

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

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η συμβολή της επαγγελματικής ικανοποίησης και αφοσίωσης αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στις προθέσεις αποχώρησής τους από το επάγγελμα.

Αγγελική Α. Τσιακάρα

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Βασίλειος Σταυρόπουλος

ΒΟΛΟΣ 2020

Η Αγγελική Τσιακάρα, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Η συμβολή της επαγγελματικής ικανοποίησης και αφοσίωσης αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στις προθέσεις αποχώρησής τους από το επάγγελμα.» 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

ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΤΣΙΑΚΑΡΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η συχνότητα με την οποία οι εκπαιδευτικοί εγκαταλείπουν το επάγγελμά τους αποτελεί ένα παγκόσμιο πρόβλημα που επηρεάζει αρνητικά την επιτυχία των μαθητών. Η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού και η αφοσίωσή του στο επάγγελμα αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που παίζουν ρόλο στην αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης και του σχολείου και είναι στενά συνδεδεμένοι με την αποχώρησή του από το επάγγελμα. Στην Ελλάδα τα τελευταία δέκα χρόνια δεν έχουν γίνει μόνιμοι διορισμοί με αποτέλεσμα ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών να προσλαμβάνονται ως αναπληρωτές και να εργάζονται για περιορισμένο διάστημα στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, σε διαφορετικές σχολικές μονάδες και σε διαφορετικές περιοχές κάθε φορά, χωρίς να γνωρίζουν αν και πότε θα διοριστούν ως μόνιμοι. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη της επίδρασης της επαγγελματικής ικανοποίησης και της αφοσίωσης των αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στις προθέσεις τους για αποχώρηση από το επάγγελμα. Η συλλογή των δεδομένων έγινε με τη χρήση ερωτηματολογίου και το δείγμα αποτελούνταν από 136 αναπληρωτές εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που υπηρετούσαν σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν, ότι οι προθέσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών για αποχώρηση από το επάγγελμα, επηρεάζονται από την επαγγελματική τους ικανοποίηση και συγκεκριμένα από την ικανοποίηση που αντλείται από τις συνθήκες εργασίας, το μισθό, το επάγγελμα, τις σχέσεις με τον προϊστάμενο και την υπηρεσία. Η σχέση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και αποχώρησης από το επάγγελμα βρέθηκε να είναι αρνητικά στατιστικά σημαντική. Όσο αυξάνεται η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, τόσο μειώνονται οι προθέσεις τους για αποχώρηση από το επάγγελμα. Επίσης, διαπιστώθηκε ότι οι προθέσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών για αποχώρηση από το επάγγελμα επηρεάζονται από την αφοσίωσή τους στο επάγγελμα. Η σχέση αφοσίωσης στο επάγγελμα και αποχώρησης από αυτό, βρέθηκε επίσης να είναι αρνητικά στατιστικά σημαντική. Όσο αυξάνεται η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους, τόσο μειώνονται οι προθέσεις τους για αποχώρηση από αυτό. Επιπλέον, η ηλικία των εκπαιδευτικών, το φύλο και η ειδικότητά τους (δάσκαλοι/νηπιαγωγοί), φάνηκε να επηρεάζουν τις προθέσεις τους για αποχώρηση από το επάγγελμα.

Λέξεις κλειδιά: επαγγελματική ικανοποίηση, αφοσίωση, αποχώρηση

ABSTRACT

The frequency at which teachers leave the teaching profession is a problem that has impacts on students' success. Job satisfaction and commitment to the profession are two main factors that play an important role in the success of the educational system and they are highly connected with teachers' turn over. In Greece, no placements have been made in the last ten years with the result a large number of teachers are hired as substitute teachers for a limited time during the school year, in different schools and different areas each time doubting if they will be hired as permanent. The purpose of this research is to study how job satisfaction and commitment can lead substitutes teachers of primary education to turn over. The sample of this research consisted of 136 substitute teachers who service in primary education in different areas of Greece. Data were collected using a questionnaire. The results showed that substitute teachers' intentions to turn over are formed by their job satisfaction especially the one that derives by working conditions, the salary, the nature of job, communication with their principals. The statistical analysis showed that correlation between job satisfaction and turn over was statistically significant negative, as teachers' job satisfaction increases, their intention to leave their job decreases. It was also found that substitute teachers' intentions are affected by their commitment to their job. The correlation between commitment and turn over found to be statistically significant negative, as teachers' commitment to their job increases, their intentions to turn over decreases. In addition, teachers' age, gender, and their specialty (teachers / kindergarten teachers) seem to influence their intentions to turn over.

Keywords: job satisfaction, commitment, turn over

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Περίληψη	ii
Abstract.....	iii
Πίνακας Περιεχομένων	iv
Κατάλογος Πινάκων.....	vi
Κατάλογος Σχημάτων.....	vii

Κεφάλαιο 1

1. Εισαγωγή	1
1.1 Σημασία του θέματος.....	1
1.2 Σκοπός της έρευνας.....	3
1.3 Στόχοι της έρευνας	3
1.4 Ερευνητικές υποθέσεις	3
1.5 Περιορισμοί της έρευνας	4

Θεωρητικό Μέρος

Κεφάλαιο 2

2.1 Θεωρητικό Πλαίσιο	6
2.1.1 Θεωρία της αφοσίωσης.....	6
2.1.2 Θεωρία της προσχεδιασμένης δράσης.....	8
2.1.3 Θεωρία της κοινωνικής ανταλλαγής	10
2.1.4 Θεωρίες επαγγελματικής ικανοποίησης	11
2.1.5. Σύγκλιση των θεωριών αφοσίωσης και επαγγελματικής ικανοποίησης	15
2.2. Βιβλιογραφική ανασκόπηση	15
2.2.1 Αποχώρηση από το επάγγελμα	15
2.2.2 Επαγγελματική ικανοποίηση.....	19
2.2.3 Επαγγελματική ικανοποίηση και αποχώρηση από το επάγγελμα.....	22
2.2.4 Αφοσίωση στο επάγγελμα	23
2.2.5 Αφοσίωση στο επάγγελμα και αποχώρηση από το επάγγελμα.....	27

Η Έρευνα

Κεφάλαιο 3

3. Μεθοδολογία.....	30
3.1 Δείγμα.....	30
3.2 Ερευνητικά Εργαλεία	30
3.3 Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων	32
3.4 Στατιστική Ανάλυση.....	33

Κεφάλαιο 4

4. Αποτελέσματα.....	34
4.1 Σχέση επαγγελματικής ικανοποίησης και αποχώρησης	36
4.1.1 Συνθήκες εργασίας και αποχώρηση	36
4.1.2 Μισθός και αποχώρηση	36
4.1.3 Ευκαιρίες για προαγωγή και αποχώρηση	37
4.1.4 Επάγγελμα και αποχώρηση.....	37
4.1.5 Προϊστάμενος και αποχώρηση.....	37
4.1.6 Οργανισμός και αποχώρηση	38
4.2 Σχέση αφοσίωσης στο επάγγελμα και αποχώρησης	38
4.3 Σχέση ηλικίας των εκπαιδευτικών και αποχώρησης	38
4.4 Σχέση χρόνων προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών και αποχώρησης	39
4.5 Διαφορές μεταξύ των δύο φύλων των εκπαιδευτικών	39
4.6 Διαφορές μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης των εκπαιδευτικών	40
4.7 Διαφορές μεταξύ δασκάλων και νηπιαγωγών.....	40

Κεφάλαιο 5

5. Συζήτηση	42
-------------------	----

Κεφάλαιο 6

6. Συμπεράσματα-Προτάσεις.....	49
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	52
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	61

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος	34
Πίνακας 2. Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις του συνόλου του δείγματος για τις 6 διαστάσεις της κλίμακας ESI (Συνθήκες, Μισθός, Προαγωγές, Επάγγελμα, Προϊστάμενος, Οργανισμός)	35
Πίνακας 3. Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών (ανδρών και γυναικών) για την ικανοποίηση, αφοσίωση και αποχώρησή τους από το επάγγελμα	40
Πίνακας 4. Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις δασκάλων και νηπιαγωγών για τις μεταβλητές ικανοποίηση, αφοσίωση και αποχώρηση	41

Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1. Μέσες τιμές των 6 διαστάσεων της κλίμακας ESI για το σύνολο του δείγματος	35
--	----

Κεφάλαιο 1

1. Εισαγωγή

1.1 Σημασία του θέματος

Η συχνότητα με την οποία οι εκπαιδευτικοί εγκαταλείπουν το επάγγελμά τους είναι υψηλότερη σε σχέση με οποιονδήποτε άλλο τομέα. Οι εκπαιδευτικοί σε όλο τον κόσμο αποχωρούν από το επάγγελμά τους με ανησυχητικό ρυθμό (Ingersoll, & Smith, 2003) και αυτό αποτελεί ένα παγκόσμιο πρόβλημα που επηρεάζει αρνητικά την επιτυχία των μαθητών (NCES, 2008). Η μελέτη και η αναζήτηση των παραγόντων που επηρεάζουν την αποχώρηση των εκπαιδευτικών από το επάγγελμα θεωρείται σημαντική, καθώς θα βοηθήσει στην αντιμετώπιση του προβλήματος και θα ενισχύσει την αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού και την πρόοδο των μαθητών.

Η επαγγελματική ικανοποίηση και η αφοσίωση στο επάγγελμα είναι δύο παράγοντες που παίζουν σημαντικό ρόλο στην επιτυχία της εκπαίδευσης και του σχολείου. Καθώς, εκπαιδευτικοί που νιώθουν ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους και είναι αφοσιωμένοι σε αυτό, αυξάνουν την επίδοσή τους με αποτέλεσμα να επηρεάζεται θετικά η ποιότητα της διδασκαλίας και η πρόοδος των μαθητών (Hoerr, 2013, Tsui & Cheng, 1999). Επίσης, οι δύο αυτοί παράγοντες είναι στενά συνδεδεμένοι με την αποχώρηση από το επάγγελμα (Lindqvist & Nordanger, 2016, Pearson & Moomaw, 2005).

Στη χώρα μας τα τελευταία δέκα χρόνια δεν έχουν γίνει μόνιμοι διορισμοί με αποτέλεσμα ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών να προσλαμβάνονται ως αναπληρωτές και να εργάζονται για συγκεκριμένο χρονικό διάστημα στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, σε διαφορετικές σχολικές μονάδες και σε διαφορετικές περιοχές κάθε φορά, χωρίς να γνωρίζουν αν και πότε θα διοριστούν.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, μέχρι σήμερα δεν έχει γίνει κάποια έρευνα που να μελετά το πώς η κατάσταση αυτή που επικρατεί στη χώρα μας τα τελευταία χρόνια επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση και την αφοσίωση στο επάγγελμα, των αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (δασκάλους και νηπιαγωγούς γενικής αγωγής) και κατά συνέπεια την πρόθεσή τους για αποχώρηση

από το επάγγελμα. Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στο να καλύψει αυτό το κενό που υπάρχει στη βιβλιογραφία.

Στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας μελέτης παρουσιάζεται ο σκοπός, οι στόχοι και οι ερευνητικές υποθέσεις της έρευνας.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο και η βιβλιογραφική ανασκόπηση του θέματος. Γίνεται αναφορά στη θεωρία της αφοσίωσης, στη θεωρία της προσχεδιασμένης δράσης, που αναφέρεται στη πρόθεση συμπεριφοράς ενός ατόμου, στη θεωρία της κοινωνικής ανταλλαγής, που μπορεί να ερμηνεύσει την πρόθεση ενός εργαζομένου για αποχώρηση από το επάγγελμα και στις θεωρίες επαγγελματικής ικανοποίησης. Προσδιορίζονται οι όροι: αποχώρηση από το επάγγελμα, επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική αφοσίωση. Αναφέρονται οι παράγοντες που επηρεάζουν την αποχώρηση των εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους, την επαγγελματική τους ικανοποίηση και αφοσίωση. Επίσης, παρουσιάζονται έρευνες που μελέτησαν τη σχέση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και αποχώρησης από το επάγγελμα και έρευνες που μελέτησαν τη σχέση μεταξύ αφοσίωσης στο επάγγελμα και αποχώρησης από αυτό.

Στη συνέχεια, στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στη μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας. Αρχικά περιγράφεται το δείγμα και ο τρόπος με τον οποίο επιλέχθηκε, και στη συνέχεια περιγράφεται το ερευνητικό εργαλείο συλλογής των δεδομένων, η διαδικασία συλλογής τους και η στατιστική ανάλυση που χρησιμοποιήθηκε.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που συγκεντρώθηκαν και διερευνούν την επίδραση της επαγγελματικής ικανοποίησης και της αφοσίωσης αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην πρόθεσή τους για αποχώρηση από το επάγγελμα. Καθώς και τα αποτελέσματα που διερευνούν την επίδραση ορισμένων δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος, όπως το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, η ειδικότητα και τα χρόνια προϋπηρεσίας στη πρόθεσή του για αποχώρηση από το επάγγελμα.

Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται γενική συζήτηση των αποτελεσμάτων της παρούσας μελέτης και επιχειρείται η σύγκριση των αποτελεσμάτων αυτών με αποτελέσματα παλιότερων ερευνών.

Τέλος, στο έκτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται συνοπτικά τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την παρούσα μελέτη και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

1.2 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη της επίδρασης της επαγγελματικής ικανοποίησης και της αφοσίωσης αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην πρόθεσή τους για αποχώρηση από το επάγγελμα.

1.3 Στόχοι της έρευνας

Στόχοι της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη:

- i) της επαγγελματικής ικανοποίησης των αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής (νηπιαγωγών και δασκάλων) και
- ii) της αφοσίωσής τους στο επάγγελμα κάτω από τις συνθήκες εργασίας με τις οποίες δουλεύουν τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας και
- iii) της επίδρασης της επαγγελματικής ικανοποίησης και της αφοσίωσης στο επάγγελμα στην την πρόθεση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών για αποχώρηση από το επάγγελμα.

1.4 Ερευνητικές υποθέσεις

Με βάση τη βιβλιογραφική ανασκόπηση διαμορφώνονται οι ακόλουθες ερευνητικές υποθέσεις:

- 1) Υποθέτουμε ότι θα υπάρχει συσχέτιση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και αποχώρησης από το επάγγελμα. Εκπαιδευτικοί που θα είναι ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους θα παρουσιάζουν λιγότερες πιθανότητες να αποχωρήσουν από αυτό.
- 2) Υποθέτουμε ότι οι εκπαιδευτικοί που θα είναι ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας θα παρουσιάζουν μικρότερη πιθανότητα αποχώρισης από το επάγγελμα.
- 3) Υποθέτουμε ότι οι εκπαιδευτικοί που θα είναι ικανοποιημένοι από το μισθό που λαμβάνουν από το επάγγελμα τους θα παρουσιάζουν μικρότερη πιθανότητα αποχώρισης από αυτό.

- 4) Υποθέτουμε ότι οι εκπαιδευτικοί που θα είναι ικανοποιημένοι από τις ευκαιρίες για προαγωγή που προσφέρει το επάγγελμά τους, θα παρουσιάζουν μικρότερη πιθανότητα αποχώρισης από αυτό.
- 5) Υποθέτουμε ότι οι εκπαιδευτικοί που θα είναι ικανοποιημένοι από την ίδια τη δουλειά τους, θα παρουσιάζουν μικρότερη πιθανότητα αποχώρισης από αυτή.
- 6) Υποθέτουμε ότι οι εκπαιδευτικοί που θα είναι ικανοποιημένοι από τη συμπεριφορά των προϊσταμένων τους θα παρουσιάζουν μικρότερη πιθανότητα αποχώρισης από το επάγγελμα.
- 7) Υποθέτουμε ότι οι εκπαιδευτικοί που θα είναι ικανοποιημένοι από την υπηρεσία τους, θα παρουσιάζουν μικρότερη πιθανότητα αποχώρισης από το επάγγελμα.
- 8) Υποθέτουμε ότι θα υπάρχει συσχέτιση μεταξύ αφοσίωσης στο επάγγελμα και αποχώρησης από αυτό. Εκπαιδευτικοί που θα είναι αφοσιωμένοι στο επάγγελμά τους θα παρουσιάζουν λιγότερες πιθανότητες να αποχωρήσουν από αυτό.
- 9) Υποθέτουμε ότι η ηλικία των εκπαιδευτικών θα συσχετίζεται με την αποχώρησή τους από το επάγγελμα. Οι μικρότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί θα παρουσιάζουν μεγαλύτερη πιθανότητα αποχώρησης από το επάγγελμα.
- 10) Υποθέτουμε ότι τα χρόνια προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών θα συσχετίζεται με την αποχώρησή τους από το επάγγελμα. Οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας στο επάγγελμα θα παρουσιάζουν μικρότερη πιθανότητα αποχώρησης από αυτό.

1.5 Περιορισμοί της έρευνας

Στην παρούσα έρευνα υπάρχουν δύο κύριοι περιορισμοί. Ο πρώτος αφορά το δείγμα της έρευνας. Το δείγμα είναι μικρό και δεν προέρχεται από όλες τις περιοχές της Ελλάδος επομένως δεν είναι δυνατή η γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Ο δεύτερος περιορισμός αφορά ότι η έρευνα διεξήχθη με τη χρήση ερωτηματολογίου με αποτέλεσμα, να υπάρχει έλλειψη ελέγχου της ακρίβειας των απαντήσεων και της ειλικρίνειας των ερωτηθέντων. Επίσης, υπάρχει υποκειμενικότητα των ερωτηθέντων στην κατανόηση των ερωτήσεων.

Θεωρητικό Μέρος

Κεφάλαιο 2

2.1 Θεωρητικό Πλαίσιο

2.1.1 Θεωρία της αφοσίωσης

Σύμφωνα με τον Watson (2010) ως αφοσίωση σε έναν οργανισμό, ορίζεται η ισχυρή πίστη και η αποδοχή των στόχων και των αξιών του οργανισμού από τους εργαζομένους, η προθυμία να καταβάλλουν σημαντικές προσπάθειες εκ μέρους της οργάνωσης και η επιθυμία διατήρησης της παραμονής τους στην οργάνωση. Άλλοι ορίζουν την αφοσίωση σε ένα οργανισμό ως το βαθμό στον οποίο οι εργαζόμενοι βλέπουν τον εαυτό τους να ανήκουν στον οργανισμό και να αισθάνονται ότι κάτι τους συνδέει με αυτόν (Meyer, et al., 2013). Ο Nagar (2012) ισχυρίστηκε ότι η αφοσίωση σε έναν οργανισμό είναι απαραίτητη για τη διατήρηση και την προσέλκυση εργαζομένων με ικανοποιητικά ή αυξημένα προσόντα, καθώς μόνο οι ικανοποιημένοι και αφοσιωμένοι εργαζόμενοι θα είναι διατεθειμένοι να μείνουν στον οργανισμό και να καταβάλλουν σημαντικές προσπάθειες προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που θέτει ο οργανισμός.

Οι O'Reilly και Chatman (1986) καθόρισαν την αφοσίωση σε έναν οργανισμό κατασκευάζοντας τρεις διαστάσεις: τη συμμόρφωση, την αναγνώριση και την εσωτερικοποίηση. Η συμμόρφωση είναι το πρώτο στάδιο της αφοσίωσης στον οργανισμό, που αντιπροσωπεύει μια επιφανειακή αφοσίωση από την προσδοκία ανταμοιβής ή φόβου τιμωρίας σε σχέση με την εκπλήρωση των καθηκόντων τους. Κατά τη διάρκεια του σταδίου της αναγνώρισης, το άτομο λαμβάνει μια αίσθηση αξίας από τη συμμετοχή στον οργανισμό και την ευκαιρία να διατηρήσει σχέσεις με τους άλλους στην οργάνωση. Στο τελικό στάδιο, που είναι η εσωτερικοποίηση, οι ατομικές αξίες και οι αξίες του οργανισμού είναι σύμφωνες, καθώς το άτομο αποδέχεται τους κανόνες και τις αξίες της οργάνωσης ως δικές τους, χωρίς καταναγκασμό, υποχρέωση ή φόβο τιμωρίας.

Η πιο δημοφιλής και ευρέως χρησιμοποιούμενη δομή της αφοσίωσης προτάθηκε από τους Meyer και Allen (1990), οι οποίοι ανέπτυξαν το μοντέλο αφοσίωσης που περιλαμβάνει τρεις συνιστώσες και έχει χρησιμοποιηθεί ευρέως στην οργανωτική ψυχολογία. Η συναισθηματική αφοσίωση που ορίζεται ως η θετική συναισθηματική προσήλωση του εργαζόμενου στον οργανισμό. Η συνεχής

αφοσίωση, που ορίζεται ως η προσκόλληση του εργαζομένου στον οργανισμό λόγω του υψηλού κόστους που του αναλογεί κατά την έξοδό του από αυτόν (όπως παροχές λόγω εξόδου από την υπηρεσία, παροχές συνταξιοδότησης). Η κανονιστική αφοσίωση που ορίζεται ως η προσκόλληση του εργαζομένου στον οργανισμό λόγω της αίσθησης της υποχρέωσης, της πίστης και του καθήκοντος. Για να τονίσουν τις περαιτέρω εννοιολογικές διαφορές μεταξύ των τριών διαστάσεων της αφοσίωσης, οι Allen και Meyer (1990) αναφέρουν ότι οι εργαζόμενοι με έντονη συναισθηματική αφοσίωση παραμένουν επειδή θέλουν, όσοι έχουν ισχυρή συνέχισης αφοσίωση παραμένουν στον οργανισμό επειδή πρέπει και όσοι έχουν ισχυρή κανονιστική αφοσίωση επειδή αισθάνονται ότι πρέπει να το κάνουν. Κάθε μία από τις τρεις αυτές συνιστώσες επηρεάζουν διαφορετικά την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων, την ψυχολογική τους ευημερία και την πρόθεσή τους να παραμείνουν στο επάγγελμά τους και στη συγκεκριμένη υπηρεσία.

Η αφοσίωση στη διδασκαλία έχει οριστεί με διάφορους τρόπους, αν και σύμφωνα με τον Firestone (1996) ένα κοινό σημείο που υπάρχει σε όλους τους ορισμούς είναι η ύπαρξη ενός ψυχολογικού δεσμού μεταξύ του ατόμου και του αντικειμένου στο οποίο έχουν αφοσιωθεί. Ο Tsui και ο Cheng (1999) ερμήνευσαν την αφοσίωση των δασκάλων στο σχολικό οργανισμό ως τη συμμετοχή τους σε ένα συγκεκριμένο σχολείο, που χαρακτηρίζεται από ισχυρή πίστη και αποδοχή των στόχων και των αξιών του σχολείου, προθυμία να καταβάλουν σημαντικές προσπάθειες για το σχολείο και μια έντονη επιθυμία να παραμείνουν στο σχολείο. Οι δύο βασικές μορφές αφοσίωσης των εκπαιδευτικών περιλαμβάνουν αφοσίωση στο επάγγελμα και αφοσίωση στο σχολείο (Collie, Shapka, & Perry, 2011). Η επαγγελματική αφοσίωση αναφέρεται στον βαθμό ψυχολογικής προσκόλλησης που έχει ένας δάσκαλος στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού (Coladarcì, 1992). Σε αντίθεση, η αφοσίωση στο σχολείο ή στον οργανισμό αναφέρεται στο επίπεδο ταυτοποίησης και εμπλοκής που έχει ένα άτομο με το συγκεκριμένο σχολείο ή οργανισμό (Mowday, Steers, & Porter, 1979). Σύμφωνα με τους Mowday et al. (1979), η αφοσίωση στον οργανισμό εξαρτάται από την αποδοχή των στόχων και των αξιών του ατόμου, το κίνητρό του να υποστηρίξει την οργάνωση και την επιθυμία να παραμείνει μέλος του οργανισμού.

Η θεωρία της αφοσίωσης ερμηνεύει τον τρόπο που τα άτομα κάνουν τις επιλογές τους και αναφέρει ότι υπάρχουν πολλοί παράγοντες που τις επηρεάζουν.

Εξηγεί πώς και γιατί οι άνθρωποι αποφασίζουν αν θα φύγουν ή θα παραμείνουν στην τρέχουσα επαγγελματική τους θέση. Στη συγκεκριμένη έρευνα μας δίνει τη δυνατότητα για μια προσεκτική εξέταση του πώς η κουλτούρα του σχολείου, τα περιβάλλοντα στα οποία ζούνε οι εκπαιδευτικοί και η αφοσίωσή τους στο επάγγελμα επηρεάζουν τις αποφάσεις τους να εγκαταλείψουν την τάξη. Σύμφωνα με τον κοινωνιολόγο Becker (1960) οι αποφάσεις ενός ατόμου έχουν συνέπειες από ενδιαφέροντα και δραστηριότητες που δε σχετίζονται απαραίτητα με αυτές, αλλά προέρχονται από προηγούμενες δράσεις του ατόμου. Επίσης, ο κοινωνιολόγος Kanter (1972) αναφέρει ότι η αφοσίωση εξαρτάται από τον τρόπο που τα άτομα προσδιορίζουν τον εαυτό τους στο κόστος και στα οφέλη που συνεπάγεται η συμμετοχή τους σε μία κοινωνία και στο συναισθηματικό δέσιμο με τους ανθρώπους που βρίσκονται στην ίδια κοινωνία. Η αφοσίωση επηρεάζεται επίσης, από την ταυτότητα του ενός ατόμου και η ταυτότητα ενός ατόμου επηρεάζεται αντίστοιχα από την αφοσίωση. Η αφοσίωση σε μία κοινωνία προϋποθέτει ότι τα άτομα αναδιαμορφώνουν την ταυτότητά τους καθώς αποδέχονται τους κανόνες αυτής της κοινωνίας.

Η αφοσίωση στο επάγγελμα δεν είναι κάτι που οι εκπαιδευτικοί το έχουν όταν εισέρχονται στο επάγγελμα και το χάνουν όταν εγκαταλείπουν το επάγγελμα. Αντίθετα, η αφοσίωση στο επάγγελμα αναπτύσσεται συνεχώς και εξελίσσεται καθ' όλη τη σταδιοδρομία του εκπαιδευτικού. Η αφοσίωση στο επάγγελμα αλλάζει καθώς οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν διάφορους παράγοντες και περιστάσεις στα διάφορα περιβάλλοντα εργασίας. Η διατήρηση περιλαμβάνει τις ιδέες των ατόμων για το τί σημαίνει να είναι δάσκαλος, μαζί με το πώς ερμηνεύουν αυτό που συμβαίνει στην προσωπική τους ζωή και στις σχολικές κοινωνίες στις οποίες εργάζονται (Torres, 2012).

2.1.2 Θεωρία της προσχεδιασμένης δράσης

Στην ψυχολογία, η θεωρία της προσχεδιασμένης δράσης είναι μια θεωρία που συνδέει τις πεποιθήσεις και τη συμπεριφορά κάποιου. Η θεωρία αυτή δηλώνει ότι η πρόθεση προς τη συμπεριφορά, οι υποκειμενικοί κανόνες και ο αντιληπτός έλεγχος συμπεριφοράς, διαμορφώνουν μαζί τις προθέσεις συμπεριφοράς και τις συμπεριφορές ενός ατόμου (Ajzen, 1991).

Η θεωρία της προσχεδιασμένης δράσης παρέχει ένα χρήσιμο εννοιολογικό πλαίσιο για την αντιμετώπιση της πολυπλοκότητας της ανθρώπινης κοινωνικής συμπεριφοράς. Ενσωματώνει μερικές από τις κεντρικές έννοιες στις κοινωνικές επιστήμες και στις επιστήμες της συμπεριφοράς και ορίζει αυτές τις έννοιες με τρόπο που να επιτρέπει την πρόβλεψη και την κατανόηση συγκεκριμένων συμπεριφορών σε καθορισμένα πλαίσια (Ajzen, 1991).

Η πραγματοποίηση μιας συμπεριφοράς μπορεί να επηρεαστεί από την εμφάνιση εμποδίων. Τα εμπόδια μπορεί να είναι εσωτερικά όπως δεξιότητες, καταναγκασμοί και εξωτερικά όπως πόροι, συνθήκες περιβάλλοντος και η παρουσία τους να μειώνει την πιθανότητα πραγματοποίησης της συμπεριφοράς. Η παρουσία όμως υψηλής αίσθησης ελέγχου σχετικά με τη συμπεριφορά, αυξάνει τις πιθανότητες υιοθέτησής της (Ajzen, 1991).

Η υιοθέτηση λοιπόν μίας συμπεριφοράς εξαρτάται εκτός από την πρόθεση του ατόμου και από την υποκειμενική αντίληψη άσκησης ελέγχου. Η υποκειμενική αντίληψη για την άσκηση ελέγχου προέρχεται από τη θεωρία της αυτό-αποτελεσματικότητας. Η αυτο-αποτελεσματικότητα προτάθηκε από τον Bandura το 1977 και προήλθε από την κοινωνική γνωστική θεωρία. Σύμφωνα με τον Bandura, οι προσδοκίες όπως το κίνητρο, η απόδοση και τα συναισθήματα απογοήτευσης που συνδέονται με επαναλαμβανόμενες αποτυχίες, καθορίζουν τις επιδράσεις και τις αντιδράσεις μιας συμπεριφοράς. Ο Bandura διαχώρισε τις προσδοκίες σε δύο διαφορετικούς τύπους: την αυτό-αποτελεσματικότητα και το προσδόκιμο αποτελέσματος. Καθόρισε την αυτο-αποτελεσματικότητα ως την πεποίθηση ενός ατόμου ότι μπορεί να εκτελέσει με επιτυχία τη συμπεριφορά που απαιτείται για την παραγωγή των αποτελεσμάτων. Το προσδόκιμο αποτελέσματος αναφέρεται στην εκτίμηση ενός ατόμου, ότι μια δεδομένη συμπεριφορά θα οδηγήσει σε ορισμένα αποτελέσματα.

Σημαντικός παράγοντας για την υιοθέτηση μίας συμπεριφοράς σύμφωνα με τη θεωρία προσχεδιασμένης δράσης, είναι η πρόθεση του ατόμου να υιοθετήσει τη συγκεκριμένη συμπεριφορά. Η πρόθεση για την υιοθέτηση της συμπεριφοράς εξαρτάται από τρεις εννοιολογικά ανεξάρτητους καθοριστικούς παράγοντες πρόθεσης. Ο πρώτος είναι η στάση απέναντι στη συμπεριφορά και αναφέρεται στον βαθμό στον οποίο ένα άτομο έχει μια ευνοϊκή ή δυσμενή αξιολόγηση ή εκτίμηση της

εν λόγω συμπεριφοράς. Ο δεύτερος είναι ένας κοινωνικός παράγοντας που ονομάζεται υποκειμενικός κανόνας και αναφέρεται στην αντίληψη της κοινωνικής πίεσης για την εκτέλεση ή όχι μιας συμπεριφοράς. Ο τρίτος είναι ο βαθμός αντιληπτού ελέγχου της συμπεριφοράς και αναφέρεται στην αντιληπτή ευκολία ή δυσκολία εκτέλεσης της συμπεριφοράς και υποτίθεται ότι αντανάκλα την εμπειρία του παρελθόντος καθώς και τα αναμενόμενα εμπόδια (Ajzen, 1991, Orbell Hodgkins & Sheeran, 1997).

Όσο πιο ευνοϊκή είναι η στάση και ο υποκειμενικός κανόνας σε σχέση με μια συμπεριφορά και όσο μεγαλύτερος είναι ο αντιληπτός έλεγχος συμπεριφοράς, τόσο ισχυρότερη θα πρέπει να είναι η πρόθεση ενός ατόμου να εκτελέσει τη συμπεριφορά (Ajzen, 1991).

2.1.3. Θεωρία της κοινωνικής ανταλλαγής

Η πρόθεση αποχώρησης από το επάγγελμα, είναι η πρόθεση ενός εργαζομένου να εγκαταλείψει τον οργανισμό στον οποίο εργάζεται αναζητώντας μια νέα θέση εργασίας. Σύμφωνα με τους Azeez et al. (2017) η πρόθεση του εργαζομένου να αποχωρήσει από το επάγγελμά του, μπορεί να ερμηνευτεί από τη θεωρία της κοινωνικής ανταλλαγής.

Η θεωρία κοινωνικής ανταλλαγής βασίζεται στην υπόθεση ότι η κοινωνική συμπεριφορά είναι το αποτέλεσμα μιας διαδικασίας ανταλλαγής, με μοναδικό σκοπό τη μεγιστοποίηση των οφελών και την ελαχιστοποίηση του κόστους (Perez, 2008). Οι Cook και ο Rice (2006) αναφέρουν, ότι η κοινωνική ανταλλαγή είναι μια δραστηριότητα, απτή ή άυλη, και πολύ ή λίγο επιβαρυντική ή δαπανηρή, ανάμεσα σε τουλάχιστον δύο άτομα. Σύμφωνα με τον Perez (2008) όταν κάποιος δίνει πολλά σε κάποιον άλλο, τότε περιμένει ως αντάλλαγμα το ίδιο ποσό ή μεγαλύτερο και όταν κάποιος λαμβάνει πολλά από άλλους, τότε θα πρέπει να δώσει ως αντάλλαγμα πολύ περισσότερα.

Οι εργαζόμενοι λοιπόν, που δουλεύουν σε έναν οργανισμό και νιώθουν ότι προσφέρουν πολλά, περιμένουν από τον εργοδότη τους να ανταμειφθούν με αντάλλαγμα ίσης ή μεγαλύτερης αξίας από αυτά που πρόσφεραν. Όταν όμως αυτό δε συμβαίνει και η ανταμοιβή τους είναι μικρότερης αξίας από τη δουλειά που

πρόσφεραν, τότε οι προθέσεις τους για αποχώρηση από το συγκεκριμένο επάγγελμα θα αυξηθούν και θα αναζητήσουν εργασία σε άλλο οργανισμό, ο οποίος θα τους παρέχει ανταμοιβή τουλάχιστον ίσης αξίας με τη δουλειά που προσφέρουν.

2.1.4. Θεωρίες Επαγγελματικής ικανοποίησης

Οι θεωρίες της επαγγελματικής ικανοποίησης παρέχουν το ψυχολογικό υπόβαθρο για να εξηγήσουν τα εσωτερικά κίνητρα και την εξωτερική αποθάρρυνση σχετικά με τον τρόπο που οι υπάλληλοί βλέπουν δουλειά τους, με βάση τις ατομικές ανάγκες και τις προσδοκίες τους, καθώς και την ικανότητα των οργανισμών να ικανοποιούν αυτές τις ανάγκες (Larkin, 2015).

Αρκετές θεωρίες συμβάλλουν στο θεωρητικό πλαίσιο της επαγγελματικής ικανοποίησης. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση αποκαλύπτει ότι οι θεωρητικοί χωρίζουν τις θεωρίες επαγγελματικής ικανοποίησης σε δύο κύριες περιοχές μελέτης στις θεωρίες περιεχομένου (content theories) και στις θεωρίες διαδικασίας (process theories) (Larkin, 2015).

Οι θεωρίες περιεχομένου επικεντρώνονται στον εντοπισμό των αναγκών, των στόχων, των κινήτρων και της ιεράρχησης των εργαζομένων, προκειμένου ο εργαζόμενος να καταφέρει να είναι ικανοποιημένος από την εργασία του (Gruneburg, 1979). Οι περισσότεροι θεωρητικοί που ασχολούνται με τη θεωρία του περιεχομένου δίνουν προτεραιότητα στις ανάγκες των εργαζομένων τοποθετώντας αυτές σε μια ιεραρχία ή δημιουργούν ομάδες βασισμένες σε ανάγκες πρωτογενούς, δευτερογενούς και τριτογενούς σημασίας. Δύο από τις πιο ευρέως χρησιμοποιούμενες και αναφερόμενες θεωρίες περιεχομένου είναι η θεωρία του Maslow για το κίνητρο και την ικανοποίηση και η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg.

Ο Maslow (1954) εξήγησε, ότι η επαγγελματική ικανοποίηση επιτυγχάνεται όταν η δουλειά και το περιβάλλον της ανταποκρίνονται στις ανάγκες του ατόμου. Ωστόσο, οι ανάγκες του ατόμου επηρεάζονται τόσο από τη σημασία που αποδίδεται στις διάφορες ανάγκες όσο και από το βαθμό στο οποίο ένα άτομο θέλει να εκπληρώσει τις ανάγκες αυτές (Karimi, 2008). Ο Maslow (1943) οργάνωσε αυτές τις ανάγκες σε πέντε διαφορετικά επίπεδα ιεραρχίας:

1. Φυσιολογικές/βιολογικές ανάγκες (τρόφιμα, ρούχα, καταφύγιο, φύλο)

2. Ανάγκες ασφάλειας (φυσική προστασία)
3. Κοινωνικές ανάγκες/ ανάγκες κοινωνικής αποδοχής (ανάπτυξη στενών δεσμών με άλλους)
4. Ανάγκες αυτοεκτίμησης (προσωπική αξία, κοινωνική αναγνώριση, αίσθημα επιτυχίας)
5. Ανάγκες αυτοπραγμάτωσης (αυτοαντίληψη σχετικά με τις προσωπικές δυνατότητες)

Σύμφωνα με τον Maslow (1943) οι ανάγκες αυτοπραγμάτωσης και αυτοεκτίμησης δεν μπορούν να ικανοποιηθούν μέχρι να ικανοποιηθούν όλες οι κατώτερες και πιο βασικές ανθρώπινες ανάγκες. Ο Maslow ανέφερε ότι εάν όλες αυτές οι κατηγορίες αναγκών δεν είναι ικανοποιημένες και ο οργανισμός κυριαρχείται μόνο από τις φυσιολογικές ανάγκες, τότε όλες οι άλλες ανάγκες μπορεί απλά να μην υπάρχουν ή να ωθούνται στο παρασκήνιο. Από τη στιγμή που ικανοποιούνται οι βασικές ανάγκες, οι ανάγκες στο επόμενο επίπεδο γίνονται προτεραιότητα. Όταν κάποιος αισθάνεται ασφαλής και έχει την αίσθηση ότι ανήκει στο μέρος που εργάζεται, μόνο τότε μπορούν οι ανάγκες υψηλότερου επιπέδου, όπως της αυτοεκτίμησης και της αυτοπραγμάτωσης να επιτευχθούν. Επιπλέον, οι εργαζόμενοι σε κατώτερες θέσεις εργασίας μπορεί να είναι περισσότερο υποκινούμενοι από χαμηλότερες ή πιο βασικές ανάγκες, ενώ οι εργαζόμενοι σε θέσεις εργασίας υψηλού επιπέδου είναι πιθανότερο να έχουν ήδη ικανοποιήσει τις βασικές τους ανάγκες και κατά συνέπεια να ενδιαφέρονται περισσότερο για την κάλυψη των αναγκών υψηλότερης τάξης (Maslow, 1954).

Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg (1959) ταξινομεί τις μεταβλητές που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση ενός εργαζομένου σε δύο παράγοντες: κίνητρα ή εσωτερικοί παράγοντες και υγιεινής ή εξωτερικοί παράγοντες.

Τα κίνητρα ή εσωτερικοί παράγοντες περιλαμβάνουν στοιχεία όπως η επίτευξη, η αναγνώριση, η ίδια η δουλειά, η ευθύνη και η πρόοδος, ενώ οι υγιεινής είναι εξωτερικοί παράγοντες όπως η αμοιβή, η ασφάλεια της εργασίας, οι συνθήκες εργασίας, η εποπτεία και οι διαπροσωπικές σχέσεις. Οι Herzberg et al. (1959) αναφέρουν ότι τα κίνητρα ή εσωτερικοί παράγοντες δημιουργούν ικανοποίηση από την εργασία, ενώ η υγιεινή ή εξωτερικοί παράγοντες της εργασίας μπορούν να οδηγήσουν σε επαγγελματική δυσανεμία.

Τα εσωτερικά κίνητρα του Herzberg αντιστοιχούν στις ανάγκες υψηλότερης τάξης της Maslow και αντιπροσωπεύουν μεταβλητές που οδηγούν στην επαγγελματική ικανοποίηση, ενώ οι εξωτερικοί παράγοντες του Herzberg αντιστοιχούν στις χαμηλότερες ανάγκες της Maslow και οδηγούν σε δυσαρέσκεια όταν δεν υπάρχουν στην εργασία.

Ο Herzberg (1968) διαπίστωσε ότι πέντε παράγοντες συνέβαλαν στην επαγγελματική ικανοποίηση. Οι παράγοντες αυτοί είναι: της επίτευξης, της αναγνώρισης, της ίδιας της εργασίας, της ευθύνης και της προόδου. Επίσης, εντόπισε έντεκα παράγοντες, οι οποίοι, εάν δεν είναι επαρκείς, μπορούν να οδηγήσουν σε επαγγελματική δυσαρέσκεια. Οι παράγοντες αυτοί είναι: του μισθού, των δυνατοτήτων ανάπτυξης, των διαπροσωπικών σχέσεων με τους υφισταμένους, των διαπροσωπικών σχέσεων με τους συναδέλφους, των διαπροσωπικών σχέσεων με τους ανώτερους, και της ασφάλειας στην εργασία.

Οι θεωρίες διαδικασίας ασχολούνται με την κατανόηση του πώς ή του γιατί συμβαίνει η παρακίνηση των εργαζομένων. Προσπαθούν να εξηγήσουν πώς οι ανάγκες και οι στόχοι των εργαζομένων εκπληρώνονται και γίνονται γνωστικά αποδεκτές, με τις θεωρίες προσδοκίας και γνώσης να διαδραματίζουν κυρίαρχο ρόλο στις θεωρίες ικανοποίησης (Luthans, 2005, Perry, Mesch, & Paarlberg, 2006). Οι ευρέως γνωστές θεωρίες διαδικασίας είναι η θεωρία των προσδοκιών (the expectancy theory), η θεωρία προσαρμογής στην εργασία (work adjustment theory) και η θεωρία της δικαιοσύνης (equity theory).

Ο Vroom (1964) βασίστηκε στη θεωρία του Maslow για να αναπτύξει τη θεωρία των προσδοκιών, προσθέτοντας ότι τα άτομα παίρνουν αποφάσεις σχετικά με τη δουλειά τους, που βασίζονται στις δικές τους αντιληπτικές ικανότητες να εκτελέσουν το στόχο με επιτυχία και να λάβουν την ανταμοιβή. Ο Vroom δήλωσε επίσης, ότι όταν ένα άτομο επιλέγει ανάμεσα σε εναλλακτικές λύσεις που περιλαμβάνουν αβέβαια αποτελέσματα, επηρεάζεται από τις προσωπικές του προτιμήσεις και από το βαθμό στον οποίο πιστεύουν στην πιθανότητα κάθε έκβασης.

Σύμφωνα με τη θεωρία των προσδοκιών, οι αποφάσεις των εργαζομένων γίνονται με βάση τρεις μεταβλητές: προσδοκία (αντιληπτή ικανότητα), μεσολάβηση (σχέση μεταξύ επιτυχίας και ανταμοιβής) και σθένος (αξία της αναμενόμενης ανταμοιβής). Οι McLawhon και Cutright (2012) ανέφεραν ότι όταν και οι τρεις αυτές

μεταβλητές επιτυγχάνουν ένα υψηλό επίπεδο, τα κίνητρα αυξάνονται ανάλογα. Ο Vroom (1964) πρότεινε δύο μοντέλα θεωρίας προσδοκίας. Στο πρώτο και αφαιρετικό μοντέλο, ο Vroom (1964) πρότεινε ότι η συνολική ικανοποίηση από την εργασία ενός εργαζομένου σχετίζεται με την απόκλιση μεταξύ των αναγκών του εργαζομένου και του βαθμού στον οποίο η εργασία ικανοποιεί αυτές τις ανάγκες. Υποστήριξε ότι όσο λιγότερη είναι η διαφορά μεταξύ των αναγκών ενός εργαζομένου και της ικανότητας της εργασίας να εκπληρώσει αυτές τις ανάγκες, τόσο μεγαλύτερη είναι η ικανοποίηση από την εργασία του εργαζομένου. Αντίστροφα, όσο μεγαλύτερη είναι η απόκλιση μεταξύ των αναγκών ενός εργαζομένου και της ικανότητας της δουλειάς να ικανοποιεί αυτές τις ανάγκες, τόσο λιγότερο ικανοποιημένος θα είναι ο υπάλληλος με τη δουλειά του. Επειδή όμως το αφαιρετικό μοντέλο του Vroom (1964) δεν αναγνωρίζει τις σχετικές ανάγκες των μεμονωμένων εργαζομένων, ακολούθησε ένα πολλαπλασιαστικό μοντέλο στο οποίο η αντιληπτή ικανότητα της εργασίας να ικανοποιεί τις ανάγκες των εργαζομένων πολλαπλασιάστηκε με την αξία ή τη βαθμίδα σπουδαιότητας των συγκεκριμένων ατομικών αναγκών του εργαζομένου (Gruneburg, 1979).

Οι Weiss et al. (1966) λαμβάνοντας υπόψη ότι το κίνητρο μπορεί να παίζει σημαντικό ρόλο στην επαγγελματική ικανοποίηση καθώς τα κίνητρα συνδέονται στενά με την προσωπική και επαγγελματική ικανοποίηση (Maslow, 1954, Vroom, 1964), παρουσίασαν τη θεωρία της προσαρμογής στην εργασία, θεωρώντας ότι η ικανοποίηση από την εργασία εξαρτάται από το πόσο οι ικανότητες ενός ατόμου ταιριάζουν με τις απαιτήσεις της εργασίας και τον βαθμό στον οποίο οι ανάγκες του ατόμου ταιριάζουν με το περιβάλλον εργασίας.

Η θεωρία της δικαιοσύνης υποδεικνύει ότι οι εργαζόμενοι αξιολογούν το τι έχουν θέσει στη δουλειά τους (εισροή) με αυτά που λαμβάνουν από τη δουλειά τους (αποτέλεσμα). Ο Adams (1963) ισχυρίστηκε ότι αυτό δεν είναι καθαρά οικονομική αξιολόγηση, αλλά είναι μια κοινωνική σύγκριση της αναλογίας των εισροών-αποτελεσμάτων άλλων εργαζομένων. Η θεωρία αυτή υποθέτει ότι οι εργαζόμενοι έχουν μια εικόνα για το ποια είναι η δίκαιη ανταμοιβή σχετικά με τις προσπάθειες που καταβάλλουν στη δουλειά και συγκρίνουν αυτά που λαμβάνουν οι ίδιοι με αυτά που λαμβάνουν οι συνάδελφοί τους (Gruneburg, 1979). Εάν τα άτομα βρουν την αναλογία ίση με αυτά που λαμβάνουν οι άλλοι εργαζόμενοι για την ίδια δουλειά, τότε υπάρχει κατάσταση ισότητας. Ωστόσο, εάν ο εργαζόμενος λαμβάνει λιγότερα οφέλη

ή μικρότερη αμοιβή σε σχέση με άλλους εργαζομένους για την ίδια δουλειά, τότε ο εργαζόμενος που πληρώνεται λιγότερο θα αισθάνεται λιγότερο ικανοποιημένος από τη δουλειά του και συνεπώς μπορεί να μην εργάζεται σκληρά, αποτελεσματικά ή επιμελώς (Gruneberg, 1979). Η θεωρία της δικαιοσύνης έχει μελετηθεί εκτενώς με την πάροδο των ετών και έχει βρεθεί ότι η αποζημίωση και οι ανταμοιβές αυξάνουν την ικανοποίηση των εργαζομένων, μόνο όταν θεωρούνται τόσο πολύτιμες όσο και ισότιμες (Perry et al., 2006, Yusof & Shamsuri, 2006).

2.1.5 Σύγκλιση των θεωριών της αφοσίωσης και επαγγελματικής ικανοποίησης

Η θεωρία της επαγγελματικής ικανοποίησης έδωσε την ψυχολογική βάση για να εξηγήσει τα εσωτερικά κίνητρα και την εξωτερική αποθάρρυνση, όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι εργαζόμενοι βλέπουν τη δουλειά τους, με βάση τις ατομικές τους ανάγκες και τις προσδοκίες τους και την ικανότητα του οργανισμού να ικανοποιεί αυτές τις ανάγκες. Η θεωρία της αφοσίωσης στον οργανισμό παρείχε ένα μοντέλο για να εξηγήσει πώς και γιατί οι άνθρωποι αποφασίζουν αν θα εγκαταλείψουν ή θα παραμείνουν στην τρέχουσα θέση εργασίας τους, η οποία συνδέεται με το επίπεδο ικανοποίησης από την εργασία τους. Συνεπώς, η επαγγελματική ικανοποίηση και η αφοσίωση στο επάγγελμα έχουν μια αμοιβαία σχέση και είναι τα πρώτα στάδια που περνούν οι εργαζόμενοι, προτού σχηματίσουν προθέσεις για αποχώρηση από το επάγγελμα (Σχήμα 1) (Larkin, 2015).

2.2 Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

2.2.1 Αποχώρηση από το επάγγελμα

Η αποχώρηση από το επάγγελμα περιγράφεται ως η μετακίνηση των εργαζομένων από τον οργανισμό στον οποίο εργάζονται ή οποιαδήποτε μόνιμη αναχώρηση πέρα από τα οργανωτικά όρια (Robbins et al., 2009, Croasmun, et al., 2002, Rohr & Lynch 1995). Οι Lacity et al. (2008) ορίζουν την πρόθεση για αποχώρηση ως το βαθμό στον οποίο ένας εργαζόμενος σκοπεύει να εγκαταλείψει τον οργανισμό στον οποίο εργάζεται, ενώ άλλοι ερευνητές την ορίζουν ως συνειδητή και

εσκεμμένη θέληση των εργαζομένων να εγκαταλείψουν τον οργανισμό (Tett & Meyer, 1993).

Η πρόθεση ενός ατόμου να παραμείνει ή να εγκαταλείψει τη δουλειά του, συνδέεται με την ικανοποίησή από το επάγγελμα και τη δύναμη των σχέσεων που έχει αναπτύξει με τον οργανισμό (Mobley, 1982). Επίσης, οι Mowday et al. (1982) αναφέρουν ότι όταν τα άτομα δεσμεύονται σε έναν οργανισμό, η πρόθεσή τους να παραμείνουν σε αυτό τον οργανισμό και να εργαστούν προς την κατεύθυνση των στόχων του είναι υψηλή. Αντίθετα, αν η δέσμευση προς τον οργανισμό είναι χαμηλή, η πρόθεση του υπαλλήλου να φύγει είναι υψηλή.

Η συχνότητα με την οποία οι εκπαιδευτικοί εγκαταλείπουν το επάγγελμά τους είναι υψηλότερη σε σχέση με οποιονδήποτε άλλον τομέα. Οι εκπαιδευτικοί σε όλο τον κόσμο αποχωρούν από το επάγγελμά τους με ανησυχητικό ρυθμό (Hanushek, 2007, Ingersoll, & Smith, 2003) και αυτό αποτελεί ένα παγκόσμιο πρόβλημα που επηρεάζει αρνητικά την επιτυχία των μαθητών (NCES, 2008). Έρευνες έχουν δείξει ότι η διδασκαλία είναι ένα επάγγελμα με αρκετό άγχος που συχνά οδηγεί τους εκπαιδευτικούς σε επαγγελματική εξουθένωση και μετέπειτα σε αποχώρηση από το επάγγελμα (Ghamrawi & Jammal, 2013).

Σύμφωνα με αξιολόγηση της PISA, η Ελλάδα είναι από τις χώρες όπου το φαινόμενο αποχώρησης από το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι εντονότερο. Οι διευθυντές των σχολείων στην Ελλάδα αναφέρουν προβλήματα που σχετίζονται με την αποχώρηση ή την αλλαγή πλαισίου εργασίας στους εκπαιδευτικούς σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με άλλες χώρες (White & Smith, 2005). Το πρόβλημα της αποχώρησης των εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους, είναι πολύ σοβαρό, καθώς επηρεάζει σημαντικά την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και συμβάλλει σημαντικά στην αστάθεια και στην αβεβαιότητα που επικρατεί στο πλαίσιο των σχολικών ιδρυμάτων (Ingersoll & Smith, 2003).

Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί, πως ακόμη και αν γίνονται προσπάθειες, στο πλαίσιο αντιμετώπισης των συνθηκών αυτών, προκειμένου να καλυφθούν τα κενά που δημιουργούνται στην εκπαίδευση από την αποχώρηση των εκπαιδευτικών. Το πρόβλημα στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου παραμένει και ταυτόχρονα δημιουργούνται και νέα. Όπως, από οικονομικής άποψης, τα χρήματα που δαπανούνται για την πρόσληψη και αναπλήρωση εκπαιδευτικών, αποτελούν ένα

μεγάλο μέρος της χρηματοδότησης για την εκπαίδευση που θα μπορούσε να αξιοποιηθεί για την αγορά νέου εκπαιδευτικού υλικού, για την κατασκευή νέων εκπαιδευτικών αλλά για τους μισθούς των εκπαιδευτικών (Minarik, Thornton, & Perreault, 2003).

Σύμφωνα με τον Ingersoll (2001) ένα ελάχιστο ποσοστό αποχώρησης των εκπαιδευτικών σχετίζεται με τη στασιμότητα των σχολείων ως οργανισμών. Επίσης, σύμφωνα με τον Billingsley (2005) ένα ποσοστό αποχώρησης των εκπαιδευτικών αποτελεί φυσική και θετική εξέλιξη. Καθώς, όσοι δεν είναι σε θέση να σταδιοδρομήσουν ως εκπαιδευτικοί μπορούν να αποχωρήσουν και στη θέση τους να έρθουν νέοι εκπαιδευτικοί που να είναι φορείς καινοτόμων ιδεών και πρακτικών και να βοηθήσουν στην εξέλιξη και βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος. Οι υψηλοί ρυθμοί αποχώρησης των εκπαιδευτικών από τα σχολικά ιδρύματα αποτελούν σημαντικό ζήτημα, καθώς επηρεάζουν αρνητικά τη σταθερότητα και την ανάπτυξη του προσωπικού (Hope, 1999, Boe et al., 2008). Οι συχνές αλλαγές στο προσωπικό των σχολείων επηρεάζουν αρνητικά τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών για ένταξη νέων δεξιοτήτων στο πλαίσιο της διδακτικής του προγράμματος και βελτίωσης αυτού (Billingsley, 2005), με αποτέλεσμα αυτό να επηρεάζει σημαντικά και αρνητικά τη μάθηση και την επίδοση των μαθητών.

Οι εκπαιδευτικοί εγκαταλείπουν το επάγγελμά τους είτε με τη θέλησή τους, είτε χωρίς τη θέλησή τους, όταν ο ίδιος ο οργανισμός τους ζητά να το κάνουν (Wells & Peachey, 2010). Η εθελοντική αποχώρηση είναι περισσότερο επιζήμια για την οργάνωση. Καθώς, οι εκπαιδευτικοί που αποχωρούν από τον οργανισμό είναι οι πιο ταλαντούχοι και έξυπνοι υπάλληλοι. Με αποτέλεσμα, οι πολύτιμες εμπειρίες τους, το ταλέντο, οι δεξιότητες και οι γνώσεις τους να αποχωρούν μαζί τους και να οδηγούν σε επιδείνωση της αποτελεσματικότητας του οργανισμού. Αντιθέτως, η ακούσια αποχώρηση των εκπαιδευτικών από το επάγγελμα έχει ως αποτέλεσμα την κανονική λειτουργία του οργανισμού, καθώς απομακρύνει τους εκπαιδευτικούς με χαμηλή επίδοση (Watrous et al., 2006).

Οι συνθήκες εργασίας και η επιθυμία για μια καλύτερη καριέρα είναι δύο λόγοι που συχνά αναφέρονται από τους εκπαιδευτικούς ως αιτίες για την αποχώρησή τους από το επάγγελμα (Billingsley, 2004, Shen, 1997).

Σύμφωνα με τους Lindqvist και Nordanger (2016) όσο υψηλότερη είναι η αφοσίωση ενός υπαλλήλου στην εργασία του, τόσο μεγαλύτερη είναι η πιθανότητα να μείνει σε αυτή. Οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο αφοσιωμένοι στην εργασία τους όταν αισθάνονται ότι έχουν εξουσία σε αποφάσεις που αφορούν την τάξη τους και το σχολείο γενικά, δηλαδή, όταν μπορούν να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων (Hausman & Goldring, 2001). Οι αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους μειώνεται, όταν στο χώρο εργασίας υπάρχουν συγκρούσεις και πίεση (Billingsley & Cross, 1992).

Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα και η παραμονή τους σε αυτό, σχετίζεται άμεσα και με την ικανοποίησή τους. Η μη ελευθερία των εκπαιδευτικών στην αντιμετώπιση προβλημάτων στο χώρο του σχολείου, στη λήψη αποφάσεων και η μικρή επιρροή τους στο πρόγραμμα σπουδών συνδέεται με την υψηλή δυσαρέσκειά τους και συνάμα μειώνεται η αφοσίωσή τους στο επάγγελμα (Pearson & Moomaw, 2005) και μπορεί να οδηγήσει την αποχώρησή τους από αυτό.

Επίσης, παράγοντες όπως οι χαμηλοί μισθοί, η ανεπαρκής υποστήριξη των εκπαιδευτικών από τη διοίκηση του σχολείου, τα προβλήματα πειθαρχίας των μαθητών συμβάλλουν στα υψηλά ποσοστά αποχώρησης εκπαιδευτικών από τη δουλειά τους (Richard, 2001). Το στυλ ηγεσίας και το επαγγελματικό άγχος είναι άλλοι δύο παράγοντες που συμβάλλουν στην αποχώρηση των εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους. Το στυλ ηγεσίας επηρεάζει σημαντικά το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών και αυτό στη συνέχεια επηρεάζει την πρόθεσή τους για αποχώρηση από το επάγγελμα (Ghamrawi & Jammal, 2013). Η ηλικία φάνηκε να είναι επίσης, ένας ακόμη παράγοντας που επηρεάζει την αποχώρηση των εκπαιδευτικών. Εκπαιδευτικοί ηλικίας 30 ετών και κάτω και ηλικίας άνω των 50 ετών είναι πιο πιθανόν να αποχωρήσουν από το επάγγελμα από ότι οι εκπαιδευτικοί ηλικίας μεταξύ 30 έως 50 ετών (Richard, 2001).

Έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ειδικής και γενικής αγωγής με σκοπό τη διερεύνηση των επαγγελματικών τους αποφάσεων όπως αυτές αποτυπώνονται στις προθέσεις αποχώρησης και αλλαγής πλαισίου εργασίας, έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί και των δύο ομάδων, στην πλειονότητά τους, δεν εξέφρασαν προθέσεις αποχώρησης από το επάγγελμά τους. Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής, δήλωσαν ότι δε θα εγκατέλειπαν

τη θέση τους για μία άλλη σε άλλο κλάδο/ειδικότητα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ούτε για μια εκτός σχολικού πλαισίου θέση, στον ευρύτερο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης, αλλά θα την εγκατέλειπαν για μια εκτός σχολείου θέση στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης συμμετέχοντας στις επόμενες κρίσεις στελεχών της εκπαίδευσης. Επίσης, δε θα εγκατέλειπαν τη θέση τους για μια θέση στον ιδιωτικό τομέα σε σχετικό με την εκπαίδευση αντικείμενο. Επιπλέον, θα έκαναν χρήση του δικαιώματος για πρόωρη αλλά και για πλήρη συνταξιοδότηση αμέσως μόλις θεμελιώναν το νόμιμο δικαίωμα (Σταυρόπουλος και Σαραφίδου, 2016).

Επίσης, έρευνα έδειξε ότι τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που αποχωρούν από το επάγγελμα ή μετακινούνται από σχολείο σε σχολείο έχουν αυξηθεί τις τελευταίες δύο δεκαετίες χωρίς όμως να υπάρχει μεγάλη διαφορά μεταξύ τους. Δηλαδή η αποχώρηση των εκπαιδευτικών από το σχολείο στο ήμισυ αποδίδεται σε αποχώρηση από το επάγγελμα και στο άλλο μισό αποδίδεται σε μετακίνηση από σχολείο σε σχολείο (Ingersoll & May, 2012).

2.2.2 Επαγγελματική ικανοποίηση

Ο όρος επαγγελματική ικανοποίηση προσδιορίζει το πώς οι εργαζόμενοι αισθάνονται για τη δουλειά τους. Είναι μία γενικευμένη στάση προς τη δουλειά που βασίζεται στην αξιολόγηση διαφόρων πτυχών της (Azash & Thirupalu, 2017). Σύμφωνα με τον Weiss (2002) επαγγελματική ικανοποίηση θεωρείται η θετική ή αρνητική εκτίμηση που κάνουν οι άνθρωποι για τη δουλειά τους. Ο Locke (1976) προσδιόρισε την επαγγελματική ικανοποίηση ως μία ευχάριστη ή θετική συναισθηματική κατάσταση που προκύπτει από την εκτίμηση που κάνει κάποιος για τη δουλειά του. Οι Cranny, Smith και Stone (1992) ορίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση ως τη συναισθηματική κατάσταση των εργαζομένων που σχετίζεται με τη δουλειά τους, λαμβάνοντας υπόψη τί περίμεναν και τί απέκτησαν πραγματικά από αυτή. Ένας υπάλληλος με χαμηλές προσδοκίες μπορεί να είναι περισσότερο ικανοποιημένος με μια συγκεκριμένη δουλειά από κάποιον που έχει υψηλές προσδοκίες. Όταν οι προσδοκίες ενός ατόμου ικανοποιηθούν ή ξεπεραστούν από την εργασία, τότε αυτός είναι ευχαριστημένος και ικανοποιημένος από τη δουλειά του.

Σύμφωνα με τον Azeem (2010) υπάρχουν πέντε πτυχές που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση: η ίδια η δουλειά, ο μισθός, η επίβλεψη από τους

ανωτέρους, οι ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη και οι σχέσεις με τους συναδέλφους. Επίσης, το περιβάλλον εργασίας (Moriarty et al., 2001) οι σχέσεις του διευθυντή του σχολείου με τους εκπαιδευτικούς (Menon & Christou, 2002), οι σχέσεις με τους μαθητές, οι συνθήκες εργασίας, οι ευκαιρίες συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων, η σχολική κουλτούρα (Chaplin, 1995, Scott et al., 2003) και τα χρόνια προϋπηρεσίας (Van Maele et al., 2012) είναι μερικοί ακόμη από τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Το επίπεδο ικανοποίησης από τη δουλειά ενός εκπαιδευτικού είναι σημαντικό, καθώς όταν οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από τη δουλειά τους, ο ρυθμός τριβής μειώνεται, η συλλογικότητα ενισχύεται και η απόδοση της εργασίας βελτιώνεται (Woods & Weasmer, 2002). Όταν ο εκπαιδευτικός νιώθει ικανοποιημένος από τη δουλειά του, τρέφει θετικά συναισθήματα για αυτή και αυξάνεται η επίδοσή του, αντιθέτως, όταν δεν είναι ικανοποιημένος, νιώθει αρνητικά συναισθήματα και μειώνεται η επίδοσή του (Luthans, 2006). Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία επηρεάζει την ποιότητα της διδασκαλίας και την πρόοδο των μαθητών (Shann, 1998) καθώς και τη συνολική ατμόσφαιρα στο σχολείο (Hoerr, 2013).

Έρευνες έχουν δείξει ότι το φύλο των εκπαιδευτικών συνδέεται με την επαγγελματική ικανοποίηση. Οι Ma και MacMillan (1999) σε έρευνα τους σε εκπαιδευτικούς δημοτικών σχολείων διαπίστωσαν ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι από τον επαγγελματικό τους ρόλο ως δάσκαλοι σε σχέση με τους άνδρες. Με τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν και οι Klecker και Lodman (1999), οι οποίοι σε έρευνά τους διαπίστωσαν ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δημοτικών σχολείων αξιολόγησαν την ικανοποίηση από την εργασία τους περισσότερο θετικά από τους άνδρες συναδέλφους τους.

Η ηλικία είναι επίσης ένας παράγοντας που συνδέεται με την επαγγελματική ικανοποίηση. Υπάρχει μία θετική σχέση μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και της ηλικίας τους. Η επαγγελματική ικανοποίηση τείνει να αυξάνεται καθώς οι εκπαιδευτικοί μεγαλώνουν. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο ότι καθώς αυξάνονται τα χρόνια προϋπηρεσίας αυξάνονται και οι εξωτερικές ανταμοιβές και οι εργαζόμενοι αποκτούν θέσεις κύρους και έχουν προσαρμόσει το επάγγελμα στη ζωή τους (Njiru, 2014).

Οι σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση (Lo et al., 2011, Boles et al., 2007). Η συνοχή της ομάδας, ενισχύει την παρακίνηση για δουλειά και αυξάνει την επαγγελματική ικανοποίηση (Campion et al., 1993). Οι συγκρούσεις μεταξύ των συναδέλφων συνδέονται αρνητικά τόσο με την ικανοποίηση από την εργασία όσο και με τις καλές σχέσεις με τη διοίκηση. Αντίθετα, οι καλές σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων δημιουργούν υψηλά επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία και καλύτερες σχέσεις με τη διοίκηση (Hodson, 1997). Στο χώρο του σχολείου, η καλή ατμόσφαιρα εργασίας, που διαμορφώνεται από τις σχέσεις με τους συναδέλφους και τον διευθυντή, επηρεάζει θετικά τους εκπαιδευτικούς, κάνοντάς τους να νιώθουν ήρεμοι, χαλαροί και βελτιώνει την επίδοσή τους (Amin, 2015). Εκπαιδευτικοί που είχαν θετική αντίληψη σχετικά με τις σχέσεις τους με τους διευθυντές, παρουσίασαν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης (Ma & MacMillan, 1999).

Ο Adams (2006) αναφέρει ότι οι διευθυντές των σχολείων μπορούν να βοηθήσουν στη διαμόρφωση καλών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών, δίνοντας την ευκαιρία σε όλους τους εκπαιδευτικούς (σε όλη τη σχολική κοινότητα) να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων για την αντιμετώπιση διαφόρων προβλημάτων που δημιουργούνται. Ο ρόλος του διευθυντή είναι σημαντικός, καθώς όταν αναπτύσσει καλές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς, όχι μόνο προωθεί και ενισχύει θετικά την επαγγελματική τους ικανοποίηση, αλλά βοηθά σημαντικά και τους εκπαιδευτικούς με λίγη εμπειρία (λίγα χρόνια προϋπηρεσίας) να ενσωματωθούν στη ζωή του σχολείου και να επιλύουν πιο εύκολα πιθανά προβλήματα που ενδέχεται να αντιμετωπίζουν (Ma & MacMillan, 1999). Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων δημιουργούν μία ευνοϊκή εργασιακή ατμόσφαιρα (Fink & Brayman, 2006).

Επίσης, τα χρόνια προϋπηρεσίας είναι ένας ακόμη παράγοντας που επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση. Οι Van Maele και Van Houtte (2012) σε έρευνά τους αναφέρουν ότι όσο περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας έχει ένας εκπαιδευτικός τόσο λιγότερο ικανοποιημένος είναι από τη δουλειά του. Τα ίδια αποτελέσματα βρήκαν σε έρευνά τους οι Ma και MacMillan (1999) όπου εκπαιδευτικοί με περισσότερη εμπειρία εξέφρασαν σημαντικά λιγότερη ικανοποίηση από το επάγγελμά τους σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που είχαν λιγότερη εμπειρία.

Οι συμβάσεις εργασίας των εργαζομένων είναι ένας ακόμη παράγοντας που επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση. Οι εργαζόμενοι με σχέση προσωρινής εργασίας φάνηκε να παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με τους μόνιμους υπαλλήλους (Wilkin, 2012). Επίσης, οι Nestor και Leary (2000) σε έρευνά τους αναφέρουν ότι οι εργαζόμενοι που δεν ήταν μόνιμοι εμφάνισαν υψηλότερα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης σε σχέση με τους μόνιμους εργαζομένους. Το 2014 σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Dawson, Veliziotis και Hopkins φάνηκε ότι οι εργαζόμενοι με σχέση εργασίας αορίστου χρόνου είναι λιγότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους εργαζομένους με σχέση προσωρινής εργασίας

2.2.3 Επαγγελματική ικανοποίηση και αποχώρηση από το επάγγελμα

Οι εργαζόμενοι που είναι ικανοποιημένοι από τη δουλειά τους, έχουν λιγότερες πιθανότητες να αποχωρήσουν από αυτή. Οι Adeyemo και Afolabi (2007) σε έρευνά τους βρήκαν ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης των εργαζομένων και της πρόθεσής τους να αποχωρήσουν από το επάγγελμα. Σε έρευνά τους το 2014 οι Chonwen et al. αναφέρουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση προβλέπει την πρόθεση των εργαζομένων για αποχώρηση από το επάγγελμα. Τα άτομα που παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα επαγγελματικού άγχους ή έχουν μία ιστορία με “πτώση θέσεων εργασίας” παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα πρόθεσης για αποχώρηση από το επάγγελμα. Αντίθετα, όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο ικανοποίησης και αίσθησης της συμμετοχής του εργαζομένου μέσα στον οργανισμό, τόσο χαμηλότερες είναι οι προθέσεις του για αποχώρησης από το επάγγελμα. Οι συνθήκες εργασίας που παρέχουν στον εργαζόμενο υποστήριξη, πόρους, ευκαιρίες για μάθηση και εξέλιξη και ενθάρρυνση της αυτονομίας τους, συνδέονται με την επαγγελματική ικανοποίηση, οδηγώντας σε μείωση των προθέσεων των εργαζομένων για αποχώρησης από την εργασία τους (Laschinger, 2012).

Μελέτες έχουν δείξει ότι η σχέση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και αποχώρησης από το επάγγελμα διαμεσολαβείται από το βαθμό στον οποίο υπάρχει αντιστοιχία μεταξύ των προσδοκιών του εργαζομένου από την εργασία και της πραγματικής του εμπειρίας από την εργασία (Locke, 1975; Ryan, Healy, & Sullivan,

2012). Όταν η εργασία δημιουργεί άγχος στον εργαζόμενο, τότε αυτός οδηγείται σε επαγγελματική εξουθένωση, δηλαδή, σε ανεξέλεγκτο φόρτο εργασίας, αδυναμία αίσθησης της κοινότητας, αντίληψη έλλειψης δικαιοσύνης, έλλειψη υποστήριξης και πόρων, και συναισθηματική εξάντληση. Με αποτέλεσμα να μη νιώθει ικανοποιημένος από τη δουλειά του και να αυξάνονται οι προθέσεις του για αποχώρηση από αυτή. Η έλλειψη ικανοποίησης από τη δουλειά είναι αυτή που αυξάνει τις πιθανότητες των εργαζομένων να αποχωρίσουν και να αναζητήσουν άλλη εργασία (Laschinger, 2012).

Τη σχέση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών και τις προθέσεις τους για αποχώρηση από το επάγγελμα μελέτησε η Kafumbu (2019) και τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και αποχώρησης. Οι επαγγελματικά ικανοποιημένοι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μικρότερες πιθανότητες αποχώρησης από το επάγγελμα. Την ύπαρξη σχέσης μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών και των προθέσεων τους για αποχώρηση από το επάγγελμα, μελέτησαν σε έρευνά τους οι Perrachione et al. (2008). Οι εκπαιδευτικοί που δήλωσαν πρόθεση να παραμείνουν στο επάγγελμα, εξαιτίας των υψηλών επιπέδων ικανοποίησης από το επάγγελμα, ήταν ικανοποιημένοι τόσο από εσωτερικούς (π.χ. αποδοτικότητα διδασκαλίας, συνεργασία με φοιτητές) όσο και από εξωτερικούς παράγοντες (π.χ. μισθός, συνταξιοδοτικές παροχές, διαστήματα διακοπών). Ενώ οι εκπαιδευτικοί που δήλωσαν ότι δεν είχαν πρόθεση να παραμείνουν στο επάγγελμα φάνηκε να μην είναι ικανοποιημένοι από εξωτερικούς κυρίως παράγοντες (π.χ. φόρτο εργασίας, χαμηλός μισθός, αθέμιτες πολιτικές).

2.2.4 Αφοσίωση στο επάγγελμα

Η αφοσίωση στο επάγγελμα ορίζεται ως μια ψυχολογική προσκόλληση των ανθρώπων σε έναν οργανισμό, όπου αφοσιώνονται στις αξίες και στους στόχους του. Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους είναι οι συναισθηματικοί δεσμοί που επιδεικνύουν προς αυτό και χαρακτηρίζεται ως ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες στην αποτελεσματική διδασκαλία. Οι εκπαιδευτικοί με επαγγελματική αφοσίωση επενδύουν το χρόνο και την ενέργειά τους για την προώθηση του σχολείου στο οποίο εργάζονται και για τη δημιουργία ενός αποτελεσματικού μαθησιακού περιβάλλοντος που ενισχύει τις ικανότητες των μαθητών τους. Οι εκπαιδευτικοί με

υψηλό επίπεδο δέσμευσης μπορούν να κάνουν τη διαφορά στη μάθηση και στην επιτυχία των μαθητών τους (Altun, 2017).

Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους χαρακτηρίζεται ως ένας από τους πιο κρίσιμους παράγοντες που συμβάλλουν στην επιτυχία και στο μέλλον της εκπαίδευσης (Huberman, 1993, Nais, 1981). Συμβάλλει στις εργασιακές επιδόσεις των εκπαιδευτικών, στην εργασιακή τους εξάντληση και στην αποχώρησή τους από το επάγγελμα. Επίσης, φάνηκε να επηρεάζει σημαντικά την πρόοδο και την επιτυχία των μαθητών καθώς και τις στάσεις τους απέναντι στο σχολείο (Firestone, 1996, Graham, 1996, Louis, 1998, Tsui & Cheng, 1999).

Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών θεωρείται πολυδιάστατη (Nias, 1981). Σύμφωνα με τους Dave και Rajput (1998) εντοπίστηκαν πέντε διαστάσεις στην αφοσίωση των εκπαιδευτικών. α) Αφοσίωση προς τον μαθητή: αναφέρεται στην πραγματική αγάπη του εκπαιδευτικού για το μαθητή, στην ετοιμότητά του να βοηθήσει το μαθητή, στην ανησυχία για την ολόπλευρη ανάπτυξη του μαθητή. β) Αφοσίωση προς την κοινωνία: αναφέρεται στη συνειδητοποίηση και στην ανησυχία σχετικά με τον αντίκτυπο του έργου των εκπαιδευτικών στην ανάπτυξη της κοινωνίας, των δημοκρατικών αξιών και του έθνους. γ) Αφοσίωση στο επάγγελμα: αναφέρεται στην ανάπτυξη της επαγγελματικής δεοντολογίας. δ) Αφοσίωση για επίτευξη αριστείας: αναφέρεται σε όλες τις πτυχές του ρόλου και των ευθυνών του εκπαιδευτικού, στη φροντίδα και στην ανησυχία του για να κάνει τα πάντα μέσα στη τάξη και στο σχολείο. ε) Αφοσίωση σε βασικές ανθρώπινες αξίες: αναφέρεται στο ότι ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αποτελεί πρότυπο για την τάξη και την κοινωνία μέσω των επαγγελματικών αξιών, όπως η αμεροληψία, η αντικειμενικότητα και η πνευματική ειλικρίνεια, η εθνική πίστη.

Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών αντικατοπτρίζει την αίσθηση της προσήλωσης των εκπαιδευτικών στο ίδρυμα που υπηρετούν και θεωρείται ως ένας αποτελεσματικός μηχανισμός που επηρεάζει την σχολική επιτυχία (Fink, 1992). Αφοσιωμένοι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζονται αυτοί που καταβάλλουν προσπάθεια και προσφέρουν το καλύτερο δυνατό στη δουλειά τους, που εστιάζονται στην επίτευξη των σχολικών στόχων και παραμένουν στα σχολεία (Park, 2005).

Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους έχει προσδιοριστεί ως ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες για τη μελλοντική επιτυχία της

εκπαίδευσης και του σχολείου (Huberman, 1993). Είναι ένα σημαντικό θέμα για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, αλλά και για τα σχολεία και τους μαθητές. Απευθύνεται άμεσα σε θέματα διδασκαλίας και μάθησης, σχολικής επιτυχίας και ευημερίας (Day, 2008; Firestone, 1996; Park, 2005).

Αφοσίωση στο επάγγελμα για τον εκπαιδευτικό σημαίνει αφοσίωση στο σχολείο, στους μαθητές, στη συνέχιση της σταδιοδρομίας του και της διδασκαλίας. Ως αφοσίωση στο σχολείο ερμηνεύεται ο βαθμός θετικής και συναισθηματικής σχέσης μεταξύ δασκάλου και σχολείου και ενισχύεται όταν η σχολική κουλτούρα παρέχει στους εκπαιδευτικούς ανεξαρτησία κατά την εκτέλεση των καθηκόντων τους (Watson & Hatton, 2002, Nir, 2002). Η αφοσίωση προς τους μαθητές αναφέρεται, στο ότι οι εκπαιδευτικοί που νοιάζονται για τους μαθητές τους, επιδιώκουν να βελτιώνουν συνεχώς την επίδοσή τους και προσπαθούν να υιοθετήσουν την εξατομικευμένη μάθηση και αξιολόγηση, προκειμένου να βοηθήσουν τον καθένα ξεχωριστά ανάλογα με τις ικανότητες και τις ιδιαιτερότητές του (Firestone & Pennell, 1993). Η αφοσίωση προς τη συνέχιση της σταδιοδρομίας του, αναφέρεται τη συνέχεια της καριέρας του (Skillbeck & Connell, 2004) και η αφοσίωση στη διδασκαλία αναφέρεται στη διδασκαλία ως επάγγελμα (Day, 2004).

Οι Hopkins και Stern (1996) αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί που είναι αφοσιωμένοι στο επάγγελμά τους, αναζητούν τις καλύτερες διδακτικές μεθόδους, ακόμη και όταν οι μαθητές εκδηλώνουν αρνητική στάση ή δύσκολη συμπεριφορά. Ενώ οι εκπαιδευτικοί που είναι λιγότερο αφοσιωμένοι στο επάγγελμα, κάνουν λιγότερα σχέδια για τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας (Firestone, 1996). Επίσης, όσο μεγαλύτερη είναι η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα, τόσο περισσότερο επηρεάζει θετικά τους μαθητές, ενισχύοντας τη συμμετοχή τους στο μάθημα, την προσπάθεια και την αυτοπεποίθησή τους (Louis, 1998). Ο Park (2005) σε έρευνά του σχετικά με τη σχολική ηγεσία, αναγνωρίζει την αφοσίωση των εκπαιδευτικών ως την πιο αποτελεσματική πορεία για την επιτυχία του σχολείου.

Οι εκπαιδευτικοί με υψηλό επίπεδο αφοσίωσης στο επάγγελμα εργάζονται σκληρότερα, επιδεικνύουν ισχυρότερη συμμετοχή στα σχολεία τους και παρουσιάζουν μεγαλύτερη επιθυμία για την επίτευξη των στόχων της διδασκαλίας από τους εκπαιδευτικούς με χαμηλά επίπεδα αφοσίωσης. Σημαντικό είναι το γεγονός ότι οι μαθητές των ιδιαίτερα αφοσιωμένων εκπαιδευτικών έχουν περισσότερες

πιθανότητες να αναπτύξουν θετική στάση απέναντι στο σχολείο από τους μαθητές των εκπαιδευτικών με χαμηλά επίπεδα αφοσίωσης. Το υψηλό επίπεδο αφοσίωσης των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους, αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα για την επίτευξη των στόχων της εκπαίδευσης (Lawrence & Deera, 2012).

Η αφοσίωση του εκπαιδευτικού στο επάγγελμα συνδέεται στενά με την επίδοση της εργασίας του και την ικανότητά του να καινοτομεί και να ενσωματώνει τις καινούργιες ιδέες στη δική του πρακτική, με την κατά συνήθεια απουσία από τη δουλειά, με την αποχώρηση από το επάγγελμα, επίσης έχει σημαντική επίδραση στην επίδοση των μαθητών και στη στάση τους απέναντι στο σχολείο (Graham, 1996; Nias, 1981; Tsui & Cheng, 1999).

Η διδασκαλία είναι ένα πολύπλοκο και απαιτητικό επάγγελμα. Προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να διατηρήσουν την ενέργεια και τον ενθουσιασμό τους για τη δουλειά τους, θα πρέπει να διατηρήσουν την αφοσίωσή τους στο επάγγελμα. Η έννοια της «αφοσίωσης» έχει συνδεθεί εδώ και πολύ καιρό με τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά ενός εκπαιδευτικού (Crosswell & Elliott, 2004).

Ο Reyes (1990) προσδιόρισε τα θετικά χαρακτηριστικά ενός αφοσιωμένου εκπαιδευτικού στο επάγγελμα σε σχέση με έναν μη αφοσιωμένο εκπαιδευτικό. Συνδέοντας την αφοσίωση των εκπαιδευτικών στη δουλειά τους με τις επιδόσεις και την παραγωγικότητα, διαπίστωσε ότι ένας αφοσιωμένος εκπαιδευτικός είναι πιθανό: α) να εργάζεται πιο σκληρά και να σκέφτεται λιγότερο να εγκαταλείψει το επάγγελμα, β) να αφιερώνει περισσότερο χρόνο στις εξωσχολικές δραστηριότητες προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι του σχολείου και του σχολικού συστήματος, (γ) να έχει καλύτερη επίδοση στη δουλειά του, (δ) να επηρεάζει θετικά την επίδοση των μαθητών, (ε) να ενεργεί σύμφωνα με τους στόχους του σχολείου και του συστήματος στ) να ασκεί προσπάθειες πέραν του προσωπικού ενδιαφέροντος και (ζ) να σκοπεύει να παραμείνει μέλος του σχολικού συστήματος. Για τους λόγους αυτούς η αφοσίωση αποτελεί ένα σημαντικό χαρακτηριστικό των εκπαιδευτικών που πρέπει να καλλιεργηθεί και να αναπτυχθεί μεταξύ των εκπαιδευτικών στα σχολεία.

2.2.5 Αφοσίωση στο επάγγελμα και αποχώρηση από το επάγγελμα

Η αφοσίωση στο επάγγελμα θεωρείται ως μία σημαντική μεταβλητή, καθώς μειώνει τα αρνητικά αποτελέσματα, της αποχώρηση από αυτό (Camilleri, 2006, Galletta et al., 2011). Για το λόγο αυτό, οι οργανώσεις προσπαθούν να διατηρήσουν υψηλότερο επίπεδο δέσμευσης των εργαζομένων τους και αυτός ο στόχος εκπληρώνεται με τη δημιουργία κατάλληλων κινήτρων (Canrinus et al., 2011). Οι εργαζόμενοι αισθάνονται αφοσιωμένοι στο επάγγελμά τους, μόνο όταν νιώθουν την επιθυμία να κάνουν τη δουλειά τους με ευχαρίστηση και αυτή η επιθυμία έρχεται όταν υπάρχουν κίνητρα (Idris & Wan, 2012, Sohail et al., 2014). Meyer et al. (2004) αναφέρουν ότι η αφοσίωση στο επάγγελμα μπορεί να εξηγήσει κάθε μορφή αποχώρησης του εργαζομένου (εκούσια ή ακούσια) από αυτό.

Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών είναι ένας βασικός παράγοντας που επηρεάζει τη διαδικασία διδασκαλίας-μάθησης. Είναι η ψυχολογική ταύτιση του εκπαιδευτικού με το σχολείο και τους στόχους του και η πρόθεσή του να διατηρήσει την οργανωτική του ιδιότητα και να εμπλακεί στην εργασία πολύ πέρα από το προσωπικό ενδιαφέρον. Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών θεωρείται ότι μειώνεται προοδευτικά κατά τη διάρκεια της καριέρας τους στη διδασκαλία (Fraser, Draper & Taylor, 1998). Στην αρχή της σταδιοδρομίας του εκπαιδευτικού, υπάρχει ένα πρώιμο στάδιο αφοσίωσης στη διδασκαλία που συνδέεται με την επιλογή της επαγγελματικής ταυτότητας, ακολουθούμενη από ένα στάδιο πειραματισμού και αναζήτησης νέων προκλήσεων. Οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν συχνά το στάδιο του συντηρητισμού, το οποίο μπορεί να τους οδηγήσει από την ενθουσιώδη αφοσίωση στο επάγγελμα σε μια πιο απομακρυσμένη και περιορισμένη αφοσίωση, όπου μειώνονται οι προθέσεις τους για νέες μεταρρυθμίσεις στον τρόπο διδασκαλίας, για συμμετοχή σε πρωτοβουλίες που αφορούν το σχολείο και εξωσχολικές δραστηριότητες αλλά και σε ενδεχόμενη αποχώρηση από το επάγγελμα (Huberman, 1993).

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται πολύτιμα περιουσιακά στοιχεία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων καθώς είναι αυτοί που ευθύνονται για τη σωστή και καλή λειτουργία τους. Για το λόγο αυτό, τα σχολικά ιδρύματα επιδιώκουν να έχουν σταθερό και ανταγωνιστικό προσωπικό. Σε έρευνά τους οι Imran και Allil (2017) αναφέρουν ότι η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους σχετίζεται άμεσα με την πρόθεση αποχώρησής τους από αυτό. Εκπαιδευτικοί οι οποίοι δεν είναι

αφοσιωμένοι στο επάγγελμά τους παρουσιάζουν αυξημένη πρόθεση αποχώρησης από αυτό. Η ενίσχυση της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών επιτυγχάνεται με την παροχή κινήτρων από τα σχολικά ιδρύματα.

Την επίδραση της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών στην αποχώρηση από το επάγγελμά τους μελέτησαν οι Shah et al. (2017) και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών και πως η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους επηρεάζει σημαντικά τις προθέσεις τους για αποχώρησης από αυτό. Επίσης, η σχέση μεταξύ αφοσίωσης και αποχώρησης από το επάγγελμα μελετήθηκε και από άλλους ερευνητές και τα αποτελέσματα έδειξαν να υπάρχει στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών. Δηλαδή όσο αυξάνεται η αφοσίωση των εργαζομένων στο επάγγελμά τους, τόσο μειώνεται η πρόθεσή τους για αποχώρηση από αυτό και το αντίστροφο, όσο μειώνεται η αφοσίωση τόσο αυξάνεται η πρόθεση αποχώρησης (Irving et al., 1997, Meyer et al., 1993). Όμοια αποτελέσματα παρουσιάστηκαν και από άλλες έρευνες οι οποίες διεξήχθησαν σε εκπαιδευτικούς και έδειξαν ότι η επαγγελματική αφοσίωση είναι μία από τις σημαντικότερες μεταβλητές για την πρόβλεψη της αποχώρησής τους από το επάγγελμα (McInerney et al., 2014, 2015, Morin et al., 2015). Η σπουδαιότητα της επαγγελματικής αφοσίωσης αναγκάζει τα εκπαιδευτικά ιδρύματα αλλά και όλους τους οργανισμούς να αναζητήσουν τρόπους για την τόνωση τής. Η παροχή κινήτρων είναι ένας σημαντικός παράγοντας που ενισχύει την επαγγελματική αφοσίωση των εργαζομένων (Canrinus et al., 2011).

Η Έρευνα

Κεφάλαιο 3

3. Μεθοδολογία

Για την παρούσα μελέτη, χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος έρευνας, με τη βοήθεια ερωτηματολογίου ως μεθοδολογικό εργαλείο. Η μέθοδος αυτή μας βοήθησε να συλλέξουμε ποσοτικά δεδομένα για την περιγραφή των μεταβλητών που μας ενδιαφέρουν (Christensen, 2007). Στην ποσοτική μέθοδο ο ερευνητής δεν εμπλέκεται προσωπικά και δεν ασκεί επίδραση στο δείγμα της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα παραμένουν σταθερά σε όλη τη διάρκεια της μελέτης (Creswell, 2011, Robson, 2007).

3.1 Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 136 (43 άντρες και 93 γυναίκες) αναπληρωτές εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης 73 δασκάλους (ΠΕ70) και 63 νηπιαγωγούς (ΠΕ60) που υπηρετούν σε διάφορες περιοχές της νησιωτικής και ηπειρωτικής Ελλάδος.

3.2 Ερευνητικά Εργαλεία

Για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας κατασκευάστηκε ένα ερωτηματολόγιο που περιελάμβανε τρεις κλίμακες, μία για τη μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης, μία για τη μέτρηση της αφοσίωσης στο επάγγελμα και μία για τη μέτρηση της αποχώρησης από το επάγγελμα, οι οποίες περιγράφονται αναλυτικά παρακάτω. Στην πρώτη σελίδα του ερωτηματολογίου, υπήρχαν οδηγίες για τη συμπλήρωσή του και ορισμένες δημογραφικές ερωτήσεις, όπως: φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, ειδικότητα, πρωτοβάθμια υπηρεσία στην οποία υπηρετούν και χρόνια προϋπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση.

Για τη μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα Employee Satisfaction Inventory - ESI (Koustelios & Bagiatis, 1997). Η κλίμακα περιλαμβάνει 24 στοιχεία που μετρούν 6 διαστάσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης: 1) Συνθήκες εργασίας (5 στοιχεία) αξιολογείται με πέντε προτάσεις (βλ. Ερωτήσεις 1 – 5 π.χ., «ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος»). 2) Μισθός

(4 στοιχεία) αξιολογείται με τέσσερις προτάσεις (βλ. Ερωτήσεις 6 – 9, π.χ., «πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω»). 3) Ανέλιξη στη διοικητική ιεραρχία ή Προαγωγές (3 στοιχεία) αξιολογείται με τρεις προτάσεις (βλ. Ερωτήσεις 10 – 12, π.χ., «Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή»). 4) Το επάγγελμα ή η ίδια η δουλειά (4 στοιχεία) αξιολογείται με τέσσερις προτάσεις (βλ. Ερωτήσεις 13 – 16, π.χ., «η δουλειά μου με ικανοποιεί»). 5) Καθοδήγηση ή Προϊστάμενος (4 στοιχεία) αξιολογείται με τέσσερις προτάσεις (βλ. Ερωτήσεις 17 – 20, π.χ., «ο προϊστάμενος μου είναι αγενής»). 6) Η οργάνωση συνολικά ή οργανισμός ως ολότητα (4 στοιχεία) αξιολογείται με τέσσερις προτάσεις (βλ. Ερωτήσεις 21 – 24, π.χ., «Η υπηρεσία φροντίζει τους εργαζομένους της»). Οι απαντήσεις δόθηκαν σε μια κλίμακα Likert πέντε επιπέδων που κυμαίνεται από 1 = Διαφωνώ απόλυτα με 5 = Συμφωνώ απόλυτα. Στην παρούσα έρευνα, ο δείκτης εσωτερικής συνοχής Cronbach's α για όλες τις προτάσεις του ερωτηματολογίου ήταν .88.

Για τη μέτρηση της αφοσίωσης στο επάγγελμα χρησιμοποιήθηκε μία κλίμακα που αποτελεί συνδυασμό προτάσεων/δηλώσεων 2 κλιμάκων του Hoff (2000) (προτάσεις/δηλώσεις 1-6) και των Sjoberg & Sverke (2000) (προτάσεις/δηλώσεις 7-12) σε 7βαθμη κλίμακα τύπου Likert (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 7=Συμφωνώ Απόλυτα) προκειμένου η συγκεκριμένη κλίμακα να βρίσκεται σε αντιστοιχία με την κλίμακα αφοσίωσης στο σχολείο. Παραδείγματα δηλώσεων: «Όταν συζητάω με τους φίλους μου για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, μιλώ για ένα επάγγελμα που εξασφαλίζει εξαιρετική σταδιοδρομία», «Η εργασία μου αποτελεί για μένα ζωτικής σημασίας δραστηριότητα». Η πρώτη κλίμακα Hoff (2000) (προτάσεις/δηλώσεις 1-6) αποδόθηκε κατάλληλα προκειμένου να απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς. Στην παρούσα έρευνα, ο δείκτης εσωτερικής συνοχής Cronbach's α για όλες τις προτάσεις του ερωτηματολογίου ήταν .87. Η κλίμακα με τη μορφή που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνά μας έχει χρησιμοποιηθεί από τον Σταυρόπουλο (2013).

Για τη μέτρηση της αποχώρησης από το επάγγελμα χρησιμοποιήθηκε μία κλίμακα με 8 ερωτήσεις και 7βαθμη κλίμακα τύπου Likert. Παραδείγματα ερωτήσεων: «Πόσο συχνά έχετε σκεφτεί σοβαρά να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας;», «Ποιά είναι η πιθανότητα να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας, εάν σας προτείνουν μια διαφορετική θέση εργασίας που σας ταιριάζει;». Η κλίμακα δομήθηκε από τον Roodt (2004, όπ. αναφ. στο Jacobs και Roodt, 2008) και με τη μορφή που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνά μας έχει χρησιμοποιηθεί από τον Σταυρόπουλο (2013). Στην παρούσα

έρευνα, ο δείκτης εσωτερικής συνοχής Cronbach's α για όλες τις προτάσεις του ερωτηματολογίου ήταν .84.

3.3 Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων

Η έρευνα διεξήχθη το πρώτο εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2019-2020. Μετά τη διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων, επιλέχθηκαν τα ερευνητικά εργαλεία και στη συνέχεια δομήθηκε το τελικό ερωτηματολόγιο, συμπεριλαμβάνοντας και ερωτήσεις δημογραφικού χαρακτήρα. Στο εισαγωγικό μέρος του ερωτηματολογίου συμπεριλήφθηκαν οι απαραίτητες πληροφορίες για τη χρήση και τη συμπλήρωσή του (Παράρτημα Α).

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν με τη μέθοδο της χιονοστιβάδας. Σύμφωνα με τη μέθοδο αυτή, ο ερευνητής επιλέγει αρχικά ορισμένα άτομα από τον πληθυσμό που τον ενδιαφέρει, τα οποία διαθέτουν τη γνώση και την κοινωνική δικτύωση ώστε να μπορέσουν να τον οδηγήσουν στον εντοπισμό και άλλων μελών του ίδιου πληθυσμού. Η μέθοδος αυτή εφαρμόζεται συνήθως, όταν ο ερευνητής δεν γνωρίζει ποιος μπορεί να έχει τις πληροφορίες που είναι σημαντικές για την έρευνά του. Χρησιμοποιείται ο όρος «χιονοστιβάδα» διότι αναφέρεται στη διαδικασία της συσσώρευσης, καθώς κάθε άτομο συστήνει άλλα άτομα. Στο τελικό δείγμα που θα σχηματιστεί, θα πρέπει να συμπεριλαμβάνονται και άτομα με χαρακτηριστικά διαφορετικά από αυτά του αρχικού δείγματος, ώστε να είναι όσο το δυνατόν πιο ολοκληρωμένη εικόνα του φαινομένου που μελετάται (Ιωσηφίδης, 2008).

Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε σε ηλεκτρονική μορφή σε αναπληρωτές εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών ήταν εθελοντική και η διανομή των ερωτηματολογίων έγινε μέσω facebook και e-mail. Το ερωτηματολόγιο προωθήθηκε σε σελίδες ομάδων αναπληρωτών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αλλά και σε προσωπικές σελίδες συναδέλφων και σε e-mail αυτών. Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων ήταν ανώνυμη. Συγκεντρώθηκαν, συνολικά, 136 ερωτηματολόγια.

3.4 Στατιστική Ανάλυση

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων έγινε με το στατιστικό πακέτο IBM SPSS 25.0. Αναλύσεις συσχέτισης (correlations) πραγματοποιήθηκαν για να εξετασθεί αν υπάρχει σχέση μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και των προθέσεών τους για αποχώρηση από το επάγγελμα, μεταξύ της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους και των προθέσεών τους για αποχώρηση από αυτό, μεταξύ της ηλικίας των εκπαιδευτικών και των προθέσεών τους για αποχώρηση από το επάγγελμά τους και μεταξύ των χρόνων προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών και των προθέσεών τους για αποχώρηση από το επάγγελμα. Αναλύσεις t-test για ανεξάρτητα δείγματα πραγματοποιήθηκαν για να εξετασθεί αν υπάρχουν διαφορές μεταξύ του φύλου των εκπαιδευτικών, της οικογενειακής τους κατάστασης και της ειδικότητάς τους (δάσκαλοι/νηπιαγωγοί) με τις προθέσεις τους για αποχώρηση από το επάγγελμά τους.

Κεφάλαιο 4

4. Αποτελέσματα

Στην έρευνα συμμετείχαν 136 αναπληρωτές εκπαιδευτικοί δάσκαλοι και νηπιαγωγοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής. Το 32,4% του δείγματος αποτελούνταν από άνδρες και το 67,6% του δείγματος από γυναίκες. Το 32,4% του δείγματος ήταν έγγαμοι και το 67,6% άγαμοι. Το 53,7% του δείγματος ήταν ΠΕ-70 Δάσκαλοι και το 46,3% ήταν ΠΕ-60 Νηπιαγωγοί (Πίνακας 1). Τα χρόνια προϋπηρεσίας του δείγματος κυμαινόταν από 1 έως 27 έτη και οι ηλικίες του δείγματος από 26 έως 60 ετών.

Πίνακας 1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος (N=136)

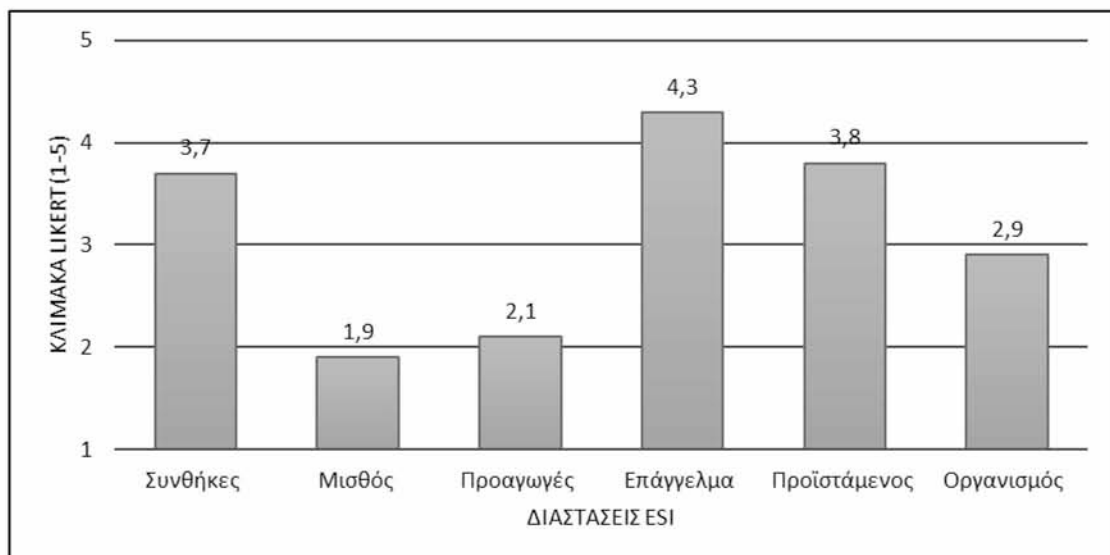
Φύλο	N	%
Άνδρες	44	32,4%
Γυναίκες	92	67,6%
Δάσκαλοι	73	53,7%
Νηπιαγωγοί	63	46,3%
Έγγαμοι	44	32,4%
Άγαμοι	92	67,6%

Σε ότι αφορά τη γενική εικόνα του δείγματος σχετικά με την ικανοποίησή τους από το επάγγελμα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι μερικώς ικανοποιημένοι ($M.T. = 3.2$, $T.A. = .56$). Αναφορικά με τις 6 διαστάσεις της κλίμακας ESI (*Συνθήκες*, *Μισθός*, *Προαγωγές*, *Επάγγελμα*, *Προϊστάμενος*, *Οργανισμός*) που μετρούν την επαγγελματική ικανοποίηση, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας ($M.T. = 3.7$, $T.A. = .89$), από το επάγγελμα ($M.T. = 4.3$, $T.A. = .73$) και από τη συμπεριφορά του προϊσταμένου ($M.T. = 3.8$, $T.A. = .99$), μερικώς ικανοποιημένοι από την υπηρεσία ($M.T. = 2.9$, $T.A. = .81$) και δυσαρεστημένοι από το μισθό ($M.T. = 1.9$, $T.A. = .84$) και

τις προοπτικές που υπάρχουν για προαγωγή ($M.T. = 2.1$, $T.A. = .85$) (Πίνακας 2, Σχήμα 1).

Πίνακας 2. Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις του συνόλου του δείγματος για τις 6 διαστάσεις της κλίμακας ESI (Συνθήκες, Μισθός, Προαγωγές, Επάγγελμα, Προϊστάμενος, Οργανισμός).

	N	M.T.	T.A.
Συνθήκες	136	3.7	.89
Μισθός	136	1.9	.84
Προαγωγές	136	2.1	.85
Επάγγελμα	136	4.3	.73
Προϊστάμενος	136	3.8	.99
Οργανισμός	136	2.9	.81



Σχήμα 1. Μέσες τιμές των 6 διαστάσεων της κλίμακας ESI για το σύνολο του δείγματος.

Επίσης, σχετικά με την αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα τα αποτελέσματα έδειξαν ότι είναι αφοσιωμένοι αλλά σε ένα μικρό βαθμό και όχι απόλυτα αφοσιωμένοι ($M.T. = 5$, $T.A. = 1.1$) και σχετικά με το ενδεχόμενο αποχώρησης των εκπαιδευτικών από τη δουλειά τους, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι πιθανότητες αποχώρησης είναι ίδιες με τις πιθανότητες να παραμείνουν στο επάγγελμα ($M.T. = 3.85$, $T.A. = 1.3$).

4.1 Σχέση επαγγελματικής ικανοποίησης και αποχώρησης

Ανάλυση συσχέτισης πραγματοποιήθηκε για να μελετήσουμε αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από το επάγγελμα και το ενδεχόμενο της αποχώρησής τους από αυτό. Από την ανάλυση προέκυψε ότι $r = -.413$, $p < 0.001$. Βρέθηκε ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ ικανοποίησης και αποχώρησης, όσο αυξάνεται η ικανοποίηση που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί από το επάγγελμά τους τόσο μειώνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από αυτό και αντίστροφα όσο μειώνεται η ικανοποίησή τους από το επάγγελμά, τόσο αυξάνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από αυτό (Σχήμα 3).

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκαν αναλύσεις συσχέτισης μεταξύ των 6 διαστάσεων της κλίμακας ESI (*Συνθήκες, Μισθός, Προαγωγές, Επάγγελμα, Προϊστάμενος, Οργανισμός*) που μετρούν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και το ενδεχόμενο της αποχώρησής τους από το επάγγελμα.

4.1.1 Συνθήκες εργασίας και αποχώρηση

Από την ανάλυση συσχέτισης που πραγματοποιήθηκε μεταξύ των συνθηκών εργασίας και της πιθανότητας για αποχώρηση προέκυψε ότι $r = -.275$, $p < 0.01$. Βρέθηκε ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ των συνθηκών εργασίας και της πιθανότητας για αποχώρηση, όσο αυξάνεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τις συνθήκες που επικρατούν στο χώρο της εργασίας τους, τόσο μειώνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από το επάγγελμά και αντίστροφα.

4.1.2 Μισθός και αποχώρηση

Από την ανάλυση συσχέτισης που πραγματοποιήθηκε μεταξύ της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από το μισθό τους και της αποχώρησής τους από το επάγγελμα προέκυψε ότι $r = -.228$, $p < 0.01$. Βρέθηκε ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μισθού και

αποχώρησης, όσο αυξάνεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από το μισθό τους, τόσο μειώνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν το επάγγελμα και αντίστροφα όσο μειώνεται η ικανοποίησή τους από το μισθό τους, τόσο αυξάνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από το επάγγελμα.

4.1.3 Ευκαιρίες για προαγωγή και αποχώρηση

Από την ανάλυση συσχέτισης που πραγματοποιήθηκε μεταξύ της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τις δυνατότητες για προαγωγή που προσφέρει το επάγγελμά τους και την πιθανότητα αποχώρησής τους από αυτό προέκυψε ότι $r = .044$, $p > 0.5$. Δηλαδή φάνηκε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τις δυνατότητες για προαγωγή που προσφέρει το επάγγελμα και της αποχώρησής τους από το επάγγελμα.

4.1.4 Επάγγελμα και αποχώρηση

Από την ανάλυση συσχέτισης που πραγματοποιήθηκε μεταξύ της ικανοποίησης που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί από το ίδιο το επάγγελμα, δηλαδή από τη φύση του επαγγέλματος και τη δυνατότητα αποχώρησής τους από αυτό, προέκυψε ότι $r = -.446$, $p < 0.01$. Βρέθηκε ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ ικανοποίησης από την ίδια τη δουλειά και αποχώρησης, όσο αυξάνεται η ικανοποίηση που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί από την ίδια τη δουλειά, τόσο μειώνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από το επάγγελμα και αντίστροφα, όσο μειώνεται η ικανοποίηση που νιώθουν από την ίδια τη δουλειά, τόσο αυξάνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από το επάγγελμα.

4.1.5 Προϊστάμενος και αποχώρηση

Από την ανάλυση συσχέτισης που πραγματοποιήθηκε μεταξύ της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τη συμπεριφορά των προϊσταμένων τους και της αποχώρησης από το επάγγελμα, προέκυψε ότι $r = -.370$, $p < 0.01$. Βρέθηκε ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ της ικανοποίησης από τη συμπεριφορά των προϊσταμένων και αποχώρησης, όσο αυξάνεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη συμπεριφορά των προϊσταμένων τους, τόσο μειώνεται η πιθανότητα αποχώρησής τους από το επάγγελμα και αντίστροφα, όσο μειώνεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη συμπεριφορά των προϊσταμένων τους, τόσο αυξάνεται η πιθανότητα αποχώρησής τους από το επάγγελμα.

4.1.6 Οργανισμός και αποχώρηση

Από την ανάλυση συσχέτισης που πραγματοποιήθηκε μεταξύ της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την υπηρεσία τους και της αποχώρησής τους από το επάγγελμα προέκυψε ότι $r = -.273$, $p < 0.01$. Βρέθηκε ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ της ικανοποίησης από την υπηρεσία και αποχώρησης, όσο αυξάνεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την υπηρεσία τους τόσο μειώνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από το επάγγελμα και αντίστροφα, όσο μειώνεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την υπηρεσία τους τόσο αυξάνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από το επάγγελμα.

4.2 Σχέση αφοσίωσης στο επάγγελμα και αποχώρησης

Ανάλυση συσχέτισης πραγματοποιήθηκε για να μελετήσουμε αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους και το ενδεχόμενο της αποχώρησής τους από αυτό. Από την ανάλυση προέκυψε ότι $r = -.442$, $p < 0.01$. Βρέθηκε ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ αφοσίωσης και αποχώρησης, όσο αυξάνεται η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους τόσο μειώνεται είναι η πιθανότητα να αποχωρήσουν από αυτό και αντίστροφα όσο μειώνεται η αφοσίωσή τους στο επάγγελμα, τόσο αυξάνεται η πιθανότητα αποχώρησής τους από αυτό.

4.3 Σχέση ηλικίας των εκπαιδευτικών και αποχώρησης

Ανάλυση συσχέτισης πραγματοποιήθηκε για να μελετήσουμε αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ηλικίας των εκπαιδευτικών και της αποχώρησής τους από το επάγγελμα. Από την ανάλυση προέκυψε ότι $r = -.217$, $p < 0.05$. Βρέθηκε αρνητική συσχέτιση μεταξύ ηλικίας και αποχώρησης. Όσο αυξάνεται η ηλικία των εκπαιδευτικών τόσο μειώνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από το επάγγελμά τους και αντίστροφα, όσο μειώνεται η ηλικία των εκπαιδευτικών τόσο αυξάνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από το επάγγελμα.

4.4 Σχέση χρόνων προϋπηρεσίας και αποχώρησης

Ανάλυση συσχέτισης πραγματοποιήθηκε για να μελετήσουμε αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των χρόνων προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών και της αποχώρησης τους από το επάγγελμα. Από την ανάλυση προέκυψε ότι $r = -.164$, $p > 0.5$. Βρέθηκε δηλαδή, ότι δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των χρόνων προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών και της αποχώρησής τους από το επάγγελμα.

4.5 Διαφορές μεταξύ των δύο φύλων των εκπαιδευτικών

Ανάλυση t-test για ανεξάρτητα δείγματα πραγματοποιήθηκε προκειμένου να ερευνηθεί αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων (άνδρες, γυναίκες) και της ικανοποίησής τους από το επάγγελμα, της αφοσίωσής τους στο επάγγελμα και της αποχώρησής τους από το επάγγελμα. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μόνο μεταξύ των δύο φύλων και της αποχώρησής τους από το επάγγελμα $t(134) = 2.953$, $p = 0.004$. Οι άνδρες φάνηκε να έχουν περισσότερες πιθανότητες να αποχωρήσουν από το επάγγελμα ($M.T. = 4.34$, $T.A. = 1.13$) σε σχέση με τις γυναίκες ($M.T. = 3.62$, $T.A. = 1.41$) (Πίνακας 3).

Επίσης, ανάλυση t-test για ανεξάρτητα δείγματα πραγματοποιήθηκε προκειμένου να ερευνηθεί αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων (άνδρες/ γυναίκες) και των 6 διαστάσεων της κλίμακας ESI (*Συνθήκες, Μισθός, Προαγωγές, Επάγγελμα, Προϊστάμενος, Οργανισμός*) που μετρούν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων των εκπαιδευτικών και των 6 διαστάσεων που μετρούν την επαγγελματική ικανοποίηση.

Πίνακας 3. Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών (ανδρών και γυναικών) για την ικανοποίηση, αφοσίωση και αποχώρησή τους από το επάγγελμα.

	Φύλο	N	M.T.	T.A.
Αποχώρηση	Άνδρας	44	4.3	1.13
	Γυναίκα	92	3.6	1.40
Ικανοποίηση	Άνδρας	44	3.2	.56
	Γυναίκα	92	3.2	.56
Αφοσίωση	Άνδρας	44	5.0	1.12
	Γυναίκα	92	5.0	1.06

4.6 Διαφορές μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης των εκπαιδευτικών

Ανάλυση t-test για ανεξάρτητα δείγματα πραγματοποιήθηκε προκειμένου να ερευνηθεί αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης των εκπαιδευτικών (έγγαμοι/ άγαμοι) και της ικανοποίησής τους από το επάγγελμα, της αφοσίωσής τους στο επάγγελμα και της αποχώρησής τους από το επάγγελμα. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης των εκπαιδευτικών και της ικανοποίησης από το επάγγελμα, της αφοσίωσης στο επάγγελμα και αποχώρησης από το επάγγελμα.

4.7 Διαφορές μεταξύ δασκάλων και νηπιαγωγών

Ανάλυση t-test για ανεξάρτητα δείγματα πραγματοποιήθηκε προκειμένου να ερευνηθεί αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ της ειδικότητας των εκπαιδευτικών (δάσκαλοι/ νηπιαγωγοί) και της ικανοποίησής τους από το επάγγελμα, της αφοσίωσής τους στο επάγγελμα και της αποχώρησής τους από το επάγγελμα. Από τα αποτελέσματα προέκυψε, ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μόνο μεταξύ της ειδικότητας των εκπαιδευτικών και της αποχώρησής τους από το

επάγγελμα $t(134)=3.1$, $p=0.002$. Οι δάσκαλοι έχουν περισσότερες πιθανότητες να αποχωρήσουν από το επάγγελμα ($M.T.= 4.18$, $T.A.= 1.26$) σε σχέση με τους νηπιαγωγούς ($M.T.= 3.48$, $T.A.= 1.38$) (Πίνακας 4).

Πίνακας 4. Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις δασκάλων και νηπιαγωγών για τις ανεξάρτητες μεταβλητές ικανοποίηση, αφοσίωση και αποχώρηση.

	Ειδικότητα	N	M.T.	T.A.
Ικανοποίηση	Νηπιαγωγοί	63	3.2	.57
	Δάσκαλοι	73	3.2	.55
Αφοσίωση	Νηπιαγωγοί	63	4.9	1.13
	Δάσκαλοι	73	5.1	1.01
Αποχώρηση	Νηπιαγωγοί	63	3.5	1.38
	Δάσκαλοι	73	4.2	1.26

Κεφάλαιο 5

5. Συζήτηση

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη της επίδρασης της επαγγελματικής ικανοποίησης και της αφοσίωσης αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δασκάλων και νηπιαγωγών στην πρόθεσή τους για αποχώρηση από το επάγγελμα. Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 136 αναπληρωτές εκπαιδευτικοί (44 άνδρες και 30 γυναίκες), πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και των δύο ειδικοτήτων (73 δάσκαλοι και 63 νηπιαγωγοί) από διάφορες περιοχές της νησιωτικής και ηπειρωτικής Ελλάδας.

Στόχοι της έρευνας είναι να μελετήσουμε αρχικά την επαγγελματική ικανοποίηση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών και την αφοσίωσή τους στο επάγγελμα και στη συνέχεια να μελετήσουμε την επίδραση των δύο αυτών παραγόντων, στην την πρόθεση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών για αποχώρηση από το επάγγελμα. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο που περιελάμβανε τρεις κλίμακες για την αξιολόγηση των τριών μεταβλητών ικανοποίηση, αφοσίωση και αποχώρηση.

Όσον αφορά την ικανοποίηση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι είναι μερικώς ικανοποιημένοι. Αναφορικά με τις 6 διαστάσεις της κλίμακας ESI (*Συνθήκες, Μισθός, Προαγωγές, Επάγγελμα, Προϊστάμενος, Οργανισμός*) που μετρούν την επαγγελματική ικανοποίηση, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας, από το επάγγελμα και από τη συμπεριφορά του προϊσταμένου, μερικώς ικανοποιημένοι από την υπηρεσία και δυσαρεστημένοι από το μισθό και τις προοπτικές που υπάρχουν για προαγωγή. Επίσης, σχετικά με την αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα τα αποτελέσματα έδειξαν ότι είναι αφοσιωμένοι αλλά σε ένα μικρό βαθμό και όχι απόλυτα αφοσιωμένοι και σχετικά με το ενδεχόμενο αποχώρησης των εκπαιδευτικών από τη δουλειά τους, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι πιθανότητες αποχώρησης είναι ίδιες με τις πιθανότητες να παραμείνουν στο επάγγελμα.

Η ανάλυση συσχέτισης που πραγματοποιήθηκε προκειμένου να μελετήσουμε αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από το επάγγελμα και το ενδεχόμενο της αποχώρησής τους από αυτό, έδειξε ότι υπάρχει αρνητική

συσχέτιση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και αποχώρησης. Όσο αυξάνεται η ικανοποίηση που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί από το επάγγελμά τους τόσο μειώνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από αυτό και αντίστροφα όσο μειώνεται η ικανοποίησή τους από το επάγγελμά, τόσο αυξάνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από αυτό. Τα αποτελέσματα αυτά επιβεβαιώνουν την πρώτη ερευνητική μας υπόθεση, σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευτικοί που θα είναι ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους θα παρουσιάζουν λιγότερες πιθανότητες να αποχωρήσουν από αυτό. Επίσης, τα αποτελέσματα αυτά συμπίπτουν με αποτελέσματα παλιότερων ερευνών, όπως των Adeyemo και Afolabi (2007) που βρήκαν ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης των εργαζομένων και της πρόθεσής τους να αποχωρήσουν από το επάγγελμα και της Kafumbu (2019) που σε έρευνά της έδειξε να υπάρχει συσχέτιση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και αποχώρησης. Οι επαγγελματικά ικανοποιημένοι εκπαιδευτικοί φάνηκε να παρουσιάζουν μικρότερες πιθανότητες αποχώρησης από το επάγγελμα.

Όσον αφορά τις 6 διαστάσεις της κλίμακας ESI (*Συνθήκες, Μισθός, Προαγωγές, Επάγγελμα, Προϊστάμενος, Οργανισμός*) που μετρούν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και τη σχέση τους με τις προθέσεις αποχώρησης των εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ των συνθηκών εργασίας και της αποχώρησης, επιβεβαιώνοντας τη δεύτερη υπόθεσή μας ότι οι εκπαιδευτικοί που θα είναι ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας θα παρουσιάζουν μικρότερη πιθανότητα αποχώρησης από το επάγγελμα. Τα αποτελέσματα αυτά επιβεβαιώνουν επίσης, αποτελέσματα παλιότερων ερευνών που αναφέρουν ότι οι συνθήκες εργασίας αποτελούν μία από τις κυριότερες αιτίες αποχώρησης από το επάγγελμα (Billingsley, 2004; Shen, 1997). Οι συνθήκες εργασίας που παρέχουν στον εργαζόμενο υποστήριξη, πόρους, ευκαιρίες για μάθηση και εξέλιξη και ενθαρρύνουν την αυτονομία τους, οδηγούν σε μείωση των προθέσεων των εργαζομένων για αποχώρηση από την εργασία τους (Laschinger, 2012).

Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από το μισθό τους φάνηκε να επηρεάζει τις προθέσεις τους για αποχώρηση από το επάγγελμα, καθώς τα αποτελέσματα έδειξαν να υπάρχει στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση μεταξύ τους. Όσο αυξάνεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από το μισθό τους, τόσο μειώνονται οι προθέσεις τους για αποχώρηση από το επάγγελμα, επιβεβαιώνοντας και την τρίτη ερευνητική

μας υπόθεση σύμφωνα με την οποία, οι εκπαιδευτικοί που θα είναι ικανοποιημένοι από το μισθό που λαμβάνουν από το επάγγελμα τους, θα παρουσιάζουν μικρότερη πιθανότητα αποχώρισης από αυτό. Σύμφωνα με τον Azeem (2010) ο μισθός αποτελεί έναν από τους πέντε παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων και σύμφωνα με έρευνες οι επαγγελματικά ικανοποιημένοι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν λιγότερες πιθανότητες αποχώρησης από το επάγγελμα (Kafumbu, 2019, Perrachione et al., 2008).

Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τις δυνατότητες για προαγωγή που προσφέρει το επάγγελμά φάνηκε να μην επηρεάζουν τις προθέσεις τους για αποχώρηση από το επάγγελμα καθώς δεν υπήρξε μεταξύ τους στατιστική συσχέτιση. Το αποτέλεσμα αυτό δεν επιβεβαίωσε την τέταρτη ερευνητική μας υπόθεση, σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευτικοί που θα είναι ικανοποιημένοι από τις ευκαιρίες για προαγωγή που προσφέρει το επάγγελμά τους, θα παρουσιάζουν μικρότερη πιθανότητα αποχώρισης από αυτό. Αν και σύμφωνα με παλιότερες έρευνες οι ευκαιρίες που έχουν οι εκπαιδευτικοί για επαγγελματική εξέλιξη επηρεάζουν την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Azeem, 2010) και συνεπώς και τις προθέσεις τους για αποχώρηση από το επάγγελμα, αφού βρέθηκε να υπάρχει μεταξύ τους στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση (Adeyemo & Afolabi, 2007, Kafumbu, 2019).

Την πέμπτη ερευνητική μας υπόθεση, σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευτικοί που θα είναι ικανοποιημένοι από την ίδια τη δουλειά τους, θα παρουσιάζουν μικρότερη πιθανότητα αποχώρισης από αυτή, επιβεβαίωσαν τα αποτελέσματα της έρευνάς μας. Βρέθηκε ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ ικανοποίησης από την ίδια τη δουλειά και αποχώρισης. Όσο αυξάνεται η ικανοποίηση που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί από την ίδια τη δουλειά, τόσο μειώνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από το επάγγελμα και αντίστροφα, όσο μειώνεται η ικανοποίηση που νιώθουν από την ίδια τη δουλειά, τόσο αυξάνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από το επάγγελμα. Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνει τα αποτελέσματα παλιότερων ερευνών, σύμφωνα με τις οποίες η ίδια η δουλειά αποτελεί έναν από τους πέντε παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση (Azeem, 2010) και σύμφωνα με τους Kafumbu (2019) και Perrachione et al. (2008) οι επαγγελματικά ικανοποιημένοι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν λιγότερες πιθανότητες αποχώρησης από το επάγγελμα.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν επίσης, ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τη συμπεριφορά των προϊσταμένων τους και της αποχώρησής τους από το επάγγελμα. Όσο αυξάνεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη συμπεριφορά των προϊσταμένων τους, τόσο μειώνεται η πιθανότητα αποχώρησής τους από το επάγγελμα και αντίστροφα, όσο μειώνεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη συμπεριφορά των προϊσταμένων τους, τόσο αυξάνεται η πιθανότητα αποχώρησής τους από το επάγγελμα. Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνει την έκτη ερευνητική μας υπόθεση, σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευτικοί που θα είναι ικανοποιημένοι από τη συμπεριφορά των προϊσταμένων τους θα παρουσιάζουν μικρότερη πιθανότητα αποχώρισης από το επάγγελμα. Σύμφωνα με παλιότερες έρευνες οι σχέσεις του διευθυντή/ προϊσταμένου του σχολείου με τους εκπαιδευτικούς επηρεάζει την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Menon & Christou, 2002), ο ρόλος του προϊσταμένου σε έναν οργανισμό είναι σημαντικός, καθώς όταν αναπτύσσει καλές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς, προωθεί και ενισχύει θετικά την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Ma & MacMillan, 1999). Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων σε έναν οργανισμό δημιουργούν μία ευνοϊκή εργασιακή ατμόσφαιρα (Fink & Brayman, 2006) που επηρεάζει την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Lo et al., 2011, Boles et al., 2007). Οι εργαζόμενοι που είναι ικανοποιημένοι από τη δουλειά τους, έχουν λιγότερες πιθανότητες να αποχωρήσουν από αυτή (Adeyemo & Afolabi, 2007, Laschinger, 2012, Chovwen et al., 2014).

Στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση μεταξύ της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την υπηρεσία τους και της αποχώρησής τους από το επάγγελμα, έδειξαν τα αποτελέσματα της έρευνας. Όσο αυξάνεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την υπηρεσία τους τόσο μειώνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από το επάγγελμα και αντίστροφα, όσο μειώνεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την υπηρεσία τους τόσο αυξάνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από το επάγγελμα. Επιβεβαιώνοντας την ερευνητική μας υπόθεση σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευτικοί που θα είναι ικανοποιημένοι από την υπηρεσία τους, θα παρουσιάζουν μικρότερη πιθανότητα αποχώρισης από το επάγγελμα. Επίσης, τα αποτελέσματα αυτά επιβεβαιώνουν και τα αποτελέσματα παλιότερης έρευνας που αναφέρει, ότι οι εκπαιδευτικοί με μειωμένη πρόθεση να παραμείνουν στο επάγγελμα φάνηκε να μην

είναι ικανοποιημένοι από εξωτερικούς κυρίως παράγοντες όπως από τις αθέμιτες πολιτικές της υπηρεσίας τους (Perrachione et al., 2008).

Όσον αφορά τη σχέση μεταξύ της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους και της αποχώρησής τους από αυτό, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει μεταξύ τους στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση. Που σημαίνει ότι όσο αυξάνεται η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους τόσο μειώνεται είναι η πιθανότητα να αποχωρήσουν από αυτό και αντίστροφα όσο μειώνεται η αφοσίωσή τους στο επάγγελμα, τόσο αυξάνεται η πιθανότητα αποχώρησής τους από αυτό. Τα αποτελέσματα αυτά επιβεβαιώνουν την ερευνητική μας υπόθεση, σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευτικοί που θα είναι αφοσιωμένοι στο επάγγελμά τους θα παρουσιάζουν λιγότερες πιθανότητες να αποχωρήσουν από αυτό. Παρόμοια αποτελέσματα παρουσιάζονται και σε έρευνες που διεξήχθησαν παλιότερα σε εκπαιδευτικούς και αναφέρουν ότι η επαγγελματική αφοσίωση είναι μία από τις σημαντικότερες μεταβλητές για την πρόβλεψη της αποχώρησής τους από το επάγγελμα (McInerney et al., 2014, 2015, Morin et al., 2015). Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους σχετίζεται άμεσα με την πρόθεση αποχώρησής τους από αυτό. Εκπαιδευτικοί οι οποίοι δεν είναι αφοσιωμένοι στο επάγγελμά τους παρουσιάζουν αυξημένη πρόθεση αποχώρησης από αυτό (Imran & Allil, 2017).

Επίσης, τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαίωσαν την ερευνητική μας υπόθεση σύμφωνα με την οποία, η ηλικία των εκπαιδευτικών συσχετίζεται με την αποχώρηση από το επάγγελμα και οι μικρότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί θα παρουσιάζουν μεγαλύτερη πιθανότητα αποχώρησης από το επάγγελμα. Αφού βρέθηκε αρνητική συσχέτιση μεταξύ ηλικίας και αποχώρησης, που σημαίνει, ότι όσο αυξάνεται η ηλικία των εκπαιδευτικών τόσο μειώνεται η πιθανότητα να αποχωρήσουν από το επάγγελμά τους και αντίστροφα, όσο μειώνεται η ηλικία των εκπαιδευτικών τόσο αυξάνεται η πιθανότητα αποχώρησής τους από το επάγγελμα. Παλιότερες έρευνες έδειξαν επίσης, ότι η ηλικία είναι ένας παράγοντας που συνδέεται με την επαγγελματική ικανοποίηση. Η επαγγελματική ικανοποίηση τείνει να αυξάνεται καθώς οι εκπαιδευτικοί μεγαλώνουν. Αυτό ίσως να οφείλεται στο ότι καθώς αυξάνονται τα χρόνια προϋπηρεσίας αυξάνονται και οι εξωτερικές ανταμοιβές και οι εργαζόμενοι αποκτούν θέσεις κύρους και έχουν προσαρμόσει το επάγγελμα στη ζωή τους (Njiru, 2014). Εκπαιδευτικοί ηλικίας 30 ετών και κάτω και ηλικίας άνω

των 50 ετών παρουσιάζουν περισσότερες πιθανότητες να αποχωρήσουν από το επάγγελμα από ότι οι εκπαιδευτικοί ηλικίας μεταξύ 30 έως 50 ετών (Richard, 2001).

Τα χρόνια προϋπηρεσίας φαίνεται να μη συσχετίζονται με την αποχώρηση από το επάγγελμα σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας. Καθώς βρέθηκε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των χρόνων προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών και της αποχώρησής τους από το επάγγελμα. Τα αποτελέσματα αυτά δεν επιβεβαιώνουν την ερευνητική μας υπόθεση σύμφωνα με την οποία, τα χρόνια προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών θα συσχετίζονται με την αποχώρησή τους από το επάγγελμα και οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας στο επάγγελμα θα παρουσιάζουν μικρότερη πιθανότητα αποχώρησης από αυτό. Αν και παλιότερες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν σε μόνιμους εκπαιδευτικούς, έδειξαν ότι τα χρόνια προϋπηρεσίας είναι ένας από τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Όσο περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας έχει ένας εκπαιδευτικός τόσο λιγότερο ικανοποιημένος είναι από τη δουλειά του (Van Maele et al., 2012, Ma & MacMillan, 1999) και οι επαγγελματικά ικανοποιημένοι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν λιγότερες πιθανότητες αποχώρησης από το επάγγελμα (Kafumbu, 2019, Perrachione et al., 2008).

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπάρχουν στατιστικές σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων των εκπαιδευτικών και της αποχώρησής τους από το επάγγελμα. Οι άνδρες εκπαιδευτικοί φάνηκε να έχουν περισσότερες πιθανότητες να αποχωρήσουν από το επάγγελμα σε σχέση με τις γυναίκες. Καμία διαφορά δε βρέθηκε μεταξύ των δύο φύλων και της επαγγελματικής τους ικανοποίησης καθώς και της αφοσίωσής τους στο επάγγελμα. Επίσης, καμία διαφορά δε βρέθηκε μεταξύ των δύο φύλων των εκπαιδευτικών και των 6 διαστάσεων της κλίμακας ESI (*Συνθήκες, Μισθός, Προαγωγές, Επάγγελμα, Προϊστάμενος, Οργανισμός*) που μετρούν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Παρ' όλο που παλιότερες έρευνες έδειξαν ότι το φύλο των εκπαιδευτικών συνδέεται με την επαγγελματική ικανοποίηση. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αξιολόγησαν την επαγγελματική τους ικανοποίηση πιο θετικά από τους άνδρες συναδέλφους τους (Ma & MacMillan, 1999, Klecker & Lodman, 1999).

Επίσης τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι δεν υπάρχουν στατιστικές σημαντικές διαφορές μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης των εκπαιδευτικών

(έγγαμοι/ άγαμοι) και της ικανοποίησης από το επάγγελμα, της αφοσίωσης στο επάγγελμα και αποχώρησης από το επάγγελμα.

Ενώ στατιστικά σημαντικές διαφορές βρέθηκαν μεταξύ της ειδικότητας των εκπαιδευτικών (δάσκαλοι/νηπιαγωγοί) και της αποχώρησής τους από το επάγγελμα. Οι δάσκαλοι αναπληρωτές έχουν περισσότερες πιθανότητες να αποχωρήσουν από το επάγγελμα σε σχέση με τους νηπιαγωγούς αναπληρωτές.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

6. Συμπεράσματα - Προτάσεις

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να μελετήσουμε τη συμβολή της επαγγελματικής ικανοποίησης και αφοσίωσης αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στις προθέσεις αποχώρησής τους από το επάγγελμα.

Σε ότι αφορά τη γενική εικόνα του δείγματος σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση, την αφοσίωση στο επάγγελμα και τις προθέσεις για αποχώρηση από αυτό, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί είναι μερικώς ικανοποιημένοι και συγκεκριμένα αναφορικά με τις 6 διαστάσεις της κλίμακας ESI που μετρούν την επαγγελματική ικανοποίηση, φάνηκε να είναι ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας, από το επάγγελμα, από τη συμπεριφορά του προϊσταμένου, μερικώς ικανοποιημένοι από την υπηρεσία και δυσαρεστημένοι από το μισθό και τις προοπτικές που υπάρχουν για προαγωγή. Επίσης, τα αποτελέσματα σχετικά με την αφοσίωση στο επάγγελμα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι αφοσιωμένοι αλλά σε ένα μικρό βαθμό και όχι απόλυτα αφοσιωμένοι στο επάγγελμά τους και σχετικά με το ενδεχόμενο αποχώρησης από τη δουλειά τους, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι πιθανότητες αποχώρησης των αναπληρωτών εκπαιδευτικών από το επάγγελμα είναι ίδιες με τις πιθανότητες να παραμείνουν σε αυτό.

Σχετικά με τη σχέση που υπάρχει μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης των αναπληρωτών εκπαιδευτικών και της αφοσίωσής τους στο επάγγελμα με τις προθέσεις τους για αποχώρηση από αυτό, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης των αναπληρωτών εκπαιδευτικών και της πρόθεσής τους για αποχώρηση από το επάγγελμα. Που σημαίνει ότι όσο αυξάνεται η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών τόσο μειώνονται οι προθέσεις τους για αποχώρηση από αυτό και αντίστροφα όσο μειώνεται η επαγγελματική τους ικανοποίηση, τόσο αυξάνονται οι προθέσεις τους για αποχώρηση.

Επίσης, υπάρχει αρνητική συσχέτιση και μεταξύ της αφοσίωσης των αναπληρωτών εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους με τις προθέσεις αποχώρησής τους από το επάγγελμα. Που σημαίνει ότι όσο αυξάνεται η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμά τους τόσο μειώνονται οι προθέσεις τους για αποχώρηση από αυτό και

αντίστροφα όσο μειώνεται η αφοσίωσή τους στο επάγγελμα, τόσο αυξάνονται οι προθέσεις τους για αποχώρηση.

Παρατηρούμε λοιπόν ότι και η επαγγελματική ικανοποίηση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών και η αφοσίωσή τους στο επάγγελμα είναι δύο μεταβλητές που συμβάλλουν στις προθέσεις τους για αποχώρηση από το επάγγελμα. Η αύξηση της επαγγελματικής ικανοποίησης και της αφοσίωσης στο επάγγελμα μειώνουν τις προθέσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών για αποχώρηση από αυτό, ενώ η μείωση της επαγγελματικής ικανοποίησης και της αφοσίωσης στο επάγγελμα, αυξάνουν τις προθέσεις των εκπαιδευτικών για αποχώρηση.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι προθέσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών για αποχώρηση από το επάγγελμά τους επηρεάζονται επίσης, από τις συνθήκες εργασίας, από το μισθό, από το ίδιο το επάγγελμα, από τον προϊστάμενο και από την υπηρεσία. Στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση βρέθηκε να υπάρχει μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τις συνθήκες εργασίας τους, από το μισθό τους, από το ίδιο το επάγγελμά τους, από τη συμπεριφορά των προϊσταμένων τους και από την υπηρεσία τους. Που σημαίνει ότι όσο αυξάνεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από αυτούς του πέντε παράγοντες, τόσο μειώνονται οι προθέσεις τους για αποχώρηση από το επάγγελμα.

Η αποχώρηση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους φάνηκε επίσης να επηρεάζεται από την ηλικία του, το φύλο και την ειδικότητά τους. Οι μικρότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μεγαλύτερη πιθανότητα αποχώρησης από το επάγγελμα. Οι άνδρες εκπαιδευτικοί φάνηκε να έχουν περισσότερες πιθανότητες να αποχωρήσουν από το επάγγελμα σε σχέση με τις γυναίκες. Οι δάσκαλοι αναπληρωτές έχουν περισσότερες πιθανότητες να αποχωρήσουν από το επάγγελμα σε σχέση με τους νηπιαγωγούς αναπληρωτές.

Συνοψίζοντας, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν, ότι οι προθέσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευση για αποχώρηση από το επάγγελμα, επηρεάζονται από: α) την επαγγελματική τους ικανοποίηση, και συγκεκριμένα από την ικανοποίηση που αντλείται από τις συνθήκες εργασίας, το μισθό, το επάγγελμα, τις σχέσεις με τον προϊστάμενο και την υπηρεσία, β) την αφοσίωσή τους στο επάγγελμα, γ) την ηλικία τους, δ) το φύλο τους και ε) την ειδικότητά τους (δάσκαλοι/νηπιαγωγοί).

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι προθέσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών για αποχώρηση από το επάγγελμα επηρεάζονται σημαντικά από δύο παράγοντες, την επαγγελματική τους ικανοποίηση και την αφοσίωσή τους στο επάγγελμα. Δύο παράγοντες που όπως φάνηκε από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετίζονται άμεσα με την πρόοδο των μαθητών και την επιτυχία της εκπαίδευσης και του σχολείου. Καθώς, εκπαιδευτικοί που νιώθουν ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους και είναι αφοσιωμένοι σε αυτό, αυξάνουν την επίδοσή τους, με αποτέλεσμα να επηρεάζεται θετικά η ποιότητα της διδασκαλίας και η πρόοδος των μαθητών. Επίσης, η αποχώρηση των εκπαιδευτικών από το επάγγελμα, έχει ως συνέπεια την κακή λειτουργία των σχολικών οργανισμών, επηρεάζοντας την ποιότητα της διδασκαλίας και την πρόοδο των μαθητών. Συνεπώς, εφόσον μελετήσαμε και γνωρίζουμε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση και η αφοσίωση στο επάγγελμα επηρεάζουν τις προθέσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών για αποχώρηση, θα πρέπει σε μελλοντική έρευνα να μελετηθεί το πώς θα μπορούσε να αυξηθεί η επαγγελματική ικανοποίηση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών και η αφοσίωσή τους στο επάγγελμα, προκειμένου να μειωθούν οι προθέσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών για αποχώρηση από το επάγγελμα. Βελτιώνοντας με τον τρόπο αυτό τη λειτουργία των σχολικών οργανισμών, την ποιότητα της διδασκαλίας και την πρόοδο των μαθητών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Adams, J. S. (1963). Toward an understanding of inequity. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67, 422-436.
- Adams, B. (2006). *Memahami Segalanya tentang Kepemimpinan* (Terjemahan oleh A. Sindoro). Batam: Penerbit Karisma Publishing Group.
- Adeyemo, D. A., & Afolabi, J. O. (2007). Influence of sexual harassment, occupational stress, emotional intelligence, and job satisfaction on withdrawal cognition of female practitioners in Oyo state, Nigeria. *Pakistan Journal of Social Sciences*, 4(4), 639-464.
- Allen, N.J., & Meyer, J.P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Altun, M. (2017). The effects of teacher commitment on student achievement. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 3(3), 51-54.
- Amin, M. (2015). Relationship between Job Satisfaction, Working Conditions, Motivation of Teachers to Teach and Job Performance of Teachers in MTs, Serang, Banten. *Journal of Management and Sustainability*, 5(3), 141-154.
- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50, 179-211.
- Azash, S.M.D. & Thirupalu, N. (2017). Scale for measuring job satisfaction – a review of literature. *EPRA International Journal of Economic and Business Review*, 5(3), 114-123.
- Azeem, S. M. (2010). Job Satisfaction and Organizational Commitment among Employees in the Sultanate of Oman. *Scientific Research*, 1, 295-299.
- Azeez, R. O, Jayeoba, F. & Adeoye, A. O. (2017). Job satisfaction, turnover intention and organizational commitment. *BVIMSR's Journal of Management Research*, 8(2), 102-114.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.
- Billingsley, B. S. (2004). Special education teacher retention and attrition: A critical analysis of the research literature. *The Journal of Special Education*, 38, 39-55.
- Billingsley, B. S. (2005). *Cultivating and keeping committed special education teachers: What principals and district leaders can do*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Billingsley, B. S., & Cross, L. H. (1992). Predictors of commitment, job satisfaction and intent to stay in teaching: A comparison of general and special educators. *The Journal of Special Education*, 25(4), 453-471.

- Boe, E.E., Cook, L.H., & Sunderland, R.J. (2008). Teacher Turnover: Examining Exit Attrition, Teaching Area Transfer, and School Migration. *Exceptional Children*, 75(1), 7-31.
- Boles, J., Madupalli, R., Rutherford, B., & Wood, J. A. (2007). The Relationship of Facets of Salesperson Job Satisfaction with Affective Organizational Commitment. *Journal of Business & Industrial Marketing*, 22(5), 311-321.
- Camilleri, E. (2006). Towards developing an organisational commitment-public service motivation model for the maltese public service employees. *Public Policy and Administration*, 21, 63-83.
- Campion MA, Medsker GJ, Higgs AC. (1993). Relations between work group characteristics and effectiveness: implications for designing effective work groups. *Personnel Psychology*, 46, 823-850.
- Canrinus, E.T., Helms- Lorenz, M., Beijaard, D., Buitink, J. and Hofman, A. (2011). Profiling teachers' sense of professional identity. *Educational Studies*, 37(5), 593-608.
- Chaplin, R.P. (1995). Stress and job satisfaction: a study of English primary school teachers. *Education Psychology*, 15, 473-489.
- Chovwen, C. O., Balogun, S. K., & Olowokere, B. O. (2014). Determinants of job hopping experience among private and public sector employee turnover intention. *Life Psychologia*, 22(2), 114-124.
- Christensen, L. B. (2007). Η πειραματική μέθοδος στην επιστημονική έρευνα. Αθήνα: εκδόσεις Παπαζήση.
- Coladarci, T. (1992). Teachers' sense of efficacy and commitment to teaching. *The Journal of Experimental Education*, 60, 323-337.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2011). Predicting teacher commitment: The impact of school climate and social-emotional learning. *Psychology in The Schools*, 48(10), 1034-1048.
- Cook, K., & Rice, E. (2006). *Social Exchange Theory*. In J. Delamater (Ed.), Handbook of social psychology (pp.53-76).Wiscousin:Springer
- Cranny, C.J., Smith, P.C. and Stone, E. (1992) Job Satisfaction: How People Feel about Their Jobs. Lexington Books, Lexington.
- Creswell, J. W. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.
- Croasmum, J., Hampton, D., & Herrman, S. (2002). Teacher attrition: Is time running out? [Online] Available url: <http://horizon.unc.edu/courses/287/papers/hampton/paper.html>

- Crosswell, L. J., & Elliott, R. G. (2004). *Committed teachers, passionate teachers: The dimension of passion associated with teacher commitment and engagement*. Paper Retrieved from <http://eprints.qut.edu.au/968/1/cro04237.pdf>.
- Dave, R. H., & Rajput J. S. (1998). *Competency based and commitment oriented teacher education for quality education*. New Delhi: NCTE, Sri Aurobindo Marg.
- Day, C. (2004). *A passion for teaching*. London: Routledge Falmer.
- Day, C. (2008). Committed for life? Variations in teachers' work, lives and effectiveness. *Journal of Educational Change*, 9, 243-260.
- Dawson, C., Veliziotis, M., & Hopkins, B. (2014). Temporary employment, job satisfaction and subjective wellbeing. *Economic and Industrial Democracy*, 38(1), 69-98.
- Fink, D., & Brayman, C. (2006). School leadership succession and the challenges of change. *Educational Administration Quarterly*, 42(1), 62-89.
- Fink, S. T. (1992). *High Commitment Workplaces*. New York.
- Firestone, W.A. (1996). Images of teaching and proposals for reform: A comparison of ideas from cognitive and organizational research. *Educational Administration Quarterly*, 32(2), 209-235.
- Firth, L., Mellor, D.J., Moore, K.A. and Loquet, C. (2004). How can managers reduce employee intention to quit. *Journal of Management and Psychology*, 19(3), 170-187.
- Firestone, W. A., & Pennell, j. (1993). Teacher commitment, Working conditions and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, 63(4), 489-525.
- Firestone, W. A. (1996). Images of teaching and proposals for reform: A comparison of ideas from cognitive and organisational research. *Educational Administration Quarterly*, 32(2), 209-235.
- Fraser, H., Draper, J., & Taylor, W. (1998). The Quality of Teachers' Professional Lives: Teachers and job satisfaction. *Evaluation and Research in Education*, 12(2), 61-71.
- Galletta, M., Portoghese, I. and Battistelli, A. (2011). Intrinsic motivation, job autonomy and turnover intention in the Italian healthcare: the mediating role of affective commitment. *Journal of Management Research*, 3(2), 1-19.
- Ghamrawi, N. and Jammal, K. (2013). Teacher Turnover: Impact of School Leadership and Other Factors. *International Journal of Educational Research and Technology*, 4(1), 68-78.
- Graham, K. C. (1996). Running ahead: Enhancing teacher commitment. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 67(1), 45-47.
- Grissmer, D.W., & Kirby, S.N., (1992). *Patterns of Attrition Among Indiana Teachers, 1965-1987*. Santa Monica, CA: Rand Corp. Paper Retrieved from <http://www.rc.rand.org/pubs/reports/2007/R4076.pdf>.

- Gruneburg, M. M. (1979). *Understanding job satisfaction*. New York: McMillan.
- Guarino, C. M., Santibanez, L., & Daley, G. A. (2006). Teacher recruitment and retention: a review of the recent empirical literature. *Review of Educational Research*, 76, 173-208.
- Hanushek, E. A. (2007). The single salary schedule and other issues of teacher pay. *Journal of Education*, 82(4), 574-586.
- Hausman, C. S., & Goldring, E. B. (2001). Sustaining teacher commitment: The role of professional communities. *Peabody Journal of Education*, 76(2), 30-51.
- Herzberg, F. (1968). One more time: How do you motivate Employees? *Harvard Business Review*, 46 (1), 53-62
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (1959). *The motivation to work*. New York: John Wiley & Sons.
- Hodson, R. (1997). Group Relations at Work: Solidarity, Conflict, and Relations With Management. *Work and Occupations*, 1, 426-452.
- Hoerr, T. R. (2013). Principal connection: Is your school happy? *Educational leadership*, 70(8), 86-87.
- Hoff, T. J. (2000). Professional commitment among US physician executives in managed care. *Social Science & Medicine*, 50(10), 1433-1444.
- Hope, W. C. (1999). Principals' orientation and induction activities as factors in teacher retention. *The Clearing House*, 73(1), 54-56.
- Hopkins, D., & Stern, D. (1996). Quality teachers, quality schools: International perspectives and policy implications. *Teaching and Teacher Education*, 12, 501-517.
- Huberman, M. (1993). *The Lives of Teachers (J. Neufeld, Trans.)*. London: Cassell Villiers House.
- Idris, A. & Wan, F. (2012). Does motivational factor influence organizational commitment and effectiveness? A review of literature. *E3 Journal of Business Management and Economics*, 3 (1), 1-9.
- Imran, R., Kamaal, A., & Ali Bassam, M. (2017). Teacher's turnover intentions. Examining the impact of motivation and organizational commitment. *International Journal of Educational Management*, 31(6), 828-842.
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher Turnover and Teacher Shortages: An Organizational Analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499-534.
- Ingersoll, R. M., & May, H. (2012). The magnitude, destinations, and determinants of mathematics and science teacher turnover. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 34(4), 435-464.
- Ingersoll, R. M., & Smith, T. M. (2003). The wrong solution to the teacher shortage. *Educational Leadership*, 60(8), 30-33.

- Irving, P.G., Coleman, D.F., & Cooper, C.L. (1997). Further assessment of a three component model of occupational commitment: Generalizability and differences across occupations. *Journal of Applied Psychology* 82, 444-452.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα:Κριτική.
- Jacobs, E., & Roodt, G. (2008). Organisational culture of hospitals to predict turnover intentions of professional nurses. *Health SA Gesondheid*, 13(1), 63-78.
- Kafumbu, F.T. (2019). Job satisfaction and teacher turnover intentions in Malawi: A quantitative assessment. *International Journal of Educational Reform*, 28(2), 207-226.
- Karimi, S. (2008). Affecting job satisfaction of faculty members of Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran. *Scientific & Research Quarterly Journal of Mazandaran University*, 23(6), 89-104.
- Klecker, B.M, and Loadman, W.E, (1999). Male elementary school teacher's ratings of job satisfaction by years of teaching experience. *Education Policy Analysis Archives*, 119(3), 504-513.
- Koustelios, A., & Bagiatis, K. (1997). The employee satisfaction inventory (ESI): development of a scale to measure satisfaction of Greek employees. *Educational Psychology Measure*, 57(3), 469-476.
- Lacity, M.C., Lyer, V.V., & Rudramuniyaiah, P.S. (2008). Turnover intentions of Indian IS professionals. *Information Systems Frontiers on Outsourcing*, 10, 225-241.
- Larkin, I. M. (2015). Job satisfaction, organizational commitment, and turnover intention of online teachers in the K-12 setting. *Doctor of Education in Instructional Technology Dissertations*, 12.
- Laschinger, H. K. S. (2012). Job and career satisfaction and turnover intentions of newly graduated nurses. *Journal of Nursing Management*, 20, 472-484.
- Lawrence, A.S.A., & Deepa, T. (2012). Teacher Commitment in Promoting Education: The Need of the Hour. *Professionalism in facing the Challenges of Education*, 298-303.
- Lindqvist, P., & Nordanger, U. K. (2016). Already elsewhere-A study of (skilled) teachers' choice to leave teaching. *Teaching and Teacher Education*, 54, 88-97.
- Lo, M. C., & Ramayah, T. (2011). Mentoring and job satisfaction in Malaysian SMEs. *Journal of Management Development*, 30(4), 427-440.
- Locke, E. A. (1975). Personnel attitudes and motivation. *Annual Review of Psychology*, 25, 457-80.
- Locke, E. A. (1976). *The nature and causes of job satisfaction*. In M. Dunette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1297-1349). Chicago: Rand-McNally.

- Louis, K.S. (1998). Effects of teacher quality of work life in secondary schools on commitment and sense of efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(1), 1.
- Luthans, F. (2005). *Organizational behavior* (10th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Luthans, F. (2006). *Perilaku Organisasi*. Edisi Sepuluh, Yogyakarta: Penerbit Andi.
- Ma, X. & MacMillan, R. B. (1999). Influences of Workplace Conditions on Teachers' Job Satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 93(1), 39-47.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper & Brothers. Wiley & Sons.
- McInerney, D., Ganotice, F., King, R., Morin, A., & Marsh, H. (2014). Teachers' commitment and psychological well-being: implications of self-beliefs for teaching in Hong Kong. *Educational Psychology*, 35(8), 926-945.
- McInerney, D., Ganotice, F., King, R., Marsh, H., & Morin, A. (2015). Exploring commitment and turnover intentions among teachers: what we can learn from Hong Kong teachers. *Teaching and Teacher Education*, 52, 11-23.
- McLawhon, R., & Cutright, M. (2012). Instructor learning styles as indicators of online faculty satisfaction. *Educational Technology & Society*, 15(2), 341-353.
- Menon, M.E. & Christou, C. (2002). Perceptions of future and current teachers on the organization of elementary school: A dissonance approach to the investigation of job satisfaction. *Educational Research*, 44, 97-110.
- Meyer, J.P., & Allen, N.J. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Meyer, J.P. and Allen, N.J. (2004). *TCM Employee Commitment Survey Academic Users Guide 2004*. The University of Western Ontario, Department of Psychology, London and Ontario.
- Meyer, P.J., Allen, J.N., & Smith, C.A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78, 538-551.
- Meyer, J. P., Kam, C., Gildenberg, I., & Bremner, N. L. (2013). Organizational commitment in the military: Application of a profile approach. *Military Psychology*, 25, 381-401.
- Minarik, M., Thornton, B., & Perreault, G. (2003). Systems thinking can improve teacher retention. *Clearing House*, 76(5), 230-234.
- Mobley, W. H. (1982). *Employee turnover: Causes, consequences, and control*. Reading, MA: Addison-Wesley.

- Moriarty, V., S. Edmonds, P. Blatchford and C. Martin, (2001). Teaching young children: Perceived satisfaction and stress. *Educational Research*, 43, 33-46.
- Morin, A., Meyer, J., McInerney, D., Marsh, H., & Ganotice, F. (2015). Profiles of dual commitment to the occupation and organization: relations to well-being and turnover intentions. *Asia Pacific Journal of Management*, 32(3), 717-744.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2), 224-247.
- Mowday, R. T., Porter, L. M., & Steers, R. M. (1982). *Employee-organization linkables: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover*. New York: Academic Press.
- Nagar, K. (2012). Organizational commitment and job satisfaction among teachers during times of burnout. *Research Journal*, 37(2), 43-60.
- National Center for Educational Statistics. (2008). *The condition of education, 2008*. (NCES Rep. No. 2008-032). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Nestor, P. I., & Leary, P. (2000). The relationship between tenure and non-tenure track status of Extension faculty and job satisfaction. *Journal of Extension*, 38(4), 8-13.
- Nias, J. (1981). Commitment and Motivation in Primary School Teachers. *Educational Review*, 33(3), 181-190.
- Nir, A. E. (2002). School- based management and its effect on teacher commitment. *International Journal of Leadership in Education*, 5(4), 323-341.
- Njiru, L.M. (2014). Job satisfaction and motivation among teachers of Kiharu District in Kenya. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(5), 135-152.
- O’Riely, C., & Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 492-499.
- Orbell, S., Hodgkins, S., & Sheeran, P. (1997). Implementation Intentions and the Theory of Planned Behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, DOI: 10.1177/0146167297239004
- Park, I. (2005). Teacher commitment and its effects on student achievement in American high schools. *Educational Researcher*, 11, 461-485.
- Pearson, L. C., & Moomaw, L. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29(1), 38-54.
- Perez, M. (2008). *Turnover intent*. (Diploma Thesis), University of Zurich, Zurich.
- Perrachione, B. A., Petersen, G. J., & Rosser, V. J. (2008). Why do they stay? Elementary teachers’ perceptions of job satisfaction and retention. *Professional Educator*, 32(2), 25-41.

- Perry, J. L., Mesch, D., & Paarlberg, L. (2006). Motivating employees in a new governance era: The performance paradigm revisited. *Public Administration Review*, 66(4), 505-514.
- Reyes, P. (1990). Linking commitment, performance, and productivity. In P. Reyes (Ed.), *Teachers and their workplace: Commitment, performance, and productivity*. San Francisco: Sage.
- Richard, I. (2001). *Teacher Turnover, Teacher Shortages, and the Organization of Schools. CPRE Research Reports*. Retrieved from https://repository.upenn.edu/cpre_researchreports/12.
- Robbins, S.P., Judge, T.A., Odendaal, A., & Roodt, G. (2009). *Organisational behavior: global and Southern African perspectives* (2nd ed.). Johannesburg: Prentice Hall.
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Rohr, C.L., & Lynch, H.F. (1995). Migration and attrition of public and private school teachers: 1991-1992. *NCES*. [Online] Available url: <http://www.nces.ed.gov/pubs/web/95770.asp>.
- Ryan, J. F., Healy, R., & Sullivan, J. (2012). Oh, won't you stay? Predictors of faculty intent to leave a public research university. *Higher Education*, 63, 421-437.
- Scott, C, Dinham, S. & Brooks, R. (2003). The development of scales to measure teacher and school executive occupational satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 41(1), 74-86.
- Shah1, N. H., Ahmad, F., Jumani, N. B., & Tariq, M. A. (2017). Influence of organizational commitment on turnover intention of private secondary school teachers. *Journal of Applied Environmental and Biological Sciences*, 7(3), 244-251.
- Shann, M. H. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *The Journal of Educational Research*, 92(2), 67-73.
- Shen, J. (1997). Teacher retention and attrition in public schools: Evidence from SASS 91. *The Journal of Education Research*, 91(2), 81-88.
- Sjöberg, A., & Sverke, M. (2000). The interactive effect of job involvement and organizational commitment on job turnover revisited: A note on the mediating role of turnover intention. *Scandinavian Journal of Psychology*, 41(3), 247-252.
- Sohail, R., Saleem, S., Ansar, S. and Azeem, M.A. (2014). Effect of work motivation and organizational commitment on job satisfaction: (a case of education industry in Pakistan). *Global Journal of Management and Business Research*, 14 (6).
- 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: Βόλος.

- Σταυρόπουλος, Β. και Σαραφίδου, Γ. Ο. (2016). Διερεύνηση των επαγγελματικών αποφάσεων εκπαιδευτικών ειδικής και γενικής αγωγής: Αποχώρηση και αλλαγή πλαισίου εργασίας. *Νέος Παιδαγωγός: το δικτυακό περιοδικό για τον παιδαγωγό του σήμερα*, 7, 247-265.
- Tsui, K. T., & Cheng, Y. C. (1999). School organisational health and teacher commitment: A contingency study with multi-level analysis. *Educational Research and Evaluation*, 5(3), 249-268.
- Van Maele, D. & Van Houtte, M. (2012). The role of teacher and faculty trust in forming teachers' job satisfaction: Do years of experience make a difference? *Teaching and Teacher Education*, 28, 879-889.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York: Wiley.
- Watrous, K. M., Huffman, A. H., & Pritchard, R. D. (2006). When Coworkers and Managers Quit: The Effects of Turnover and Shared Values on Performance. *Journal of Business and Psychology*, 21(1), 103-126.
- Watson T. (2010). Leader ethics and organizational commitment. *Undergraduate Leadership Review*, 3(1), 16-26
- Watson, A., & Hatton, N. (2002). *Teachers in mid-career: professional perceptions and preferences. Report for the inquiry into the provision of public education in NSW*. Sydney: NSW Teacher Federation
- Weiss, H. M. (2002). Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12(2), 173-194.
- Weiss, D. J., Dawis, R. V., Lofquist, L. H. and England, G. W. (1966). *Instrumentation for the Theory of Work Adjustment*. Minnesota studies in vocational rehabilitation.
- Wells, J.E. & Peachey, J. W. (2010). Turnover intentions: Do leadership behaviors and satisfaction with the leader matter. *Team Performance Management*, 17, 23-40.
- White, P., & Smith, E. (2005). What Can PISA Tell Us About Teacher Shortages? *European Journal of Education*, 40 (1), 92-112.
- Wilkin, C. L. (2012). I can't get no job satisfaction: Meta-analysis comparing permanent and contingent workers. *Journal of Organizational Behavior*, 34(1), 47-64.
- Woods, A. M., & Weasmer, J. (2002). Maintaining job satisfaction: Engaging professionals as active participants. *The Clearing House*, 75(4), 186-189.
- Yusof, A. A., & Shamsuri N. A. (2006). Organizational justice as a determinant of job satisfaction and organizational commitment. *Malaysian Management Review*, 41(1), 47-62.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΜΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Σκοπός το ερωτηματολογίου είναι να διερευνήσει τη συμβολή της επαγγελματικής ικανοποίησης και της αφοσίωσης στο επάγγελμα, αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στην πρόθεσή τους για αποχώρηση από το επάγγελμα. Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται αποκλειστικά σε αναπληρωτές εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των κλάδων ΠΕ60 και ΠΕ70 που υπηρετούν στη γενική αγωγή.

ΟΔΗΓΙΕΣ

- Στο παρακάτω ερωτηματολόγιο υπάρχουν προτάσεις, οι οποίες αφορούν την εργασία σας.
- Παρακαλώ διαβάστε με προσοχή το ερωτηματολόγιο και απαντήστε με τη μεγαλύτερη δυνατή ειλικρίνεια.
- Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις, ζητάμε την προσωπική σας άποψη.
- Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο κι οι απαντήσεις σας θα είναι απόλυτα εμπιστευτικές.
- Οι πληροφορίες που θα δώσετε θα αναλυθούν στατιστικά και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για τη συνεργασία σας.

Επιβλέπων
Σταυρόπουλος Βασίλειος

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια
Τσιακάρη Αγγελική

Δημογραφικά Στοιχεία

1. Φύλο: Άνδρας ☐ Γυναίκα ☐
2. Ηλικία:..... ετών
3. Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμος/η ☐ Άγαμος/η ☐
4. Ειδικότητα: ΠΕ60 ☐ ΠΕ70 ☐
5. Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας στην οποία υπηρετείτε:
6. Χρόνια προϋπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση:

Οι παρακάτω προτάσεις/δηλώσεις αφορούν στην ικανοποίηση από το επάγγελμα.

Σε κάθε πρόταση, παρακαλούμε σημειώστε με ένα κύκλο τον βαθμό (1 έως 5) που σας εκφράζει καλύτερα.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
1	Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ	1	2	3	4	5
2	Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος	1	2	3	4	5
3	Οι συνθήκες εργασίας είναι επικίνδυνες για την υγεία μου	1	2	3	4	5
4	Ο εξαερισμός δεν είναι επαρκής στον χώρο της δουλειάς μου	1	2	3	4	5
5	Ο φωτισμός δεν είναι επαρκής στον χώρο της δουλειάς μου	1	2	3	4	5
6	Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω	1	2	3	4	5
7	Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό	1	2	3	4	5
8	Ίσα-ίσα που μπορώ και επιβιώνω μ' αυτό το μισθό	1	2	3	4	5
9	Πληρώνομαι λιγότερο από ότι αξίζω	1	2	3	4	5
10	Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή	1	2	3	4	5
11	Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή	1	2	3	4	5
12	Οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες	1	2	3	4	5
13	Η δουλειά μου είναι αξιόλογη	1	2	3	4	5
14	Η δουλειά μου με ικανοποιεί	1	2	3	4	5
15	Η δουλειά μου είναι μονότονη (ρουτίνα)	1	2	3	4	5
16	Η δουλειά μου είναι βαρετή	1	2	3	4	5
17	Ο προϊστάμενός μου με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι	1	2	3	4	5
18	Ο προϊστάμενός μου κατανοεί τα προβλήματά μου	1	2	3	4	5
19	Ο προϊστάμενός μου είναι αγενής	1	2	3	4	5
20	Ο προϊστάμενός μου είναι ενοχλητικός	1	2	3	4	5
21	Η υπηρεσία φροντίζει τους εργαζομένους της	1	2	3	4	5
22	Είναι η καλύτερη υπηρεσία που έχω δουλέψει ποτέ	1	2	3	4	5
23	Υπάρχει ευνοιοκρατία (έλλειψη αξιοκρατίας) στην υπηρεσία	1	2	3	4	5
24	Η υπηρεσία κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους της	1	2	3	4	5

Οι παρακάτω προτάσεις/δηλώσεις αφορούν στην αφοσίωση στο επάγγελμα.

Σε κάθε πρόταση, παρακαλούμε σημειώστε με ένα κύκλο τον βαθμό (1 έως 7) που σας εκφράζει καλύτερα.

		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ Μέτρια	Διαφωνώ Λίγο	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ Λίγο	Συμφωνώ Μέτρια	Συμφωνώ Απόλυτα
1	Όταν συζητώ με τους φίλους μου για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, μιλώ για ένα επάγγελμα που εξασφαλίζει εξαιρετική σταδιοδρομία.	1	2	3	4	5	6	7
2	Αισθάνομαι πολύ αφοσιωμένος/η στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού.	1	2	3	4	5	6	7
3	Είμαι πρόθυμος/η να καταβάλλω μεγαλύτερη προσπάθεια από το αναμενόμενο, προκειμένου να συμβάλλω στο κύρος του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού.	1	2	3	4	5	6	7
4	Για μένα, η εκπαίδευση είναι το καλύτερο από όλα τα πιθανά επαγγέλματα που θα μπορούσα να ασκήσω.	1	2	3	4	5	6	7
5	Είμαι περήφανος/η να λέω στους άλλους ότι είμαι εκπαιδευτικός.	1	2	3	4	5	6	7
6	Ενδιαφέρομαι πραγματικά για το μέλλον του επαγγέλματός μου.	1	2	3	4	5	6	7
7	Τα πιο σπουδαία από τα πράγματα που μου συμβαίνουν, σχετίζονται με τη δουλειά μου.	1	2	3	4	5	6	7
8	Η εργασία μου αποτελεί για μένα ζωτικής σημασίας δραστηριότητα.	1	2	3	4	5	6	7
9	Τα περισσότερα από τα ενδιαφέροντά μου επικεντρώνονται γύρω από την εργασία μου.	1	2	3	4	5	6	7
10	Έχω πολύ ισχυρούς δεσμούς με την παρούσα δουλειά μου, τους οποίους θα ήταν πολύ δύσκολο να διακόψω.	1	2	3	4	5	6	7
11	Οι περισσότεροι από τους προσωπικούς στόχους για τη ζωή μου, είναι προσανατολισμένοι σε σχέση με την εργασία μου.	1	2	3	4	5	6	7
12	Θεωρώ την εργασία μου πολύ σημαντική για την ύπαρξή μου.	1	2	3	4	5	6	7

Οι παρακάτω προτάσεις/δηλώσεις αφορούν στο ενδεχόμενο αποχώρησης από τη δουλειά σας.

Σε κάθε πρόταση, παρακαλούμε σημειώστε με ένα κύκλο τον βαθμό (1 έως 7) που σας εκφράζει καλύτερα.

← | →

1	Πόσο συχνά έχετε πιάσει τον εαυτό σας να ονειρεύεται μια διαφορετική δουλειά, που θα ταιριάζει στις προσωπικές σας ανάγκες;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Διαρκώς
2	Πόσο συχνά έχετε σκεφτεί σοβαρά να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Τις πιο πολλές φορές
3	Ποια είναι η πιθανότητα να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας, εάν σας προτείνουν μια διαφορετική θέση εργασίας που σας ταιριάζει;	Μικρή	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Μεγάλη
4	Πόσο συχνά έχετε σκεφτεί να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης, με υψηλότερο μισθό;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Τις πιο πολλές φορές
5	Πόσο συχνά έχετε σκεφτεί να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, εκτός δημόσιας εκπαίδευσης, με υψηλότερο μισθό;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Τις πιο πολλές φορές
6	Πόσο συχνά σκέφτεστε να ξεκινήσετε δική σας επιχείρηση;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Τις πιο πολλές φορές
7	Σε ποιο βαθμό, η τωρινή σας δουλειά ανταποκρίνεται σε σημαντικές προσωπικές σας ανάγκες;	Σε κανένα βαθμό	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Σε μεγάλο βαθμό
8	Πόσο συχνά διερευνάτε πηγές (π.χ. εγκυκλίους, ανακοινώσεις, διαδίκτυο), προκειμένου να εντοπίσετε επαγγελματικές ευκαιρίες εκτός δημόσιας εκπαίδευσης;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Τις πιο πολλές φορές