελεί μία ακόμα συνιστώσα για την οργανωσιακή του δέσμευση. Πορίσματα έρευνας (Brown & Sargeant, 2007) έχουν δείξει ότι προϊστάμενοι και οι διευθυντές παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα οργανωσιακής δέσμευσης σε σχέση με τους υφισταμένους τους. Στα ίδια συμπεράσματα κατέληξαν και οι Μουρκογιάννη και Αντωνίου (2014) οι οποίοι ανέφεραν ότι οι διευθυντές και οι υποδιευθυντές των σχολικών μονάδων παρουσιάζουν μεγαλύτερη δέσμευση σε σχέση με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, ανεξάρτητα από τη θέση που κατέχει ο εκπαιδευτικός στη σχολική μονάδα, η σχέση του, η αλληλεπίδραση και η συνεργασία του με τους συναδέλφους του, τους διευθυντές, τους προϊσταμένους του και το υπόλοιπο ανθρώπινο δυναμικό, καθώς και η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, αποτελούν σημαντικούς παράγοντες για τα επίπεδα της οργανωσιακής του δέσμευσης (Edwards, 2003; Hanushek & Rivkin, 2007; Konermann, 2012). Είναι, επίσης, απαραίτητο να τονισθεί πως η υποστήριξη του έργου του εκπαιδευτικού ενισχύει σημαντικά το βαθμό της οργανωσιακής του δέσμευσης (Henkin et al., 1993; Ismail, 2005; Mathisen & Einarsen, 2004).

Αρκετές έρευνες έχουν δείξει ότι η οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών συνδέεται άμεσα με την εμπειρία τους και τα χρόνια προϋπηρεσίας τους. Σύμφωνα με τις έρευνες αυτές οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία μεγαλύτερη των δέκα ετών και με μεγάλη εμπειρία παρουσιάζουν υψηλότερο βαθμό οργανωσιακής δέσμευσης σε σχέση με τους συναδέλφους τους με λιγότερα χρόνια εμπειρίας (Brown & Sargeant, 2007; Μουρκογιάννη & Αντωνίου, 2014). Έχει, επιπλέον,δειχθεί ότι δεν είναι μόνο η συνολική προϋπηρεσία που παίζει ρόλο στη δέσμευση του εκπαιδευτικού αλλά και η προϋπηρεσία και η εμπειρία στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετεί (Razak et al., 2009).

Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά παίζουν κι αυτά σημαντικό ρόλο στην οργανωσιακή δέσμευση και στην περίπτωση των εκπαιδευτικών (Alutto et al., 1973; Becker, 1960). Οι Μουρκογιάννη και Αντωνίου (2014) σε μια έρευνά τους που διεξήχθη με δείγμα Έλληνες εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η ηλικία σχετίζεται θετικά με την οργανωσιακή δέσμευση. Η εξήγηση που δίνουν οι ερευνητές γι' αυτό είναι πως η ηλικία των εκπαιδευτικών ενδέχεται να συνδέεται με μεγαλύτερη εμπειρία και συνεπώς, σε σχέση με τους νεότερους συναδέλφους τους, έχουν καταλήξει στην τελική τους απόφαση σχετικά με την επαγγελματική τους εξέλιξη και παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα οργανωσιακής δέσμευσης.

#### **2.2.4. Η σημασία της οργανωσιακής δέσμευσης στον εκπαιδευτικό τομέα**

Η οργανωσιακή δέσμευση έχει άμεση σχέση με τη σταθερότητα στην εργασία (Lee & Mowday, 1987; Steers, 1977; Wiener & Vardi, 1980) και θεωρείται ως καθοριστικός παράγοντας για την επιτυχία κάθε οργανισμού αφού ο βασικότερος συντελεστής για την παραγωγικότητά του είναι οι εργαζόμενοι σ' αυτόν (Hanaysha, 2016). Όπως αναφέρει η Μπρίνια (2008) το εκπαιδευτικό πλαίσιο, με τελικό προϊόν του την παιδεία, έχει πολλά κοινά χαρακτηριστικά με μια επιχείρηση και γι' αυτό η οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών θεωρείται εξίσου σημαντική προϋπόθεση για την ποιότητα και τα αποτελέσματα της μαθησιακής διαδικασίας τα οποία έχουν ως αποδέκτη τους μαθητές, τους γονείς και την κοινωνία (Mani & Devi, 2011).

Σε γενικές γραμμές, ανεξάρτητα από το επάγγελμα και τον οργανισμό, έχει τεκμηριωθεί ότι η οργανωσιακή δέσμευση ωθεί τον εργαζόμενο προς τη γρηγορότερη επίτευξη των στόχων, αυξάνει τα επίπεδα της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητάς του, μειώνει τις

αδικαιολόγητες απουσίες του από τον εργασιακό του χώρο και ελαχιστοποιεί τις πιθανότητες οικειοθελούς αποχώρησής του (Mowday et al., 1982). Επιπλέον, ενδυναμώνει την οργανωσιακή συμπεριφορά του εργαζόμενου συντελώντας όχι μόνο στην εκτέλεση των υποχρεώσεων και των καθηκόντων του για την καλύτερη απόδοσή του αλλά και στην προθυμία του να βοηθήσει και να υποστηρίξει τους συναδέλφους του, να ενθαρρύνει και να ενισχύσει την ομάδα του και να υπερασπιστεί τους στόχους του οργανισμού (Ιορδάνογλου, 2008).

Όσον αφορά τον εκπαιδευτικό τομέα, η επιτυχία του εκπαιδευτικού εξαρτάται από τη σχέση την οποία αυτός αναπτύσσει, διαμορφώνει και διατηρεί με την εργασία του (Ντούσκας, 2007). Η αποτελεσματικότητα και η επιτυχία του εκπαιδευτικού συνεπάγεται την αποτελεσματικότητα και την επιτυχία της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζεται (Saracaloglu & Yenice, 2009).

Η οργανωσιακή δέσμευση αποτελεί σημαντική συνιστώσα τόσο για τη γενική ευημερία των ίδιων των εκπαιδευτικών σε κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο (Louis, 1998; Meyer & Herschovitch, 2001) όσο και για την επιτυχία της σχολικής μονάδας (Park, 2005), αλλά και για την επιτυχία και την αποτελεσματικότητα ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος (Hamid et al., 2013). Ο Day (2008) αναφέρει πως το επίπεδο οργανωσιακής δέσμευσης των εκπαιδευτικών είναι ένας παράγοντας πρόβλεψης των απουσιών που θα κάνουν από την εργασία τους καθώς και της πιθανότητας να εγκαταλείψουν τη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετούν.

Οι εκπαιδευτικοί με υψηλά επίπεδα οργανωσιακής δέσμευσης δείχνουν ενθουσιασμό για το διδακτικό τους αντικείμενο (Tyree, 1996), είναι περισσότερο αποδοτικοί (Βακόλα & Νικολάου, 2012), συμβάλλουν στη βελτίωση και στην αποτελεσματικότητα της σχολικής τους μονάδας (Nagar, 2012; Park, 2005), αναζητούν αποτελεσματικές μεθόδους διδασκαλίας ακόμα κι όταν η συμπεριφορά των μαθητών τους είναι αρνητική (Hopkins & Stern, 1996), δεν κάνουν αδικαιολόγητες απουσίες (Balfour & Wechsler, 1996; Porter et al., 1974), συμμετέχουν ενεργά στην επίτευξη του σκοπού και των στόχων του σχολείου τους (Mowday et al., 1982), ενημερώνονται για τη μαθησιακή πορεία των μαθητών τους, δείχνουν έντονο ενδιαφέρον για τα προβλήματα των μαθητών τους και την επίλυσή τους (Louis, 1998) και παραμένουν στη σχολική τους μονάδα για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα (Chughtai & Zafar, 2006; Meyer & Herscovitch, 2001).

Παράλληλα, η υψηλή οργανωσιακή δέσμευση επηρεάζει τη συλλογική εργασία, δημιουργεί ένα ευνοϊκό κλίμα για την αναζήτηση νέων ιδεών και την εφαρμογή καινοτομιών



(Henkin et al., 1993) και συμβάλλει στην ποιοτική διδασκαλία και στη σχολική αποτελεσματικότητα (Cheung et al., 2008).

Τέλος, πρέπει να αναφερθεί πως οι έρευνες έχουν δείξει ότι τα επίπεδα οργανωσιακής δέσμευσης επιδρούν σημαντικά στην υγεία των εργαζόμενων. Το υψηλό επίπεδο δέσμευσης βοηθάει το άτομο να έχει και να διατηρεί θετικά συναισθήματα, να αποφεύγει το άγχος, την υπερένταση και την κατάθλιψη και να μην υποφέρει από ψυχοσωματικά προβλήματα (Demerouti et al., 2001; Schaufeli & Bakker, 2004).

### **3. ΣΧΕΣΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΙΑΚΗΣ ΔΕΣΜΕΥΣΗΣ ΣΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΟΜΕΑ**

Στη σχετική βιβλιογραφία υπάρχουν αρκετές αναφορές οι οποίες δείχνουν με σαφήνεια τη σημασία που παίζει η επαγγελματική ικανοποίηση ενός εργαζόμενου στην οργανωσιακή δέσμευση, όπου με τον όρο «οργανωσιακή δέσμευση», όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενη ενότητα, εννοείται ο τρόπος με τον οποίο ο εργαζόμενος αντιλαμβάνεται τη φύση των εργασιακών του σχέσεων με τον οργανισμό στον οποίο εργάζεται, η συναισθηματική του δέσμευση και η ταύτισή του με τον οργανισμό (Allen & Meyer, 1990; Dipboye et al., 1994; Falkenburg & Schyns, 2007; Saks, 2006; Tett & Meyer, 1993).

Οι απόψεις αναφορικά με τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την οργανωσιακή δέσμευση δίστανται. Παρόλο που η επαγγελματική ικανοποίηση φαίνεται να επηρεάζει την οργανωσιακή δέσμευση (Meyer et al., 2002), υπάρχουν μελετητές της βιβλιογραφίας (Christen et al., 2006) οι οποίοι υποστηρίζουν πως τα συμπεράσματα των ερευνών είναι αντικρουόμενα κι αυτό το αποδίδουν στα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται καθώς και στα δομικά στοιχεία των ερευνών. Κάποιοι ερευνητές υποστηρίζουν πως η συσχέτιση μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης και της οργανωσιακής δέσμευσης κυμαίνεται από αρκετά μέτρια έως ανίσχυρη (Iaffaldano & Muchinsky, 1985; Judge et al., 2001), άλλοι εντοπίζουν ένα ισχυρό συσχετισμό μεταξύ τους (Benkhoff, 1997) και άλλοι θεωρούν πως η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζει άμεσα τη συναισθηματική και κανονιστική οργανωσιακή δέσμευση (Gunlu et al., 2010).

Οι Williams και Haser (1986) καθώς και ο Mathieu (1991) υποστήριξαν ότι το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης αποτελεί έναν ικανό προβλεπτικό παράγοντα για το επίπεδο οργανωσιακής δέσμευσης του ατόμου και επακόλουθα της ενδεχόμενης πρόθεσής του να

αποχωρήσει οικειοθελώς από τον οργανισμό στον οποίο εργάζεται. Αξιοσημείωτα είναι, επίσης, και τα επιχειρήματα των Roznowski και Hulin (1992, όπως αναφέρεται στους Brown και Sargeant, 2007) σύμφωνα με τα οποία οι διευθυντές των οργανισμών, αμέσως μετά την πρόσληψη των εργαζομένων, θα πρέπει να ενημερώνονται και να γνωρίζουν τα επίπεδα της επαγγελματικής τους ικανοποίησης ώστε να ενεργούν ανάλογα και να διασφαλίζουν την οργανωσιακή τους δέσμευση, καθώς τόσο η επαγγελματική ικανοποίηση όσο και η οργανωσιακή δέσμευση αποτελούν προγνωστικούς παράγοντες για την απόδοση, την αποτελεσματικότητα και την επιτυχία του οργανισμού. Ωστόσο, οι Farkas και Tetrick (1989) απέδειξαν εμπειρικά ότι η επαγγελματική ικανοποίηση έπεται της οργανωσιακής δέσμευσης ενώ και άλλοι ερευνητές ανέφεραν πως τα άτομα που παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα οργανωσιακής δέσμευσης παρουσιάζουν και υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης χωρίς αυτό να συνεπάγεται απαραίτητα και το αντίστροφο (Allen & Meyer, 1991; Russ & McNeilly, 1995). Τα πορίσματα άλλων ερευνών υποστηρίζουν πως οι δύο αυτές έννοιες, αν και σχετίζονται, αποτελούν διαφορετικά στοιχεία τα οποία συντελούν στη στάση του ατόμου απέναντι στην εργασία του και εντοπίζουν τις διαφορές στο ότι η επαγγελματική ικανοποίηση εκφράζει τα συναισθήματα του ατόμου ως προς το επάγγελμά του και τις εργασιακές συνθήκες ενώ η οργανωσιακή δέσμευση εκφράζει την αντίδρασή του προς τον οργανισμό ως σύνολο συμπεριλαμβάνοντας και τους στόχους, τις στάσεις και τις αξίες του οργανισμού (Dipboye et al., 1994). Υπάρχουν όμως και αρκετές έρευνες σύμφωνα με τις οποίες η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί τον παράγοντα που διαμεσολαβεί στη σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στην ταύτιση του ατόμου με τον οργανισμό και στην οικειοθελή πρόθεση του για αποχώρηση απ' αυτόν (Van Dick et al., 2004; Zhu et al., 2004) και άρα υπάρχει σημαντική συσχέτιση, αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την οργανωσιακή δέσμευση (Βακόλα & Νικολάου, 2012).

Σύμφωνα με τους Claes και Van de Ven (2008) τα υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης σχετίζονται με τον υψηλό βαθμό αφοσίωσης του εκπαιδευτικού στην εργασία του, με τη βελτίωση της σχέσης του με τους μαθητές του (Veldman et al., 2013), με το χαμηλό αριθμό απουσιών του (Kahn, 1973), με την αύξηση της απόδοσης και της παραγωγικότητάς του (Βακόλα & Νικολάου, 2012), με τη μειωμένη πρόθεση για αποχώρηση από τη σχολική μονάδα και αναζήτηση άλλης εργασίας (Agarwal et al., 2010; Kim, 2014; Organ & Ryan, 1995;

Zembylas & Papanastasiou, 2004) και συνεπώς και με την υψηλή οργανωσιακή δέσμευση (Organ & Ryan, 1995).

Από την άλλη πλευρά, τα χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης οδηγούν σε έλλειψη προσωπικής επίτευξης, σε άγχος, συναισθηματική εξάντληση και επαγγελματική εξουθένωση, κάνουν τους εκπαιδευτικούς να νιώθουν δυσαρέσκεια, απογοήτευση και αγανάκτηση αναφορικά με το επάγγελμά τους και τις συνθήκες που επικρατούν και συμβάλλουν στη μείωση ή στην εξάλειψη της οργανωσιακής τους δέσμευσης και στην τελική τους απόφαση για αποχώρηση από το επάγγελμα (Konert, 1998; Rajesh & Suganthi, 2013; Vesely et al., 2013). Με τα ευρήματα αυτά συμφωνούν και οι Demirel και Erdamar (2009) οι οποίοι υποστηρίζουν ότι χαμηλότερη επαγγελματική ικανοποίηση σημαίνει χαμηλότερη οργανωσιακή δέσμευση και επακόλουθα είτε ακούσια και αναγκαστική προσφορά εργασίας είτε αποχώρηση.

Αρκετές έρευνες έχουν δείξει ότι ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας καθώς και το καθεστώς επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για τη σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την οργανωσιακή δέσμευση. Εάν ο διευθυντής της σχολικής μονάδας καθοδηγεί τον εκπαιδευτικό καθ' όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής του καριέρας τότε παρατηρείται αύξηση του βαθμού της επαγγελματικής ικανοποίησης του εκπαιδευτικού κι αυτή με τη σειρά της αυξάνει τα επίπεδα της οργανωσιακής δέσμευσης και μειώνει την πρόθεση του εκπαιδευτικού να αποχωρήσει από τη σχολική μονάδα οικειοθελώς (Kim, 2014; Yukl, 2010; Wells & Peachey, 2011). Αν από την άλλη πλευρά ο εκπαιδευτικός δεν είναι ικανοποιημένος από το καθεστώς της επαγγελματικής του ανάπτυξης τότε διέπεται από χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης και επακόλουθα αυξάνεται το ενδεχόμενο να αποχωρήσει από τον οργανισμό (Park, 2007; Ravari et al., 2009).

Παρατηρείται, επίσης, οργανωσιακή δέσμευση στους εκπαιδευτικούς όταν υπάρχει υψηλός βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης που οφείλεται σε παράγοντες όπως οι υψηλές μισθολογικές απολαβές, η ελαστικότητα και η ευκαμψία της διοίκησης, η αναγνώριση και η υποστήριξη του εκπαιδευτικού τους έργου από την εκπαιδευτική ηγεσία, η διάθεση του απαραίτητου χρόνου για να προετοιμάσουν τη διδασκαλία τους, η προθυμία να υποστηρίζουν και να βοηθούν τους μαθητές τους (Rhodes et al., 2004), καθώς και η υλοποίηση των στόχων τους και η εκπλήρωση των προσδοκιών τους (Timms & Brough, 2013). Και αντιθέτως, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν χαμηλότερο βαθμό οργανωσιακής δέσμευσης και αποχωρούν ευκολότερα από τη δουλειά τους όταν υπάρχει επαγγελματική δυσαρέσκεια εξαιτίας συνεχών

αλλαγών, σταδιακά αυξανόμενης και αυστηρής εποπτείας από τη διοίκηση, όγκος δουλειάς που αυξάνεται συνεχώς, προβλήματα στη συμπεριφορά των μαθητών και έλλειψη ισορροπίας ανάμεσα στην επαγγελματική και προσωπική τους ζωή (Rhodes et al., 2004).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

### 3. ΕΡΕΥΝΑ

#### 3.1. Σκοπός της έρευνας

Κύριος σκοπός της έρευνας αυτής είναι η διερεύνηση των στάσεων και των απόψεων εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση, την οργανωσιακή τους δέσμευση, τους παράγοντες που τις καθορίζουν και τις επηρεάζουν και τη σχέση και αλληλεπίδραση που θεωρούν πως υπάρχει μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης και της οργανωσιακής δέσμευσης. Παράλληλα, μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, τίθενται οι επιμέρους στόχοι της γενικότερης προσέγγισης και μελέτης της επαγγελματικής ικανοποίησης και της οργανωσιακής δέσμευσης των εκπαιδευτικών και όλων των παραγόντων και σχέσεων που σχετίζονται μ' αυτές ώστε να υπάρξει η βέλτιστη εξαγωγή συμπερασμάτων. Μ' αυτόν τον τρόπο θεωρείται πως η καταγραφή, η παρουσίαση και η ανάλυση των νέων δεδομένων θα συνεισφέρουν στην ελληνική βιβλιογραφία και θα συμβάλλουν στην καλύτερη κατανόηση των αναγκών των εκπαιδευτικών στον εργασιακό τους χώρο. Επιπλέον, ενδεχομένως να προκύψουν συμπεράσματα που θα οδηγήσουν σε προτάσεις για νέες στρατηγικές και προσεγγίσεις ή σε δημιουργία πιθανών προγραμμάτων και μεθόδων παρέμβασης για τη βελτίωση και την ενίσχυση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και την ενδυνάμωση του επιπέδου της οργανωσιακής τους δέσμευσης.

#### 3.2. Ερευνητικά ερωτήματα

Στην έρευνα αυτή έγινε μια προσπάθεια ώστε τα ερευνητικά ερωτήματα να είναι σαφή, συγκεκριμένα, κατανοητά, ο τρόπος με τον οποίο αλληλοσυνδέονται να μην είναι διφορούμενος και να εμπεριέχουν διαστάσεις που να αξίζουν μια διερευνητική προσπάθεια (Punch, 1998).

Πιο συγκεκριμένα, τα βασικά ερωτήματα που τίθενται είναι τα ακόλουθα:

- 1) Ποιοί παράγοντες επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών;
- 2) Ποιοί παράγοντες επηρεάζουν την οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών;
- 3) Ποιές είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση;
- 4) Ποιές είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την ικανοποίησή τους από τη σχολική μονάδα στην οποία εργάζονται;

5) Ποιές είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την οργανωσιακή τους δέσμευση;

6) Ποιές είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με τη σχέση της επαγγελματικής τους ικανοποίησης και της οργανωσιακής τους δέσμευσης;

Σκοπός της διατύπωσης των ερευνητικών ερωτημάτων με τη μορφή των πιο πάνω ερωτήσεων ήταν ο εντοπισμός τρόπων αναζήτησης των στοιχείων και των πληροφοριών που επιδιώκονταν να συγκεντρωθούν ώστε στη συνέχεια αυτά να οδηγήσουν στη διεξαγωγή εύστοχων και ικανοποιητικών συμπερασμάτων (Mason, 2003).

### **3.3. Μεθοδολογία της έρευνας**

Οι Cohen και Manion (1994) αναφέρουν πως ο όρος «μεθοδολογία της έρευνας» προσδιορίζει και παρουσιάζει το πλήρες εύρος των προσεγγίσεων που χρησιμοποιείται από τον ερευνητή ώστε να συγκεντρωθούν και να καταγραφούν τα δεδομένα τα οποία στη συνέχεια θα αξιοποιηθούν με τον πλέον βέλτιστο τρόπο για τη διεξαγωγή συμπερασμάτων, ερμηνειών, εξηγήσεων και προβλέψεων.

#### **3.3.1 Ερευνητικό Σχέδιο**

Για τη διεξαγωγή και την υλοποίηση της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος έρευνας στην οποία ο ερευνητής δεν εμπλέκεται προσωπικά, σε αντίθεση με την ποιοτική έρευνα στη διαδικασία της οποίας έχει τη δυνατότητα να συμμετέχει, να επεμβαίνει και να ασκεί επίδραση (Creswell, 2011). Επιπλέον, στην ποσοτική έρευνα όλα τα διερευνητικά ερωτήματα παραμένουν σταθερά καθ' όλη τη διάρκεια της μελέτης ενώ στην ποιοτική προσέγγιση το ερευνητικό σχέδιο ενδέχεται να επαναπροσδιοριστεί και να τροποποιηθεί (Robson, 2007).

#### **3.3.2. Εργαλεία συλλογής δεδομένων**

Ως μεθοδολογικό εργαλείο για τη συγκέντρωση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο το οποίο αποτελεί μια μέθοδο διερεύνησης επιστημονικά αποδεκτή για τη διεξαγωγή ερευνητικών εργασιών, παρέχει στον ερευνητή τη δυνατότητα να προσεγγίσει έναν

ικανό αριθμό συμμετεχόντων και να συγκεντρώσει δεδομένα και πληροφορίες σε σύντομο χρονικό διάστημα τόσο για παρατηρήσιμα όσο και για μη παρατηρήσιμα χαρακτηριστικά όπως είναι οι απόψεις και τα συναισθήματα, ενώ παράλληλα διευκολύνει την κατάλληλη και πιο αποτελεσματική οργάνωση και την ανάλυση των δεδομένων (Βάμβουκας, 2006· Παρασκευόπουλος, 1993). Το ερωτηματολόγιο συντάχθηκε με βάση όσα αναπτύχθηκαν στη βιβλιογραφική ανασκόπηση της μελέτης, διανεμήθηκε σε ηλεκτρονική μορφή και συμπληρώθηκε από ένα δείγμα εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας.

Για την αξιολόγηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση, την οργανωσιακή τους δέσμευση, των παραγόντων που θεωρούν πως επιδρούν σ' αυτές και της σχέσης και αλληλεπίδρασης μεταξύ τους, το ερωτηματολόγιο ήταν δομημένο και οι ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου, γραπτές, συγκεκριμένες και διατυπωμένες με τρόπο που να μην επηρεάζουν τις απαντήσεις των συμμετεχόντων αλλά παράλληλα και διατυπωμένες με σαφήνεια ώστε οι συμμετέχοντες να τις αντιλαμβάνονται εύκολα και να απαντούν γρήγορα, με ακρίβεια και με ευκρίνεια. Μ' αυτό τον τρόπο αποτυπώνονται εύκολα, κατανοητά και με κατάλληλο τρόπο οι απόψεις τους και εξασφαλίζεται ο βέλτιστος βαθμός κωδικοποίησης των δεδομένων της έρευνας, προϋποθέσεις που οδηγούν στον υψηλότερο βαθμό εγκυρότητας της έρευνας (Cohen & Manion, 1994).

Το ερωτηματολόγιο το οποίο παρατίθεται στο Παράρτημα περιελάμβανε 23 ερωτήσεις-μεταβλητές. Από αυτές, οι έξι αφορούσαν δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων όπως: φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, σχέση εργασίας, κατοχή ή μη διευθυντικής θέσης και χρόνια προϋπηρεσίας. Οι υπόλοιπες δεκαεπτά αναφέρονταν στο θέμα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε, δηλαδή στη διερεύνηση των στάσεων και απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας για την επαγγελματική ικανοποίηση και οργανωσιακή δέσμευση, καθώς και των παραγόντων που έχουν σημαντική επίδραση σ' αυτές.

Πιο συγκεκριμένα περιελάμβανε τις ακόλουθες ερωτήσεις-μεταβλητές.

- 1) Φύλο
- 2) Ηλικία
- 3) Οικογενειακή κατάσταση
- 4) Σχέση εργασίας
- 5) Κατέχετε κάποια διευθυντική θέση στην εκπαίδευση;
- 6) Χρόνια προϋπηρεσίας

- 7) Είστε ικανοποιημένοι από το επάγγελμά σας;
- 8) Είστε ικανοποιημένοι από το σχολείο στο οποίο υπηρετείτε;
- 9) Είναι ευχάριστος ο χώρος στον οποίο εργάζεστε;
- 10) Είναι καλές οι συνθήκες εργασίας σας;
- 11) Η θέση που κατέχετε επηρεάζει την πρόθεσή σας να παραμείνετε στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετείτε;
- 12) Τα χρόνια προϋπηρεσίας σας επηρεάζουν την πρόθεσή σας να παραμείνετε στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετείτε;
- 13) Τα χρόνια προϋπηρεσίας σας επηρεάζουν την πρόθεσή σας να παραμείνετε στο επάγγελμά σας;
- 14) Πόσο σημαντική είναι η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού για την απόδοσή του;
- 15) Πόσο σημαντική είναι η οργανωσιακή δέσμευση του εκπαιδευτικού για την απόδοσή του;
- 16) Ο βαθμός της επαγγελματικής σας ικανοποίησης επηρεάζει την πρόθεσή σας να παραμείνετε στο επάγγελμα που επιλέξατε;
- 17) Ο βαθμός της επαγγελματικής σας ικανοποίησης επηρεάζει την πρόθεσή σας να παραμείνετε στη σχολική μονάδα στην οποία εργάζεστε;
- 18) Ο βαθμός της οργανωσιακής σας δέσμευσης επηρεάζει το βαθμό της επαγγελματικής σας ικανοποίησης;
- 19) Ποιός παράγοντας έχει τη σημαντικότερη επίδραση στην επαγγελματική σας ικανοποίηση;
- 20) Απουσιάζετε από την εργασία σας;
- 21) Ποιός παράγοντας έχει τη σημαντικότερη επίδραση στην οργανωσιακή σας δέσμευση;
- 22) Θα θέλατε να αλλάξετε επάγγελμα;
- 23) Θα θέλατε να εργαστείτε σε άλλο σχολείο;

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν απάντησαν σε όλες τις προτάσεις σύμφωνα με την πεντάβαθμη κλίμακα Likert.

Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων ήταν εθελοντική και ανώνυμη ώστε να εξασφαλισθεί η προθυμία για συμμετοχή, η αντικειμενικότητα και η ειλικρίνεια των απαντήσεων των συμμετεχόντων (Βάμβουκας, 2006). Οι συμμετέχοντες πριν συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια ενημερώθηκαν για το σκοπό της έρευνας και διαβεβαιώθηκαν τόσο για την τήρηση της ανωνυμίας τους όσο και για το γεγονός ότι οι απαντήσεις τους θα είναι απόλυτα



εμπιστευτικές και οι πληροφορίες που θα συγκεντρωθούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.

### **3.3.3. Δείγμα της έρευνας**

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 101 «εν ενεργεία» εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας.

Από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς οι 49 ήταν άνδρες (48,5%) και οι 52 (51,5%) ήταν γυναίκες. Από τους συμμετέχοντες οι 12 ήταν από 21 έως 30 ετών (11,9%), οι 35 ήταν από 31 έως 40 ετών (34,7%), οι 23 από 41 έως 50 ετών (22,8%), οι 23 από 51 έως 60 (22,8%) και 8 ήταν από 61 έως 70 ετών (7,9%). 63 από τους συμμετέχοντες δήλωσαν έγγαμοι (62,4%), 26 δήλωσαν άγαμοι (25,7%) και 12 δήλωσαν «Άλλο» (11,9%). Όσον αφορά τη σχέση εργασίας 67 συμμετέχοντες είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί (66,3%) και 34 είναι αναπληρωτές (33,7%). Οι 14 συμμετέχοντες έχουν από 1 έως 5 έτη προϋπηρεσίας (13,9%), 28 έχουν από 6 έως 10 έτη προϋπηρεσίας (27,7%), 36 έχουν 11 έως 15 έτη προϋπηρεσίας (35,6%), 9 έχουν από 16 έως 20 έτη προϋπηρεσίας (8,9%) και 14 συμμετέχοντες έχουν περισσότερα από 20 έτη προϋπηρεσίας (13,9%). Τέλος, 29 από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς κατέχουν διευθυντική θέση στην εκπαίδευση (28,7%) και οι 72 είναι διδάσκοντες εκπαιδευτικοί (71,3%).

### **3.3.4 Διαδικασία συγκέντρωσης, παρουσίασης και ανάλυσης δεδομένων**

Η έρευνα διεξήχθη κατά το ακαδημαϊκό έτος 2019 – 2020. Αρχικά επιλέχθηκε το θέμα και διατυπώθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα. Στη συνέχεια επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο ως το πλέον κατάλληλο και αποτελεσματικό ερευνητικό εργαλείο συλλογής δεδομένων της έρευνας. Δημιουργήθηκε η τελική του μορφή και σ' αυτή συμπεριλήφθηκαν ερωτήσεις που αφορούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων καθώς και ερωτήσεις που αφορούν το υπό μελέτη θέμα, δηλαδή τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση, την οργανωσιακή τους δέσμευση, τους παράγοντες που τις επηρεάζουν καθώς και τη σχέση και τη μεταξύ τους αλληλεπίδραση. Ως εισαγωγή στο ερωτηματολόγιο (παρατίθεται στο Παράρτημα) δόθηκαν οι απαραίτητες πληροφορίες για τη χρήση του και τη συμπλήρωσή του καθώς και για το σκοπό της έρευνας ενώ παράλληλα διατυπώθηκε η διαβεβαίωση για την τήρηση της ανωνυμίας και την εμπιστευτικότητα των απαντήσεων.

Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν σε ηλεκτρονική μορφή σε «εν ενεργεία» εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών ήταν εθελοντική, οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν μόνοι τους τα ερωτηματολόγια και η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων έγινε σε δικό τους χώρο. Όπως ήδη αναφέρθηκε, η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων ήταν ανώνυμη ενώ οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν και προφορικός για το σκοπό της έρευνας και διαβεβαιώθηκαν για την τήρηση της ανωνυμίας της ταυτότητάς τους και της εμπιστευτικότητας των δεδομένων που συγκεντρωθούν. Διανεμήθηκαν 130 ερωτηματολόγια και τελικά συγκεντρώθηκαν, συνολικά, 101 πλήρως συμπληρωμένα ερωτηματολόγια.

Τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν παρουσιάστηκαν και αναλύθηκαν ακολουθώντας την ποσοτική προσέγγιση αφού πρώτα κατηγοριοποιήθηκαν και ταξινομήθηκαν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν τεθεί και σύμφωνα με τις μεταβλητές που περιελάμβανε το ερωτηματολόγιο ώστε να καταστεί πιο εύκολη η εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων.

Για την επεξεργασία και τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα SPSS. Στο στατιστικό πακέτο κατασκευάστηκαν πίνακες και διαγραμματικές απεικονίσεις. Για τον έλεγχο της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης Cronbach Alpha ( $\alpha$ ). Για τον έλεγχο της ύπαρξης ή μη συσχέτισης διαφόρων μεταβλητών χρησιμοποιήθηκαν τόσο παραμετρικές (Independent Samples t-Test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA) όσο και μη παραμετρικές (Spearman Correlation Coefficient, Kendall's tau-b) διαδικασίες ελέγχου των ερευνητικών υποθέσεων.

### ***3.3.5. Δυσκολίες που προέκυψαν κατά τη διάρκεια της έρευνας***

Σε γενικές γραμμές, κατά την διάρκεια της έρευνας δεν αντιμετωπίστηκαν ιδιαίτερες δυσκολίες που να δυσχεραίνουν τη διεξαγωγή της. Η προσέγγιση των συμμετεχόντων ήταν ομαλή και οι συμμετέχοντες ανταποκρίθηκαν πρόθυμα στην πρόσκληση για τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων.

### ***3.3.6. Ηθική και Δεοντολογία***

Βασικό θέμα μιας έρευνας και αναπόσπαστο τμήμα της αποτελεί η συνειδητοποίηση και η τήρηση ζητημάτων ηθικής και δεοντολογίας τόσο αναφορικά με το περιεχόμενο της έρευνας όσο και με τις μεθόδους που θα χρησιμοποιηθούν για τη διεξαγωγή της (Cohen et al., 2008).

Κατά την εκπόνηση της παρούσας έρευνας ελήφθησαν όλα τα αναγκαία μέτρα και τηρήθηκαν οι απαραίτητες προϋποθέσεις ώστε η συγκέντρωση και η ανάλυση των δεδομένων να είναι συνετή, σχολαστική, ενδεδειγμένη, διεξοδική και εμπειριστατωμένη (Howard & Sharp, 1994). Επιπλέον, για να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της έρευνας ζητήθηκε η συνειδητή συναίνεση των συμμετεχόντων οι οποίοι παράλληλα ενημερώθηκαν για τους σκοπούς και τους στόχους της έρευνας και διαβεβαιώθηκαν για την τήρηση της εχεμύθειας και της ανωνυμίας τους με τη μη χρήση των ονομάτων τους ή άλλων προσωπικών στοιχείων μέσω των οποίων θα μπορούσε να αποκαλυφθεί και να πιστοποιηθεί η ταυτότητά τους (Cohen & Manion, 1994; Esbensen et al., 1996).

Για να εξασφαλισθεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της έρευνας υπήρξε γραπτό κείμενο στην αρχή του ερωτηματολογίου το οποίο ενημέρωνε τους συμμετέχοντες ότι η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου σημαίνει ότι συναινούν συνειδητά για τη χρήση των δεδομένων της έρευνας (Cohen & Manion, 1994; Esbensen et al., 1996).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

### 4. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

#### 4. 1. Εισαγωγή

Στο πλαίσιο της εργασίας, πραγματοποιήθηκε διερεύνηση των στάσεων και απόψεων εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας για την επαγγελματική ικανοποίηση και οργανωσιακή δέσμευση, καθώς και των παραγόντων, που έχουν σημαντική επίδραση σε αυτές. Τα δεδομένα που χρησιμοποιήθηκαν προέρχονται από εκατόν ένα (101) συμπληρωμένα ερωτηματολόγια. Το σύνολο των δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε περιελάμβανε είκοσι τρεις (23) μεταβλητές, των οποίων μία σύντομη περιγραφή δίδεται στον Πίνακα 1.

**Πίνακας 1: Μεταβλητές του συνόλου δεδομένων**

Μεταβλητή	Περιγραφή	Επίπεδα
Sex	Φύλο	1 = Άνδρας 2 = Γυναίκα
Age	Ηλικία	1 = 21-30 ετών 2 = 31-40 ετών 3 = 41-50 ετών 4 = 51-60 ετών 5 = 61-70 ετών
mar_stat	Οικογενειακή κατάσταση	1 = Έγγαμος/η 2 = Άγαμος/η 3 = Άλλο
work_type	Σχέση εργασίας	1 = Μόνιμος 2 = Αναπληρωτής
manager_pos	Κατέχετε κάποια διευθυντική θέση στην εκπαίδευση;	0 = Όχι 1 = Ναι
work_exp	Χρόνια προϋπηρεσίας	1 = 1 – 5 έτη 2 = 6 – 10 έτη 3 = 11 - 15 έτη 4 = 16 - 20 έτη 5 = Περισσότερα
prof_sat	Είστε ικανοποιημένοι από το επάγγελμά σας;	1 = Καθόλου 2 = Λίγο 3 = Μέτρια
school_sat	Είστε ικανοποιημένοι από το σχολείο στο οποίο υπηρετείτε;	1 = Καθόλου 2 = Λίγο 3 = Μέτρια

work_plc	Είναι ευχάριστος ο χώρος στον οποίο εργάζεστε;	4 = Αρκετά
work_cond	Είναι καλές οι συνθήκες εργασίας σας;	5 = Πολύ
pos_sch	Η θέση που κατέχετε επηρεάζει την πρόθεσή σας να παραμείνετε στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετείτε;	
exp_sch	Τα χρόνια προϋπηρεσίας σας επηρεάζουν την πρόθεσή σας να παραμείνετε στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετείτε;	
exp_stay	Τα χρόνια προϋπηρεσίας σας επηρεάζουν την πρόθεσή σας να παραμείνετε στο επάγγελμά σας;	
sat_prod	Πόσο σημαντική είναι η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού για την απόδοσή του;	
commit_prod	Πόσο σημαντική είναι η οργανωσιακή δέσμευση του εκπαιδευτικού για την απόδοσή του;	
sat_stay	Ο βαθμός της επαγγελματικής σας ικανοποίησης επηρεάζει την πρόθεσή σας να παραμείνετε στο επάγγελμα που επιλέξατε;	
sat_sch	Ο βαθμός της επαγγελματικής σας ικανοποίησης επηρεάζει την πρόθεσή σας να παραμείνετε στη σχολική μονάδα στην οποία εργάζεστε;	
commit_sat	Ο βαθμός της οργανωσιακής σας δέσμευσης επηρεάζει το βαθμό της επαγγελματικής σας ικανοποίησης;	
sat_factor	Ποιος παράγοντας έχει την σημαντικότερη επίδραση στην επαγγελματική σας ικανοποίηση;	1 = Μισθός 2 = Συνθήκες Εργασίας 3 = Εκπλήρωση Στόχων και Προσδοκιών 4 = Δυνατότητα εφαρμογής νέων ιδεών 5 = Ευκαιρίες για ατομική ανάπτυξη
Abs	Απουσιάζετε απ' την εργασία σας;	1 = Ποτέ 2 = Σπάνια 3 = Μερικές φορές 4 = Συχνά 5 = Πάντα
commit_factor	Ποιος παράγοντας έχει την σημαντικότερη επίδραση στην οργανωσιακή σας δέσμευση;	1 = Συναισθηματική δέσμευση με τον οργανισμό

		2 = Προαγωγή
		3 = Αφοσίωση
		4 = Συνθήκες εργασίας
		5 = Μισθός
job_change	Θα θέλατε να αλλάξετε επάγγελμα;	1 = Όχι
		2 = Μάλλον Όχι
		3 = Ούτε Ναι / Ούτε Όχι
sch_change	Θα θέλατε να εργαστείτε σε άλλο σχολείο;	4 = Μάλλον Ναι
		5 = Ναι

Και οι είκοσι τρεις (23) μεταβλητές, που φαίνονται στον πίνακα 1, ελήφθησαν υπόψη στην ανάλυση των δεδομένων.

Όλες οι μεταβλητές είναι ποιοτικές, είτε κατηγορικές, είτε διατάξιμες.

Από αυτές, οι έξι (6) (sex, age, mar\_stat, work\_type, manager\_pos, work\_exp) αφορούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, όπως: φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, σχέση εργασίας, κατοχή ή μη διευθυντικής θέσης και χρόνια προϋπηρεσίας.

Οι υπόλοιπες δεκαεπτά (17) μεταβλητές αναφέρονται στο θέμα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε, δηλαδή στη διερεύνηση των στάσεων και απόψεων εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας για την επαγγελματική ικανοποίηση και οργανωσιακή δέσμευση, καθώς και των παραγόντων, που έχουν σημαντική επίδραση σε αυτές.

Επιπρόσθετα, θα πρέπει να αναφέρουμε ότι στο σύνολο δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε δεν υπήρχαν ελλείπουσες τιμές.

## 4.2. Έλεγχος Αξιοπιστίας

Ένα εργαλείο μέτρησης θεωρείται αξιόπιστο, όταν επιφέρει τα ίδια ερευνητικά αποτελέσματα, σε περίπτωση επανάληψης της ίδιας έρευνας, υπό τις ίδιες ακριβώς συνθήκες. Είναι κάτι πρακτικά αδύνατο να ελεγχθεί σε πραγματικά δεδομένα, ακόμα κι αν πρόκειται για κατά προσέγγιση έλεγχο.

Για το λόγο αυτό, κατασκευάστηκε ο δείκτης Cronbach alpha (α). Ο δείκτης μπορεί να λάβει τιμές από 0 έως 1, με το 0 να εκφράζει μηδενική και το 1 πολύ ισχυρή αξιοπιστία. Βάσει των επίσημων στατιστικών αρχών και υποδείξεων, ο δείκτης πρέπει να υπερβαίνει την τιμή 0,7 για να εκφράζει ικανοποιητική και άρα ερευνητικά αποδεκτή αξιοπιστία.

Στην ανάλυση αξιοπιστίας δεν υπεισέρχονται τα δημογραφικά.

Η αξιοπιστία υπολογίστηκε για τις ερωτήσεις του Β' μέρους του ερωτηματολογίου (prof\_sat, school\_sat, work\_plc, work\_cond, pos\_sch, exp\_sch, exp\_stay, sat\_prod, abs, commit\_prod, job\_change, sch\_change sat\_stay sat\_sch commit\_sat, sat\_factor, commit\_factor)) που αναφέρονται στην εργασιακή ικανοποίηση και την οργανωσιακή δέσμευση, με βάση τις καταχωρημένες μεταβλητές και απαντήσεις σε κάθε μία από αυτές, με 101 πλήρως συμπληρωμένα ερωτηματολόγια.

Οι δύο μεταβλητές job\_change και sch\_change χρειάστηκε να μετασηματιστούν, με reverse coding στις Rjob\_change και Rsch\_change, ώστε να μην έχουν «αρνητική χροιά».

#### RELIABILITY

VARIABLES=school\_sat work\_plc work\_cond pos\_sch exp\_sch exp\_stay sat\_prod abs  
commit\_prod sat\_stay sat\_sch commit\_sat prof\_sat sat\_factor commit\_factor Rjob\_change  
Rsch\_change

#### Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	101	100,0
	Excluded <sup>a</sup>	0	,0
	Total	101	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Ο συντελεστής Cronbach  $\alpha=0,730$  όπως φαίνεται στον παρακάτω εξαγόμενο από το spss πίνακα.

#### Πίνακας 2 : Συντελεστής Αξιοπιστίας

##### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
<b>,730</b>	<b>17</b>

Επομένως, εφόσον  $a=0,73 > 0,7$  το ερωτηματολόγιο στο οποίο βασίστηκε η παρούσα έρευνα χαρακτηρίζεται από αποδεκτή ερευνητική αξιοπιστία

### 4.3. Περιγραφική Στατιστική

Όπως ήδη προαναφέρθηκε στην εισαγωγή, όλες οι μεταβλητές, βάσει της δομής του ερωτηματολογίου, είναι ποιοτικές, είτε κατηγορικές, είτε διατάξιμες.

Από αυτές, οι έξι (6) (sex, age, mar\_stat, work\_type, manager\_pos, work\_exp) αφορούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, όπως: φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, σχέση εργασίας, κατοχή ή μη διευθυντικής θέσης και χρόνια προϋπηρεσίας είναι ονομαστικές.

Για τις ποιοτικές μεταβλητές που παριστούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, κατασκευάστηκαν οι πίνακες κατανομής συχνοτήτων, όπου παρουσιάζονται οι συχνότητες (frequency) και οι σχετικές συχνότητες (%).

Τα αποτελέσματα της περιγραφικής ανάλυσης παρουσιάζονται στον Πίνακα 3.

**Πίνακας 3. Περιγραφική ανάλυση δημογραφικών χαρακτηριστικών ανά επίπεδο**

Μεταβλητή	Επίπεδα	Frequency	Percent %
<b>Φύλο</b> (sex)	Άνδρας	49	48,5%
	Γυναίκα	52	51,5%
<b>Ηλικία</b> (age)	21-30 ετών	12	11,9%
	31-40 ετών	35	34,7%
	41-50 ετών	23	22,8%
	51-60 ετών	23	22,8%
	61-70 ετών	8	7,9%
<b>Οικογενειακή κατάσταση</b> (mar_stat)	Έγγαμος/η	63	62,4%
	Άγαμος/η	26	25,7%
	Άλλο	12	11,9%
<b>Σχέση εργασίας</b> (work_type)	Μόνιμος	67	66,3%
	Αναπληρωτής	34	33,7%
<b>Κατοχή διευθυντικής θέσης στην εκπαίδευση</b> (manager_pos)	Όχι	72	71,3%
	Ναι	29	28,7%
<b>Χρόνια προϋπηρεσίας</b> (work_exp)	1 – 5 έτη	14	13,9%
	6 – 10 έτη	28	27,7%



11 - 15 έτη	36	35,6%
16 - 20 έτη	9	8,9%
Περισσότερα	14	13,9%

Παρατηρούμε ότι ως προς το φύλο υπάρχει σχεδόν ισοκατανομή (48,5% άνδρες και 51,5% γυναίκες). Ως προς τη σχέση εργασίας ποσοστό 66,3% είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί και 33,7% είναι αναπληρωτές. Ένα ποσοστό 28,7% κατέχουν διευθυντική θέση στην εκπαίδευση. Η κατανομή ως προς ηλικιακές κλάσεις και έτη προϋπηρεσίας φαίνονται στον πίνακα 3.

Οι υπόλοιπες δεκαεπτά (17) μεταβλητές αναφέρονται στο θέμα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε, δηλαδή στη διερεύνηση των στάσεων και απόψεων για την επαγγελματική ικανοποίηση και την οργανωσιακή δέσμευση.

Από αυτές, οι δώδεκα (12) (prof\_sat, school\_sat, work\_plc, work\_cond, pos\_sch, exp\_sch, exp\_stay, sat\_prod, commit\_prod, at\_stay, sat\_sch, commit\_sat) είναι διατάξιμες (ordinal) με χρήση πεντάβαθμης κλίμακας Likert και επίπεδα: καθόλου=1 λίγο=2, μέτρια=3, αρκετά=4, πολύ=5

Δύο (2) μεταβλητές (job\_change, sch\_change), που μετρούν την επιθυμία για αλλαγή επαγγέλματος και σχολικής μονάδας, είναι διατάξιμες (ordinal) με χρήση πεντάβαθμης κλίμακας Likert και επίπεδα: όχι=1, μάλλον όχι=2, ούτε όχι, ούτε ναι=3/ μάλλον ναι=4, ναι=5

Μία (1) μεταβλητή (abs), που μετρά την απουσία από την εργασία, είναι διατάξιμη με χρήση πεντάβαθμης κλίμακας Likert και επίπεδα: ποτέ=1, σπάνια=2, μερικές φορές=3, συχνά=4, πάντα=5.

Τέλος, δύο μεταβλητές, που χρησιμοποιούνται για ιεράρχηση παραγόντων, ως προς τη σημαντικότητά τους για την επαγγελματική ικανοποίηση (sat\_factor) και την οργανωσιακή δέσμευση (commit\_factor) των συμμετεχόντων, είναι ονομαστικές.

Για όλες τις παραπάνω ποιοτικές μεταβλητές κατασκευάστηκαν οι πίνακες κατανομής συχνότητας, όπου παρουσιάζονται οι συχνότητες (frequency) και οι σχετικές συχνότητες (%).

Τα αποτελέσματα της περιγραφικής ανάλυσης παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.

**Πίνακας 4. Περιγραφική ανάλυση ποιοτικών μεταβλητών ανά επίπεδο**

Μεταβλητή	Επίπεδα	Frequency	Percent %
Είστε ικανοποιημένοι από το επάγγελμά σας; (prof_sat)	Καθόλου	4	4,00%
	Λίγο	11	10,90%

	Μέτρια	24	23,80%
	Αρκετά	38	37,60%
	Πολύ	24	23,80%
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
Είστε ικανοποιημένοι από το σχολείο στο οποίο υπηρετείτε; (school_sat)	Καθόλου	4	4,00%
	Λίγο	16	15,80%
	Μέτρια	22	21,80%
	Αρκετά	36	35,60%
	Πολύ	23	22,80%
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
Είναι ευχάριστος ο χώρος στον οποίο εργάζεστε; (work_plc)	Καθόλου	1	1,00%
	Λίγο	12	11,90%
	Μέτρια	33	32,70%
	Αρκετά	38	37,60%
	Πολύ	17	16,80%
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
Είναι καλές οι συνθήκες εργασίας σας; (work_cond)	Καθόλου	4	4,00%
	Λίγο	10	9,90%
	Μέτρια	28	27,70%
	Αρκετά	47	46,50%
	Πολύ	12	11,90%
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
Η θέση που κατέχετε επηρεάζει την πρόθεσή σας να παραμείνετε στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετείτε; (pos_sch)	Καθόλου	15	14,90%
	Λίγο	14	13,90%
	Μέτρια	23	22,80%
	Αρκετά	35	34,70%
	Πολύ	14	13,90%
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
Τα χρόνια προϋπηρεσίας σας επηρεάζουν την πρόθεσή σας να παραμείνετε στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετείτε; (exp_sch)	Καθόλου	12	11,90%
	Λίγο	23	22,80%
	Μέτρια	27	26,70%
	Αρκετά	35	34,70%
	Πολύ	4	4,00%
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
Τα χρόνια προϋπηρεσίας σας επηρεάζουν την πρόθεσή σας να παραμείνετε στο επάγγελμά σας;	Καθόλου	9	8,90%
	Λίγο	9	8,90%
	Μέτρια	26	25,70%

(exp_stay)	Αρκετά	40	39,60%
	Πολύ	17	16,80%
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
	Μισθός	13	12,90%
	Συνθήκες Εργασίας	30	29,70%
Ποιος παράγοντας έχει την σημαντικότερη επίδραση στην επαγγελματική σας ικανοποίηση; (sat_factor)	Εκπλήρωση Στόχων και Προσδοκιών	29	28,70%
	Δυνατότητα εφαρμογής νέων ιδεών	23	22,80%
	Ευκαιρίες για ατομική ανάπτυξη	6	5,90%
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
	Καθόλου	2	2,00%
Πόσο σημαντική είναι η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού για την απόδοσή του; (sat_prod)	Λίγο	0	0,00%
	Μέτρια	16	15,80%
	Αρκετά	37	36,60%
	Πολύ	46	45,50%
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
Απουσιάζετε απ' την εργασία σας; (abs)	Ποτέ	16	15,80%
	Σπάνια	51	50,50%
	Μερικές φορές	30	29,70%
	Συχνά	4	4,00%
	Πάντα	0	0,00%
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
	Συναισθηματική δέσμευση με τον οργανισμό	14	13,90%
	Προαγωγή	5	5,00%
	Αφοσίωση	42	41,60%
	Συνθήκες εργασίας	29	28,70%
(commit_factor)	Μισθός	11	10,90%
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
	Καθόλου	2	2,00%
	Λίγο	5	5,00%
	Μέτρια	18	17,80%
Πόσο σημαντική είναι η οργανωσιακή δέσμευση του εκπαιδευτικού για την απόδοσή του; (commit_prod)	Αρκετά	47	46,50%
	Πολύ	29	28,70%

	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
	Όχι	40	39,60%
	Μάλλον Όχι	22	21,80%
	Ούτε Ναι / Ούτε Όχι	32	31,70%
	Μάλλον Ναι	4	4,00%
	Ναι	3	3,00%
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
Θα θέλατε να αλλάξετε επάγγελμα; (job_change)	Όχι	10	9,90%
	Μάλλον Όχι	19	18,80%
	Ούτε Ναι / Ούτε Όχι	36	35,60%
	Μάλλον Ναι	28	27,70%
	Ναι	8	7,90%
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
Θα θέλατε να εργαστείτε σε άλλο σχολείο; (sch_change)	Καθόλου	3	3,00%
	Λίγο	3	3,00%
	Μέτρια	22	21,80%
	Αρκετά	55	54,50%
	Πολύ	18	17,80%
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
Ο βαθμός της επαγγελματικής σας ικανοποίησης επηρεάζει την πρόθεσή σας να παραμείνετε στο επάγγελμα που επιλέξατε; (sat_stay)	Καθόλου	4	4,00%
	Λίγο	8	7,90%
	Μέτρια	31	30,70%
	Αρκετά	38	37,60%
	Πολύ	20	19,80%
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
Ο βαθμός της επαγγελματικής σας ικανοποίησης επηρεάζει την πρόθεσή σας να παραμείνετε στη σχολική μονάδα στην οποία εργάζεστε; (sat_sch)	Καθόλου	5	5,00%
	Λίγο	5	5,00%
	Μέτρια	36	35,60%
	Αρκετά	43	42,60%
	Πολύ	12	11,90%
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>
Ο βαθμός της οργανωσιακής σας δέσμευσης επηρεάζει το βαθμό της επαγγελματικής σας ικανοποίησης; (commit_sat)	Καθόλου	5	5,00%
	Λίγο	5	5,00%
	Μέτρια	36	35,60%
	Αρκετά	43	42,60%
	Πολύ	12	11,90%
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>101</b>	<b>100,00%</b>

Όπως προκύπτει, από τον παραπάνω πίνακα, στο σύνολο των δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε για την ανάλυση δεν υπήρχαν ελλείπουσες τιμές.

Ακολουθώς, υπολογίστηκαν για τις δεκαπέντε (15) διατάξιμες μεταβλητές, περιγραφικά μέτρα, όπως θέσης (μέση τιμή) και διασποράς (τυπική απόκλιση) για τις μεταβλητές, εφόσον μέσω κλίμακας Likert έχουν «ποσοτικοποιηθεί».

Ο πίνακας 5 δίνει τα μέτρα αυτά και μάλιστα με κατάταξη φθίνουσας μέσης τιμής.

**Πίνακας 5. Περιγραφικά μέτρα διατάξιμων μεταβλητών**

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Πόσο σημαντική είναι η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού για την απόδοσή του;	101	1	5	4,24	,862
Πόσο σημαντική είναι η οργανωσιακή δέσμευση του εκπαιδευτικού για την απόδοσή του;	101	1	5	3,95	,921
Ο βαθμός της επαγγελματικής σας ικανοποίησης επηρεάζει την πρόθεσή σας να παραμείνετε στο επάγγελμα που επιλέξατε;	101	1	5	3,81	,868
Είστε ικανοποιημένοι από το επάγγελμά σας;	101	1	5	3,66	1,080
Ο βαθμός της επαγγελματικής σας ικανοποίησης επηρεάζει την πρόθεσή σας να παραμείνετε στη σχολική μονάδα στην οποία εργάζεστε;	101	1	5	3,61	1,020
Είναι ευχάριστος ο χώρος στον οποίο εργάζεστε;	101	1	5	3,57	,942
Είστε ικανοποιημένοι από το σχολείο στο οποίο υπηρετείτε;	101	1	5	3,57	1,126

Είναι καλές οι συνθήκες εργασίας σας;	101	1	5	3,52	,965
Ο βαθμός της οργανωσιακής σας δέσμευσης επηρεάζει το βαθμό της επαγγελματικής σας ικανοποίησης;	101	1	5	3,51	,945
Τα χρόνια προϋπηρεσίας σας επηρεάζουν την πρόθεσή σας να παραμείνετε στο επάγγελμά σας;	101	1	5	3,47	1,145
Η θέση που κατέχετε επηρεάζει την πρόθεση σας να παραμείνετε στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετείτε;	101	1	5	3,19	1,271
Θα θέλατε να εργαστείτε σε άλλο σχολείο;	101	1	5	3,05	1,090
Τα χρόνια προϋπηρεσίας σας επηρεάζουν την πρόθεσή σας να παραμείνετε στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετείτε;	101	1	5	2,96	1,104
Απουσιάζετε απ' την εργασία σας;	101	1	4	2,22	,756
Θα θέλατε να αλλάξετε επάγγελμα;	101	1	5	2,09	1,069

Όσο μεγαλύτερη μέση τιμή προκύπτει για κάποια πρόταση, τόσο η στάση ή η άποψη αυτή θεωρείται επικρατέστερη ή ισχυρότερη.

Από τον παραπάνω πίνακα, προκύπτει ότι η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού για την απόδοσή του θεωρείται αρκετά ως πολύ σημαντική με μέση τιμή 4,24, ενώ η οργανωσιακή δέσμευση του εκπαιδευτικού θεωρείται κατά μέσο όρο αρκετά σημαντική για την απόδοσή του με μέση τιμή 3,95 και ο βαθμός της επαγγελματικής ικανοποίησης

επηρεάζει αρκετά την πρόθεσή τους να παραμείνουν στο επάγγελμα που επέλεξαν με μέση τιμή 3,81.

Η ικανοποίηση από το επάγγελμα έχει μέση τιμή 3,66, ενώ η ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα έχει μέση τιμή 3,57 .

#### **4.4. Διερευνητική στατιστική**

Τα ερευνητικά ερωτήματα, που αποτελούν στόχο της παρούσας εργασίας, είναι:

- 1) Ποιοί παράγοντες επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών;
- 2) Ποιοί παράγοντες επηρεάζουν την οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών;
- 3) Ποιές είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση;
- 4) Ποιές είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την ικανοποίησή τους από τη σχολική μονάδα στην οποία εργάζονται;
- 5) Ποιές είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την οργανωσιακή τους δέσμευση;
- 6) Ποιές είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με τη σχέση της επαγγελματικής τους ικανοποίησης και της οργανωσιακής τους δέσμευσης;

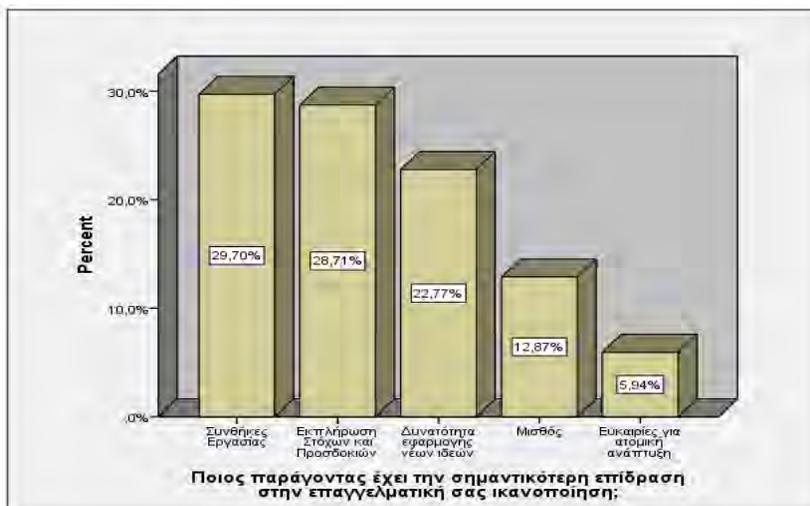
Στο παρόν κεφάλαιο, αυτά απαντώνται κυρίως με τη βοήθεια γραφημάτων και την ερμηνεία αυτών, συμπληρωματικά με τα στοιχεία των πινάκων 4 και 5 του κεφαλαίου «περιγραφική στατιστική».

Ενώ στο επόμενο κεφάλαιο, θα μελετηθούν έτι περαιτέρω με χρήση ελέγχου υποθέσεων, όπου αυτό είναι δόκιμο.

#### **1) Ποιοί παράγοντες επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών;**

Ακολουθεί η διαγραμματική απεικόνιση για ιεράρχηση παραγόντων, ως προς τη σημαντικότητά τους για την επαγγελματική ικανοποίηση

## Γράφημα: Ιεράρχηση παραγόντων για επαγγελματική ικανοποίηση



Όπως προκύπτει από το ανωτέρω ραβδόγραμμα, οι συνθήκες εργασίας και η δυνατότητα εκπλήρωσης στόχων και προσδοκιών είναι οι πιο σημαντικοί παράγοντες για την επαγγελματική ικανοποίηση, με ποσοστό 29,70% και 28,71% αντίστοιχα. Ακολουθεί η δυνατότητα εφαρμογής νέων ιδεών με ποσοστό 22,77%. Τέταρτος στην φθίνουσα κατάταξη είναι ο μισθός με ποσοστό 12,87% και τελευταίες οι ευκαιρίες για ατομική ανάπτυξη με ποσοστό 5,94%.

## 2) Ποιοί παράγοντες επηρεάζουν την οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών;

Ακολουθεί η διαγραμματική απεικόνιση για ιεράρχηση παραγόντων, ως προς τη σημαντικότητά τους για την οργανωσιακή δέσμευση (commit\_factor)

## Γράφημα: Ιεράρχηση παραγόντων για οργανωσιακή δέσμευση





Όπως προκύπτει από το ανωτέρω ραβδόγραμμα, η αφοσίωση είναι μακράν ο σημαντικότερος παράγοντας με ποσοστό 41,58%, Ακολουθούν οι συνθήκες εργασίας με ποσοστό 28,71% αντίστοιχα Η συναισθηματική δέσμευση με τον οργανισμό κατατάσσεται τρίτη με ποσοστό 13,86%. Τέταρτος στην φθίνουσα κατάταξη είναι ο μισθός με ποσοστό 10,89% και τελευταίες οι ευκαιρίες για προαγωγή με ποσοστό 4,95%.

Αξιοσημείωτο είναι ότι ο μισθός κατατάσσεται χαμηλά (μόλις τέταρτος μεταξύ πέντε παραγόντων) και για την επαγγελματική ικανοποίηση και για την οργανωσιακή δέσμευση. Επίσης, οι συνθήκες εργασίας έχουν το ίδιο σχεδόν ποσοστό και για την επαγγελματική ικανοποίηση και για την οργανωσιακή δέσμευση. Ακόμη, οι ευκαιρίες για ατομική ανάπτυξη και προαγωγή κατατάσσονται τελευταίες.

Επομένως, προκύπτει εμπειρικά συνέπεια στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, που αποδεικνύεται βέβαια και από την ανάλυση της αξιοπιστίας.

### 3) Ποιές είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση;

**Γράφημα: Βαθμός ικανοποίησης από το επάγγελμα**



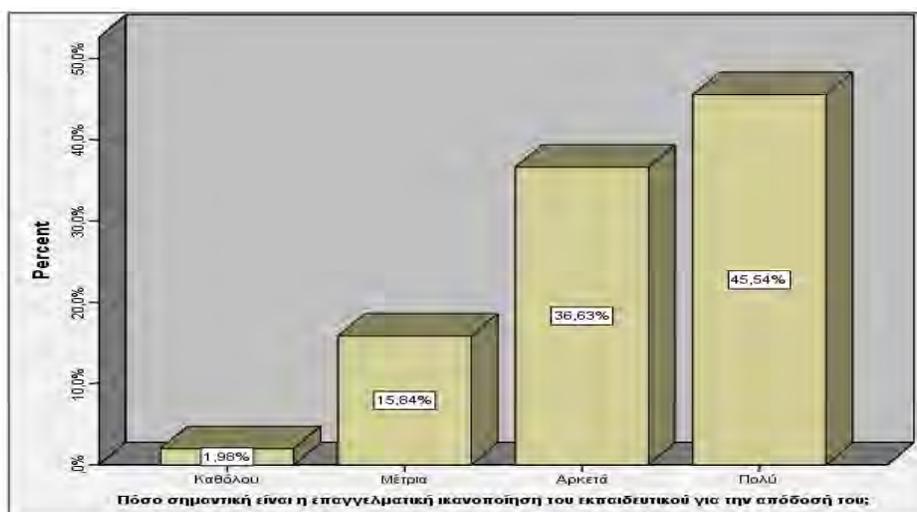
Παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας εκφράζουν σε μεγάλο ποσοστό (37,62%) ότι είναι αρκετά ικανοποιημένοι και 23,76% ότι είναι πολύ ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους.

Δηλαδή, συνολικά σε ποσοστό 61,38% είναι αρκετά ως πολύ ικανοποιημένοι. Ποσοστό 23,76% δηλώνουν μέτρια ικανοποιημένοι και μόνον 10,89% δηλώνουν λίγο. Τέλος, μόνο 3,96% δηλώνουν καθόλου ικανοποιημένοι.

Συμπερασματικά, είναι σε μεγάλο βαθμό ικανοποιημένοι, όπως φάνηκε και από τη μέση ικανοποίηση = 3,66 (Πίνακας 5 στο κεφάλαιο «περιγραφική στατιστική»).

Ένα ερώτημα που θέτει η εργασία, είναι αν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντική την επαγγελματική ικανοποίηση για την απόδοσή τους. Οι απαντήσεις, δίνονται διαγραμματικά στο παρακάτω γράφημα.

**Γράφημα: Σημαντικότητα επαγγελματικής ικανοποίησης για την απόδοση των εκπαιδευτικών**



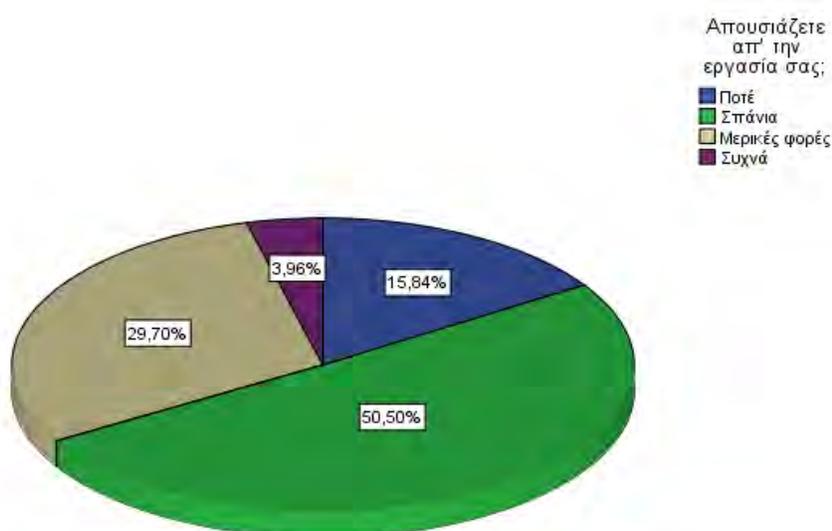
Προκύπτει ότι στη συντριπτική πλειοψηφία τους (ποσοστό 98,0% ), οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι σημαντική για την απόδοσή τους, από μέτρια (ποσοστό 15,84% ), αρκετά (ποσοστό 36,63%) ως πολύ (ποσοστό 45,54%) .

Μόνον, ένα μικρό ποσοστό 1,98% θεωρεί ότι η επαγγελματική ικανοποίηση δεν επηρεάζει καθόλου την απόδοση, ενώ κανείς δεν απάντησε ότι επηρεάζει λίγο την απόδοση.

Αν θεωρηθεί ότι οι απουσίες από την εργασία είναι ένας δείκτης δυσαρέσκειας, τότε είναι ενδιαφέρον να παρασταθούν γραφικά οι απουσίες των εκπαιδευτικών από την εργασία τους.

Το γράφημα που ακολουθεί, δείχνει τις απουσίες των συμμετεχόντων.

### Γράφημα: Απουσίες από την εργασία



Όπως προκύπτει, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας δεν απουσιάζουν εν γένει από την εργασία τους. Συγκεκριμένα σε ποσοστό 15,84% δεν απουσιάζουν ποτέ και σε ποσοστό 50,50% απουσιάζουν σπάνια. Αντίθετα, μόνον 3,96% απουσιάζουν συχνά και 29,70% απουσιάζουν μερικές φορές.

Επομένως, το εύρημα είναι συμβατό με τον υψηλό βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους.

Ένα άλλο ερώτημα, που μετρά έμμεσα την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, είναι αν θέλουν να αλλάξουν επάγγελμα.

Οι απαντήσεις τους στο ερώτημα αυτό, απεικονίζονται διαγραμματικά στο παρακάτω γράφημα.

**Γράφημα: Επιθυμία για αλλαγή επαγγέλματος**



Προκύπτει ότι οι περισσότεροι (ποσοστό 61,48%) δεν επιθυμούν να αλλάξουν επάγγελμα (με το 39,60% να δηλώνουν ξεκάθαρα «όχι» και το 21,78% «μάλλον όχι»). Ποσοστό 31,68% δηλώνουν ουδετερότητα («ούτε ναι, ούτε όχι»).

Μόνον 2,97% δηλώνουν ξεκάθαρα «ναι» και 3,96% δηλώνουν «μάλλον ναι».

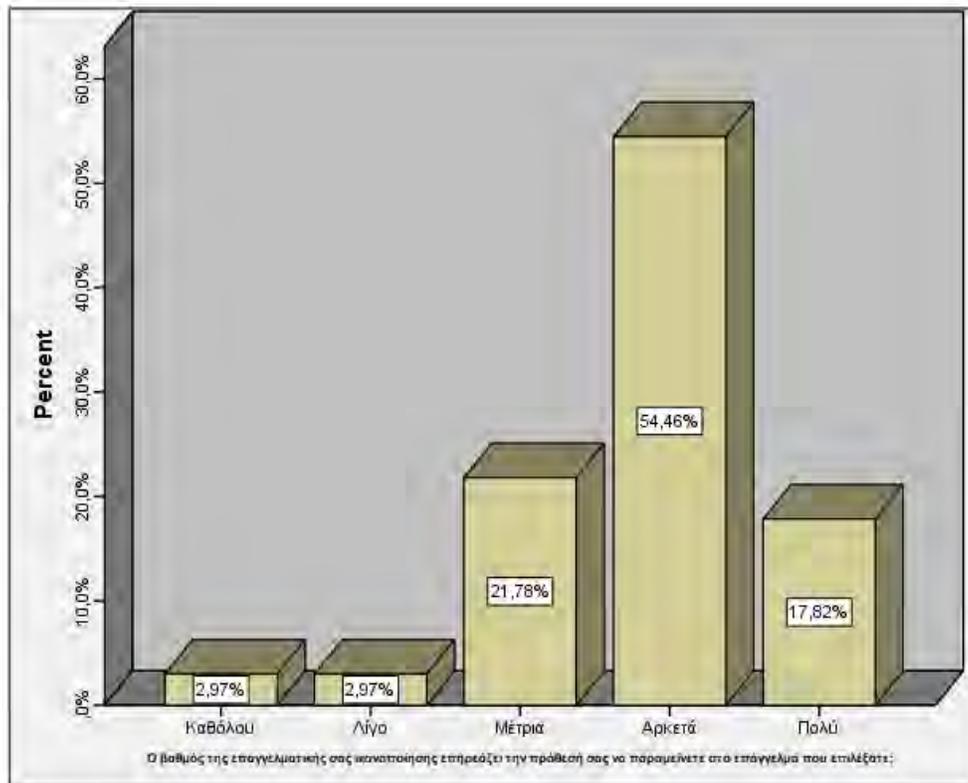
Η μέση τιμή αυτών των απαντήσεων, όπως προκύπτει και από τον πίνακα 5 στο κεφάλαιο «περιγραφική στατιστική», ισούται με 2,09 (που υποδηλώνει «μάλλον όχι»).

Το συμπέρασμα αυτό βρίσκεται σε συμφωνία με την σχετικά υψηλή ικανοποίηση (μέση ικανοποίηση = 3,66) των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από το επάγγελμά τους.

Η εργασία επίσης, διερευνά αν ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους επηρεάζει την πρόθεσή τους να παραμείνουν στο επάγγελμα που επέλεξαν.

Οι απαντήσεις, δίνονται διαγραμματικά στο παρακάτω γράφημα.

### Γράφημα: Επίδραση της επαγγελματικής ικανοποίησης στην πρόθεση για παραμονή στο επάγγελμα



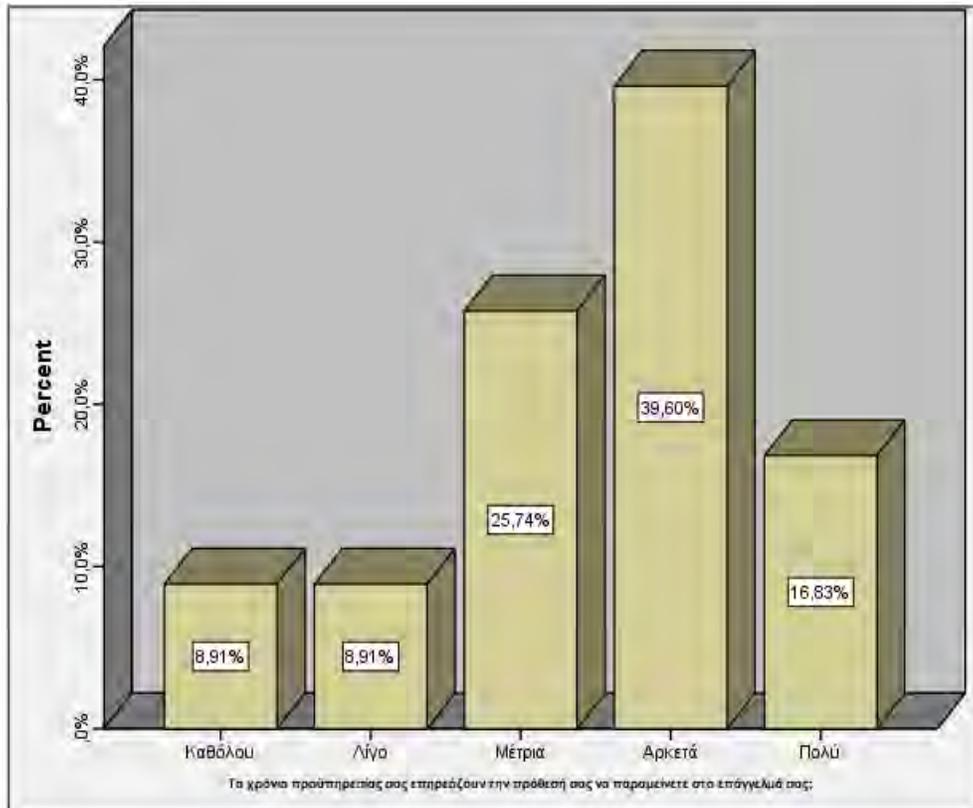
Προκύπτει ότι στη συντριπτική πλειοψηφία τους (ποσοστό 94,1% ), οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης επηρεάζει την πρόθεσή τους να παραμείνουν στο επάγγελμα που επέλεξαν, από μέτρια (ποσοστό 21,78% ), αρκετά (ποσοστό 54,46%) ως πολύ (ποσοστό 17,82%) .

Μόνον, ένα μικρό ποσοστό 2,97% θεωρεί ότι ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης δεν επηρεάζει καθόλου την πρόθεσή τους να παραμείνουν στο επάγγελμα που επέλεξαν και το ίδιο ποσοστό 2,97% ότι την επηρεάζει λίγο.

Ακόμη, διερευνάται αν τα χρόνια προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών επηρεάζουν την πρόθεσή τους να παραμείνουν στο επάγγελμα που επέλεξαν.

Οι απαντήσεις, δίνονται διαγραμματικά στο παρακάτω γράφημα.

**Γράφημα: Επίδραση των ετών προϋπηρεσίας στην πρόθεση για παραμονή στο επάγγελμα**



Προκύπτει ότι στη μεγάλη πλειοψηφία τους (ποσοστό 82,2% ), οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα χρόνια προϋπηρεσίας επηρεάζουν την πρόθεσή τους να παραμείνουν στο επάγγελμα που επέλεξαν, από μέτρια (ποσοστό 25,74% ), αρκετά (ποσοστό 39,60%) ως πολύ (ποσοστό 16,83%) .

Μόνον, ένα χαμηλό ποσοστό 8,91% θεωρεί ότι τα χρόνια προϋπηρεσίας δεν επηρεάζουν καθόλου την πρόθεσή τους να παραμείνουν στο επάγγελμα και το ίδιο ποσοστό 8,91% ότι την επηρεάζουν λίγο.

**4) Ποιές είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την ικανοποίησή τους από τη σχολική μονάδα στην οποία εργάζονται;**

### Γράφημα: Βαθμός ικανοποίησης από τη σχολική μονάδα



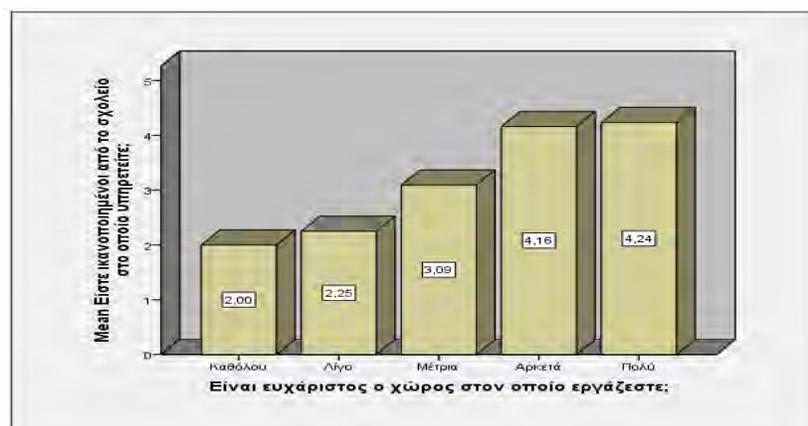
Παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας εκφράζουν σε μεγάλο ποσοστό (35,64%) ότι είναι αρκετά ικανοποιημένοι και 22,77% ότι είναι πολύ ικανοποιημένοι από το σχολείο στο οποίο υπηρετούν

Δηλαδή, συνολικά σε ποσοστό 58,41% είναι αρκετά ως πολύ ικανοποιημένοι. Ποσοστό 21,78% δηλώνουν μέτρια ικανοποιημένοι, ενώ 15,84% δηλώνουν λίγο. Τέλος, μόνο 3,96% δηλώνουν καθόλου ικανοποιημένοι (όσοι και από το επάγγελμα εν γένει).

Συμπερασματικά, είναι σε μεγάλο βαθμό ικανοποιημένοι, όπως φάνηκε και από τη μέση ικανοποίηση = 3,57 (Πίνακας 5 στο κεφάλαιο «περιγραφική στατιστική»).

Προκύπτει συσχέτιση της ικανοποίησης από τη σχολική μονάδα που υπηρετούν ανάλογα με το αν ο χώρος είναι ευχάριστος, όπως προκύπτει από το παρακάτω διάγραμμα.

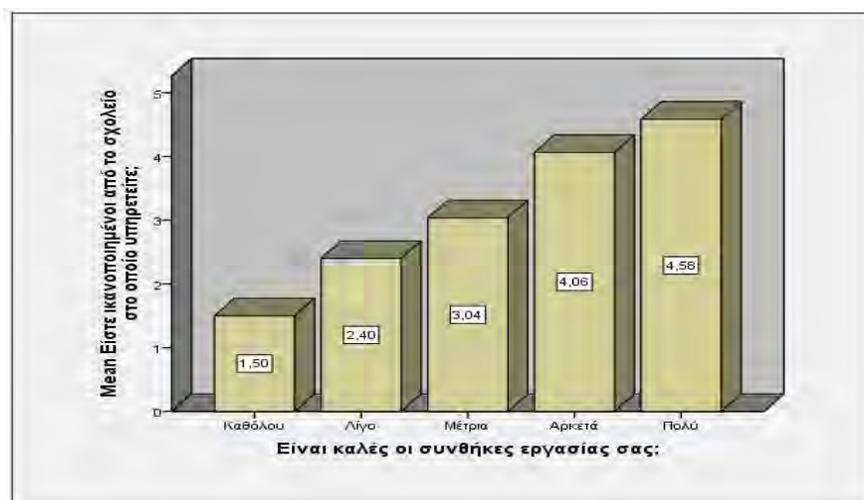
### Γράφημα: Ικανοποίηση ως προς τον χώρο της σχολικής μονάδας



Φαίνεται ότι η μέση ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα αυξάνει σαφώς καθώς αυξάνουν οι θετικές εκτιμήσεις για το αν ο χώρος του σχολείου είναι ευχάριστος.

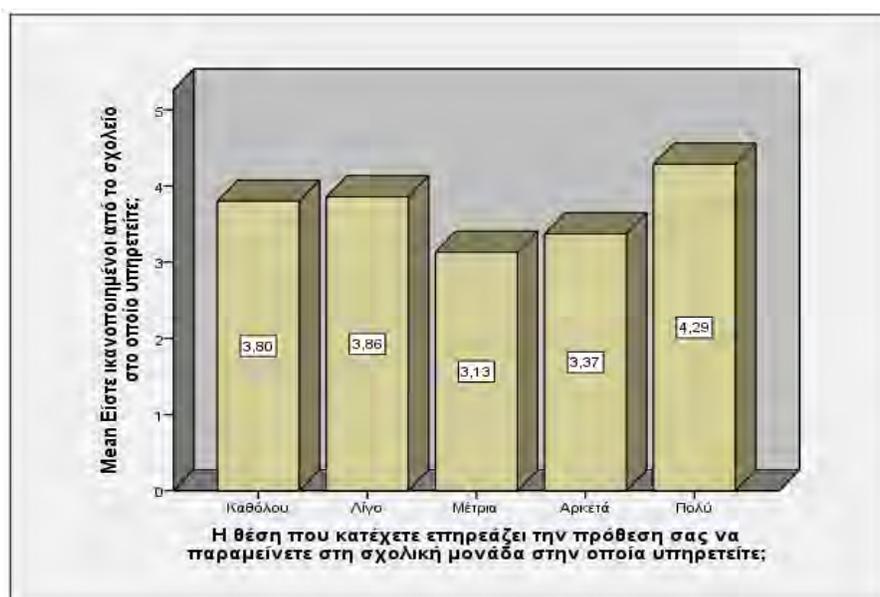
Ομοίως, προκύπτει συσχέτιση της ικανοποίησης από τη σχολική μονάδα που υπηρετούν ανάλογα με τις συνθήκες εργασίας, όπως προκύπτει από το παρακάτω διάγραμμα.

**Γράφημα: Ικανοποίηση ως προς τις συνθήκες εργασίας**



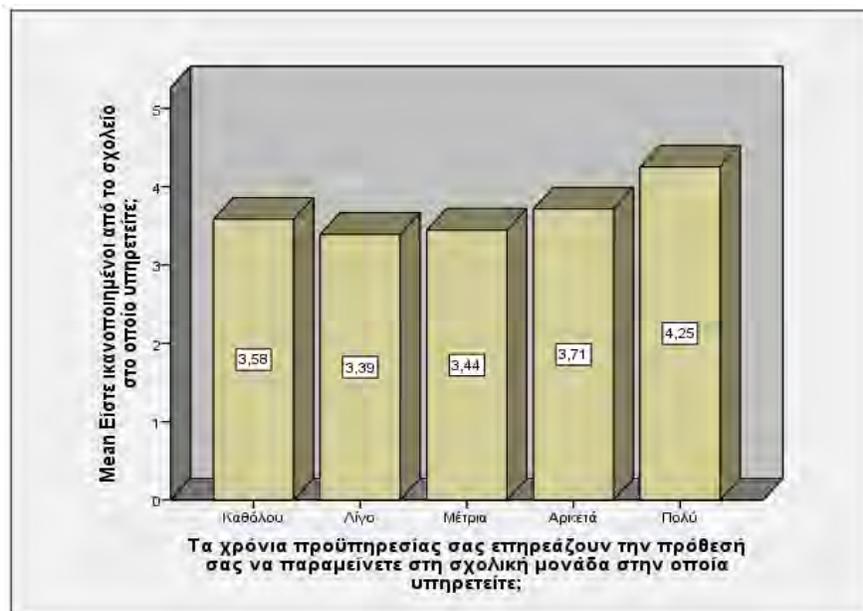
Φαίνεται ότι η μέση ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα αυξάνει σαφώς καθώς αυξάνουν οι θετικές εκτιμήσεις για τις συνθήκες εργασίας.

Αντίθετα, δεν προκύπτει σαφής συσχέτιση ικανοποίησης από το σχολείο με τη θέση που κατέχουν, πράγμα που αποδεικνύεται και με τον έλεγχο υποθέσεων.





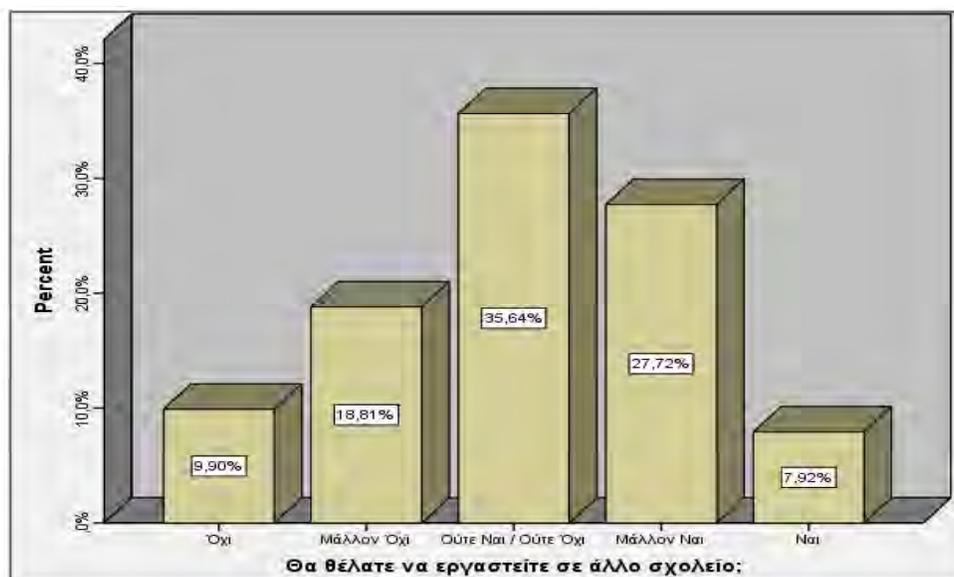
Επίσης, δεν προκύπτει σαφής συσχέτιση ικανοποίησης από το σχολείο τα χρόνια προϋπηρεσίας στη σχολική μονάδα, πράγμα που αποδεικνύεται και με τον έλεγχο υποθέσεων.



Ένα άλλο ερώτημα, που μετρά έμμεσα ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από το σχολείο στο οποίο εργάζονται, είναι αν θέλουν να αλλάξουν επάγγελμα.

Οι απαντήσεις τους στο ερώτημα αυτό, απεικονίζονται διαγραμματικά στο παρακάτω γράφημα.

**Γράφημα: Επιθυμία για αλλαγή σχολείου**



Προκύπτει ότι ποσοστό 35,64% δηλώνουν ουδετερότητα («ούτε ναι, ούτε όχι»). Ένα ίσο ποσοστό 35,64 % επιθυμούν να αλλάξουν σχολείο ( με το 7,92% να δηλώνουν ξεκάθαρα «ναι» και 27,72% να δηλώνουν «μάλλον ναι»). Ένα ποσοστό 28,71% δεν επιθυμούν να αλλάξουν σχολείο ( με το 9,90% να δηλώνουν ξεκάθαρα «όχι» και το 18,81% «μάλλον όχι»).

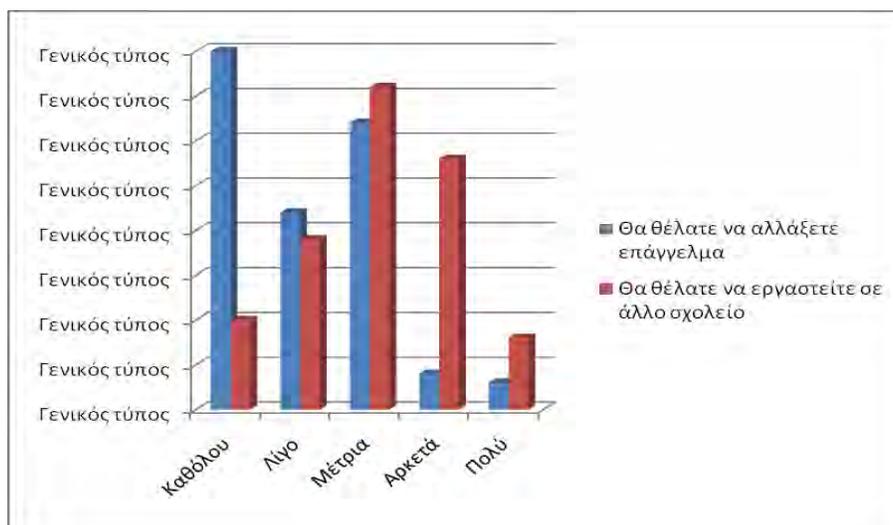
Η μέση τιμή αυτών των απαντήσεων, όπως προκύπτει και από τον πίνακα 5 στο κεφάλαιο «περιγραφική στατιστική», ισούται με 3,05 (που υποδηλώνει ουδετερότητα).

Το συμπέρασμα αυτό βρίσκεται σε συμφωνία με την σχετικά υψηλή ικανοποίηση (μέση ικανοποίηση = 3,66) των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από το επάγγελμά τους.

Είναι ενδιαφέρον να απεικονιστούν και συγκριτικά οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών, για αλλαγή επαγγέλματος και σχολείου.

Το παρακάτω γράφημα απεικονίζει τη σύγκριση αυτή.

**Γράφημα: Σύγκριση επιθυμίας για αλλαγή επαγγέλματος και για αλλαγή σχολείου**



Όπως φαίνεται, η επιθυμία για αλλαγή επαγγέλματος είναι αρκετά μικρότερη σε σχέση με την επιθυμία για αλλαγή σχολείου.

Συγκεκριμένα, όπως προκύπτει και από τον πίνακα 5 στο κεφάλαιο «περιγραφική στατιστική», η επιθυμία για αλλαγή επαγγέλματος έχει μέση τιμή 2,09 (που υποδηλώνει μάλλον όχι), ενώ η επιθυμία για αλλαγή σχολείου.έχει μέση τιμή 3,05 (που υποδηλώνει ουδετερότητα).

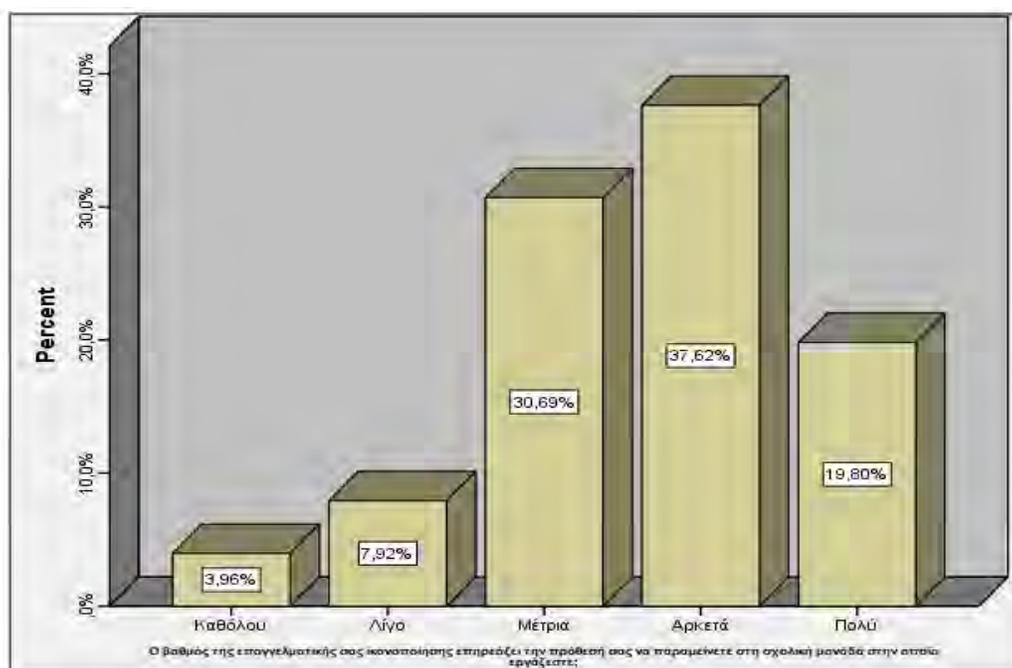
Αυτό εξηγείται εν μέρει και από τη διαφορά ικανοποίησης από το επάγγελμα και τη σχολική μονάδα, όπως έχει ήδη προαναφερθεί. Η διαφορά αυτή, όμως, είναι μικρή.

Κυρίως, μπορεί να εξηγηθεί ότι η αλλαγή σχολείου είναι μια σχετικά απλή διαδικασία εντός του επαγγέλματος, ενώ η αλλαγή επαγγέλματος συνιστά ριζική αλλαγή στη ζωή ενός ανθρώπου.

Ακόμη, διερευνάται αν ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους επηρεάζει την πρόθεσή τους να παραμείνουν στη σχολική μονάδα που εργάζονται.

Οι απαντήσεις, δίνονται διαγραμματικά στο παρακάτω γράφημα.

**Γράφημα: Επίδραση της επαγγελματικής ικανοποίησης στην πρόθεση για παραμονή στη σχολική μονάδα εργασίας**



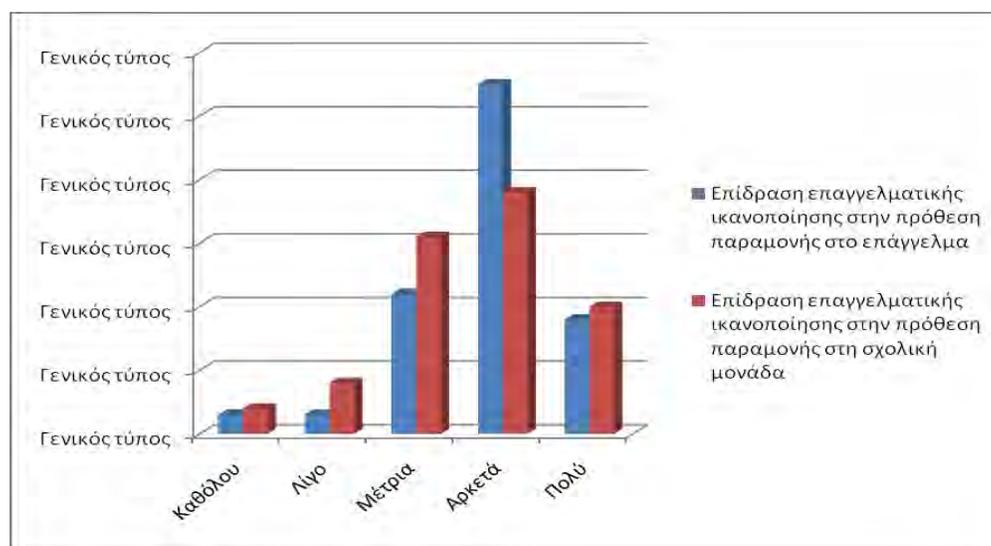
Προκύπτει ότι με υψηλή πλειοψηφία (ποσοστό 88,1% ), οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης επηρεάζει την πρόθεσή τους να παραμείνουν στη σχολική μονάδα που εργάζονται, από μέτρια (ποσοστό 30,69% ), αρκετά (ποσοστό 37,62%) ως πολύ (ποσοστό 19,80% ) .

Μόνον, ένα μικρό ποσοστό 3,96% θεωρεί ότι ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης δεν επηρεάζει καθόλου την πρόθεσή τους να παραμείνουν στη σχολική μονάδα που εργάζονται και ποσοστό 7,92% ότι την επηρεάζει λίγο.

Ενδιαφέρον είναι να διερευνηθεί πως αξιολογούνται συγκριτικά οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά την επίδραση του βαθμού επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών στην πρόθεσή τους να παραμείνουν στο επάγγελμα που επέλεξαν καθώς και στη σχολική μονάδα που υπηρετούν.

Το παρακάτω γράφημα απεικονίζει τη σύγκριση αυτή.

**Γράφημα: Σύγκριση επίδρασης επαγγελματικής ικανοποίησης για πρόθεση παραμονής στο επάγγελμα και στην σχολική μονάδα**



Παρατηρούμε, ότι ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών έχει σημαντική επίδραση, στην πρόθεσή τους να παραμείνουν στο επάγγελμα που επέλεξαν καθώς και στη σχολική μονάδα που υπηρετούν, με την πρόθεση για παραμονή στο επάγγελμα να έχει μικρό προβάδισμα.

Συγκεκριμένα, όπως προκύπτει και από τον πίνακα 5 στο κεφάλαιο «περιγραφική στατιστική», η επίδραση στην πρόθεσή τους να παραμείνουν στο επάγγελμα που επέλεξαν έχει

μέση τιμή 3,81, ενώ η επίδραση στην πρόθεσή τους να παραμείνουν στη σχολική μονάδα που υπηρετούν έχει μέση τιμή 3,61.

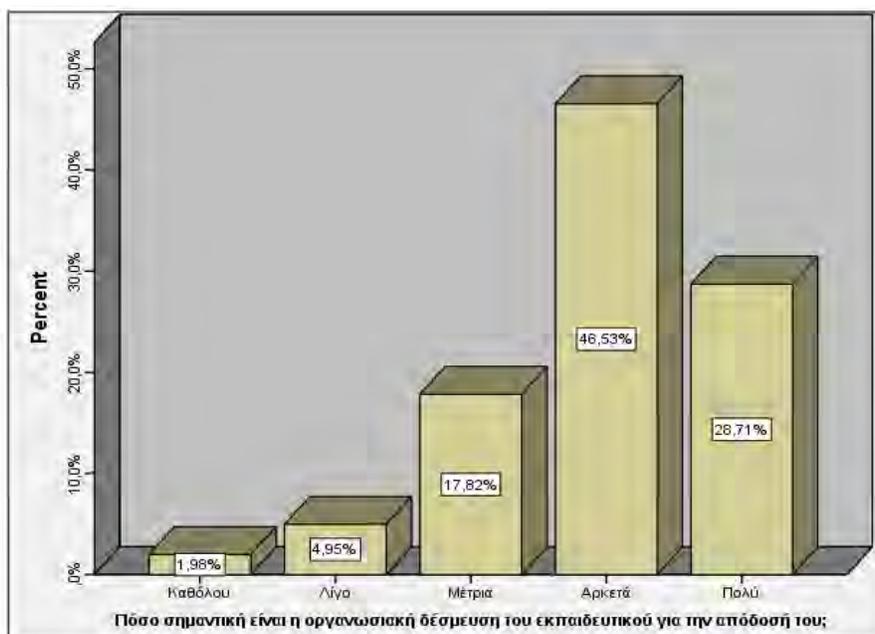
##### 5) Ποιές είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την οργανωσιακή τους δέσμευση;

Οι παράγοντες που συμβάλλουν στην οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών έχουν παρουσιαστεί ήδη.

Ένα άλλο ερευνητικό ερώτημα που θέτει η εργασία, είναι αν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντική την οργανωσιακή δέσμευσή τους για την απόδοσή τους.

Οι απαντήσεις, δίνονται διαγραμματικά στο παρακάτω γράφημα.

**Γράφημα: Σημαντικότητα οργανωσιακής δέσμευσης για την απόδοση των εκπαιδευτικών**



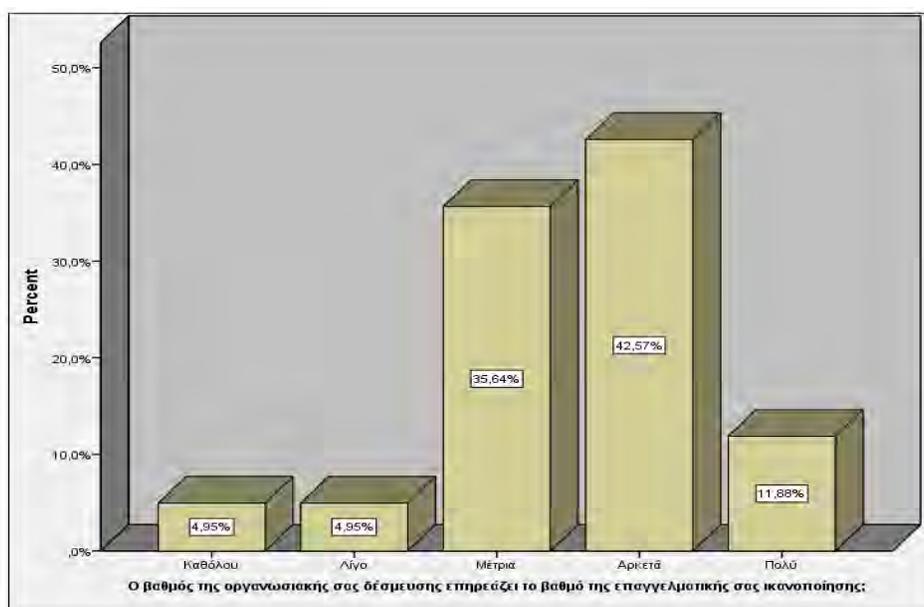
Προκύπτει ότι στη συντριπτική πλειοψηφία τους (ποσοστό 93,1% ), οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η οργανωσιακή δέσμευση είναι σημαντική για την απόδοσή τους, από μέτρια (ποσοστό 17,82% ), αρκετά (ποσοστό 46,53%) ως πολύ (ποσοστό 28,71%) .

Μόνον, ένα μικρό ποσοστό 1,98% θεωρεί ότι η οργανωσιακή δέσμευση δεν επηρεάζει καθόλου την απόδοση, ενώ μικρό ποσοστό 4,95% θεωρεί ότι η οργανωσιακή δέσμευση επηρεάζει λίγο την απόδοση.

**6) Ποιές είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με τη σχέση της επαγγελματικής τους ικανοποίησης και της οργανωσιακής τους δέσμευσης;**

Όσον αφορά τις στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με τη σχέση της επαγγελματικής τους ικανοποίησης και της οργανωσιακής τους δέσμευσης, οι απαντήσεις τους δίνονται διαγραμματικά στο παρακάτω ραβδόγραμμα.

**Γράφημα: Σχέση επαγγελματικής ικανοποίησης και οργανωσιακής δέσμευσης**



Προκύπτει ότι στη συντριπτική πλειοψηφία τους (ποσοστό 90,1% ), οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο βαθμός οργανωσιακής δέσμευσής τους επηρεάζει το βαθμό της επαγγελματικής ικανοποίησης από μέτρια (ποσοστό 35,64% ), αρκετά (ποσοστό 42,57% ) ως πολύ (ποσοστό 11,88%).

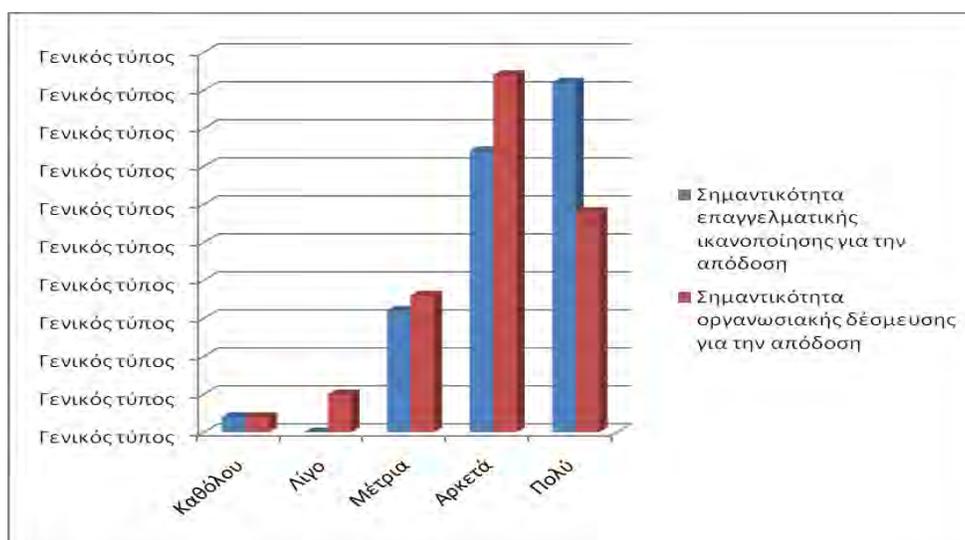
Μόνον, ένα μικρό ποσοστό 4,95% θεωρεί ότι ο βαθμός οργανωσιακής δέσμευσής τους δεν επηρεάζει καθόλου το βαθμό της επαγγελματικής ικανοποίησης και το ίδιο μικρό ποσοστό

4,95% θεωρεί ότι ο βαθμός οργανωσιακής δέσμευσής τους επηρεάζει λίγο το βαθμό της επαγγελματικής ικανοποίησης.

Επειδή δε και η επαγγελματική ικανοποίηση και η οργανωσιακή δέσμευση του εκπαιδευτικού είναι παράγοντες που συμβάλλουν στην απόδοση των εκπαιδευτικών, είναι ενδιαφέρον να διερευνηθεί πως αξιολογούνται αυτές συγκριτικά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών.

Το παρακάτω γράφημα απεικονίζει τη σύγκριση για τη σημαντικότητα της επαγγελματικής ικανοποίησης και της οργανωσιακής δέσμευσης του εκπαιδευτικού ως παράγοντες που συμβάλλουν στην απόδοση των εκπαιδευτικών

**Γράφημα: Σύγκριση σημαντικότητας επαγγελματικής ικανοποίησης και οργανωσιακής δέσμευσης για την απόδοση των εκπαιδευτικών**



Παρατηρούμε, ότι και η επαγγελματική ικανοποίηση και η οργανωσιακή δέσμευση του εκπαιδευτικού θεωρούνται σημαντικές για την απόδοση των εκπαιδευτικών, με την επαγγελματική ικανοποίηση να έχει ένα μικρό προβάδισμα.

Συγκεκριμένα, όπως προκύπτει και από τον πίνακα 5 στο κεφάλαιο «περιγραφική στατιστική», η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού θεωρείται κατά μέσο όρο αρκετά ως πολύ σημαντική για την απόδοσή του με μέση τιμή 4,24, ενώ η οργανωσιακή δέσμευση του εκπαιδευτικού θεωρείται κατά μέσο όρο αρκετά σημαντική για την απόδοσή του με μέση τιμή 3,95.

#### 4. 5. Έλεγχοι Υποθέσεων

Στην παρούσα ενότητα, παρουσιάζονται και σχολιάζονται ερευνητικές υποθέσεις (ή ερευνητικά ερωτήματα) σχετικά με την ύπαρξη πιθανών συσχετίσεων μεταξύ των διαφόρων μεταβλητών.

Προκειμένου να ελεγχθεί η ύπαρξη ή μη συσχέτισης, χρησιμοποιήθηκαν τόσο παραμετρικές (Independent Samples t-Test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA)) όσο και μη παραμετρικές (Spearman Correlation Coefficient, Kendall's tau\_b) διαδικασίες ελέγχου των ερευνητικών υποθέσεων.

Σε όλες τις διαδικασίες ελέγχου των ερευνητικών υποθέσεων, θεωρήθηκε ότι η υπόθεση είναι δεκτή ή αλλιώς ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά σε επίπεδο σημαντικότητας  $\alpha=5\%$ , όταν p-value (Significance= Sig.) ήταν μικρότερη από 0.05.

Για την εξέταση συσχετίσεων είτε με Independent Samples t-Test, είτε με ANOVA, έγινε έλεγχος κατ' αρχήν για τυχόν προβλήματα ετεροσκεδαστικότητας (ανισότητας διακυμάνσεων μεταξύ των επιπέδων της μεταβλητής) με Levene's Test..

Η διαδικασία ελέγχου Levene's Test of Homogeneity of Variances φανέρωσε άνισες διασπορές μόνον στην περίπτωση της κατοχής ή μη διευθυντικής θέσης ( $p=0,006<0,05$  και  $p=0,010<0,05$ ) αντίστοιχα για prof\_sat και sch\_sat.

Οι ερευνητικές υποθέσεις που εξετάζουν επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών στην ικανοποίηση από το επάγγελμα καθώς και στην ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα, παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα.

**Πίνακας 6. Συσχέτιση με Δημογραφικά**

Υπόθεση	Περιγραφή	Διαδρομή	Έλεγχος	p-value	Απόφαση
H1	Η μέση τιμή της ικανοποίησης από το επάγγελμα δεν είναι ίδια στα δύο φύλα	sex→prof_sat	Independent Samples t-Test	0,646	Απορρίπτεται
H2	Η μέση τιμή της ικανοποίησης από το επάγγελμα δεν είναι ίδια σε όλες τις ηλικιακές	age→prof_sat	One Way ANOVA	0,219	Απορρίπτεται



ομάδες

H3	Η μέση τιμή της ικανοποίησης από το επάγγελμα δεν είναι ίδια σε όλες τις οικογενειακές καταστάσεις	mar_stat →prof_sat	One Way ANOVA	. 0,692	Απορρίπτεται
H4	Η μέση τιμή της ικανοποίησης από το επάγγελμα δεν είναι ίδια σε μόνιμους και αναπληρωτές	Work_type →prof_sat	Independent Samples t-Test	. 0,763	Απορρίπτεται
H5	Η μέση τιμή της ικανοποίησης από το επάγγελμα δεν είναι ίδια σε όσους κατέχουν διευθυντική σχέση και σε όσους όχι..	manager_pos →prof_sat	Independent Samples t-Test	<b>0,023</b>	<b>Δεκτή</b>
H6	Η μέση τιμή της ικανοποίησης από το επάγγελμα δεν είναι ίδια για διαφορετικά χρόνια προϋπηρεσίας	work_exp →prof_sat	One Way ANOVA	. 0,055	Απορρίπτεται (οριακά)
H7	Η μέση τιμή της ικανοποίησης από τη σχολική μονάδα δεν είναι ίδια στα δύο φύλα	sex→sch_sat	Independent Samples t-Test	.0,707	Απορρίπτεται
H8	Η μέση τιμή της ικανοποίησης από τη σχολική μονάδα δεν είναι ίδια σε	age→sch_sat	One Way ANOVA	. 0,221	Απορρίπτεται

	όλες τις ηλικιακές ομάδες				
H9	Η μέση τιμή της ικανοποίησης από τη σχολική μονάδα δεν είναι ίδια σε όλες τις οικογενειακές καταστάσεις	mar_stat →sch_sat	One Way ANOVA	. 0,091	Απορρίπτεται
H10	Η μέση τιμή της ικανοποίησης από τη σχολική μονάδα δεν είναι ίδια σε μόνιμους και αναπληρωτές	Work_type →sch_sat	Independent Samples t-Test	. 0,930	Απορρίπτεται
H11	Η μέση τιμή της ικανοποίησης από τη σχολική μονάδα δεν είναι ίδια σε όσους κατέχουν διευθυντική σχέση και σε όσους όχι..	manager_pos →sch_sat	Independent Samples t-Test	0,689	Απορρίπτεται
H12	Η μέση τιμή της ικανοποίησης από τη σχολική μονάδα δεν είναι ίδια για διαφορετικά χρόνια προϋπηρεσίας	work_exp →sch_sat	One Way ANOVA	. 0,071	Απορρίπτεται

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, σχέση εργασίας και χρόνια προϋπηρεσίας) δεν επηρεάζουν την ικανοποίηση από το επάγγελμα ούτε και την ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα.

Μόνον η κατοχή ή μη διευθυντικής θέσης επηρεάζει την ικανοποίηση από το επάγγελμα ( $p\text{-value} = 0,023 < 0,05$ , με άνισες διακυμάνσεις –όπως προαναφέρθηκε–), ενώ δεν επηρεάζει την ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα ( $p\text{-value} = 0,689 > 0,05$  με άνισες

διακυμάνσεις –όπως προαναφέρθηκε-). Συγκεκριμένα, **οι κατέχοντες διευθυντική θέση έχουν ψηλότερο μέσο βαθμό ικανοποίησης από το επάγγελμα (4,03 έναντι 3,51) έναντι αυτών που δεν κατέχουν.**

Στη συνέχεια εξετάστηκε η υπόθεση αν υπάρχουν συσχετίσεις μεταξύ των απαντήσεων των υπόλοιπων ερωτημάτων. Επειδή είναι διατάξιμες μεταβλητές, χρησιμοποιήθηκαν μη παραμετρικοί έλεγχοι, όπως οι συντελεστές Spearman's rho και Kendall's tau\_b (εφόσον οι μεταβλητές έχουν ίδιο αριθμό επιπέδων και επομένως οι πίνακες συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών είναι συμμετρικοί 5x5). Το κριτήριο και πάλι είναι η p-value (=significance=sig.) σε επίπεδο σημαντικότητας 5%.

Οι πίνακες που ακολουθούν παρουσιάζουν τον σχετικό έλεγχο υποθέσεων. Συγκεκριμένα, ο πίνακας 7, περιλαμβάνει τον έλεγχο υποθέσεων για συσχέτιση απαντήσεων, που σχετίζονται με την ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα.

**Πίνακας 7. Ερευνητικές υποθέσεις για συσχέτιση μεταξύ απαντήσεων για ικανοποίηση από σχολική μονάδα**

Υπόθεση	Περιγραφή	Διαδρομή	Έλεγχος	p-value	Απόφαση
H1	Η ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα συσχετίζεται με την ικανοποίηση από το επάγγελμα	prof_sat → sch_sat	Spearman's rho & Kendall's tau_b	0,000	Δεκτή
H2	Η ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα συσχετίζεται με τον χώρο εργασίας	work_plc→ sch_sat	Spearman's rho & Kendall's tau_b	0,000	Δεκτή
H3	Η ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα συσχετίζεται με τις συνθήκες εργασίας	work_cond→ sch_sat	Spearman's rho & Kendall's tau_b	0,000	Δεκτή
H4	Η ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα συσχετίζεται με θέση	pos_sch→ sch_sat	Spearman's rho & Kendall's tau_b	0,619 0,612	Απορρίπτεται

H5	Η ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα συσχετίζεται με τα χρόνια προϋπηρεσίας	exp_sch→ sch_sat	Spearman's rho & Kendall's tau_b	0,268  0,259	Απορρίπτεται
H6	Η πρόθεση για αλλαγή σχολείου συσχετίζεται με την ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα	sch_sat → sch_change	Spearman's rho & Kendall's tau_b	0,000	<b>Δεκτή</b>

Διαπιστώθηκε ότι η ικανοποίηση από την σχολική μονάδα συσχετίζεται θετικά με την ικανοποίηση από το επάγγελμα (Spearman's rho= 0,459 , p =0.000 και Kendall's tau\_b= 0,391, p =0.000), τον χώρο εργασίας (Spearman's rho= 0,627 , p =0.000 και Kendall's tau\_b= .0,543, p =0.000) και τις συνθήκες εργασίας στην μονάδα (Spearman's rho= 0,676, p =0.000 και Kendall's tau\_b= .0,599, p =0.000), όπως το είχε καταδείξει και η διερευνητική στατιστική.

Αντίθετα δεν υπάρχει συσχέτιση με τα χρόνια προϋπηρεσίας (Spearman's rho= 0,111 , p =0.268 και Kendall's tau\_b= .0,094 p =0.259) και τη θέση στη σχολική μονάδα (Spearman's rho= 0,050 , p =0.619 και Kendall's tau\_b= .0,042, p =0.612), όπως επίσης το είχε καταδείξει και η διερευνητική στατιστική.

Επίσης, διαπιστώθηκε ότι η πρόθεση για αλλαγή σχολείου συσχετίζεται αρνητικά με ικανοποίηση από την σχολική μονάδα (Spearman's rho= - 0,495 , p =0.000 και Kendall's tau\_b= -0,423, p =0.000), όπως εξ άλλου είναι λογικό και αναμενόμενο.

Συγκεκριμένα, ο πίνακας 8, περιλαμβάνει τον έλεγχο υποθέσεων για συσχέτιση απαντήσεων, που σχετίζονται με την ικανοποίηση από το επάγγελμα εν γένει.

**Πίνακας 8. Ερευνητικές υποθέσεις για συσχέτιση μεταξύ απαντήσεων για ικανοποίηση από επάγγελμα**

Υπόθεση	Περιγραφή	Διαδρομή	Έλεγχος	p-value	Απόφαση
H1	Η ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα συσχετίζεται με την ικανοποίηση από το επάγγελμα	prof_sat → sch_sat	Spearman's rho & Kendall's tau_b	0,000	Δεκτή
H2	Η ικανοποίηση από το επάγγελμα συσχετίζεται με τα χρόνια προϋπηρεσίας	exp_stay→ prof_sat	Spearman's rho & Kendall's tau_b	0,619 0,612	Απορρίπτεται
H3	Οι απουσίες από την εργασία συσχετίζονται με την ικανοποίηση από το επάγγελμα	prof_sat → abs	Spearman's rho & Kendall's tau_b	0,619 0,612	Απορρίπτεται
H4	Η επιθυμία για αλλαγή επαγγέλματος συσχετίζεται με ικανοποίηση από το επάγγελμα	prof_sat → prof_change	Spearman's rho & Kendall's tau_b	0,000	Δεκτή

Διαπιστώθηκε ότι η ικανοποίηση από το επάγγελμα συσχετίζεται θετικά με την ικανοποίηση την σχολική μονάδα (Spearman's rho= 0,459 , p =0.000 και Kendall's tau\_b= 0,391, p =0.000)- που είχε ήδη ελεγχθεί και στον προηγούμενο.

Αντίθετα δεν υπάρχει συσχέτιση με τα χρόνια προϋπηρεσίας (Spearman's rho=-0,021, p =0.839 και Kendall's tau\_b= - 0,018 p =0.825), ούτε και με τις απουσίες από την εργασία (Spearman's rho= - 0,033 , p =0.745 και Kendall's tau\_b=- 0,029, p =0.741), παρ' όλο που κάποιος μπορεί να το θεωρούσε αναμενόμενο.

Επίσης, διαπιστώθηκε ότι η ικανοποίηση από το επάγγελμα συσχετίζεται αρνητικά με την επιθυμία για αλλαγή επαγγέλματος. (Spearman's rho= - 0,495 , p =0.000 και Kendall's tau\_b= -0,423, p =0.000), όπως εξ άλλου είναι λογικό και αναμενόμενο. Μεγαλύτερη ικανοποίηση, μικρότερη επιθυμία για αλλαγή επαγγέλματος.

Ο πίνακας 9, περιλαμβάνει τον έλεγχο υποθέσεων για συσχέτιση απαντήσεων, για επαγγελματική ικανοποίηση και οργανωσιακή δέσμευση

**Πίνακας 9. Ερευνητικές υποθέσεις για συσχέτιση μεταξύ απαντήσεων για επαγγελματική ικανοποίηση και οργανωσιακή δέσμευση**

Υπόθεση	Περιγραφή	Διαδρομή	Έλεγχος	p-value	Απόφαση
H1	Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ οργανωσιακής δέσμευσης και βαθμού επαγγελματικής ικανοποίησης για την απόδοση	commit_prod→ sat_prod	Spearman's rho & Kendall's tau_b	0,003 0,003	Δεκτή
H2	Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ οργανωσιακής δέσμευσης ως παράγοντα επαγγελματικής	commit_sat→ sat_stay	Spearman's rho & Kendall's tau_b	0,000 0,000	Δεκτή

	ικανοποίησης και πρόθεσης παραμονής στο επάγγελμα				
H3	Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ οργανωσιακής δέσμευσης ως παράγοντα αποδοτικότητας και βαθμού επαγγελματικής ικανοποίησης	commit_prod → commit_sat	Spearman's rho  & Kendall's tau_b	0,003  0,000	<b>Δεκτή</b>
H4	Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ οργανωσιακής δέσμευσης ως παράγοντα αποδοτικότητας και πρόθεσης παραμονής στο επάγγελμα	commit_prod → sat_stay	Spearman's rho  & Kendall's tau_b	0,001  0,001	<b>Δεκτή</b>
H5	Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ βαθμού επαγγελματικής ικανοποίησης για παραμονή στο επάγγελμα και για παραμονή στη σχολική μονάδα	sat_stay → sat_sch	Spearman's rho  & Kendall's tau_b	0,000  0,000	<b>Δεκτή</b>

Διαπιστώθηκε ότι συσχετίζονται θετικά οι απόψεις των εκπαιδευτικών ότι η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού καθώς και η οργανωσιακή δέσμευση του είναι σημαντικές για την απόδοσή του (Spearman's rho= 0,297 , p =0.003 και Kendall's tau\_b= 0,264, p =0.003).

Συσχετίζονται θετικά οι απόψεις των εκπαιδευτικών ότι η οργανωσιακή δέσμευση του εκπαιδευτικού επηρεάζει τον βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης και ότι ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης με τη σειρά του επηρεάζει την πρόθεση παραμονής στο επάγγελμα (Spearman's rho= 0,430, p =0.000 και Kendall's tau\_b= 0,390, p =0.000).

Επίσης συσχετίζονται θετικά οι απόψεις των εκπαιδευτικών ότι η οργανωσιακή δέσμευση του εκπαιδευτικού ως σημαντική για την απόδοσή του, επηρεάζει τον βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης (Spearman's rho= 0,264, p =0.008 και Kendall's tau\_b= 0,233, p =0.007) και επομένως και την πρόθεσή του παραμονής στο επάγγελμα (Spearman's rho= 0,339, p =0.001 και Kendall's tau\_b= 0,303, p =0.001).

Τέλος συσχετίζονται θετικά οι απόψεις των εκπαιδευτικών ότι ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης επηρεάζει τόσο την πρόθεση παραμονής στο επάγγελμα, όσο και την πρόθεση παραμονής στη σχολική μονάδα (Spearman's rho= 0,393, p =0.000 και Kendall's tau\_b= 0,345, p =0.000).



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

### 5. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση και την οργανωσιακή τους δέσμευση, τους παράγοντες που επιδρούν σ' αυτές και τη σχέση που υπάρχει μεταξύ τους.

Στην έρευνα συμμετείχαν 101 «εν ενεργεία» εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας. Από τους συμμετέχοντες οι 49 ήταν άνδρες (48,5%) και οι 52 (51,5%) ήταν γυναίκες, υπήρχε δηλαδή σχεδόν ισοκατανομή ως προς το φύλο. 12 απ' αυτούς ήταν από 21 έως 30 ετών (11,9%), 35 από 31 έως 40 ετών (34,7%), 23 από 41 έως 50 ετών (22,8%), 23 από 51 έως 60 (22,8%) και 8 ήταν από 61 έως 70 ετών (7,9%). 63 από τους συμμετέχοντες δήλωσαν έγγαμοι (62,4%), 26 δήλωσαν άγαμοι (25,7%) και 12 δήλωσαν «Άλλο» (11,9%). Όσον αφορά τη σχέση εργασίας, 67 συμμετέχοντες είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί (66,3%) και 34 είναι αναπληρωτές (33,7%). Οι 14 συμμετέχοντες έχουν προϋπηρεσία από 1 έως 5 έτη (13,9%), 28 από 6 έως 10 έτη (27,7%), 36 έχουν από 11 έως 15 έτη (35,6%), 9 έχουν από 16 έως 20 έτη (8,9%) και 14 συμμετέχοντες έχουν περισσότερα από 20 έτη προϋπηρεσίας (13,9%). Τέλος, οι 29 από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς κατέχουν διευθυντική θέση στην εκπαίδευση (28,7%) και οι 72 είναι διδάσκοντες εκπαιδευτικοί (71,3%).

Από την επεξεργασία και την ανάλυση των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν καταγράφηκαν ορισμένα σημαντικά στοιχεία που δείχνουν το βαθμό της επαγγελματικής ικανοποίησης και της οργανωσιακής δέσμευσης των συμμετεχόντων και εκφράζουν τις απόψεις και τις στάσεις τους ως προς την επαγγελματική τους ικανοποίηση και την οργανωσιακή τους δέσμευση.

Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα έδειξε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας εμφάνισε ένα αρκετά υψηλό βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης ενώ ήταν πολύ μικρό το ποσοστό που δήλωσε πως δεν είναι καθόλου ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους. Το εύρημα αυτό συνάδει με τα συμπεράσματα άλλης έρευνας (Aspridis, 2013) σύμφωνα με την οποία οι Έλληνες εκπαιδευτικοί εμφανίζονται αρκετά ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους αλλά σε πολύ χαμηλότερο βαθμό σε σχέση με τους Ευρωπαίους συναδέλφους τους που παρουσιάζουν αρκετά υψηλότερο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης. Ο Παπαθωμόπουλος (2013) εξηγεί το γεγονός αυτό

επιχειρηματολογώντας πως οι Έλληνες εκπαιδευτικοί έχουν σημαντικά λιγότερες ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη κι ότι τα προσόντα τους δεν αξιοποιούνται κατάλληλα.

Ωστόσο, από τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν δεν διαφαίνεται με σαφήνεια ο βαθμός της οργανωσιακής τους δέσμευσης. Θα μπορούσε όμως να θεωρηθεί πως δεδομένου ότι στις περισσότερες περιπτώσεις ο υψηλός βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών οδηγεί σε ενδυνάμωση της οργανωσιακής τους δέσμευσης (Agarwal et al., 2010; Claes & Van De Ven, 2008) συνάγεται ότι ενδεχομένως και ο βαθμός οργανωσιακής δέσμευσης των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών να είναι αρκετά υψηλός. Η διεξαγωγή του συμπεράσματος αυτού υποστηρίζεται και από άλλες έρευνες σύμφωνα με τις οποίες έχει τεκμηριωθεί ότι ο βαθμός της επαγγελματικής ικανοποίησης ενός ατόμου αποτελεί σημαντικό δείκτη πρόβλεψης για τα επίπεδα της οργανωσιακής του δέσμευσης (Curry et al., 1996; Mathieu, 1991; Williams & Haser, 1986).

Από τα αποτελέσματα που προέκυψαν η γενικότερη εικόνα που συνάγεται είναι ότι τόσο η επαγγελματική ικανοποίηση όσο και η οργανωσιακή δέσμευση θεωρούνται από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς ως παράγοντες που συμβάλλουν σημαντικά στην απόδοσή τους ενώ ο βαθμός της επαγγελματικής τους ικανοποίησης επηρεάζει σ' ένα αρκετά σημαντικό επίπεδο και την πρόθεσή τους να παραμείνουν οικειοθελώς στο επάγγελμα το οποίο επέλεξαν. Στα ίδια συμπεράσματα καταλήγουν και άλλες έρευνες σύμφωνα με τις οποίες η επαγγελματική ικανοποίηση και η οργανωσιακή δέσμευση επηρεάζουν την απόδοση, την παραγωγικότητα και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και την πρόθεσή τους να παραμείνουν ή να αποχωρήσουν από τον οργανισμό στον οποίο υπηρετούν (Day et al, 2005; Porter et al., 1974; Σωτηρίου & Ιορδανίδης, 2015· Steers, 1977). Κατ' επέκταση, το εύρημα αυτό μπορεί να οδηγήσει και στο ευρύτερο συμπέρασμα ότι και το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο ενισχύεται σε αξιόλογο βαθμό και οι μαθητές επιτυγχάνουν υψηλότερη επίδοση (Chamundeswari, 2013; Spear et al., 2000; Wright & Custer, 1998).

Η ανάλυση των δεδομένων έδειξε ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας θεωρούν πως οι παράγοντες που κατά κύριο λόγο επηρεάζουν σημαντικά την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι οι συνθήκες εργασίας και η δυνατότητα εκπλήρωσης στόχων και προσδοκιών, έπονται η δυνατότητα εφαρμογής νέων ιδεών και ο μισθός ενώ στην τελευταία θέση κατάταξης βρίσκονται οι ευκαιρίες για ατομική ανάπτυξη. Συνεπώς, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας συνάδουν με τα ευρήματα και άλλων

ερευνητών σύμφωνα με τα οποία οι συνθήκες εργασίας, η δυνατότητα επίτευξης σκοπών και εργασιακών στόχων και η εκπλήρωση επαγγελματικών προσδοκιών αποτελούν σημαντικές συνιστώσες που συντελούν καθοριστικά στην ικανοποίηση που αντλούν τα άτομα από το επάγγελμά τους (Παπαδόπουλος, 2013· Shabbir et al., 2014; Wanous, 1976; Yezzi & Lester, 2000).

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν πως η επαγγελματική τους ικανοποίηση επηρεάζει σημαντικά την απόδοσή τους ενώ υπάρχει κι ένας μικρός αριθμός εκπαιδευτικών για τους οποίους η απόδοση παραμένει τελείως ανεπηρέαστη από τον βαθμό της επαγγελματικής τους ικανοποίησης. Είναι σημαντικό, επίσης, το στοιχείο που προέκυψε ότι κανείς από τους συμμετέχοντες δεν δήλωσε πως η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζει μόνο λίγο την απόδοσή του. Με άλλα λόγια, τα στοιχεία της παρούσας έρευνας δείχνουν πως η απόδοση ή θα επηρεάζεται σημαντικά από την επαγγελματική ικανοποίηση όπως προέκυψε από τη συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων ή δεν θα επηρεάζεται καθόλου.

Όπως ήδη αναφέρθηκε, ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης των συμμετεχόντων εμφανίστηκε υψηλός κι αυτό υποστηρίζεται και από τα δεδομένα που δείχνουν πως οι περισσότεροι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί απουσιάζουν σπάνια ή ποτέ από την εργασία τους ενώ μόνο ένας μικρός αριθμός απ' αυτούς απουσιάζει συχνά. Ο υψηλός βαθμός της επαγγελματικής τους ικανοποίησης υποστηρίζεται παράλληλα και από το συμπέρασμα που προέκυψε αναφορικά με την πρόθεση των εκπαιδευτικών να παραμείνουν οικειοθελώς στο επάγγελμα αφού τα ευρήματα έδειξαν πως οι περισσότεροι απ' αυτούς δεν επιθυμούν να αλλάξουν επάγγελμα. Στο ίδιο συμπέρασμα έχουν καταλήξει και άλλες έρευνες οι οποίες αναφέρουν πως όταν ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης είναι υψηλός τότε παρατηρείται μείωση του αριθμού των απουσιών και έλλειψη πρόθεσης για οικειοθελή αποχώρηση από το επάγγελμα (Αργυράκης κ. ά., 2005· Gupta & Sasidhar, 2010; Oreg & Berson, 2011). Πιο συγκεκριμένα, στην παρούσα έρευνα η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων δήλωσε πως ο βαθμός της επαγγελματικής τους ικανοποίησης επηρεάζει σημαντικά την πρόθεσή τους να παραμείνουν στο επάγγελμα που έχουν επιλέξει. Συνεπώς, διαπιστώνεται πως η επαγγελματική ικανοποίηση συσχετίζεται αρνητικά με την πρόθεση για αλλαγή επαγγέλματος όπως εξάλλου αναμένεται αφού ο υψηλότερος βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης συνεπάγεται συνήθως και χαμηλότερο βαθμό πρόθεσης αλλαγής επαγγέλματος. Ωστόσο, στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί πως από τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν και αναλύθηκαν διαφάνηκε πως η

πρόθεση των περισσότερων συμμετεχόντων να παραμείνουν στο επάγγελμα επηρεάζεται σημαντικά και από τα χρόνια προϋπηρεσίας τους.

Επιπλέον, η έρευνα έδειξε πως η επίδραση του βαθμού επαγγελματικής ικανοποίησης στην πρόθεση των εκπαιδευτικών να παραμείνουν στο επάγγελμα επηρεάζει έως ένα βαθμό και την πρόθεσή τους και την επιθυμία τους να παραμείνουν στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετούν αν κι έχει καταγραφεί κι ένας μικρός αριθμός συμμετεχόντων που θεωρεί πως η επαγγελματική τους ικανοποίηση δεν επηρεάζει σε κανένα βαθμό την πρόθεσή τους για παραμονή στην ίδια σχολική μονάδα. Αξίζει ν' αναφερθεί εδώ πως η επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας δείχνει ότι η πρόθεση για παραμονή στο επάγγελμα έχει ένα μικρό προβάδισμα σε σχέση με την πρόθεση παραμονής στην ίδια σχολική μονάδα. Εξήγηση για το προβάδισμα αυτό ενδέχεται να αποτελεί το γεγονός πως η αλλαγή του επαγγέλματος συνεπάγεται ριζική αλλαγή στην επαγγελματική και ενδεχομένως και στην κοινωνική και προσωπική ζωή του ατόμου ενώ η αλλαγή σχολικής μονάδας μπορεί να πραγματοποιηθεί με μια απλή διαδικασία εντός του επαγγέλματος.

Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους παρουσιάστηκαν αρκετά ικανοποιημένοι από τη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετούν και η ικανοποίησή τους αυτή συσχετίζεται θετικά τόσο με τον χώρο της σχολικής μονάδας, όσο και με τις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών. Παρατηρήθηκε πως οι θετικές εκτιμήσεις για τον χώρο του σχολείου και για τις συνθήκες εργασίας ενδυναμώνουν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών για τη σχολική μονάδα και κατ' επέκταση ενισχύουν την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Τα ευρήματα αυτά συνάδουν με τα συμπεράσματα άλλων μελετών οι οποίες καταδεικνύουν πως οι συνθήκες που επικρατούν στο εργασιακό περιβάλλον, η έλλειψη συγκρούσεων, η αβεβαιότητα και οι απαιτήσεις της εργασίας, οι υλικοτεχνικές δομές της σχολικής μονάδας καθώς και η γενική οργάνωση του σχολείου σχετίζονται άμεσα με την επαγγελματική ικανοποίηση του ατόμου (Αραμπατζή, 2009· Αργυράκης κ. ά., 2005· Baron, 1986; Bogler & Nir, 2012; Chamundeswari, 2013; Koustelios et al., 2004; Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007· Rosales et al., 2013; Saiti, 2007). Ωστόσο, στην παρούσα έρευνα δεν παρατηρήθηκε σαφής συσχέτιση μεταξύ της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τη σχολική τους μονάδα ούτε με τη θέση την οποία κατέχουν, ούτε με τα χρόνια προϋπηρεσίας τους αλλά ούτε και με τις απουσίες αν και κάποιος θα ανέμενε η απουσία των εκπαιδευτικών από την εργασία τους να συσχετίζεται με την ικανοποίηση που νιώθουν αναφορικά με το εργασιακό τους περιβάλλον.

Είναι σημαντικό, επίσης, να αναφερθεί πως η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη σχολική τους μονάδα προκύπτει έμμεσα και από τις απαντήσεις τους αναφορικά με την πρόθεσή τους και την επιθυμία τους να αλλάξουν σχολείο αφού οι περισσότεροι εμφανίστηκαν ουδέτεροι και ήταν λίγοι εκείνοι που τοποθετήθηκαν με σαφήνεια απαντώντας ξεκάθαρα «ναι» ή «όχι».

Βέβαια, είναι φανερό πως ο υψηλός βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετούν ενδυναμώνει με τη σειρά του το βαθμό της επαγγελματικής ικανοποίησης και άρα η επαγγελματική ικανοποίηση συσχετίζεται θετικά με την ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα. Η σύγκριση μεταξύ του βαθμού ικανοποίησης από το επάγγελμα και του βαθμού ικανοποίησης από τη σχολική μονάδα έδειξε πως ο βαθμός ικανοποίησης των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών από το επάγγελμα εμφανίζεται ελαφρώς υψηλότερος από το βαθμό της ικανοποίησής τους από τη σχολική μονάδα.

Όσον αφορά την οργανωσιακή δέσμευση η επεξεργασία των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν έδειξε πως η αφοσίωση παρουσιάζεται ως ο κύριος παράγοντας που επηρεάζει την οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών και ακολουθούν κατά σειρά οι συνθήκες εργασίας, η συναισθηματική δέσμευση, ο μισθός και οι ευκαιρίες για προαγωγή.

Εδώ θα πρέπει να σημειωθεί πως προκαλεί εντύπωση το γεγονός ότι ο μισθός κατατάσσεται αρκετά χαμηλά τόσο για την οργανωσιακή δέσμευση όσο και για την επαγγελματική ικανοποίηση σε αντίθεση με άλλες έρευνες που καταδεικνύουν πως η μισθολογική κλίμακα και οι μισθολογικές απολαβές αποτελούν παράγοντα που επιδρά καθοριστικά στην ικανοποίηση που απολαμβάνει το άτομο από το επάγγελμά του (Akhtara et al., 2010; Chamundeswari, 2013; Κατσιγιάννη, 2006· Koustelios et al., 2004; Locke, 1976; Rani & Neeraja, 2014; Ταρασιάδου & Πλατσίδου, 2009· Τσιγγιλής, 2005· Tsigilis et al., 2006). Αξιοσημείωτο είναι επίσης και το γεγονός ότι τόσο για την οργανωσιακή δέσμευση όσο και για την επαγγελματική ικανοποίηση οι συνθήκες εργασίας έλαβαν σχεδόν το ίδιο ποσοστό ενώ οι ευκαιρίες για προαγωγή και για ατομική ανάπτυξη κατατάσσονται τελευταίες.

Ο βαθμός της οργανωσιακής δέσμευσης των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα αυτή δεν εμφανίζεται με σαφήνεια από τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν, όπως αναφέρθηκε και στην αρχή αυτής της ενότητας. Ωστόσο, λαμβάνοντας υπόψη τον υψηλό βαθμό της επαγγελματικής τους ικανοποίησης, τα υψηλά επίπεδα της πρόθεσης και της επιθυμίας τους να παραμείνουν οικειοθελώς στο επάγγελμα και στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετούν, την ικανοποίησή τους από τη μονάδα στην οποία υπηρετούν καθώς και τα πορίσματα άλλων

ερευνών που υποστηρίζουν πως η οργανωσιακή δέσμευση και οι παράγοντες που προαναφέρθηκαν αλληλοσυνδέονται, αλληλοσυμπληρώνονται και αλληλοεπηρεάζονται (Meyer & Allen, 1991; Mowday et al., 1982; Somech & Bogler, 2002) συνάγεται ότι και ο βαθμός της οργανωσιακής τους δέσμευσης ενδέχεται να είναι υψηλός. Ένας ακόμη παράγοντας που ενισχύει τη διεξαγωγή αυτού του συμπεράσματος είναι και ο χαμηλός αριθμός απουσιών των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα αφού έχει δείχθει πως το επίπεδο οργανωσιακής δέσμευσης αποτελεί παράγοντα πρόβλεψης των απουσιών που θα κάνουν οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους (Day, 2008) και ότι οι εκπαιδευτικοί με υψηλά επίπεδα οργανωσιακής δέσμευσης δεν κάνουν αδικαιολόγητες απουσίες (Balfour & Wechsler, 1996; Porter et al., 1974).

Αναφορικά με τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών η ανάλυση των δεδομένων έδειξε ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεωρούν πως ο βαθμός οργανωσιακής τους δέσμευσης επηρεάζει σημαντικά το βαθμό της επαγγελματικής τους ικανοποίησης ενώ δεν έχουν συγκεντρωθεί δεδομένα που να δείχνουν πως ισχύει και το αντίθετο, να επηρεάζει δηλαδή ο βαθμός της επαγγελματικής τους ικανοποίησης τον βαθμό της οργανωσιακής τους δέσμευσης. Εξάλλου, και η βιβλιογραφική ανασκόπηση έχει δείξει ότι οι απόψεις αναφορικά με τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την οργανωσιακή δέσμευση δίστανται αφού υπάρχουν έρευνες που υποστηρίζουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση φαίνεται να επηρεάζει σημαντικά την οργανωσιακή δέσμευση (Benkhoff, 1997; Meyer et al., 2002), άλλες μελέτες επιχειρηματολογούν πως τα συμπεράσματα των ερευνών είναι αντικρουόμενα (Christen et al., 2006) και άλλες ότι η επίδραση της επαγγελματικής ικανοποίησης στην οργανωσιακή δέσμευση είναι από μέτρια έως ανίσχυρη (Iaffaldano & Muchinsky, 1985; Judge et al., 2001). Δεν θα πρέπει βέβαια να παραβλέπεται και το γεγονός ότι η επαγγελματική ικανοποίηση και η οργανωσιακή δέσμευση αποτελούν δύο διαφορετικά στοιχεία αφού η επαγγελματική ικανοποίηση εκφράζει τα συναισθήματα του ατόμου αναφορικά με το επάγγελμά του και τις εργασιακές συνθήκες που επικρατούν στο περιβάλλον στο οποίο εργάζεται ενώ η οργανωσιακή δέσμευση εκφράζει την αντίδρασή του, τη στάση του και τη συμπεριφορά του ως προς τις αξίες και τους στόχους του οργανισμού στον οποίο εργάζεται (Dipboye et al., 1994).

Αξιοσημείωτα είναι και τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν αναφορικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Τα στοιχεία έδειξαν πως το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή

κατάσταση, η σχέση εργασίας και τα χρόνια προϋπηρεσίας δεν φάνηκε να επηρεάζουν την ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα και την ικανοποίηση από το επάγγελμα. Το εύρημα αυτό φαίνεται να είναι αντίθετο με τα πορίσματα άλλων ερευνών σύμφωνα με τα οποία σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του βαθμού της επαγγελματικής ικανοποίησης παίζουν δημογραφικά χαρακτηριστικά όπως το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση και τα χρόνια προϋπηρεσίας (Bentea & Angelache, 2012; Bender et al., 2005; Blanchflower & Oswald, 1999; Clark, 1996; Greenberg & Baron, 2000; Rani & Neeraja, 2014; Shafqat et al., 2010; Sloane & Williams, 2000; Spector, 2000). Χαρακτηριστικό είναι πως οι Rani και Neeraja (2014) επιχειρηματολογούν πως τα χρόνια προϋπηρεσίας επηρεάζουν σημαντικά την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και στα ίδια συμπεράσματα καταλήγουν και άλλες έρευνες (Crossman & Harris, 2006; Darmody & Smyth, 2011; Kafetsios & Loumakou, 2007; Massari, 2015; Σωτηρίου & Ιορδανίδης, 2015· Tran, 2015). Επιπλέον, όπως ήδη αναφέρθηκε, στην παρούσα έρευνα φαίνεται πως το φύλο δεν παρουσίασε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση σε αντίθεση με τα πορίσματα αρκετών ερευνών που υποστηρίζουν πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί σε σύγκριση με τους άνδρες συναδέλφους τους εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης (Bedeian et al., 1992; Getahun et al., 2016, Hickson & Oshagbemi, 1999; Ma & MacMillan, 1999; Mwamwenda, 1998). Ωστόσο, ο Hill (1994) σε μια έρευνά του παρέχει στοιχεία που καταδεικνύουν πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί σε σύγκριση με τους άνδρες εκπαιδευτικούς εμφανίζουν υψηλότερο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης όταν κατέχουν διευθυντική θέση. Επιπλέον, είναι αξιοσημείωτο πως όσον αφορά την ηλικία οι έρευνες έχουν δείξει πως ο βαθμός επίδρασής της στην επαγγελματική ικανοποίηση εξαρτάται από το είδος του επαγγέλματος που ασκεί το άτομο (Greenberg & Baron, 2000) κι αυτό ενδεχομένως να εξηγεί εν μέρει το εύρημα της παρούσας έρευνας.

Τέλος, το πόρισμα ότι η κατοχή διευθυντικής θέσης φαίνεται να επηρεάζει θετικά το βαθμό ικανοποίησης από το επάγγελμα αλλά όχι από τη σχολική μονάδα συνάδει με τα πορίσματα άλλων παρόμοιων ερευνών (Bishay, 1996; Scott et al., 1999).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

### 6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Όπως ήδη αναφέρθηκε στα προηγούμενα κεφάλαια, κύριος σκοπός αυτής της έρευνας ήταν η μελέτη των απόψεων και των στάσεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας αναφορικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση και την οργανωσιακή τους δέσμευση, ο εντοπισμός των παραγόντων που θεωρούν πως τις επηρεάζουν, θετικά ή αρνητικά, και η μελέτη της σχέσης που υπάρχει μεταξύ τους.

Ως μεθοδολογικό εργαλείο για τη συγκέντρωση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο ενώ για την επεξεργασία, τη στατιστική ανάλυση και την παρουσίαση των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα SPSS και κατασκευάστηκαν πίνακες και διαγραμματικές απεικονίσεις.

Βασική προϋπόθεση την έρευνας ήταν η προστασία των προσωπικών δεδομένων των συμμετεχόντων, η διασφάλιση της εμπιστευτικότητας και της ανωνυμίας τους και η διαβεβαίωσή τους ότι τα ευρήματα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Αρχικά, μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης έγινε μια προσπάθεια να προσδιορισθούν εννοιολογικά οι όροι «επαγγελματική ικανοποίηση» και «οργανωσιακή δέσμευση», εντοπίστηκαν και μελετήθηκαν οι παράγοντες που τις επηρεάζουν και η σημασία τους για τον εκπαιδευτικό τομέα και επιχειρήθηκε να παρουσιαστεί η σχέση που υπάρχει μεταξύ τους ώστε να διεξαχθεί ευκολότερα η σύγκριση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών.

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την έρευνα, και τα οποία συνάδουν με τα πορίσματα άλλων παρόμοιων ερευνών, έδειξαν ότι για τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς τόσο ο βαθμός της επαγγελματικής τους ικανοποίησης όσο και ο βαθμός της οργανωσιακής τους δέσμευσης είναι αρκετά υψηλός αν και η διεξαγωγή του συμπεράσματος για το βαθμό της οργανωσιακής τους δέσμευσης δεν προκύπτει άμεσα από τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν αλλά με έμμεση συσχέτισή τους με τα δεδομένα άλλων παρόμοιων ερευνών.

Φάνηκε, επίσης, ότι οι παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική τους ικανοποίηση κατά σειρά ιεράρχησης είναι οι συνθήκες εργασίας, η δυνατότητα εκπλήρωσης στόχων και προσδοκιών, η δυνατότητα εφαρμογής νέων ιδεών, ο μισθός και οι ευκαιρίες για ατομική ανάπτυξη ενώ οι παράγοντες που επηρεάζουν την οργανωσιακή τους δέσμευση είναι η



αφοσίωσή τους στο επάγγελμα, οι συνθήκες εργασίας, η συναισθηματική δέσμευση, ο μισθός και οι ευκαιρίες για προαγωγή. Η επαγγελματική ικανοποίηση φάνηκε επίσης να επηρεάζεται και από την κατοχή ή μη διευθυντικής θέσης.

Η ανάλυση των δεδομένων έδειξε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί έναν εξαιρετικά σημαντικό παράγοντα που επιδρά στην πρόθεση των εκπαιδευτικών να παραμείνουν ή να αποχωρίσουν οικειοθελώς από το επάγγελμα που έχουν επιλέξει και συσχετίζεται και με την προθυμία τους να παραμείνουν ή όχι στη σχολική μονάδα που υπηρετούν κυρίως στις περιπτώσεις που ο βαθμός ικανοποίησης τους από τον εργασιακό χώρο και τις συνθήκες που επικρατούν στη σχολική τους μονάδα εμφανίζεται υψηλός. Αξιοσημείωτο είναι ότι η πρόθεσή τους για παραμονή στο επάγγελμα φαίνεται να επηρεάζεται σημαντικά και από τα χρόνια προϋπηρεσίας τους. Ο υψηλός βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης οδηγεί, επίσης, στη μείωση των απουσιών από την εργασία τους ενώ τόσο η επαγγελματική τους ικανοποίηση όσο και η οργανωσιακή τους δέσμευση παίζουν σημαντικό ρόλο στην απόδοσή τους.

Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι η ο βαθμός της οργανωσιακής τους δέσμευσης έχει σημαντική επίδραση στο βαθμό της επαγγελματικής τους ικανοποίησης. Ωστόσο, τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν δεν παρέχουν σαφή στοιχεία πως οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεωρούν πως τον ίδιο βαθμό επίδρασης έχει και η επαγγελματική ικανοποίηση στην οργανωσιακή τους δέσμευση. Το εύρημα αυτό θεωρείται αναμενόμενο και αποδεκτό αφού η βιβλιογραφική ανασκόπηση έδειξε πως οι απόψεις αναφορικά με την επίδραση που έχει η επαγγελματική ικανοποίηση στην οργανωσιακή δέσμευση δίστανται.

Αξιοσημείωτα είναι και τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν και αναλύθηκαν αναφορικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά και τη συσχέτιση τους με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τα οποία το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, η σχέση εργασίας και τα χρόνια προϋπηρεσίας δεν φαίνεται να παίζουν σημαντικό ρόλο, σε αντίθεση με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών.

Είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι στην παρούσα έρευνα υπάρχουν δύο σημαντικοί περιορισμοί. Ο πρώτος περιορισμός σχετίζεται με το γεγονός ότι η έρευνα έλαβε χώρα στη Λάρισα και στο δείγμα περιλαμβάνονται μόνο εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Λάρισας. Συνεπώς, το δείγμα λειτουργεί περιοριστικά, τα αποτελέσματα δεν μπορούν να θεωρηθούν αντιπροσωπευτικά και η γενίκευσή τους δεν είναι εφικτή. Ο δεύτερος περιορισμός αφορά το γεγονός ότι για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε μόνο η ποσοτική μέθοδος

με τη βοήθεια του ερωτηματολογίου ως μεθοδολογικό εργαλείο συγκέντρωσης δεδομένων και δεν χρησιμοποιήθηκε η μικτή μέθοδος προσέγγισης που να συνδυάζει την ποσοτική με την ποιοτική μέθοδο για να απαντηθούν διαφορετικά, συμπληρωματικά ερωτήματα. Επομένως δεν ήταν δυνατόν να υπάρξει τριγωνοποίηση ώστε να αξιοποιηθεί ο συνδυασμός των δεδομένων που θα συγκεντρώνονταν από τη μικτή μέθοδο, να εξετασθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών εις βάθος, να μελετηθεί το θέμα με μεγαλύτερη πληρότητα και να διεξαχθούν πιο ακριβή, αξιόπιστα και έγκυρα αποτελέσματα.

Συνεπώς, προτείνεται η διεξαγωγή μιας μελλοντικής έρευνας σε μεγαλύτερη κλίμακα η οποία στο δείγμα της θα περιλαμβάνει εκπαιδευτικούς από όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης που θα προέρχονται από όλες τις γεωγραφικές περιοχές της Ελλάδας και θα υπηρετούν τόσο σε δημόσιους όσο και σε ιδιωτικούς οργανισμούς, και θα συνδυάζει την ποσοτική με την ποιοτική μέθοδο προσέγγισης ώστε να διερευνήσει περισσότερους παράγοντες. Θα μπορούσε στο ερωτηματολόγιο να περιέχονται κι άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση, την οργανωσιακή δέσμευση καθώς και τη σχέση μεταξύ τους, όπως για παράδειγμα, τις γνώσεις και τις δεξιότητες των εκπαιδευτικών, την επάρκεια του προσωπικού και των εκπαιδευτικών υλικών, τη σχέση των εκπαιδευτικών με τους συναδέλφους τους και τη συμπεριφορά των μαθητών στην τάξη. Μ' αυτό τον τρόπο θα προκύψει μια σφαιρικότερη εικόνα και θα διεξαχθούν συμπεράσματα που θα παρέχουν περισσότερα στοιχεία και δεδομένα και θα απαντούν σε περισσότερα ερωτήματα αναφορικά με την επαγγελματική ικανοποίηση και την οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών.

Χρήσιμη θεωρείται επίσης και μια συγκριτική μελέτη μεταξύ σχολείων από διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας ή ακόμη και μεταξύ σχολείων της Ελλάδας και σχολείων από άλλες ευρωπαϊκές χώρες ώστε να υπάρξει η δυνατότητα εξαγωγής συμπερασμάτων τα οποία θα αξιοποιηθούν κατάλληλα από τους αρμόδιους παράγοντες και φορείς της εκπαιδευτικής πολιτικής της χώρας μας.

Τέλος, αξίζει να τονισθεί πως ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι καταλυτικός αφού αποτελεί έναν από τους πιο σημαντικούς παράγοντες για την απόκτηση γνώσεων και την προσωπική, πνευματική και ψυχική καλλιέργεια, εκπαίδευση και ανάπτυξη του ατόμου. Το γεγονός αυτό καθιστά εξαιρετικά σημαντικά τα επίπεδα της επαγγελματικής ικανοποίησης και της οργανωσιακής δέσμευσης των εκπαιδευτικών αφού ο εκπαιδευτικός είναι ο σημαντικότερος συντελεστής στην εκπαιδευτική διαδικασία και η επιτυχία ή η αποτυχία του εκπαιδευτικού

συστήματος εξαρτάται από αυτόν. Ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που με τον πολύπλευρο και πολυσύνθετο ρόλο του παρέχει γνώσεις, ευκαιρίες, περιθώρια, κίνητρα και καθοδήγηση και διαμορφώνει συμπεριφορές, αξίες και χαρακτήρες.

Συνεπώς, στα πλαίσια του εκπαιδευτικού συστήματος και της εκπαιδευτικής διαδικασίας, θα πρέπει να επιδιώκονται συνθήκες οι οποίες να δημιουργούν και να διασφαλίζουν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης και οργανωσιακής δέσμευσης για τους εκπαιδευτικούς ώστε να είναι δυνατή τόσο η υλοποίηση των προσωπικών και επαγγελματικών στόχων και η επίτευξη της προσωπικής, ψυχικής και κοινωνικής ευημερίας των εκπαιδευτικών όσο κι εκείνη των μαθητών αλλά και όλων των εμπλεκόμενων μερών, όπως οι γονείς και οι συνάδελφοι, αφού είναι γνωστό και ευρέως αποδεκτό ότι υπάρχει συνεχής αλληλεπίδραση μεταξύ όλων αυτών.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

### Ελληνική Βιβλιογραφία

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην.
- Αμαραντίδου, Σ. (2010). *Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: μια διαχρονική μελέτη*. Διδακτορική διατριβή. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Αντωνιάδη, Κ. (2013). *Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή εργασία. Κύπρος: Ανοιχτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Αραμπατζή, Ζ. (2009). *Απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, για τη συμβολή της Διεύθυνσης στην επαγγελματική τους ικανοποίηση*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Αργυράκης, Π., Κουστέλιος, Α., Διγγελίδης, Ν., & Χρόνη, Σ. (2005). Σύγκρουση ρόλων, ασάφεια ρόλων και επαγγελματική ικανοποίηση σε δείγμα εργαζομένων στην ΟΕΟΑ «ΑΘΗΝΑ 2004». *Διοίκηση Αθλητισμού και Αναψυχής*, 2, 15 – 29.
- Ασπιώτη, Β. (2013). *Εργασιακές σχέσεις και εργασιακή ικανοποίηση: Η περίπτωση του ΟΤΕ*. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Βακόλα, Μ., & Νικολάου, Ι. (2012). *Οργανωσιακή Ψυχολογία & Συμπεριφορά*. Αθήνα: Rosili.
- Βάμβουκας, Μ. Ι. (2006). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Γεωργιάδου, Β., & Καμπουρίδης, Γ. (2005). Ο διευθυντής – ηγέτης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 121 – 129.
- Γκόλια, Α., & Κουστέλιος, Α. (2014). Ανάπτυξη Ερωτηματολογίου για την Μέτρηση της Επαγγελματικής Ικανοποίησης Εκπαιδευτικών. *Επιστήμες Αγωγής*, 2(3), 195 – 214.
- Γκόλια, Α. Κ., Μπελιάς, Δ. Α., Τσιώλη, Σ., & Κουστέλιος, Α. (2013). Οργανωσιακή κουλτούρα και ηγεσία στην εκπαίδευση. *Επιστήμες Αγωγής*, 1 – 2, 15 – 31.
- Γραμματικού, Κ. (2016). Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών α/θμιας εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας. *Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία*, 1, 152 – 162.

- Γρηγορίου, Ι. (2009). *Οι ψυχολογικοί παράγοντες που μεγιστοποιούν την εργασιακή ικανοποίηση των καθηγητών φυσικής αγωγής των νομών Αργολίδας, Αρκαδίας και Λακωνίας*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους. Συμβολή στην ανάπτυξη μιας επαγγελματικής ψυχολογίας του Έλληνα εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ζουρνατζή, Ε., Τσιγγίλης, Ν., Κουστέλιος, Α., & Πιντζοπούλου, Ε. (2006). Επαγγελματική ικανοποίηση καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Διοίκηση Αθλητισμού και Αναψυχής*, 3(2), 18 – 28.
- Ηλιοφώτου, Μ., Γεωργίου, Μ., & Σωκράτους, Μ. (2014). *Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών. Θεωρία και Σύγχρονη Έρευνα*. Αθήνα: Ίων.
- Ιορδάνογλου, Δ., (2008). *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού στις σύγχρονες οργανώσεις: νέες τάσεις και πρακτικές*. Κριτική.
- Καβούρη, Π. (1998). Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 27, 181 – 202.
- Κάντας, Α. (1993). *Οργανωτική-βιομηχανική ψυχολογία*. Τόμος 1<sup>ος</sup>. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας, Α. (1995). *Οργανωτική – βιομηχανική ψυχολογία*. Τόμος 3<sup>ος</sup>. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καστανίδου, Σ., & Τσικαντέρη, Ρ. (2015). Ο συμμετοχικός τρόπος λήψης αποφάσεων ως παράγοντας βελτίωσης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπαιδευτικός κύκλος»*, 3(3), 19 – 38.
- Κατσιγιάννη, Β. (2006). *Η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή εργασία. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κουστέλιος, Α., & Κουστέλιου, Ι. (2001). Η επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 1, 30 – 39.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε., & Μαρσαγγούρας, Η. (2003). Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης. *Πρακτικά 3<sup>ου</sup> Πανελλήνιου Συνεδρίου της Παιδ/κής Εταιρίας Ελλάδος*.
- Μλεκάνης, Μ. (2005). *Οι συνθήκες των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Μουρκογιάννη, Κρ., & Αντωνίου, Α. (2014). *Επίπεδα επαγγελματικής δέσμευσης και ικανοποίησης σε σχέση με τους μηχανισμούς αντιμετώπισης ψυχοπιεστικών καταστάσεων σε Έλληνες εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής*. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 20 – 22 Ιουνίου 2014, 536 – 547. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης.
- Μπουραντάς, Δ. (2001). *Μάνατζμεντ «θεωρητικό υπόβαθρο και σύγχρονες πρακτικές»*. Α΄ έκδοση. Αθήνα: Μπένου.
- Μπρίνια, Β. (2008). *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων & Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλη.
- Ντούσκας, Ν. (2007). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο. *Επιστημονικό Βήμα*, 6, 28 – 41.
- Παπαδόπουλος, Θ. Ι. (2013). Εργασιακή ικανοποίηση, οργανωσιακή επικοινωνία και η αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών: Μια ποσοτική μελέτη στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *ΕΣΔΟ Oral*, Λάρισα 8 – 10 Ιουνίου 2013, 134 – 154.
- Παπαθωμόπουλος, Ν. (2013). *Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Μια εμπειρική μελέτη*. Εισήγηση στην ημερίδα του Πανεπιστημίου Λευκωσίας με θέμα: «Συνεργατική Έρευνα Δράσης για την Επαγγελματική Ανάπτυξη των Εκπαιδευτικών». Αθήνα.
- Παπαναούμ, Ζ., (2003). *Το Επάγγελμα του Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παπαστυλιανού, Α., & Πολυχρονόπουλος, Μ. (2007). Επαγγελματική εξουθένωση, κατάθλιψη, ασάφεια και σύγκρουση ρόλων στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Ψυχολογία*, 14(4), 367 – 391.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία της Επιστημονικής Έρευνας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πυργιωτάκης, Ε. (1992). *Έλληνες δάσκαλοι: εμπειρική προσέγγιση των συνθηκών εργασίας τους*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Πυργιωτάκης, Ε. (2000). *Εισαγωγή στην παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σιατήρας, Β. (2017). *Εργασιακή Ικανοποίηση των Στελεχών του Ελληνικού Στρατού*. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.

- Σωτηρίου, Α., & Ιορδανίδης, Γ. (2015). Σχέσεις μεταξύ του σχολικού κλίματος και της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων. *Προσχολική και Σχολική Εκπαίδευση*, 3(1), 80 – 100.
- Ταρασιάδου, Α., & Πλατσίδου, Μ. (2009). Επαγγελματική ικανοποίηση των νηπιαγωγών: Ατομικές διαφορές και προβλεπτικοί παράγοντες. *Επιστήμες Αγωγής*, 4, 141 – 153.
- Τσιγγίλης, Ν. (2005). *Το μοντέλο των χαρακτηριστικών της εργασίας και ο ρόλος της αυτό-αποτελεσματικότητας σε καθηγητές φυσικής αγωγής*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

## Μεταφρασμένη Βιβλιογραφία

- Cohen, L., Manion, L., & Morison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.
- Howard, K., & Sharp, J. (1994). *Η επιστημονική μελέτη – Οδηγός Σχεδιασμού και Διαχείρισης Πανεπιστημιακών Ερευνητικών Εργασιών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Mason, J. (2003). *Η Διεξαγωγή της Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.



## Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Agarwal, R., Angst, C. M., & Magni, M. (2010). The performance effects of coaching: a multilevel analysis using hierarchical linear modeling. *The International Journal of Human Resource Management*, 20(10), 2110 – 2134.
- Akhtara, S. N., Hashmib, M. A., & Naqvic, S. I. (2010). A comparative study of job satisfaction in public and private school teachers at secondary level. *Procedia – Social and Behavioral Science*, 2(1), 4222 – 4228.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance, and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 1 – 18.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1, 61 – 89.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1993). Organizational commitment: evidence of career stage effects. *Journal of Business Research*, 26, 49 – 61.
- Alutto, J. A., Hrebiniak, L. G., & Alonso, R. C. (1973). On operationalising the concept of commitment. *Social Forces*, 51, 448 – 454.
- Antoniou, S. (2009). Unhealthy relationships at work and emerging ethical issues. In Antoniou, S., Cooper, C., Chrousos, G., Spieberger, C., & Eysenck, M. (Eds). *Handbook of managerial behavior and occupational health*. Northampton, MA: USAQ Edward Elgar.
- Aspridis, G. (2013). *Introduction to the political and administrative organization of the Greek state*. Athens: Propobos.
- Aven, F., Parker, B., & McEvoy, G. M. (1993). Gender and attitudinal commitment to organizations: a meta-analysis. *Journal of Business Research*, 26, 63 – 73.
- Badri, A. M., Mohaidat, J., Ferrandino, V., Mourad, E. T. (2013). The social cognitive model of job satisfaction among teachers: Testing and validation. *International Journal of Educational Research*, 57, 12 – 24.
- Bakan, I., Buyukbese, T., & Ersahan, B. (2011). An Investigation of Organizational Commitment and Education Level among Employees. *International journal of emerging sciences*, 1(3), 231 – 245.

- Balfour, D. L., & Wechsler, B. (1996). Organizational commitment: Antecedents and outcomes in public organizations. *Public Productivity & Management Review*, 256 – 277.
- Baron, R. A. (1986). *Behavior in organizations*. Newton, MA: Allyn and Bacon.
- Baron, R. A., & Greenberg, J. (1990). *Behavior in organizations: Understanding and managing the human side of work*. Vol. 1, Allyn & Bacon.
- Beck, K., & Wilson, C. (2000). Development of affective organizational commitment and expected utility of present job as predictors of turnover intentions and turnover behavior. *Journal of Vocational Behavior*, 39(3), 331 – 343.
- Becker, H. (1960). Notes on the concept of commitment. *American Journal of Sociology*, 66(1), 32 – 40.
- Becker, T. E., & Billings, R. S. (1993). Profiles of commitment: An empirical test. *A Journal of Organizational Behavior*, 14, 177 – 190.
- Bedeian, A. G., Ferris, G. R., & Kacmar, K. M. (1992). Age, tenure, and job satisfaction: a tale of two perspectives. *Journal of Vocational Behavior*, 40, 33 – 48.
- Bender, K. A., Donohue, S. M., & Heywood, S. J. (2005). Job satisfaction and gender segregation. *Oxford Economic Papers*, 57(3), 479 – 496.
- Benkhoff, B. (1997). Ignoring commitment is costly: New approaches establish the missing link between commitment and performance. *Human relations*, 50(6), 701 – 726.
- Bentea, C., & Angelache, V. (2012). Teachers' motivation and satisfaction for professional activity. *Procedia – Social and Behavioral Science*, 33, 563 – 567.
- Bhagat, R. S., & Chassie, M. B. (1981). Determinants of organizational commitment in working women: Some implications for organizational integration. *Journal of Occupational Behaviour*, 1, 17 – 30.
- Bishay, A. (1996). Teacher motivation and job satisfaction: a study employing the experience sampling method. *Journal of Undergraduate Science*, 3, 147 – 154.
- Blanchflower, D. G., & Oswald, A. J. (1999). Well-being, insecurity and the decline of American job satisfaction. *NBER working paper*, 7487.
- Bogler R. & Nir, A. E (2012). The importance of teachers' perceived organizational support to job satisfaction: What's empowerment got to do with it? *Journal of Educational Administration*, 50(3), 287 – 306.
- Brief, A. P. (1998). *Attitudes in and around organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Brown, D., & Sargeant, M. (2007). Job Satisfaction, Organizational Commitment, and Religious Commitment of Full-Time University Employees. *Journal of research on Christian education*, 16(2), 211 – 241.
- Brown, R. B. (1996). Organizational commitment: clarifying the concept and simplifying the existing construct typology. *Journal of Vocational Behavior*, 49(3), 230 – 251.
- Buchanan, B. (1974). Building organizational commitment: the socialization of managers in work organizations. *Administrative Service Quarterly*, 19, 533 – 546.
- Burns, R. A., & Machin, M. A. (2013). Employee and workplace well-being: a multilevel 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.
- Chamundeswari, S. (2013). Job Satisfaction and Performance of School Teachers. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 3(5), 420 – 428.
- Chang, M. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology Review*, 21(3), 193 – 218.
- Chen, W. (2007). The structure of secondary school teacher job satisfaction and its relationship with attrition and work enthusiasm. *Chinese Education and Society*, 40(5), 17 – 31.
- Cheung, L., Cheng, M., & Pang, K. C. (2008). Building a model to define the concept of teacher success in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 24, 623 – 634.
- Chiu, C. (1998). Do professional women have lower job satisfaction than professional men? Lawyers as a case study. *Sex Roles*, 38(7/8), 521 – 537.
- Christen, M., Iyer, G., & Soberman, D. (2006). Job satisfaction, job performance, and effort: a reexamination using agency theory. *Journal of Marketing*, 70, 137 – 150.
- Chughtai, A. A., & Zafar, S. (2006). Antecedents and consequences of organizational commitment among Pakistani university teachers. *Applied H.R.M. Research*, 11(1), 39 – 64.
- Claes, R., & Van de Ven, B. (2008). Determinants of older and younger workers' job satisfaction and organizational commitment in the contrasting labour markets of Belgium and Sweden. *Ageing and Society*, 28, 1093 – 1112.

- Clark, A. E. (1996). Job satisfaction in Britain. *British Journal of Industrial Relations*, 34(2), 189 – 217.
- Clark, A. E., & Oswald, A. J. (1996). Satisfaction and comparison income. *Journal of Public Economics*, 61(3), 359 – 381.
- Cohen, A. (2007). Commitment before and after: An evaluation and reconceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 17(3), 336 – 354.
- Crossman, A., & Harris, P. (2006). Job satisfaction of secondary school teachers. *Educational Management, Administration and Leadership*, 34(1), 29 – 46.
- Curry, J. P., Wakefield, D. S., Price, J. L., & Mueller, C. W. (1996). On the Casual Ordering of Job Satisfaction, Job Involvement and Organizational Commitment. *Academy of Management Journal*, 27, 219 – 230.
- Darmody, M., & Smyth, E. (2011). Job Satisfaction and Occupational Stress among Primary School Teachers and School Principals in Ireland. *The Teaching Council*.
- Dawis, R., & Lofquist, L. (1984). *A psychological theory of work adjustment*. Minnesota: University Minnesota Press.
- Dawson, C., & Veliziotis, M. (2013). Temporary employment, job satisfaction and subjective well-being. *Economics Working Papers Series*. 1309.
- Dawson, C., Veliziotis, M., & Hopkins, B. (2014). Temporary employment, job satisfaction and subjective wellbeing. *Economic and Industrial Democracy*, 38(1), 69 – 98.
- Day, C. (2008). Committed for life? Variations in teachers' work, lives and effectiveness. *Journal of Educational Change*, 9 (3), 243 – 260.
- Day, C., Elliot, B., & Kington, A. (2005). Reform, standards, and teacher identity: challenges of sustaining commitment. *Teaching and Teacher Education*, 21, 563 – 577.
- Decottis, T. A., & Summers, T. P. (1987). A path analysis of a model of the antecedents and consequences of organizational commitment. *Human Relations*, 40(7), 445 – 470.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Janssen P. P. M., & Schaufeli, W. B. (2001). Burnout and engagement at work as a function of demands and control. *Scandinavian Journal of Work and Environment and Health*, 27, 279 – 286.
- Demirel, H. (2014). An investigation of the relationship between job and life satisfaction. *Procedia – Social and Behavioral Science*, 116, 4295 – 4931.

- Demirel, H., & Erdamar, K. G. (2009). Examining the relationship between job satisfaction and family ties of Turkish primary school teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2211 – 2217.
- De Nobile J. J., & McCormick, J. (2008). Job Satisfaction of Catholic Primary School Staff: A Study of Biographical Differences. *International Journal of Educational Management*, 22(2), 135 – 150.
- Dessler, G. (1999). How to Earn Your Employees' Commitment. *Academy of Management Executive*, 13(2), 58 – 67.
- Dipboye, R. L., Smith, C. S., & Howell, W. C. (1994). *Understanding an Industrial and Integrated Organizational Approach Psychology*. FortWorth, TX: Harcourt Brace College.
- Dixon, M. A., & Sagas, M. (2007). The Relationship between organizational support, work-family conflict, and the job-life satisfaction of university coaches. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 78(3), 236 – 247.
- Drago, R., Wooden, M., & Sloan, J. (1992). *Productive Relations? Australian Industrial Relations and Workplace Performance*. Sydney: Allen and Unwin.
- Edwards, B. (2003). Learning and creativity. *Education Review*, 16(2), 91 – 96.
- Eliophotou-Menon, M., Papanastasiou, E., & Zempylas, M. (2008). Examining the relationship of job satisfaction to teacher and organizational variables: evidence from Cyprus. *Journal of the Commonwealth Council for Educational Administration & Management*, 36(3), 75 – 86.
- Ellinger, A. D., Hamlin, R. G., & Beattie, R. S. (2008). Behavioural indicators of ineffective managerial coaching. A cross-national study. *Journal of European Industrial Training*, 32(4), 240 – 257.
- Espensen, F. A., Desschenes, E. P., Vogel, R. E., West, J., Arbott, K., & Harris, L. (1996). Active parental consent in school-based research: an examination of ethical and methodological issues. *Evaluation Review*, 20, 737 – 753.
- Evans, L. (1997). Understanding teacher morale and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 13, 831 – 845.
- Evans, L. (1998). *Teacher morale, job satisfaction and motivation*. London: Paul Chapman.

- Falkenburg, K., & Schyns, B. (2007). Work satisfaction, organizational commitment and withdrawal behaviours. *Management Research News*, 30(10), 708 – 723.
- Farkas, A. J., & Tetrick, L. E. (1989). A three-wave longitudinal analysis of the causal ordering of satisfaction and commitment on turnover decisions. *Journal of Applied Psychology*, 74, 855 – 868.
- Firestone, W. A., & Pennell, J. R. (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, 63, 489 – 525.
- Gallie, D., & White, M. (1993). *Employee Commitment and the Skills Revolution. First findings from the Employment in Britain Survey*. London: Policy studies Institute.
- Gautam, T., Van Dick, R., Wagner, U. (2004). Organizational identification and organizational commitment: Distinct aspects of two related concepts. *Asian Journal of Social Psychology*, 7(3), 301 – 315.
- Getahun, T., Terefa, B. F., & Burichew, A. H. (2016). Teacher's Job Satisfaction and Its Relationship With Organizational Commitment in Ethiopian Primary Schools: Focus On Primary Schools of Bonga Town. *European Scientific Journal*, 12(13), 380 – 401.
- Golia, A. K., Belias, D. A., & Koustelios, D. (2014). Teacher's Job Satisfaction and Self-Efficacy: a Review. *European Scientific Journal*, 10(22), 321 – 342.
- Greenberg, J., & Baron, A. (2000). *Behavior in organizations*. 7<sup>th</sup> ed. N. J.: Prentice Hall.
- Griva, E., Pantisidou, E., & Chostelidou, D. (2012). Identifying factors of job motivation and satisfaction of foreign language teachers: Research Project Design. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, 543 – 547.
- Gunlu, E., Aksarayli, M., & Sahin Percin, N. (2010). Job satisfaction and organizational commitment of hotel managers in Turkey. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 22(5), 693 – 717.
- Gupta, J. M., & Sasidhar, B. (2010). Managing in Organizations: A Communicative Approach. *AIMS International Journal of Management*, 4(3), 177 – 190.
- Hamid, S., Nordin, N., Adnan, A., & Sirun, N. (2013). A study on primary school teachers' organizational commitment and psychological empowerment in the district of klang. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 90, 782 – 787.

- Hanaysha, J. (2016). Examining the Effects of Employee Empowerment, Teamwork, and Employee Training on Organizational Commitment. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 229, 298 – 306.
- Hanushek, E., & Rivkin, S. (2007). Teacher Quality. *Handbook of the Economics of Education*, 2, 1051 – 1078.
- Hartley, J. F., & Stephenson, G. M. (1995). *Employment Relations* (2<sup>nd</sup> ed.). Blackwell Publishers.
- Heery, E., & Noon, M. (2001). *A Dictionary of Human Resource Management*. Oxford: Oxford University Press.
- Henkin, A., Davis, J., & Singleton, C. (1993). Organizational support for innovation: Perceptions and perspectives. *Journal of Applied Social Science*, 17(2), 221 – 236.
- Hickson, C., & Oshagbemi, T. (1999). The effect of age on the satisfaction of academics with teaching and research. *International Journal of Social Economics*, 26(4), 537 – 544.
- Hill, T. (1994). Primary head teachers: their job satisfaction and future career aspirations. *Educational Research*, 36(3), 223 – 235.
- Hopkins, D., & Stern, D. (1996). Quality teachers, quality schools: International perspectives and policy implications. *Teaching and Teacher Education*, 12(5), 555 – 572.
- Hrebiniak, L. G., & Alutto, J. A. (1972). Personal and role-related factors in the development of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*, 17, 555 – 573.
- Hulin, C. L., & Smith, P. C. (1965). A linear model of job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 49(3), 209 – 216. Στο Σιατήρας, Β. (2017). *Εργασιακή Ικανοποίηση των Στελεχών του Ελληνικού Στρατού*. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Iaffaldano, M. T., & Muchinsky, P. M. (1985). Job satisfaction and job performance: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 97, 251 – 273.
- Iverson, R. D., & Buttigieg, D. M. (1999). Affective, normative and continuance commitment, be managed? *Journal of Management Studies*, 36(3), 308 – 333.
- Ismail, M. (2005). Creative climate and learning organization factors: Their contribution towards innovation. *Leadership & Organization Development Journal*, 26(7/8), 639 – 654.

- Judge, T. A., Thoresen, C. J., Bono, J. E., & Patton, G. K. (2001). The job satisfaction – job performance relationship: A qualitative and quantitative review. *Psychological Bulletin*, 127(3), 376 – 407.
- Kafetsios, K., & Loumakou, M. (2007). A comparative evaluation of the effects of trait emotional intelligence and emotion regulation on affect at work and job satisfaction. *International Journal of Work Organization and Emotion*, 2(1), 71 – 87.
- Kahn, R. (1973). The Work Module: A Tonic for Lunchpail Lassitude. *Psychology Today*, 6, 35 – 40.
- Kim, S. (2014). Assessing influence of managerial coaching on employee outcomes. *Human Resource Development Quarterly*, 25(1), 59 – 85.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741.
- Kohler, L. (1988). Job satisfaction fitness managers: An approach to sport management. *Management*, 2, 100 – 105.
- Konermann, J. (2012). *Teachers' work engagement: A deeper understanding of the role of job and personal resources in relationship to work engagement, its antecedents, and its outcomes*. Enschede, The Netherlands: Universiteit Twente.
- Konert, E. (1998). *The relationship among middle-school teacher burnout, stress, job satisfaction and coping styles*. Doctoral Dissertation. Wayne State University.
- Koustelios, A. (1991). *The relationships of organizational cultures and job satisfaction in three selected industries in Greece*. Unpublished Doctoral Dissertation, Manchester: University of Manchester.
- Koustelios, A. (2001). Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *The International Journal of Educational Management*, 15, 354 – 358.
- Koustelios, A., & Tsigilis, N. (2005). The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: a multivariate approach. *European Physical Education Review*, 11(2), 189 – 203.



- Koustelios, A., Theodorakis, N., & Goulimaris, D. (2004). Role ambiguity, role conflict and job satisfaction among physical education teachers in Greece. *International Journal of Educational Management*, 18(2), 87 – 92.
- Kreitner, R., & Kinicki, A. (1995). *Organizational Behavior*. Irwin.
- Kushman, J. W. (1992). The organizational dynamics of teacher workplace commitment: a study of urban elementary and middle school. *Education Administration Quarterly*, 28(1), 5 – 42.
- Ladyshevsky, R. K. (2010). The manager as coach as a driver of organizational development. *Leadership & Organization Development Journal*, 31(4), 292 – 306.
- Lee, T., & Mowday, R. (1987). Voluntarily leaving an organization: an empirical investigation of Steers and Mowday's model of turnover. *Academy of Management Journal*, 30, 721 – 743.
- Lee, C., & Schuler, R. S. (1982). A constructive replication and extension of a role and expectancy perception model of participation in decision making. *Journal of Occupational Psychology*, 55, 109 – 118.
- Leung, T., Siu, O., & Spector, E. (2000). Faculty stressors, job satisfaction and psychological distress among university teachers in Hong Kong: the role of locus of control. *International Journal of management*, 7, 121 – 138.
- Levi, L. (1967). *Stress: sources, management and Prevention*. New York: Liveright Publishing Corp.
- Στο Αμαραντίδου, Σ. (2010). *Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: μια διαχρονική μελέτη*. Διδακτορική διατριβή. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Locke, E. A. (1976). The nature and cause of job satisfaction. In Dunnette, M. D. (Ed.) *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago, IL: Rand MacNally. 1297 – 1349.
- Longenecker, C. O., & Neubert, M. J. (2005). The practice of effective managerial coaches. *Business Horizons*, 48, 493 – 500.
- Louis, K. (1998). Effects of teacher quality of work-life in secondary schools on commitment and sense of efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(1), 1 – 27.

- Lyons, S. T., Duxbury, L. E., & Higgins, C. A. (2006). A comparison of the values and commitment of private sector, public sector, and parapublic sector employees. *Public administration review*, 66(4), 605 – 618.
- Ma, X., & MacMillan, R. (1999). Influences of Workplace Conditions on Teacher's Job Satisfaction. *Journal of Educational Research*, 93(I), 39 – 47.
- Mani, R. S. & Devi, N. U. (2011). An Analysis of Organizational Commitment Among College Students. *International Journal of Research in Commerce and Management*, 2(12), 54 – 59.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397 – 422.
- Massari, G. A. (2015). Key factors of preschool and primary school teachers job satisfaction. *Ped Acta*, 5(1), 27 – 40.
- Mathieu, J. E. (1991). A cross-level Non recursive Model of the Antecedents of Organizational Commitment and Satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 76(5), 607 – 618.
- Mathieu, J. E., & Zajac, D. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 108(2), 171 – 194.
- Mathisen, G., & Einarsen, S. (2004). A review of instruments assessing creative and innovative environments within organizations. *Creativity Research Journal*, 16(1), 119 – 140.
- May-Chiun, L., & Ramayah, T. (2011). Mentoring and job satisfaction in Malaysian SMEs. *Journal of Management Development*, 30(4), 427 – 440.
- Mazaheri, M. A. (2010). Comparison of Temporary and Permanent Worker's Job Satisfaction and Mental Health in Isfahan Steel Company. *Advances in Industrial Engineering and Management*, 3(1), 89 – 94.
- McCaul, H. S., Hinsz, V. B., & McCaul, K. D. (1995). Assessing organizational commitment: an employee's global attitude the organization. *Applied Behavioral Science*, 1, 80 – 90.
- McDonald, D. J., & Makin, P. J., (2000). The psychological contract, organizational commitment and job satisfaction of temporary staff. *Leadership & Organization Development Journal*, 21(2), 84 – 91.

- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(2), 61 – 89.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research and application*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Meyer, J. P., & Herscovitch, L. (2001). Commitment in the workplace. Toward a general model. *Human Resource Management Review*, 11(3), 299 – 326.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective continuance and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 6(1), 20 – 52.
- Miller, R., & Lee, J. (2001). The people make the process commitment to employees, decision-making and performance. *Journal of Management*, 27, 163 – 189.
- Montoro-Rodriguez, J., & Small, J. A. (2006). The Role of Conflict Resolution Styles on Nursing Staff Morale, Burnout, and Job Satisfaction in Long-Term Care. *Journal of Aging and Health*, 18(3), 385 – 406.
- Morris, T., Lydka, H., & O’Creevy, F. (1993). Can Commitment be Managed? *Human Resource Management Journal*, 3(3), 21 – 42.
- Motowidlo, S. J. (1996). *Orientation toward the job and organization: A theory of individual differences in job satisfaction*. In K. R. Murphy (Ed.). *Individual differences and behavior in organizations* (pp. 175 – 208). San Francisco: Jossey-Bass.
- Mowday, R., Porter, L. W., & Steers, M. R. (1982). *Employee-Organization Linkages: The Psychology of Commitment, Absenteeism, and Turnover*. New York: Academic Press.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224 – 247.
- Mwamwenda, T. S. (1998). Teaching Experience, Job Security, and Job Satisfaction among Secondary School Teachers in South Africa. *Psychological Reports*, 82(1), 139 – 142.
- Nagar, K. (2012). Organizational commitment and job satisfaction among teachers during times of burnout. *Vikalpa*, 37(2), 43 -60.
- Nestor, P. I., & Leary, P. (2000). The relationship between tenure and non-tenure track status of Extension faculty and job satisfaction. *Journal of Extension*, 38(4), 8 – 13.

- Oliver, N. (1990). Rewards, investments, alternatives and organizational commitment: Empirical evidence and theoretical development. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 19 – 31.
- Oplatka, I. & Mimon, R. (2008). Women principals' conceptions of job satisfaction and dissatisfaction: an alternative view? *International Journal of Leadership in Education*, 11(2), 135 – 153,
- Oreg, S., & Berson, Y. (2011). Leadership and employees' reactions to change: the role of leaders' personal attributes and transformational leadership style. *Personnel Psychology*, 64, 627 – 659.
- O'Reilly, C. A., & Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effect of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of applied psychology*, 71(3), 492.
- Organ, D., & Ryan, K. (1995). A meta-analytic review of attitudinal and dispositional predictors of organizational citizen behavior. *Personal Psychology*, 48(4), 775 – 802.
- Oshagbemi, T. (2003). Personal correlates of job satisfaction: empirical evidence from UK universities. *International Journal of Social Economics*, 30 (12), 1210 – 1232.
- Palliya, P., & Pushpika, G. T. (2017). The Impact of Demographic Characteristics on the attitudinal organizational commitment among the academic member of the Public Sector Universities in Sri Lanka. Special references to Science faculties. *International Research Journal of Management and Commerce*, 4(10), 1 – 14.
- Park, I. (2005). Teacher commitment and its effects on student achievement in American high schools. *Educational Research and Evaluation*, 11(5), 461 – 485.
- Park, S. (2007). *Relationships among managerial coaching in organizations and the outcomes of personal learning, organizational commitment, and turnover intention*. PhD Thesis. University of Minnesota.
- Paulsel, M., L., McCroskey, J. C., & Richmond, V. P. (2006). Perceptions of Health Care Professionals' Credibility as a Predictor of Patients' Satisfaction with their Medical Care and Physician. *Communication Research Reports*, 23(2), 69 – 76.
- Perie, M., Baker, P., & Whitener, S. (1997). *Job satisfaction among America's teachers: Effects of workplace conditions, background characteristics, and teacher compensation*.

Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, National Center for Education Statistics.

- Pool, S., & Pool, B. (2007). A management development model: measuring organizational commitment and its impact on job satisfaction among executives in learning organization. *Journal of Management Development*, 26(4), 353 – 369.
- Porter, L. W., & Lawler, E. E. (1968). *Managerial Attitudes and Performance*. Homewood, Illinois: Irwin-Dorsey.
- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., & Boulian, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of applied psychology*, 59(5), 603.
- Punch, K. F. (1988). *Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches*. London: Sage.
- Rajesh, J. L., & Suganthi, L. (2013). The satisfaction of teachers with their supervisors' interpersonal communication skills in relation to job burn-out and growth satisfaction in southern India. *Management in Education*, 27, 128 – 137.
- Rani, B. S., & Neeraja, P. (2014). Job satisfaction of primary school teachers. *International Journal in Management and Social Science*, 2(1), 76 – 84.
- Rasku, A., & Kinnunen, U. (2003). Job Conditions and Wellness among Finnish Upper Secondary School Teachers. *Psychology and Health*, 18(4), 441 – 456.
- Ravari, A., Vanaki, Z., Houmann, H., & Kazemnejad, A. (2009). Spiritual job satisfaction in an Iranian nursing context. *Nursing Ethics*, 16(1), 19 – 30.
- Razak, A. N., Darmawan, N. G., & Keeves, P. (2009). Teacher Commitment. In Saha, J. L., & Dworkin, G. A. (eds). *International Handbook of Research on Teachers and Teaching*, 343 – 360.
- Rhodes, C., Nevill, A., & Allan, J. (2004). Valuing and supporting teachers: A survey of teacher satisfaction, dissatisfaction, morale and retention in an English Local Education Authority. *Research in Education*, 71, 67 – 80.
- Rice, R., McFarlin, D., & Bennett, D. (1989). Standards of comparison and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 74, 591 – 598.
- Rice, R., McFarlin, D., & Bennet, D. (1991). Facet importance and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 1(1), 419 – 431.

- Rosales, R. A., Labrague, L. J., & Rosales, G. L. (2013). Nurse's job satisfaction and burnout: Is there a connection? *International Journal of Advanced Nursing Studies*, 2(1), 1 – 10.
- Roznowski, M., & Hulin, C. (1992). *The scientific merit of valid measures of general constructs with special reference to job satisfaction and job withdrawal*. In Brown, D., & Sargeant, M. (2007). Job satisfaction, organizational commitment, and religious commitment of full-time university employees. *Journal of research on Christian education*, 16(2), 211 – 241.
- Russ, F. A., & McNeilly, K. M. (1995). Links among satisfaction, commitment, and turnover intentions: The moderating effect of experience, gender and performance. *Journal of Business Research*, 34(1), 57 – 65.
- Saeed, K., & Farooqi, Y. A. (2014). Examining the relationship between work life balance, job stress and job satisfaction among university teachers. *International Journal of Multidisciplinary Sciences and Engineering*, 5(6), 9 – 15.
- Saiti, A. (2007). Main factors of job satisfaction among primary school educators: factor analysis of the Greek reality. *Management in Education*, 21(2), 23 – 27.
- Saiti, A., & Fassoulis, K. (2012). School teachers' job satisfaction and personal characteristics: A quantitative research study in Greece. *International Journal of Educational Management*, 29(1), 73 – 97.
- Saks, A. M. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 600 – 619.
- Saracaloglu, A. S., & Yenice, N. (2009). Investigating the self-efficacy beliefs of science and elementary teachers with respect to some variables. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(2), 244 – 260.
- Schaffer, R. H. (1953). Job satisfaction as related to need satisfaction in work. *Psychological Monographs: General and Applied*, 67(14), 1 – 29. Στο Παπαδόπουλος, Θ. Ι. (2013). Εργασιακή ικανοποίηση, οργανωσιακή επικοινωνία και η αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών: Μια ποσοτική μελέτη στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *ΕΣΔΟ Oral*, Λάρισα 8 – 10 Ιουνίου 2013, 134 – 154.

- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293 – 315.
- Schneider, D. S., & Vaught, B. C. (1993). A Comparison of Job Satisfaction Between Public and Private Sector Managers. *Public Administration Quarterly*, 17(1), 68 – 83.
- Schultz, P., & Schultz, E. (1994). *Psychology and Work today*. New York: Mac Millan.
- Scott, C., Cox, S., & Dinham, S. (1999). The occupational motivation, satisfaction and health of English school teachers. *Educational Psychology*, 19(3), 287 – 308.
- Shabbir, M., Wei, S., Nabi, G., Zaherr, A. N., & Khan, H. (2014). Job satisfaction status of public primary school teachers: a case of Pakistan administrative Kashmir. *European Journal of Educational Sciences*, 1(4), 56 – 71.
- Shafqat, N. A., Muhammad, A. H., & Syed, I. H. (2010). A comparative study of job satisfaction in public and private school. *Precedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4222 – 4228.
- Shann, M. H. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *Journals of Educational Research*, 92(2), 67 – 73.
- Skaalvik, M. E., & Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 25, 518 – 524.
- Slattery, J. P., Selvarajan, T. T., & Anderson, J. E. (2008). The influences of new employee development practices upon roles stressors and work-related attitudes of temporary employees. *The International Journal of Human Resource Management*, 19(12), 2268 – 2293.
- Sloane, P. J., & Williams, H. (2000). Job satisfaction, comparison earnings and gender. *Labour*, 14(3), 475 – 502.
- Smith, P. C. (1992). *Job satisfaction: How people feel about their jobs and how it affects their performance*. New York: Lexington Books.
- Smith, P. & Hoy, F. (1992). Job satisfaction and commitment of older workers in small business. *Journal of Small Business Management*, 30(4), 106 – 118.
- Smith, P., Kendall, L., & Hullin, C. (1969). *The measurement of satisfaction in work and retirement*. Chicago: Rand-McNally.
- Στο Παπαδόπουλος, Θ. Ι. (2013). Εργασιακή ικανοποίηση, οργανωσιακή επικοινωνία και η αυτό-

αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών: Μια ποσοτική μελέτη στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *ΕΣΔΟ Oral*, Λάρισα 8 – 10 Ιουνίου 2013, 134 – 154.

- Somech, A., & Bogler, R. (2002). Antecedents and consequences of teacher organizational and professional commitment. *Educational Administration Quarterly*, 38, 555 – 577.
- Spear, M., Gould, K., & Lee, B. (2000). *Who would be a Teacher? A Review of Factors Motivating and Demotivating Prospective and Practicing Teachers*. Slough: NFER.
- Spector, L. (2000). *Industrial and organizational psychology*. New York: John Wiley & Sons.
- Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: Applications, assessment, causes and consequences*. London: SAGE.
- Srikanth, P. B., & Jomon, M. G. (2013). Role ambiguity and role performance effectiveness: Moderating the effect of feedback seeking behavior. *Asian Academy of Management Journal*, 18, 105 – 127.
- Steers, R. (1977). Antecedents and outcomes of organizational commitment. *American Science Quarterly*, 22, 46 – 56.
- Supovitz, J., & Tognatta, N. (2013). The impact of distributed leadership on collaborative team decision making. *Leadership and Policy in Schools*, 12(2), 101 – 121.
- Tett, R. P., & Meyer, J. P. (1993). Job satisfaction, organizational commitment, turnover intention, and turnover: path analysis based on meta-analytic findings. *Personnel Psychology*, 46, 259 – 293.
- Timms, C., & Brough, P. (2013). I like being a teacher: Career satisfaction, the work environment and work engagement. *Journal of Educational Administration*, 51(6), 768 – 789.
- Tran, V. D. (2015). Effects of Gender on Teachers' perceptions of School Environment, Teaching Efficacy, Stress and Job Satisfaction. *International Journal of Higher Education*, 4(4), 147 – 157.
- Travers, C. J., & Cooper, C. L. (1993). Mental health, job satisfaction and occupational stress among UK teachers. *Work & Stress*, 7, 203 – 219.



- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23, 944 – 956.
- Tsigilis, N., Zachopoulou, E., & Grammatikopoulos, V. (2006). Job satisfaction and burnout among Greek early educators: A comparison between public and private sector employees. *Educational Research and Review*, 1(8), 256 – 261.
- Tyree, A. K., (1996). Conceptualising and measuring commitment to high school teaching. *Journal of Educational Research*, 89(5), 295 – 304.
- Usop, A. M., Askadar, K., Langguyuan-Kadtong, M., & Usop, O. (2013). Work performance and job satisfaction among teachers. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(5), 245 – 252.
- Van Dick, R., Christ, O., Stellmacher, J., Wagner, U., Ahlswede, O., Grubba, C., Hauptmeier, M., Hohfeld, C., Moltzen, K., & Tissington, P. A. (2004). Should I stay or should I go? Explaining turnover intentions with organizational identifications and job satisfaction. *British Journal of Management*, 15, 351 – 360.
- Veldman, I., Tartwijk, J. V., Brekelmans, M., & Wobbels, T. (2013). Job satisfaction and teacher student relationships across the teaching career: Four case studies. *Teaching and Teacher Education*, 32, 55 – 65.
- Vesely, K. A., Saklofske, H. D., Leschied, D. W. A. (2013). Teachers – The Vital Resource: The Contribution of Emotional Intelligence to Teacher Efficacy and Well-Being. *Canadian Journal of School Psychology*, 28(1), 71 – 89.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York: John Wiley.
- Wahab, J., Fuad, C. F., Ismail, H., & Majid, S. (2014). Headmaster's transformational leadership and their relationship with teachers' job satisfaction and teachers' commitments. *International Education Studies*, 7(13), 40 – 48.
- Wanous, P. J. (1976). Organizational entry: from naïve expectations to realistic beliefs. *Journal of Applied Psychology*, 61(1), 22 – 29.
- Warr, P. (2005). *Work, well being and mental Health*. In Barling J., Kelloway, K., & Frone, M. (Eds). *Handbook of Work Stress*. New York: Sage.

- Weiss, H. M., & Cropanzano, R. (1996). Affective events theory: A theoretical discussion of the structure, causes, and consequences of affective experience at work. *Research in Organizational Behavior*, 18, 1 – 74.
- Wells, J. E., & Peachey, J. W. (2011). Turnover intentions. *Team Performance Management: An International Journal*, 17(1/2), 23 – 40.
- Wilkin, C. L. (2012). I can't get no job satisfaction: Meta-analysis comparing permanent and contingent workers. *Journals of Organizational Behavior*, 31(1), 47 – 64.
- Williams, L. J., & Hazer, J. T. (1986). Antecedents and consequences of satisfaction and commitment in turn-over models: a recently using latent variable structural equation methods. *Journal of Applied Psychology*, 71, 219 – 231.
- Wilson, V. (2002). *Feeling the strain: An overview of the literature on teachers' stress (SCRE Research Re. No. 109)*. Glasgow, Scotland: Scottish Council for Research in Education.
- Wiener, Y., & Gechman, A. S. (1977). Commitment: A behavioral approach to job involvement. *Journal of Vocational Behaviour*, 10, 47 – 52.
- Wiener, Y., & Vardi, Y. (1980). Relationships between job, organization, and career commitment and work outcomes. *Organizational Behavior and Work Performance*, 26(1), 81 – 96.
- Wright, M., & Custer, R. (1998). Why they Enjoy Teaching: the Motivation of Outstanding Technology Teachers. *Journal of Technology Education*, 9(2), 134 – 146.
- Yadav, R., & Dabhade, N. (2014). Work life balance and job satisfaction among the working women of banking and education sector – a comparative study. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 21, 181 – 201.
- Yezzi, J. A., & Lester, D. (2000). Job Satisfaction in Teachers. *Psychological Reports*, 87(3), 776.
- Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations*. New York: Pearson.
- Zembylas, M. & Papanastasiou, E. (2004). Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 357 – 374.
- Zembylas, M. & Papanastasiou, E. (2004). Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *A journal of comparative education*, 36(2), 229 – 247.

Zhu, Y., May, S. K., & Rosenfeld, L. B. (2004). Information adequacy and job satisfaction during merger and acquisition. *Management Communication Quarterly*, 18, 241 – 270.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

#### ΟΔΗΓΙΕΣ

- Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί, συντάχθηκε στα πλαίσια της έρευνας με τίτλο «Στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας για την επαγγελματική ικανοποίηση και οργανωσιακή δέσμευση», που πραγματοποιείται για την εκπόνηση της διπλωματικής εργασίας του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών (Π.Μ.Σ.) στη Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Σκοπός της έρευνας είναι η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση και την οργανωσιακή τους δέσμευση, των παραγόντων που τις επηρεάζουν και τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την οργανωσιακή δέσμευση.
- Παρακαλώ διαβάστε το ερωτηματολόγιο με προσοχή και απαντήστε **αυθόρμητα** και με **ειλικρίνεια**.
- Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις.
- Παρακαλώ **απαντήστε σε όλες τις ερωτήσεις και σε κάθε μία από αυτές σημειώστε μία και μοναδική απάντηση**.
- Το ερωτηματολόγιο είναι **ανώνυμο**. Οι απαντήσεις σας είναι **εμπιστευτικές** και τα στοιχεία που θα συγκεντρωθούν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.
- Η συμπλήρωση και η επιστροφή του ερωτηματολογίου αποτελεί την αποδοχή της συμμετοχής σας στην έρευνα.
- Σας ευχαριστώ προκαταβολικά για το χρόνο σας και για τη συνεργασία σας.

#### ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ

##### Επιβλέπων καθηγητής

Όνομα: Σδρόλιας Λάμπρος

Τηλέφωνο: 6972317494

Email: lsdrolias@teilar.gr

##### Μεταπτυχιακή φοιτήτρια

Όνομα: Δαμασιώτη Αλεξάνδρα

Τηλέφωνο: 6973303972

Email: adamasioti@gmail.com

## ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

**1. Φύλο:**

Ανδρας  Γυναίκα

**2. Ηλικία:**

21 – 30  31 – 40  41 – 50  51 – 60  61 – 70

**3. Οικογενειακή κατάσταση:**

Άγαμος/η  Έγγαμος/η  Άλλο

**4. Σχέση εργασίας:**

Μόνιμος  Αναπληρωτής

**5. Κατέχετε κάποια διευθυντική θέση στην εκπαίδευση;**

Ναι  Όχι

**6. Χρόνια προϋπηρεσίας:**

1 – 5 έτη  6 – 10  11 – 15  16 – 20  Περισσότερα

## ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

**1. Είστε ικανοποιημένοι από το επάγγελμά σας;**

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Αρκετά  Πολύ

**2. Είστε ικανοποιημένοι από το σχολείο στο οποίο υπηρετείτε;**

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Αρκετά  Πολύ

**3. Είναι ευχάριστος ο χώρος στον οποίο εργάζεστε;**

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Αρκετά  Πολύ

**4. Είναι καλές οι συνθήκες εργασίας σας;**

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Αρκετά  Πολύ

**5. Η θέση που κατέχετε επηρεάζει την πρόθεση σας να παραμείνετε στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετείτε;**

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Αρκετά  Πολύ

6. Τα χρόνια προϋπηρεσίας σας επηρεάζουν την πρόθεσή σας να παραμείνετε στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετείτε;

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Αρκετά  Πολύ

7. Τα χρόνια προϋπηρεσίας σας επηρεάζουν την πρόθεσή σας να παραμείνετε στο επάγγελμά σας;

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Αρκετά  Πολύ

8. Ποιος παράγοντας έχει την σημαντικότερη επίδραση στην επαγγελματική σας ικανοποίηση;

Μισθός  Συνθήκες Εργασίας  Εκπλήρωση Στόχων και Προσδοκιών   
Δυνατότητα εφαρμογής νέων ιδεών  Ευκαιρίες για ατομική ανάπτυξη

9. Πόσο σημαντική είναι η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού για την απόδοσή του;

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Αρκετά  Πολύ

10. Απουσιάζετε απ' την εργασία σας;

Ποτέ  Σπάνια  Μερικές φορές  Συχνά  Πάντα

11. Ποιος παράγοντας έχει την σημαντικότερη επίδραση στην οργανωσιακή σας δέσμευση;

Συναισθηματική δέσμευση με τον οργανισμό  Προαγωγή  Αφοσίωση   
Συνθήκες εργασίας  Μισθός

12. Πόσο σημαντική είναι η οργανωσιακή δέσμευση του εκπαιδευτικού για την απόδοσή του;

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Αρκετά  Πολύ

13. Θα θέλατε να αλλάξετε επάγγελμα;

Όχι  Μάλλον Όχι  Ούτε Ναι / Ούτε Όχι  Μάλλον Ναι  Ναι

**14.** Θα θέλατε να εργαστείτε σε άλλο σχολείο;

Όχι  Μάλλον Όχι  Ούτε Ναι / Ούτε Όχι  Μάλλον Ναι  Ναι

**15.** Ο βαθμός της επαγγελματικής σας ικανοποίησης επηρεάζει την πρόθεσή σας να παραμείνετε στο επάγγελμα που επιλέξατε;

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Αρκετά  Πολύ

**16.** Ο βαθμός της επαγγελματικής σας ικανοποίησης επηρεάζει την πρόθεσή σας να παραμείνετε στη σχολική μονάδα στην οποία εργάζεστε;

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Αρκετά  Πολύ

**17.** Ο βαθμός της οργανωσιακής σας δέσμευσης επηρεάζει το βαθμό της επαγγελματικής σας ικανοποίησης;

Καθόλου  Λίγο  Μέτρια  Αρκετά  Πολύ