

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Αντιλήψεις και στάσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τις  
απουσίες του προσωπικού και την καθυστερημένη προσέλευση στο σχολείο: Η  
συμβολή της επαγγελματικής ικανοποίησης, της αφοσίωσης και του  
οργανωτικού κλίματος του σχολείου**

**ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧ. ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ: ΑΝΑΣΤΑΣΙΑΔΟΥ ΣΟΦΙΑ**

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΣΤΑΥΡΟΠΟΥΛΟΣ ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ**

**ΒΟΛΟΣ 2019**

Η Αναστασιάδου Σοφία, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Αντιλήψεις και στάσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τις απουσίες του προσωπικού και την καθυστερημένη προσέλευση στο σχολείο: Η συμβολή της επαγγελματικής ικανοποίησης, της αφοσίωσης και του οργανωτικού κλίματος» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ



## Περίληψη

Η παρούσα έρευνα πραγματεύεται τα ζητήματα των απουσιών και της καθυστερημένης προσέλευσης των εκπαιδευτικών. Τα συγκεκριμένα οργανωσιακά ζητήματα έχουν βρεθεί στο επίκεντρο ερευνών που αφορούν τους οργανισμούς, συμπεριλαμβανομένων των σχολείων, καθώς η συνεπής παρουσία των εργαζομένων και των εκπαιδευτικών στις θέσεις εργασίας τους αποτελεί προϋπόθεση για την αποτελεσματική τους λειτουργία. Υπό το πρίσμα των πολύπλοκων αιτιών, των διαφορετικών ερευνητικών εργαλείων, αλλά και των αντικρουόμενων ευρημάτων της ερευνητικής αρθρογραφίας, η παρούσα έρευνα έθεσε ως σκοπό της τη διερεύνηση της συμβολής της επαγγελματικής ικανοποίησης, της αφοσίωσης στο επάγγελμα και το σχολείο και του οργανωτικού κλίματος του σχολείου στις στάσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση του προσωπικού στο χώρο του σχολείου. Για το σκοπό αυτό διενεργήθηκε έρευνα επισκόπησης με δείγμα 147 εκπαιδευτικούς από δημοτικά σχολεία διαφορετικών περιοχών της Επικράτειας. Τα δεδομένα συνελέγησαν μέσω ερωτηματολογίων, στα οποία οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να εκφράσουν τις στάσεις για τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, απαντώντας στις δύο αντίστοιχες κλίμακες. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν τις αρνητικές στάσεις των εκπαιδευτικών προς τα δύο αυτά φαινόμενα. Μεταξύ των δύο εξαρτημένων μεταβλητών υπήρξε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση, καθόσον και οι δύο κλίμακες μετρούν τις αρνητικές στάσεις για τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση αντίστοιχα. Επιπλέον, βρέθηκε θετική συσχέτιση των στάσεων προς τις απουσίες με τις δύο διαστάσεις της αφοσίωσης (επάγγελμα και σχολείο) και την επαγγελματική ικανοποίηση, ενώ για τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση, βρέθηκε θετική συσχέτιση με την αφοσίωση στο επάγγελμα και την επαγγελματική ικανοποίηση. Η αφοσίωση στο επάγγελμα αποτέλεσε τον κύριο προβλεπτικό παράγοντα για τις στάσεις προς τις απουσίες και η επαγγελματική ικανοποίηση, τόσο μόνη της όσο και από κοινού με το οργανωτικό κλίμα, αποτέλεσαν προβλεπτικούς παράγοντες για τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση. Από τους δημογραφικούς παράγοντες, μόνο η ηλικία βρέθηκε να σχετίζεται θετικά με τις στάσεις προς τις απουσίες.

**Λέξεις – κλειδιά:** απουσίες, καθυστερημένη προσέλευση, στάσεις, εκπαιδευτικοί

## **Abstract**

The present study addresses the issues of teachers' absenteeism and lateness. Organizational research has focused on the aforementioned issues, since the consistent presence of employees and teachers at their working positions is a prerequisite for their efficient operation. In light of the multiple causes, the diverse research tools, and the inconsistent results of the research bibliography, the present study aims at investigating the effect of job satisfaction, commitment (school and professional) as well as organizational climate on primary education teachers' attitudes toward absenteeism and lateness of the school staff. For this purpose, a survey was carried out with a sample of 147 teachers from primary schools based on different regions of the Greek realm. Data were collected through questionnaires, in which teachers were asked to express their attitudes towards absenteeism and lateness, responding to the two corresponding scales. A positive correlation was found between the two attitude measures, since both scales measure the negative attitudes towards absenteeism and lateness respectively. Moreover, a positive correlation was found between attitudes towards absenteeism, the two dimensions of commitment (profession and school) and job satisfaction, while as for the attitudes towards lateness, correlation was significant for commitment to profession and job satisfaction. Commitment to profession constituted the main and sole predictor of attitudes toward absenteeism, while job satisfaction, both alone and in conjunction with the organizational climate, constituted the predictors of attitudes towards lateness. As far as demographic factors are concerned, only age had a significant, positive correlation, specifically for the negative attitudes towards absenteeism.

**Keywords:** absenteeism, lateness, attitudes, teachers

## Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της παρούσας μελέτης, οφείλω να ευχαριστήσω όλους τους ανθρώπους που συνέβαλαν με τον τρόπο τους στην υλοποίησή της.

Καταρχάς, θέλω να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα της διπλωματικής εργασίας, κύριο Βασίλειο Σταυρόπουλο, για την επιστημονική και ηθική υποστήριξη που μου παρείχε καθ' όλη τη διάρκεια της εργασίας. Η καθοδήγησή του υπήρξε καθοριστική, καθώς με τις πολύτιμες γνώσεις, τις συμβουλές και τον χρόνο που μου διέθεσε, κατέστη δυνατή η ολοκλήρωση αυτής της προσπάθειας.

Δε θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω, επίσης, όλους τους εκπαιδευτικούς που διέθεσαν το χρόνο τους για την απάντηση του ερωτηματολογίου, καθώς και τους διευθυντές που επέτρεψαν τη διεξαγωγή της έρευνας στα σχολεία τους. Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω σε όλους τους φίλους, συγγενείς και γνωστούς, που με βοήθησαν με τη διανομή των ερωτηματολογίων, διευκολύνοντας κατά πολύ το δύσκολο έργο μου και εξασφαλίζοντας την ολοκλήρωση της έρευνας.

Τέλος, ευχαριστώ θερμά τους γονείς μου για την υπομονή που επέδειξαν και την υλική και ψυχολογική συμπαράσταση που μου παρείχαν στο δύσκολο αυτό διάστημα. Χωρίς αυτούς δε θα ήταν τίποτα εφικτό. Τον πατέρα μου για τις ώρες που αφιέρωσε εκτυπώνοντας ερωτηματολόγια και τη μητέρα μου για την προσέγγιση και του τελευταίου εκπαιδευτικού που θα μπορούσε να προσεγγίσει, προκειμένου να συγκεντρωθεί το απαραίτητο δείγμα.

## Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη.....	ii
Abstract.....	iii
Κατάλογος Πινάκων.....	vii
Εισαγωγή.....	1
1. Θεωρητικό πλαίσιο των απουσιών στον εργασιακό χώρο.....	5
1.1 Οι απουσίες των εργαζομένων στους οργανισμούς.....	5
1.2 Οι απουσίες των εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες.....	12
2. Θεωρητικό πλαίσιο της καθυστερημένης προσέλευσης στον εργασιακό χώρο.....	17
2.1 Η καθυστερημένη προσέλευση των εργαζομένων στους οργανισμούς.....	17
2.2 Η καθυστερημένη προσέλευση των εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες.....	24
3. Ερευνητική ανασκόπηση του φαινομένου των απουσιών στον εργασιακό χώρο.....	27
3.1 Έρευνες σε εργαζομένους γενικότερα.....	27
3.2 Έρευνες σε εκπαιδευτικούς.....	31
4. Ερευνητική ανασκόπηση του φαινομένου της καθυστερημένης προσέλευσης στον εργασιακό χώρο.....	36
4.1 Έρευνες σε εργαζομένους γενικότερα.....	36
4.2 Έρευνες σε εκπαιδευτικούς.....	39
5. Αποτίμηση της ερευνητικής ανασκόπησης. Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	42
5.1 Αποτίμηση της ερευνητικής ανασκόπησης.....	42
5.2 Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	43
6. Μεθοδολογία της έρευνας.....	44
6.1 Ερευνητική στρατηγική.....	44
6.2 Δείγμα.....	44
6.3 Διαδικασία.....	48
6.4 Εργαλεία.....	48
6.5 Στατιστική ανάλυση των δεδομένων.....	51

7.	Αποτελέσματα της έρευνας.....	52
7.1	Περιγραφή των εξαρτημένων μεταβλητών της έρευνας .....	52
7.2	Περιγραφή των ανεξάρτητων μεταβλητών της έρευνας.....	54
7.3	Συσχετίσεις των στάσεων προς τις απουσίες, την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, το οργανωτικό κλίμα και την επαγγελματική ικανοποίηση .....	54
7.4	Προβλεψιμότητα των στάσεων προς τις απουσίες και των στάσεων προς την καθυστερημένη προσέλευση .....	56
7.5	Επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος .....	58
7.5.1	Επίδραση του φύλου .....	58
7.5.2	Επίδραση της ηλικίας, της προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση και της προϋπηρεσίας στη θέση ευθύνης στο σχολείο .....	60
7.5.3	Επίδραση της οικογενειακής κατάστασης και του αριθμού των τέκνων... ..	61
7.5.4	Επίδραση του κλάδου των εκπαιδευτικών .....	64
7.5.5	Επίδραση των βασικών και των επιπρόσθετων σπουδών των εκπαιδευτικών των εκπαιδευτικών.....	66
7.5.6	Επίδραση της σχέσης εργασίας και της θέσης ευθύνης των εκπαιδευτικών στο σχολείο τους .....	69
7.5.7	Επίδραση της οργανικότητας και της περιοχής του σχολείου .....	71
8.	Συζήτηση.....	75
9.	Συμπεράσματα, περιορισμοί και προτάσεις.....	83
9.1	Συμπεράσματα .....	83
9.2	Περιορισμοί .....	86
9.3	Προτάσεις .....	87
	Αναφορές.....	89
	Παράρτημα .....	98

## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Περιγραφή του δείγματος .....	45
Πίνακας 2. Μέσες τιμές (Μ.Τ.) και τυπικές αποκλίσεις (Τ.Α.) των στάσεων προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση στο σχολείο.....	53
Πίνακας 3. Μέσες τιμές (Μ.Τ.) και τυπικές αποκλίσεις (Τ.Α.) της αφοσίωσης στο επάγγελμα, της αφοσίωσης στο σχολείο, του οργανωτικού κλίματος και της επαγγελματικής ικανοποίησης.....	54
Πίνακας 4. Συσχετίσεις των στάσεων προς τις απουσίες, την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, το οργανωτικό κλίμα και την επαγγελματική ικανοποίηση.....	55
Πίνακας 5. Βηματική ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης των στάσεων προς τις απουσίες.....	56
Πίνακας 6. Βηματική ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης των στάσεων προς την καθυστερημένη προσέλευση .....	57
Πίνακας 7. Διαφορά μέσων όρων, ανάλογα με το φύλο, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα	59
Πίνακας 8. Συσχετίσεις ηλικίας, προϋπηρεσίας στο σχολείο και στη θέση ευθύνης με τις στάσεις προς τις απουσίες, την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, το οργανωτικό κλίμα και την επαγγελματική ικανοποίηση.....	60
Πίνακας 9. Διαφορά μέσων όρων, ανάλογα με την οικογενειακή κατάσταση, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα.....	61
Πίνακας 10. Συσχέτιση αριθμού τέκνων με τις στάσεις προς τις απουσίες, την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, το οργανωτικό κλίμα και την επαγγελματική ικανοποίηση.....	63
Πίνακας 11. Διαφορά μέσων όρων, ανάλογα με τον κλάδο, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα	64
Πίνακας 12. Εκ των υστέρων έλεγχος της επίδρασης του κλάδου στις στάσεις για το οργανωτικό κλίμα του σχολείου.....	65



Πίνακας 13. Διαφορά μέσων όρων, ανάλογα με τις βασικές σπουδές, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα.....	66
Πίνακας 14. Διαφορά μέσων όρων, ανάλογα με τις επιπρόσθετες σπουδές, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα.....	68
Πίνακας 15. Διαφορά μέσων όρων, ανάλογα με τη σχέση εργασίας, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα.....	69
Πίνακας 16. Διαφορά μέσων όρων, ανάλογα με τη θέση ευθύνης, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα	70
Πίνακας 17. Διαφορά μέσων όρων, ανάλογα με την οργανικότητα, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα	72
Πίνακας 18. Εκ των υστέρων έλεγχος της επίδρασης της οργανικότητας του σχολείου στην επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα .....	73
Πίνακας 19. Διαφορά μέσων όρων, ανάλογα με την περιοχή του σχολείου, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα.....	74
Πίνακας 20. Μέσες τιμές (Μ.Τ.) και τυπικές αποκλίσεις (Τ.Α.) των δηλώσεων των στάσεων προς τις απουσίες και των στάσεων προς την καθυστερημένη προσέλευση .....	110

## Εισαγωγή

Η συνεπής παρουσία των εργαζομένων στις θέσεις εργασίας τους συνιστά το θεμέλιο λίθο της βιομηχανικής οργάνωσης, αλλά και μιας οργανωμένης κοινωνίας γενικότερα, καθώς η έλλειψή της μπορεί να απειλήσει την αποτελεσματική λειτουργία ακόμα και ενός πολύ καλά δομημένου οργανισμού (Kumar, 2010). Οι σχολικές μονάδες, ως παιδαγωγικοί οργανισμοί (Κωνσταντίνου, 1994), απαιτούν μία εξίσου συστηματική παρουσία των εκπαιδευτικών τους, ώστε να διασφαλίζεται η ποιότητα της εκπαίδευσης των μαθητών (Lippman, et al., 1996).

Οι απουσίες των εκπαιδευτικών, ως ένα φαινόμενο παγκόσμιας εμβέλειας, έχει βρεθεί στο επίκεντρο μελετών, λόγω της αρνητικής τους επίδρασης στην αποτελεσματική εκπαίδευση των παιδιών, της ηθικής τους ανάπτυξης αλλά και της παρεμπόδισης της εκπλήρωσης των αναπτυξιακών στόχων που έχουν τεθεί σε διεθνές επίπεδο (UNICEF, 2002). Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί υποχρεούνται όχι απλώς να παρευρίσκονται στο σχολείο σε καθημερινό επίπεδο, αλλά και να προσέρχονται σε αυτό την προκαθορισμένη ώρα και να είναι έτοιμοι να εκτελέσουν τα καθήκοντά τους (Falcone, 2009). Σε αντίθετη περίπτωση διαταράσσεται το πρόγραμμα όλων όσων εξαρτώνται από τα δικά τους χρονοδιαγράμματα (Spencer, 2011), δημιουργώντας κωλύματα στις αρμοδιότητες των άλλων εκπαιδευτικών αλλά και στη μάθηση και την πειθαρχία των μαθητών (Shapira-Lishchinsky, 2007).

Πρόκειται, επομένως, για δύο συμπεριφορές, οι απαρχές και τα αίτια των οποίων πρέπει να διερευνηθούν, προκειμένου να υλοποιηθεί η εις βάθος κατανόησή τους, αλλά και να δρομολογηθούν οι απαραίτητες λύσεις. Από την ανασκόπηση της υφιστάμενης βιβλιογραφίας καθίσταται εμφανές, ότι διαστάσεις της αφοσίωσης, της επαγγελματικής ικανοποίησης και του κλίματος συνιστούν παράγοντες, που έχουν διερευνηθεί σε πλήθος ερευνών για την άσκηση επίδρασης στις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, με τα ευρήματα, όμως, να παρουσιάζουν ποικιλία. Πτυχές της επαγγελματικής ικανοποίησης έχουν βρεθεί σε έρευνες να επιδρούν σημαντικά σε αντίστοιχες πτυχές του φαινομένου των απουσιών (Cohen & Golan, 2007· Sagie, 1998· Scott & Wimbush, 1991· Siu, 2002· Whitman, van Rooy, & Viswesvaran, 2010). Σε άλλες έρευνες, ωστόσο, η συσχέτιση αυτή είτε δεν είναι

ισχυρή, είτε δεν υφίσταται (Borda & Norman, 1997· Goldberg & Waldman, 2000). Η αφοσίωση, επίσης, έχει βρεθεί σε έρευνες να συσχετίζεται αρνητικά με τις απουσίες των εργαζομένων (Blau, Tatum, & Cook, 2004· Cohen, 1991· Gaziel, 2004· Gellatly, 1995· Sagie, 1998· Somers, 1995). Εν τέλει, επίδραση στις απουσίες ασκούν, σύμφωνα με ερευνητικά πορίσματα, μορφές κλίματος που επικρατούν στο χώρο εργασίας, όπως το προστατευτικό και το επίσημο ηθικό κλίμα (Rosenblatt, Shapira-Lishchinsky, & Shirom, 2010· Shapira-Lishchinsky & Rosenblatt, 2010) καθώς και πτυχές του σχολικού κλίματος (Imants & van Zoelen, 1995). Αντιστοίχως με τις απουσίες, η καθυστερημένη προσέλευση έχει μελετηθεί σε σχέση με παράγοντες όπως η αφοσίωση, η εργασιακή ικανοποίηση και το κλίμα στους οργανισμούς. Πορίσματα ερευνών έχουν αναδείξει την αρνητική συσχέτιση μορφών καθυστερημένης προσέλευσης με την αφοσίωση (Blau, Tatum, & Cook, 2004· Blau, 1986· Clegg, 1983) και την επαγγελματική ικανοποίηση (Clegg, 1983). Μορφές κλίματος, έχουν, επίσης, βρεθεί να επιδρούν σημαντικά σε αυτή, όπως το κλίμα αντίληψης της καθυστερημένης προσέλευσης (Elicker, Singer Foust, O'Malley, & Levy, 2008) και το ηθικό κλίμα (Shapira-Lishchinsky & Rosenblatt, 2010).

Στα πλαίσια, λοιπόν, του υφιστάμενου ερευνητικού πλαισίου, η παρούσα έρευνα επιδίωξε να διερευνήσει την επίδραση των παραγόντων της αφοσίωσης, της επαγγελματικής ικανοποίησης και του οργανωτικού κλίματος στις στάσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευσή τους στα σχολεία. Ως επιμέρους στόχοι ορίστηκαν η διερεύνηση των σχέσεων ανάμεσα στις δύο κλίμακες στάσεων και στους παράγοντες της αφοσίωσης, της επαγγελματικής ικανοποίησης και του οργανωτικού κλίματος, η διερεύνηση των σχέσεων ανάμεσα στις αντιλήψεις για τις απουσίες και στις αντιλήψεις για την καθυστερημένη προσέλευση και, τέλος, η διερεύνηση της επίδρασης των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος.

Η παρούσα έρευνα θεωρείται ότι συνεισφέρει στην υπάρχουσα γνώση και στην κάλυψη των ερευνητικών κενών, λόγω των του θέματος, αλλά και των μεθοδολογικών επιλογών της. Καταρχάς, οι απουσίες και η καθυστερημένη προσέλευση των οργανισμών γενικότερα και των εκπαιδευτικών ειδικότερα, έχουν μελετηθεί εκτενέστερα ως μορφές απόσυρσης, μαζί με την αποχώρηση/αλλαγή πλαισίου εργασίας, υπό την αντίληψη ότι μοιράζονται κοινές ρίζες και, επομένως

απαιτούν τις ίδιες τεχνικές διερεύνησης (Mowday, Porter, & Steers, 1982). Κάτι τέτοιο, όμως, θα πρέπει να θεωρηθεί αρκετά γενικευμένο και ίσως και ακατάλληλο (Koslowsky, 2000). Επιπλέον, δεν έχουν αποτελέσει ισάξια αντικείμενο μελέτης. Μεγαλύτερη έρευνα απαντάται για την αποχώρηση/αλλαγή πλαισίου εργασίας (turnover) (Mowday, Porter, & Steers, 1982), ενώ περισσότερο παραμελημένη πρέπει να θεωρηθεί η καθυστερημένη προσέλευση, η οποία μπορεί να έχει εξίσου σημαντικές επιπτώσεις (Koslowsky, 2000). Ειδικότερα για το ελληνικό πλαίσιο, οι έρευνες πάνω στα συγκεκριμένα ζητήματα είναι εξαιρετικά περιορισμένες, καθώς μόνο μία μελέτη έχει διεξαχθεί με δείγμα που συμπεριλάμβανε Έλληνες εργαζομένους και αφορούσε συγκεκριμένα τις απουσίες, ενώ δεν υφίστανται ανάλογες έρευνες στους Έλληνες εκπαιδευτικούς. Παρατηρείται, επομένως, μία ελλειμματική θεωρητική και ερευνητική θεμελίωση την οποία εντείνει η ύπαρξη αντικρουόμενων ευρημάτων και η χρήση αναξιόπιστων μεθόδων συλλογής δεδομένων, όπως τα αρχεία των οργανισμών (Johns, 2003), τα οποία και χρησιμοποιούνται σε μία μεγάλη μερίδα των σχετικών ερευνών. Προκύπτει, λοιπόν, η ανάγκη χρήσης νέων μεθόδων διερεύνησης, ώστε να κατανοηθούν καλύτερα τα δύο αυτά φαινόμενα, καθώς και οι παράγοντες που επιδρούν σε αυτά. Στη βάση της παραπάνω αναγκαιότητας, στηρίζεται η σκοπούμενη συνεισφορά της παρούσας έρευνας χρησιμοποιώντας τα ερευνητικά εργαλεία των Shapira-Lishchinsky & Ishan (2013) και των Foust, Elicker, & Levy (2006) για τη στάση απέναντι στις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση αντίστοιχα, τα οποία, ενδέχεται, να ορίζονται ως καλύτεροι δείκτες αποτύπωσης των συγκεκριμένων συμπεριφορών.

Αναφορικά με τη δομή της παρούσας εργασίας, αυτή διαρθρώνεται σε εννέα κεφάλαια. Αρχικά παρατίθεται το θεωρητικό υπόβαθρο της έρευνας, στο οποίο αναλύεται το θεωρητικό πλαίσιο των απουσιών στον εργασιακό χώρο και στις σχολικές μονάδες (Κεφάλαιο 1) και το θεωρητικό πλαίσιο της καθυστερημένης προσέλευσης στον εργασιακό χώρο και στις σχολικές μονάδες (Κεφάλαιο 2). Ακολουθούν τα κεφάλαια 3 και 4, όπου παρουσιάζεται η ανασκόπηση των ερευνών που αφορούν τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση αντίστοιχα και ολοκληρώνεται το θεωρητικό μέρος της έρευνας με την αποτίμηση της ερευνητικής ανασκόπησης και τον ορισμό των ερευνητικών στόχων (Κεφάλαιο 5). Το τμήμα που αφορά το εμπειρικό κομμάτι έρευνας, δομείται από το κεφάλαιο 6, στο οποίο περιγράφεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε, το κεφάλαιο 7, στο οποίο

παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις στατιστικές αναλύσεις, το κεφάλαιο 8, όπου πραγματοποιείται η συζήτηση των αποτελεσμάτων και το κεφάλαιο 9, στο οποίο παρατίθενται τα συμπεράσματα και οι περιορισμοί της έρευνας, καθώς και προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση. Στο τέλος της εργασίας παρατίθενται οι βιβλιογραφικές αναφορές της έρευνας και το παράρτημα με το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε.

# 1. Θεωρητικό πλαίσιο των απουσιών στον εργασιακό χώρο

## 1.1 Οι απουσίες των εργαζομένων στους οργανισμούς

Οι οργανισμοί, σε όποιο είδος και αν εντάσσονται, δεν μπορούν να συγκροτηθούν και να λειτουργήσουν χωρίς τους εργαζομένους τους, οι οποίοι συνιστούν ουσιαστικά τη βάση της παραγωγής και τα «δημιουργικά τους κύτταρα» (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008). Η συνεπής παρουσία των εργαζομένων στις θέσεις εργασίας τους αποτελεί το θεμέλιο λίθο της βιομηχανικής οργάνωσης, αλλά και μιας οργανωμένης κοινωνίας γενικότερα, καθώς η έλλειψή της μπορεί να απειλήσει την αποτελεσματική λειτουργία ακόμα και ενός πολύ καλά δομημένου οργανισμού (Kumar, 2010). Οι απουσίες των εργαζομένων είναι, λοιπόν, ένα από τα ζητήματα που απασχολούν όλους τους οργανισμούς, στους οποίους υπάρχει ανθρώπινο δυναμικό. Ταυτόχρονα, πέρα από τους οργανισμούς, αφορά τους ίδιους τους εργαζομένους, αλλά και γενικότερα την κοινωνία σε ένα μακρο-επίπεδο επιδράσεων. Το φαινόμενο των απουσιών των εργαζομένων από το χώρο εργασίας τους, έχει αποτελέσει αντικείμενο διερεύνησης ποικίλων πεδίων, συμπεριλαμβανομένης της βιομηχανικής ψυχολογίας. Ως εκ τούτου, μία συστηματική μελέτη της συγκεκριμένης συμπεριφοράς του απουσιάζοντα μπορεί να συμβάλλει στην κατανόηση των επιδράσεων που δέχεται και της συσχέτισης που υπάρχει μεταξύ αυτών (Mowday, Porter, & Steers, 1982).

Οι απουσίες των εργαζομένων, οι οποίες στη διεθνή βιβλιογραφία αποδίδονται με τον όρο “*absenteeism*”, ορίζονται ως η, ανεξαρτήτως αιτιολογίας, μη δυνατή παραμονή του εργαζομένου στην εργασία του, εξουσιοδοτημένη ή μη, σύμφωνα με τα ωράρια που έχουν καθοριστεί από τον οργανισμό (Nankervis, Miyamoto, Taylor, & Milton-Smith, 2005). Σε έναν ακόμα ορισμό, ο Furnham (1992: 250) υποστήριξε ότι «η απουσία αναφέρεται στη μη παρουσία των εργαζομένων για την προγραμματισμένη εργασία τους όταν αναμένεται από αυτούς να παρουσιαστούν». Ο ίδιος διέκρινε δύο χαρακτηριστικά της συγκεκριμένης συμπεριφοράς, τη συχνότητα της εμφάνισης σε κάθε άτομο και τη διάρκειά της. Σύμφωνα με τον DeWeese (1993) ανάλογα με το αν οι απουσίες ενός εργαζομένου περιλαμβάνονται στα νόμιμα περιθώρια που του έχουν δοθεί για να απουσιάσει και αναλόγως της

αναγκαιότητας που τους αποδίδεται, μπορούν να διακριθούν σε προγραμματισμένες και απρογραμματίστες. Μπορούν, επίσης, να χαρακτηριστούν ως χρόνιες, εφόσον ο εργαζόμενος μοιάζει να έχει καθιερώσει ως συνήθεια την απουσία του από τον οργανισμό. Η ύπαρξη ορισμένων απουσιών είναι, βέβαια, αναμενόμενη, καθώς σοβαροί λόγοι, όπως ασθένειες, ατυχήματα και οικογενειακά ζητήματα θα είναι αναπόφευκτα. Οι χρόνιες, όμως, απουσίες θα πρέπει να εκλαμβάνονται ως ενδείξεις ιδιαίτερα σοβαρών προβλημάτων στους οργανισμούς (Snell & Bohlander, 2012).

Προκειμένου να διερευνηθεί με συστηματικό τρόπο το φαινόμενο των απουσιών στον εργασιακό χώρο, είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη οι διάφοροι παράγοντες, που μπορεί να επιδρούν σε αυτό, είτε είναι ανεξάρτητοι είτε αλληλοσυνδεόμενοι μεταξύ τους (Furnham, 1992). Ωστόσο, θα πρέπει να λαμβάνεται ταυτόχρονα υπόψη πως η απουσία ενός εργαζομένου από την εργασία του δεν είναι πάντοτε επιλογή του, καθώς πολλές αιτίες μπορούν να τον οδηγήσουν σε αυτή, ακόμα και αν επιθυμεί ο ίδιος να παρουσιαστεί. Το γεγονός αυτό συχνά παραγκωνίζεται στη μελέτη του φαινομένου, προβάλλοντας, έτσι, άκριτες γενικεύσεις σύμφωνα με τις οποίες η ελεύθερη βούληση του εργαζομένου είναι η κατεξοχήν υπεύθυνη για τις απουσίες του (Mowday et al., 1982). Εξάλλου, διαφέρει και η πολιτική κάθε οργανισμού για την αντιμετώπιση των απουσιών, καθώς άλλοι οργανισμοί είναι εξαιρετικά τιμωρητικοί προς τις απουσίες, άλλοι επιβραβεύουν την παρουσία των υπαλλήλων τους και άλλοι χρησιμοποιούν συνδυασμό αυτών των δύο προσεγγίσεων (McAfee & Champagne, 1994).

Αναμφισβήτητα, η πιο προφανής αιτία στην οποία αποδίδονται οι απουσίες είναι η αντιμετώπιση προβλημάτων υγείας. Σε αυτή την περίπτωση, συχνά, θεωρείται προτιμότερο να απουσιάσει ο εργαζόμενος από τον οργανισμό, καθώς σε αντίθετη περίπτωση δε θα μπορέσει να αποδώσει και, ταυτόχρονα, θα αποτελεί κίνδυνο για τους συναδέλφους του (Mowday et al., 1982). Ωστόσο, στην πραγματικότητα, μόνο έως το 40% των απουσιών οφείλεται σε λόγους υγείας, ενώ άλλα προσωπικά και οικογενειακά προβλήματα μπορούν να είναι, στην πραγματικότητα, υπεύθυνα. Σε αυτά συγκαταλέγονται γονεϊκές ανησυχίες, προβλήματα γάμου, ζητήματα σχετικά με τη φροντίδα των μελών της εγγύτερης και ευρύτερης οικογένειας και η εμπλοκή σε δράσης της κοινότητας (Willard, 2012).

Στο ευρύτερο επίπεδο της κοινωνίας, ένας από τους παράγοντες που δύναται να επηρεάσει την εμφάνιση των απουσιών των εργαζομένων είναι οι αλλαγές που υλοποιούνται σε αυτή. Αυτές θεωρείται ότι μπορεί να επηρεάσουν μόνο εμμέσως τους εργαζομένους, με τις τροποποιήσεις που επιφέρουν στο χώρο εργασίας τους, οι οποίες μπορεί να είναι: α) *κοινωνικοκανονιστικές*, δηλαδή σχετικές με το τι θεωρεί η κοινωνία πρέπον, β) *δημογραφικές*, δηλαδή σχετικές με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του εργατικού δυναμικού, όπως το επίπεδο εκπαίδευσης, την ηλικία, το φύλο και την εθνικότητα, γ) *οικονομικές* και δ) *τεχνολογικές* (Mowday et al., 1982). Ο Negandhi (2012) τονίζει πως πλήθος κοινωνικο-οικονομικών και πολιτισμικών παραμέτρων διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στο ρυθμό των απουσιών. Ως παραδείγματα αναφέρει τις εποχές οικονομικής ευημερίας για τους οργανισμούς και τους εργαζομένους τους, κατά τις οποίες η εμφάνιση των απουσιών είναι αυξημένη, σε αντίθεση με τις αντίστοιχες δυσμενείς εποχές, όπως επίσης και τις διαφορές που εμφανίζονται σε διαφορετικές εταιρίες, ανάλογα με την ατμόσφαιρα εργασίας που καλλιεργούν.

Εκτός από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εργαζομένων, η προσωπικότητα και οι ατομικές τους διαφορές έχουν βρεθεί, επίσης, να συσχετίζονται με τις απουσίες που σημειώνουν, ωστόσο συχνά επισκιάζονται από τους οργανωσιακούς και περιστασιακούς παράγοντες που εκλαμβάνονται ως ισχυρότεροι. Οι παράγοντες της προσωπικότητας του εργαζομένου, οι οποίοι μπορούν να ασκήσουν επίδραση στις απουσίες που σημειώνει είναι πολλοί και μεταξύ άλλων περιλαμβάνουν χαρακτηριστικά, όπως την αυτοεκτίμηση, το άγχος, τη διάθεση, την εσωστρέφεια ή την εξωστρέφεια και τη σταθερότητα. Παρόλο που η επίδραση τους δε θεωρείται εξαιρετικά σημαντική, εντούτοις η συσχέτιση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας με τα χαρακτηριστικά της εργασίας, μπορεί να συνδράμει στην καλύτερη κατανόηση και πρόβλεψη της συμπεριφοράς του απουσιάζοντα (Furnham, 1992, 2008).

Αναφορικά με τους παράγοντες που εντοπίζονται στο περιβάλλον εργασίας, πρέπει καταρχάς να τονιστεί πως το φαινόμενο των απουσιών συνήθως δεν διαχέεται ισόποσα σε έναν οργανισμό, καθώς συχνά, υπάλληλοι από έναν τομέα απουσιάζουν αρκετά, ενώ σε άλλον τομέα του ίδιου οργανισμού είναι συστηματικά παρόντες. Η παρακολούθηση αυτών των διαφορών από τους υπευθύνους μπορεί να συνδράμει



στον εντοπισμό της πηγής του προβλήματος και στην εύρεση λύσεων (Bohlander & Snell, 2010). Επίσης, σύμφωνα με τους Nankervis και συν. (2005) οι απουσίες και η αποχώρηση από το πλαίσιο εργασίας παρατηρούνται σε μεγαλύτερο βαθμό σε ορισμένους τομείς υπηρεσιών και αποδίδονται στις συνθήκες εργασίας που υπάρχουν σε αυτούς, όπως το αυξημένο άγχος, τις χαμηλές απολαβές, την απουσία δυνατοτήτων εξέλιξης και τα μειωμένα ωράρια εργασίας. Στα πλαίσια ανάλογων συνθηκών εργασίας εντάσσεται και η αυξημένη εμφάνιση των απουσιών στις ξενοδοχειακές επιχειρήσεις (Goldsmith, Nickson, Sloan, & Wood, 1997).

Ο Kumar (2010) τονίζει πως μία ακόμα αιτία που μπορεί να οδηγεί σε απουσιάζοντες εργαζομένους, απορρέει από τους ίδιους του εργοδότες, οι οποίοι αδυνατούν να προωθήσουν ένα είδος εσωτερικής ηγεσίας μεταξύ των υπαλλήλων τους και δεν μπορούν να καταλάβουν πλήρως τα προβλήματά τους, λόγω της διαφορετικής κοινωνικής τους τάξης. Επιπροσθέτως, σε οργανισμούς στους οποίους έχει καλλιεργηθεί μία αποδεκτή «κουλτούρα απουσίας», οι διευθυντές δεν πρόκειται να καταπολεμήσουν τις αδικαιολόγητες απουσίες επιβάλλοντας απλώς τιμωρίες, αλλά μόνο καλλιεργώντας ισχυρούς δεσμούς με το προσωπικό και αναγνωρίζοντας την αξία του (Goldsmith και συν., 1997).

Άλλοι παράγοντες που σχετίζονται με τις απουσίες των εργαζομένων μπορούν να αποδοθούν στις στάσεις που υιοθετούν προς την εργασία τους. Σύμφωνα με τους Hogg & Vaughan (2010) η στάση αντιμετωπίζεται ως ένα εννοιολογικό κατασκεύασμα, το οποίο, αν και δεν μπορεί να παρατηρηθεί άμεσα, είναι ενδεικτικό της συμπεριφοράς που έπεται και των επιλογών που κάνει ένα άτομο. Ορισμένες από τις στάσεις των εργαζομένων συνιστούν την ικανοποίηση που λαμβάνουν από την εργασία τους, η οποία είναι πολύ σημαντική για κάθε άτομο και σχετίζεται με αρκετές μεταβλητές του εργασιακού του χώρου (Jex & Britt, 2014). Σύμφωνα με τους Robbins και Judge (2011) η πλειοψηφία των εργαζομένων είναι, σε υψηλότερα ή χαμηλότερα επίπεδα, ικανοποιημένοι από την εργασία τους, όμως για αυτούς που δεν ισχύει το ίδιο, ενδέχεται να ακολουθήσουν αντιδραστικές ενέργειες, όπως τις αδικαιολόγητες απουσίες. Αν και φαντάζει σχεδόν αυτονόητη η αρνητική συσχέτιση της εργασιακής ικανοποίησης με τις απουσίες, εντούτοις, δεν αποδεικνύεται με σταθερότητα από τα μέχρι τώρα ευρήματα (Jex & Britt, 2014). Αντίστοιχα ευρήματα έχουν αναδειχθεί και κατά τη συσχέτιση της αφοσίωσης των εργαζομένων με τις

απουσίες που σημειώνουν, αν και η διερεύνηση αυτής τη σχέσης είναι πιο περιορισμένη σε σχέση με άλλες μεταβλητές που αφορούν στάσεις προς την εργασία (Jex & Britt, 2014). Η επαγγελματική εξουθένωση και η αποχώρηση/αλλαγή πλαισίου εργασίας (turnover) είναι, επίσης, δύο μεταβλητές που έχουν κατά καιρούς συσχετιστεί με τις απουσίες του εργατικού δυναμικού (Willard, 2012).

Αναφορικά με τις συνέπειες των απουσιών στον εργασιακό χώρο, αυτές μπορεί να είναι είτε θετικές, είτε ουδέτερες, είτε αρνητικές. Ως θετική συνέπεια μπορεί, καταρχάς, να χαρακτηριστεί το γεγονός πως, εφόσον η απουσίες οφείλονται σε προβλήματα υγείας, ο εργαζόμενος έχει χάρη σε αυτές τον απαραίτητο χρόνο για να αναρρώσει. Ακόμα και αν δε συντρέχουν λόγοι υγείας, και πάλι μπορεί να είναι θετικό το αποτέλεσμα για τον εργαζόμενο, καθώς του δίνεται η ευκαιρία να ασχοληθεί με τις ασχολίες που διαθέτει εκτός της εργασίας, στην προσωπική του ζωή. Παρατηρείται, επίσης, ένα ψυχολογικό όφελος, διότι καθίσταται δυνατή η αποβολή του άγχους και της ανίας, που ίσως έχει επιφέρει η εργασία και, επομένως, μπορεί να επιστρέψει σε αυτή με μεγαλύτερη ενέργεια και κινητοποίηση. Εντέλει, υπάρχουν ορισμένα πλεονεκτήματα για τον οργανισμό, αφού το κενό που αφήνει ο απουσιάζοντας, δημιουργεί ευκαιρίες για την ανάδειξη άλλων συναδέλφων και την απόκτηση σχετικών δεξιοτήτων από αυτούς (Mowday et al., 1982).

Οι αρνητικές συνέπειες των απουσιών έχουν, αναμφίβολα, συγκεντρώσει τη μεγαλύτερη προσοχή των ερευνητών. Ο Kumar (2010: 175) χαρακτηριστικά αναφέρει ότι οι απουσίες κοστίζουν αρκετά στον οργανισμό «γιατί είναι σαν μία φυσική διαταραχή, η οποία αν της επιτραπεί να θηλάσει και καλλιεργηθεί στο σώμα, είναι βέβαιο ότι θα βλάψει την αποτελεσματικότητά του και μπορεί να αναλάβει καρκινικές ευκαιρίες». Ίσως η πιο εμφανής συνέπεια των απουσιών στον οργανισμό είναι οι οικονομικές απώλειες, αν και είναι δύσκολος ο ακριβής υπολογισμός τους λόγω της πολύπλοκης φύσης τους (Treble & Barmby, 2011). Έχει υποστηριχτεί πως το κόστος που δημιουργούν οι απουσιάζοντες εργαζόμενοι είναι μεγαλύτερο από αυτό που όντως συνειδητοποιούν οι εργοδότες, κυμαινόμενο στο 2% της καθημερινής μισθοδοσίας (Willard, 2012).

Οι απουσίες των εργαζομένων επιφέρουν, επιπροσθέτως, μειωμένη αποτελεσματικότητα στα τμήματα στα οποία υφίστανται (Negandhi, 2012). Όταν λείπει ένας εργαζόμενος, οι εργασίες που είναι στην αρμοδιότητά του

αναλαμβάνονται από κάποιον άλλον, ο οποίος μπορεί να μην είναι το ίδιο ικανός ή εξειδικευμένος σε αυτές (Jex & Britt, 2014). Ακόμα και αν σε αυτή την περίπτωση δοθεί η ευκαιρία σε άλλους συναδέλφους να αναδειχθούν και να αποκτήσουν νέες αρμοδιότητες, εντούτοις, η μεγέθυνση του φορτίου που αναλαμβάνουν, μπορεί να επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα (Mowday et al., 1982).

Οι αρνητικές συνέπειες, φυσικά, δεν αφορούν μόνο τους οργανισμούς, αλλά και τους ίδιους τους εργαζομένους που απουσιάζουν. Καταρχάς, ανάλογα με τις πολιτικές που ακολουθούνται στον οργανισμό του ο απουσιάζων, ενδέχεται να έχει και ο ίδιος οικονομικές απώλειες από το μισθό του (Mowday et al., 1982· Negandhi, 2012). Επιπλέον, η απουσία επιδρά αρνητικά στην αξιολόγηση του απουσιάζοντα εργαζόμενου από τους υπευθύνους του, ενώ ταυτόχρονα μπορεί να δημιουργήσει αρνητικό κλίμα μεταξύ των συναδέλφων, σε περίπτωση που αυτοί υπερφορτωθούν με τα δικά του καθήκοντα (Mowday et al., 1982).

Οι πηγές από τις οποίες έχουν κατά καιρούς αντληθεί δεδομένα, προκειμένου να γίνει υπολογισμός των απουσιών στον εργασιακό χώρο, περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων καταγραφές του οργανισμού, ημερολόγια, βάσεις δεδομένων και αρχεία, απαντήσεις σε υποθετικά σενάρια, αυτο-αναφορές και αναφορές από τους προϊσταμένους. Αν και η χρήση των καταγραφών των οργανισμών ως πηγή δεδομένων συνιστά έναν από τους πιο συνηθισμένους τρόπους μελέτης του φαινομένου, ενδέχεται να προκαλέσει προβλήματα, λόγω των ηθικών ζητημάτων που εγείρονται και της πιθανής δύσκολης πρόσβασης σε αυτά. Για αυτό προτείνεται η χρήση εναλλακτικών ή και συμπληρωματικών μεθόδων μέτρησης, ενώ ο συνδυασμός μεθόδων θεωρείται ότι βελτιώνει την κατανόηση του φαινομένου (Johns, 2003). Ειδικότερα, οι μεταβλητές οι οποίες μετρούν τις στάσεις των ατόμων προς την απουσία τους από την εργασία, ενδέχεται, να προβλέπουν αποτελεσματικότερα την πραγμάτωση της συμπεριφοράς αυτής (Jex & Britt, 2014). Οι στάσεις ενός ανθρώπου είναι δυνατόν να επηρεάσουν τον τρόπο σκέψης του και, παρόλο που δεν ταυτίζονται πάντα με την εκδηλούμενη συμπεριφορά του, εντούτοις μπορούν ενίοτε να την προβλέψουν (Baron, Brannchombe, & Byrne, 2012· Hogg & Vaughan, 2010). Η χρήση των στάσεων των εργαζομένων προς τις απουσίες, ενδέχεται να αποτελεί καταλληλότερο μέτρο για τη συσχέτιση με μεταβλητές όπως η επαγγελματική ικανοποίηση, η αφοσίωση και το κλίμα, λόγω της κοινής τους

αναφοράς σε στάσεις και σε αντίθεση με τις καταγραφές των οργανισμών που είναι δεδομένα διαφορετικής φύσης και παρουσιάζουν αντιφατικά ευρήματα σε αντίστοιχες συσχετίσεις (Jex & Britt, 2014).

Ο υπολογισμός των απουσιών στον εργασιακό χώρο συνιστά ένα πολύπλοκο ζήτημα στο οποίο οφείλονται και οι δυσκολίες σύγκρισης των αποτελεσμάτων μεταξύ των επιχειρήσεων σε εθνικό ή υπερεθνικό επίπεδο. Ταυτόχρονα συνιστά ένα φαινόμενο το οποίο δεν αποδέχονται εύκολα οι οργανισμοί να προβάλλουν δημόσια, λόγω της ντροπής που μπορεί να προκαλέσει και των αρνητικών υπονοιών που εγείρει για την αποτελεσματικότητα των εργοδοτών. Χαρακτηριστικό είναι πως οι ίδιοι οι υπεύθυνοι, συχνά, δεν αντιλαμβάνονται πως υπάρχει δυνατότητα περιορισμού της συγκεκριμένης συμπεριφοράς και την αντιμετωπίζουν απλώς ως ένα αναγκαίο κακό (Furnham, 2008). Σε αυτή τη στάση συμβάλλει, βέβαια, και η πολύπλοκη εικόνα που υπάρχει για τις απουσίες των εργαζομένων στη βιβλιογραφία, με τις διάφορες υποθέσεις, αιτίες, θεωρίες και λύσεις που έχουν κατά καιρούς προταθεί για αυτές (Westerhof, Eyzenga, & Postma, 1999), αλλά και η αντίστοιχα περίπλοκη πραγμάτωσή του φαινομένου αυτού, με τις διαφορές που εμφανίζει στον κάθε εργαζόμενο και στον κάθε οργανισμό ξεχωριστά (Goldsmith et al., 1997). Ακόμα και αν οι ίδιοι οι διευθύνοντες συνειδητοποιήσουν το μέγεθος του προβλήματος, ο μόνος τρόπος για να βρεθούν μακροπρόθεσμες λύσεις, είναι να προβούν σε συστηματική διερεύνησή του, ενταγμένη πάντα στο πλαίσιο του οργανισμού στο οποίο εμφανίζεται και, ταυτόχρονα, να παραιτηθούν από τη μοιρολατρική και σε θεωρητικό επίπεδο μονάχα αντιμετώπισή του (McAfee & Champagne, 1994). Σύμφωνα με τον Willard (2012), είναι εφικτό να περιοριστεί το 60% των απουσιών που απορρέουν από προσωπικά ζητήματα των εργαζομένων, εφόσον οι εργοδότες παρέχουν σε αυτούς ευελιξία στις ώρες και τους χώρους εργασίας. Όσον αφορά τις απουσίες που οφείλονται σε προσωπικά θέματα, δύναται να αντιμετωπιστούν και αυτές με τη δημιουργία ενός χώρου εργασίας που προσφέρει κίνητρα, ουσιαστικές αρμοδιότητες και ρεαλιστικές επιδιώξεις στο πλαίσιο καλών εργασιακών συνθηκών. Ακόμα και η γενικότερη κυβερνητική πολιτική μπορεί να συνεισφέρει παρέχοντας ασφάλεια, σεβασμό και φροντίδα στους εργαζόμενους πολίτες της.

## 1.2 Οι απουσίες των εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες

Οι απουσίες των εργαζομένων στους οργανισμούς βρίσκονται στο πεδίο προβληματισμού για όλους τους οργανισμούς, συμπεριλαμβανομένων των σχολικών μονάδων. Υπάρχουν κάποια κοινά γνωρίσματα που χαρακτηρίζουν τους οργανισμούς, όπως οι καθορισμένοι στόχοι, οι νομικές ρυθμίσεις, η μοναδική δομή, ο έλεγχος, οι όροι εσόδου – εξόδου και τα διαφορετικά συμφέροντα (Heirdeis, 1983· Mayntz, 1972, όπ. ανάφ. στο Κωνσταντίνου, 1994). Το σχολείο, ως ένας θεσμός που εμφανίζει τα παραπάνω γνωρίσματα χαρακτηρίζεται και το ίδιο ως οργανισμός, με την εξειδίκευση, ωστόσο, ότι αποτελεί έναν «παιδαγωγικό» οργανισμό (Κωνσταντίνου, 1994). Οι εκπαιδευτικοί συνιστούν τη βάση των εκπαιδευτικών συστημάτων και, μέσα από την συστηματική παρουσία τους σε αυτά, διασφαλίζουν την αποτελεσματικότητά τους και την ποιοτική εκπαίδευση των μαθητών που φοιτούν σε αυτά (Lippman, και συν., 1996· Najjumba, Habyarimana, & Bunjo, 2013). Για αυτό και οι απουσίες των εκπαιδευτικών, δηλαδή η μη παρουσία τους στις σχολικές μονάδες, όταν αναμένεται από αυτούς να διδάσκουν (UNICEF, 2012), συνιστά ένα ακανθώδες ζήτημα που συγκεντρώνει την προσοχή των ενδιαφερομένων (Bowers, 2004).

Σύμφωνα με τον Charman (1994), η ποιότητα και η ποσότητα των δεδομένων για τις απουσίες των εκπαιδευτικών είναι αρκετά περιορισμένες, συγκριτικά με την αναγνώριση της σοβαρότητας του συγκεκριμένου φαινομένου, καθώς καθίσταται εξαιρετικά δύσκολη τόσο η παρατήρηση και καταγραφή του, όσο και η αντιμετώπισή του. Προκειμένου, ωστόσο, να επιτευχθεί η βαθύτερη κατανόηση του φαινομένου, είναι απαραίτητο να διερευνηθούν οι αιτίες που οδηγούν σε αυτό είτε με έμμεσο, είτε με άμεσο τρόπο.

Ως μία πολύ βασική αιτία της ύπαρξης ή της αύξησης των απουσιών του εκπαιδευτικού προσωπικού, μπορούν να θεωρηθούν οι οικονομικοί παράγοντες, οι οποίοι μπορεί να είναι ποικίλοι και πολυεπίπεδοι. Καταρχάς, φαίνεται πως υπάρχει μία έξαρση του συγκεκριμένου φαινομένου στις χώρες του τρίτου κόσμου, με το ποσοστό των απουσιών σε ορισμένες χώρες να αγγίζει το 25% (Das, Dercon,

Habyarimana, & Krishman, 2005). Σε αυτές τις χώρες τα εκπαιδευτικά συστήματα, συχνά, νοσούν, καθώς γίνονται αποδέκτες των δυσμενών επιπτώσεων που επιφέρει η γενικότερη κακή οικονομική κατάσταση και δε δέχονται την απαραίτητη ενίσχυση προκειμένου να διασφαλίσουν την ποιότητά τους. Η περιορισμένη, λοιπόν, οικονομική επιχορήγηση σε συνδυασμό με την ταχεία αύξηση του μαθητικού πληθυσμού, επιφέρουν, συχνά, την επιλογή μη ικανών εκπαιδευτικών ή την βεβιασμένη εκπαίδευσή τους και την τοποθέτησή τους σε κακές συνθήκες εργασίας με πενιχρό εξοπλισμό, τάξεις με υπερβολικά πολλούς μαθητές και ελλιπή υγιεινή. Επιπλέον, οι χαμηλοί μισθοί που δίνονται στους εκπαιδευτικούς, συχνά, τους αναγκάζουν να αναζητήσουν συμπληρωματική εργασία, ενώ οι πολιτικές της κυβέρνησης δεν ευνοούν την άνετη διαβίωσή τους. Όλα αυτά έχουν ως αποτέλεσμα την αύξηση των απουσιών και της αλλαγής πλαισίου εργασίας (Chapman, 1994). Αντιθέτως, στις χώρες που σημειώνεται αύξηση των εσόδων, σημειώνεται μια ταυτόχρονη μείωση των απουσιών (Abadzi, 2007).

Μία ακόμα παράμετρος που ευνοεί την εμφάνιση απουσιών στις σχολικές μονάδες είναι η τοποθεσία του σχολείου. Σχολεία τα οποία βρίσκονται σε αγροτικές και απομακρυσμένες περιοχές με δύσκολη πρόσβαση, ενδέχεται να αντιμετωπίζουν τη συχνή απουσία των εκπαιδευτικών τους. Οι κακής ποιότητας εγκαταστάσεις και εξοπλισμοί, καθώς και το γεγονός ότι μπορεί να απαιτούνται ώρες ή και μέρες για να φτάσουν στην εργασία τους, ιδίως όταν το σπίτι τους βρίσκεται αρκετά μακριά από αυτή, μετατρέπουν τα συγκεκριμένα σχολεία σε μη ελκυστικούς τόπους εργασίας και αυξάνουν την επιθυμία των εκπαιδευτικών τους να απουσιάζουν από αυτά (Abadzi, 2007· The World Bank, 2008· UNICEF, 2012).

Παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται επίσης με το γενικότερο πλαίσιο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος και έχουν βρεθεί να ευνοούν την εμφάνιση απουσιών από το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι η συγκέντρωση της εξουσίας και ο τρόπος επίβλεψης των εκπαιδευτικών που έχει οριστεί. Στις χώρες στις οποίες το εκπαιδευτικό σύστημα είναι συγκεντρωτικό, η τοπική κοινότητα δεν μπορεί να ελέγξει και να ασκήσει επίδραση στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών που διδάσκουν στα σχολεία της και άρα να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά τις απουσίες τους. Ταυτόχρονα, η αναποτελεσματική επίβλεψη της εργασίας των εκπαιδευτικών

και η έλλειψη κυρώσεων, απλώς συντείνουν στην εμφάνιση του προβλήματος (Abadzi, 2007· Chapman, 1994).

Επιπροσθέτως, ορισμένα από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών έχουν θεωρηθεί ως παράγοντες που επηρεάζουν τη συχνότητα των απουσιών τους. Αναφορικά με το φύλο, στη βιβλιογραφία απαντώνται διαφοροποιημένες απόψεις, καθώς άλλοι αναφέρουν πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι λιγότερο επιρρεπείς σε απουσίες (Abadzi, 2007), ενώ σύμφωνα με άλλους η επικράτηση του γυναικείου φύλου στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού και οι επακόλουθες υποχρεώσεις που προκύπτουν από τη μητρότητα είναι από τους σημαντικότερους λόγους που οδηγούν σε απουσιάζοντες εκπαιδευτικούς στα σχολεία (Nandakumar, 2013). Η διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών φαίνεται πως επίσης σχετίζεται αρνητικά με την τάση τους να απουσιάζουν από το σχολείο (Abadzi, 2007). Ειδικότερα για τους εκπαιδευτικούς που διαθέτουν εμπειρία τουλάχιστον τεσσάρων χρόνων, μειώνεται η πιθανότητα απουσίας τους κατά 23% (Najjumba et al., 2013). Εκτός, όμως, από την εμπειρία, καίριο ρόλο παίζει και η χαρισματικότητα των εκπαιδευτικών, καθώς, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Brown (2012), η επιλογή χαρισματικών εκπαιδευτικών προλαμβάνει την παραίτηση από το χώρο εργασίας και μπορεί να μηδενίσει τις απουσίες τους. Εντέλει, ο τύπος καταγωγής των εργαζόμενων εκπαιδευτικών μπορεί να καθορίσει τη συχνότητα των απουσιών τους, αναλόγως με το αν τοποθετούνται κοντά ή μακριά από το σχολείο στο οποίο εργάζονται (Abadzi, 2007).

Οι απουσίες των εκπαιδευτικών επηρεάζονται, επιπλέον, από τις στάσεις που υιοθετούν, την κινητοποίησή τους για το χώρο εργασίας και το επάγγελμα που ασκούν. Καταρχάς, έχει γενικά διαπιστωθεί πως οι συχνά απουσιάζοντες εκπαιδευτικοί διακατέχονται από χαμηλό ηθικό (Lippman, και συν., 1996) το οποίο μπορεί να αποδοθεί σε έλλειψη οικονομικών κινήτρων, ευκαιριών ανέλιξης και διοικητικής υποστήριξης και ακατάλληλη επιλογή προσωπικού (Chapman, 1994). Άλλοι παράγοντες που μπορούν να εντείνουν την επιθυμία για απουσίες είναι το αυξημένο εργασιακό άγχος και η χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση, που ωθούν τους εκπαιδευτικούς να απομακρύνονται συχνά από το χώρο εργασίας τους (Bowers, 2004). Με ανάλογο τρόπο επιδρά και η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στις απουσίες που σημειώνουν. Σύμφωνα με τον Ball (2012) υπάρχουν εν ενεργεία πολλοί

εκπαιδευτικοί, οι οποίοι δε διαθέτουν πλέον ή δε διέθεταν ποτέ την απαραίτητη αφοσίωση στο επάγγελμά τους και παραμένουν σε αυτό μόνο για βιοποριστικούς λόγους. Έναν τελευταίο παράγοντα που μπορεί να θεωρηθεί υπαίτιος για την απουσία εκπαιδευτικών συνιστά το κλίμα του σχολείου (Bowers, 2004). Η ανάπτυξη ενός συνεργατικού κλίματος σε μία σχολική μονάδα ευνοεί την ενδυνάμωση μαθητών και εκπαιδευτικών και γενικότερα του συνολικού οργανισμού (Δαδαμόγια, 2014). Η διαμόρφωση ενός απρόσωπου κλίματος ή ενός κλίματος που ευνοεί την παραβίαση των κανονισμών, μπορεί να επιφέρει σοβαρά προβλήματα στη λειτουργία του σχολείου. Το σχολικό κλίμα σχετίζεται και με άλλες παραμέτρους της εργασιακής ζωής, όπως είναι η επαγγελματική ικανοποίηση, η επικοινωνία και η αποτελεσματικότητα και ταυτόχρονα επηρεάζει την κινητοποίηση των εκπαιδευτικών, τις αποφάσεις και τις δράσεις τους (Πασιαρδή, 2001).

Οι απουσίες των εκπαιδευτικών, όπως και οι απουσίες των εργαζομένων γενικότερα, επιφέρουν συνέπειες διαφορετικών ειδών και επιπέδων. Καταρχάς, μία από τις σοβαρές συνέπειες των απουσιών των εκπαιδευτικών είναι οι οικονομικές απώλειες που επιφέρουν στο κράτος, αλλά και στις οικογένειες των μαθητών (Bowers, 2004). Ειδικότερα για τις φτωχές οικογένειες, η απώλεια ωρών διδασκαλίας λόγω των απουσιών των εκπαιδευτικών είναι εξαιρετικά επιζήμια, καθώς δε διαθέτουν την οικονομική δυνατότητα για να τις αναπληρώσουν με ιδιαίτερα μαθήματα (Abadzi, 2007). Ωστόσο, ακόμα και αν υφίσταται η συγκεκριμένη οικονομική δυνατότητα, και πάλι το αποτέλεσμα δεν είναι θετικό, καθώς μπορεί να αναπτυχθούν οι ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί φορείς σε βάρος των δημοσίων, οι οποίοι χάνουν την εμπιστοσύνη της κοινότητας (Abadzi, 2007· Chapman, 1994).

Η πιο σοβαρή επίπτωση, όμως, των απουσιών στις σχολικές μονάδες, αφορά την πιθανή ανεπαρκή εκπαίδευση και ηθική ανάπτυξη των μαθητών, η οποία έρχεται σε αντίθεση με τους διεθνείς αναπτυξιακούς στόχους και επηρεάζει τη ζωή των μελλοντικών πολιτών (UNICEF, 2012). Όταν οι εκπαιδευτικοί των τάξεων απουσιάζουν, πολύτιμες ώρες μαθήματος μπορεί να χαθούν (The World Bank, 2012). Η κάλυψη της ύλης δεν ακολουθεί τα προβλεπόμενα, η μάθηση είναι διακοπτόμενη και μπορεί, σε ορισμένες περιπτώσεις, να μειωθεί η επίδοση των μαθητών (Chapman, 1994· Najjumba et al., 2013).



Τέλος, η απουσία των εκπαιδευτικών στα σχολεία, ενδέχεται να επιφέρει αύξηση στις μαθητικές απουσίες ή ακόμα και εγκατάλειψη του σχολείου στις απομακρυσμένες ή τριτοκοσμικές περιοχές. Οι γονείς, απογοητευμένοι από την ποιότητα εκπαίδευσης που λαμβάνουν τα παιδιά τους, μπορεί να προτιμήσουν την απομάκρυνσή τους από το σχολείο και την τοποθέτησή τους σε κατ' οίκον εργασίες (Charman, 1994· The World Bank, 2008). Αυτή η ελλιπής παρακολούθηση του σχολείου από τους μαθητές μπορεί να αποβεί επιζήμια για τις κοινότητες στις οποίες σημειώνονται, καθώς εμποδίζουν την ευημερία, τη βιωσιμότητα και την ανάπτυξή τους (UNICEF, 2012).

Οι απουσίες των εκπαιδευτικών στα σχολεία δε συνιστούν ένα αναπόφευκτο φαινόμενο, χωρίς πιθανότητες θεραπείας. Αντιθέτως, δίνεται η δυνατότητα περιορισμού τους μέσα από συγκεκριμένες ενέργειες, οι οποίες συνοψίζονται ως εξής (Charman, 1994):

- Βελτίωση των οικονομικών κινήτρων με την αύξηση των οικονομικών απολαβών αλλά και την προσφορά πλεονεκτημάτων σε αυτούς που παρουσιάζονται συστηματικά στη θέση εργασίας τους.
- Αναθεώρηση των κυβερνητικών αποφάσεων που οδηγούν στη σημείωση απουσιών από τους εκπαιδευτικούς.
- Αποκέντρωση της εξουσίας που αφορά τον έλεγχο των εκπαιδευτικών.
- Ενδυνάμωση της επίβλεψης στις σχολικές μονάδες.
- Δημιουργία κινήτρων που βασίζονται στην κοινότητα.
- Δημοσιοποίηση των κανονισμών που αφορούν την παρουσία των εκπαιδευτικών στα σχολεία.
- Θέσπιση κατάλληλων επιβραβεύσεων και κυρώσεων ανάλογα με την παρουσία ή απουσία των εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες.

## **2. Θεωρητικό πλαίσιο της καθυστερημένης προσέλευσης στον εργασιακό χώρο**

### **2.1 Η καθυστερημένη προσέλευση των εργαζομένων στους οργανισμούς**

Αναμφίβολα, οι εργαζόμενοι σε κάθε οργανισμό έχουν την υποχρέωση να επιδεικνύουν συνέπεια στην προσέλευσή τους, η οποία μεταφράζεται όχι μόνο ως άφιξη στον οργανισμό την ώρα που αναμένεται από αυτούς να προσέλθουν, αλλά και ως ετοιμότητα για την έναρξη της εργασίας τους (Falcone, 2009). Παρόλο που η καθυστερημένη προσέλευση πρέπει να βρίσκεται στο πεδίο ελέγχου των οργανισμών, εντούτοις έχει διερευνηθεί σε πολύ μικρότερο βαθμό συγκριτικά με τις απουσίες και την αποχώρηση από το πλαίσιο εργασίας (Blau, 2002). Αυτό μπορεί να αποδοθεί στην περιορισμένη θεωρητική θεμελίωση, που είναι, προς το παρόν, διαθέσιμη για το συγκεκριμένο φαινόμενο (Koslowsky, 2000).

Σύμφωνα με τους Adler και Golan (1981) η καθυστερημένη προσέλευση ορίζεται ως η άφιξη ενός εργαζομένου στο χώρο εργασίας του σε ώρα μεταγενέστερη από αυτή που έχει καθοριστεί. Ο Rogelberg (2007: 881) υποστήριξε πως «σε οργανισμούς με καθορισμένα χρονοδιαγράμματα, η καθυστερημένη προσέλευση έχει παραδοσιακά οριστεί ως άφιξη μετά την έναρξη της ημέρας εργασίας». Σύμφωνα με τον Blau (2002), η συμπεριφορά της καθυστερημένης προσέλευσης μπορεί να ταξινομηθεί σε κατηγορίες αν ληφθούν υπόψιν τα ακόλουθα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά: α) το μοτίβο, τη διάρκεια και τη συχνότητα τα οποία χαρακτηρίζουν την καθυστέρηση του εργαζομένου, β) τη σχέση της συμπεριφοράς αυτής με άλλες συμπεριφορές που εκδηλώνουν απόσυρση και γ) τις παραμέτρους που προηγούνται αυτών των κατηγοριών. Η τοποθέτηση της καθυστερημένης προσέλευσης σε κατηγορίες με βάση αυτά τα χαρακτηριστικά, συνδράμει στη βαθύτερη κατανόησή της και τη συσχέτισή της με προγενέστερα γεγονότα και άλλες εργασιακές συμπεριφορές. Έτσι, αν, παράδειγμα, η καθυστερημένη προσέλευση ενός εργαζομένου επιδεικνύει ένα μη τυχαίο μοτίβο, τότε μπορεί να χαρακτηριστεί ως προβλέψιμη, ενώ η διάρκεια και η συχνότητά της θα είναι σταθερή. Αντιθέτως, αν το μοτίβο της είναι τυχαίο, τότε η πρόβλεψή της δεν

καθίσταται δυνατή και δεν μπορούν να ταξινομηθούν η διάρκεια και η συχνότητά της. Σε άλλη περίπτωση, η χρόνια καθυστερημένη προσέλευση, η οποία επιδεικνύει μη συστηματικά αυξανόμενη διάρκεια και συχνότητα, αναμένεται να συσχετίζεται θετικά με άλλες συμπεριφορές απόσυρσης, όπως τις απουσίες και την παραίτηση από το πλαίσιο εργασίας, που δείχνουν πως ο εργαζόμενος σταδιακά απορρίπτει την εργασία του. Αν όμως, είναι σταθερή και περιοδική η καθυστερημένη προσέλευση και χαρακτηρίζεται, δηλαδή, από ένα σταθερό μοτίβο διάρκειας και συχνότητας, τότε δε σχετίζεται σημαντικά με τις άλλες συμπεριφορές απόσυρσης. Αυτό συμβαίνει, καθώς ο εργαζόμενος, πιθανότατα, έχει θέσει άλλες προτεραιότητες στη ζωή του (π.χ. οικογενειακές υποχρεώσεις), χωρίς αυτό να σημαίνει απαραίτητα ότι είναι δυσαρεστημένος από την εργασία του. Εντέλει, η αναπόφευκτη καθυστερημένη προσέλευση παρουσιάζει μία αρκετά τυχαία μορφή και δε σχετίζεται με την ικανοποίηση από την εργασία ή με τις εξω-εργασιακές προτεραιότητες του ατόμου. Οφείλεται σε εξωτερικούς, μη ελέγξιμους παράγοντες, όπως είναι η μετακίνηση και οι καιρικές συνθήκες, οι οποίοι επηρεάζουν την προσέλευση του εργαζομένου, όχι μόνο στην εργασία του, αλλά και σε άλλα πλαίσια της ζωής του.

Συγκριτικά με τις άλλες συμπεριφορές απόσυρσης του εργαζομένου από το χώρο εργασίας του, όπως είναι οι απουσίες και η παραίτηση, η καθυστερημένη προσέλευση συνιστά, ίσως, μία λιγότερο σοβαρή μορφή (Sagie, Koslowsky, & Hamburger, 2002). Ωστόσο, αν και ηπιότερη, μπορεί να θεωρηθεί ως ο προθάλαμος για τη μετέπειτα εμφάνιση σοβαρότερων μορφών απόσυρσης (Johns, 2001). Επιπλέον, η καθυστερημένη προσέλευση διαφέρει από άλλες οργανωσιακές συμπεριφορές, όπως οι απουσίες και η παραίτηση, καθώς δε γίνεται εύκολα αντιληπτή και συχνά αποκρύπτεται. Αυτή η διαφορά στην παρατηρησιμότητα αντικατοπτρίζεται και στην καταγραφή της καθυστερημένης προσέλευσης, αφού ανάλογα με τις πολιτικές που υιοθετεί ο κάθε οργανισμός και τη θέση του εργαζομένου, οι καθυστερήσεις του μπορεί να μην καταχωρούνται στα επίσημα αρχεία του οργανισμού. Αυτός ο περιορισμένος αριθμός των δεδομένων μπορεί να θεωρηθεί, επίσης, ως ένας από τους λόγους για τη μειωμένη ενασχόληση της βιβλιογραφίας με την καθυστερημένη προσέλευση, συγκριτικά με τις απουσίες και την παραίτηση από το πλαίσιο εργασίας (Koslowsky, 2000· Rogelberg, 2007).

Προκειμένου να γίνει κατανοητή η φύση του προβλήματος της καθυστερημένης προσέλευσης και να δρομολογηθεί η κατάλληλη αντιμετώπισή του, είναι απαραίτητο να εξεταστούν προηγουμένως οι αιτίες και οι παράμετροι που προηγούνται ή συσχετίζονται με αυτό. Εξάλλου, μόνο εφόσον οριοθετηθεί ακριβώς ένα πρόβλημα, εξασφαλίζεται η πιθανότητα επίλυσής του (Frumkin, 2009). Συγκριτικά με την ανάλυση των διαδικασιών που οδηγούν έναν εργαζόμενο στο να απουσιάσει ή να αποχωρήσει από την εργασία του, η αντίστοιχη ανάλυση για την καθυστερημένη προσέλευση δεν είναι εξίσου διερευνημένη (Koslowsky, 2000). Οι Sagie και συν. (2002) συμπεραίνουν πως, για τους παράγοντες που ασκούν επίδραση στη συμπεριφορά της καθυστερημένης προέλευσης ενός ατόμου, στη βιβλιογραφία απαντώνται πέντε κύριες κατηγορίες: α) τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του εργαζομένου, β) τα χαρακτηριστικά του οργανισμού στον οποίο εργάζονται, γ) οι σχετικοί με την εργασία καταστασιακοί παράγοντες και γ) η μετακίνηση, που αφορά τόσο την εργασία όσο και την, εκτός οργανισμού, ζωή του εργαζομένου. Ο Rogelberg (2007), σε μία άλλη προσπάθεια ομαδοποίησης, που αφορά μόνο την περίπτωση της εκούσιας και συνειδητής καθυστερημένης προσέλευσης, προτείνει τρεις κατηγορίες μεταβλητών που την επηρεάζουν, οι οποίοι εδράζονται σε προσωπικό επίπεδο, σε επίπεδο οργανισμού ή ομάδας και σε επίπεδο εκτός οργανισμού.

Αναφορικά με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ενός ατόμου, μπορεί να θεωρηθεί πως αυτά μπορεί να οδηγήσουν στην καθυστερημένη προσέλευσή του, τόσο στο χώρο εργασίας, όσο και σε άλλες προσωπικές του ασχολίες εκτός δουλειάς. Η προσωπικότητα ορισμένων ατόμων, συχνά, επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται το χρόνο που έχουν στη διαθεσιμότητά τους. Έτσι, καταλήγουν σε υπερεκτίμησή του, η οποία σε συνδυασμό με παράγοντες εκτός ελέγχου, όπως η κίνηση στους δρόμους ή η κακοκαιρία, εμποδίζει τη συνεπή παρουσία τους στο χώρο εργασίας τους (Blau, 2002). Η καθυστερημένη προσέλευση, σε αντίθεση με τις απουσίες και την παραίτηση από την εργασία, μπορεί να εμφανίζεται με πανομοιότυπο τρόπο και στην καθημερινή ζωή του ατόμου, καθώς η τυπικότητα της προσωπικότητάς του, ενδέχεται να τον οδηγεί εξίσου σε αργοπορία, τόσο κατά την άφιξή του στον οργανισμό, όσο και κατά τη συνάντηση φίλων (Rogelberg, 2007).

Στις μεταβλητές που αφορούν την προσωπικότητα συμπεριλαμβάνονται, σύμφωνα με τον Rogelberg (2007) οι στάσεις των εργαζομένων. Η αφοσίωση και η ικανοποίηση από την εργασία είναι οι στάσεις που έχουν διερευνηθεί εκτενέστερα για τη συσχέτισή τους με την καθυστερημένη προσέλευση, εμφανίζοντας κυρίως μετριοπαθή αποτελέσματα. Αν οι εργαζόμενοι θεωρούν πως αντιμετωπίζουν πολλές προβληματικές καταστάσεις, η οργανωσιακή τους συμπεριφορά μπορεί να αλλάξει με δραματικό τρόπο. Η αφοσίωση είναι εξίσου σημαντική, καθώς θεωρείται πως συμβάλλει στη μείωση των συμπεριφορών απόσυρσης από την πλευρά των εργαζομένων (Yoon, 2003).

Σε μία διαφορετική προσέγγιση, η καθυστερημένη προσέλευση δε νοείται ως αποτέλεσμα της προσωπικότητας του εργαζομένου, αλλά διαφορετικών κοινωνικών και οργανωσιακών πόρων, όπως το κύρος, η θέση και ο ρόλος, οι οποίοι επηρεάζουν τον απαιτούμενο χρόνο εργασίας, αλλά και το κόστος του χαμένου χρόνου. Οι εργαζόμενοι που κατέχουν υψηλότερη θέση στην ιεραρχία του οργανισμού, έχουν συχνά την άδεια να ελέγχουν το χρόνο εργασίας των υφισταμένων τους. Ταυτόχρονα, η δική τους απουσία ή καθυστέρηση επιφέρει μεγαλύτερο κόστος στον οργανισμό. Έτσι, θεσπίζονται ορισμένοι άτυποι κανόνες στον οργανισμό, η ανισότητα των οποίων απορρέει από αυτά τα διαφορετικά χαρακτηριστικά που προσδίδει στον εργαζόμενο η εκάστοτε θέση εργασίας (Sagie et al., 2002).

Παραμένοντας στους παράγοντες που περιλαμβάνονται στο ατομικό επίπεδο, αναμφισβήτητα πρέπει να ληφθούν υπόψη οι υποχρεώσεις που έχει ένας εργαζόμενος εκτός της εργασίας του. Στην περίπτωση που έχει μικρά παιδιά και με τις συνακόλουθες υποχρεώσεις που δημιουργούν, ενδέχεται, να δυσκολευτεί στην εκπλήρωση όλων των καθηκόντων του, εργασιακών και μη. Αυτή η σύγκρουση των ρόλων, μπορεί να επιφέρει την αύξηση του άγχους και να οδηγήσει σε πράξεις που λειτουργούν σε βάρος του εκάστοτε ρόλου, ο οποίος δε θα τοποθετηθεί στην πρώτη θέση των προτεραιοτήτων (Koslowsky, 2007). Στη δύσκολη ολοκλήρωση των επιμέρους υποχρεώσεων συνδράμουν, επίσης, τα χρονοδιαγράμματα που ορίζονται στην εργασία, ανάλογα με την ευελιξία που παρέχουν. Βέβαια, ένας υπάλληλος μπορεί να προσέρχεται με συνέπεια στην εργασία του ακόμα και συντρέχουν ταυτόχρονα πολλές υποχρεώσεις και ακόμα και αν δε ξυπνήσει στην ώρα του (Sagie et al., 2002).

Την καθυστερημένη προσέλευση επηρεάζει, επιπλέον, η δυναμική των ομάδων που συγκροτούνται σε κάθε οργανισμό οι οποίες είναι μοναδικές και διαφέρουν από οργανισμό σε οργανισμό (Rogelberg, 2007). Οι ομάδες καλλιεργούν νόρμες και αντιλήψεις στα μέλη τους σχετικά με ζητήματα όπως η τυπικότητα, η ηθική και το επιτρεπτό χιούμορ. Αυτές διαχέουν, λιγότερο ή περισσότερο άμεσα, μηνύματα στο περιβάλλον και προωθούν τη δέσμευση στους κανόνες της ομάδας (Shoup & Studer, 2010). Παρά την αναπόφευκτη παρουσία ατομικών διαφορών, η καθυστερημένη προσέλευση θεωρείται πως παρουσιάζει ομοιογένεια μέσα στην ομάδα, ενώ ακόμα και στον ίδιο οργανισμό, διαφορετικές ομάδες μπορούν να παρουσιάζουν διαφορετική συμπεριφορά στην ώρα της προσέλευσής τους (Sagie et al., 2002). Επιπροσθέτως, οι ανώτεροι στην ιεραρχία μπορούν να επηρεάσουν τον τρόπο συμπεριφοράς των ομάδων ή και ολόκληρου του οργανισμού και να δημιουργήσουν νόρμες με το παράδειγμα που δημιουργούν οι ίδιοι με τις πράξεις τους (Sagie et al., 2002· Shoup & Studer, 2010). Τα ομοιογενή χαρακτηριστικά των ομάδων ή και του οργανισμού, μπορούν να αλλάξουν υπό την επίδραση αλλαγών ή γεγονότων που μπορούν να συμβούν. Έτσι, όταν παραδείγματος χάριν πραγματοποιούνται απολύσεις, οι εργαζόμενοι τείνουν να είναι περισσότερο τυπικοί, ώστε να αποφύγουν τις δυσμενείς συνέπειες, σε αντίθεση με τις εποχές ευημερίας, κατά τις οποίες παρατηρείται μεγαλύτερη χαλαρότητα (Sagie et al., 2002).

Οι οργανισμοί δε συγκροτούνται και λειτουργούν στο κενό, αλλά αντιθέτως εξαρτώνται άμεσα από το ευρύτερο περιβάλλον στο οποίο βρίσκονται. Οι Sagie et al. (2002) αναφέρουν τα εξής παραδείγματα παραγόντων εκτός του οργανισμού που επηρεάζουν την καθυστερημένη προσέλευση των εργαζομένων: είδος ιδιοκτησίας και είδος επιχείρησης, πολιτική κατάσταση της χώρας, κατάσταση της αγοράς εργασίας, εθνική κουλτούρα και διαπολιτισμικές διαστάσεις. Έτσι στις εταιρίες που θεωρούνται, για παράδειγμα, χαμηλής τεχνολογικής εξειδίκευσης, η καθυστερημένη προσέλευση θεωρείται λιγότερο αποδεκτή σε σύγκριση με τις εταιρίες υψηλής τεχνολογικής εξειδίκευσης, ίσως επειδή η παραγωγή εξαρτάται αποκλειστικά από τη συστηματική και γρήγορη χρήση των μηχανημάτων από τους εργαζομένους. Ειδικότερα η πολιτισμική κουλτούρα και οι αξίες που αυτή μεταδίδει, επηρεάζουν τη συμπεριφορά των εργαζομένων, συμπεριλαμβανομένης της έγκαιρης προσέλευσής τους, και αυτό αντανακλάται στο γεγονός πως άνθρωποι από διαφορετικές

πολιτισμικές ομάδες έχουν διαφορετική αντίληψη του χρόνου στην εργασία ή στην καθημερινή ζωή (Rogelberg, 2007).

Η καθυστερημένη προσέλευση συνιστά μια συμπεριφορά που μπορεί να επιφέρει δυσμενείς συνέπειες, τόσο στα άτομα που την επιδεικνύουν, όσο και στους οργανισμούς που την υπομένουν. Όσον αφορά τον αργοπορημένο εργαζόμενο, μεταδίδει ένα αρνητικό ψυχολογικό μήνυμα, καθώς μπορεί να θεωρηθεί πως είναι ασεβής και τεμπέλης. Αυτό ενδέχεται να τον επιβαρύνει οικονομικά, σε περίπτωση που του αφαιρεθεί κάποιο ποσό από την αμοιβή του ή οδηγηθεί σε απώλεια της θέσης εργασίας του (Rogelberg, 2007). Επιπλέον, οι υπεύθυνοί του, πιθανότατα, θα προβούν σε καταγραφή της καθυστέρησής του στα αρχεία του οργανισμού, ενώ μπορεί να προστεθούν αρνητικές αναφορές στις αξιολογήσεις του ή να υποστεί κυρώσεις (Falcone, 2009· Sagie et al., 2002).

Το οικονομικό κόστος είναι, επίσης, πιθανό για τον οργανισμό. Εφόσον, συχνά, ο χρόνος ισοδυναμεί με το χρήμα, οι αργοπορημένοι υπάλληλοι ενός οργανισμού οδηγούν σε απώλεια ωρών εργασίας και, άρα, σε οικονομική απώλεια. Επιπλέον, η παραγωγική διαδικασία, είναι πιθανόν να διαταραχτεί και να μειωθεί η ποιότητα ή η ποσότητά της, ιδίως στην περίπτωση που η λειτουργία του οργανισμού βασίζεται εξαιρετικά στη συστηματική παρουσία των εργαζομένων του (Falcone, 2009· Sagie et al., 2002).

Επιπροσθέτως, μπορούν να υπάρξουν συνέπειες στη συμπεριφορά ακόμα και των συνεπών εργαζομένων, λόγω της ηθικών μεταπτώσεων. Η καθυστερημένη προσέλευση, σαν μια «οργανωσιακή ασθένεια», μπορεί να μεταδοθεί στους συναδέλφους του αργοπορημένου εργαζομένου, ιδίως στην περίπτωση που διαπιστώσουν πως δεν του επιβάλλονται οι απαραίτητες κυρώσεις (Falcone, 2009). Έτσι, πιθανότατα, θα σημειωθεί αποθάρρυνση των εργαζομένων, η κινητοποίησή τους θα αρχίσει να μειώνεται και η συμπεριφορά τους στον οργανισμό θα αλλάξει, σε βάρος της αποτελεσματικής λειτουργίας του (Rogelberg, 2007).

Η καθυστερημένη προσέλευση συνιστά, συνήθως, ένα πρόβλημα που, μετά από απλές συζητήσεις, είναι δυνατόν να λυθεί μόνο του (Falcone, 2009). Ωστόσο, θα πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψιν το είδος της καθυστέρησης που εμφάνισε ο εργαζόμενος. Αν πρόκειται για περιστασιακές καθυστερήσεις από, κατά τα άλλα

συνεπείς, εργαζομένους, τότε η αντιμετώπιση θα πρέπει να είναι πολύ διαφορετική σε σχέση με εκείνους που την έχουν μετατρέψει σε συνήθεια (Robbins, 2010). Η καθυστερημένη προσέλευση στον εργασιακό χώρο ανήκει στις συμπεριφορές εκείνες που δεν απαιτούν απαραίτητα την απόλυση του εργαζομένου για τον παραδειγματισμό του ίδιου και των γύρω του (Aylott, 2014). Ωστόσο, επειδή συχνά εκλαμβάνεται ως έλλειψη σεβασμού από πλευράς εργαζομένου, οι λύσεις που υιοθετούνται είναι κυρίως τιμωρητικής φύσεως και μπορεί να περιλαμβάνουν αποκλεισμό τους από σημαντικές συναντήσεις ή μείωση των απολαβών τους (Frumkin, 2009). Οι Vance και Paik (2015) προτείνουν τους εξής τρόπους αντιμετώπισης της καθυστερημένης προσέλευσης ανάλογα με το ρυθμό με τον οποίο συμβαίνει:

- *Πρώτη φορά.* Απλή συζήτηση με τον εργαζόμενο, ώστε να του γίνει υπενθύμιση των κανονισμών, χωρίς απειλές και τιμωρίες. Οι περισσότεροι εργαζόμενοι δείχνουν να αισθάνονται άσχημα σε αυτό το αρχικό στάδιο.
- *Δεύτερη φορά.* Προειδοποίηση του εργαζομένου πως την επόμενη φορά που θα καθυστερήσει, θα γίνει καταγραφή στο προσωπικό του αρχείο για μελλοντική εξέταση.
- *Τρίτη φορά.* Καταγραφή της καθυστερημένης προσέλευσης στο αρχείο του εργαζομένου και προειδοποίηση του πως, σε περίπτωση συνέχισης, θα οδηγηθεί σε διαθεσιμότητα μιας εβδομάδας, χωρίς απολαβές.
- *Τέταρτη φορά.* Διαθεσιμότητα του εργαζομένου για μία εβδομάδα χωρίς απολαβές και προειδοποίηση για απόλυση σε περίπτωση επανάληψης.
- *Πέμπτη φορά.* Άμεση απόλυση του εργαζομένου.

Αξίζει να σημειωθεί, τέλος, πως η αντιμετώπιση της καθυστερημένης προσέλευσης μπορεί να προωθηθεί όχι μόνο μέσα από κυρώσεις, αλλά και με την προώθηση θετικών συμπεριφορών, όπως για παράδειγμα την παροχή επιβραβεύσεων στους εργαζομένους που είναι συνεπείς κατά την προσέλευσή τους (Frumkin, 2009).



## **2.2. Η καθυστερημένη προσέλευση των εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες**

Η τήρηση από πλευράς εκπαιδευτικών των κανονισμών που αφορούν το χρόνο, συνιστά απαραίτητη συνθήκη για τη διατήρηση μιας θετικής γραμμής πειθαρχίας, ενώ η ίδια τους η συνεπής φυσική παρουσία, παρεμποδίζει την πρόκληση διαταραχών (Ricken, 2006). Οι εκπαιδευτικοί επιβάλλεται να διαχειρίζονται με αποτελεσματικό τρόπο το χρόνο τους, καθώς από το δικό τους πρόγραμμα εξαρτάται άμεσα και το πρόγραμμα ενός πλήθους άλλων ανθρώπων, των μαθητών και των συναδέλφων. Ιδιαίτερα για τους περισσότερο ώριμους μαθητές η τήρηση των χρονοδιαγραμμάτων είναι μέρος της καθημερινότητάς τους. Η ευθύνη του κάθε εκπαιδευτικού για την τάξη που αναλαμβάνει, συνεπάγεται την υποχρέωση να προσέρχεται σε αυτή πριν από τους μαθητές του και να είναι ταυτόχρονα πολύ καλά προετοιμασμένος για το έργο του (Spencer, 2011).

Ένας από τους λόγους που οδηγούν τους εκπαιδευτικούς στην καθυστερημένη προσέλευσή τους στην τάξη, μπορεί να αποδοθεί στο ότι δε συνειδητοποιούν πως λειτουργούν ως πρότυπα μίμησης. Το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί αποτελούν παράδειγμα για τους μαθητές τους είναι αναμφισβήτητο, για αυτό και εντύπωση προκαλεί η παράβλεψη από ορισμένους αυτής της λειτουργίας τους. Δεν είναι λίγοι οι εκπαιδευτικοί, σε παγκόσμιο επίπεδο, που θεωρούν ότι θα διατηρήσουν την πειθαρχία, δίνοντας λεκτικές διαταγές, άσχετα από το αν οι ίδιοι τις τηρούν στην πράξη ή όχι (Davies, 1990). Επίδραση στη συνέπεια των εκπαιδευτικών φαίνεται, επιπλέον, να ασκεί το είδος της τάξης, την οποία έχουν αναλάβει. Σε σχολεία στα οποία υπάρχει διαχωρισμός των τάξεων σε υψηλής ή χαμηλής ικανότητας, ανάλογα με τις δυνατότητες των μαθητών, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να είναι περισσότερο τυπικοί στα ωράριά τους σε αυτές με την υψηλή ικανότητα, συγκριτικά με τις αντίστοιχες χαμηλής ικανότητας (Delamont, 2014).

Η καθυστερημένη προσέλευση των εκπαιδευτικών επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα στην οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων. Καταρχάς, δημιουργεί επιπρόσθετα προβλήματα στους διευθυντές των σχολείων, καθώς τους

επιβαρύνει με την αναζήτηση λύσεων για την αντιμετώπισή της. Δυσάρεστη κατάσταση μπορεί να δημιουργηθεί και για τους συνεπείς συναδέλφους του αργοπορημένου δασκάλου, σε περίπτωση που τους ζητηθεί να καλύψουν το κενό του, προκειμένου να μην επέλθει το χάος στη συγκεκριμένη τάξη και διαταραχθεί η ησυχία του σχολείου (Ricken, 2006· Shapira-Lishchinsky, 2007).

Η καθυστερημένη προσέλευση διαταράσσει, επιπροσθέτως, τη ροή του καθορισμένου ωρολογίου προγράμματος με σοβαρές συνέπειες για τη μάθηση των παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι αργούν να προσέλθουν στο σχολείο, στην προσπάθειά τους να καλύψουν το χαμένο χρόνο, μπορεί να εκμεταλλευτούν τα λεπτά του διαλείμματος. Αυτό, ωστόσο, στερεί από τα παιδιά την ευκαιρία να ξεκουραστούν από τη μαθησιακή διαδικασία, ενώ μπορεί να τα αναγκάσει να αργήσουν για το επόμενο τους μάθημα, δημιουργώντας, έτσι, ένα φαύλο κύκλο αργοπορίας. Επιπλέον, η συρρίκνωση του διαθέσιμου διδακτικού χρόνου δεν ευνοεί την κάλυψη όλης της απαιτούμενης ύλης. Το γεγονός αυτό επιδρά αρνητικά ιδίως στους μεγαλύτερους μαθητές, οι οποίοι προετοιμάζονται για τις σχολικές εξετάσεις και έχουν, επομένως, ανάγκη από το οποιοδήποτε διαθέσιμο λεπτό διδασκαλίας (Shapira-Lishchinsky, 2007).

Σύμφωνα με την Davies (1990), η επίδοση των μαθητών δεν απειλείται μονάχα από την απώλεια του χρόνου που επιφέρει η καθυστερημένη προσέλευση, αλλά και από το μήνυμα που κρύβεται πίσω από αυτή σχετικά με την αφοσίωση και το σεβασμό προς την τάξη και τα δικαιώματα των μελών της. Αναμφίβολα, η ισχύς των πράξεων υπερτερεί αυτής των λέξεων, ιδίως στην περίπτωση που επιδιώκουν οι εκπαιδευτικοί να διδάξουν στους μαθητές συγκεκριμένες συμπεριφορές. Επομένως, θα πρέπει να εφαρμόζουν στην πράξη αυτά που αναμένουν από τους μαθητές και, στην περίπτωση της ώρας προσέλευσης, να είναι οι ίδιοι πρωτίστως συνεπείς, ώστε να λειτουργούν ως θετικά πρότυπα μίμησης (Thompson, 2011). Ωστόσο, συχνά, οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν ασυνέπεια έργων και λόγων, τιμωρώντας την καθυστερημένη προσέλευση των μαθητών τους, ενώ καθυστερούν και οι ίδιοι (Alhassan & Adzahlie-Mensah, 2010). Η παραβίαση από τον εκπαιδευτικό των κανόνων που έχουν τεθεί σχετικά με την ώρα προσέλευσης, δυσχεραίνει τη δημιουργία ενός δίκαιου περιβάλλοντος που θα συνδράμει στην μάθηση και την ικανοποίηση των μαθητών τους. Ταυτόχρονα, σαν πράξη υπονοεί, καταρχάς, πως οι

κανόνες διαφέρουν ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς, και, κατά δεύτερον, πως ακόμα και αν οι κανόνες είναι ίδιοι, η κατοχή εξουσίας επιτρέπει την παραβίασή τους. Έτσι, παρεμποδίζεται μία βασική επιδίωξη του σχολείου, δηλαδή η ανάπτυξη υπεύθυνων πολιτών (Davies, 1990). Όταν ο εκπαιδευτικός αργεί στην τάξη του, αλλά τιμωρεί τους μαθητές που κάνουν το ίδιο, κινδυνεύει να χάσει το σεβασμό των παιδιών (Siebert, Wyss, & Jackson, 2015) και να έρθει αντιμέτωπος με σοβαρά προβλήματα πειθαρχίας (Massachusetts. Board of Education, 1871).

### **3. Ερευνητική ανασκόπηση του φαινομένου των απουσιών στον εργασιακό χώρο**

#### **3.1 Έρευνες σε εργαζομένους γενικότερα**

Οι απουσίες των εργαζομένων από τον εργασιακό τους χώρο, έχουν βρεθεί στο επίκεντρο ερευνών, οι οποίες έχουν διερευνήσει τη σχέση τους με άλλες μεταβλητές, οργανωσιακές και μη. Μία από τις μεταβλητές που έχει διερευνηθεί περισσότερο σε σχέση με τις απουσίες των εργαζομένων, χωρίς ωστόσο να παρουσιάζει συνεπή ευρήματα, είναι η επαγγελματική ικανοποίηση. Πτυχές της επαγγελματικής ικανοποίησης έχουν βρεθεί σε έρευνες να επιδρούν σημαντικά στις κατηγορίες απουσίας των εργαζομένων που επιλέγονται κατά καιρούς από τους ερευνητές (Blau, 2004· Borda & Norman, 1997· Cohen & Golan, 2007· Iverson & Deery, 2001· Sagie, 1998· Siu, 2002· Wegge, Schmidt, Parkes, & van Dick, 2007). Σε άλλες έρευνες, ωστόσο, η συσχέτιση αυτή είτε δεν είναι ισχυρή, είτε δεν υφίσταται (Breugh, 1981· Goldberg & Waldman, 2000· Keller, 1983). Αυτή η διαφοροποιημένη επίδραση της ικανοποίησης στις απουσίες των εργαζομένων αντανακλάται, επίσης, και σε μετα-αναλύσεις και βιβλιογραφικές ανασκοπήσεις, καθώς άλλες συμπεραίνουν πως υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τους (Hackett & Guion, 1985· Hackett, 1989· McShane, 1984· Porter & Steers, 1973· Scott & Taylor, 1985· Whitman, van Rooy, & Viswesvaran, 2010· Williams, McDaniel, & Nguyen, 2006) ενώ άλλες απορρίπτουν τη συγκεκριμένη υπόθεση (Borda & Norman, 1997· Muchinsky, 1977· Wegge, Schmidt, Parkes, & van Dick, 2007). Στην ελληνική πραγματικότητα, οι έρευνες για το φαινόμενο των απουσιών είναι εξαιρετικά περιορισμένες. Οι Drakopoulos και Grimani (2013) εξετάζοντας μία συγκεκριμένη μορφή απουσίας από τον εργασιακό χώρο, αυτή που οφείλεται σε τραυματισμό, σε δείγμα 1001 Βρετανών και Ελλήνων εργαζομένων, κατέληξαν στο συμπέρασμα πως υφίσταται μία αντίστροφη σχέση ανάμεσα στις μέρες απουσιών και τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης, η οποία εξηγεί την τάση των λιγότερο ικανοποιημένων εργαζομένων να αυξάνουν τις μέρες που απουσιάζουν από τη δουλειά τους.

Οι Steers και Rhodes (1978), διαπιστώνοντας, καταρχάς, πως, στη μέχρι τότε βιβλιογραφία, η έλλειψη επαγγελματικής ικανοποίησης θεωρούνταν ως η κύρια αιτία των απουσιών και, κατά δεύτερον, πως αντιμετωπιζόταν ως δεδομένη η εκούσια επιλογή των εργαζομένων να απουσιάσουν, κατασκεύασαν ένα μοντέλο παρουσίας των εργαζομένων. Υποστήριξαν πως, προκειμένου να είναι αναλυτικό το συγκεκριμένο μοντέλο, θα πρέπει να μην περιλαμβάνονται μόνο οι στάσεις των εργαζομένων και άλλες σχετικές επιδράσεις στην κινητοποίησή τους, αλλά και διάφοροι περιορισμοί που προκύπτουν από τις εκάστοτε καταστάσεις. Έτσι, προκύπτει πως η παρουσία των εργαζομένων στις θέσεις εργασίας τους είναι αποτέλεσμα δύο παραγόντων, της κινητοποίησης και της δυνατότητάς τους να παραστούν. Ταυτόχρονα, όμως, δέχονται επιδράσεις από: 1) την κατάσταση της εργασίας (πεδίο και επίπεδο εργασίας, άγχος, μέγεθος ομάδας, στυλ ηγεσίας, σχέσεις μεταξύ συναδέλφων, ευκαιρίες εξέλιξης), 2) τις αξίες του εργαζομένου και τις απαιτήσεις της εργασίας, 3) τα προσωπικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, εκπαίδευση, διάρκεια κατοχής της θέσης εργασίας, μέγεθος ομάδας), 4) την επαγγελματική ικανοποίηση και 5) την πίεση για παρουσία (οικονομική κατάσταση, κίνητρα/αμοιβές, εργασιακές νόρμες, προσωπική εργασιακή ηθική, αφοσίωση).

Η αφοσίωση συνιστά επίσης μία μεταβλητή που έχει διερευνηθεί για την επίδρασή της στο φαινόμενο των απουσιών από τον εργασιακό χώρο. Πορίσματα μιας πληθώρας ερευνών έχουν δείξει πως διάφορες μορφές αφοσίωσης συσχετίζονται αρνητικά με την εκδήλωση απουσιών από τους εργαζομένους (Blau, 1986· Blau, 2004· Cohen, 1991· Gellatly, 1995· Geurts, Schaufeli, & Rutte, 1999· Sagie, 1998· Somers, 1995). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η έρευνα του Gellatly (1995) στην οποία η συναισθηματική αφοσίωση προς τον οργανισμό συσχετιζόταν αρνητικά με τις απουσίες των εργαζομένων, ενώ η αφοσίωση που οφειλόταν στην οικονομική τους αδυναμία να αποχωρήσουν οριστικά από τον οργανισμό, οδηγούσε στην αύξηση των απουσιών τους. Ο Clegg (1983) υποστηρίζει πως η ασυνέπεια των ευρημάτων στη βιβλιογραφία, μπορεί να αποδοθεί στην αποκλειστική επικέντρωσή τους σε μονές υποθέσεις, οι οποίες αγνοούν την πιθανότητα για αντίστροφη αιτιότητα και δε διερευνούν συστηματικά την επίδραση τρίτων παραγόντων. Στην εμπειρική έρευνα που διεξήγαγε ο ίδιος, βρέθηκε πως οι συσχετίσεις μεταξύ μεταβλητών, όπως η αφοσίωση και επαγγελματική ικανοποίηση με τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, έχαναν τη σημαντικότητά τους

υπό την εξάλειψη της επίδρασης των δημογραφικών, καταστασιακών και συμπεριφορικών μεταβλητών.

Εκτός από την αφοσίωση και την επαγγελματική ικανοποίηση, μία πληθώρα άλλων μεταβλητών έχουν διερευνηθεί για τη σχέση τους με τις απουσίες στον εργασιακό χώρο. Μία από αυτές τις μεταβλητές συνιστά η συμμετοχή στον οργανισμό. Σύμφωνα με αρκετά πορίσματα μελετών, όσο μεγαλύτερη είναι η συμμετοχή των εργαζομένων στους οργανισμούς τους, τόσο λιγότερες είναι οι απουσίες που σημειώνουν (Blau, 1986· Breaugh, 1981· Gellatly, 1995· Siu, 2002· Wegge et al., 2007). Ο Gellatly (1995), εκτός από τη συμμετοχή στον οργανισμό, υποστήριξε πως οι εργαζόμενοι απουσίαζαν λιγότερο όταν ένιωθαν συναισθηματική προσκόλληση και ταύτιση προς τον οργανισμό, ενώ σημείωναν τις απουσίες τους, ανάλογα με το πως αντιλαμβάνονταν τις απουσίες των συναδέλφων τους. Στη μελέτη του ο Keller (1983) ανέδειξε ακόμα μία μεγάλη ποικιλία παραγόντων που επιδρούν στο φαινόμενο των απουσιών. Συγκεκριμένα, βρέθηκε πως οι αντιλήψεις για τη συνεκτικότητα της ομάδας, την αυτοεκτίμηση και για το αν η υγεία βρίσκεται υπό τον έλεγχο του ατόμου με την υιοθέτηση υγιών συνθηθειών, συσχετίζονταν αρνητικά με τις απουσίες των εργαζομένων.

Η επίδοση των εργαζομένων συνιστά μία ακόμα παράμετρο που έχει διερευνηθεί σε σχέση με το φαινόμενο των απουσιών. Ο Viswesvaran (2002) διεξήγαγε μετα-ανάλυση σε παραμέτρους της επίδοσης και στις απουσίες εργαζομένων, χρησιμοποιώντας αρχεία οργανισμών. Από αυτές τις παραμέτρους βρέθηκε πως τα οργανωσιακά αρχεία της ποιότητας, δηλαδή της ελευθερίας από το σφάλμα στο παραγόμενο προϊόν ή την παρεχόμενη υπηρεσία, και οι αξιολογήσεις από τους επόπτες της προσπάθειας και της διαπροσωπικής συμπεριφοράς των εργαζομένων, ήταν αυτά που συσχετίζονταν με τα οργανωσιακά αρχεία των απουσιών. Σε μία ακόμα μελέτη, οι Morrow, McElroy, Laczniak και Fenton (1999) με δείγμα 226 υπαλλήλων ασφαλιστικής εταιρίας, διαπίστωσαν πως τόσο η επίδοση, όσο και οι απουσίες των εργαζομένων συνδέονταν με την εθελοντική αποχώρηση από το πλαίσιο εργασίας, χωρίς, ωστόσο να συσχετίζονται και αυτές μεταξύ τους. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει, επίσης, η μετα-ανάλυση του Bycio (1992) στην οποία βρέθηκε πως οι υπάλληλοι που έτειναν να απουσιάζουν συχνά, σημείωναν χαμηλότερες επιδόσεις σε δείκτες βαθμολόγησης ή μη βαθμολόγησης.

Άλλες μεταβλητές που αφορούν στάσεις των εργαζομένων και έχουν βρεθεί σε έρευνες να συνδράμουν στην εμφάνιση του φαινομένου είναι η αντίληψη ανισότητας στον εργασιακό χώρο (Geurts et al., 1999), η ψυχολογική δυσφορία (Siu, 2002), η ενσωμάτωση σε πλαίσια εκτός δουλειάς (Lee, Mitchell, Sablinski, Burton, & Holtom, 2004), η αντίληψη για τη νομιμότητα της απουσίας και η σύγκρουση μεταξύ δουλειάς και οικογένειας (Johns, 2011) και η ύπαρξη προηγούμενων απουσιών (Cohen & Golan, 2007· Keller, 1983). Αντίστοιχα, στις μεταβλητές που σχετίζονται αρνητικά με τις απουσίες των εργαζομένων συγκαταλέγονται μεταξύ άλλων το θετικό οργανωσιακό κλίμα (Siu, 2002), η αντίληψη μιας οργανωσιακής κουλτούρας που προσφέρει ενδιαφέρουσες εργασίες (Carmeli, 2005), η αντίληψη συμπεριφορικής ακεραιότητας (Prottas, 2008) και οι αντιλήψεις για τα χαρακτηριστικά της εργασίας, όπως η ταυτότητα, η ποικιλία των δεξιοτήτων και η αυτονομία (Rentsch & Steel, 1998).

Αναφορικά με την επίδραση των δημογραφικών στοιχείων, έχει βρεθεί, καταρχάς, πως το φύλο των εργαζομένων μπορεί να επηρεάσει σημαντικά την τάση τους να απουσιάζουν. Έρευνες έχουν υποστηρίξει πως οι γυναίκες του δείγματός τους παρουσίαζαν μεγαλύτερα ποσοστά απουσιών από τους άντρες εργαζομένους (Hackett, 1989· Keller, 1983· Sagie, 1998). Αντίθετα, το αρσενικό φύλο των εργαζομένων βρέθηκε να σχετίζεται θετικά με μία συγκεκριμένη μορφή απουσιών, αυτών που οφείλονται σε τραυματισμό (Drakopoulos & Grimani, 2013). Η ηλικία συνιστά, επίσης, έναν παράγοντα που έχει βρεθεί σε έρευνες να επηρεάζει τις απουσίες στον εργασιακό χώρο. Έχει υποστηριχθεί πως οι μεγαλύτεροι ηλικιακά εργαζόμενοι απουσιάζουν σε μικρότερο βαθμό από τους νεότερους συναδέλφους τους (Drakopoulos & Grimani, 2013· Gellatly, 1995· Hackett, 1990· Sagie, 1998). Ανάλογα ευρήματα προκύπτουν και από τη μελέτη της επίδρασης που ασκεί η διάρκεια κατοχής της θέσης εργασίας, καθώς όσο μεγαλύτερη είναι αυτή, τόσο λιγότερες απουσίες σημειώνονται (Drakopoulos & Grimani, 2013· Gellatly, 1995· Keller, 1983). Τέλος, στη μελέτη των Avery, McKay, Wilson και Tonidandel (2007) με δείγμα 659 εργαζομένων λευκής, ισπανικής και μαύρης εθνότητας, καταδείχθηκε πως οι μαύροι εργαζόμενοι έτειναν να λείπουν πιο συχνά, ιδίως όταν αισθάνονταν πως οι οργανισμοί, στους οποίους εργάζονταν, δεν σέβονταν τη διαφορετικότητα.

### 3.2 Έρευνες σε εκπαιδευτικούς

Οι εκπαιδευτικοί συνιστούν μία μερίδα εργαζομένων, η οποία έχει αποτελέσει το δείγμα αρκετών μελετών, που διερευνούν το φαινόμενο των απουσιών στον εργασιακό χώρο. Αυτό δικαιολογείται, καθώς πέρα από το οικονομικό κόστος που δημιουργούν, ενδέχεται να βλάψουν την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, ακόμα και μιας ολόκληρης χώρας (McKenzie, και συν., 2014). Έρευνες έχουν δείξει πως οι συχνά απουσιάζοντες εκπαιδευτικοί, οδηγούν τους μαθητές τους στο να σημειώσουν χαμηλότερες ακαδημαϊκές επιδόσεις (Baidoo-Anu, 2018). Ειδικότερα, οι Miller, Murnane και Willett (2008) διαπίστωσαν πως οι απουσίες των εκπαιδευτικών επέφεραν μείωση της απόδοσης των μαθητών της Τετάρτης δημοτικού στο μάθημα των μαθηματικών κατά 3,2% της τυπικής απόκλισης. Μία άλλη παράμετρος, η οποία τονίζει εξίσου τις δυσμενείς επιπτώσεις των απουσιών των εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση, είναι το γεγονός πως μπορούν να οδηγήσουν σε αντίστοιχη αύξηση των απουσιών των μαθητών τους (Banerjee, King, Orazem, & Paterno, 2012).

Από τις μεταβλητές που έχουν, κατά καιρούς, συσχετισθεί με την τάση των εκπαιδευτικών να απουσιάζουν, πρέπει καταρχάς να αναφερθεί η επαγγελματική ικανοποίηση, χωρίς, ωστόσο, να προκύπτει με συνέπεια η στατιστική σημαντικότητα αυτής της σχέσης (Borg & Riding, 1991· McKenzie, et al., 2014· Scott & Wimbush, 1991). Συγκεκριμένα, οι Borg και Riding (1991) σε έρευνα που διεξήγαγαν με δείγμα 545 εκπαιδευτικούς σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Μάλτα, διαπίστωσαν πως η μειωμένη ικανοποίηση, το άγχος και μία κακή εικόνα για τον εαυτό τους, αύξαναν τη συχνότητα και τη διάρκεια των απουσιών που σημείωναν οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία τους.

Μία ακόμα μεταβλητή που έχει διερευνηθεί για τη σχέση της με τις απουσίες των εκπαιδευτικών, όχι ωστόσο στην ίδια έκταση με τις μελέτες σε άλλους εργαζομένους, είναι η αφοσίωση. Στην έρευνα του Gaziel (2004) βρέθηκε πως, για τους 148 Ισραηλινούς εκπαιδευτικούς του δείγματος, οι απαντήσεις τους σε κλίμακες στάσεων συνδέονταν ισχυρότερα με τις εκούσιες απουσίες τους, παρά τις ακούσιες. Έτσι, η υψηλή οργανωσιακή αφοσίωση των συγκεκριμένων



εκπαιδευτικών, οδηγούσε σε λιγότερες μέρες εκούσιας απουσίας από το σχολείο. Σε μία ακόμα έρευνα με Ισραηλινούς εκπαιδευτικούς, αυτή των Shapira-Lishchinsky και Rosenblatt (2010), τα ευρήματα έδειξαν αρνητική συσχέτιση της συναισθηματικής αφοσίωσης του δείγματος με τη συχνότητα των απουσιών που σημειώναν. Ταυτόχρονα, φάνηκε πως η αφοσίωση λειτουργούσε ως διαμεσολαβητής, καθώς οι εκπαιδευτικοί που αντιλαμβάνονταν το κλίμα του σχολείου τους ως εξαιρετικά ηθικό, έτειναν να είναι περισσότερο αφοσιωμένοι και σπανιότερα απουσιάζοντες.

Επιπροσθέτως, στις μελέτες που αφορούν τις απουσίες των εκπαιδευτικών, έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στη συμβολή του κλίματος των σχολικών μονάδων, όπου υπηρετούν. Τα σχολεία στα οποία αναγνωρίζεται η ύπαρξη θετικών μορφών κλίματος και όπου ανθίζουν καλές σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων, οι εκπαιδευτικοί δεν απουσιάζουν με τον ρυθμό που απουσιάζουν συνάδελφοί τους σε αντίστοιχα σχολεία με δυσμενή εργασιακά κλίματα (Foldesy & Foster, 1989· Gaziel, 2004· Rosenblatt, Shapira-Lishchinsky, & Shirom, 2010· Shapira-Lishchinsky & Rosenblatt, 2009, 2010). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η έρευνα των Imants και van Zoelen (1995), λόγω των μη αναμενόμενων αποτελεσμάτων που προέκυψαν. Συγκεκριμένα, βρέθηκε πως οι απουσίες των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετίζονταν θετικά με την ύπαρξη φιλικού και ανεπίσημου κλίματος, το οποίο και απέδωσαν οι ερευνητές στην ενδεχόμενη ανεκτικότητα που καλλιεργούν τέτοιου είδους κλίματα.

Στα πλαίσια των συνθηκών που δημιουργούνται από τη συμβίωση του εκπαιδευτικού προσωπικού σε κάθε σχολείο, μπορούν να προστεθούν οι νόρμες και οι κουλτούρες που καλλιεργούνται, οι οποίες εφόσον ευνοούν τις απουσίες, μπορούν να οδηγήσουν σε αύξησή τους. Έτσι, έχει βρεθεί πως για κάθε εργαζόμενο που σημειώνει 8-12 απουσίες, ο συνάδελφός του κάνει μία επιπλέον απουσία (Bradley, Green, & Leevess, 2007), ενώ μπορεί να υπάρχει μία τάση ακόμα και σε ολόκληρους πληθυσμούς εκπαιδευτικών να λείπουν συγκεκριμένες μέρες, όπως κοντά στα σαββατοκύριακα και τις γιορτές, αλλά και τις μέρες που είναι αυξημένος ο φόρτος εργασίας (Rosenblatt, Shapira-Lishchinsky, & Shirom, 2010).

Παρατηρώντας την αδυναμία των ερευνών να καταλήγουν με συνέπεια σε σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των διάφορων στάσεων που έχουν οι εργαζόμενοι

προς την εργασία τους γενικότερα και ταυτόχρονα αναζητώντας έναν αποτελεσματικό τρόπο πρόβλεψης της συμπεριφοράς του απουσιάζοντα, οι Shapira-Lishchinsky και Ishan (2013) κατασκεύασαν ένα νέο τρόπο μέτρησης των απουσιών, μία κλίμακα για τη διερεύνηση των στάσεων για την αποδοχή τους. Για το σκοπό αυτό συγκέντρωσαν ερωτηματολόγια στάσεων και, σε δεύτερη φάση, αρχεία με τις απουσίες από 443 εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Ισραήλ. Παρόλο που οι αρνητικές συσχετίσεις της νέας κλίμακας με τις στάσεις προς την εργασία (επαγγελματική ικανοποίηση, αφοσίωση, οργανωσιακή δικαιοσύνη, συλλογική αποτελεσματικότητα) ήταν και πάλι αδύναμες, εντούτοις βρέθηκε πως αποτελούσε καλύτερο προβλεπτικό παράγοντα για τις εκούσιες απουσίες, από ό,τι η συχνότητα ή η διάρκεια των καταγεγραμμένων απουσιών.

Μία ακόμα παράμετρος που έχει διερευνηθεί για τη συνδρομή της στην αύξηση των απουσιών, είναι η έλλειψη ελέγχου για την παρουσία των εκπαιδευτικών στις θέσεις εργασίας τους (Foldesy & Foster, 1989· McKenzie, και συν., 2014· UNICEF, 2012). Ταυτόχρονα, όταν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν εποπτική θέση ή διοικητικά καθήκοντα, φαίνεται πως απουσιάζουν λιγότερο (Banerjee, King, Orazem, & Paterno, 2012· Rosenblatt & Shirom, 2005). Ωστόσο, ακόμα και στην περίπτωση που υπάρχουν επόπτες, όταν η υποστήριξη που προσφέρουν αυτοί θεωρείται ανεπαρκής από τους εκπαιδευτικούς, ιδίως όταν παρουσιάζουν χαμηλή συνταύτιση με το σχολείο τους, τότε και πάλι αυξάνονται οι απουσίες (Knippenberg, van Dick, & Tavares, 2007).

Εκτός από τις μεταβλητές που αναφέρθηκαν, οι οποίες αποτέλεσαν αντικείμενο διερεύνησης αρκετών μελετών, μία πληθώρα άλλων μεταβλητών έχουν απασχολήσει τους ερευνητές του συγκεκριμένου φαινομένου. Οι Foldesy και Foster (1989), έπειτα από επισκόπηση της βιβλιογραφίας, κατέληξαν στο συμπέρασμα πως απουσιάζοντες εκπαιδευτικοί εμφανίζονται σε σχολεία, όπου, μεταξύ άλλων, οι εκπαιδευτικοί στόχοι δεν είναι ομόφωνα και το ηθικό είναι χαμηλό. Ταυτόχρονα, μπορεί να απορρέουν από το χαμηλό κύρους του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού, αλλά και από τη διδασκαλία σε μαθητές μειονοτήτων. Επίσης, οι απουσίες των εκπαιδευτικών έχει υποστηριχθεί πως αυξάνονται όταν υπάρχουν προηγούμενες απουσίες από τους ίδιους (Rosenblatt & Shirom, 2005), αλλά μειώνονται όσο αυξάνεται η συμμετοχή τους στο σχολείο που υπηρετούν (Scott & Wimbush, 1991).

Επιπλέον, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών μπορούν να συσχετιστούν με τις απουσίες τους από τις σχολικές μονάδες. Αναφορικά με το φύλο, η πλειοψηφία των ερευνών θεωρεί πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί απουσιάζουν σε μεγαλύτερο βαθμό, εύρημα που συνάδει με τις αντίστοιχες έρευνες σε εργαζομένους γενικότερα (Borg & Riding, 1991· Rosenblatt και συν., 2010· Scott & Wimbush, 1991· Shapira-Lishchinsky & Rosenblatt, 2010· Shapira-Lishchinsky, 2012). Ωστόσο, σε ορισμένες έρευνες που διεξήχθησαν σε υπανάπτυκτες χώρες, φαίνεται πως οι άντρες εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που κυριαρχούν στο ρυθμό των απουσιών (McKenzie, και συν., 2014· UNICEF, 2012). Η ηλικία συνιστά ακόμα ένα χαρακτηριστικό των εκπαιδευτικών που μπορεί να επηρεάσει τις απουσίες τους. Ορισμένες έρευνες υποστηρίζουν, πως όσο πιο μεγάλη είναι ηλικία των εκπαιδευτικών, τόσο λιγότερες είναι οι απουσίες τους (Borg & Riding, 1991· Rosenblatt και συν., 2010· Shapira-Lishchinsky & Rosenblatt, 2010· Shapira-Lishchinsky, 2012), ενώ άλλες παρουσιάζουν αντίθετα ευρήματα (Bradley και συν., 2007). Τα χρόνια της εμπειρίας και της κατοχής της θέσης εργασίας φαίνεται, επίσης, πως μπορούν να επηρεάσουν τις απουσίες. Η ύπαρξη μεγάλης εμπειρίας τόσο στο επάγγελμα, όσο και στη συγκεκριμένη θέση εργασίας, δύναται είτε να παρεμποδίσει (McKenzie, και συν., 2014· Rosenblatt και συν., 2010), είτε να ευνοήσει την εκδήλωση απουσιών (Shapira-Lishchinsky, 2012), όπως συμβαίνει στην περίπτωση των εκπαιδευτικών με προσωρινή θέση εργασίας (Bradley και συν., 2007). Ταυτόχρονα, το υψηλό επίπεδο επαγγελματικής κατάρτισης δρα ανασταλτικά σε αυτό το φαινόμενο (Rosenblatt και συν., 2010· UNICEF, 2012), ενώ η ύπαρξη μικρών παιδιών στην οικογένεια, ενδέχεται, να το εντείνει (Banerjee και συν., 2012· McKenzie, και συν., 2014).

Εκτός από τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών, τα χαρακτηριστικά του ίδιου του σχολείου φαίνεται να επιδρούν επίσης στην εμφάνιση απουσιών. Όσον αφορά την τοποθεσία των σχολικών μονάδων, δεν υπάρχει συμφωνία στα ευρήματα, καθώς άλλες έρευνες υποστηρίζουν πως στις αστικές περιοχές οι απουσίες είναι αυξημένες (Bradley και συν., 2007· Foldes & Foster, 1989) και άλλες εμφανίζουν τους εκπαιδευτικούς των αγροτικών περιοχών ως περισσότερο επιρρεπείς (UNICEF, 2012). Επιπλέον, τα μεγαλύτερα σχολεία, έχει βρεθεί πως ευνοούν τους απουσιάζοντες εκπαιδευτικούς, λόγω της καλύτερης επίβλεψης που διαθέτουν και της αυξημένης πιθανότητας να γίνει αισθητή η απουσία τους (Banerjee και συν.,

2012). Ένας ακόμα παράγοντας μπορεί να θεωρηθεί η απόσταση του σχολείου από τον τόπο διαμονής των εκπαιδευτικών, καθώς όσο μεγαλύτερη είναι αυτή, τόσο πιθανότερη είναι η αύξηση των απουσιών τους (Scott & Wimbush, 1991· UNICEF, 2012). Αξίζει, τέλος, να αναφερθεί, η μελέτη των Issa, Rankin, Attalla και Christian (2011), η οποία, ανέδειξε τη συμβολή του τρόπου κατασκευής των σχολείων στον περιορισμό των απουσιών, καθώς στα «πράσινα», φιλικά προς το περιβάλλον, σχολεία του δείγματος, μειώθηκαν οι απουσίες τόσο των εκπαιδευτικών, όσο και των μαθητών κατά 2-7,5%.

## **4. Ερευνητική ανασκόπηση του φαινομένου της καθυστερημένης προσέλευσης στον εργασιακό χώρο**

### **4.1 Έρευνες σε εργαζομένους γενικότερα**

Η καθυστερημένη προσέλευση των εργαζομένων στον εργασιακό τους χώρο συνιστά ένα ακόμα φαινόμενο που βρέθηκε στο επίκεντρο μελετών, λόγω των δυσμενών συνεπειών που επιφέρει στη λειτουργία των οργανισμών. Όπως συμβαίνει στη διερεύνηση των απουσιών των οργανισμών, έτσι και στις έρευνες που αφορούν την καθυστερημένη προσέλευση, η επαγγελματική ικανοποίηση και η αφοσίωση είναι δύο από τις μεταβλητές που έχουν επιλεγεί από πολλούς ερευνητές. Ευρήματα ερευνών καταδεικνύουν, λοιπόν, πως οι εργαζόμενοι που είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους, τείνουν να μην καθυστερούν κατά την άφιξή τους σε αυτή (Adler & Golan, 1981· Blau, 1994· Clark, Peters, & Tomlinson, 2005· Clegg, 1983· Iverson & Deery, 2001). Αντίστοιχα, μικρότερη συχνότητα και διάρκεια καθυστερημένης προσέλευσης παρουσιάζονται από τους εργαζομένους που αισθάνονται σε μεγαλύτερο βαθμό αφοσιωμένοι προς την εργασία τους, σε σχέση με εκείνους που δεν εκφράζουν την ίδια αφοσίωση (Blau, 1986, 1994· Blau, Tatum, & Cook, 2004· Clegg, 1983). Ειδικότερα, ο Blau (1994) σε έρευνα που διεξήγαγε με δείγμα 353 υπαλλήλων νοσοκομείων και 402 τραπεζικών υπαλλήλων, διαπίστωσε πως η ύπαρξη μειωμένης ικανοποίησης, αφοσίωσης και συμμετοχής σε έναν εργαζόμενο, συνδέεται με την εμφάνιση, συγκεκριμένα, της χρόνιας καθυστερημένης προσέλευσης.

Οι Foust, Elicker και Levy (2006), διαπιστώνοντας πως αρκετές από τις συγκεκριμένες συσχετίσεις δεν ήταν στατιστικά σημαντικές, κατασκεύασαν την πρώτη κλίμακα στάσεων προς την καθυστερημένη προσέλευση, υποθέτοντας πως αυτή θα αποτελούσε καλύτερο προβλεπτικό παράγοντα για τη συμπεριφορά της καθυστερημένης προσέλευσης, αλλά και θα παρουσίαζε σαφέστερες συσχετίσεις με τις άλλες μεταβλητές στάσεων προς την εργασία, λόγω της ίδιας τους φύσης. Βρήκαν, λοιπόν, πως για την επαγγελματική ικανοποίηση, τη συναισθηματική αφοσίωση και τη συμμετοχή, παρουσιάστηκε στατιστικά σημαντική, αρνητική συσχέτισή τους με τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση, σε αντίθεση με τις μη ανύπαρκτες ή μη σημαντικές συσχετίσεις αυτών με τις αντίστοιχες

καταγραφές των απουσιών στα αρχεία του οργανισμού. Ταυτόχρονα, αυτή η νέα κλίμακα βρέθηκε πως λειτουργεί ως αποτελεσματικός παράγοντας για την πρόβλεψη της πραγματικής συμπεριφοράς της καθυστερημένης προσέλευσης.

Στα πλαίσια της υπόθεσης ότι η καθυστερημένη προσέλευση και οι απουσίες των εργαζομένων μοιράζονται ορισμένα κοινά στοιχεία και ίσως να αποτελούν επιμέρους μορφές της απόσυρσής τους από την εργασία, αρκετοί ερευνητές έχουν διερευνήσει την πιθανότητα να συνδέονται όντως μεταξύ τους. Σύμφωνα με μελέτες, οι καθυστερημένες αφίξεις των εργαζομένων σχετίζονται θετικά με την εμφάνιση απουσιών από τους ίδιους (Blau, 1994· Gupta & Jenkins, 1983· Iverson & Deery, 2001). Ο Rosse (1988), συγκεκριμένα, υποστήριξε πως η πιθανότητα να απουσιάσει ένας εργαζόμενος την ίδια εβδομάδα κατά την οποία προσήλθε καθυστερημένα στη δουλειά, είναι μεγαλύτερη από το συνολικό ποσοστό των απουσιών του. Όμως αυτή η πιθανότητα μειώνεται σταδιακά, όσο αυξάνεται η χρονική απόσταση από τη μέρα της καθυστερημένης προσέλευσης. Αναφορικά με το αν υφίσταται μία προοδευτική πορεία ανάμεσα στην καθυστερημένη προσέλευση, που θεωρείται ηπιότερη, και τις απουσίες του εργαζομένου, που θεωρούνται περισσότερο σοβαρές, άλλες έρευνες επιβεβαιώνουν αυτή την υπόθεση (Clegg, 1983· Rosse, 1988· Sagie, 19980), ενώ άλλες την απορρίπτουν (Adler & Golan, 1981).

Επιπροσθέτως, μία πληθώρα άλλων μεταβλητών έχουν διερευνηθεί για την πιθανότητα να ασκούν επίδραση στο φαινόμενο της καθυστερημένης προσέλευσης. Μία περισσότερο χαλαρή αντίληψη της ώρας γενικότερα και της καθυστερημένης προσέλευσης ειδικότερα, ενδέχεται να απορρέει από την κουλτούρα, τόσο της χώρας του εργαζομένου, όσο και του οργανισμού στον οποίο εργάζεται, ή να συνιστά χαρακτηριστικό της προσωπικότητάς του (Koslowsky, 2000) ή, ακόμα, να επηρεάζεται από τη συμπεριφορά της συνολικής ομάδας των εργαζομένων (Blau, 1995). Μορφές οργανωσιακού κλίματος, έχουν, επίσης, βρεθεί να επιδρούν σημαντικά σε αυτή, όπως το κλίμα αντίληψης της καθυστερημένης προσέλευσης (Elicker, Singer Foust, O'Malley, & Levy, 2008). Επιπλέον, σε επίπεδο αντιλήψεων έχει βρεθεί πως οι στάσεις των εργαζομένων για την αξία που αποδίδουν στο να είναι συνεπείς σχετίζονται αρνητικά τον τύπο της αποφεύξιμης καθυστερημένης προσέλευσης (Blau, 2004). Οι Iverson και Deery (2001) σε έρευνα τους διαπίστωσαν, πως η τάση καθυστερημένης άφιξης χαρακτήριζε τους εργαζομένους

με υψηλή θετική συναισθηματικότητα και ευγενικούς συναδέλφους, αντιπάθεια προς τη δουλειά τους και αντίληψη πως δεν αντιμετωπίζονταν ως ίσοι ή πως η διοίκηση ήταν επιεικής προς τις απουσίες. Ταυτόχρονα, εμφανιζόταν και σε εκείνους τους υπαλλήλους που είχαν άλλες υποχρεώσεις εκτός δουλειάς.

Αναμφισβήτητα, υφίστανται και εξωτερικοί παράγοντες, που δεν μπορούν πάντοτε να ελεγχθούν από το άτομο. Ένας εργαζόμενος πιθανόν να καθυστερήσει στη δουλειά του εξαιτίας οικογενειακών υποχρεώσεων ή προβλημάτων που δημιουργούνται κατά τη μετακίνησή του προς αυτή (Blau, 1994· Koslowsky, 2000). Σύμφωνα με τον Blau (2004), στην καθυστερημένη προσέλευση μπορούν να συμβάλλουν, μεταξύ άλλων, η ενασχόληση με άλλες πηγές εισοδήματος εκτός της βασικής εργασίας, αλλά και απρόοπτες, δυσμενείς καταστάσεις, όπως ατυχήματα και ασθένειες.

Όσον αφορά την επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών, αξίζει να αναφερθεί η έρευνα των Clark και συν. (2005) με συμμετέχοντες 3855 εργαζομένους ηλικίας 20-60 ετών, οι οποίοι παραχώρησαν συνεντεύξεις. Από τις απαντήσεις που δόθηκαν, φάνηκε πως οι άντρες εργαζόμενοι, αλλά και οι εργαζόμενοι με παιδιά, ήταν περισσότερο επιρρεπείς σε καθυστερήσεις, ενώ αυτοί χωρίς εκπαιδευτικό υπόβαθρο σημείωναν λιγότερα περιστατικά αργοπορίας. Αξιοσημείωτη ήταν η επίδραση της οικογενειακής κατάστασης, καθώς βρέθηκε πως οι παντρεμένοι εργαζόμενοι ναι μεν μπορεί να καθυστερήσουν περισσότερες φορές, αλλά μειώνεται η πιθανότητα να γίνουν επιρρεπείς στην καθυστερημένη προσέλευση. Διαπίστωσαν, επίσης, πως ρόλο διαδραμάτιζε, τόσο ο τύπος της εταιρίας, όσο και ο τομέας εργασίας. Δηλαδή οι εργαζόμενοι στον τομέα παραγωγής, επιβάλλεται να είναι περισσότερο συνεπείς, προκειμένου να μην διαταραχθεί ο απαραίτητος συγχρονισμός, συγκριτικά με άλλης φύσεως εργασίες που δεν έχουν τις ίδιες απαιτήσεις. Επίσης, ο ιδιωτικός τομέας, παρά τους αυστηρότερους κανονισμούς, πάσχει σε μεγαλύτερο βαθμό από το συγκεκριμένο φαινόμενο, γεγονός που αποδίδεται στα χαμηλότερα επίπεδα ικανοποίησης σε σχέση με το δημόσιο τομέα.

## 4.2 Έρευνες σε εκπαιδευτικούς

Η καθυστερημένη προσέλευση των εκπαιδευτικών στα σχολεία που υπηρετούν, συνιστά ένα φαινόμενο που έχει διερευνηθεί σε μικρότερο βαθμό, συγκριτικά με την αντίστοιχη διερεύνηση των απουσιών τους. Παρουσιάζεται, ωστόσο, ένα κοινό υπόβαθρο, όσον αφορά τις μεταβλητές που έχουν μελετηθεί για την επίδραση και στα δύο αυτά φαινόμενα.

Αναφορικά με τις στάσεις προς την εργασία, οι εκπαιδευτικοί που καθυστερούν να προσέλθουν στα σχολεία τους, μπορεί να είναι, καταρχάς, λιγότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους (Veenstra, 2015). Επιπλέον, εμφανίζουν μικρότερα επίπεδα αφοσίωσης προς το επάγγελμά τους, γεγονός που τους οδηγεί στην εμφάνιση επεισοδίων καθυστερημένης προσέλευσης (Rosenblatt & Shapira-Lishchinsky, 2011· Shapira-Lishchinsky, 2007· Veenstra, 2015). Ταυτόχρονα, το κλίμα που καλλιεργείται στο σχολείο διαδραματίζει έναν εξίσου σημαντικό ρόλο. Ο Mallillin (2017) σε έρευνα που διεξήγαγε με συμμετέχοντες ακαδημαϊκούς από ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα στο Ομάν, διαπίστωσε πως ένας από τους λόγους που καθυστερούσαν οι ερωτώμενοι, οφειλόταν στην ύπαρξη μη υποστηρικτών σχέσεων ανάμεσα στους συναδέλφους. Σε άλλη μελέτη, η οποία εστίασε στην επιρροή της οργανωσιακής ηθικής, βρέθηκε πως η διαμόρφωση ενός επίσημου κλίματος, δηλαδή του τύπου κλίματος που τονίζει την ύπαρξη κανόνων και τη συμμόρφωση σε αυτούς, σχετίζεται αρνητικά με την εμφάνιση της καθυστερημένης προσέλευσης (Shapira-Lishchinsky, 2012).

Άλλοι παράγοντες έχουν, επίσης, διερευνηθεί για τη σχέση τους με την καθυστερημένη προσέλευση. Ένας εξ αυτών είναι η αντίληψη για την ύπαρξη και διανομή της δικαιοσύνης στον εργασιακό χώρο, η οποία, όταν είναι αυξημένη, ευνοεί τη μείωση της αργοπορίας των εργαζομένων (Rosenblatt & Shapira-Lishchinsky, 2011· Shapira-Lishchinsky, 2007). Αντιθέτως, στην αύξησή της συνδράμει εξαιρετικά η επιβάρυνση των εκπαιδευτικών με μεγάλο φόρτο εργασίας (Mallillin, 2017), αλλά και η ελλιπής επίβλεψη (Alhassan & Adzhalie-Mensah, 2010). Ο Veenstra (2015), αναλύοντας τις απαντήσεις 12 εκπαιδευτικών, οι οποίοι εργάζονταν σε πανεπιστήμια, συμπέραναν πως το δυσμενές περιβάλλον εργασίας, η



επιρροή της συμπεριφοράς της ομάδας, αλλά και η ίδια η προσωπικότητα του εργαζομένου, ήταν ανάμεσα στους παράγοντες, στους οποίους απέδιδαν οι εκπαιδευτικοί την καθυστερημένη τους προσέλευση.

Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών μπορούν, με τη σειρά τους, να επιδράσουν στην τάση των εκπαιδευτικών να καθυστερούν. Εξετάζοντας, καταρχάς, την επιρροή του φύλου, έχει βρεθεί, πως αν και οι γυναίκες καθυστερούν περισσότερο σε σχέση με τους άντρες, εντούτοις η διαφορά μεταξύ τους δεν είναι στατιστικά σημαντική. Η ηλικία, επίσης, διαδραματίζει ρόλο, καθώς όσο αυτή αυξάνεται, τόσο μειώνονται τα περιστατικά καθυστερημένης προσέλευσης (Sharira-Lishchinsky, 2007). Εντέλει, για τους εκπαιδευτικούς, που έχουν μικρά παιδιά στην οικογένειά τους, ένα μεγάλο ποσοστό της καθυστερημένης προσέλευσης, μπορεί να αποδοθεί στην αναπόφευκτη ενασχόληση με τις δραστηριότητες αυτών, οι οποίες δεν επιτρέπουν πάντοτε τη συνεπή παρουσία στο χώρο εργασίας τους (Mallillin, 2017).

Η άφιξη των εκπαιδευτικών στο σχολείο, σε μεταγενέστερο από τον καθορισμένο χρόνο, μπορεί να επιφέρει δυσμενή αποτελέσματα στην εκπαίδευση των μαθητών. Συχνά, οι ίδιοι είναι σε θέση να αντιληφθούν τις συνέπειες της συμπεριφοράς τους στην επίδοση των παιδιών (Baidoo-Anu, 2018), ενώ αντίθετα δεν τη θεωρούν υπεύθυνη για την εγκατάλειψη του σχολείου από αυτά (Alhassan & Adzahlie-Mensah, 2010). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν, τέλος, οι έρευνες που αντικατοπτρίζουν την καθυστερημένη προσέλευση των εκπαιδευτικών από την οπτική των μαθητών τους. Καταρχάς, οι μαθητές μπορεί να εκλάβουν το συγκεκριμένο φαινόμενο ως την κύρια αιτία για την διατάραξη της τάξης (Badger, 1992). Θεωρώντας τους δασκάλους τους ως πρότυπα συμπεριφοράς, οι μαθητές μπορεί να θεωρήσουν ότι η αργοπορία είναι επιτρεπτή και για τους ίδιους και, έτσι, να αρνηθούν να συμμορφωθούν σε κανόνες και τιμωρίες (Alhassan & Adzahlie-Mensah, 2010). Εξάλλου οι μαθητές διαμορφώνουν απόψεις και προτιμήσεις για τους εκπαιδευτικούς που τους κάνουν μάθημα. Έτσι, στα ερευνητικά πορίσματα του Veenstra (2015) παρουσιάστηκε πως τα παιδιά προτιμούν τους δασκάλους που είναι στην ώρα τους, καθώς ταυτίζουν τη συνέπειά τους αυτή με την αξία τους ως εκπαιδευτικοί και ως πρότυπα συμπεριφοράς, με την αξιοπιστία τους αλλά και τη στοργικότητά τους. Αυτή η μειοψηφία των μαθητών που προτιμούσε τους

αργοπορημένους εκπαιδευτικούς, εξέφραζε αυτή την άποψη αποκλειστικά λόγω της επιθυμίας για μείωση του χρόνου διδασκαλίας. Γενικότερα, οι περισσότεροι μαθητές δεν εκτιμούσαν τη διδασκαλία των χρόνια αργοπορημένων εκπαιδευτικών, καθώς τους χαρακτήριζαν ως αναποτελεσματικούς δασκάλους και ως καταχραστές δημόσιου χρήματος, ενώ, ταυτόχρονα, δυσανασχετούσαν με την τάση τους να αναπληρώνουν το χαμένο χρόνο με διδασκαλία στο διάλειμμα.

## **5. Αποτίμηση της ερευνητικής ανασκόπησης. Σκοπός και στόχοι της έρευνας**

### **5.1 Αποτίμηση της ερευνητικής ανασκόπησης**

Από την ανασκόπηση της υφιστάμενης ερευνητικής βιβλιογραφίας, προκύπτει, αναμφισβήτητα, πως οι απουσίες και η καθυστερημένη προσέλευση των εργαζομένων και, κατ' επέκταση, των εκπαιδευτικών, συνιστούν δύο εξαιρετικά πολύπλοκα φαινόμενα. Οι ερευνητές, αναγνωρίζοντας τις αρνητικές επιπτώσεις που μπορεί να επιφέρουν αυτές οι δύο συμπεριφορές στους οργανισμούς, συμπεριλαμβανομένων των σχολικών μονάδων, και αξιοποιώντας διάφορους τρόπους μέτρησής τους, έχουν επιχειρήσει να ορίσουν τους ποικίλους παράγοντες που τις επηρεάζουν.

Από την εξέταση των μεταβλητών που έχουν διερευνηθεί για την επίδρασή τους στις απουσίες και στην καθυστερημένη προσέλευση στον εργασιακό χώρο, μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα, πως, και για τις δύο συμπεριφορές, η μεγαλύτερη έμφαση των ερευνών έχει δοθεί στις στάσεις που αφορούν την εργασία και δευτερευόντως σε παράγοντες εκτός του εργασιακού πλαισίου ή σχετικούς με τα προσωπικά χαρακτηριστικά και προβλήματα του εργαζομένου. Ταυτόχρονα, παρατηρείται πως υφίσταται ένα παρόμοιο υπόβαθρο παραγόντων για τα δύο φαινόμενα, γεγονός που δικαιολογεί την υπόθεση αρκετών ερευνών πως συνδέονται μεταξύ τους ή πως υπάρχει μία προοδευτική εξέλιξη από τη, θεωρητικά, ηπιότερη καθυστερημένη προσέλευση στη σοβαρότερη απουσία.

Ειδικότερα για τις στάσεις προς την εργασία, οι οποίες αφορούν και την παρούσα έρευνα, διαπιστώνεται πως η επαγγελματική ικανοποίηση, η αφοσίωση και το κλίμα του οργανισμού, αποτελούν κοινό πεδίο διερεύνησης για τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση τόσο των εργαζομένων, όσο και των εκπαιδευτικών. Τα ευρήματα των συγκεκριμένων συσχετίσεων, ωστόσο, δεν παρουσιάζουν συνέπεια, διεγείροντας ερωτήματα σχετικά με την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των διάφορων τρόπων μέτρησης των απουσιών και της καθυστερημένης προσέλευσης

και επιβάλλοντας την περαιτέρω διερεύνηση, αλλά και τον πειραματισμό με νέες κλίμακες.

## 5.2 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της συμβολής της επαγγελματικής ικανοποίησης, της αφοσίωσης και του οργανωτικού κλίματος στις στάσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση του προσωπικού στο χώρο του σχολείου.

Επιμέρους στόχοι αφορούν:

- Στη σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης, του οργανωτικού κλίματος και των δύο διαστάσεων της αφοσίωσης (στον οργανισμό και στο επάγγελμα) με τις στάσεις των εκπαιδευτικών προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση στο χώρο του σχολείου.
- Στη σχέση ανάμεσα στις στάσεις προς τις απουσίες και τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση.
- Στο αν οι ανεξάρτητες μεταβλητές της έρευνας (επαγγελματική ικανοποίηση, αφοσίωση οργανωτικό κλίμα) αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες των στάσεων των εκπαιδευτικών προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση στο χώρο του σχολείου και ποια/ες από τις παραπάνω μεταβλητές έχουν προβλεπτική αξία.
- Στη συμβολή του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ στις στάσεις των εκπαιδευτικών προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση στο χώρο του σχολείου.

## **6. Μεθοδολογία της έρευνας**

### **6.1 Ερευνητική στρατηγική**

Για την εκπόνηση της παρούσας έρευνας, η οποία τοποθετείται στο ευρύτερο πεδίο ενδιαφέροντος της οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης, έγινε η επιλογή της ποσοτικής προσέγγισης και, συγκεκριμένα, της έρευνας επισκόπησης. Οι επισκοπήσεις (surveys), που εφαρμόζονται σε ένα συγκεκριμένο πληθυσμό, προσφέρουν πληροφορίες, τόσο για τα χαρακτηριστικά του, όσο και για τις μεταξύ τους συσχετίσεις (Σαραφίδου, 2011). Σύμφωνα με τον Creswell (2008), η επισκόπηση συνιστά έναν ιδιαίτερα δημοφιλή σχεδιασμό έρευνας για τον κλάδο της εκπαίδευσης, καθώς επιτρέπει τη διερεύνηση στάσεων, συμπεριφορών, γνώμων και χαρακτηριστικών του δείγματος στο οποίο απευθύνεται. Επιπλέον, παρέχεται η δυνατότητα ερμηνείας των ποσοτικών δεδομένων που συλλέγονται, με ταυτόχρονη συσχέτισή τους με τα αντίστοιχα ευρήματα άλλων, παλαιότερων και μη, ερευνών.

### **6.2 Δείγμα**

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 147 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι υπηρετούσαν σε Δημοτικά Σχολεία διαφορετικών περιοχών της Επικράτειας. Για την επιλογή του συγκεκριμένου δείγματος, εφαρμόστηκε η ευκαιριακή δειγματοληψία ή δειγματοληψία ευκολίας, δηλαδή μία μη συστηματική επιλογή ατόμων (Σαραφίδου, 2011), καθώς κριτήριο αποτέλεσε η δυνατότητα πρόσβασης σε σχολεία και η ευκολία προσέγγισης εκπαιδευτικών του οικείου περιβάλλοντος. Συγκεκριμένα, διανεμήθηκαν ερωτηματολόγια αυτο-αναφοράς σε έντυπη μορφή σε σχολεία ή απεστάλησαν στην ηλεκτρονική διεύθυνση εκπαιδευτικών από τους νομούς Φλώρινας, Ιωαννίνων, Μαγνησίας, Λάρισας, Λασιθίου και Κυκλάδων, αφού προηγουμένως διαβεβαιώθηκαν για την τήρηση της ανωνυμίας και τη χρήση των πληροφοριών τους αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

**Πίνακας 1. Περιγραφή του δείγματος**

		<i>N</i>	%
Φύλο	Άντρας	46	31,3
	Γυναίκα	101	68,7
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος/η	27	18,4
	Έγγαμος/η	112	76,2
	Διαζευγμένος/η	6	4,1
	Σε χηρεία	2	1,4
Αριθμός παιδιών	Κανένα	47	32,0
	Ένα	19	12,9
	Δύο	58	39,5
	Τρία	19	12,9
	Τέσσερα	3	2,0
	Έξι	1	0,7
Κλάδος/ειδικότητα	ΠΕ05	2	1,4
	ΠΕ06	7	4,8
	ΠΕ07	2	1,4
	ΠΕ08	2	1,4
	ΠΕ11	3	2,0
	ΠΕ32	2	1,4
	ΠΕ70	123	83,7
	ΠΕ79	2	1,4
	ΠΕ86	4	2,7
Βασικές επαγγελματικές σπουδές	Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας χωρίς Εξομοίωση	15	10,2
	Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας με Εξομοίωση	65	44,2
	Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης	43	29,3
	Άλλο	24	16,3

		<i>N</i>	<i>%</i>
Τίτλοι σπουδών εκτός βασικού πτυχίου	Δεν υπάρχουν	108	73,5
	Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο	3	2,0
	Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	13	8,8
	Μεταπτυχιακός τίτλος	21	14,3
	Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ και Μεταπτυχιακό τίτλο	2	1,4
Σχέση εργασίας	Οργανική θέση	101	68,7
	Απόσπαση	23	15,6
	Αναπληρωτής/τρια ή Ωρομίσθιος/α	23	15,6
Θέση ευθύνης στο σχολείο	Δάσκαλος/α	139	94,6
	Υποδιευθυντής/ντρια	8	5,4
Περιοχή σχολείου	Αστική	49	33,3
	Ημιαστική	27	18,4
	Αγροτική	71	48,3
Οργανικότητα σχολείου	2/θέσιο	5	3,4
	3/θέσιο	13	8,8
	4/θέσιο	7	4,8
	5/θέσιο	6	4,1
	6/θέσιο	55	37,4
	7/θέσιο	13	8,8
	9/θέσιο	8	5,4
	12/θέσιο	35	23,8
	14/θέσιο	3	2,0
	17/θέσιο	2	1,4

	<i>N</i>	<i>%</i>
	M.T.	T.A.
Ηλικία	46,54	9,121
Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση	17,98	8,295
Έτη υπηρεσίας στη θέση ευθύνης	7,50	7,538

Σύμφωνα με τον Πίνακα 1, οι γυναίκες αποτελούσαν τη πλειοψηφία του δείγματος με ποσοστό 68,7%, ενώ το ποσοστό των αντρών συνίστατο σε 31,3%. Αναφορικά με την ηλικία, ο μέσος όρος αυτής ήταν 46,54 έτη. Ως προς την οικογενειακή κατάσταση, το 76, 2% δήλωσε πως είναι έγγαμοι, το 18,4% άγαμοι, το 4,1% διαζευγμένοι και το 1,4% σε χηρεία, ενώ για την ύπαρξη παιδιών στην οικογένεια, οι 58 εκπαιδευτικοί σημείωσαν πως έχουν δύο παιδιά, 47 πως δεν έχουν κανένα, 19 πως έχουν ένα, άλλοι 19 πως έχουν τρία, τέσσερις εκπαιδευτικοί πως έχουν τρία και ένας έξι. Αναφορικά με τον κλάδο των εκπαιδευτικών, από το σύνολό τους, οι 123 εργάζονταν στη Γενική Αγωγή (ΠΕ70), ενώ οι υπόλοιποι 24 υπηρετούσαν ως ειδικότητες, στις οποίες συμπεριλαμβάνονταν οι κλάδοι ΠΕ05 (N = 2), ΠΕ06 (N = 7), ΠΕ07 (N = 2), ΠΕ08 (N = 2), ΠΕ11 (N = 3), ΠΕ32 (N = 2), ΠΕ79 (N = 2) και ΠΕ86 (N = 4). Σχετικά με τον βασικό τίτλο σπουδών, το 44,2% του δείγματος κατείχε πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας με εξομοίωση, ακολουθούσαν το πτυχίο Παιδαγωγικούς Τμήματος Δημοτικής εκπαίδευσης με ποσοστό 29,3% και το πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας χωρίς εξομοίωση με ποσοστό 10,2%, ενώ το υπόλοιπο 16,3% αποτελούσαν τα πτυχία των ειδικοτήτων. Εκτός από το βασικό πτυχίο η πλειοψηφία (N=108) δεν είχε κάποιον επιπλέον τίτλο σπουδών. Υπήρξαν, ωστόσο, 21 εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακό, 13 με δεύτερο πτυχίο, τρεις με μετεκπαίδευση σε διδασκαλείο και δύο με δεύτερο πτυχίο και μεταπτυχιακό μαζί. Όσον αφορά τη σχέση εργασίας, το 68,7% του δείγματος κατείχαν μόνιμη θέση εργασίας, το 15,6% ήταν αποσπασμένοι και το υπόλοιπο 15,6% αναπληρωτές. Από το σύνολο των εκπαιδευτικών, οι 139 κατείχαν τη θέση του δασκάλου στο σχολείο και άλλοι οκτώ του υποδιευθυντή. Ο μέσος όρος της εμπειρίας του δείγματος στην εκπαίδευση ήταν τα 17,98 έτη, ενώ ο αντίστοιχος μέσος όρος της εμπειρίας στη θέση



ευθύνης του σχολείου ήταν 7,5 έτη. Αναφορικά με τα χαρακτηριστικά των σχολείων στα οποία υπηρετούσαν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, 71 από αυτά βρίσκονταν σε αγροτική περιοχή, 49 σε αστική και 27 σε ημιαστική. Τέλος, 37,4% ήταν εξαθέσια σχολεία, το 23,8% δωδεκαθέσια και ακολουθούσαν οι υπόλοιπες κατηγορίες οργανικότητας σε μικρότερα ποσοστά.

### **6.3 Διαδικασία**

Η διεξαγωγή της έρευνας διήρκησε από τον Απρίλιο έως τον Ιούνιο του 2018, διάστημα το οποίο χρειάστηκε για τη συγκέντρωση των δεδομένων μέσω των ερωτηματολογίων. Ειδικότερα, τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν σε δύο μορφές, έντυπη ή ηλεκτρονική, ανάλογα με τη δυνατότητα πρόσβασης στους εκάστοτε εκπαιδευτικούς. Τα έντυπα ερωτηματολόγια παραδόθηκαν, έπειτα από επίσκεψη, στις σχολικές μονάδες, όπου και, αφού εξασφαλίστηκε η συγκατάθεση των διευθυντών, δόθηκε περιθώριο τριών εβδομάδων για τη συμπλήρωσή τους. Τα αντίστοιχα ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια απεστάλησαν στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις των εκπαιδευτικών. Ο χρόνος που απαιτήθηκε για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, σε κάθε του μορφή, δεν υπερέβη τα 15 λεπτά. Από τα 200 ερωτηματολόγια που διανεμήθηκαν/εστάλησαν σε ηλεκτρονική μορφή συνολικά, τα 147 επιστράφηκαν συμπληρωμένα (ποσοστό συμμετοχής 73,5%).

### **6.4 Εργαλεία**

Η συλλογή των ποσοτικών δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω ερωτηματολογίων με ερωτήσεις κλειστού τύπου (βλ παράρτημα, σελ. 98). Όπως αναφέρει η Σαραφίδου (2011), τα πλεονεκτήματα των ερωτηματολογίων, τα οποία συνοψίζονται στη συγκέντρωση μεγάλου όγκου πληροφοριών, την εύκολη κωδικοποίηση, αλλά και την δυνατότητα υλοποίησης διαφορετικών μεθόδων στατιστικής ανάλυσης, τα καθιστούν ιδανικά για αξιοποίηση στις ποσοτικές έρευνες.

Η αρχική σελίδα του ερωτηματολογίου που κατασκευάστηκε για την παρούσα έρευνα περιλάμβανε ορισμένες γενικές πληροφορίες για το είδος και τη στοχοθεσία

της έρευνας, περιεκτικές οδηγίες για τη συμπλήρωσή του και βεβαίωση για την τήρηση της ανωνυμίας και τη χρήσης των δεδομένων αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Ακολουθούσαν ερωτήσεις συγκέντρωσης των δημογραφικών στοιχείων του δείγματος, δηλαδή πληροφοριών για το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, τον αριθμό τέκνων, τον κλάδο/ειδικότητα, την προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, τις βασικές επαγγελματικές σπουδές, τις επιπλέον σπουδές, τη σχέση εργασίας, τη θέση ευθύνης στο σχολείο, την προϋπηρεσία στη θέση ευθύνης, την περιοχή του σχολείου και την οργανικότητά του. Ακολουθούσαν πέντε κλίμακες για τις εξαρτημένες και ανεξάρτητες μεταβλητές. Αυτές ήταν οι εξής:

1) *Στάσεις για τις απουσίες από το σχολείο.* Χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα διερεύνησης των στάσεων των εκπαιδευτικών προς τις απουσίες από τους Sharira-Lishchinsky & Ishan (2013), αποτελούμενη από 9 προτάσεις/δηλώσεις σε 7βαθμη κλίμακα τύπου Likert (1=Διαφωνώ απόλυτα, 7=Συμφωνώ απόλυτα), η οποία αποδόθηκε στην ελληνική γλώσσα με τη μέθοδο της διπλής μετάφρασης (back-translation). Η δημιουργία της συγκεκριμένης κλίμακας βασίστηκε στην κλίμακα στάσεων προς την καθυστερημένη προσέλευση των Foust, Elicker, & Levy (2006). Παράδειγμα δηλώσεων «Οι συνάδελφοί μου με απογοητεύουν όταν απουσιάζουν από το σχολείο τους». Η αξιοπιστία της κλίμακας ήταν καλή με  $\alpha = 0,728$ .

2) *Στάσεις για την καθυστερημένη προσέλευση στον οργανισμό/σχολείο.* Χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα διερεύνησης των στάσεων των εργαζομένων προς την καθυστερημένη προσέλευση των Foust, Elicker, & Levy (2006) αποτελούμενη από 9 προτάσεις/δηλώσεις σε 7βαθμη κλίμακα τύπου Likert (1=Διαφωνώ απόλυτα, 7=Συμφωνώ απόλυτα) η οποία αποδόθηκε στην ελληνική γλώσσα με τη μέθοδο της διπλής μετάφρασης (back-translation).. Παράδειγμα δηλώσεων «Οι συνάδελφοί μου με απογοητεύουν όταν καθυστερούν να φτάσουν στο σχολείο τους». Η αξιοπιστία της κλίμακας ήταν καλή με  $\alpha = 0,729$ .

3) *Επαγγελματική ικανοποίηση.* Χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης των Brayfield & Rothe (1951), αποτελούμενη από 18 προτάσεις/δηλώσεις σε 5βαθμη κλίμακα τύπου Likert (1=Διαφωνώ απόλυτα, 5=Συμφωνώ απόλυτα). Παράδειγμα δηλώσεων «Αισθάνομαι αρκετά ικανοποιημένος/η με την παρούσα δουλειά μου». Η αξιοπιστία της κλίμακας ήταν καλή με  $\alpha = 0,872$ .

4) *Αφοσίωση στον οργανισμό/σχολείο*. Αξιοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Αφοσίωσης στον Οργανισμό των Mowday, Steers, & Porter (1979), αποτελούμενο από 15 προτάσεις/δηλώσεις σε 7βαθμη κλίμακα τύπου Likert (1=Διαφωνώ απόλυτα, 7=Συμφωνώ απόλυτα) και μεταφρασμένο από τους Σταφυλά, Σπυριδοπούλου και Τιλελή (2002, όπ. αναφ. στο Σταυρόπουλος 2013). (Σταυρόπουλος, 2013). Παράδειγμα δηλώσεων «Είμαι πρόθυμος/η να καταβάλω μεγαλύτερη προσπάθεια από την αναμενόμενη, προκειμένου να βοηθήσω στην επιτυχημένη λειτουργία του σχολείου που υπηρετώ». Η αξιοπιστία της κλίμακας ήταν καλή με  $\alpha = 0,810$ .

5) *Αφοσίωση στο επάγγελμα*. Πρόκειται για συνδυασμό προτάσεων/δηλώσεων 2 κλιμάκων και συγκεκριμένα του Hoff (2000, όπ. αναφ. στο Σταυρόπουλος, 2013) και αφορά στις προτάσεις/δηλώσεις 1-6 και του Sjöberg & Sverke (2000, όπ. αναφ. στο Σταυρόπουλος, 2013) και αφορά στις προτάσεις/δηλώσεις 7-12, δομημένες σε 7βαθμη κλίμακα τύπου Likert (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 7=Συμφωνώ Απόλυτα). Παράδειγμα δηλώσεων «Είμαι πρόθυμος/η να καταβάλλω μεγαλύτερη προσπάθεια από το αναμενόμενο, προκειμένου να συμβάλλω στο κύρος του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού». Η αξιοπιστία της κλίμακας ήταν πολύ καλή με  $\alpha = 0,904$ .

6) *Οργανωτικό κλίμα*. Για την μέτρηση του οργανωτικού κλίματος, χρησιμοποιήθηκε μέρος του ερωτηματολογίου περιγραφής οργανωτικού κλίματος για τα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (OCDQ-RE: Organizational Climate Descriptive Questionnaire) των Hoy & Clover (1986) που διερευνά τη συμπεριφορά και αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών (συνεργασία - οικειότητα - απάθεια/αποδέσμευση). Αποτελείται από 19 ερωτήσεις/δηλώσεις, οι οποίες απαντώνται σε 4βαθμη κλίμακα τύπου Likert (από 1 = σπάνια έως 4 = πολύ συχνά). Η κλίμακα αποδόθηκε από την αγγλική στην ελληνική γλώσσα με τη μέθοδο της διπλής μετάφρασης (back-translation) (Σαΐτη, Γκούμας, & Σταυρόπουλος, 2017). Παράδειγμα δηλώσεων «Οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου αποδέχονται τα λάθη των συναδέλφων τους». Η αξιοπιστία της κλίμακας ήταν καλή με  $\alpha = 0,839$ .

## 6.5 Στατιστική ανάλυση των δεδομένων

Τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν από τα ερωτηματολόγια κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν με τη χρήση του λογισμικού στατιστικής ανάλυσης SPSS v25. Σε πρώτη φάση, πραγματοποιήθηκαν οι περιγραφικές αναλύσεις των ποσοτικών δεδομένων. Για το σκοπό αυτό, υπολογίστηκε ο μέση τιμή (Μ.Τ.) και η τυπική απόκλιση (Τ.Α.) των μεταβλητών. Για την πραγματοποίηση των επαγωγικών αναλύσεων, εφαρμόστηκε ο έλεγχος t-test, για τις ποσοτικές μεταβλητές σε ανεξάρτητα δείγματα. Επιπλέον, πραγματοποιήθηκε Ανάλυση Διακύμανσης κατά ένα παράγοντα (One-way ANOVA), καθώς και υπολογισμός συσχετίσεων με το Συντελεστή Συσχέτισης Pearson ( $r$ ). Επιπλέον, έγινε εφαρμογή πολλαπλής βηματικής ανάλυσης παλινδρόμησης προκειμένου να μελετηθούν οι προβλεπτικοί παράγοντες των στάσεων προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση.

## **7. Αποτελέσματα της έρευνας**

Στο κεφάλαιο αυτό παρατίθενται αναλυτικά τα αποτελέσματα, τα οποία προέκυψαν από τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν από τα ερωτηματολόγια της έρευνας. Αρχικά παρουσιάζονται οι περιγραφικές αναλύσεις των δημογραφικών στοιχείων και των μεταβλητών της έρευνας και στη συνέχεια παρατίθενται οι επαγωγικές τους αναλύσεις.

### **7.1 Περιγραφή των εξαρτημένων μεταβλητών της έρευνας**

Σε πρώτο στάδιο υπολογίστηκαν οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις των εξαρτημένων μεταβλητών της έρευνας, δηλαδή των στάσεων των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευσή τους (Πίνακας 2), οι οποίες τοποθετήθηκαν σε 7βαθμη κλίμακα τύπου Likert. Οι τιμές αυτές υπολογίστηκαν τόσο για τη συνολική βαθμολογία της κάθε κλίμακας, όσο και για την κάθε δήλωσή τους ξεχωριστά προκειμένου να εξεταστούν αναλυτικότερα οι στάσεις των εκπαιδευτικών προς τις δύο αυτές συμπεριφορές (βλ. παράρτημα σελ. 110). Επισημαίνεται ότι ορισμένες δηλώσεις αντιστράφηκαν, προκειμένου οι κλίμακες να μετρούν την αρνητική στάση προς τις απουσίες και την αρνητική στάση προς την καθυστερημένη προσέλευση αντίστοιχα.

**Πίνακας 2. Μέσες τιμές (Μ.Τ.) και τυπικές αποκλίσεις (Τ.Α.) των στάσεων προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση στο σχολείο**

	<i>N</i>	<i>M.T.</i>	<i>T.A.</i>
Στάσεις προς τις απουσίες	147	4,18	1,060
Στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση	147	5,26	,996

Από τον πίνακα διαπιστώνεται πως οι εκπαιδευτικοί της έρευνας έχουν κατά μέσο όρο αρνητική στάση τόσο προς τις απουσίες (Μ.Τ.=4,18, Τ.Α.=1,06), όσο και προς την καθυστερημένη προσέλευσή τους (Μ.Τ.=5,26, Τ.Α.=0,996) για την οποία η αρνητική τους στάση είναι εντονότερη. Εξετάζοντας αναλυτικότερα τις δηλώσεις που περιλαμβάνονται στις κλίμακες (Παράρτημα σελ. 110), γίνεται αντιληπτό πως το μεγαλύτερο μέσο όρο παρουσιάζει η δήλωση που αξιολογεί την αξία που έχει για τους ίδιους η παρουσία και η συνεπής προσέλευσή τους στην εργασία, δηλαδή, τα αντικείμενα «Είναι σημαντικό για μένα να είμαι πάντα παρών/ούσα στο σχολείο» (Μ.Τ.=6,20, Τ.Α.=1,365) και «Είναι σημαντικό για μένα να είμαι στην ώρα μου στο σχολείο» (Μ.Τ.=6,76, Τ.Α.=0,541) αντίστοιχα. Μικρότερη μέση τιμή κατέχει για τις απουσίες η δήλωση «Η περιστασιακή απουσία από το σχολείο θα πρέπει να είναι αποδεκτή» (Μ.Τ.=2,61, Τ.Α.=1,837), ενώ για τη καθυστερημένη προσέλευση η αντίστοιχη δήλωση «Η περιστασιακά καθυστερημένη προσέλευση στο σχολείο πρέπει να είναι αποδεκτή» (Μ.Τ.=4,11, Τ.Α.=2,206). Γενικότερα, φαίνεται πως, και για τις δύο κλίμακες, οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο αρνητικοί προς τις δικές τους απουσίες και καθυστερημένες αφίξεις, σε σχέση με αυτές των συναδέλφων τους. Ταυτόχρονα, παρόλο που δηλώνουν περισσότερο θετικοί προς τις απουσίες (Μ.Τ.=3,19, Τ.Α.=2,001) και τις καθυστερημένες προσελεύσεις (Μ.Τ.=4,35, Τ.Α.=2,164), οι οποίες δεν εμποδίζουν την υλοποίηση του έργου, εντούτοις δε θεωρούν αποδεκτή τη μηνιαία απουσία τους από το σχολείο (Μ.Τ.=5,44, Τ.Α.=1,955) ή τη δεκάλεπτη καθυστέρησή τους (Μ.Τ.=6,04, Τ.Α.=1,583).

## 7.2 Περιγραφή των ανεξάρτητων μεταβλητών της έρευνας

Σε δεύτερο επίπεδο πραγματοποιήθηκαν οι περιγραφικές αναλύσεις της αφοσίωσης στο επάγγελμα, της αφοσίωσης στο σχολείο, του οργανωτικού κλίματος του σχολείου και της επαγγελματικής ικανοποίησης, οι οποίες και παρατίθενται στον Πίνακα 3.

**Πίνακας 3. Μέσες τιμές (Μ.Τ.) και τυπικές αποκλίσεις (Τ.Α.) της αφοσίωσης στο επάγγελμα, της αφοσίωσης στο σχολείο, του οργανωτικού κλίματος και της επαγγελματικής ικανοποίησης**

	<i>N</i>	<i>M.T.</i>	<i>T.A.</i>
Αφοσίωση στο επάγγελμα	147	5,38	1,068
Αφοσίωση στο σχολείο	147	5,12	,892
Οργανωτικό κλίμα	147	2,93	,444
Επαγγελματική ικανοποίηση	147	4,02	,504

Όπως γίνεται αντιληπτό, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος είναι αρκετά αφοσιωμένοι στο επάγγελμά τους (Μ.Τ.=5,38, Τ.Α.=1,068), αλλά και στο σχολείο στο οποίο εργάζονται (Μ.Τ.=5,12, Τ.Α.=0,892). Αναφορικά με το οργανωτικό κλίμα, δήλωσαν πως αυτό που επικρατεί σχολείο τους είναι θετικό (Μ.Τ.=2,93, Τ.Α.=0,444). Τέλος, η επαγγελματική ικανοποίηση των ερωτηθέντων είναι υψηλή, καθώς υπερβαίνει την τιμή τρία της πεντάβαθμης κλίμακας τύπου Likert (Μ.Τ.=4,02, Τ.Α.=0,504).

## 7.3 Συσχετίσεις των στάσεων προς τις απουσίες, την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, το οργανωτικό κλίμα και την επαγγελματική ικανοποίηση

Εν συνεχεία πραγματοποιήθηκαν οι επαγωγικές αναλύσεις των δεδομένων. Προκειμένου να διερευνηθεί η συσχέτιση μεταξύ των στάσεων προς τις απουσίες, των στάσεων προς την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα, υπολογίστηκε ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson και ελέγχθηκε η στατιστική του σημαντικότητα. Στον Πίνακα 4 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν.

**Πίνακας 4. Συσχετίσεις των στάσεων προς τις απουσίες, την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, το οργανωτικό κλίμα και την επαγγελματική ικανοποίηση**

	1	2	3	4	5	6
1. Στάσεις προς τις απουσίες	-					
2. Στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση	,38**	-				
3. Αφοσίωση στο επάγγελμα	,26**	,18*	-			
4. Αφοσίωση στο σχολείο	,22**	,14	,58**	-		
5. Επαγγελματική ικανοποίηση	,20*	,22**	,67**	,61**	-	
6. Οργανωτικό κλίμα	,06	-,07	,32**	,50**	,39**	-

\*\* p < 0.01      \* p < 0.05

Από τη στατιστική ανάλυση των συσχετίσεων, συμπεραίνεται, καταρχάς, πως οι στάσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος προς τις απουσίες τους από τη σχολική μονάδα, σχετίζονται στατιστικά σημαντικά με όλες τις μεταβλητές, εκτός του οργανωτικού κλίματος. Ειδικότερα, φαίνεται πως υφίσταται μία σημαντική, θετική συσχέτιση των αρνητικών στάσεων προς τις απουσίες με τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση [ $r = 0,383$ ,  $p < 0,01$ ], με την αφοσίωση στο επάγγελμα [ $r = 0,256$ ,  $p < 0,01$ ], την αφοσίωση στο σχολείο [ $r = 0,218$ ,  $p < 0,01$ ] και την επαγγελματική ικανοποίηση [ $r = 0,201$ ,  $p < 0,05$ ]. Όσον αφορά τις αρνητικές στάσεις



προς την καθυστερημένη προσέλευση, βρέθηκε πως συσχετίζονται θετικά με όλες τις μεταβλητές εκτός της αφοσίωσης στο σχολείο και του οργανωτικού κλίματος. Παρουσιάστηκε, συγκεκριμένα, θετική συσχέτιση των στάσεων προς την καθυστερημένη προσέλευση με τις στάσεις προς τις απουσίες [ $r = 0,383, p < 0,01$ ], με την αφοσίωση στο επάγγελμα [ $r = 0,183, p < 0,05$ ] και την επαγγελματική ικανοποίηση [ $r = 0,215, p < 0,01$ ]. Όσον αφορά τις σχέσεις μεταξύ των ανεξάρτητων μεταβλητών, παρουσιάστηκε θετική συσχέτιση της αφοσίωσης στο επάγγελμα με την αφοσίωση στο σχολείο [ $r = 0,577, p < 0,01$ ], την επαγγελματική ικανοποίηση [ $r = 0,666, p < 0,01$ ] και το οργανωτικό κλίμα [ $r = 0,324, p < 0,01$ ]. Επιπλέον, η αφοσίωση στο σχολείο βρέθηκε να συσχετίζεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση [ $r = 0,610, p < 0,01$ ] και το οργανωτικό κλίμα [ $r = 0,504, p < 0,01$ ]. Τέλος, παρουσιάστηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση τις επαγγελματικής ικανοποίησης με το οργανωτικό κλίμα [ $r = 0,386, p < 0,01$ ].

#### **7.4 Προβλεψιμότητα των στάσεων προς τις απουσίες και των στάσεων προς την καθυστερημένη προσέλευση**

Προκειμένου να διερευνηθεί η δυνατότητα πρόβλεψης των στάσεων των εκπαιδευτικών προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευσή τους, εφαρμόστηκε η ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης με βηματική διαδικασία (stepwise). Τα αποτελέσματα παρατίθενται στους Πίνακες 5 και 6.

##### ***Πίνακας 5. Βηματική ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης των στάσεων προς τις απουσίες***

Μοντέλο	Συντελεστές παλινδρόμησης		Τυποποιημένοι Συντελεστές παλινδρόμησης		Sig.
	B	Τυπ. σφάλμα	Beta	t	
1 (Σταθερά)	2,811	0,437		6,432	<0,001
Αφοσίωση στο επάγγελμα	0,255	0,080	0,256	3,192	0,002

a. Εξαρτημένη μεταβλητή: Στάσεις προς τις απουσίες

Όπως διαπιστώνεται από τον Πίνακα 5 η αφοσίωση στο επάγγελμα συνιστά τον κύριο και μοναδικό προβλεπτικό παράγοντα των στάσεων των εκπαιδευτικών προς τις απουσίες [ $R^2 = 5.9\%$ ,  $F(1,145) = 10.211$ ,  $p = 0,002$ ].

#### Πίνακας 6. Βηματική ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης των στάσεων προς την καθυστερημένη προσέλευση

Μοντέλο	Συντελεστές παλινδρόμησης		Τυποποιημένοι Συντελεστές παλινδρόμησης		Sig.
	B	Τυπ. σφάλμα	Beta	t	
1 (Σταθερά)	3,752	0,311		12,067	<0,001
Επαγγελματική ικανοποίηση	0,360	0,072	0,383	4,995	<0,001
2 (Σταθερά)	4,163	0,712		5,849	<0,001
Επαγγελματική ικανοποίηση	0,557	0,172	0,282	3,239	0,001
Οργανωτικό κλίμα	-0.390	0,195	-0,174	-1,997	0,048

a. Εξαρτημένη μεταβλητή: Στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση

Όσον αφορά την πρόβλεψη των στάσεων προς την καθυστερημένη προσέλευση, η οποία παρουσιάζεται αναλυτικά στον Πίνακα 6, τα αποτελέσματα υποδεικνύουν την επαγγελματική ικανοποίηση ως κύριο προβλεπτικό παράγοντα [ $R^2 = 4\%$ ,

$F(1,145) = 7,011, p = 0,009$ ], ενώ στο μοντέλο πρόβλεψης προσθέτει σημαντικά μαζί με την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα του σχολείου [ $R^2 = 5.9\%$ ,  $F(2,144) = 5,573, p = 0,005$ ].

## **7.5 Επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος**

Επιχειρήθηκε, επιπλέον, η διερεύνηση των διαφορών του δείγματος, σε σχέση με τα δημογραφικά του χαρακτηριστικά, στις βαθμολογίες των μεταβλητών της έρευνας, δηλαδή στις στάσεις προς τις απουσίες, τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα. Συγκεκριμένα διενεργήθηκε ο έλεγχος t-test για ανεξάρτητα δείγματα για τον υπολογισμό των διαφορών με βάση το φύλο και τη θέση ευθύνης στο σχολείο, ενώ για την επίδραση του αριθμού τέκνων, της ηλικίας, της προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση και της προϋπηρεσίας στη θέση ευθύνης στο σχολείο χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson. Για την επίδραση του κλάδου, των βασικών και των επιπρόσθετων σπουδών, της σχέσης εργασίας, της οργανικότητας και της περιοχής του σχολείου, αξιοποιήθηκε η ανάλυση μονής κατεύθυνσης (One-Way ANOVA). Στα υποκεφάλαια που ακολουθούν περιγράφονται αναλυτικά τα αποτελέσματα των στατιστικών αναλύσεων.

### **7.5.1 Επίδραση του φύλου**

Οι διαφορές που παρουσίασαν οι εκπαιδευτικοί στις μεταβλητές της έρευνας με βάση το φύλο τους, ελέγχθηκαν με τη βοήθεια του στατιστικού ελέγχου t-test για ανεξάρτητα δείγματα. Τα αποτελέσματα αυτού παρατίθενται στον Πίνακα 7.

**Πίνακας 7. Διαφορά μέσω των όρων, ανάλογα με το φύλο, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα**

	Φύλο εκπαιδευτικών				T	p
	Άνδρες		Γυναίκες			
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.		
Στάσεις προς τις απουσίες	4,11	1,030	4,21	1,076	-,573	,568
Στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση	5,25	1,028	5,26	,987	-,079	,937
Αφοσίωση στο επάγγελμα	5,29	1,197	5,42	1,007	-,729	,467
Αφοσίωση στο σχολείο	5,14	,941	5,12	,874	,134	,894
Επαγγελματική ικανοποίηση	3,98	,539	4,04	,489	-,566	,572
Οργανωτικό κλίμα	2,88	,455	2,95	,438	-,993	,322

Από τον πίνακα παρατηρείται πως οι βαθμολογίες των εκπαιδευτικών στις μεταβλητές δε διαφοροποιούνται σημαντικά με βάση το φύλο τους. Αναλυτικότερα, η στατιστική διαφοροποίηση δεν υπήρξε σημαντική για τις στάσεις προς τις απουσίες [ $t(145) = -0,573$ ,  $p = 0,568$ ], για τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση [ $t(145) = -0,079$ ,  $p = 0,937$ ], για την αφοσίωση στο επάγγελμα [ $t(145) =$

-0,729,  $p = 0,467$ ], για την αφοσίωση στο σχολείο [ $t(145) = 0,134$ ,  $p = 0,894$ ], για την επαγγελματική ικανοποίηση [ $t(145) = -0,566$ ,  $p = 0,572$ ] και για το οργανωτικό κλίμα [ $t(145) = -0,993$ ,  $p = 0,322$ ].

### 7.5.2 Επίδραση της ηλικίας, της προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση και της προϋπηρεσίας στη θέση ευθύνης στο σχολείο

Η επίδραση της ηλικίας, της προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση και της προϋπηρεσίας στη θέση ευθύνης στο σχολείο, στις στάσεις προς τις απουσίες, τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση, στην αφοσίωση στο σχολείο, στην αφοσίωση στο επάγγελμα, στην επαγγελματική ικανοποίηση και στο οργανωτικό κλίμα, ελέγχθηκε με το συντελεστή συσχέτισης του Pearson. Στον Πίνακα 8 παρατίθενται αναλυτικά τα ευρήματα που προέκυψαν.

**Πίνακας 8. Συσχετίσεις ηλικίας, προϋπηρεσίας στο σχολείο και στη θέση ευθύνης με τις στάσεις προς τις απουσίες, την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, το οργανωτικό κλίμα και την επαγγελματική ικανοποίηση**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Ηλικία σε έτη	-								
2. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση	,82**	-							
3. Έτη υπηρεσίας στη θέση ευθύνης	,39**	,51**	-						
4. Στάσεις προς τις απουσίες	,19*	,17*	-,03	-					
5. Στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση	,10	,15	-,04	,38**	-				
6. Αφοσίωση στο επάγγελμα	,06	,07	-,07	,26**	,18*	-			
7. Αφοσίωση στο σχολείο	,06	-,02	-,18*	,22**	,14	,58**	-		

8. Επαγγελματική ικανοποίηση	,05	,05	-,11	,20*	,22**	,67**	,61**	-
9. Οργανωτικό κλίμα	,02	-,09	-,04	,06	-,07	,32**	,50**	,39**

\*\* p < 0.01 level      \*p < 0.05 level

Από τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης συμπεραίνεται πως η ηλικία των εκπαιδευτικών σχετίζεται σημαντικά μόνο με τις στάσεις τους προς τις απουσίες [ $r = 0,189$ ,  $p < 0,05$ ], ενώ η προϋπηρεσία στη θέση ευθύνης στο σχολείο παρουσιάζει αρνητική συσχέτιση με την αφοσίωση στο σχολείο [ $r = -0,180$ ,  $p < 0,05$ ]. Η προϋπηρεσία στην εκπαίδευση δε βρέθηκε να συσχετίζεται σημαντικά με κάποιον από τους παράγοντες που ενδιαφέρουν την παρούσα έρευνα.

### 7.5.3 Επίδραση της οικογενειακής κατάστασης και του αριθμού των τέκνων

Διερευνήθηκε, επιπροσθέτως, η επίδραση της οικογενειακής κατάστασης και του αριθμού των παιδιών της οικογένειας του εκπαιδευτικού στις στάσεις του προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωσή του στο επάγγελμα και στο σχολείο, στην επαγγελματική του ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα του σχολείου.

Καταρχάς, αξιοποιήθηκε η ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One-Way ANOVA) για τον υπολογισμό της διαφοράς των μέσων όρων των εκπαιδευτικών στις στάσεις τους, ανάλογα με την οικογενειακή τους κατάσταση. Τα αποτελέσματα αυτής παρατίθενται αναλυτικά στον Πίνακα 9.

**Πίνακας 9. Διαφορά μέσων όρων, ανάλογα με την οικογενειακή κατάσταση, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα**

	Οικογενειακή κατάσταση εκπαιδευτικών									
	Άγαμος/η		Έγγαμος/η		Διαζευγμένος/η		Σε χηρεία		F	p
	N = 27		N = 112		N = 6		N = 2			
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.		
Στάσεις προς τις απουσίες	3,92	1,308	4,23	1,019	4,41	,376	4,28	1,021	,729	,537
Στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση	5,31	1,289	5,24	,942	5,02	,340	6,28	,236	,845	,471
Αφοσίωση στο επάγγελμα	5,42	1,111	5,37	1,054	5,28	1,281	5,83	1,532	,152	,929
Αφοσίωση στο σχολείο	5,19	,977	5,10	,880	5,26	,977	5,00	,589	,135	,939
Επαγγελματική ικανοποίηση	4,03	,485	4,01	,508	4,12	,567	4,39	,629	,464	,708
Οργανωτικό κλίμα	2,96	,422	2,91	,457	3,07	,315	3,08	,484	,372	,773

Σύμφωνα με τον πίνακα διαπιστώνεται πως οι βαθμολογίες των εκπαιδευτικών στις μεταβλητές της έρευνας δε διαφοροποιούνται σημαντικά, ανάλογα με την οικογενειακή κατάστασή τους. Αναλυτικότερα, η διαφοροποίηση δεν υπήρξε σημαντική για τις στάσεις προς τις απουσίες [ $F_{(3,146)} = 0,729$ ,  $p = 0,537$ ], ή για τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση [ $F_{(3,146)} = 0,729$ ,  $p = 0,537$ ], ή για την αφοσίωση στο επάγγελμα [ $F_{(3,146)} = 0,152$ ,  $p = 0,929$ ], ή την αφοσίωση στο σχολείο [ $F_{(3,146)} = 0,135$ ,  $p = 0,939$ ], ή την επαγγελματική ικανοποίηση [ $F_{(3,146)} = 0,464$ ,  $p = 0,708$ ], ή το οργανωτικό κλίμα [ $F_{(3,146)} = 0,372$ ,  $p = 0,773$ ].

Προκειμένου να ανευρεθεί η επίδραση του αριθμού των παιδιών που μπορεί να έχει κάθε εκπαιδευτικό στην οικογένεια του και αν αυτά επηρεάζουν σημαντικά τις στάσεις που διαμορφώνει προς διάφορες πτυχές της εργασίας του, υπολογίστηκε ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson. Ο Πίνακας 10 παρουσιάζει τα βασικά αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης συσχετίσεων.

**Πίνακας 10. Συσχέτιση αριθμού τέκνων με τις στάσεις προς τις απουσίες, την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, το οργανωτικό κλίμα και την επαγγελματική ικανοποίηση**

	1	2	3	4	5	6	7
1. Αριθμός τέκνων	-						
2. Στάσεις προς τις απουσίες	,00	-					
3. Στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση	,00	,38**	-				
4. Αφοσίωση στο επάγγελμα	,08	,26**	,18*	-			
5. Αφοσίωση στο σχολείο	,10	,22**	,14	,58**	-		
6. Επαγγελματική ικανοποίηση	,03	,20*	,22**	,67**	,61**	-	
7. Οργανωτικό κλίμα	,10	,06	-,07	,32**	,50**	,39**	-

\*\* p < 0.01      \* p < 0.05

Από τον πίνακα φαίνεται πως ο αριθμός των παιδιών που έχει ένας εκπαιδευτικός στην οικογένειά του δε σχετίζεται σημαντικά με τις μεταβλητές της έρευνας. Συγκεκριμένα, δεν παρουσιάστηκε σημαντική, θετική ή αρνητική, συσχέτιση με τις στάσεις προς τις απουσίες [ $r = 0,000$ ,  $p = 0,998$ ], με τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση [ $r = 0,001$ ,  $p = 0,991$ ], την αφοσίωση στο επάγγελμα [ $r = 0,083$ ,  $p = 0,320$ ], την αφοσίωση στο σχολείο [ $r = 0,100$ ,  $p = 0,230$ ], την επαγγελματική ικανοποίηση [ $r = 0,031$ ,  $p = 0,707$ ] και το οργανωτικό κλίμα [ $r = 0,109$ ,  $p = 0,187$ ].



### 7.5.4 Επίδραση του κλάδου των εκπαιδευτικών

Ένα ακόμα δημογραφικό χαρακτηριστικό το οποίο μελετήθηκε για την επίδρασή του στις μεταβλητές της έρευνας, ήταν ο κλάδος των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος ανήκαν, συγκεκριμένα, στους κλάδους ΠΕ70 (N = 123), ΠΕ06 (N = 7), ΠΕ86 (N = 4), ΠΕ11 (N = 3), ΠΕ05 (N = 2), ΠΕ07 (N = 2), ΠΕ08 (N = 2), ΠΕ32 (N = 2), ΠΕ79 (N = 2). Για την υλοποίηση του στατιστικού ελέγχου αξιοποιήθηκε η ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One-Way ANOVA), με την οποία υπολογίστηκε η διαφορά των μέσων όρων των εκπαιδευτικών στις στάσεις τους, ανάλογα με τον κλάδο που ανήκουν. Για τον εκ των υστέρων (post hoc) έλεγχο των επιδράσεων εφαρμόστηκε το κριτήριο Tukey's b. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης παρατίθενται στους Πίνακες 11 και 12. Ο πίνακας 11 περιλαμβάνει τις μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις των κλάδων με το μεγαλύτερο αριθμό ατόμων.

**Πίνακας 11. Διαφορά μέσων όρων, ανάλογα με τον κλάδο, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα**

		Κλάδος εκπαιδευτικών						F	p
		ΠΕ70 (N = 123)		ΠΕ06 (N = 7)		ΠΕ86 (N = 4)			
		M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.		
Στάσεις προς τις απουσίες		4,25	1,059	3,94	1,079	4,25	1,177	1,192	,308
Στάσεις προς την καθυστερημ ένη		5,23	,964	4,63	,900	5,69	,987	1,789	,084

προσέλευση								
Αφοσίωση στο επάγγελμα	5,44	1,027	4,83	1,097	5,13	1,207	1,101	,366
Αφοσίωση στο σχολείο	5,18	,891	4,40	,492	4,83	1,240	1,183	,313
Επαγγελματ ική ικανοποίηση	4,05	,486	3,52	,153	3,54	,952	1,685	,107
Οργανωτικό κλίμα	2,97	,429	2,68	,279	2,37	,650	2,049	,045

Από τα αποτελέσματα της ανάλυσης βρέθηκε πως οι βαθμολογίες των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται σημαντικά, ανάλογα με τον κλάδο τους, μόνο για τις στάσεις προς το οργανωτικό κλίμα του σχολείου τους [ $F_{(8,146)} = 2,049, p < 0,05$ ]. Για τις στάσεις προς τις απουσίες [ $F_{(8,146)} = 1,094, p = 0,371$ ], τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση [ $F_{(8,146)} = 1,789, p = 0,084$ ], την αφοσίωση στο επάγγελμα [ $F_{(8,146)} = 1,101, p = 0,366$ ], την αφοσίωση στο σχολείο [ $F_{(8,146)} = 1,183, p = 0,313$ ] και την επαγγελματική ικανοποίηση [ $F_{(8,146)} = 1,685, p = 0,107$ ] η διαφοροποίηση δεν υπήρξε στατιστικά σημαντική.

**Πίνακας 12. Εκ των υστέρων έλεγχος της επίδρασης του κλάδου στις στάσεις για το οργανωτικό κλίμα του σχολείου**

*Οργανωτικό κλίμα*  
Tukey B<sup>a,b</sup>

Κλάδος/ειδικότητα	<i>N</i>	<i>I</i>
ΠΕ79	2	2,32
ΠΕ86	4	2,37
ΠΕ06	7	2,68
ΠΕ11	3	2,74
ΠΕ07	2	2,87
ΠΕ08	2	2,87
ΠΕ70	123	2,97
ΠΕ32	2	3,16
ΠΕ05	2	3,21

Ο εκ των υστέρων έλεγχος έδειξε πως οι εκπαιδευτικοί που σημείωσαν τον μικρότερο μέσο όρο στις στάσεις τους προς το οργανωτικό κλίμα ανήκαν στον κλάδο ΠΕ79 (Μ.Τ. = 2,32), ενώ αυτοί με τον μεγαλύτερο μέσο όρο ανήκαν στον κλάδο ΠΕ05 (Μ.Τ. = 3,21).

### **7.5.5 Επίδραση των βασικών και των επιπρόσθετων σπουδών των εκπαιδευτικών των εκπαιδευτικών**

Επιπροσθέτως, αναζητήθηκε η επίδραση των βασικών, αλλά και των επιπρόσθετων σπουδών που κατείχαν οι εκπαιδευτικοί, στις μεταβλητές της έρευνας. Από το σύνολο των 147 εκπαιδευτικών, οι 15 διέθεταν πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας χωρίς εξομοίωση, οι 65 πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας με εξομοίωση, οι 43 πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης και οι υπόλοιποι 24 πτυχία άλλων σχολών. Αναφορικά με τις επιπρόσθετες σπουδές τους, η πλειοψηφία δε διέθετε άλλον τίτλο σπουδών πέραν του βασικού (N = 108), 21 εκπαιδευτικοί διέθεταν μεταπτυχιακό, 13 δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, τρεις κατείχαν μετεκπαίδευση σε διδασκαλείο και δύο εκπαιδευτικοί είχαν αποκτήσει και δεύτερο πτυχίο και μεταπτυχιακό. Η ανάλυση που υλοποιήθηκε ήταν αυτή της διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One-Way ANOVA), με την οποία υπολογίστηκε η διαφορά των μέσων όρων των εκπαιδευτικών στις στάσεις τους, ανάλογα με τις σπουδές τους. Οι Πίνακες 13 και 14 παρουσιάζουν τα αποτελέσματα που σημειώθηκαν.

**Πίνακας 13. Διαφορά μέσων όρων, ανάλογα με τις βασικές σπουδές, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα**

Βασικές σπουδές εκπαιδευτικών										
	Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας χωρίς εξομοίωση N = 15		Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας με εξομοίωση N = 112		Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης N = 43		Άλλο πτυχίο N = 24		F	p
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.		
Στάσεις προς τις απουσίες	4,13	,826	4,38	1,077	4,10	1,098	3,83	1,015	1,779	,154
Στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση	5,12	,852	5,35	,961	5,08	,999	5,42	1,158	,969	,409
Αφοσίωση στο επάγγελμα	5,86	,845	5,47	1,055	5,24	1,014	5,09	1,240	2,010	,115
Αφοσίωση στο σχολείο	5,36	,671	5,22	,896	5,05	,951	4,84	,858	1,523	,211
Επαγγελματική ικανοποίηση	4,25	,399	4,06	,493	3,98	,494	3,84	,564	2,343	,076
Οργανωτικό κλίμα	3,02	,289	2,97	,438	2,95	,461	2,72	,468	2,290	,081

Όπως προκύπτει από τα ευρήματα της ανάλυσης, οι βαθμολογίες των εκπαιδευτικών στις μεταβλητές της έρευνας δε διαφοροποιήθηκαν σημαντικά ανάλογα με τις βασικές τους σπουδές. Αναλυτικότερα η διαφοροποίηση δεν ήταν σημαντική για τις στάσεις προς τις απουσίες [ $F_{(3,146)} = 1,779$ ,  $p = 0,154$ ], για τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση [ $F_{(3,146)} = 0,969$ ,  $p = 0,409$ ], την αφοσίωση στο επάγγελμα [ $F_{(3,146)} = 2,010$ ,  $p = 0,115$ ], την αφοσίωση στο σχολείο [ $F_{(3,146)} = 1,523$ ,  $p = 0,211$ ], την επαγγελματική ικανοποίηση [ $F_{(3,146)} = 2,343$ ,  $p = 0,076$ ] και το οργανωτικό κλίμα [ $F_{(3,146)} = 2,290$ ,  $p = 0,081$ ].

**Πίνακας 14. Διαφορά μέσω των όρων, ανάλογα με τις επιπρόσθετες σπουδές, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα**

	Επιπρόσθετες σπουδές εκπαιδευτικών						F	p
	Δεν υπάρχουν N = 108		Μεταπτυχιακός τίτλος N = 21		Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ N = 13			
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.		
Στάσεις προς τις απουσίες	4,21	1,012	4,14	,998	3,94	,707	,113	,978
Στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση	5,29	1,036	4,93	,935	5,59	,823	1,026	,396
Αφοσίωση στο επάγγελμα	5,42	1,069	5,44	,967	5,03	1,324	,858	,491
Αφοσίωση στο σχολείο	5,16	,851	4,91	1,130	5,28	,893	,688	,602
Επαγγελματική ικανοποίηση	4,03	,494	4,02	,608	4,00	,423	,421	,794
Οργανωτικό κλίμα	2,96	,424	2,75	,537	3,04	,436	1,280	,281

Όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 14, ο οποίος παραθέτει τα αποτελέσματα της ανάλυσης διακύμανσης και τις μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των πολυπληθέστερων ομάδων, οι επιπρόσθετες σπουδές δε διαφοροποιούν σημαντικά τις βαθμολογίες των εκπαιδευτικών στις μεταβλητές της έρευνας. Αναλυτικότερα τα ευρήματα δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση για τις στάσεις προς τις απουσίες [ $F_{(4,146)} = 0,113$ ,  $p = 0,978$ ], τις στάσεις προς την καθυστερημένη

προσέλευση [ $F_{(4,146)} = 1,026, p = 0,396$ ], την αφοσίωση στο επάγγελμα [ $F_{(4,146)} = 0,858, p = 0,491$ ], την αφοσίωση στο σχολείο [ $F_{(4,146)} = 0,688, p = 0,602$ ], την επαγγελματική ικανοποίηση [ $F_{(4,146)} = 0,421, p = 0,794$ ] και το οργανωτικό κλίμα [ $F_{(4,146)} = 1,280, p = 0,281$ ].

### 7.5.6 Επίδραση της σχέσης εργασίας και της θέσης ευθύνης των εκπαιδευτικών στο σχολείο τους

Η σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών και η θέση τους στο σχολείο αποτέλεσαν δύο ακόμα παράγοντες που διερευνήθηκαν για την άσκηση επίδρασης στις μεταβλητές της έρευνας. Η ανάλυση που υλοποιήθηκε για την επίδραση της σχέσης εργασίας ήταν αυτή της διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One-Way ANOVA), με την οποία υπολογίστηκε η διαφορά των μέσων όρων των εκπαιδευτικών στις στάσεις τους, ανάλογα με τη σχέση εργασίας. Οι διαφορές που παρουσίασαν οι εκπαιδευτικοί στις μεταβλητές της έρευνας με βάση τη θέση ευθύνης που κατείχαν, ελέγχθηκαν με τη βοήθεια του στατιστικού ελέγχου t-test για ανεξάρτητα δείγματα. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στους Πίνακες 15 και 16 αντίστοιχα.

**Πίνακας 15. Διαφορά μέσων όρων, ανάλογα με τη σχέση εργασίας, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα**

Σχέση εργασίας εκπαιδευτικών		
Οργανική θέση N = 101	Απόσπαση N = 23	Αναπληρωτής/τρια Ωρομίσθιος/α N = 23

	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	F	p
Στάσεις προς τις απουσίες	4,28	1,015	4,00	1,240	3,91	1,037	1,585	,208
Στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση	5,29	,995	5,26	,685	5,11	1,262	,329	,720
Αφοσίωση στο επάγγελμα	5,41	1,069	5,32	1,103	5,31	1,067	,129	,879
Αφοσίωση στο σχολείο	5,17	,819	5,06	1,071	4,97	1,026	,514	,599
Επαγγελματική ικανοποίηση	4,00	,507	4,08	,535	4,04	,475	,273	,762
Οργανωτικό κλίμα	2,94	,461	2,91	,388	2,88	,431	,195	,823

Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 15, η ανάλυση διακύμανσης κατέδειξε πως η σχέση εργασίας δε διαφοροποιεί σημαντικά τις βαθμολογίες των εκπαιδευτικών στις μεταβλητές της έρευνας. Αναλυτικότερα δεν παρουσιάστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση για τις στάσεις προς τις απουσίες [ $F_{(2,146)} = 1,585$ ,  $p = 0,208$ ], τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση [ $F_{(2,146)} = 0,329$ ,  $p = 0,720$ ], την αφοσίωση στο επάγγελμα [ $F_{(2,146)} = 0,129$ ,  $p = 0,879$ ], την αφοσίωση στο σχολείο [ $F_{(2,146)} = 0,514$ ,  $p = 0,599$ ], την επαγγελματική ικανοποίηση [ $F_{(2,146)} = 0,273$ ,  $p = 0,762$ ] και το οργανωτικό κλίμα [ $F_{(2,146)} = 0,195$ ,  $p = 0,823$ ].

**Πίνακας 16. Διαφορά μέσω των όρων, ανάλογα με τη θέση ευθύνης, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα**

---

Θέση ευθύνης

---

	Δάσκαλος/α		Υποδιευθυντής/ρια		T	p
	N = 139		N = 8			
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.		
Στάσεις προς τις απουσίες	4,17	1,062	4,39	1,071	-,570	,569
Στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση	5,24	1,007	5,51	,799	-,744	,458
Αφοσίωση στο επάγγελμα	5,42	1,065	4,73	,950	1,790	,075
Αφοσίωση στο σχολείο	5,10	,901	5,50	,642	-1,231	,220
Επαγγελματική ικανοποίηση	4,01	,513	4,12	,311	-,569	,570
Οργανωτικό κλίμα	2,93	,438	2,84	,563	,569	,570

Σύμφωνα με τον Πίνακα 16, η θέση ευθύνης των εκπαιδευτικών στα σχολεία τους δε διαφοροποιεί σημαντικά τις βαθμολογίες τους στις μεταβλητές που ενδιαφέρουν την παρούσα έρευνα. Συγκεκριμένα δεν παρουσιάστηκαν στατιστικά σημαντικά ευρήματα για τις στάσεις προς τις απουσίες [ $t(145) = -0,570$ ,  $p = 0,569$ ] , τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση [ $t(145) = -0,744$ ,  $p = 0,458$ ], την αφοσίωση στο επάγγελμα [ $t(145) = 1,790$ ,  $p = 0,075$ ] , την αφοσίωση στο σχολείο [ $t(145) = -1,231$ ,  $p = 0,220$ ] , την επαγγελματική ικανοποίηση [ $t(145) = -0,569$ ,  $p = 0,570$ ] και το οργανωτικό κλίμα [ $t(145) = 0,569$ ,  $p = 0,570$ ].

### 7.5.7 Επίδραση της οργανικότητας και της περιοχής του σχολείου



Η οργανικότητα και η περιοχή των σχολείων αποτέλεσαν τους τελευταίους δημογραφικούς παράγοντες που εξετάστηκαν, ώστε να εκτιμηθεί η επιρροή που άσκησαν στις βαθμολογίες των εκπαιδευτικών στις μεταβλητές της έρευνας. Η ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One-Way ANOVA) επελέγη ως μέθοδος στατιστικής ανάλυσης. Για τον εκ των υστέρων (post hoc) έλεγχο των επιδράσεων εφαρμόστηκε το κριτήριο Tukey's b. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης για την οργανικότητα του σχολείου παρατίθενται στους πίνακες 17 και 18, ενώ τα αποτελέσματα της ανάλυσης για την περιοχή του σχολείου παρουσιάζονται στον πίνακα 19.

**Πίνακας 17. Διαφορά μέσων όρων, ανάλογα με την οργανικότητα, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα**

	Οργανικότητα σχολείου								F	p
	6/θέσιο		12/θέσιο		3/θέσιο		7/θέσιο			
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.		
	N = 15		N = 112		N = 43		N = 24			
Στάσεις προς τις απουσίες	4,14	,980	4,36	1,238	4,34	,877	3,73	1,147	,722	,688
Στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση	5,10	1,067	5,46	,902	5,38	,880	4,84	1,049	1,136	,342
Αφοσίωση στο επάγγελμα	5,11	1,124	5,51	1,075	5,88	,633	5,37	,866	1,113	,357
Αφοσίωση στο σχολείο	5,02	,839	5,15	,898	5,58	,822	5,42	,738	1,394	,196
Επαγγελματική ικανοποίηση	3,86	,510	4,10	,466	4,24	,439	3,84	,593	1,191	,045
Οργανωτικό	2,89	,444	2,93	,381	3,26	,324	2,86	,563	2,083	,035

Από την διενέργεια της ανάλυσης διακύμανσης βρέθηκε πως η επαγγελματική ικανοποίηση διαφοροποιείται σημαντικά, ανάλογα με την οργανικότητα του σχολείου [ $F_{(9,146)} = 1,191, p = 0,045$ ]. Στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση παρουσιάστηκε, επίσης, στο οργανωτικό κλίμα [ $F_{(9,146)} = 2,083, p = 0,035$ ], ενώ για τις υπόλοιπες μεταβλητές η διαφοροποίηση ήταν μη σημαντική.

**Πίνακας 18. Εκ των υστέρων έλεγχος της επίδρασης της οργανικότητας του σχολείου στην επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα**

<i>Επαγγελματική ικανοποίηση</i>			<i>Οργανωτικό κλίμα</i>			
Tukey B <sup>a,b</sup>			Tukey B <sup>a,b</sup>			
Οργανικότητα			Οργανικότητα			
σχολείου	N	I	σχολείου	N	I	2
17/θέσιο	2	3,67	14/θέσιο	3	2,37	
7/θέσιο	13	3,84	5/θέσιο	6	2,76	2,76
6/θέσιο	55	3,86	17/θέσιο	2	2,82	2,82
12/θέσιο	35	4,10	2/θέσιο	5	2,83	2,83
14/θέσιο	3	4,13	7/θέσιο	13	2,86	2,86
9/θέσιο	8	4,22	6/θέσιο	55	2,89	2,89
2/θέσιο	5	4,22	12/θέσιο	35	2,93	2,93
3/θέσιο	13	4,24	9/θέσιο	8	2,96	2,96
5/θέσιο	6	4,26	4/θέσιο	7		3,23
4/θέσιο	7	4,27	3/θέσιο	13		3,26

Όπως έδειξε το κριτήριο Tukey's b (Πίνακας 18) οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε 4/θέσια σχολεία σημειώνουν τα μεγαλύτερα επίπεδα ικανοποίησης (M.T. = 4,27), ενώ οι εκπαιδευτικοί των 17/θέσιων σχολείων σημειώνουν τα μικρότερα επίπεδα ικανοποίησης (M.T. = 3,67). Αναφορικά με το οργανωτικό κλίμα, οι εκπαιδευτικοί των 14/θέσιων σχολείων αξιολόγησαν ως λιγότερο θετικό το οργανωτικό κλίμα των σχολείων τους (M.T. = 2,37) σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς των 3/θέσιων, οι οποίοι είχαν τις θετικότερες στάσεις απέναντι στο κλίμα τους σχολείου τους (M.T. = 3,26).

**Πίνακας 19. Διαφορά μέσων όρων, ανάλογα με την περιοχή του σχολείου, στις στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, την αφοσίωση στο επάγγελμα, την αφοσίωση στο σχολείο, την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα**

	Περιοχή σχολείου						F	P
	Αστική		Ημιαστική		Αγροτική			
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.		
Στάσεις προς τις απουσίες	4,29	1,237	4,21	,821	4,10	1,014	,487	,615
Στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση	5,39	1,060	5,24	,832	5,17	1,012	,684	,506
Αφοσίωση στο επάγγελμα	5,49	1,024	5,40	1,100	5,30	1,092	,492	,613
Αφοσίωση στο σχολείο	5,10	,994	5,17	,741	5,12	,882	,048	,954
Επαγγελματική ικανοποίηση	4,09	,523	3,95	,440	3,99	,514	,880	,417
Οργανωτικό κλίμα	2,87	,451	2,97	,240	2,96	,496	,682	,507

Όπως διαπιστώνεται από τον Πίνακα 19, η περιοχή σχολείου δεν άσκησε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στις μεταβλητές της έρευνας. Δηλαδή δεν παρουσιάστηκαν στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα για τις στάσεις προς τις απουσίες [ $F_{(2,146)} = 0,487$ ,  $p = 0,615$ ], τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση [ $F_{(2,146)} = 0,684$ ,  $p = 0,506$ ], την αφοσίωση στο επάγγελμα [ $F_{(2,146)} = 0,492$ ,  $p = 0,613$ ], την αφοσίωση στο σχολείο [ $F_{(2,146)} = 0,048$ ,  $p = 0,954$ ], την επαγγελματική ικανοποίηση [ $F_{(2,146)} = 0,880$ ,  $p = 0,417$ ] και το οργανωτικό κλίμα [ $F_{(2,146)} = 0,682$ ,  $p = 0,507$ ].

## 8. Συζήτηση

Η παρούσα έρευνα έθεσε ως σκοπό της τη διερεύνηση της επίδρασης που ασκούν η αφοσίωση, η επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα στις στάσεις των εκπαιδευτικών προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευσή τους. Οι επιμέρους στόχοι που ορίστηκαν αφορούσαν, καταρχάς, τη διερεύνηση της επίδρασης επαγγελματικής ικανοποίησης, του οργανωτικού κλίματος και των δύο διαστάσεων της αφοσίωσης (στον οργανισμό και στο επάγγελμα) στις στάσεις των εκπαιδευτικών προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση στο χώρο του σχολείου, κατά δεύτερον, τη διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στις στάσεις προς τις απουσίες και τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση και, τρίτον, τη διερεύνηση της επίδρασης των δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών του δείγματος. Τα ευρήματα που αναδείχθηκαν στο πλαίσιο της παρούσας έρευνα παρουσιάζουν εξαιρετικό ενδιαφέρον, ιδίως αν εξετασθούν με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του ελληνικού εκπαιδευτικού συγκείμενου.

Στο πλαίσιο των περιγραφικών στατιστικών αναλύσεων, αναφορικά με τα αποτελέσματα που αφορούν τις στάσεις προς τις απουσίες των εκπαιδευτικών, βρέθηκε, καταρχάς, πως οι εκπαιδευτικοί έχουν, κατά μέσο όρο, αρνητική στάση προς αυτές. Παρόλο που πρόκειται για ένα μέτρο που αξιολογεί τις στάσεις και όχι την πραγματική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, εντούτοις η ενδεχόμενη δυνατότητα πρόβλεψης της συμπεριφοράς τους μέσω της διερεύνησης των αντιλήψεων (Baron και συν., 2012· Hogg & Vaughan, 2010), μπορεί να θεωρηθεί ως ένα ιδιαίτερα θετικό αποτέλεσμα για την ποιότητα των Ελλήνων εκπαιδευτικών. Το συγκεκριμένο εύρημα αποκτά ακόμα μεγαλύτερη αξία, καθώς αφορά ένα εκπαιδευτικό σύστημα που έχει πληγεί ποικιλοτρόπως από τα σοβαρά οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα της χώρας, τα οποία συμβάλλουν στην εμφάνιση απουσιών στους εργασιακούς χώρους, συμπεριλαμβανομένων των σχολείων (Chapman, 1994· Das και συν., 2005· Negandhi, 2012), ενώ ταυτόχρονα ο συγκεντρωτικός του χαρακτήρας και η μειωμένη επίβλεψη θα μπορούσαν να εντείνουν την εμφάνιση ή την αποδοχή του φαινομένου (Abadzi, 2007· Chapman, 1994). Εξετάζοντας τις επιμέρους δηλώσεις της κλίμακας βρέθηκε πως οι εκπαιδευτικοί δεν ήταν ιδιαίτερα αρνητικοί προς τις απουσίες των συναδέλφων τους,

παρά τον επιπρόσθετο φόρτο που μπορεί επιφέρει ο απουσιάζων στους συναδέλφους του (Mowday et al., 1982). Η αρνητική τους στάση ήταν εντονότερη για τις απουσίες των ίδιων, δείχνοντας πιθανότατα εκπαιδευτικούς με υψηλό ηθικό (Foldesy & Foster, 1989· Lippman και συν., 1996) ή εκπαιδευτικούς που αναλογίζονται τις δυσμενείς επιπτώσεις της συμπεριφοράς τους αυτής στο επαγγελματικό τους προφίλ ή στις σχέσεις τους με τους συναδέλφους (Mowday et al., 1982· Negandhi, 2012). Τη μεγαλύτερη ανεκτικότητα εμφάνισαν οι εκπαιδευτικοί προς τις περιστασιακές απουσίες, χωρίς ωστόσο να αποδέχονται τη σημείωση μηνιαίων απουσιών. Το γεγονός αυτό μπορεί να αποδοθεί στην κατανόηση που δείχνουν οι εκπαιδευτικοί για ζητήματα υγείας ή οικογενειακά προβλήματα, τα οποία ενδέχεται να προκαλέσουν την ακούσια απουσία ενός εργαζομένου (Mowday et al., 1982· Willard, 2012).

Αναφορικά με την καθυστερημένη προσέλευση, βρέθηκε, καταρχάς, πως οι εκπαιδευτικοί ήταν περισσότερο αρνητικοί προς αυτή σε σχέση με τις απουσίες. Το συγκεκριμένο εύρημα παρουσίασε ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς στη βιβλιογραφία η καθυστερημένη προσέλευση έχει θεωρηθεί ως η ηπιότερη μορφή απόσυρσης από την εργασία, συγκριτικά με τις απουσίες και την αποχώρηση από αυτή (Sagie και συν., 2002). Μία πιθανή ερμηνεία της στάσης αυτής μπορεί να βασιστεί στο ,ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν περισσότερο δικαιολογημένη την απουσία ενός συναδέλφου, λόγω των σοβαρών λόγων που μπορεί να οδηγούν σε αυτή, σε αντίθεση με την καθυστερημένη προσέλευση, που δεν οφείλεται συνήθως σε ανάλογα σοβαρές αιτίες ή μπορεί να απορρέει από την ίδια την προσωπικότητα του αργοπορημένου εκπαιδευτικού (Blau, 2002· Rogelberg, 2007). Και πάλι, όμως, η αρνητική στάση των εκπαιδευτικών προς την καθυστερημένη προσέλευση συνιστά ένα εξαιρετικό θετικό αποτέλεσμα για τα ελληνικά δεδομένα, λόγω της σχετικά χαλαρής επίβλεψης που υφίσταται, η οποία θεωρείται ότι εντείνει την εμφάνιση τους φαινομένου (Alhassan & Adzahlie-Mensah, 2010), αλλά και των δυσκολιών που αντιμετωπίζει ένα ποσοστό των εκπαιδευτικών, όπως είναι οι δυσκολίες μετακίνησης για αυτούς που εργάζονται μακριά από το σπίτι τους (Blau, 1994· Koslowsky, 2000). Οι μέσοι όροι των απαντήσεων στις επιμέρους ερωτήσεις της κλίμακας για τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση ακολούθησαν παρόμοιο μοτίβο με τις αντίστοιχες απαντήσεις στις στάσεις προς τις απουσίες. Αναλυτικότερα, οι εκπαιδευτικοί, ναι μεν ήταν αρνητικοί προς την καθυστερημένη προσέλευση των συναδέλφων τους, παρά τις επιπρόσθετες δυσκολίες που μπορεί αυτές να δημιουργήσουν και για τους

ιδίους (Ricken, 2006· Shapira-Lishchinsky, 2007), αλλά η αρνητικότητά τους ήταν αρκετά μεγαλύτερη στις δηλώσεις που αφορούσαν την αποδοχή της καθυστερημένης προσέλευσης για τον εαυτό τους, αναδεικνύοντας, έτσι, τον ενστερνισμό, από μεριάς τους, της αξίας της συνεπούς παρουσίας τους. Όπως και για τις απουσίες, έτσι και για την καθυστερημένη προσέλευση, περισσότερο ανεκτικοί ήταν προς αυτή που συμβαίνει περιστασιακά, πιθανότατα κατανοώντας τις έκτακτες ανάγκες που μπορεί να προκύψουν από καταστασιακούς παράγοντες (Blau, 2002) ή από τις υποχρεώσεις που δημιουργούν οι ρόλοι της καθημερινότητας των εκπαιδευτικών (Koslowsky, 2007), αλλά δεν αποδέχονταν τη δεκάλεπτη καθυστέρησή τους στο σχολείο.

Οι μέσες τιμές υπολογίστηκαν, επίσης, για τις ανεξάρτητες μεταβλητές της έρευνας, προκειμένου να διαπιστωθούν τα επίπεδα αφοσίωσης και επαγγελματικής ικανοποίησης, καθώς και η θετική ή αρνητική τους στάση προς το οργανωτικό κλίμα του σχολείου τους. Από τα αποτελέσματα προέκυψε πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος ήταν, καταρχάς, αρκετά ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους. Αυτό εξάλλου συνάδει με τη διαπίστωση των Robbins και Judge (2011), σύμφωνα με τους οποίους το μεγαλύτερο ποσοστό των εργαζομένων δηλώνουν ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους. Υψηλές τιμές εμφανίστηκαν και για την αφοσίωση, τόσο στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, όσο και στο εκάστοτε σχολείο που υπηρετούσαν. Αυτό τιμά ιδιαίτερα τους εκπαιδευτικούς του δείγματος, καθώς δεν είναι σπάνιο φαινόμενο να μη διαθέτουν οι εν ενεργεία δάσκαλοι αφοσίωση, είτε εξαρχής είτε να τη χάνουν στην πορεία της καριέρας τους και να συνεχίζουν να εργάζονται στο επάγγελμα αυτό λόγω οικονομικής ανάγκης. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν πως το οργανωτικό κλίμα στις σχολικές τους μονάδες ήταν θετικό, χαρακτηριστικό που εμφανίζεται στη βιβλιογραφία ως μέσο ενδυνάμωσης των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των σχολικών οργανισμών στο σύνολό τους (Δαδαμόγια, 2014).

Κατά την υλοποίηση των επαγωγικών στατιστικών αναλύσεων, επιχειρήθηκε αρχικά η διερεύνηση της ύπαρξης συσχετίσεων μεταξύ των εξαρτημένων και των ανεξάρτητων μεταβλητών της έρευνας και, εν συνεχεία, της προβλεπτικής τους ικανότητας. Τα ευρήματα ανέδειξαν, καταρχάς, την ύπαρξη στατιστικά σημαντικής θετικής συσχέτισης των δύο μορφών αφοσίωσης (αφοσίωση στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού και στο σχολείο) με την αρνητική στάση προς τις απουσίες, δείχνοντας, δηλαδή, πως όσο πιο αφοσιωμένοι ήταν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος,

τόσο περισσότερο αρνητικοί ήταν προς την απουσία τους από το σχολείο. Η αφοσίωση στο επάγγελμα ήταν και η μεταβλητή η οποία εμφανίστηκε ως ο κύριος προβλεπτικός παράγοντας των αρνητικών στάσεων των εκπαιδευτικών για τις απουσίες τους, χωρίς ωστόσο να είναι ισχυρή η σχέση αυτή. Τα ευρήματα αυτά συνάδουν με τα πορίσματα ερευνών, στις οποίες βρέθηκε πως η αυξημένη αφοσίωση οδηγούσε σε μείωση της εμφάνισης απουσιών τόσο σε εργαζομένους γενικότερα (Blau, 1986· Blau, 2004· Cohen, 1991· Gellatly, 1995· Geurts, Schaufeli, & Rutte, 1999· Sagie, 1998· Somers, 1995), όσο και σε εκπαιδευτικούς ειδικότερα (Gaziel, 2004· Shapira-Lishchinsky και Rosenblatt, 2010). Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί ότι στην παρούσα έρευνα δεν έγινε προσπάθεια διερεύνησης της φύσης της ψυχολογικής κατάστασης που χαρακτηρίζει την αφοσίωση του δείγματος. Οι Meyer και Allen (1991), με το *Μοντέλο των Τριών Συνιστωσών* (Three Component Model) διέκριναν τρεις ανεξάρτητες συνιστώσες της αφοσίωσης ως ψυχολογικής κατάστασης: α) τη συναισθηματική αφοσίωση που υποκινείται από την επιθυμία, β) τη συνεχιζόμενη αφοσίωση που υποκινείται από την ανάγκη και γ) την κανονιστική αφοσίωση που υποκινείται από την υποχρέωση. Οι συνιστώσες αυτές ενδέχεται να επηρεάσουν με διαφορετικό τρόπο τη συμπεριφορά των εργαζομένων, αφού η συναισθηματική και η κανονιστική αφοσίωση θεωρείται πως σχετίζονται θετικά με την παρουσία του εργαζομένου στην εργασία του, ενώ αντίθετα η συνεχιζόμενη αφοσίωση σχετίζεται αρνητικά.

Μία ακόμα μεταβλητή που παρουσίασε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση με τις αρνητικές αντιλήψεις για τις απουσίες, ήταν η επαγγελματική ικανοποίηση. Για τη συγκεκριμένη μεταβλητή, τα ευρήματα των προγενέστερων ερευνών δεν παρουσιάζουν συνέπεια. Παρόλο που πολλές έρευνες (Blau, 2004· Borda & Norman, 1997· Cohen & Golan, 2007· Iverson & Deery, 2001· Sagie, 1998· Siu, 2002· Wegge, Schmidt, Parkes, & van Dick, 2007) και μετα-αναλύσεις (Hackett & Guion, 1985· Hackett, 1989· McShane, 1984· Porter & Steers, 1973· Scott & Taylor, 1985· Whitman, van Rooy, & Viswesvaran, 2010· Williams, McDaniel, & Nguyen, 2006), έχουν αναδείξει την αρνητική συσχέτιση μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης και της αυξημένης απουσίας των εργαζομένων, εντούτοις, σε άλλες η σχέση αυτή είτε δεν υφίσταται, είτε δεν υπήρξε σημαντική (Borda & Norman, 1997· Breugh, 1981· Goldberg & Waldman, 2000· Keller, 1983· Muchinsky, 1977· Wegge και συν., 2007). Ανάλογα αποτελέσματα σε έρευνες που αφορούν αποκλειστικά

εκπαιδευτικούς, καταδεικνύουν πως η μειωμένη επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να αυξήσει την τάση τους να απουσιάζουν από τις σχολικές μονάδες, χωρίς απαραίτητα να είναι στατιστικά σημαντική αυτή η αύξηση (Borg & Ridings, 1991· McKenzie, et al., 2014· Scott & Wimbush, 1991).

Για τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση εμφανίστηκαν ανάλογα αποτελέσματα με αυτά των απουσιών, με εξαίρεση τη μεταβλητή της αφοσίωσης στο σχολείο, για την οποία η θετική συσχέτιση δεν υπήρξε στατιστικά σημαντική. Για την αφοσίωση στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού σημειώθηκε και σε αυτή την περίπτωση στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση, δείχνοντας δηλαδή πως όσο περισσότερο αυξάνεται η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα που υπηρετούν, τόσο αυξάνεται και η αρνητική τους στάση προς την καθυστερημένη τους προσέλευση. Στην έρευνα των Foust και συν. (2006), στην οποία και κατασκευάστηκε η συγκεκριμένη κλίμακα των στάσεων προς την καθυστερημένη προσέλευση, βρέθηκε πως οι θετικές στάσεις προς την καθυστέρηση συσχετιζόνταν αρνητικά με την αφοσίωση των εργαζομένων, συμφωνώντας, έτσι, με το αποτέλεσμα και της παρούσας έρευνας. Ανάλογα, σε μελέτες στις οποίες χρησιμοποιήθηκε η εκδηλούμενη συμπεριφορά της καθυστερημένης προσέλευσης, αυτή αυξανόταν με τη μείωση της αφοσίωσης που διέκρινε τους εργαζομένους, είτε αυτοί εργαζόταν στην εκπαίδευση (Rosenblatt & Shapira-Lishchinsky, 2011· Shapira-Lishchinsky, 2007· Veenstra, 2015), είτε σε άλλους οργανισμούς γενικότερα (Blau, 1986, 1994· Blau και συν., 2004· Clegg, 1983).

Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτέλεσε, επίσης, μεταβλητή που παρουσίασε σημαντική, θετική συσχέτιση με τις αρνητικές στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση. Ταυτόχρονα, φάνηκε πως συνιστά τόσο από μόνη της, όσο και μαζί με το οργανωτικό κλίμα προβλεπτικό παράγοντα των συγκεκριμένων αρνητικών στάσεων. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με τις έρευνες στις οποίες βρέθηκε πως οι περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους εργαζόμενοι, έτειναν να μην προσέρχονται καθυστερημένα σε αυτή (Adler & Golan, 1981· Blau, 1994· Clark, Peters, & Tomlinson, 2005· Clegg, 1983· Iverson & Deery, 2001). Με ανάλογο τρόπο, σύμφωνα με τον Vennstra (2015), οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι κατέφθαναν στα σχολεία τους αργοπορημένοι, παρουσίαζαν μικρότερα ποσοστά επαγγελματικής ικανοποίησης.



Αναφορικά με την τελευταία ανεξάρτητη μεταβλητή της παρούσας έρευνας, αυτή του οργανωτικού κλίματος, δε βρέθηκε να συσχετίζεται σημαντικά με τις στάσεις προς τις απουσίες. Το αποτέλεσμα αυτό βρίσκεται σε αντίθεση με τις έρευνες στις οποίες διάφορες, θετικές διαστάσεις του κλίματος των οργανισμών ή των σχολείων βρέθηκαν να οδηγούν στη μείωση των απουσιών των εργαζομένων (Siu, 2002) και των εκπαιδευτικών (Foldesy & Foster, 1989· Gaziel, 2004· Rosenblatt, Shapira-Lishchinsky, & Shirom, 2010· Shapira-Lishchinsky & Rosenblatt, 2009, 2010) ή ακόμα και στην αύξηση των απουσιών, λόγω της υπερβολικής φιλικότητας μεταξύ τους (Imants και van Zoelen, 1995). Αναφορικά με τις στάσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος προς την καθυστερημένη προσέλευση, το οργανωτικό κλίμα, επίσης, δεν παρουσίασε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με αυτές. Εμφανίστηκε, ωστόσο, να προσθέτει σημαντικά μαζί με την επαγγελματική ικανοποίηση στο μοντέλο πρόβλεψης των στάσεων για την καθυστερημένη προσέλευση, χωρίς να είναι ισχυρά τα ευρήματα. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με τις έρευνες στις οποίες αναδείχθηκε η επίδραση τύπων κλίματος στην καθυστερημένη προσέλευση εργαζομένων και εκπαιδευτικών (Elicker και συν., 2008· Iverson & Deery, 2001· Mallillin, 2017· Shapira-Lishchinsky, 2012). Στην πολλαπλή παλινδρόμηση η σχέση βρέθηκε να είναι αρνητική, δηλώνοντας, επομένως, πως όσο λιγότερο ευνοϊκό το οργανωτικό κλίμα τόσο πιο αρνητικές οι στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση. Το γεγονός αυτό συνάδει με την έρευνα των Iverson και Deery (2001) στην οποία οι εργαζόμενοι με υψηλή θετική συναισθηματικότητα και υποστηρικτικές συναδελφικές σχέσεις έτειναν να καθυστερούν περισσότερο στην εργασία τους.

Διαπιστώνεται, λοιπόν, πως παρουσιάστηκαν διαφορετικά αποτελέσματα ανάμεσα στις στατιστικές αναλύσεις των συσχετίσεων και της πολλαπλής παλινδρόμησης. Συγκεκριμένα, υπήρξε στατιστικά σημαντική η συσχέτιση των αρνητικών στάσεων για τις απουσίες με την αφοσίωση στο σχολείο, την αφοσίωση στο επάγγελμα και την επαγγελματική ικανοποίηση, όμως ως κύριος προβλεπτικός παράγοντας εμφανίστηκε μόνο η αφοσίωση στο επάγγελμα. Αντίστοιχα για τις αρνητικές στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση η συσχέτιση ήταν στατιστικά σημαντική για την αφοσίωση στο επάγγελμα και την επαγγελματική ικανοποίηση. Ωστόσο, ως προβλεπτικοί παράγοντες, παρουσιάστηκαν η επαγγελματική ικανοποίηση τόσο μόνη της, όσο και σε συνδυασμό με το

οργανωτικό κλίμα. Οι διαφορές αυτές θα πρέπει να αποδοθούν στη διαφορετική λειτουργία των συγκεκριμένων στατιστικών αναλύσεων. Εξάλλου, η ανάλυση συσχετίσεων και η ανάλυση παλινδρόμησης, παρόλο που εκτιμούν και οι δύο τη γραμμική σχέση μεταξύ ποσοτικών μεταβλητών, εντούτοις την εξετάζουν από διαφορετική οπτική. Ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson παρουσιάζει τη δύναμη αυτής της σχέσης, δηλαδή την εγγύτητα των σημείων στη γραμμή παλινδρόμησης. Αντιθέτως, η ανάλυση παλινδρόμησης δείχνει τη μορφή της σχέσης δηλαδή την κατεύθυνση αλλαγής της εξαρτημένης μεταβλητής υπό την επίδραση αύξησης στην ανεξάρτητη μεταβλητή (Aggarwal & Ranganathan, 2017).

Επιπρόσθετο εύρημα της έρευνας, αποτέλεσε η στατιστικά σημαντική, θετική συσχέτιση ανάμεσα στις στάσεις προς τις απουσίες και τις στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση. Η σύνδεση μεταξύ της εκδηλούμενης συμπεριφοράς των απουσιών και της εκδηλούμενης συμπεριφοράς που αφορά σε καθυστερημένη προσέλευση, έχει βρεθεί, επίσης, στο επίκεντρο προγενέστερων ερευνών, στις οποίες διαπιστώθηκε η θετική συσχέτιση μεταξύ τους (Blau, 1994· Gupta & Jenkins, 1983· Iverson & Deery, 2001), ενώ έχει καταδειχθεί μία αύξηση της πιθανότητας να απουσιάσει ένας εργαζόμενος από τη δουλειά του, αν προηγουμένως μέσα στην ίδια εβδομάδα, έχει προσέλθει καθυστερημένα σε αυτή (Rosse, 1988). Επιπλέον, στη βιβλιογραφία έχει διερευνηθεί η ύπαρξη μιας προοδευτικής πορείας ανάμεσα στις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, η οποία θεωρείται ως η λιγότερο σοβαρή μορφή απόσυρσης (Johns, 2001). Η συγκεκριμένα υπόθεση έχει επιβεβαιωθεί σε άλλες έρευνες (Clegg, 1983· Rosse, 1988· Sagie, 19980), ενώ σε άλλες απορρίφθηκε (Adler & Golan, 1981). Ειδικότερα για την παρούσα έρευνα, η σχέση που αναδείχθηκε ανάμεσα στις δύο αυτές μεταβλητές, μπορεί να οφείλεται, εν μέρει, και στο ότι η κλίμακα των στάσεων προς τις απουσίες (Shapira-Lishchinsky & Ishan, 2013) έχει κατασκευαστεί στη βάση της κλίμακας των στάσεων προς την καθυστερημένη προσέλευση των (Foust και συν., 2006).

Σε τελευταίο στάδιο μελετήθηκε η επίδραση των δημογραφικών στοιχείων του δείγματος στις μεταβλητές της έρευνας. Στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα σημειώθηκαν μόνο για την ηλικία, την προϋπηρεσία στη θέση ευθύνης στο σχολείο, τον κλάδο, την οργανικότητα. Αναλυτικότερα, η ηλικία παρουσίασε σημαντική θετική συσχέτιση με τις αρνητικές στάσεις προς τις απουσίες, ερχόμενη σε

συμφωνία, έτσι, με τις έρευνες που κατέδειξαν τη μείωση των απουσιών με την αύξηση της ηλικίας των εκπαιδευτικών (Borg & Riding, 1991· Rosenblatt και συν., 2010· Shapira-Lishchinsky & Rosenblatt, 2010· Shapira-Lishchinsky, 2012). Η προϋπηρεσία στη θέση ευθύνης στο σχολείο δε συσχετίστηκε σημαντικά με κάποια από τις δύο εξαρτημένες μεταβλητές της έρευνας, αλλά με την αφοσίωση στο σχολείο. Το ίδιο ίσχυσε για τον κλάδο, ο οποίος επηρέασε σημαντικά μόνο το οργανωτικό κλίμα, όπως, επίσης, και για την οργανικότητα που διαφοροποίησε σημαντικά μόνο την επαγγελματική ικανοποίηση και το οργανωτικό κλίμα. Σχετικά με τις υπόλοιπες δημογραφικές μεταβλητές, τα ευρήματα δεν υπήρξαν στατιστικώς σημαντικά, παρόλο που παλιότερες έρευνες έχουν αναδείξει τη σημαντική επίδραση του φύλου (Borg & Riding, 1991· McKenzie, και συν., 2014· Rosenblatt και συν., 2010· Scott & Wimbush, 1991· Shapira-Lishchinsky & Rosenblatt, 2010· Shapira-Lishchinsky, 2012· UNICEF, 2012) της προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση/σχολείο (McKenzie, και συν., 2014· Rosenblatt και συν., 2010· Shapira-Lishchinsky, 2012), της σχέσης εργασίας (Bradley και συν., 2007) και της επαγγελματικής κατάρτισης (Rosenblatt και συν., 2010· UNICEF, 2012) για την εμφάνιση απουσιών από τους εκπαιδευτικούς. Ταυτόχρονα, η ύπαρξη μικρών παιδιών στην οικογένεια έχει βρεθεί σε άλλες έρευνες πως επηρεάζει τις απουσίες (Banerjee και συν., 2012· McKenzie, και συν., 2014) και την καθυστερημένη προσέλευση (Mallillin, 2017).

## 9. Συμπεράσματα, περιορισμοί και προτάσεις

### 9.1 Συμπεράσματα

Ανακεφαλαιώνοντας, οι σχολικές μονάδες, ως παιδαγωγικοί οργανισμοί, προϋποθέτουν τη συστηματική παρουσία των εκπαιδευτικών τους, προκειμένου να λειτουργήσουν εύρυθμα (Kumar, 2010), και να εξασφαλίσουν την ποιότητα, που αρμόζει, στην παρεχόμενη από αυτές εκπαίδευση (Lippman, και συν., 1996· Najjumba, Habyarimana, & Bunjo, 2013). Ωστόσο, δεν αρκεί μονάχα η καθημερινή, χωρίς αδικαιολόγητες απουσίες, παρουσία των εκπαιδευτικών στα σχολεία τους, αλλά ταυτόχρονα επιβάλλεται η έγκαιρη προσέλευση και ετοιμότητα για την εκτέλεση του έργου τους (Spencer, 2011).

Από την ανασκόπηση της διαθέσιμης βιβλιογραφίας προκύπτει πως οι απουσίες και η καθυστερημένη προσέλευση των εργαζομένων διακρίνονται για την εξαιρετικά πολύπλοκή τους φύση, η οποία γίνεται αντιληπτή από τη δυσκολία του ακριβούς καθορισμού των ριζών, των αιτιών και των προγενέστερών τους καταστάσεων. Φαίνεται, ωστόσο ότι σαν φαινόμενα παρουσιάζουν αρκετά κοινά στοιχεία μεταξύ τους, γεγονός που δικαιολογεί τις υποθέσεις που έχουν διατυπωθεί για την ύπαρξη σχέσεων ανάμεσά τους. Από τις έρευνες που αναζητούν τους παράγοντες που σχετίζονται με τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, η πλειοψηφία έχει εστιάσει στη διερεύνηση των στάσεων των εκπαιδευτικών προς διάφορες πτυχές της εργασίας τους, όπως την επαγγελματική τους ικανοποίηση, την αφοσίωση και το κλίμα του σχολείου. Τα ευρήματα, ωστόσο, δεν παρουσιάζουν συνέπεια, γεγονός που επιτάσσει την περαιτέρω διερεύνηση των ζητημάτων, καθώς και τη χρήση εναλλακτικών μεθόδων μέτρησης, όπως είναι οι κλίμακες στάσεων προς τις απουσίες των Shapira-Lishchinsky και Ishan (2013) και η κλίμακα στάσεων προς την καθυστερημένη προσέλευση των Foust, Elicker, & Levy (2006).

Επομένως, οι απουσίες και η καθυστερημένη προσέλευση των εκπαιδευτικών στα σχολεία τους συνιστούν δύο οργανωσιακά ζητήματα που αξίζει να διερευνηθούν εκτενέστερα, ιδίως στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, στην οποία δεν έχουν πραγματοποιηθεί ανάλογες έρευνες, μέχρι στιγμής. Στο πλαίσιο αυτών των παραδοχών, διεξάχθηκε και η παρούσα έρευνα, η οποία έθεσε ως σκοπό τη

διερεύνηση της συμβολής επαγγελματικής ικανοποίησης, της αφοσίωσης και του οργανωτικού κλίματος στις στάσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση στο χώρο του σχολείου. Οι ειδικότεροι στόχοι που ορίστηκαν αφορούσαν, καταρχάς, τη μελέτη της επίδρασης που δέχονται οι στάσεις προς τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση από τις μεταβλητές της αφοσίωσης, της επαγγελματικής ικανοποίησης και του οργανωτικού κλίματος. Επιπλέον, αναζητήθηκε η ύπαρξη σύνδεσης μεταξύ των στάσεων για τις απουσίες και των στάσεων για την καθυστερημένη προσέλευση, ενώ ταυτόχρονα διερευνήθηκε η επίδραση των δημογραφικών στοιχείων του δείγματος, το οποίο συνίστατο σε 147 εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης και ειδικοτήτων που εργάζονταν στην πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Από τα αποτελέσματα των στατιστικών αναλύσεων και της σύνδεσής τους με το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας, αλλά και τις προγενέστερες μελέτες, συμπεραίνεται, καταρχάς, πως οι εκπαιδευτικοί διάκινται αρνητικά, σε επίπεδο στάσεων τουλάχιστον, προς το να απουσιάζουν ή να προσέρχονται καθυστερημένα στο σχολείο τους. Το συγκεκριμένο εύρημα μπορεί να θεωρηθεί αρκετά θετικό και ελπιδοφόρο για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς φαίνεται πως στελεχώνεται από εκπαιδευτικούς, οι οποίοι αποδίδουν την πρέπουσα αξία στη συνεπή τους παρουσία στα σχολεία τους, παρά τις αντιξοότητες που μπορεί να αντιμετωπίζουν, αλλά και παρά τη μειωμένη επίβλεψη που υφίσταται. Το γεγονός πως οι αντιλήψεις τους ήταν περισσότερο αρνητικές προς την καθυστερημένη προσέλευση, σε σχέση με τις απουσίες, δείχνει πιθανότατα πως διακρίνουν μεταξύ της σοβαρότητας των αιτιών πίσω από τις συγκεκριμένες συμπεριφορές, θεωρώντας, ίσως, την καθυστερημένη προσέλευση ως περισσότερο αποφεύξιμη.

Από την εξέταση του πρώτου στόχου της έρευνας, ο οποίος αναζήτησε την επίδραση της αφοσίωσης, της επαγγελματικής ικανοποίησης και του οργανωτικού κλίματος στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, προέκυψε στατιστικά θετική συσχέτιση της αφοσίωσης στο σχολείο και στο επάγγελμα και της επαγγελματικής ικανοποίησης με τις αρνητικές αντιλήψεις για τις απουσίες, ενώ για τις αρνητικές στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση η θετική συσχέτιση ήταν σημαντική αποκλειστικά για την αφοσίωση στο επάγγελμα και την επαγγελματική ικανοποίηση.

Αναφορικά με τη διερεύνηση του δεύτερου στόχου της έρευνας, ο οποίος μελέτησε τη σχέση μεταξύ των αντιλήψεων για τις απουσίες και των αντιλήψεων για την καθυστερημένη προσέλευση, τα αποτελέσματα κατέδειξαν την ύπαρξη σημαντικής θετικής συσχέτισης. Επομένως, φαίνεται πως οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για αυτές τις δύο συμπεριφορές σχετίζονται σε σημαντικό βαθμό μεταξύ τους, γεγονός που επιτρέπει την πρόβλεψη και κατανόηση της μίας, μέσα από τη μελέτη της άλλης.

Ταυτόχρονα, σχετικά με την ικανότητα πρόβλεψης των μεταβλητών, βρέθηκε πως η αφοσίωση στο σχολείο αποτελεί παράγοντα πρόβλεψης των αρνητικών στάσεων προς τις απουσίες και η επαγγελματική ικανοποίηση μόνη της, αλλά και από κοινού με το οργανωτικό κλίμα για τις αρνητικές στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση αντίστοιχα. Από τα παραπάνω εξάγεται το συμπέρασμα πως οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι είναι ικανοποιημένοι και αφοσιωμένοι στην εργασία τους, τείνουν να αντιμετωπίζουν αρνητικά τις απουσίες τους και την καθυστερημένη τους προσέλευση στο σχολείο. Η αφοσίωση στην εκάστοτε σχολική μονάδα συμβάλλει στην υιοθέτηση αρνητικών αντιλήψεων συγκεκριμένα για τις απουσίες, ενώ το οργανωτικό κλίμα μπορεί από κοινού με την επαγγελματική ικανοποίηση να προβλέψει τις αρνητικές τους στάσεις για την καθυστερημένη τους προσέλευση. Επομένως, η υιοθέτηση, από πλευράς πολιτείας και διευθυντών, αποτελεσματικών πρακτικών που δικαιώνουν τους εκπαιδευτικούς για την επιλογή και άσκηση του επαγγέλματος τους, αλλά και την υπηρεσία τους στο εκάστοτε σχολείο, μπορούν να τους ενδυναμώσουν απέναντι στην επιρρέπεια για απουσίες ή καθυστερήσεις.

Σε τελευταίο στάδιο διερευνήθηκε η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως, όσον αφορά τις εξαρτημένες μεταβλητές της έρευνας, μόνο η ηλικία αποτέλεσε στατιστικά σημαντικό παράγοντα συγκεκριμένα για τις αρνητικές στάσεις των εκπαιδευτικών προς τις απουσίες τους, με τις οποίες βρέθηκε να σχετίζεται θετικά. Έτσι, συμπεραίνεται πως τα δημογραφικά χαρακτηριστικά δε διαδραματίζουν εξαιρετικά σημαντικό ρόλο στο αν οι εκπαιδευτικοί είναι αρνητικοί ή θετικοί στο να απουσιάζουν ή να καθυστερούν στο σχολείο τους. Εξαίρεση αποτέλεσε η ηλικία για τις στάσεις προς τις απουσίες, δείχνοντας, έτσι, πως όσο αυξάνεται η ηλικία των

εκπαιδευτικών, τόσο περισσότερο διάκρινται αρνητικά προς το φαινόμενο των απουσιών.

## 9.2 Περιορισμοί

Η παρούσα έρευνα χαρακτηρίζεται αναμφισβήτητα και από ορισμένους περιορισμούς, που προκύπτουν από το ζήτημα που διερευνά, αλλά και από τις μεθοδολογικές της επιλογές και πρέπει, επομένως να ληφθούν υπόψιν κατά την ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Ο πρώτος περιορισμός αφορά το δείγμα της έρευνας, το οποίο λόγω μεγέθους ( $N = 147$ ), αλλά και λόγω της μη τυχαίας επιλογής του, δεν επιτρέπει την ασφαλή γενίκευση των αποτελεσμάτων για το σύνολο των Ελλήνων εκπαιδευτικών. Ο δεύτερος περιορισμός απορρέει από τις ιδιότητες του ερωτηματολογίου αυτο-αναφοράς που χρησιμοποιήθηκε, καθώς, ενδέχεται να μην έγιναν πλήρως κατανοητές όλες οι προτάσεις από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος. Επιπλέον, καθίσταται αδύνατη η αποφυγή της υποκειμενικότητας, καθώς ο καθένας ατομικά μπορεί να ερμηνεύσει με διαφορετικό τρόπο τις δηλώσεις των ερωτηματολογίων, ενώ ταυτόχρονα μπορεί να παρεισφρήσουν εξωτερικοί παράγοντες και να επηρεάσουν τις απαντήσεις που δίνει. Ταυτόχρονα, τα ζητήματα των απουσιών και της καθυστερημένης προσέλευσης ενδέχεται να δημιουργήσουν σύγχυση στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, καθώς δεν ξεκαθαρίζεται αν πρόκειται για δικαιολογημένα ή αδικαιολόγητα περιστατικά. Αυτό αντανακλάται σε μεγάλο βαθμό και στη βιβλιογραφία, στην οποία συχνά συμπεραίνεται άκριτα πως αυτές οι συμπεριφορές συνιστούν αποτέλεσμα, αποκλειστικά της ελεύθερης βούλησης των εργαζομένων (Mowday et al., 1982). Τρίτον, το θέμα που επιλέχθηκε έχει μια ιδιαίτερα αρνητική χροιά, η οποία μπορεί να ωθήσει τους εκπαιδευτικούς στο να μην είναι απόλυτα ειλικρινείς στις απαντήσεις τους, προκειμένου να αποφύγουν τη δημιουργία μιας αρνητικής εικόνας για τον κλάδο τους. Τέταρτον, τα ποσοστά πρόβλεψης των εξαρτημένων μεταβλητών από τις ανεξάρτητες δεν ήταν αρκετά υψηλά. Ως εκ τούτου, αποδίδουν τάσεις οι οποίες δεν μπορούν να γενικευθούν, παρά μόνο σε περίπτωση που η έρευνα επαναληφθεί σε αριθμητικό μεγαλύτερο και τυχαίο, με τη στατιστική έννοια του όρου, δείγμα.

Ένας ακόμα περιορισμός της έρευνας προκύπτει από τις κλίμακες που αξιοποιήθηκαν για τις εξαρτημένες μεταβλητές της έρευνας, δηλαδή την κλίμακα στάσεων για τις απουσίες και την κλίμακα στάσεων για την καθυστερημένη προσέλευση. Οι συγκεκριμένες κλίμακες είναι αρκετά πρόσφατες και δεν έχουν χρησιμοποιηθεί, προς το παρόν, ευρέως ως εργαλεία σε άλλων ερευνών. Το γεγονός αυτό δυσκολεύει τη συγκριτική μελέτη των παρόντων αποτελεσμάτων και την περιορίζει σε αναδρομή στις αντίστοιχες έρευνες που μελετούν όμως την εκδηλούμενη συμπεριφορά των εργαζομένων και όχι τις στάσεις τους, οι οποίες δεν ταυτίζονται πάντα μεταξύ τους. Εντέλει, στους περιορισμούς μπορεί να προστεθεί η μη διερεύνηση της φύσης της αφοσίωσης ως ψυχολογικής κατάστασης, η οποία έχει μελετηθεί εκτενώς από τους Meyer και Allen (1991) και η οποία θα μπορούσε να διαφοροποιήσει ή να εμπλουτίσει τα αποτελέσματα που προέκυψαν στην παρούσα μελέτη.

### 9.3 Προτάσεις

Η παρούσα έρευνα διερεύνησε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση σε σχέση με τους παράγοντες της αφοσίωσης, της επαγγελματικής ικανοποίησης και του οργανωτικού κλίματος. Στα πλαίσια του συγκεκριμένου ζητήματος θα είχε ιδιαίτερα ενδιαφέρον να διεξαχθούν και άλλες έρευνες με διαφορετικές μεθοδολογικές διαδικασίες, ώστε να επέλθει η βαθύτερη κατανόηση των φαινομένων αυτών, ιδίως στον ελληνικό χώρο, όπου η διερεύνηση τους είναι, προς το παρόν ανύπαρκτη.

Όσον αφορά το δείγμα, θα είχε καταρχάς, ενδιαφέρον, να υλοποιηθούν αντίστοιχες έρευνες, με την επιλογή, όμως, δειγμάτων από διαφορετικές ομάδες του εκπαιδευτικού πληθυσμού της Ελλάδας. Δηλαδή, θα μπορούσαν να τεθούν στο επίκεντρο οι αντιλήψεις για τις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση των διευθυντών, ή των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ή των εργαζομένων σε ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς, καθώς και να πραγματοποιηθούν συγκριτικές μελέτες μεταξύ των ανάλογων αποτελεσμάτων που θα προκύψουν. Επιπλέον, προτείνεται η χρήση τυχαίας δειγματοληψίας, η



συμμετοχή μεγαλύτερου αριθμού ερωτώμενων, καθώς και η διεξαγωγή διαχρονικών μελετών.

Αναφορικά με τα εργαλεία συλλογής δεδομένων, θα ήταν χρήσιμο να υλοποιηθούν έρευνες στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, οι οποίες να αξιοποιούν τα αρχεία των οργανισμών ή ερωτηματολόγια αυτό-αναφοράς για τη συχνότητα των πραγματικών περιστατικών απουσίας και καθυστερημένης προσέλευσης των εκπαιδευτικών ή και να προβαίνουν σε συγκριτική διερεύνηση μεταξύ της συμπεριφοράς και των αντιλήψεων. Ταυτόχρονα, η επιλογή ποιοτικών προσεγγίσεων θα αυξήσει την κατανόηση που υπάρχει μέχρι στιγμής για τα συγκεκριμένα φαινόμενα ή για τις αντιλήψεις που υιοθετούνται για αυτά, ενώ σε συνδυασμό με τα ποσοτικά δεδομένα θα δια φωτίσουν τα παραγόμενα αποτελέσματα.

Όσον αφορά τη μεταβλητή της αφοσίωσης, η οποία βρέθηκε να ασκεί σημαντική επίδραση στις εξαρτημένες μεταβλητές της έρευνας, προτείνεται η διερεύνηση της φύσης που την χαρακτηρίζει ως ψυχολογική κατάσταση, όπως αυτή έχει οριστεί με το Μοντέλο των τριών Συνιστωσών (Meyer & Allen, 1991), ώστε να επιτευχθεί η εις βάθος κατανόησή της. Εντέλει, λόγω της πολυπλοκότητας των αιτιών και των γεγονότων που οδηγούν στις απουσίες και την καθυστερημένη προσέλευση, θα ήταν εξαιρετικά ωφέλιμο να διερευνηθεί η επίδραση που ασκούν σε αυτά και άλλοι παράγοντες, πέραν της αφοσίωσης, της επαγγελματικής ικανοποίησης και του οργανωτικού κλίματος. Οι μεταβλητές που μπορούν να προστεθούν, μπορούν να σχετίζονται τόσο με τα οργανωσιακά χαρακτηριστικά των σχολικών μονάδων, όσο και με παράγοντες της προσωπικότητας ή της εξωσχολικής ζωής των Ελλήνων εκπαιδευτικών.

## Αναφορές

- Abadzi, H. (2007). *Absenteeism and Beyond : Instructional Time Loss and Consequences. Policy Research Working Paper; No. 4376*. Washington, DC: World Bank.
- Adler, S., & Golan, J. (1981). Lateness as a withdrawal behavior. *Journal of Applied Psychology*, 66(5), σσ. 544-554.
- Aggarwal, R., & Ranganathan, P. (2017). Common pitfalls in statistical analysis: Linear regression analysis. *Perspectives in Clinical Research*, σσ. 100–102. Ανάκτηση από <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5384397/>
- Alhassan, S., & Adzhalie-Mensah, V. (2010). *Teachers and Access to Schooling in Ghana. CREATE Pathways to Access. Research Monograph No. 43*. CREATE.
- Avery, D. R., McKay, P. F., Wilson, D. C., & Tonidandel, S. (2007). Unequal attendance: The relationships between race, organizational diversity cues, and absenteeism. *Personnel Psychology*(60), σσ. 875–902.
- Aylott, E. (2014). *Employment Law*. London: Kogan Page Publishers.
- Badger, B. (1992). Changing a Disruptive School. Στο D. Reynolds, & P. Cuttance (Επιμ.), *School effectiveness: research, policy, and practice* (σσ. 134-153). London: Cassell.
- Baidoo-Anu, D. (2018). Students and Teachers Attitudes Responsible for Poor Academic Performance of Junior High School Students. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 2(2), σσ. 1-8.
- Ball, S. J. (2012). *The Micro-Politics of the School: Towards a Theory of School Organization*. Abingdon: Routledge.
- Banerjee, R., King, E. M., Orazem, P. F., & Paterno, E. M. (2012). Student and Teacher Attendance: The Role of Shared Goods in Reducing Absenteeism. *Economics of Education Review*, 31(5), σσ. 563-574.
- Baron, R. A., Brannchombe, N. R., & Byrne, D. (2012). *Κοινωνική Ψυχολογία*. (Α. Ζ. Γιώτσα, Επιμ., & Ε. Μπελεζίνη, Μεταφρ.) Αθήνα: Ίων.
- Blau, G. (1994). Developing and Testing a Taxonomy of Lateness Behavior. *Journal of Applied Psychology*, 79(6), σσ. 959-970.
- Blau, G. (1995). Influence of group lateness on individual lateness: A cross-level examination. *The Academy of Management Journal*, 38(5), σσ. 1483-1496.
- Blau, G. (2002). Developing and Testing a Taxonomy of Lateness Behavior. Στο M. Koslowsky, & M. Krausz (Επιμ.), *Voluntary Employee Withdrawal and Inattendance: A Current Perspective* (σσ. 133-160). New York: Springer Science+Business Media.
- Blau, G. (2002). New Conceptualizations of Lateness since Blau, 1994. Στο M. Koslowsky, & M. Krausz (Επιμ.), *Voluntary Employee Withdrawal and Inattendance: A Current Perspective* (σσ. 161-166). New York: Springer Science+Business Media .
- Blau, G. J. (1986). Job Involvement and Organizational Commitment as Interactive Predictors of Tardiness and Absenteeism. *Journal of Management* , 12(4), σσ. 577-584.

- Blau, G., Tatum, D. S., & Cook, K. W. (2004). Comparing Correlates for Different Types of Absence Versus Lateness Behaviors. *Journal of Allied Health*, 33(4), σσ. 238-246.
- Bohlander, G. W., & Snell, S. (2010). *Managing human resources*. Toronto: Thomson/Nelson.
- Borda, R. G., & Norman, I. J. (1997). Testing a model of absence and intent to stay in employment : a study of registered nurses in Malta. *International Journal of Nursing Studies*, 34(5), σσ. 375-384.
- Borg, M. G., & Riding, R. J. (1991). Occupational Stress and Satisfaction in Teaching. *British Educational Research Journal*, 17(3), σσ. 263-281.
- Bowers, T. (2004). Teacher Sickness Absence in Independent Schools. Στο J. Walford (Επιμ.), *British Private Schools: Research on Policy and Practice* (σσ. 105-123). Portland, Oregon: Woburn Press.
- Bradley, S., Green, C., & Leeves, G. (2007). Worker absence and shirking: Evidence from matched teacher-school data. *Labour Economics*(14), σσ. 319–334.
- Brayfield, A. H., & Rothe, H. F. (1951). An index of job satisfactio. *Journal of Applied Psychology*, 35, σσ. 307-311.
- Breugh, J. A. (1981). Predicting Absenteeism From Prior Absenteeism and Work Attitudes. *Journal of Applied Psychology*, 66(5), σσ. 555-560.
- Brown, C. E. (2012). *Answering the call to teach: a novel approach toward exceptional classroom instruction*. Maryland: Rowman & Littlefield Education.
- Bycio, P. (1992). Job Performance and Absenteeism: A Review and Meta-Analysis. *Human Relations*, 45(2), σσ. 193–220.
- Carmeli, A. (2005). The relationship between organizational culture and withdrawal intentions and behavior. *International Journal of Manpower*, 26(2), σσ. 177-195.
- Chapman, D. W. (1994). *Reducing teacher absenteeism and attrition: causes, consequences and responses*. Paris: UNESCO: International Institute for Educational Planning.
- Clark, K., Peters, S. A., & Tomlinson, M. (2005). The Determinants of Lateness: Evidence from British Workers. *Scottish Journal of Political Economy*, 52(2).
- Clegg, C. W. (1983). Psychology of Employee Lateness, Absence, and Turnover: A Methodological Critique and an Empirical Study. *Journal of Applied Psychology*, 68(1), σσ. 88-101.
- Cohen, A. (1991). Career stage as a moderator of the relationships between organizational commitment and its outcomes: A meta- analysis. *Journal of Occupational Psychology*, 64(3), σσ. 253-268.
- Cohen, A., & Golan, R. (2007). Predicting absenteeism and turnover intentions by past absenteeism and work attitudes: An empirical examination of female employees in long term nursing care facilities. *Career Development International*, 12(5), σσ. 416-432.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (3η εκδ.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.

- Das, J., Dercon, S., Habyarimana, J., & Krishman, P. (2005). *Teacher Shocks and Student Learning: Evidence from Zambia*. World Bank Publications.
- Davies, L. (1990). *Equity and Efficiency?: School Management in an International Context*. London: Psychology Press.
- Delamont, S. (2014). *Key Themes in the Ethnography of Education*. SAGE.
- DeWeese, K. (1993). Absenteeism: A Nurse Manager's Concern. Στο C. R. McConnell (Επιμ.), *The health care supervisor on effective employee relations* (σσ. 134-141). Gaithersburg, Maryland: Aspen Publishers, Inc.
- Drakopoulos, S. A., & Grimani, K. (2013). Injury-related absenteeism and job satisfaction: insights from Greek and UK data. *The International Journal of Human Resource Management*, 24(18), σσ. 3496-3511.
- Elicker, J. D., Singer Foust, M., O'Malley, A. L., & Levy, P. E. (2008). Employee Lateness Behavior: The Role of Lateness Climate and Individual Lateness Attitude. *Human Performance*, 21(4), σσ. 427-441.
- Falcone, P. (2009). *101 Tough Conversations to Have with Employees: A Manager's Guide to Addressing Performance, Conduct, and Discipline Challenges*. NY: AMACOM.
- Foldesy, G., & Foster, L. (1989). The Impact, Causes, and Prevention of Excessive Teacher Absenteeism. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 63(2), σσ. 82-86.
- Foust, M., Elicker, J. D., & Levy, P. E. (2006). Development and validation of a measure of an individual's lateness attitude. *Journal of Vocational Behavior* 69, 69, σσ. 119-133.
- Frumkin, J. J. (2009). Rewards, Positive Reinforcement, and Incentive Systems. Στο R. Watkins, & D. Leigh (Επιμ.), *Handbook of Improving Performance in the Workplace, The Handbook of Selecting and Implementing Performance Interventions* (Τόμ. 2ος, σσ. 465-481). San Francisco CA: John Wiley & Sons.
- Furnham, A. (1992). *Personality at Work: The Role of Individual Differences in the Workplace*. London: Routledge.
- Furnham, A. (2008). *Personality and Intelligence at Work: Exploring and explaining individual differences at work*. Hove: Routledge.
- Gaziel, H. H. (2004). Predictors of absenteeism among primary school teachers. *Social Psychology of Education*(7), σσ. 421-434.
- Gellatly, I. R. (1995). Individual and group determinants of employee absenteeism: test of a causal model. *Journal of Organizational Behavior*, 16, σσ. 469-485.
- Geurts, S. A., Schaufeli, W. B., & Rutte, C. G. (1999). Absenteeism, turnover intention and inequity in the employment relationship. *Work & Stress*, 13(3), σσ. 253-267.
- Goldberg, C. B., & Waldman, D. A. (2000). Modeling employee absenteeism: testing alternative measures and mediated effects based on job satisfaction. *Journal of Organizational Behavior*, 21, σσ. 665-676.
- Goldsmith, A., Nickson, D., Sloan, D., & Wood, R. C. (1997). *Human Resource Management for Hospitality Services* (1η εκδ.). London: Thomson.

- Gupta, N., & Jenkins, D. G. (1983). Tardiness as a Manifestation of Employee Withdrawal. *Journal of Business Research*(11), σσ. 61-75.
- Hackett, R. D. (1989). Work attitudes and employee absenteeism: A synthesis of the literature. *Journal of Occupational Psychology*(62), σσ. 235-248.
- Hackett, R. D. (1990). Age, Tenure, and Employee Absenteeism. *Human Relations*, 43(7), σσ. 601-619.
- Hackett, R. D., & Guion, R. M. (1985). A Reevaluation of the Absenteeism-Job Satisfaction Relationship. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*(35), σσ. 340-381.
- Hogg, M. A., & Vaughan, G. M. (2010). *Κοινωνική Ψυχολογία*. Αθήνα: Guttenberg.
- Imants, J., & van Zoelen, A. (1995). Teachers' Sickness Absence in Primary Schools, School Climate and Teachers' Sense of Efficacy. *School Organisation*, 15(1), σσ. 77-86.
- Issa, M. H., Rankin, J. H., Attalla, M., & Christian, A. J. (2011). Absenteeism, Performance and Occupant Satisfaction with the Indoor Environment of Green Toronto Schools. *Indoor Built Environ*, 20(5), σσ. 511–523.
- Iverson, R. D., & Deery, S. J. (2001). Understanding the "Personological" Basis of Employee Withdrawal: The Influence of Affective Disposition on Employee Tardiness, Early Departure, and Absenteeism. *Journal of Applied Psychology*, 86(5), σσ. 856-866.
- Jex, S. M., & Britt, T. W. (2014). *Organizational psychology: a scientist-practitioner approach* (3η εκδ.). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Johns, G. (2001). The Psychology of Lateness, Absenteeism, and Turnover. Στο N. Anderson, D. S. Ones, H. K. Sinangil, & C. Viswesvaran (Επιμ.), *Handbook of Industrial, Work & Organizational Psychology* (Τόμ. 2ος: Organizational Psychology, σσ. 232-252). SAGE Publications.
- Johns, G. (2003). How methodological diversity has improved our understanding of absenteeism from work. *Human Resource Management Review*, 13, σσ. 157–184.
- Johns, G. (2011). Attendance Dynamics at Work: The Antecedents and Correlates of Presenteeism, Absenteeism, and Productivity Loss. *Journal of Occupational Health Psychology*, 16(4), σσ. 483–500.
- Keller, R. T. (1983). Predicting Absenteeism From Prior Absenteeism, Attitudinal Factors, and Nonattitudinal Factors. *Journal of Applied Psychology*, 68(3), σσ. 536-540.
- Knippenberg, D. V., van Dick, R., & Tavares, S. (2007). Social Identity and Social Exchange: Identification, Support, and Withdrawal From the Job. *Journal of Applied Social Psychology*, 37(3), σσ. 457–477.
- Koslowsky, M. (2000). A New Perspective on Employee Lateness. *Applied Psychology*, 49(3), σσ. 390-407.
- Koslowsky, M. (2007). *Modelling the Stress-Strain Relationship in Work Settings*. New York: Routledge.
- Kumar, H. L. (2010). *Law Relating to Leave Holidays and Absenteeism in Industries* (9η εκδ.). New Delhi: Universal Law Publishing Co. Pvt. Ltd.

- Lee, T. W., Mitchell, T. R., Sablinski, C. J., Burton, J. P., & Holtom, B. C. (2004). The Effects of Job Embeddedness on Organizational Citizenship, Job Performance, Volitional Absences, and Voluntary Turnover. *Academy of Management Journal*, 47(5), σσ. 711–722.
- Lippman, L., Burns, S., McArthur, E., Burton, R., Smith, T., & Kaufman, P. (1996). *Urban Schools: The Challenge of Location and Poverty*. National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education. Washington, DC: Government Printing Office.
- Mallillin, L. D. (2017). Probable causes of absenteeism, tardiness and under time of employees in selected higher education institutions (HEI): Implications to their job performance. *International Journal of English Research*, 3(2), σσ. 42-48.
- Massachusetts. Board of Education. (1871). *Annual Report of the Board of Education* (Τόμ. 34). Boston: Wright & Potter .
- McAfee, R. B., & Champagne, P. J. (1994). *Effectively Managing Troublesome Employees*. Westport, CN: Quorum Books.
- McKenzie, P., Nugroho, D., Ozolins, C., McMillan, J., Sumarto, S., Toyamah, N., . . . Sim, A. (2014). *Study on Teacher Absenteeism in Indonesia 2014*. Jakarta : Education Sector Analytical and Capacity Development Partnership (ACDP).
- McShane, S. L. (1984). Job Satisfaction and Absenteeism: A Meta- Analytic Re-examination. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 1(1), σσ. 61-77.
- Meyer , J. P., & Allen , N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), σσ. 61-89.
- Miller, R. T., Murnane, R. J., & Willett, J. B. (2008). Do Teacher Absences Impact Student Achievement? Longitudinal Evidence From One Urban School District. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 30(2), σσ. 181–200.
- Morrow, P. C., McElroy, J. C., Laczniak, K. S., & Fenton, J. B. (1999). Using Absenteeism and Performance to Predict Employee Turnover: Early Detection through Company Records. *Journal of Vocational Behavior*(55), σσ. 358–374.
- Mowday, R. T., Porter, L. W., & Steers, R. M. (1982). *Employee-Organization linkages: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover*. New York: Academic.
- Muchinsky, P. M. (1977). Employee Absenteeism: A Review of the Literature. *Journal of Vocational Behavior*(10), σσ. 316-340.
- Najjumba, I., Habyarimana, J., & Bunjo, C. L. (2013). *Improving Learning in Uganda Vol. III: School-Based Management: Policy and Functionality*. Washington, DC: World Bank. doi:doi: 10.1596/978-0-8213-9847-0
- Nandakumar, V. (2013). *What Ails Our Schools?* New Delhi: Partridge Publishing.
- Nankervis, A., Miyamoto, Y., Taylor, R., & Milton-Smith, J. (2005). *Managing Services*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Negandhi, A. R. (2012). *Management and Economic Development: The Case of Taiwan* (Τόμ. 17ος). The Hague: Springer Science & Business Media.

- Porter, L. W., & Steers, R. M. (1973). Organizational, work, and personal factors in employee turnover and absenteeism. *Psychological Bulletin*, 80(2), σσ. 151-176.
- Prottas, D. J. (2008). Perceived Behavioral Integrity: Relationships with Employee Attitudes, Well-Being, and Absenteeism. *Journal of Business Ethics*, 81(2), σσ. 313-322.
- Rentsch, J. R., & Steel, R. P. (1998). Testing the Durability of Job Characteristics as Predictors of Absenteeism over a Six-year Period. *Personnel Psychology*(51), σσ. 165-190.
- Ricken, R. (2006). *Mastering the Balance of the Principalsip: How to Be a Compassionate and Decisive Leader*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Robbins, S. P. (2010). *The Truth About Performance Evaluations*. Pearson Education.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2011). *Οργανωσιακή συμπεριφορά: Βασικές έννοιες και σύγχρονες προσεγγίσεις* (2η εκδ.). (Α. Σαχινίδης, Επιμ., & Α. Πλατάκη, Μεταφρ.) Αθήνα: Κριτική.
- Rogelberg, S. G. (Επιμ.). (2007). *Encyclopedia of Industrial and Organizational Psychology* (Τόμ. 1ος). SAGE.
- Rosenblatt, Z., & Shapira-Lishchinsky, O. (2011). A Re-examination of the Withdrawal Syndrome vis-à-vis Organizational Ethics in Schools. Στο R. J. Burke , E. C. Tomlinson, & C. L. Cooper (Επιμ.), *Crime and Corruption in Organizations: Why It Occurs and What To Do About It* (σσ. 185-211). Farnham, Surrey: Gower Publishing Limited.
- Rosenblatt, Z., & Shirom, A. (2005). Predicting teacher absenteeism by personal background factors. *Journal of Educational Administration*, 43(2), σσ. 209-225.
- Rosenblatt, Z., Shapira-Lishchinsky, O., & Shirom, A. (2010). Absenteeism in Israeli schoolteachers: An organizational ethics perspective. *Human Resource Management Review*(20), σσ. 247–259.
- Rosse, J. G. (1988). Relations among Lateness, Absence, and Turnover: Is There a Progression of Withdrawal? *Human Relations*, 41(7), σσ. 517-531.
- Sagie, A. (1998). Employee Absenteeism, Organizational Commitment, and Job Satisfaction: Another Look. *Journal of Vocational Behavior*, 52, σσ. 156–171.
- Sagie, A., Koslowsky, M., & Hamburger, Y. A. (2002). Antecedents of Employee Lateness: A Multiple-Level Model. Στο M. Koslowsky, & M. Krausz (Επιμ.), *Voluntary Employee Withdrawal and Inattendance: A Current Perspective* (σσ. 1-20). New York: Springer Science+Business Media.
- Scott, K. D., & Taylor, G. S. (1985). An Examination of Conflicting Findings on the Relationship between Job Satisfaction and Absenteeism: A Meta-Analysis. *The Academy of Management Journal*, 28(3), σσ. 599-612.
- Scott, K. D., & Wimbush, J. C. (1991). Teacher Absenteeism in Secondary Education. *Educational Administration Quarterly*, 27(4), σσ. 506-529.
- Shapira-Lishchinsky, O. (2007). Israeli Teachers' Perceptions of Lateness: A Gender Comparison. *Sex Roles* (2007), 57, σσ. 187–199.

- Shapira-Lishchinsky, O. (2012). Teachers' withdrawal behaviors: integrating theory and findings. *Journal of Educational Administration*, 50(3), σσ. 307 - 326.
- Shapira-Lishchinsky, O., & Ishan, G. (2013). Teachers' acceptance of absenteeism: towards developing a specific scale. *Journal of Educational Administration*, 51(5), σσ. 594-617.
- Shapira-Lishchinsky, O., & Rosenblatt, Z. (2009). Perceptions of Organizational Ethics as Predictors of Work Absence: A Test of Alternative Absence Measures. *Journal of Business Ethics*(88), σσ. 717–734.
- Shapira-Lishchinsky, O., & Rosenblatt, Z. (2010). School ethical climate and teachers' voluntary absence. *Journal of Educational Administration*, 48(2), σσ. 164-181.
- Shoup, J. R., & Studer, S. (2010). *Leveraging Chaos: The Mysteries of Leadership and Policy Revealed*. Plymouth: R&L Education.
- Siebert, C. J., Wyss, V. L., & Jackson, T. (2015). Sharing PDS Teacher Expertise with Pre-Service Teachers through Videos. Στο P. Drew, T. Heafner, M. Chapman, & M. Spooner (Επιμ.), *Professional Development Schools and Transformative Partnerships* (σσ. 129-146). Hershey PA: IGI Global.
- Siu, O.-I. (2002). Predictors of job satisfaction and absenteeism in two samples of Hong Kong nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 40(2), σσ. 218–229.
- Snell, S., & Bohlander, G. W. (2012). *Managing Human Resources* (16η εκδ.). South-Western: Cengage Learning.
- Somers, M. J. (1995). Organizational commitment, turnover and absenteeism: an examination of direct and interaction effects. *Journal of Organizational Behavior*, 16, σσ. 49-58.
- Spencer, P. (2011). *Surviving Your Teaching Practice*. Berkshire: McGraw-Hill Education (UK).
- Steers, R. M., & Rhodes, S. R. (1978). Major Influences on Employee Attendance: A Process Model. *Journal of Applied Psychology*, 63(4), σσ. 391-407.
- The World Bank. (2008). *Teachers for rural schools: experiences in Lesotho, Malawi, Mozambique, Tanzania, and Uganda*. (A. Mulkeen, & D. Chen, Επιμ.) Washington, DC: The World Bank.
- The World Bank. (2012). *The Status of the Education Sector in Sudan*. Washington DC: The World Bank. Ανάκτηση από <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/2238>
- Thompson, J. G. (2011). *Discipline Survival Guide for the Secondary Teacher* (2η εκδ.). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Treble, J., & Barmby, T. (2011). *Worker absenteeism and sick pay*. Cambridge: Cambridge University Press.
- UNICEF. (2012). *"We like being tauht": A study on teacher absenteeism in Papua and West Papua*. Ανάκτηση από [https://www.unicef.org/indonesia/Teacher\\_Absenteeism\\_Study\\_Papua\\_ENGLISH.pdf](https://www.unicef.org/indonesia/Teacher_Absenteeism_Study_Papua_ENGLISH.pdf)



- Vance, C. M., & Paik, Y. (2015). *Managing a Global Workforce: Challenges and Opportunities in International Human Resource Management* (3η εκδ.). New York: Routledge.
- Veenstra, J. (2015). The Cost of Tardiness. *經營論集*(86), σσ. 145 - 157. Ανάκτηση 2018, από [www.toyo.ac.jp](http://www.toyo.ac.jp)
- Viswesvaran, C. (2002). Absenteeism and Measures of Job Performance: A Meta-Analysis. *International Journal of Selection and Assessment VOLUME 10 NUMBERS 1/2 MARCH/JUNE, 10(1-2)*, σσ. 12-17.
- Wegge, J., Schmidt, K., Parkes, C., & van Dick, R. (2007). 'Taking a sickie': Job satisfaction and job involvement as interactive predictors of absenteeism in a public organization. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*(80), σσ. 77–89.
- Westerhof, E. J., Eyzenga, G. R., & Postma, T. J. (1999). Modeling mental models for the analysis of teacher-absenteeism. Στο D. J. DeTombe, & E. A. Stuhler (Επιμ.), *Complex problem solving: methodological support for societal policy making* (σσ. 74-89). München: Rainer Hampp Verlag.
- Whitman, D. S., van Rooy, D. L., & Viswesvaran, C. (2010). Satisfaction, citizenship behaviors, and performance in work units: A meta-analysis of collective construct relations. *Personnel Psychology*, 63, σσ. 41–81.
- Willard, B. (2012). *The new sustainability advantage: seven business case benefits of a tripple bottom line* (10η εκδ.). Gabriola Island BC.
- Williams, M. L., McDaniel, M. A., & Nguyen, N. T. (2006). A Meta-Analysis of the Antecedents and Consequences of Pay Level Satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 91(2), σσ. 392–413.
- Yoon, J. (2003). Research on Korean employees' organizational commitment: a review. Στο R. T. Golembiewski, K. D. Mackenzie, & A. Rahim (Επιμ.), *Current Topics in Management* (Τόμ. 8ος, σσ. 205-222). New Brunswick: Transaction Publishers.
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά*. Αθήνα : Ίων.
- Δαδαμόγια, Θ. (2014). *Διαχείριση και αξιολόγηση εκπαιδευτικών μονάδων: Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση συνεργατικού κλίματος*. Θεσσαλονίκη: Μέθεξις.
- Κωνσταντίνου, Χ. 1. (1994). *Το σχολείο ως γραφειοκρατικός οργανισμός και ο ρόλος του εκπαιδευτικού σ' αυτόν*. Αθήνα: Σμυρνιωτάκης.
- Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του* (1η εκδ.). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Σαΐτη, Ε., Γκούμας, Ε., & Σταυρόπουλος, Β. (2017). Διερεύνηση της σχέσης της επαγγελματικής εξουθένωσης με το σχολικό κλίμα και τις συνθήκες εργασίας σε εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης. Στο Φ. Γούσιας (Επιμ.), *Τα Πρακτικά του 4ου Συνεδρίου: «Νέος Παιδαγωγός», Αθήνα 1 και 2 Απριλίου 2017* (σελ. 436-445). Αθήνα. ISBN: 978-618-82301-2-5 (e-book/pdf).
- Σαραφίδου, Γ. (2011). *Συνάρθρωση Ποσοτικών & Ποιοτικών Προσεγγίσεων: Η Εμπειρική Έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg.

Σταυρόπουλος, Β. (2013). *Παράγοντες που σχετίζονται με την αποχώρηση/αλλαγή πλαισίου εργασίας στους εκπαιδευτικούς ειδικής και γενικής αγωγής: προσέγγιση με μικτές ερευνητικές μεθόδους*. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης. Ανάκτηση από <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/38568#page/1/mode/2up>

## Παράρτημα



ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών  
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Η απουσία και καθυστερημένη προσέλευση των εργαζομένων στον εργασιακό χώρο συνιστά, αναντίρρητα, ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα που μπορούν να αντιμετωπίσουν οι οργανισμοί στο πλαίσιο διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού. Πρόκειται για ζήτημα που αφορά και τις σχολικές μονάδες, δεδομένων και των ιδιαίτερων συνθηκών λειτουργίας τους. Με το παρόν ερωτηματολόγιο αποσκοπείται η διερεύνηση των σκέψεων, των συναισθημάτων και των στάσεών σας απέναντι στο ζήτημα της απουσίας και καθυστερημένης προσέλευσης στην εργασία. Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται **αποκλειστικά** σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης και ειδικοτήτων, **εξαιρουμένων των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής και των Διευθυντών.**

Ο χρόνος τον οποίο θα χρειαστεί να αφιερώσετε για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου δεν υπερβαίνει τα 15 λεπτά της ώρας. Δεν υπάρχουν απαντήσεις που να θεωρούνται **σωστές ή λανθασμένες**, καθώς διερευνώνται οι προσωπικές σας σκέψεις και απόψεις.

Τα ερωτηματολόγια είναι **ανώνυμα** και δε θα ζητηθεί να αναγράψετε σε οποιοδήποτε σημείο το όνομά σας. Τα δεδομένα που θα συλλεγούν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Εφόσον κάποιος ενδιαφέρεται να ενημερωθεί για τα αποτελέσματα τα έρευνας, μπορεί να συμπληρώσει στο τέλος του ερωτηματολογίου την ηλεκτρονική του διεύθυνση επικοινωνίας.

Παρακαλούμε βεβαιωθείτε ότι έχετε απαντήσει σε όλες τις ερωτήσεις. Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για τη συνεργασία.

#### Η Φοιτήτρια

*Αναστασιάδου Σοφία*

Κωδικός Ερωτηματολογίου

### ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

**ΦΥΛΟ:** Άντρας  Γυναίκα

**ΗΛΙΚΙΑ:** ..... ετών

#### ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ:

Άγαμος/η  Έγγαμος/η  Διαζευγμένος/η  Σε χηρεία

**ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ:** .....

**ΚΛΑΔΟΣ/ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:** .....

**ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ:** ..... έτη

#### ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ:

1. Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας χωρίς Εξομοίωση
2. Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας με Εξομοίωση
3. Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης
4. Άλλο: ..... (Παρακαλώ διευκρινίστε)

#### ΤΙΤΛΟΙ ΣΠΟΥΔΩΝ ΕΚΤΟΣ ΒΑΣΙΚΟΥ ΠΤΥΧΙΟΥ (ΣΗΜΕΙΩΣΤΕ ΟΣΑ ΔΙΑΘΕΤΕΤΕ):

1. Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο
2. Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ
3. Μεταπτυχιακός τίτλος
4. Διδακτορικός τίτλος
5. Άλλο: ..... (Παρακαλώ διευκρινίστε)

**ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:**Οργανική θέση Απόσπαση Αναπληρωτής/τρια ή Ωρομίσθιος/α: **ΘΕΣΗ ΕΥΘΥΝΗΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ:**1. Δάσκαλος/α 2. Διευθυντής/ντρια 3. Υποδιευθυντής/ντρια **ΥΠΗΡΕΤΕΙΤΕ ΣΤΗΝ ΘΕΣΗ ΑΥΤΗ ΓΙΑ:** .....χρόνια ..... μήνες**ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ:**1. Αστική (>10.000) 2. Ημιαστική (2.000-10.000) 3. Αγροτική (<2.000) **ΟΡΓΑΝΙΚΟΤΗΤΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ:** ...../ΘΕΣΙΟ

Οι δηλώσεις που ακολουθούν διερευνούν θέματα σχετικά με τις αντιλήψεις σας για την απουσία των εκπαιδευτικών από το σχολείο τους. Παρακαλούμε κυκλώστε σε κάθε πρόταση τον αριθμό που αντιπροσωπεύει την απάντησή σας.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ Μέτρια	Διαφωνώ λίγο	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ λίγο	Συμφωνώ Μέτρια	Συμφωνώ απόλυτα
<b>1.</b>	Οι συνάδελφοί μου με απογοητεύουν όταν απουσιάζουν από το σχολείο τους	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>2.</b>	Πιστεύω ότι οι συνάδελφοί μου δε θα έπρεπε να είναι ποτέ απόντες από το σχολείο τους	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>3.</b>	Είναι άδικο όταν οι συνάδελφοί μου απουσιάζουν από το σχολείο τους	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>4.</b>	Είναι σημαντικό για εμένα να είμαι πάντα παρών/ούσα στο σχολείο μου	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>5.</b>	Με ενοχλεί όταν απουσιάζω από το σχολείο μου	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>6.</b>	Αισθάνομαι ένοχος/η όταν απουσιάζω από το σχολείο μου	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>7.</b>	Η όποια απουσία από την εργασία θα πρέπει να είναι αποδεκτή εφόσον το έργο που πρέπει να γίνει τελικά υλοποιείται.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>8.</b>	Η περιστασιακή απουσία από την εργασία θα πρέπει να είναι αποδεκτή	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>9.</b>	Το βρίσκω αποδεκτό να απουσιάζω από το σχολείο μία φορά το μήνα	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>

**Οι δηλώσεις που ακολουθούν διερευνούν θέματα σχετικά με τις αντιλήψεις σας για την καθυστερημένη προσέλευση των εκπαιδευτικών στο σχολείο τους. Παρακαλούμε κυκλώστε σε κάθε πρόταση τον αριθμό που αντιπροσωπεύει την απάντησή σας.**

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ Μέτρια	Διαφωνώ λίγο	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ λίγο	Συμφωνώ Μέτρια	Συμφωνώ απόλυτα
<b>1.</b>	Οι συνάδελφοί μου με απογοητεύουν όταν καθυστερούν να φτάσουν στο σχολείο τους	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>2.</b>	Πιστεύω ότι οι συνάδελφοί μου δε θα έπρεπε ποτέ να καθυστερούν να φτάσουν στο σχολείο τους	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>3.</b>	Είναι άδικο όταν οι συνάδελφοί μου φτάνουν καθυστερημένα στο σχολείο τους	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>4.</b>	Είναι σημαντικό για εμένα να είμαι στην ώρα μου στο σχολείο	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>5.</b>	Με ενοχλεί όταν καθυστερώ να φτάσω στο σχολείο μου	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>6.</b>	Αισθάνομαι ένοχος/η όταν καθυστερώ να φτάσω στο σχολείο μου	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>7.</b>	Η καθυστερημένη προσέλευση στην εργασία πρέπει να είναι αποδεκτή εφόσον το έργο που πρέπει να γίνει, τελικά ολοκληρώνεται	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>8.</b>	Η περιστασιακά καθυστερημένη προσέλευση στην εργασία πρέπει να είναι αποδεκτή	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>9.</b>	Το βρίσκω αποδεκτό να καθυστερήσω δέκα λεπτά να φτάσω στο σχολείο μου	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>

**Οι δηλώσεις που ακολουθούν αφορούν το οργανωτικό κλίμα στο σχολείο σας. Παρακαλούμε δείξτε το βαθμό στον οποίο κάθε δήλωση χαρακτηρίζει το σχολείο σας. Εάν εργάζεστε σε περισσότερα από ένα σχολεία, απαντήστε για το σχολείο στο οποίο εργάζεστε τις περισσότερες ώρες την εβδομάδα.**

		Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πολύ συχνά
<b>1.</b>	Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου εκτελούν τα καθήκοντά τους με δυναμισμό σθένος και ευχαρίστηση	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>2.</b>	Οι πιο στενοί φίλοι των εκπαιδευτικών του σχολείου είναι μέλη του συλλόγου διδασκόντων στο συγκεκριμένο σχολείο.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>3.</b>	Οι συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων είναι ανώφελες/ανούσιες σε αυτό το σχολείο.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>4.</b>	Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις σχολάσουν (δεν παραμένουν στο σχολείο μετά το πέρας του ωραρίου τους)	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>5.</b>	Οι εκπαιδευτικοί καλούν άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου να τους επισκεφθούν στο σπίτι τους	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>6.</b>	Υπάρχει μια μειονότητα εκπαιδευτικών του σχολείου, που πάντα αντιτίθενται στην πλειοψηφία	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>7.</b>	Οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου αποδέχονται τα λάθη των συναδέλφων τους	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>8.</b>	Οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν το οικογενειακό υπόβαθρο των άλλων εκπαιδευτικών του σχολείου	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>9.</b>	Οι εκπαιδευτικοί ασκούν ομαδικά πίεση στα μέλη του συλλόγου διδασκόντων που αντιδρούν ή έχουν διαφορετική άποψη	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>10.</b>	Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου αλληλοϋποστηρίζονται και βοηθούν ο ένας τον άλλο	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>11.</b>	Οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται μεταξύ τους με εύθυμη/φιλική διάθεση κατά τη διάρκεια του σχολικού χρόνου	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>12.</b>	Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου πλατειάζουν ή ξεφεύγουν από το θέμα όταν μιλούν κατά τις συνεδριάσεις του	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>



		Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πολύ συχνά
	συλλόγου διδασκόντων				
<b>13.</b>	Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>14.</b>	Οι εκπαιδευτικοί κάνουν παρέα μεταξύ τους	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>15.</b>	Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους συναδέλφους τους	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>16.</b>	Οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται μεταξύ τους σε τακτική βάση	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>17.</b>	Οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται σε μικρές, επιλεγμένες ομάδες (ανά ειδικότητα, ηλικία ή με όσους συνδέονται με φιλικές σχέσεις)	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>18.</b>	Οι εκπαιδευτικοί παρέχουν ισχυρή κοινωνική στήριξη στους συναδέλφους τους (όταν αντιμετωπίζουν προσωπικά προβλήματα)	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>19.</b>	Οι εκπαιδευτικοί σέβονται την επαγγελματική επάρκεια των συναδέλφων τους	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>

Στις δηλώσεις που ακολουθούν, σχετικά με την αφοσίωσή σας στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, ζητείται να εκφράσετε το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας με το περιεχόμενο της κάθε πρότασης. Παρακαλούμε κυκλώστε σε κάθε πρόταση τον αριθμό που αντιπροσωπεύει την απάντησή σας.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ Μέτρια	Διαφωνώ λίγο	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ λίγο	Συμφωνώ Μέτρια	Συμφωνώ απόλυτα
<b>1.</b>	Όταν συζητώ με τους φίλους μου για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, μιλώ για ένα επάγγελμα που εξασφαλίζει εξαιρετική σταδιοδρομία.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>2.</b>	Αισθάνομαι πολύ αφοσιωμένος/η στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>3.</b>	Είμαι πρόθυμος/η να καταβάλλω μεγαλύτερη προσπάθεια από το αναμενόμενο, προκειμένου να συμβάλλω στο κύρος του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>4.</b>	Για μένα, η εκπαίδευση είναι το καλύτερο από όλα τα πιθανά επαγγέλματα που θα μπορούσα να ασκήσω.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>5.</b>	Είμαι περήφανος/η να λέω στους άλλους ότι είμαι εκπαιδευτικός.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>6.</b>	Ενδιαφέρομαι πραγματικά για το μέλλον του επαγγέλματός μου.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>7.</b>	Τα πιο σπουδαία από τα πράγματα που μου συμβαίνουν, σχετίζονται με τη δουλειά μου.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>8.</b>	Η εργασία μου αποτελεί για μένα ζωτικής σημασίας δραστηριότητα.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>

		<b>Διαφωνώ απόλυτα</b>	<b>Διαφωνώ Μέτρια</b>	<b>Διαφωνώ λίγο</b>	<b>Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ λίγο</b>	<b>Συμφωνώ Μέτρια</b>	<b>Συμφωνώ απόλυτα</b>
<b>9.</b>	Τα περισσότερα από τα ενδιαφέροντά μου επικεντρώνονται γύρω από την εργασία μου.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>10.</b>	Έχω πολύ ισχυρούς δεσμούς με την παρούσα δουλειά μου, τους οποίους θα ήταν πολύ δύσκολο να διακόψω.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>11.</b>	Οι περισσότεροι από τους προσωπικούς στόχους για τη ζωή μου, είναι προσανατολισμένοι σε σχέση με την εργασία μου.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>12.</b>	Θεωρώ την εργασία μου πολύ σημαντική για την ύπαρξή μου.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>

Στις δηλώσεις που ακολουθούν, σχετικά με την αφοσίωσή σας στο σχολείο, ζητείται να εκφράσετε το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας με το περιεχόμενο της κάθε πρότασης. Παρακαλούμε κυκλώστε σε κάθε πρόταση τον αριθμό που αντιπροσωπεύει την απάντησή σας.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ Μέτρια	Διαφωνώ λίγο	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ λίγο	Συμφωνώ Μέτρια	Συμφωνώ απόλυτα
<b>1.</b>	Είμαι πρόθυμος/η να καταβάλω μεγαλύτερη προσπάθεια από την αναμενόμενη, προκειμένου να βοηθήσω στην επιτυχημένη λειτουργία του σχολείου που υπηρετώ.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>2.</b>	Στους φίλους μου, συνηθίζω να λέω ότι αξίζει να προσφέρει κανείς τις υπηρεσίες του στο σχολείο που υπηρετώ.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>3.</b>	Αισθάνομαι ελάχιστα αφοσιωμένος/η στο σχολείο που υπηρετώ.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>4.</b>	Θεωρώ πως οι αξίες μου συμπίπτουν σε μεγάλο βαθμό με αυτές του σχολείου που υπηρετώ.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>5.</b>	Αισθάνομαι υπερήφανος/η να λέω στους άλλους ότι είμαι μέλος αυτού του σχολείου.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>6.</b>	Θα μπορούσα να δουλεύω το ίδιο καλά σε ένα άλλο σχολείο, από τη στιγμή που οι συνθήκες δουλειάς θα ήταν παρόμοιες.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>7.</b>	Το σχολείο στο οποίο υπηρετώ καταφέρνει να φέρει στην επιφάνεια τον καλύτερό μου εαυτό, όσον αφορά την επίδοσή μου στη δουλειά.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>8.</b>	Ακόμα και μια μικρή αλλαγή στην τωρινή μου κατάσταση θα αρκούσε για να με οδηγήσει να φύγω από αυτό το σχολείο.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ Μέτρια	Διαφωνώ λίγο	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ λίγο	Συμφωνώ Μέτρια	Συμφωνώ απόλυτα
<b>9.</b>	Δεν έχει να αποκομίσει κανείς ιδιαίτερα οφέλη επιλέγοντας να παραμείνει σε αυτό το σχολείο επ' αόριστον.	1	2	3	4	5	6	7
<b>10.</b>	Πολλές φορές δυσκολεύομαι να συμφωνήσω με τις τακτικές που ακολουθούνται σε αυτό το σχολείο για σημαντικά θέματα που αφορούν τους εκπαιδευτικούς.	1	2	3	4	5	6	7
<b>11.</b>	Ενδιαφέρομαι πραγματικά για το μέλλον αυτού του σχολείου.	1	2	3	4	5	6	7
<b>12.</b>	Για μένα, πρόκειται για το καλύτερο σχολείο στο οποίο θα μπορούσα να εργαστώ.	1	2	3	4	5	6	7

**Οι δηλώσεις που ακολουθούν διερευνούν θέματα σχετικά με την ικανοποίησή σας από τη δουλειά. Παρακαλούμε κυκλώστε σε κάθε πρόταση τον αριθμό που αντιπροσωπεύει την απάντησή σας.**

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
<b>1.</b>	Η δουλειά μου είναι σαν χόμπυ για μένα.	1	2	3	4	5
<b>2.</b>	Συνήθως το επάγγελμά μου είναι αρκετά ενδιαφέρον, ώστε να μη βαριέμαι.	1	2	3	4	5
<b>3.</b>	Μου φαίνεται ότι οι φίλοι μου ενδιαφέρονται περισσότερο για τη δουλειά τους.	1	2	3	4	5

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
4.	Θεωρώ τη δουλειά μου αρκετά δυσάρεστη.	1	2	3	4	5
5.	Απολαμβάνω περισσότερο τη δουλειά μου, απ' ότι τον ελεύθερο χρόνο μου.	1	2	3	4	5
6.	Συχνά βαριέμαι το επάγγελμά μου.	1	2	3	4	5
7.	Αισθάνομαι αρκετά ικανοποιημένος/η με την παρούσα δουλειά μου.	1	2	3	4	5
8.	Τις περισσότερες φορές πρέπει να αναγκάζω τον εαυτό μου να πάει στη δουλειά.	1	2	3	4	5
9.	Προς το παρόν είμαι ικανοποιημένος/ή με τη δουλειά μου.	1	2	3	4	5
10.	Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου δεν είναι πια τόσο ενδιαφέρουσα, συγκριτικά με άλλες που θα μπορούσα να βρω.	1	2	3	4	5
11.	Δε μου αρέσει καθόλου η δουλειά μου.	1	2	3	4	5
12.	Αισθάνομαι ότι είμαι πιο ευτυχισμένος/η στη δουλειά μου, συγκριτικά με άλλους ανθρώπους.	1	2	3	4	5
13.	Τις περισσότερες μέρες είμαι ενθουσιασμένος/η με τη δουλειά μου.	1	2	3	4	5
14.	Κάθε μέρα στη δουλειά, μου φαίνεται ατελείωτη.	1	2	3	4	5
15.	Μου αρέσει η δουλειά μου περισσότερο, απ' το μέσο όρο των εργαζομένων.	1	2	3	4	5
16.	Η δουλειά μου, δεν με ενδιαφέρει αρκετά.	1	2	3	4	5
17.	Βρίσκω πραγματική απόλαυση στη δουλειά μου.	1	2	3	4	5
18.	Είμαι απογοητευμένος/η που ανέλαβα αυτή τη δουλειά.	1	2	3	4	5

**Πίνακας 20. Μέσες τιμές (Μ.Τ.) και τυπικές αποκλίσεις (Τ.Α.) των δηλώσεων των στάσεων προς τις απουσίες και των στάσεων προς την καθυστερημένη προσέλευση**

	<i>N</i>	<i>M.T.</i>	<i>T.A.</i>
<b>Στάσεις προς τις απουσίες</b>	<b>147</b>	<b>4,18</b>	<b>1,060</b>
Οι συνάδελφοί μου με απογοητεύουν όταν απουσιάζουν από το σχολείο	147	3,71	1,983
Πιστεύω ότι οι συνάδελφοί μου δε θα έπρεπε ποτέ να είναι απόντες από το σχολείο	147	3,05	2,032
Είναι άδικο όταν οι συνάδελφοί μου απουσιάζουν από το σχολείο	147	3,30	2,001
Είναι σημαντικό για μένα να είμαι πάντα παρών/ούσα στο σχολείο	147	6,20	1,365
Με ενοχλεί όταν απουσιάζω από το σχολείο	147	5,56	1,609
Αισθάνομαι ένοχος/η όταν απουσιάζω από το σχολείο	147	4,56	2,097
Η όποια απουσία από το σχολείο θα πρέπει να είναι αποδεκτή εφόσον το έργο υλοποιείται (R)	147	3,19	2,001
Η περιστασιακή απουσία από το σχολείο θα πρέπει να είναι αποδεκτή (R)	147	2,61	1,837
Το βρίσκω αποδεκτό να απουσιάζω μία φορά το μήνα από το σχολείο (R)	147	5,44	1,955
<b>Στάσεις προς την καθυστερημένη προσέλευση</b>	<b>147</b>	<b>5,26</b>	<b>,996</b>
Οι συνάδελφοί μου με απογοητεύουν όταν καθυστερούν να φτάσουν στο σχολείο	147	4,54	2,075

	<i>N</i>	<i>M.T.</i>	<i>T.A.</i>
Πιστεύω ότι οι συνάδελφοί μου δε έπρεπε ποτέ να καθυστερούν να φτάσουν στο σχολείο	147	4,76	1,991
Είναι άδικο όταν οι συνάδελφοί μου φτάνουν καθυστερημένα στο σχολείο	147	4,63	1,891
Είναι σημαντικό για μένα να είμαι στην ώρα μου στο σχολείο	147	6,76	,541
Με ενοχλεί όταν καθυστερώ να φτάσω στο σχολείο	147	6,44	1,054
Αισθάνομαι ένοχος/η όταν καθυστερώ να φτάσω στο σχολείο	147	5,68	1,736
Η καθυστερημένη προσέλευση στο σχολείο πρέπει να είναι αποδεκτή εφόσον το έργο υλοποιείται (R)	147	4,35	2,164
Η περιστασιακά καθυστερημένη προσέλευση στο σχολείο πρέπει να είναι αποδεκτή (R)	147	4,11	2,206
Το βρίσκω αποδεκτό να καθυστερήσω δέκα λεπτά να φτάσω στο σχολείο (R)	147	6,04	1,583

\* R = αντίστροφη κωδικοποίηση