



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**  
**ΓΕΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΛΑΡΙΣΑΣ**  
**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**«ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»**

**«ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ. ΜΕΛΕΤΗ  
ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΠΟΥ ΥΠΗΡΕΤΟΥΝ ΣΕ ΤΜΗΜΑΤΑ  
ΕΝΤΑΞΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΤΟΥ ΝΟΜΟΥ ΛΑΡΙΣΑΣ»**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**  
**ΒΑΡΣΑΜΗΣ ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ**

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΜΠΕΛΙΑΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ**

**ΛΑΡΙΣΑ**  
**ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΕΤΟΣ: 2019– 2020**

## ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

«Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών του ΠΜΣ Πλήρους Φοίτησης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας: **«Παρακίνηση εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής. Μελέτη Περίπτωσης: Εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε τμήματα Ένταξης δημοτικών σχολείων του Νομού Λάρισας»** έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό. Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος και το κείμενο είναι γραμμένο με τα δικά μου λόγια και δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής από τρίτες πηγές. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο».

Λάρισα 14/02/2020

Βαρσάμης Αλέξανδρος

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας ήταν να διερευνήσει το επίπεδο παρακίνησης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, ποια μορφή παρακίνησης εμφανίζει τον υψηλότερο μέσο όρο στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής καθώς και να μελετήσει εάν τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, εργασιακή σχέση, χρόνια υπηρεσίας, σπουδές και περιοχή σχολείου που διδάσκουν) αποτελούν παράγοντα διαφοροποίησης της έννοιας της παρακίνησης καθώς και των επιμέρους μεταβλητών της παρακίνησης (εσωτερική παρακίνηση, αναγνωρίσιμη ρύθμιση, μη παρακίνηση, εξωτερική παρακίνηση και εσωτερική ρύθμιση).

Στο Κεφάλαιο 2 παρουσιάζεται το θεωρητικό μέρος της εργασίας που προέκυψε από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας και αφορά την μελέτη της έννοιας της παρακίνησης και περιγράφονται αναλυτικά οι διάφορες θεωρίες που την μελετούν.

Στο Κεφάλαιο 3 γίνεται αναφορά στην Ειδική Αγωγή και δίνονται λεπτομερείς πληροφορίες για τη δομή των Τμημάτων Ένταξης και τους εκπαιδευτικούς που προσφέρουν διδακτικό έργο στα Τμήματα Ένταξης.

Στο Κεφάλαιο 4 αναφέρεται η αναγκαιότητα της έρευνας, ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα και αναλύεται η μεθοδολογία συλλογής δεδομένων.

Στο Κεφάλαιο 5 γίνεται η ανάλυση των αποτελεσμάτων. Στο κεφάλαιο 6 παρατίθεται η γενική συζήτηση. Τέλος στο κεφάλαιο 7 καταγράφονται τα συμπεράσματα, οι περιορισμοί και τα πλεονεκτήματα της έρευνας και οι προτάσεις.

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 47 εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής που διδάσκουν σε Τμήματα Ένταξης του νομού Λάρισας. Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο. Πιο συγκεκριμένα, για την πραγματοποίηση των σκοπών της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο το οποίο αποτελείται από δύο ενότητες. Η πρώτη περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικά με τα ατομικά στοιχεία των ερωτηθέντων, η δεύτερη αφορά στην εκτίμηση της παρακίνησης των εργαζομένων. Η ενότητα αυτή βασίστηκε στην κλίμακα μέτρησης της παρακίνησης των εργαζομένων (The Blais Work

Motivation Inventory) των Blais, Briere, Lachance, Riddle και Valerand, (1993) όπως αυτή τροποποιήθηκε από τον Χριστοδουλίδη (2004). Η εγκυρότητα και η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου έχει επιβεβαιωθεί στον ελλαδικό χώρο, σε καθηγητές Φ.Α. (Χριστοδουλίδης & Παπαϊωάννου 2002; 2004).

Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελείται από 35 ερωτήσεις κάτω από την γενική ερώτηση «τί σας ωθεί να κάνετε αυτή τη δουλειά;» που αντιστοιχούν σε 5 παράγοντες: «Εσωτερική Παρακίνηση» (12 θέματα), «Αναγνωρίσιμη Ρύθμιση» (4 θέματα), «Εσωτερική ρύθμιση» (3 θέματα), «Εξωτερική Ρύθμιση» (6 θέματα), «Μη Παρακίνηση» (10 θέματα).

Ειδικότερα στη δεύτερη ενότητα οι απαντήσεις ήταν της μορφής Likert με βαθμολογία από το 1 έως το 7, (1 = δεν ανταποκρίνεται καθόλου, 7 = ανταποκρίνεται ακριβώς).

Τα αποτελέσματα για το επίπεδο παρακίνησης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί με βάση την μέση τιμή έδειξαν ότι το συνολικό επίπεδο παρακίνησης των εκπαιδευτικών είναι το 4,69. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί ούτε ανταποκρίνονται ούτε δεν ανταποκρίνονται στην παρακίνηση. Επιπλέον, η μορφή της παρακίνησης με υψηλότερο μέσο όρο είναι η παρακίνηση της κλίμακας της αναγνωρίσιμης ρύθμισης.

Επιπλέον, τα αποτελέσματα της έρευνας μας φανερώνουν ότι υπάρχει σημαντική διαφοροποίηση της παρακίνησης ανάλογα με το φύλο, την εργασιακή σχέση και την περιοχή στην οποία εδρεύει το σχολείο στο οποίο διδάσκουν. Ενώ αντιθέτως δεν υπάρχει σημαντική διαφοροποίηση της παρακίνησης ανάλογα με την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, τα χρόνια υπηρεσίας και τις σπουδές.

Είναι σίγουρο ότι ένα τόσο σημαντικό ζήτημα δεν μπορεί να μελετηθεί επαρκώς στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας. Απεναντίας είναι αναγκαίο να διεξαχθούν πιο πολλές έρευνες για την παρακίνηση των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής που εργάζονται στον ιδιαίτερα ευαίσθητο χώρο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.

**Λέξεις κλειδιά:** παρακίνηση, θεωρίες παρακίνησης, Ειδική Αγωγή, Τμήμα Ένταξης, εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής.

## ABSTRACT

The purpose of this master's thesis entitled "Motivation of Special Education Teachers. Case Study: Teachers serving in Primary School Integration Departments of the Prefecture of Larissa" was to study whether the demographics of Special Education teachers (gender, age, marital status, employment relationship, years of service, studies and school area) are differentiating. the concept of motivation as well as the individual variables of motivation (internal motivation, recognizable regulation, non-motivation, external motivation and internal regulation).

Chapter 2 presents the theoretical part of the work that emerged from the literature review and concerns the study of the concept of motivation and describes in detail the various theories.

Chapter 3 refers to Special Education and provides detailed information on the structure of the Integration Departments and the teachers who offer teaching work in the Integration Departments.

Chapter 4 addresses the need for research, the purpose, the research questions, analyzes the data collection methodology.

Chapter 5 analyzes the results. Chapter 6 presents the general discussion. Finally, Chapter 7 lists the conclusions, limitations and advantages of the research and the recommendations.

The sample of the research consisted of 47 Special Education teachers who teach in Integration Departments of the prefecture of Larissa.

The questionnaire was used as a data collection tool. More specifically, a questionnaire consisting of two sections was used to carry out the research objectives. The first includes questions about the individual data of the respondents, the second concerns the assessment of employee motivation. This section was based on the measurement scale of The Blais Work Motivation Inventory of Blais, Briere, Lachance, Riddle and Valerand (1993) as amended by Christodoulidis (2004). The validity and reliability of the questionnaire has been confirmed in Greece, by FA professors. (Christodoulidis & Papaioannou 2002; 2004).

This questionnaire consists of 35 questions under the general question "what drives you to do this job?" corresponding to 5 factors: "Internal Motivation" (12 subjects), "Recognizable Adjustment" (4 subjects), "Internal Adjustment" (3 subjects), "External Regulation" (6 subjects), "Non-Motivation" (10 subjects).

In particular in the second section the answers were in the form of Likert with a score from 1 to 7, (1 = does not correspond at all, 7 = corresponds exactly).

The results for the level of motivation that teachers experience based on the average price showed that the overall level of motivation of teachers is 4.69. This means that teachers are neither responsive nor motivated. In addition, the form of the motivation with the highest average is the motivation of the scale of the recognizable regulation.

In addition, the results of our research show that there is a significant difference in motivation depending on gender, employment and the area in which the school in which they teach is located. On the other hand, there is no significant difference in motivation depending on age, marital status, years of service and studies.

It is certain that such a major issue cannot be adequately studied in the context of a dissertation. On the contrary, it is necessary to conduct more research to motivate Special Education teachers working in the highly sensitive area of Special Education and Training.

**Keywords:** Motivation, Motivation Theories, Special Education, Integration Department, Special Education teachers.

## Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ» του Γενικού Τμήματος του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Με την ολοκλήρωση της, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή Δρ. Μπελιά Δημήτριο, επίκουρο Καθηγητή, για τις χρήσιμες οδηγίες του και την άμεση ανταπόκρισή του.

Ευχαριστώ επίσης τους κ.κ. Δρ. Ασπρίδη Γεώργιο και Δρ. Μπεκιάρη Αλεξάνδρα, Καθηγητές που συμμετέχουν στην τριμελή επιτροπή αξιολόγησης αυτής της εργασίας, για τις εύστοχες παρατηρήσεις τους και την καθοδήγησή του.

Επίσης ευχαριστώ όλους τους διδάσκοντες του μεταπτυχιακού προγράμματος για τις γνώσεις που μου έδωσαν στο αντικείμενο της Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού.

Οφείλω επίσης να ευχαριστήσω τους συναδέλφους μου, δασκάλους Ειδικής Αγωγής στα Τμήματα Ένταξης του νομού Λάρισας, για την καθολική συμμετοχή τους στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας.

Τέλος θέλω να ευχαριστήσω την οικογένειά μου, και ιδιαίτερα τη σύζυγό μου Κατερίνα για την πολύτιμη στήριξή της, και να της αφιερώσω αυτήν την διπλωματική εργασία με όλη μου την αγάπη.

## Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	3
ABSTRACT .....	5
Ευχαριστίες.....	7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
1.1 Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	1
1.2 Ο ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	1
1.3 ΤΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ .....	2
1.4 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ .....	3
1.5 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ.....	4
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ .....	6
2.1 ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ .....	6
2.4 Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ - ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ .....	7
2.5 ΘΕΩΡΙΕΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ .....	9
2.6 ΘΕΩΡΙΕΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ-ΑΝΑΓΚΩΝ.....	11
2.6.1 Θεωρία Ιεράρχησης των Αναγκών του Maslow (1964) .....	11
2.6.2 Θεωρία των Αναγκών Ύπαρξης – δημιουργίας κοινωνικών σχέσεων - ανάπτυξης (E. R. G) – C.D Alderfer (1969).....	13
2.6.3 Θεωρία των Δύο Παραγόντων (Herzberg, 1959) .....	14
2.6.4 Θεωρία των Επικτήτων Αναγκών – D. Mc Clelland (1953) .....	16
2.7 ΘΕΩΡΙΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ ΤΗΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ .....	18
2.7.1 Θεωρία των Προσδοκιών Vroom (1964).....	18
2.7.2 Θεωρία των Porter W. και Lawler E. (1968).....	20
2.7.3 Η Θεωρία της Στοχοθεσίας του E. Locke (1976).....	21
2.7.4 Η Θεωρία των Δύο Παραγόντων – McGregor (1960).....	22
2.7.5 Η Θεωρία του Αυτοκαθορισμού (1985).....	24
2.8 ΣΚΕΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΙΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ.....	27
2.9 ΈΡΕΥΝΕΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ .....	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 : ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ .....	32
3.1 ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ.....	32
3.2 Η ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ.....	33
3.3 Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΙΔΙΚΩΝ ΤΑΞΕΩΝ – ΤΜΗΜΑΤΩΝ ΕΝΤΑΞΗΣ.....	34
3.3.1 Αποσαφήνιση του όρου Τμήμα Ένταξης.....	35
3.3.2 Ποιοι μαθητές φοιτούν στο Τμήμα Ένταξης .....	35
3.3.3 Πως λειτουργεί το Τμήμα Ένταξης.....	35



3.3.4 Τι διδάσκεται στο Τμήμα Ένταξης.....	36
3.4 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΠΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΥΝ ΣΕ ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΝΤΑΞΗΣ .....	37
3.4.1 Αποσαφήνιση του όρου Διετής Μετεκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή.....	39
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ .....	40
4.1 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ .....	40
4.2 ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	41
4.3 ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ .....	42
4.4 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ .....	44
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ .....	45
5.1 ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ .....	45
5.2 ΚΛΙΜΑΚΕΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ - ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ .....	47
5.3 ΕΞΕΤΑΣΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΩΝ ΥΠΟΘΕΣΕΩΝ.....	53
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 : ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....	71
6.1 ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΦΥΛΟΥ, ΕΡΓΑΣΙΑΚΗΣ ΣΧΕΣΗΣ, ΠΕΡΙΟΧΗΣ.....	72
6.2 ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΗΛΙΚΙΑΣ, ΕΤΩΝ ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑΣ.....	73
6.3 ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ, ΣΠΟΥΔΩΝ Ε.Α. ....	74
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ, ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΜΕΛΕΤΗΣ .....	75
7.1 Συμπεράσματα.....	75
7.2 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ.....	76
7.2 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ .....	78
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	87

**ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΙΝΑΚΩΝ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ**

Εικόνα 1. Πυραμίδα Ιεράρχησης Αναγκών Maslow .....	12
Εικόνα 2. Παράγοντες παρακίνησης – Παράγοντες Υγιεινής του Herzberg.....	15
Εικόνα 3. Θεωρία Χ και Θεωρία Υ του McGregor.....	22

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ

Πίνακας 1. Κατανομή δείγματος με βάση το φύλο .....	45
Πίνακας 2. Κατανομή δείγματος με βάση την οικογενειακή κατάσταση .....	45
Πίνακας 3. Κατανομή δείγματος με βάση των ετών προϋπηρεσίας.....	46
Πίνακας 4. Κατανομή δείγματος με βάση της ηλικίας .....	46
Πίνακας 5. Κατανομή δείγματος με βάση των σπουδών .....	46
Πίνακας 6. Κατανομή δείγματος με βάση της εργασιακής σχέσης.....	47
Πίνακας 7. Κατανομή δείγματος με βάση της περιοχής σχολείου.....	47
Πίνακας 8. Αυτό – καθοριζόμενες κλίμακες Παρακίνησης Εκπαιδευτικών.....	48
Πίνακας 9. Ερωτήσεις Κλίμακας Εσωτερικής Παρακίνησης .....	48
Πίνακας 10. Ερωτήσεις Κλίμακας Αναγνωρίσιμης Ρύθμισης.....	49
Πίνακας 11. Μη αυτό – καθοριζόμενες κλίμακες Παρακίνησης Εκπαιδευτικών	50
Πίνακας 12. Ερωτήσεις Κλίμακας Εξωτερικής Ρύθμισης.....	50
Πίνακας 13. Ερωτήσεις Κλίμακας Μη Παρακίνησης .....	51
Πίνακας 14. Ερωτήσεις Κλίμακας Εσωτερικής Ρύθμισης .....	52
Πίνακας 15. Έλεγχος κανονικότητας Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Φύλο.....	53
Πίνακας 16. Έλεγχος διαφορών Σκορ Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με φύλο (t –test).....	54
Πίνακας 17. Έλεγχος κανονικότητας Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Ηλικία .....	54
Πίνακας 18. Έλεγχος διαφορών Σκορ Αυτό-καθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με ηλικία (ANOVA).....	54
Πίνακας 19. Έλεγχος διαφορών Ανάμεσα στις Υποκλίμακες της Ηλικίας .....	55
Πίνακας 20. Έλεγχος κανονικότητας Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Οικογενειακή κατάσταση .....	55
Πίνακας 21. Έλεγχος διαφορών Σκορ Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση (t –test).....	55
Πίνακας 22. Έλεγχος κανονικότητας Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Εργασιακή Σχέση .....	56
Πίνακας 23. Έλεγχος διαφορών Σκορ Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με εργασιακή σχέση (t –test).....	56

Πίνακας 24. Έλεγχος κανονικότητας Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Χρόνια Υπηρεσίας.....	56
Πίνακας 25. Έλεγχος διαφορών Σκορ Αυτό-καθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με χρόνια υπηρεσίας (ANOVA).....	57
Πίνακας 26. Έλεγχος κανονικότητας Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Περιοχή .....	57
Πίνακας 27. Έλεγχος διαφορών Σκορ Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με περιοχή (ANOVA) .....	57
Πίνακας 28. Έλεγχος διαφορών Ανάμεσα στις Υποκλίμακες της Περιοχής Σχολείου .....	58
Πίνακας 29. Έλεγχος κανονικότητας Αυτό-καθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Σπουδές .....	58
Πίνακας 30. Έλεγχος διαφορών Σκορ Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με σπουδές (ANOVA) .....	58
Πίνακας 31. Έλεγχος κανονικότητας Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Φύλο.....	59
Πίνακας 32. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με φύλο (t –test).....	59
Πίνακας 33. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με φύλο (Mann-Whitney U) .....	60
Πίνακας 34. Έλεγχος κανονικότητας Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Ηλικία .....	60
Πίνακας 35. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με ηλικία (ANOVA).....	61
Πίνακας 36. Έλεγχος διαφορών Ανάμεσα στις Υποκλίμακες της Ηλικίας .....	61
Πίνακας 37. Έλεγχος κανονικότητας μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Οικογενειακή κατάσταση .....	61
Πίνακας 38. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση (t –test).....	62
Πίνακας 39. Έλεγχος κανονικότητας Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Εργασιακή Σχέση .....	62
Πίνακας 40. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων	

Παρακίνησης σε σχέση με εργασιακή σχέση (t –test).....	63
Πίνακας 41. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με εργασιακή σχέση (Mann-Whitney U).....	63
Πίνακας 42. Έλεγχος κανονικότητας Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Χρόνια Υπηρεσίας.....	63
Πίνακας 43. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με χρόνια υπηρεσίας (ANOVA).....	64
Πίνακας 44. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με χρόνια υπηρεσίας (Kruskal- Wallis).....	64
Πίνακας 45. Έλεγχος κανονικότητας Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Περιοχή .....	65
Πίνακας 46. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με περιοχή (ANOVA) .....	65
Πίνακας 47. Έλεγχος διαφορών Ανάμεσα στις Υποκλίμακες της Περιοχής Σχολείου .....	65
Πίνακας 48. Έλεγχος κανονικότητας Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Σπουδές .....	66
Πίνακας 49. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με σπουδές (ANOVA) .....	66
Πίνακας 50. Αξιοπιστία Κλιμάκων Παρακίνησης Εκπαιδευτικών .....	67
Πίνακας 51. Έλεγχος κανονικότητας Σκορ Παρακίνησης σε σχέση με τις υποκλίμακες των δημογραφικών .....	68
Πίνακας 52. Έλεγχος διαφορών Σκορ Παρακίνησης σε σχέση με φύλο, οικογενειακή κατάσταση και εργασιακή σχέση (t –test) .....	69
Πίνακας 53. Έλεγχος διαφορών Σκορ Παρακίνησης σε σχέση με ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, περιοχή σχολείου και σπουδές (ANOVA) .....	70
Πίνακας 54. Έλεγχος διαφορών Ανάμεσα στις Υποκλίμακες της Περιοχής Σχολείου .....	70

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

### **1.1 Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Η έρευνα αυτή έχει σκοπό να διερευνήσει το επίπεδο παρακίνησης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, ποια μορφή παρακίνησης εμφανίζει τον υψηλότερο μέσο όρο στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής καθώς και να μελετήσει εάν τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, εργασιακή σχέση, χρόνια υπηρεσίας, σπουδές και περιοχή σχολείου που διδάσκουν) αποτελούν παράγοντα διαφοροποίησης της έννοιας της παρακίνησης καθώς και των επιμέρους μεταβλητών της παρακίνησης (εσωτερική παρακίνηση, αναγνωρίσιμη ρύθμιση, μη παρακίνηση, εξωτερική παρακίνηση και εσωτερική ρύθμιση).

Η επιλογή του παραπάνω θέματος έγινε διότι ο μεταπτυχιακός φοιτητής είναι εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής και δίδαξε για δεκατρία χρόνια σε Τμήματα Ένταξης ενώ και τώρα έχει την διεύθυνση ενός σχολείου όπου υπάρχει Τμήμα Ένταξης.

Ένας άλλος λόγος είναι και το γεγονός ότι η Ειδική Αγωγή τα τελευταία χρόνια βρίσκεται στο επίκεντρο της συζήτησης για τα δικαιώματα των παιδιών με ειδικές ανάγκες αλλά και διορισμούς εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής.

### **1.2 Ο ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Η συγκεκριμένη εργασία έχει σκοπό να μελετήσει τους παράγοντες παρακίνησης των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής που υπηρετούν σε Τμήματα Ένταξης Δημοτικών Σχολείων και να εξαχθούν σχετικά συμπεράσματα.

Έτσι διερευνάται το επίπεδο παρακίνησης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, ποια μορφή παρακίνησης εμφανίζει τον υψηλότερο μέσο όρο στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής καθώς και μελετάται εάν τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, εργασιακή σχέση, χρόνια υπηρεσίας, σπουδές και περιοχή σχολείου που διδάσκουν) αποτελούν παράγοντα

διαφοροποίησης της έννοιας της παρακίνησης καθώς και των επιμέρους μεταβλητών της παρακίνησης (εσωτερική παρακίνηση, αναγνωρίσιμη ρύθμιση, μη παρακίνηση, εξωτερική παρακίνηση και εσωτερική ρύθμιση).

Η σε βάθος διερεύνηση της έννοιας της παρακίνησης είναι ιδιαίτερα κρίσιμη για την κατανόηση του επηρεασμού της εργασία στο δημόσιο σχολείο και ειδικά στον ευαίσθητο τομέα της Ειδικής Αγωγής με σκοπό την ποιοτικότερη και αποτελεσματικότερη δημόσια εκπαίδευση στους μαθητές με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής που υπηρετούν σε Τμήματα Ένταξης ως μελέτη περίπτωσης (case study) παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την εμπειρική μελέτη των ζητημάτων αυτών.

Η απαίτηση για παροχή υψηλής ποιότητας εκπαίδευση στο μαθητικό δυναμικό με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες αποτελεί βασικό σκοπό για κάθε σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα. Οι αυξημένες ανάγκες των μαθητών αυτών σε συνδυασμό με τις περιορισμένες δυνατότητες χρηματοδότησης της παιδείας σήμερα από τον κρατικό προϋπολογισμό έχουν δημιουργήσει πρόσθετες πιέσεις στους εκπαιδευτικούς για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Έτσι, η κατανόηση των ανθρώπων που διδάσκουν στην Ειδική Αγωγή των παραγόντων που τους παρακινούν - κινητοποιούν, είναι σημαντική για την βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

### **1.3 ΤΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ**

Τα δημογραφικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, εργασιακή σχέση, χρόνια προϋπηρεσίας, σπουδές και περιοχή που βρίσκεται το σχολείο) αποτελούν παράγοντα διαφοροποίησης της έννοιας της παρακίνησης;

Τα δημογραφικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, εργασιακή σχέση, χρόνια προϋπηρεσίας, σπουδές και περιοχή που βρίσκεται το σχολείο) αποτελούν παράγοντα διαφοροποίησης των επιμέρους μεταβλητών της παρακίνησης (εσωτερική παρακίνηση, αναγνωρίσιμη ρύθμιση, μη

παρακίνηση, εξωτερική παρακίνηση και εσωτερική ρύθμιση);

### Στατιστικές Υποθέσεις

- 1) Θα υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ της παρακίνησης και των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος.
- 2) Θα υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ της κάθε υποκλίμακας της παρακίνησης (εσωτερική παρακίνηση, αναγνωρίσιμη ρύθμιση, μη παρακίνηση, εξωτερική ρύθμιση, εσωτερική ρύθμιση) και των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος.

### **1.4 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ**

Η παρούσα έρευνα χαρακτηρίζεται ως μία ποσοτική πρωτογενής έρευνα που με τα αποτελέσματά της θα προσπαθήσουμε να συμβάλλουμε στη συσσωρευτική γνώση επί του θέματος. Η επιλογή του δείγματος έγινε με την μη τυχαία δειγματοληψία, ακολουθώντας ως σχέδιο τη δειγματοληψίας σκοπιμότητας και την τεχνική της ομοιογενούς επιλογής. Η επιλογή της συγκεκριμένης μεθόδου και τεχνικής έγινε γιατί οι περιπτώσεις είναι τυπικές, με κοινό χαρακτηριστικό και τέτοιες ώστε να ικανοποιούν τις ανάγκες της έρευνας. Το μειονέκτημα της έρευνας είναι ότι το δείγμα μας δεν είναι αντιπροσωπευτικό του συνόλου του πληθυσμού αλλά θα βοηθήσει στο να εστιάσουμε σε βάθος στο υπό μελέτη αντικείμενο (Φίλιας, 2001).



## 1.5 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Είναι γενικώς παραδεκτό ότι οι έρευνες βρίσκονται κάτω από την επίδραση διάφορων περιορισμών όπως συμβαίνει και με την παρούσα έρευνα. Επίσης δεν έχουν διεξαχθεί άλλες έρευνες που να γνωρίζω για το θέμα αυτό και συνεπώς δεν υπάρχει σφαιρική αντίληψη και ίσως οι εκτιμήσεις των αποτελεσμάτων να μην είναι σε μεγάλο βαθμό σωστές.

Ακόμα με αυτή η έρευνα στερείται εξωτερικής εγκυρότητας, γιατί το δείγμα των συμμετεχόντων προέρχεται μόνο την περιοχή του νομού Λάρισας που αποτελεί ένα πολύ μικρό μέρος της ελληνικής εκπαιδευτικής κοινότητας. Επίσης η μικρή χρονική διάρκεια συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων ίσως να οδήγησε κάποιους ερωτώμενους στη γρήγορη απάντηση χωρίς ιδιαίτερη σκέψη. Κάτι τέτοιο όπως είναι φυσικό έχει επηρεάσει την αξιοπιστία της παρούσας έρευνας. Ωστόσο, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η παρούσα μελέτη είναι μία από τις πρώτες προσπάθειες να μελετηθούν οι παράγοντες της παρακίνησης των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής και έτσι μπορεί να εξαχθούν διάφορα χρήσιμα συμπεράσματα.

Παρόλα αυτά πρέπει να τονιστεί ότι ένας σημαντικός περιορισμός της έρευνας είναι το μικρό δείγμα των συμμετεχόντων σε σχέση με τον πληθυσμό. Αυτός ο περιορισμός δημιουργεί προβλήματα με την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος. Ωστόσο, λόγω του ότι η παρούσα μελέτη αποτελεί μία από τις πρώτες προσπάθειες να μελετηθούν οι παράγοντες της παρακίνησης των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα είναι σημαντικό να τονιστεί ότι θα μπορούσε να αποτελέσει βάση για μια μελλοντική έρευνα που θα συμμετέχουν περισσότεροι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής. Σε αυτό το πλαίσιο, η παρούσα έρευνα μπορεί να θεωρηθεί μια πιλοτική μελέτη.

Τέλος, μπορεί να ειπωθεί ότι με τις συζητήσεις που γίνονται για αλλαγές στο καθεστώς εργασίας των εκπαιδευτικών πολλές από τις απόψεις τους μπορεί να μεταβληθούν. Χαρακτηριστικό παράδειγμα, η πιθανή αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, η μείωση των προσλήψεων, οι αλλαγές στο ασφαλιστικό σύστημα, και άλλα. Αυτά τα νέα δεδομένα μπορεί να μεταβάλλουν τους τομείς που διερευνήθηκαν από την εργασία αυτή για την παρακίνηση των

εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής.

Ένα από τα δυνατά σημεία της παρούσας μελέτης, είναι ότι κατάφερε να δείξει κάποιες σημαντικές τάσεις που αφορούν στο θέμα της παρακίνησης των εκπαιδευτικών της ειδικής αγωγής. Επιπλέον, το δυνατό σημείο της παρούσας μελέτης είναι ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί σαν πιλοτική έρευνα για την διεξαγωγή μιας άλλης έρευνας μεγαλύτερης κλίμακας. Επιπρόσθετα, στα δυνατά σημεία της μελέτης συγκαταλέγεται η αξιοπιστία των κλιμάκων, που χρησιμοποιήθηκαν, όπως προέκυψε από την χρήση του Cronbach  $\alpha$ . Τέλος στα δυνατά σημεία της μελέτης συγκαταλέγεται η χρήση και η κατάλληλη επιλογή των κλιμάκων που αποτελούν σημαντικά ερευνητικά εργαλεία της διεθνούς βιβλιογραφίας τα οποία προσαρμόστηκαν με επιτυχία στα Ελληνικά.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

### 2.1 ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ

Η έννοια της παρακίνησης είναι γνωστή στην διεθνή βιβλιογραφία καθότι συνδέεται με την διερεύνηση της συμπεριφορά του ανθρώπου είτε σε επίπεδο ομάδων είτε σε ατομικό επίπεδο.

Διαφορετικές επιστημονικές μελέτες που ασχολήθηκαν με το ζήτημα αυτό έχουν φτάσει σε διαφορετικούς ορισμούς για την έννοια αυτή δημιουργώντας ένα μεγάλο αριθμό ορισμών αλλά και διαφορετικών θεωρητικών μοντέλων κατανόησης και εξήγησης των σχετικών φαινομένων.

Σύμφωνα με τους (Robbins & Judge, 2007), η παρακίνηση είναι το σύνολο των διαδικασιών/διεργασιών που εξηγούν την ένταση, την κατεύθυνση και την επιμονή των προσπαθειών ενός ατόμου για την κατάκτηση ενός συγκεκριμένου στόχου. Σύμφωνα με τον (Μπουραντά, 2015), ως εργασιακή παρακίνηση ορίζεται η εσωτερική διαδικασία που ωθεί τη συμπεριφορά των ατόμων προς την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων, η υλοποίηση των οποίων έχει ως συνέπεια την ικανοποίηση των αναγκών.

Αντίστοιχα, όσον αφορά στους σημερινούς οργανισμούς, η παρακίνηση γίνεται αντιληπτή υπό το πρίσμα ενός συνόλου διαδικασιών τις οποίες χρησιμοποιεί η διοίκηση με σκοπό να προκαλέσει συγκεκριμένα πρότυπα συμπεριφοράς εντός του οργανισμού. Απώτερος στόχος είναι η παρακίνηση του προσωπικού προκειμένου αυτό να συμβάλλει στην επίτευξη των οργανωσιακών στόχων (Ρωσσίδης, 2014).

## 2.4 Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ - ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ

Η παρακίνηση ως θέμα έχει συζητηθεί εκτενώς στην διεθνή βιβλιογραφία και ιδιαίτερα εντοπίζεται σε μελέτες που εστιάζουν στην εργασιακή ψυχολογία και την οργανωσιακή συμπεριφορά. Στην διεθνή βιβλιογραφία υπάρχουν πολλές και διαφορετικές θεωρίες παρακίνησης (Camilleri, 2004).

Η παρακίνηση είναι ένας όρος που έχει προκαλέσει το ενδιαφέρον των αρχαίων Ελλήνων φιλοσόφων. Οι αρχαίοι Έλληνες φιλόσοφοι μελέτησαν την παρακίνηση του ανθρώπου και την συνέδεσαν με την ηδονή. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι οι άνθρωποι μέσω της παρακίνησης οδηγούνται σε συμπεριφορές με απώτερο σκοπό την απόλαυση και την ηδονή (Steers, Mowday & Shapiho, 2004).

Η παρακίνηση συνδέεται με την επιθυμία ενός ανθρώπου, που είναι μέλος μιας ομάδας, να καταβάλει προσπάθειες προς την επίτευξη των στόχων της ομάδας. Η Κατσαμάκη (2014) υποστηρίζει ότι η λέξη παρακίνηση δεν θα πρέπει να εμπλέκεται με την λέξη υποκίνηση. Ο μελετητής αιτιολογεί την άποψή του υποστηρίζοντας ότι η υποκίνηση στην ελληνική γλώσσα έχει μια διαφορετική και πολλές φορές αρνητική χροιά. Κάτι τέτοιο δεν ισχύει στην περίπτωση της υποκίνησης.

Για την έννοια της παρακίνησης, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, υπάρχουν πολλοί και διαφορετικοί ορισμοί.

Ένας ορισμός για την παρακίνηση έχει δοθεί από την Δεληγκάρη (2019) που υποστηρίζει ότι η παρακίνηση συνιστά μια εσωτερική διαδικασία που δίνει ώθηση στον άνθρωπο να προβεί σε συγκεκριμένες δράσεις για την επίτευξη των στόχων και κατά συνέπεια για την κάλυψη των προσωπικών του αναγκών (Δεληγκάρη, 2018).

Ο Σαΐτης (2014) συμφωνεί με την Δεληγκάρη (2019) ως προς τον ορισμό της έννοιας της παρακίνησης υποστηρίζοντας και αυτός με την σειρά του ότι η παρακίνηση συνιστά μια κατάσταση που λαμβάνει μέρος στον εσωτερικό κόσμο του ατόμου. Ως εκ τούτου, η παρακίνηση συνδέεται στενά με τις εσωτερικές ψυχολογικές διεργασίες ενός ατόμου.

Ομοίως και ο Spector (2007) δίνει έμφαση στην σύνδεση της παρακίνησης με τις εσωτερικές διεργασίες του ατόμου υποστηρίζοντας πάλι ότι

η παρακίνηση οδηγεί το άτομο να προβεί σε συγκεκριμένες δράσεις και συμπεριφορές.

Με βάση τα παραπάνω ερευνητικά ευρήματα μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι η παρακίνηση σαν όρος εμπερικλείει μέσα της διάφορες συνιστώσες όπως οι αξίες, οι πεποιθήσεις και οι συμπεριφορές. Όλες αυτές οι συνιστώσες συνδέονται με τις ενέργειες ενός ατόμου που έχει σαν στόχο να πετύχει ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα. Σε αυτό το πλαίσιο, μία από τις μεγαλύτερες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι σημερινοί οργανισμοί είναι να καταφέρουν να δώσουν τα κατάλληλα κίνητρα στους εργαζομένους που θα τους παρακινήσουν με σκοπό την επίτευξη συγκεκριμένων οργανωσιακών στόχων. Για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο είναι σημαντικό οι σημερινοί οργανισμοί να δίνουν τα κατάλληλα κίνητρα ώστε να παρακινούν τον εργαζόμενο να ταυτίζει τους προσωπικούς του στόχους με τους οργανωσιακούς στόχους (Δεληγκάρη, 2019).

## 2.5 ΘΕΩΡΙΕΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ

Οι θεωρίες παρακίνησης ασχολούνται με τη μελέτη του φαινομένου της παρακίνησης, προσπαθώντας να δώσουν ερμηνεία στα αίτια και τη φύση της παρακίνησης ή ερμηνεύοντας τη διαδικασία μέσω της οποίας αναπτύσσεται η παρακίνηση.

Σύμφωνα με την διεθνή βιβλιογραφία δύο είναι οι βασικές κατηγορίες εντός των οποίων εντάσσονται οι θεωρίες της παρακίνησης.

Η πρώτη κατηγορία είναι εκείνη που περιλαμβάνει τις θεωρίες του περιεχομένου-αναγκών. Οι θεωρίες, που εμπίπτουν σε αυτή την κατηγορία, έχουν σαν στόχο την παρακίνηση και δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στις ανθρώπινες ανάγκες. Ειδικότερα, οι θεωρίες του περιεχομένου-αναγκών εστιάζουν στην ιεράρχηση των ανθρώπινων αναγκών και στην παροχή κινήτρων. Σκοπός των θεωριών του περιεχομένου-αναγκών είναι να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν τους παράγοντες που υποκινούν ένα άτομο να δράσει με έναν συγκεκριμένο τρόπο. Οι πιο σημαντικές θεωρίες που ανήκουν στην πρώτη κατηγορία είναι οι θεωρίες των εξής μελετητών: A. H. Maslow, Cl. Alderfer, F. Herzberg και D. McClelland. Παρά το γεγονός ότι αυτές οι θεωρίες βοηθάνε στην κατανόηση της έννοιας και του περιεχομένου της παρακίνησης, έχουν ένα αδύνατο σημείο- δεν κάνουν μια εκτενή ανάλυση των παραγόντων που παρακινούν τα άτομα να δράσουν με έναν συγκεκριμένο τρόπο στον εργασιακό χώρο.

Στην δεύτερη κατηγορία ανήκουν οι θεωρίες διαδικασιών. Αυτές οι θεωρίες μελετούν τις διαδικασίες παρακίνησης στον εργασιακό χώρο. Ειδικότερα, αυτές οι θεωρίες δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στα γεγονότα και στις σχέσεις που αναπτύσσονται στον εργασιακό χώρο που είναι παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν την παρακίνηση των εργαζομένων. Οι πιο γνωστές θεωρίες των διαδικασιών είναι οι εξής: η θεωρία των προσδοκιών του V. Vroom, το μοντέλο των Porter και Lawler, η θεωρία της ισότητας του J. Adams και η θεωρία του καθορισμού στόχων του E. Locke.

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι υπάρχουν και

κάποιες ακόμα πολύ σημαντικές θεωρίες που δεν δύναται να ενταχθούν σε καμία από τις παραπάνω κατηγορίες. Αυτές οι θεωρίες είναι οι εξής: η θεωρία X και Y του Douglas McGregor και η θεωρία του αυτοκαθορισμού.

Ο Παπανής (2007) έχει αναφέρει ότι οι θεωρίες της παρακίνησης είναι πολύ σημαντικές καθότι δίνουν την βάση για την δημιουργία μοντέλων που σχετίζονται με την απόδοση των εργαζομένων στον εργασιακό χώρο. Επιπλέον, ο Παπανής (2007) επιχειρηματολογεί ότι οι θεωρίες παρακίνησης βοηθούν στον εντοπισμό των παραγόντων και των αιτιών που επηρεάζουν την αποδοτικότητα των εργαζομένων καθότι η αποδοτικότητα έχει συνδεθεί με την παρακίνηση.

## 2.6 ΘΕΩΡΙΕΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ-ΑΝΑΓΚΩΝ

### 2.6.1 Θεωρία Ιεράρχησης των Αναγκών του Maslow (1964)

Ο Maslow δημιουργώντας την θεωρία της ιεράρχησης των ανθρώπινων αναγκών τόνισε ότι οι ανθρώπινες ανάγκες μπορούν να απεικονιστούν με το σχήμα μιας πυραμίδας που αποτελείται από πέντε επίπεδα. Ο ερευνητής υποστήριξε ότι προκειμένου να γίνει η μετάβαση από την μία βαθμίδα της πυραμίδας στην άλλη θα πρέπει να ικανοποιηθούν πρώτα από όλα οι ανάγκες που βρίσκονται στην βάση της πυραμίδας.

Στην πρώτη βαθμίδα βρίσκονται οι φυσιολογικές ανάγκες. Αυτές είναι βιολογικές απαιτήσεις για την επιβίωση του ανθρώπου, π.χ. αέρας, φαγητό, νερό, καταφύγιο, ρούχα, ζεστασιά, ύπνος. Εάν δεν ικανοποιούνται αυτές οι ανάγκες, το ανθρώπινο σώμα δεν μπορεί να λειτουργήσει βέλτιστα. Ο Maslow θεώρησε ότι οι φυσιολογικές ανάγκες είναι οι πιο σημαντικές καθώς όλες οι άλλες ανάγκες γίνονται δευτερεύουσες έως ότου ικανοποιηθούν αυτές οι ανάγκες.

Στη δεύτερη βαθμίδα βρίσκονται οι ανάγκες ασφάλειας. Μόλις ικανοποιηθούν οι φυσιολογικές ανάγκες ενός ατόμου, οι ανάγκες για ασφάλεια γίνονται εμφανείς. Οι άνθρωποι θέλουν να βιώσουν την τάξη, την προβλεψιμότητα και τον έλεγχο στη ζωή τους. Αυτές οι ανάγκες μπορούν να ικανοποιηθούν από την οικογένεια και την κοινωνία (π.χ. αστυνομία, σχολεία, επιχειρήσεις και ιατρική περίθαλψη).

Στην τρίτη βαθμίδα βρίσκονται οι ανάγκες αγάπης και συμμετοχής. Μετά την εκπλήρωση φυσιολογικών αναγκών και των αναγκών ασφάλειας, το τρίτο επίπεδο των ανθρώπινων αναγκών είναι κοινωνικό και περιλαμβάνει συναισθήματα συμμετοχής. Η ανάγκη για διαπροσωπικές σχέσεις παρακινεί τη συμπεριφορά των ατόμων.

Στην τέταρτη βαθμίδα βρίσκονται οι ανάγκες για εκτίμηση και σεβασμό. Ο Maslow ταξινόμησε σε δύο κατηγορίες αυτές τις ανάγκες: (i) την εκτίμηση του ατόμου για τον εαυτό του (αξιοπρέπεια, επίτευγμα, κυριαρχία, ανεξαρτησία) και



(ii) την επιθυμία του ατόμου για φήμη ή σεβασμό από άλλους.

Τέλος στην πέμπτη βαθμίδα βρίσκονται οι ανάγκες αυτοπραγματοποίησης στην προσωπική ανάπτυξη των ατόμων. Ο Maslow (1943) περιγράφει αυτό το επίπεδο αναγκών ως την επιθυμία ενός ατόμου να πετύχει ό, τι περισσότερο μπορεί στην ζωή του, για να γίνει το μέγιστο που μπορεί να είναι.

**Εικόνα 1. Πυραμίδα Ιεράρχησης Αναγκών Maslow**



Πηγή: Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο:

<http://www.mixanitouxronou.gr/wp-content/uploads/2015/10/Maslow-Pyramid.jpg> (25/11/2019)

### **2.6.2 Θεωρία των Αναγκών Ύπαρξης – δημιουργίας κοινωνικών σχέσεων - ανάπτυξης (E. R. G) – C.D Alderfer (1969)**

Η θεωρία του Clayton P. Alderfer (1969) συμπυκνώνει τις πέντε ανθρώπινες ανάγκες του Maslow σε τρεις κατηγορίες: ύπαρξη, συνάφεια και ανάπτυξη.

#### **Απαιτήσεις Ύπαρξης**

Σε αυτή την κατηγορία συμπεριλαμβάνονται όλες οι υλικές και φυσιολογικές επιθυμίες (π.χ. τρόφιμα, νερό, αέρας, ρούχα, ασφάλεια, αγάπη και στοργή). Πρόκειται για τα πρώτα δύο επίπεδα του Maslow.

#### **Ανάγκες σχετικότητας**

Σε αυτή την κατηγορία συμπεριλαμβάνονται η κοινωνική και εξωτερική εκτίμηση (π.χ. σχέσεις που αναπτύσσει το άτομο με τους σημαντικούς άλλους, όπως οικογένεια, φίλους, συναδέλφους και εργοδότες). Αυτή η κατηγορία καλύπτει το τρίτο και το τέταρτο επίπεδο του Maslow.

#### **Ανάγκες ανάπτυξης**

Σε αυτή την κατηγορία συμπεριλαμβάνονται αυτοπραγματοποίηση και η εσωτερική εκτίμηση του ατόμου για τον εαυτό του. Αυτοί οι παράγοντες ωθούν ένα άτομο να κάνει δράσεις για να πετύχει δημιουργικά ή παραγωγικά αποτελέσματα είτε για τον εαυτό του είτε για το περιβάλλον του. Αυτή η κατηγορία καλύπτει το τέταρτο και το πέμπτο επίπεδο του Maslow.

Η θεωρία κινήτρων του Alderfer διαφέρει από τη θεωρία του Maslow σε τρία σημεία:

1. Δεν χρειάζεται να ικανοποιηθεί μια ανάγκη χαμηλότερου επιπέδου προκειμένου το άτομο να προχωρήσει στην ικανοποίηση μιας ανάγκης που ανήκει σε ένα ανώτερο επίπεδο.
2. Εάν δεν ικανοποιηθεί μια σχετικά πιο σημαντική ανάγκη, θα αυξηθεί η επιθυμία ικανοποίησης μιας μικρότερης ανάγκης.
3. Η θεωρία του Alderfer αποδέχεται ότι υπάρχουν διαφορές στη σειρά των αναγκών από άτομο σε άτομο.

### 2.6.3 Θεωρία των Δύο Παραγόντων (Herzberg, 1959)

Ο Herzberg (1959) για την ανάπτυξη της θεωρία του στηρίχθηκε στη θεωρία του Maslow. Η θεωρία αυτή όμως πάτησε πάνω σε αποτελέσματα ερευνών. Ο Frederick Herzberg υποστηρίζει ότι υπάρχουν οι παράγοντες παρακίνησης (motivators), οι οποίοι επηρεάζουν την ικανοποίηση από την εργασία και οι παράγοντες υγιεινής (hygiens), οι οποίοι επηρεάζουν τη μη ικανοποίηση από την εργασία.. Υπάρχουν λοιπόν κάποιοι παράγοντες που λειτουργούν αρνητικά ως προς την παρακίνηση. Εδώ μπορεί να αναφερθεί ως παράδειγμα ότι οι χαμηλοί μισθοί προκαλούν αρνητισμό αλλά αυτό δε σημαίνει ότι οι υψηλοί μισθοί από μόνοι τους θα παρακινήσουν τον εργαζόμενο ώστε να γίνει πιο παραγωγικός.

Ο Herzberg κατέληξε σε ένα πολύ σημαντικό συμπέρασμα με την ανάπτυξη της θεωρίας του υποστηρίζοντας ότι όταν οι παράγοντες της παρακίνησης ενεργού μαζί και σαν σύνολο τότε η ικανοποίηση των ατόμων από την εργασία τους είναι πιο αυξημένη. Επιπλέον, ένα άλλο σημαντικό συμπέρασμα του Herzberg σχετίζεται με τους παράγοντες υγιεινής καθώς ο θεωρητικός υποστήριξε ότι όταν αυτοί οι παράγοντες συνυπάρχουν και κατ' επέκταση ενεργούν μαζί τότε η δυσαρέσκεια ενός ατόμου από την εργασία του τείνει να αυξάνεται.

Τα βασικά συμπεράσματα της θεωρίας του Herzberg παρουσιάζονται στην εικόνα 2.

**Εικόνα 2. Παράγοντες παρακίνησης – Παράγοντες Υγιεινής του Herzberg**

Ικανοποίηση (+)	Δυσαρέσκεια (-)
<b>Παράγοντες παρακίνησης</b>	<b>Παράγοντες υγιεινής</b>
Επίτευξη κάποιου στόχου	Διαπροσωπικές σχέσεις – υφιστάμενοι
Αναγνώριση της προστάθειας	Διαπροσωπικές σχέσεις- συνάδελφοι
Εξέλιξη στην εργασία	Επίβλεψη
Το ίδιο το αντικείμενο της εργασίας	Πολιτική και Διοίκηση
Υπευθυνότητα	Συνθήκες εργασίας
Δυνατότητα προσωπικής ανάπτυξης	Προσωπική ζωή
	Μισθός

Πηγή: Montana J. Patrick, & Charnov H. Bruce: Μάνατζμεντ σ.303

Επιπλέον, ο Herzberg υποστήριξε την σχέση που υπάρχει μεταξύ των καθαρά παρωθητικών δυνάμεων και των απλών παρωθητικών δυνάμεων. Ειδικότερα, ο θεωρητικός κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι δύο αυτές δυνάμεις έχουν μια σχέση αλληλοσυμπλήρωσης (Αναστασίου, 2011).

#### 2.6.4 Θεωρία των Επίκτητων Αναγκών – D. Mc Clelland (1953)

Στις αρχές της δεκαετίας του 1940, ο Abraham Maslow δημιούργησε τη θεωρία του για τις ανάγκες. Αργότερα, ο David McClelland βασίστηκε στο έργο του Abraham Maslow και το 1961 έγραψε το βιβλίο «The Achieving Society». Προσδιόρισε τρία κίνητρα που πίστευε ότι όλοι έχουμε: ανάγκη για επίτευξη, ανάγκη για συνεργασία και ανάγκη για εξουσία. Σε αυτό το πλαίσιο ο μελετητής υποστήριξε ότι άνθρωποι έχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά ανάλογα με το κυρίαρχο κίνητρο τους.

Ο McClelland λέει ότι, ανεξάρτητα από το φύλο, τον πολιτισμό ή την ηλικία μας, έχουμε όλοι τρεις οδηγούς-κίνητρα και ένας από αυτούς θα είναι ο κυρίαρχος οδηγός-κίνητρο που μας κινητοποιεί. Αυτό το κυρίαρχο κίνητρο εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον πολιτισμό/κουλτούρα και τις εμπειρίες της ζωής μας.

Η θεωρία του McClelland έχει εφαρμοστεί στο πεδίο των επιχειρήσεων καθώς ανέπτυξε την θεωρία του παρακολουθώντας την συμπεριφορά των εργαζομένων σε διάφορες επιχειρήσεις. Οι ανάγκες που εντοπίστηκαν από τον McClelland και οι οποίες καθοδηγούν την συμπεριφορά των εργαζομένων αναλύονται παρακάτω:

**α) Η ανάγκη για επίτευξη στόχων:** αυτή η ανάγκη σχετίζεται με την επιθυμία ενός ατόμου να πετύχει τους στόχους που βάζει. Οι άνθρωποι που υποκινούνται από αυτή την ανάγκη αποφεύγουν καταστάσεις χαμηλού κινδύνου λόγω της έλλειψης πραγματικής πρόκλησης. Επιπλέον, τα άτομα που υποκινούνται από αυτή την ανάγκη παρουσιάζουν την εξής συμπεριφορά: όσο περισσότερα επιτεύγματα κάνουν, τόσο υψηλότερη είναι η απόδοσή τους λόγω υψηλότερων επιπέδων αυτού κινήτρου (Steers et al., 2004).

**β) Η δημιουργία δεσμών:** αυτή η ανάγκη σχετίζεται με την ανάγκη των ατόμων να δημιουργούν στενές διαπροσωπικές και κοινωνικές σχέσεις με τους άλλους. Συνήθως τα άτομα, που υποκινούνται από αυτή την ανάγκη, επιδιώκουν να εργαστούν σε ομάδες δημιουργώντας φιλικές και μακροπρόθεσμες σχέσεις και έχουν την επιθυμία να είναι αρεστοί στους άλλους.

**γ) Η ανάγκη για κατάκτηση της εξουσίας:** η ανάγκη για εξουσία συνδέεται με την επιθυμία ενός ατόμου να διατηρεί τον έλεγχο και την εξουσία πάνω σε άλλα άτομα. Η ανάγκη ενίσχυσης της αυτοεκτίμησης και της φήμης τους καθοδηγούν σε σημαντικό βαθμό την συμπεριφορά αυτών των ατόμων. Αυτοί οι άνθρωποι συνήθως είναι ισχυροί ηγέτες και εργάζονται σε υψηλόβαθμες θέσεις.

## 2.7 ΘΕΩΡΙΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ ΤΗΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ

### 2.7.1 Θεωρία των Προσδοκιών Vroom (1964)

Ενώ ο Maslow και ο Herzberg εξετάζουν τη σχέση μεταξύ των εσωτερικών αναγκών και της προσπάθειας που προκύπτει για την εκπλήρωσή τους, η θεωρία προσδοκίας του Vroom (1964) διαχωρίζει την προσπάθεια (που προκύπτει από τα κίνητρα), την απόδοση και τα αποτελέσματα.

Η θεωρία προσδοκίας του Vroom (1964) υποθέτει ότι η συμπεριφορά προκύπτει από συνειδητές επιλογές μεταξύ εναλλακτικών λύσεων των οποίων σκοπός είναι η μεγιστοποίηση της ευχαρίστησης και η ελαχιστοποίηση του πόνου. Ο Vroom (1964) διαπίστωσε ότι η απόδοση ενός υπαλλήλου βασίζεται σε μεμονωμένους παράγοντες, όπως η προσωπικότητα, οι δεξιότητες, οι γνώσεις, η εμπειρία και οι ικανότητες.

Ο Vroom (1964) παρατηρώντας διάφορα περιβάλλοντα εργασίας κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τις περισσότερες φορές οι αποφάσεις των εργαζομένων συνδέονται με την ευχαρίστηση. Η ευχαρίστηση λοιπόν (π.χ. ικανοποιητικές αμοιβές με βάση την απόδοση) είναι ο παράγοντας που υποκινεί και επηρεάζει την συμπεριφορά των εργαζομένων μιας επιχείρησης (Steers et.al, 2004).

Ο Vroom (1964) τις μεταβλητές: προσδοκία, οργάνωση (instrumentality) και δραστηκότητα (valence) στην θεωρία του.

Η προσδοκία είναι η πεποίθηση ενός ατόμου ότι η αυξημένη προσπάθεια θα οδηγήσει σε αυξημένη απόδοση, δηλαδή «εάν δουλεύω σκληρότερα, αυτό θα είναι καλύτερο» (Λαγκαδινού, 2014). Η οργάνωση είναι η πεποίθηση ότι εάν ένα άτομο αποδώσει καλά τότε θα έχει ένα αξιόλογο αποτέλεσμα. Τέλος η δραστηκότητα είναι η σημασία που δίνει το άτομο στο αναμενόμενο αποτέλεσμα.

Η θεωρία του Vroom (1964) προτείνει ότι παρόλο που τα διαφορετικά άτομα μιας ομάδας έχουν διαφορετικούς στόχους, μπορούν να παρακινηθούν εάν πιστεύουν ότι:

- Υπάρχει μια θετική συσχέτιση μεταξύ προσπαθειών και επιδόσεων.
- Η ευνοϊκή απόδοση θα οδηγήσει σε μια επιθυμητή ανταμοιβή.
- Η ανταμοιβή θα ικανοποιήσει μια σημαντική ανάγκη.
- Η επιθυμία να ικανοποιηθεί η ανάγκη είναι αρκετά ισχυρή για να καταστήσει την προσπάθεια αξιόλογη.

Παρά τα πλεονεκτήματά της η θεωρία του Vroom (1964) έχει ένα σημαντικό μειονέκτημα. Αυτό σχετίζεται με το γεγονός ότι δεν μπορεί να δώσει λύσεις που να σχετίζονται με θέματα παρακίνησης και μπορούν να εφαρμοστούν. Επιπλέον, η θεωρία παίρνει σαν δεδομένο ότι κάθε άτομο αξιολογεί ορθολογικά τις αποφάσεις του. Ωστόσο, πολλές φορές η λήψη αποφάσεων δεν επηρεάζεται μόνο από την λογική αλλά και από τα συναισθήματα (Λαγκαδινού, 2014).



### 2.7.2 Θεωρία των Porter W. και Lawler E. (1968)

Οι Porter και Lawler συνεργάστηκαν με απώτερο σκοπό να εμπλουτίσουν και να βελτιώσουν την θεωρία του Vroom. Σε αυτή τους την προσπάθεια κατάφεραν να αναπτύξουν ένα σύνθετο θεωρητικό μοντέλο για να περιγράψουν την παρακίνηση και πώς αυτή επηρεάζεται από την προσωπικότητα του ατόμου (Χατζηπαντελή, 1999).

Οι Porter και Lawler ξεκίνησαν από τις δύο βασικές παραδοχές της θεωρίας των προσδοκιών, δηλαδή ότι η προσπάθεια των εργαζομένων είναι ανάλογη από την αξία των προσφερόμενων ανταμοιβών και από την σκέψη τους για την πιθανότητα να λάβουν τις ανταμοιβές αυτές. Μετά καταγράφουν τους παράγοντες που επηρεάζουν την απόδοση.

Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, εκτός από την παρακίνηση, η απόδοση καθορίζεται και από την ικανότητα του εργαζομένου, να αντιληφθεί το ρόλο που έχει, και τέλος από τα μέσα που του διατίθενται καθώς και από τον τρόπο που είναι οργανωμένη η εργασία.

Σύμφωνα με τη θεωρία των Porter και Lawler, οι παράγοντες που παίζουν ρόλο στην απόδοση ενός εργαζόμενου είναι η παρακίνηση, οι ικανότητές, η αναμονή ανταμοιβής, η αντίληψη του για το ρόλο του και τέλος από τον τρόπο που είναι οργανωμένη η εργασία του. Στη συνέχεια, η απόδοση οδηγεί στις εσωτερικές ανταμοιβές (προσωπικό ενδιαφέρον για την εργασία του, ανάληψη ευθυνών, επιδίωξη προσωπικής ανάπτυξης) και στις εξωτερικές ανταμοιβές (χρηματικές παροχές, κοινωνική ασφάλιση, έξτρα εισόδημα, δυνατότητα εξέλιξης, καλύτερες συνθήκες εργασίας).

### 2.7.3 Η Θεωρία της Στοχοθεσίας του E. Locke (1976)

Στα τέλη της δεκαετίας του 1960, η πρωτοποριακή έρευνα του Locke σχετικά με τον καθορισμό στόχων και τα κίνητρα έδωσε μια σύγχρονη κατανόησή για τον καθορισμό στόχων. Στο άρθρο του το 1968 με τίτλο «Προς μια Θεωρία Κινήτρων και Κινήτρων Εργασίας», έδειξε ότι σαφείς στόχοι και κατάλληλη ανατροφοδότηση παρακινούν τους υπαλλήλους. Ο μελετητής τόνισε ότι η επίτευξη ενός στόχου είναι μια σημαντική πηγή κινήτρων - η οποία, με τη σειρά της, βελτιώνει την απόδοση. Η έρευνα του Locke έδειξε ότι όσο πιο δύσκολος και συγκεκριμένος είναι ένας στόχος, τόσο σκληρά εργάζονται οι άνθρωποι για να τον επιτύχουν (Daft, 2009).

Λίγα χρόνια αφότου δημοσίευσε το βιβλίο του ο Locke, ο Gary Latham μελέτησε τις επιπτώσεις του καθορισμού στόχων στο χώρο εργασίας. Τα αποτελέσματά του υποστήριξαν τα ευρήματα του Locke - ότι υπάρχει αδιάσπαστη σχέση μεταξύ του καθορισμού στόχων και της απόδοσης στο χώρο εργασίας. Σε αυτό το πλαίσιο, το 1990, οι Locke και Latham δημοσίευσαν ένα κοινό έργο με τίτλο: «Μια Θεωρία της Ρύθμισης Στόχου και της Απόδοσης Εργασίας». Σε αυτό έργο επανέλαβαν την ανάγκη καθορισμού συγκεκριμένων και δύσκολων στόχων, ενώ περιγράφουν πέντε άλλα χαρακτηριστικά για την επιτυχή ρύθμιση στόχων.

Τα βασικά συμπεράσματα των Latham και Locke μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

A) Οι εργαζόμενοι τείνουν να έχουν υψηλότερη απόδοση όταν βάζουν μεγαλύτερους στόχους.

B) Οι εργαζόμενοι θα πρέπει να θέτουν στόχους υψηλής δυσκολίας και να προσπαθούν να τους κάνουν όσο πιο συγκεκριμένους μπορούν για να πετύχουν την βέλτιστη απόδοση.

Γ) Θα πρέπει να υπάρχει οπωσδήποτε σχέση μεταξύ της στοχοθεσίας και της ανατροφοδότησης καθώς η ανατροφοδότηση είναι ένα σημαντικό εργαλείο που βοηθάει στην επίτευξη των στόχων.

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η θεωρία των Latham και Locke έρχεται σε αντίθεση με την θεωρία των προσδοκιών, η οποία υποστηρίζει ότι η επίτευξη μικρών και εύκολων στόχων οδηγούν σε καλύτερη

απόδοση. Μια ερμηνεία για αυτή την αντίθεση θα μπορούσε να είναι ότι η θεωρία της στοχοθεσίας μιλάει για ομάδες εργαζομένων σε αντίθεση με την θεωρία των προσδοκιών που μιλάει για τα μέλη που ανήκουν στην ίδια ομάδα.

#### 2.7.4 Η Θεωρία των Δύο Παραγόντων – McGregor (1960)

Η θεωρία της παρακίνησης του McGregor έχει συσχετιστεί με συγκεκριμένα μοντέλα και θεωρίες ηγεσίας. Για παράδειγμα, ο Μπουραντάς (2015) έχει συσχετίσει την θεωρία παρακίνησης του McGregor με το αυταρχικό και το δημοκρατικό στυλ ηγεσίας. Η θεωρία του McGregor είναι γνωστή ως θεωρία X (παράγοντες υγιεινής) και Y (παράγοντες παρακίνησης) (Βλ .Εικόνα 3).

**Εικόνα 3. Θεωρία X και Θεωρία Y του McGregor**

ΘΕΩΡΙΑ X	ΘΕΩΡΙΑ Y
Τα άτομα από τη φύση τους είναι φυγόπονα και θέλουν πίεση	Η εργασία είναι φυσική και παιγνιώδης
Έχουν μικρή δημιουργική ικανότητα	Ο έλεγχος και η απειλή δεν είναι απαραίτητα.
Θέλουν να ικανοποιούν μόνο τις ανάγκες ασφάλειας και τις φυσιολογικές	Η δημιουργική ικανότητα υπάρχει σε πολλά άτομα
Απαιτείται στενή επίβλεψη στην εργασία	Η παρώθηση παίζει ρόλο για υψηλότερα Επίπεδα
	Αν υπάρχει κατάλληλη παρακίνηση, μπορούν να ωφεληθούν όλες οι διαβαθμίσεις.

Οι ηγέτες, που υιοθετούν τη θεωρία X, έχουν την πεποίθηση ότι οι εργαζόμενοι δεν έχουν μεγάλες φιλοδοξίες, έχουν πολύ μικρές ικανότητες για να επιλύουν τα προβλήματα που παρουσιάζονται, θέλουν να αποφεύγουν σοβαρές ευθύνες και ότι βλέπουν την εργασία τους ως κάτι αναγκαίο που όμως

δεν τους ικανοποιεί. Ακόμα έχουν την αντίληψη ότι οι εργαζόμενοι αποδίδουν καλύτερα όταν ο έλεγχος είναι αυστηρός. Από την άλλη, όσοι υιοθετούν τη θεωρία Υ πιστεύουν ότι η εργασία είναι κάτι που είναι στη φύση του ανθρώπου, οι εργαζόμενοι διαθέτουν ικανότητες για να επιλύουν προβλήματα και πρέπει οι ίδιοι να ελέγχουν τη δουλειάς τους.

Ο McGregor προτείνει ότι η διοίκηση πρέπει να εφαρμόζει τη θεωρία Υ. Πιστεύει λοιπόν ότι οι εργαζόμενοι πρέπει να συμμετέχουν όταν λαμβάνονται αποφάσεις, οι εργασίες που ανατίθενται να απαιτούν υπευθυνότητα και να υπάρχουν καλές συνθήκες εργασίας γιατί όλα αυτά αποτελούν κατάλληλες τεχνικές για την αύξηση της παρακίνησης .

Έτσι μπορούμε να πούμε ότι για την παρακίνηση και την απόδοση των εργαζομένων, δεν έχουν τόσο σημασία οι περιορισμοί της ανθρώπινης φύσης αλλά η ανικανότητα των διοικητικών στελεχών να βρίσκουν τρόπους για να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες ανάδειξης των πραγματικών ικανοτήτων των υφισταμένων τους (Λαγκαδινού, 2014).

### 2.7.5 Η Θεωρία του Αυτοκαθορισμού (1985)

Οι Deci και Ryan (1985) προσπαθώντας να κατανοήσουν την παρακίνηση προχώρησαν στην ανάπτυξη της **θεωρίας του Αυτοκαθορισμού (Self-Determination Theory)**. Στην πραγματικότητα είναι μια εξέλιξη και αλλαγή ονόματος της Θεωρίας της Γνωστικής αξιολόγησης (Deci & Ryan, 1985).

Η θεωρία της γνωστικής αξιολόγησης (cognitive evaluation theory), αναφέρει πως οτιδήποτε προάγει την αντίληψη για τις ικανότητες ενός ατόμου είναι πολύ πιθανό να αυξήσει την εσωτερική του παρακίνηση, ενώ οτιδήποτε περιορίζει την αντίληψη αυτή μειώνει την εσωτερική παρακίνηση. Όταν ένα άτομο αισθάνεται ικανό και αυτό-καθοριζόμενο σε σχέση με το περιβάλλον η εσωτερική παρακίνηση αυξάνεται. Η εκδήλωση εσωτερικά παρακινούμενης συμπεριφοράς σχετίζεται με την ικανοποίηση των εξής βασικών ψυχολογικών αναγκών:

α) της ανάγκης για επάρκεια ικανότητας, που αφορά την επιθυμία των ατόμων να έχουν τον έλεγχο των αποτελεσμάτων της συμπεριφοράς τους.

β) την ανάγκη για αυτονομία, που αφορά την επιθυμία των ατόμων να είναι υπεύθυνοι για τις πράξεις τους.

γ) την ανάγκη που σχετίζεται με το χτίσιμο κοινωνικών σχέσεων. Η εκπλήρωση των αναγκών που σχετίζονται με την δημιουργία κοινωνικών σχέσεων μπορεί να επιφέρει την ενίσχυση της εσωτερικής παρακίνησης των ατόμων. Σύμφωνα με την θεωρία του αυτοκαθορισμού η παρακίνηση συνιστά έναν παράγοντα που εξαρτάται από το επίπεδο αυτοκαθορισμού κάθε ατόμου και για αυτό μπορεί να εκδηλωθεί είτε ως εσωτερική είτε ως εξωτερική παρακίνηση (Deci & Ryan, 1985).

Υπάρχουν όμως και άτομα τα οποία νιώθουν την έλλειψη παρακίνησης. Ένα μη παρακινούμενο άτομο δεν παρακινείται ούτε εσωτερικά ούτε εξωτερικά, επειδή έχει την αίσθηση ότι έχει την ικανότητα να ασκήσει έλεγχο στις καταστάσεις.

Η εσωτερική παρακίνηση έχει σχέση με τη συμπεριφορά ενός ατόμου για ευχαρίστηση και απόλαυση χωρίς να επηρεάζεται από εξωτερικές ανταμοιβές ή περιορισμούς.

Αν και στην αρχή η εσωτερική παρακίνηση, θεωρούνταν μονοδιάστατη έννοια, μετέπειτα μελέτες (Pelletier, Fortier, Vallerand, Tuson, Briere & Blais, 1995) χώρισαν την εσωτερική παρακίνηση σε ανεξάρτητες μορφές και ο Vallerand (1997) διέκρινε τρία είδη εσωτερικής παρακίνησης:

α) εσωτερική παρακίνηση για μάθηση, που αναδύεται όταν ένα άτομο κινητοποιείται από εσωτερική ανάγκη για μάθηση ή ανακάλυψη κάτι καινούριου.

β) εσωτερική παρακίνηση για επίτευξη, που εκδηλώνεται όταν ένα άτομο νιώθει ευχαρίστηση όταν ολοκληρώνει με επιτυχία μια προσπάθεια.

γ) εσωτερική παρακίνηση για αισθητική διέγερση, που βγαίνει όταν ένα άτομο κινείται έντονα για να νιώσει έντονα συναισθήματα συγκίνησης, χαράς και απόλαυσης.

Η εσωτερική παρακίνηση μπορούμε να πούμε έχει σχέση με την εσωτερικό κόσμο ενός των ατόμου ενώ η εξωτερική παρακίνηση έχει σχέση με εξωτερικούς παράγοντες, με λιγότερο ή καθόλου συμμετοχή αυτό- καθορισμού.

Επίσης οι Deci και Ryan (1985) διέγνωσαν διαφορετικούς τύπους εξωτερικής παρακίνησης. Έτσι χώρισαν την εξωτερική παρακίνηση σε τέσσερις τύπους:

α) Την εξωτερική ρύθμιση, που αναφέρεται σε συμπεριφορές μη αυτόνομες που εξαρτώνται από ανταμοιβές ή εξωτερικές πιέσεις. Δηλαδή το ένα άτομο συμπεριφέρεται με τέτοιο τρόπο ώστε να πετύχει κάτι που θα αποφέρει επιβράβευση ή αποφυγή μια απειλούμενης τιμωρίας (Deci & Ryan, 2000).

β) Την εσωτερική πίεση, που έχει σχέση με συμπεριφορές ενός ατόμου που εκδηλώνονται από τον εσωτερικό του κόσμο. Έτσι η συμπεριφορά ενισχύεται και ελέγχεται από εσωτερικές πιέσεις όπως είναι το άγχος, η ένταση και οι ενοχές (Ryan, 1982).

γ) Την αναγνωρίσιμη ρύθμιση, που έχει σχέση με αυτό-καθοριζόμενες μορφές παρακίνησης που αναδύονται όταν ένα άτομο κάνει μια δραστηριότητα πιστεύοντας ότι θα προκύψουν θετικά αποτελέσματα από αυτή.

δ) Την ολοκληρωμένη ρύθμιση, που ταυτίζεται πλήρως με το άτομο και εκφράζει την προσωπικότητά του. Έτσι ένα άτομο εκδηλώνει μια συγκεκριμένη συμπεριφορά γιατί πιστεύει ότι είναι σημαντική δια να πετύχει τους στόχους του (Ryan & Deci, 2000).

Οι Deci & Ryan (2000) πέραν από την εσωτερική και την εξωτερική παρακίνηση έχουν επίσης εστιάσει και σε μία ακόμα έννοια της παρακίνησης. Αυτή σχετίζεται με την έλλειψη παρακίνησης. Η έλλειψη παρακίνησης είναι μια έννοια που υποδηλώνει ότι ένα άτομο δεν μπορεί να παρακινηθεί ούτε με βάση εσωτερικούς ούτε με βάση εξωτερικούς παράγοντες. Κάτι τέτοιο σημαίνει ότι ένα άτομο που δεν παρακινείται από κανένα παράγοντα παρακίνησης δύσκολα προβαίνει σε κάποια δράση για την επίτευξη των στόχων του.

Ο Vallerand (1997) διακρίνει την έλλειψη παρακίνησης σε τέσσερις υποκατηγορίες:

α) έλλειψη παρακίνησης γιατί ένα άτομο πιστεύει ότι έχει μειωμένες ικανότητες

β) έλλειψη παρακίνησης γιατί ένα άτομο έχει την αίσθηση ότι η προτεινόμενη ενέργεια δεν θα φέρει το αποτέλεσμα που επιθυμεί.

γ) έλλειψη παρακίνησης γιατί ένα άτομο έχει την πεποίθηση ότι για την επίτευξη ενός συγκεκριμένου στόχου χρειάζεται μεγάλη προσπάθεια και δεν έχει την επιθυμία να προσπαθήσει αρκετά.

δ) έλλειψη παρακίνησης γιατί ένα άτομο πιστεύει ότι η προσπάθεια που θα καταβάλλει για να πετύχει ένα στόχο είναι μεγαλύτερη σε σχέση με την αξία του στόχου.

## 2.8 ΣΚΕΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΙΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ

Παρόλη τη μεγάλη ανάπτυξη τους οι θεωρίες παρακίνησης στην μελέτη και την κατανόηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς, συνεχίζουν να δυσκολεύονται να εξηγήσουν με ακρίβεια αλλά και να προβλέψουν τις σκέψεις και τις συμπεριφορές των ανθρώπων στον χώρο εργασίας τους. Αυτό το πρόβλημα ίσως οφείλεται σε ελλείψεις των θεωριών αυτών.

Ίσως και να συμβαίνει αυτό γιατί οι θεωρίες αυτές λειτουργούν ορθολογικά, ενώ οι άνθρωποι πολλές φορές λειτουργούν παρορμητικά και όχι με τη λογική.

Έτσι οι θεωρίες αυτές υποθέτουν ότι τα άτομα σκέφτονται λογικά, κάνουν υπολογισμούς και παίρνουν με πλήρη συνείδηση αποφάσεις, ενώ πραγματικά αρκετές φορές η συμπεριφορά των ατόμων σχηματίζεται παρορμητικά από τη δύναμη της συνήθειας.

Αρκετές πάλι φορές τα άτομα δείχνουν να λειτουργούν με τέτοιο τρόπο που είναι εις βάρος των συμφερόντων τους, είτε γιατί έχουν διαφορετικές αξίες, είτε γιατί έχουν άλλες επιθυμίες και αισθάνονται την ανάγκη να έχουν τον έλεγχο των καταστάσεων που ζουν. Ίσως γιατί μπορεί να υπάρχει η «δέσμευση συμπεριφοράς», δηλαδή να κάνουν αυτό που περιμένουν οι άλλοι.

Αυτό που κάνει τα πράγματα δύσκολα στις θεωρίες παρακίνησης είναι ότι ο εμπειρικός τους έλεγχος είναι πολυδιάστατος και γίνεται με μεγάλη δυσκολία χωρίς ασφαλή συμπεράσματα.

Επίσης η παρακίνηση δεν μπορεί να παρατηρηθεί άμεσα. Τα αποτελέσματα της ανιχνεύονται από τη συμπεριφορά των ατόμων, η οποία διαμορφώνεται και από άλλους παράγοντες, με συνέπεια η ακρίβεια των «μετρήσεων» να επιδέχεται αμφισβητήσεις.



## 2.9 ΈΡΕΥΝΕΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η πρωτοτυπία της έρευνας διαφαίνεται από το γεγονός ότι αν και η παρακίνηση των εκπαιδευτικών αποτελεί στόχο προγενέστερων ερευνών δεν υπάρχει κάποια που να έχει ασχοληθεί με την παρακίνηση εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Παρόμοιες έρευνες που μελετούν την παρακίνηση των εκπαιδευτικών αναφέρεται σε εκπαιδευτικούς τόσο πρωτοβάθμιας όσο και δευτεροβάθμιας γενικής εκπαίδευσης.

Μία έρευνα του Χαραλάμπους (2013) έγινε για να διερευνήσει το τακτικό κίνητρο που δίνονται στους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τη συμβολή τους στην ανάπτυξη και βελτίωση της αποτελεσματικότητας κατά την εκτέλεση της εργασίας τους. Η έρευνα ήταν ποσοτική και είχε ως πληθυσμό στόχο τους εκπαιδευτικούς στο νομό Φθιώτιδας με σύνολο 120 συμμετέχοντες. Ένα σημαντικό εύρημα της συγκεκριμένης έρευνας, ήταν το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την καλή συνεργασία με τον διευθυντή και τους συναδέλφους τους ως έναν άκρως σημαντικό παράγοντα παρακίνησης τους. Επίσης τα διάφορα προγράμματα επιμόρφωσης, θεωρούνται βασικό κίνητρο παρακίνησης τους, όπως επίσης και το σύνολο των διακοπών κατά τη διάρκεια του έτους, ενώ τέλος γίνεται αναφορά στις αμοιβές για τις οποίες η έρευνα έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αισθάνονται ικανοποιημένοι και μάλιστα λειτουργεί ως αντίθετο κίνητρο για την απόδοσή τους.

Μία ακόμα έρευνα της Λαγκαδινού (2014) είχε ως στόχο τη διερεύνηση του κατά πόσο οι διευθυντές παρακινούν τους εκπαιδευτικούς σε μία σχολική μονάδα. Ο πληθυσμός της συγκεκριμένης εργασίας ήταν οι εκπαιδευτικοί σε σχολεία της περιφέρειας Αττικής ενώ συμμετείχαν 177 εκπαιδευτικοί. Κεντρικό συμπέρασμα της εργασίας είναι ότι βασικοί παράγοντες παρακίνησης των εκπαιδευτικών είναι κυρίως εσωτερικής ρύθμισης (επιβράβευση, αίσθηση αυτοπραγμάτωσης) όπως επίσης και η ενεργή συμμετοχή τους, στη λήψη αποφάσεων.

Χρησιμοποιώντας τη θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg, η έρευνα της Κατσαμάκη, (2014) προσπάθησε να διερευνήσει την υποκινητική επίδραση των παραγόντων υγιεινής στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών στην εργασία τους. Η έρευνα ήταν ποσοτική με πληθυσμό τους εκπαιδευτικούς στην

Αττική και την Κρήτη ενώ συμμετείχαν 190 συμμετέχοντες. Ένα από τα σημαντικά συμπεράσματα της έρευνας είναι ότι όταν οι παράγοντες παρακίνησης υγιεινής ικανοποιούνται επαρκώς τότε οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν μία θετική κριτική στάση απέναντι στην εργασία τους, ενώ επιπλέον οι παράγοντες υποκίνησης παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην ικανοποίησή τους.

Κάνοντας χρήση της ίδιας θεωρίας του Herzberg, πραγματοποιήθηκε η έρευνα της Κατσαμάκη (2014). Η συγκεκριμένη έρευνα έγινε με τη μεικτή μέθοδο σε εκπαιδευτικούς της Λευκωσίας, με 90 στο σύνολο συμμετέχοντες στην ποσοτική και 9 στην ποιοτική έρευνα. Και στη συγκεκριμένη έρευνα διαπιστώθηκε ότι η συμβολή των ενδογενών κινήτρων είναι πολύ σημαντική προς τη δημιουργία μιας θετικής στάσης των εκπαιδευτικών ως προς την εργασία τους, σε αντίθεση με το κίνητρο της επαγγελματικής ανέλιξης που βρέθηκε να είναι ανασταλτικός παράγοντας. Ακόμα σημαντικό στοιχείο της έρευνας είναι ότι ως θετικό κίνητρο της παρακίνησης των εκπαιδευτικών, αποτελούν οι επαγγελματικές σχέσεις με συναδέλφους και με τον διευθυντή.

Σε μία προγενέστερη έρευνα του Batchler (1981) ο οποίος χρησιμοποιώντας επίσης τη θεωρία του Herzberg, βασικοί θετικοί παράγοντες παρακίνησης αναδείχθηκαν η επίτευξη, η αναγνώριση καθώς και η υπευθυνότητα, ενώ το άσχημο κλίμα στις σχέσεις που αναπτύσσονται, ο παράγοντας της τεχνικής εποπτείας και της σχολικής πολιτικής που ακολουθείται καθώς και τις αδικίες που μπορεί να βιώνουν οι εκπαιδευτικοί ερμηνεύονται ως ανασταλτικοί παράγοντες για τους εκπαιδευτικούς.

Παρόμοια μέθοδο μεικτής έρευνας πραγματοποίησε ο Σαΐτης (2014) που στόχο είχε τη διερεύνηση των κινήτρων παρακίνησης των εκπαιδευτικών αγγλικής γλώσσας σε πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ο πληθυσμός της έρευνας είναι οι εκπαιδευτικοί στη Χίο με σύνολο 86 καθηγητές να λαμβάνουν μέρος. Βασικά συμπεράσματα της συγκεκριμένης έρευνας είναι ότι θετικά κίνητρα παρακίνησης για τους εκπαιδευτικούς αποτελούν, οι διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα σε καθηγητή και μαθητή, το κίνητρο της αυτονομίας, το να παρέχουν βοήθεια στους μαθητές, το να δουλεύουν οι με παιδιά καθώς και το κίνητρο της αυτό αποτελεσματικότητας στους

εκπαιδευτικούς. Σε αντίθεση ανασταλτικοί παράγοντες παρακίνησης βρέθηκαν οι απολαβές, οι διαφορές μεταρρυθμίσεις του υπουργείου Παιδείας, οι υλικές υποδομές καθώς και οι πόροι που έχουν τα σχολεία και τέλος η θέση των αγγλικών ως γνωστικό αντικείμενο σε σχέση με τα υπόλοιπα. Ακόμα η έρευνα έδειξε ότι η ηλικία και τα χρόνια υπηρεσίας συσχετίζονται με την παρακίνηση των εκπαιδευτικών.

Και άλλες έρευνες όπως αυτή του Σαΐτης (2014) έδειξαν ότι πολλά δημογραφικά στοιχεία όπως αυτό της ηλικίας του φύλου της οικογενειακής κατάστασης φαίνονται ότι είναι σημαντικοί παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης όπως έδειξαν οι έρευνες των Ma και MacMillan (1999) και των Θεοδορακόγλου και Θεοδορακόγλου (2014). Σε έρευνα των Eliophotou – Menon, Parapanastasiou και Zembylas (2008) το φύλλο επίσης βρέθηκε ότι είναι ένας βασικός παράγοντας παρακίνησης για τους εκπαιδευτικούς ενώ στην έρευνα των Dinham και Scott (2000) αντίστοιχα βρέθηκε ότι τα χρόνια υπηρεσίας είναι αυτά που παρακινούν τους εκπαιδευτικούς.

Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και η έρευνα της Δεληγκαρη (2019) η οποία πραγματοποιήθηκε με τη συμμετοχή 206 εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από το νομό Χαλκιδικής στην οποία τα δημογραφικά είναι στοιχεία που συσχετίζονται με την παρακίνηση με διάφορους τρόπους. Στον αντίποδα ο Γοροζίδης (2009) σε έρευνα που πραγματοποίησε για τη διερεύνηση των κινήτρων παρακίνησης των εκπαιδευτικών της φυσικής αγωγής ανέδειξε ότι τα δημογραφικά στοιχεία δεν αποτελούν κίνητρα παρακίνησης των εκπαιδευτικών, συμπέρασμα με το οποίο συμφωνεί και η έρευνα της Βασιλάκη (2012), των DeNobile και McCormick, (2008) καθώς και ο Ερωτόκριτος (1996) σε έρευνα του.

Τέλος στις έρευνες που σχετίζονται με τα κίνητρα παρακίνησης αξίζει να προστεθούν και αυτές που μελετάνε την επαγγελματική ικανοποίηση αφού οι δύο αυτές έννοιες είναι συνδεδεμένες (Αναστασίου, 2011). Το πόσο ικανοποιημένοι είναι οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους κρίνεται σημαντικός παράγοντας αποτελεσματικότητας και παραγωγικότητας ενός σχολικού οργανισμού όπως δείχνει η έρευνα της Βασιλάκη (2012) ενώ συνδέεται και με την επίδοση των μαθητών καθώς και με και με τις σχέσεις που αναπτύσσονται

ανάμεσα σε μαθητή και εκπαιδευτικό όπως έδειξε στην έρευνα του, ο Παπαδόπουλος (1993).

Σε έρευνα του ο Bogler (2001) συμπέρανε το γεγονός ότι όταν οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων αυξάνεται η επαγγελματική ικανοποίηση τους με αποτέλεσμα αυτό να αποτελεί κίνητρο παρακίνηση τους. Ακόμα στην ίδια έρευνα θετικοί παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης για τους εκπαιδευτικούς βρέθηκαν να είναι οι υποδομές, ο τρόπος διοίκησης του σχολείου, οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους αλλά και με μαθητές, με συνέπεια το να παρακινούνται οι εκπαιδευτικοί σε μία θετικότερη στάση απέναντι στην εργασία τους.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 : ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ**

### **3.1 ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ**

Η Ειδική Αγωγή σαν επιστήμη είναι νέα και δημιουργήθηκε λόγω της αυξανόμενης ανάγκης που υπάρχει για την ένταξη των ατόμων που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ως εκ τούτου, η Ειδική Αγωγή ως κλάδος της επιστήμης εμπερικλείει μέσα της την συμπερίληψη των ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες. Απώτερος στόχος την συμπερίληψης είναι η μείωσης των φαινομένων του αποκλεισμού και της περιθωριοποίησής των ατόμων με ειδικές ανάγκες από την εκπαίδευση.

Σύμφωνα με τον Νόμο 3699/2008 η Ειδική Αγωγή αποτελείται από ένα σύνολο εκπαιδευτικών διαδικασιών που απευθύνονται σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είτε αυτοί έχουν κάποια αναπηρία είτε όχι. Στο πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης καταβάλλονται προσπάθειες ώστε τα παιδιά που αντιμετωπίζουν εκπαιδευτικές δυσκολίες να ενταχθούν τόσο στην κοινωνία όσο και στο σχολικό περιβάλλον. Όπως ακριβώς συμβαίνει και με την γενική εκπαίδευση, η Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση είναι υποχρεωτική και παρέχεται δωρεάν από το κράτος.

Οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες έχουν την δυνατότητα να φοιτήσουν: σε σχολικές τάξεις του γενικού σχολείου με την στήριξη κατάλληλα εκπαιδευμένων εκπαιδευτικών, σε ειδικά τμήματα ένταξης που λειτουργούν στο πλαίσιο των σχολείων της γενικής εκπαίδευσης, σε αυτοτελείς Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑΕ) και σε διδασκαλία που λαμβάνει χώρα στο πλαίσιο του σπιτιού.

### 3.2 Η ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Ιστορικά η ελληνική κοινωνία, αντιμετώπισε τα άτομα με ειδικές ανάγκες από διαφορετικές οπτικές που έχουν σχέση με τις εκάστοτε αντιλήψεις της κοινωνίας για τα άτομα αυτά. Αυτό φαίνεται και από τις εκάστοτε νομοθετικές ρυθμίσεις που αντανακλούν τις κοινωνικές αξίες που επικρατούν κάθε περίοδο στην ελληνική κοινωνία.

Τις τελευταίες τέσσερις δεκαετίες υπάρχει ένα συνεχώς αυξανόμενο ενδιαφέρον για τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, γεγονός που οδήγησε στη θεσμοθέτηση με μια σειρά από νόμους των δικαιωμάτων των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ώστε η Πολιτεία να αναλάβει την υποχρέωση της ισότιμης εκπαίδευση αυτών των παιδιών.

Η Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα ξεκίνησε να αναπτύσσεται μετά το τέλος της δεκαετίας του 70'. Τότε άρχισε να αποτελεί ένα ξεχωριστό τομέα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και ξεκίνησαν οι πρώτες προσπάθειες ώστε να αποκτήσει μια οργανωμένη δομή.

### 3.3 Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΙΔΙΚΩΝ ΤΑΞΕΩΝ – ΤΜΗΜΑΤΩΝ ΕΝΤΑΞΗΣ

Ο νόμος 1566/85 εισήγαγε την ένταξη της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης στο ελληνικό γενικό εκπαιδευτικό σύστημα. Με τον νόμο 1566/85 και το Π.Δ. 603/82 δημιουργήθηκαν οι πρώτες ειδικές τάξεις στον γενικό σχολείο. Στόχος ήταν η συμπερίληψη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σχολικό σύστημα. Με την δημιουργία των πρώτων ειδικών τάξεων τα παιδιά με ειδικές ανάγκες απέκτησαν την δυνατότητα να έρχονται σε επαφή με κανονικούς μαθητές και να αλληλοεπιδρούν με αυτούς.

Με τον προαναφερθέντα νόμο ξεκίνησαν να δημιουργούνται στην Ελλάδα και οι δομές ένταξης. Σκοπός αυτών των δομών ήταν να δώσουν την δυνατότητα στους μαθητές να αφήνουν για κάποιο χρόνο την σχολική τάξη και να δέχονται βοήθεια στο πλαίσιο ειδικών τάξεων στις οποίες διδάσκουν εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής (Βασιλάκη, 2012).

Ο 2817/2000 μπορεί να ειπωθεί ότι αποτέλεσε ένα σημαντικό σημείο-σταθμό για την πορεία της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα. Στο πλαίσιο αυτού του νόμου οι ειδικές τάξεις μετονομάστηκαν σε Τμήματα Ένταξης. Στόχος των τμημάτων ένταξης ήταν η ισότιμη ένταξη και ενσωμάτωση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες τόσο στο σχολικό όσο και στο κοινωνικό σύνολο (Βασιλάκη, 2012).

### 3.3.1 Αποσαφήνιση του όρου Τμήμα Ένταξης

Ένα τμήμα ένταξης αποτελεί στην ουσία μια δομή της Ειδικής Αγωγής που λειτουργεί στο πλαίσιο των γενικών σχολείων. Τα τμήματα ένταξης έχουν ως στόχο να προσφέρουν διαφοροποιημένες υπηρεσίες στα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ώστε να διευκολύνουν την συμπερίληψη και την ένταξη τους στο σχολικό περιβάλλον.

### 3.3.2 Ποιοι μαθητές φοιτούν στο Τμήμα Ένταξης

Στο Τμήμα Ένταξης μπορούν να φοιτούν οι μαθητές:

- i) που **έχουν γνωμάτευση** από διαγνωστική υπηρεσία για τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που έχουν και χρειάζονται ειδική εκπαιδευτική παρέμβαση (Διαγνωστικές υπηρεσίες είναι τα ΚΕΣΥ και τα Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα).
- ii) που **δεν έχουν γνωμάτευση** αλλά έχει παρατηρηθεί από τον εκπαιδευτικό της τάξης ότι παρουσιάζουν ειδικές δυσκολίες. Σε αυτή την περίπτωση απαιτείται η αξιολόγηση του μαθητή από τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής και η σύμφωνη γνώμη του συντονιστή εκπαιδευτικού έργου.

### 3.3.3 Πως λειτουργεί το Τμήμα Ένταξης

Η λειτουργία των τμημάτων ένταξης είναι διαφοροποιημένη σε σύγκριση με την λειτουργία των τάξεων του γενικού σχολείου. Ένα τμήμα ένταξης διαθέτει ένα εξειδικευμένο κοινό και ένα εξιδικευμένο ατομικό πρόγραμμα. Το κοινό πρόγραμμα απευθύνεται σε μαθητές που έχουν παρόμοιες εκπαιδευτικές ανάγκες. Ενώ το ατομικό πρόγραμμα απευθύνεται σε μαθητές με σοβαρές ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες λόγω της φύσης της αναπηρίας τους (π.χ. σύνδρομο Down, αυτισμός). Οι μαθητές που φοιτούν σε τμήματα ένταξης των γενικών σχολείων μπορούν να συμμετέχουν παράλληλα και στις κανονικές τάξεις.



### 3.3.4 Τι διδάσκεται στο Τμήμα Ένταξης

Ο εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής στο τμήμα ένταξης καλείται:

- Να κατανοήσει τις διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών.
- Να διδάξει στους μαθητές συγκεκριμένες γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές.
- Να ασχοληθεί με την προσωπική ανάπτυξη των μαθητών (π.χ. καλλιέργεια αυτοεκτίμησης).

### 3.4 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΠΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΥΝ ΣΕ ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΝΤΑΞΗΣ

Τα προσόντα των εκπαιδευτικών της ειδικής αγωγής ορίζονται από τον νόμο 3699/2008. Αυτά τα προσόντα όπως ορίζει ο νόμος είναι τα παρακάτω:

- Κατοχή διδακτορικού διπλώματος στην ειδική αγωγή. Βασικές σπουδές στα παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης Ειδικής Αγωγής ή Τμήματα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής με κατεύθυνση την εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή Παιδαγωγικά Τμήματα Ειδικής Αγωγής με κατεύθυνση Δασκάλων, των Πανεπιστημίων της ημεδαπής ή με αναγνωρισμένο ως αντίστοιχο και ισότιμο πτυχίο της αλλοδαπής.
- Κατοχή μεταπτυχιακού στην ειδική αγωγή ή στην σχολική ψυχολογία. Παράλληλα απαιτείται οι εκπαιδευτικοί της ειδικής αγωγής να έχουν βασικές σπουδές σε παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης Ειδικής Αγωγής ή Τμήματα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής με κατεύθυνση την εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή Παιδαγωγικά Τμήματα Ειδικής Αγωγής με κατεύθυνση Δασκάλων, των Πανεπιστημίων της ημεδαπής ή με αναγνωρισμένο ως αντίστοιχο και ισότιμο πτυχίο της αλλοδαπής.
- Κατοχή πτυχίου διετούς μετεκπαίδευσης στην ειδική αγωγή.
- Πτυχίο Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης Ειδικής Αγωγής ή Τμημάτων Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής με κατεύθυνση την εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή Παιδαγωγικά Τμήματα Ειδικής Αγωγής με κατεύθυνση Δασκάλων, των Πανεπιστημίων της ημεδαπής ή με αναγνωρισμένο ως αντίστοιχο και ισότιμο πτυχίο της αλλοδαπής παράλληλα με πιστοποιητικό παρακολούθησης ετήσιων σεμιναρίων κατάρτισης στην ΕΑΕ από Πανεπιστήμια ή από αναγνωρισμένους κρατικούς φορείς που

εποπτεύονται από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, αποδεδειγμένης διάρκειας τουλάχιστον τετρακοσίων (400) ωρών. Σεμινάρια ετήσιας διάρκειας στην ΕΑΕ, που έχουν υλοποιηθεί μέχρι την Έναρξη ισχύος του παρόντος νόμου, από Πανεπιστήμια ή από αναγνωρισμένους κρατικούς φορείς που εποπτεύονται από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, αναγνωρίζονται, για την ένταξη στον εισαγωγικό βαθμό, ως ισότιμα με τα ανωτέρω σεμινάρια των τετρακοσίων (400) ωρών .

- Πτυχίο Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης Ειδικής Αγωγής ή Τμημάτων Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής με κατεύθυνση την εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή Παιδαγωγικά Τμήματα Ειδικής Αγωγής με κατεύθυνση Δασκάλων, των Πανεπιστημίων της ημεδαπής ή με αναγνωρισμένο ως αντίστοιχο και ισότιμο πτυχίο της αλλοδαπής.

### **3.4.1 Αποσαφήνιση του όρου Διετής Μετεκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή**

Πριν την ίδρυση των τμημάτων ειδικής αγωγής στα πανεπιστήμια οι μόνιμοι δάσκαλοι που υπηρετούσαν στις δομές της ειδικής αγωγής μετεκπαιδευόνταν στα διδασκαλεία ειδικής αγωγής κατόπιν εξετάσεων εφόσον είχαν υπηρετήσει τουλάχιστον για πέντε χρόνια στην γενική αγωγή.

Η φοίτηση εκεί γινόταν με απόσπαση με πλήρεις αποδοχές και στη θέση τους στο σχολείο υπηρετούσε αναπληρωτής δάσκαλος. Η φοίτηση ήταν διετής και κατόπιν εξετάσεων οδηγούσε στην απόκτηση διπλώματος στην ειδική αγωγή.

Μέχρι και το 1995 ο μοναδικός φορέας μετεκπαίδευσης δασκάλων ειδικών αγωγής και γενικής αγωγής ήταν το Μαράσλειο Διδασκαλείο. Ο νόμος 2327/1995 επέτρεψε την ένταξη του Μαράσλειου Διδασκαλείου στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αθηνών. Με τον ίδιο νόμο ξεκίνησαν να λειτουργούν Διδασκαλεία σε όλα τα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης και Νηπιαγωγών. Τα Διδασκαλεία σταμάτησαν να λειτουργούν εν έτη 2013 λόγω της οικονομικής κρίσης.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

### 4.1 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ

Η παρούσα έρευνα χαρακτηρίζεται ως μία ποσοτική πρωτογενής έρευνα που με τα αποτελέσματά της θα προσπαθήσουμε να συμβάλουμε στη συσσωρευτική γνώση επί του θέματος. Η επιλογή του δείγματος έγινε με την μη τυχαία δειγματοληψία, ακολουθώντας ως σχέδιο τη δειγματοληψίας σκοπιμότητας και την τεχνική της ομοιογενούς επιλογής. Η επιλογή της συγκεκριμένης μεθόδου και τεχνικής έγινε γιατί οι περιπτώσεις είναι τυπικές, με κοινό χαρακτηριστικό και τέτοιες ώστε να ικανοποιούν τις ανάγκες της έρευνας. Το μειονέκτημα της έρευνας είναι ότι το δείγμα μας δεν είναι αντιπροσωπευτικό του συνόλου του πληθυσμού αλλά θα βοηθήσει στο να εστιάσουμε σε βάθος στο υπό μελέτη αντικείμενο (Φίλιας, 2001).

Σύμφωνα με τους Saunders et al. (2007) η ποσοτική έρευνα ορίζεται ως μια συστηματική διερεύνηση φαινομένων με τη συλλογή ποσοτικοποιήσιμων δεδομένων και την εκτέλεση στατιστικών, μαθηματικών ή υπολογιστικών τεχνικών. Η φιλοσοφία της ποσοτικής έρευνας είναι ο θετικισμός. Σύμφωνα με τον θετικισμό η πραγματικότητα είναι μία και μετρήσιμη. Για αυτό τον λόγο η ποσοτική έρευνα έχει σαν στόχο την μέτρηση συγκεκριμένων μεταβλητών και την εύρεση συσχέτισης μεταξύ των μεταβλητών (Saunders et al., 2007).

## 4.2 ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σε ερευνητικούς όρους ένα δείγμα είναι μια ομάδα ανθρώπων, ή αντικειμένων που λαμβάνονται από μεγαλύτερο πληθυσμό για μέτρηση. Το δείγμα πρέπει να είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού για να διασφαλίσει ότι μπορούμε να γενικεύσουμε τα ευρήματα από το ερευνητικό δείγμα στον πληθυσμό (Saunders et al., 2007). Γενικά υπάρχουν δείγματα πιθανοτήτων και μη πιθανοτήτων. Η μέθοδος δειγματοληψίας μη πιθανοτήτων αφήνει στον ερευνητή τη διακριτική ευχέρεια για να επιλέξει ένα δείγμα. Αυτός ο τύπος δείγματος εξαρτάται κυρίως από την ικανότητα του ερευνητή να προσεγγίσει αυτό το δείγμα. Αυτός ο τύπος δειγματοληψίας χρησιμοποιείται συνήθως στις προκαταρκτικές/πιλοτικές έρευνες όπου πρωταρχικός στόχος είναι να δημιουργήσουμε μια υπόθεση σχετικά με το θέμα της έρευνας. Στην δειγματοληψία μη πιθανοτήτων κάθε μέλος δεν έχει την ίδια πιθανότητα να είναι μέρος του δείγματος πληθυσμού (Saunders et al., 2007). Το δείγμα και η δειγματοληψία της παρούσας έρευνας είναι μη πιθανοτήτων.

Το δείγμα αποτελείται από τους εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Λαρίσης οι οποίοι διδάσκουν σε τμήματα ένταξης. Η διαδικασία περιλάμβανε την αποστολή των ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων στους διευθυντές/διευθύντριες των σχολείων στα οποία λειτουργούν τα τμήματα ένταξης και η προώθηση από αυτούς στα προσωπικά e-mail των υπό μελέτη εκπαιδευτικών.

Η έρευνα υλοποιήθηκε από το Νοέμβριο έως το Δεκέμβριο του 2019. Συνολικά συγκεντρώθηκαν 47 ερωτηματολόγια οι συμμετέχοντες ήταν 18 άνδρες και 29 γυναίκες με τους περισσότερους να ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα από 31 έως 40.

### 4.3 ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο παρουσιάζει πολλά πλεονεκτήματα όπως το ότι είναι εύκολη η κατασκευή και η χρήση του, ο ερευνητής δεν μπορεί να επηρεάσει τις απαντήσεις και το γεγονός ότι είναι η λιγότερο χρονοβόρα μέθοδος συλλογής δεδομένων. Επιπλέον, το ερωτηματολόγιο έρευνας έχει το πλεονέκτημα ότι δίνει την δυνατότητα στον ερευνητή να συλλέξει δεδομένα από το δείγμα σχετικά γρήγορα αλλά και να προσεγγίσει ένα μεγάλο αριθμό συμμετεχόντων (Παρασκευόπουλος, 1993).

Από την άλλη μεριά κύρια μειονεκτήματα του μπορεί να είναι το ότι οι πληροφορίες είναι δύσκολο να ελεγχθούν ως προς την αξιοπιστία τους ενώ υποχρεώνει τον ερωτηθέντα να απαντήσει με έναν συγκεκριμένο τρόπο (Παρασκευόπουλος, 1993). Πιο συγκεκριμένα το ερωτηματολόγιο είχε ηλεκτρονική μορφή διαμορφωμένο με το google forms, και διαμοιράστηκε στους συμμετέχοντες μέσω e-mail που παρέπεμπε στον σύνδεσμο.

Πιο συγκεκριμένα, για την πραγματοποίηση των σκοπών της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο το οποίο αποτελείται από δύο ενότητες. Η πρώτη περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικά με τα ατομικά στοιχεία των ερωτηθέντων, η δεύτερη αφορά στην εκτίμηση της παρακίνησης των εργαζομένων. Ειδικότερα στη δεύτερη ενότητα οι απαντήσεις ήταν της μορφής Likert με βαθμολογία από το 1 έως το 7, (1 = δεν ανταποκρίνεται καθόλου, 7 = ανταποκρίνεται ακριβώς). Οι κλίμακες Likert θεωρήθηκαν οι ιδανικές γιατί χρησιμοποιούνται για τη μελέτη προτύπων ή αρχών συμπεριφοράς ενώ η χρήση τους επιπλέον βοηθάει στο να προσδιοριστεί η σχετική ένταση των διαφορετικών στοιχείων (Φίλιας, 2001). Παρακάτω περιγράφονται αναλυτικά οι ενότητες του ερωτηματολογίου.

#### 1η ενότητα ερωτηματολογίου: Δημογραφικά στοιχεία

Η ενότητα αυτή έχει ερωτήσεις που έχουν ως στόχο την συγκέντρωση των δημογραφικών στοιχείων αυτών που συμμετέχουν στην έρευνα. Σε αυτό το πλαίσιο, οι συμμετέχοντες χρειάστηκε να δηλώσουν το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή τους κατάσταση, την εργασιακή τους σχέση, τα χρόνια υπηρεσίας τους, σε τι είδους περιοχή βρίσκεται το σχολείο που υπηρετούν αλλά και τις

σπουδές τους στην Ειδική Αγωγή.

2η ενότητα ερωτηματολογίου: Εκτίμηση παρακίνησης εργαζομένων

Η ενότητα αυτή βασίστηκε στην κλίμακα μέτρησης της παρακίνησης των εργαζομένων (The Blais Work Motivation Inventory) των Blais, Briere, Lachance, Riddle και Valerand, (1993) όπως αυτή τροποποιήθηκε από τον Χριστοδουλίδη (2004). Η εγκυρότητα και η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου έχει επιβεβαιωθεί στον ελλαδικό χώρο, σε καθηγητές Φ.Α. (Χριστοδουλίδης & Παπαϊωάννου 2002; 2004).

Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελείται από 35 ερωτήσεις κάτω από την γενική ερώτηση «τί σας ωθεί να κάνετε αυτή τη δουλειά;» που αντιστοιχούν σε 5 παράγοντες:

α) **«Εσωτερική Παρακίνηση»** (12 θέματα):

1. **Για γνώση** (4 θέματα π.χ. Λόγω της ευχάριστης εμπειρίας του να μαθαίνω

καινούργια πράγματα σε αυτή τη δουλειά).

2. **Για επίτευξη** (4 θέματα π.χ. Για την αίσθηση της επίτευξης που νιώθω).

3. **Για αισθητική απόλαυση** (4 θέματα π.χ. Για τις ανεπανάληπτες στιγμές

χαράς που μου δίνει αυτή η δουλειά).

β) **«Αναγνωρίσιμη Ρύθμιση»** (4 θέματα π.χ. γιατί είναι η δουλειά που διάλεξα και που προτιμώ για να έχω μια συγκεκριμένη ποιότητα ζωής).

γ) **«Εσωτερική ρύθμιση»** (3 θέματα π.χ. γιατί η δουλειά μου είναι η ζωή μου και δεν θέλω να αποτύχω).

δ) **«Εξωτερική Ρύθμιση»** (6 θέματα π.χ. γιατί μου επιτρέπει να βγάλω λεφτά).

ε) **«Μη Παρακίνηση»** (10 θέματα π.χ. δεν ξέρω οι συνθήκες εργασίας μας είναι μη ρεαλιστικές).



#### 4.4 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ

Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS 22.0 (Statistical Package for Social Sciences). Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε περιγραφική και επαγωγική στατιστική.

Συγκεκριμένα για την περιγραφική στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η σχετική συχνότητα σε ποσοστό, με τη δημιουργία πινάκων συχνοτήτων για τα διάφορα κοινωνικά δημογραφικά στοιχεία.

Ο έλεγχος αξιοπιστίας ελέγχθηκε με την αξιοπιστία της εσωτερικής συνοχής. Η συγκεκριμένη μορφή αξιοπιστίας της εσωτερικής συνοχής μας δείχνει κατά πόσο διαφορετικές προτάσεις μπορεί να μετρήσουν την ίδια μεταβλητή και να ελέγξει τις ερωτήσεις ως προς την ομοιογένεια τους. Η εσωτερική συνοχή ελέγχθηκε με το δείκτη Cronbach Alpha  $\alpha$ . Ο συγκεκριμένος δείκτης μπορεί να χρησιμοποιηθεί είτε μόνο για μία πρόταση - μεταβλητή είτε για μία υπό-κλίμακα είτε για ολόκληρο το ερευνητικό εργαλείο. Ο συγκεκριμένος δείκτης εσωτερικής συνοχής μας δείχνει ότι για να γίνει δεκτή η υπόθεσή μας θα πρέπει να έχει τιμές από 0,7 και πάνω, και όσο μεγαλύτερες είναι αυτές οι τιμές τόσο μεγαλύτερη είναι η εσωτερική συνοχή που υπάρχει.

Για την συσχέτιση των μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής Pearson. Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκαν αναλύσεις παραμετρικών τεστ όπως το  $t$  - test και one – way ANOVA test για την εκτίμηση των διαφορών, μεταβλητών, όπως και μη παραμετρικά όπως Mann – Whitney και Kruskal – Wallis.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

### 5.1 ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Η ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων βοηθάει να σκιαγραφηθεί το προφίλ των συμμετεχόντων της έρευνας και περιλαμβάνει την μελέτη του φύλου, της ηλικίας, της οικογενειακής κατάστασης, της εργασιακής σχέσης, των ετών προϋπηρεσίας, την περιοχή που βρίσκεται το σχολείο και τέλος τις σπουδές των συμμετεχόντων.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων ήταν γυναίκες (πίνακας 1) ενώ οι περισσότεροι όπως φαίνεται στο πίνακα 2 δήλωσαν έγγαμοι.

**Πίνακας 1. Κατανομή δείγματος με βάση το φύλο**

	Συχνότητα	%
Γυναίκες	18	38,3
Άνδρες	29	61,7

**Πίνακας 2. Κατανομή δείγματος με βάση την οικογενειακή κατάσταση**

	Συχνότητα	%
Άγαμος/η	11	23,4
Έγγαμος/η	36	76,6

Αναφορικά με τα έτη προϋπηρεσίας στο αντικείμενο εκπαίδευσης η πλειοψηφία των ερωτηθέντων δήλωσαν ότι έχουν 21 και επιπλέον έτη προϋπηρεσίας (πίνακας 3).

**Πίνακας 3. Κατανομή δείγματος με βάση των ετών προϋπηρεσίας**

	Συχνότητα	%
1-5	4	8,5
6-10	7	14,9
11-15	11	23,4
16-20	6	12,8
21+	19	40,4

Ηλικιακά βάσει της κατηγοριοποίησης του δείγματος όπως φαίνεται στον πίνακα 4 το δείγμα ήταν κυρίως ηλικίας από 31 έως 40 με μικρή διαφορά σε σχέση με το γκρουπ 51 και άνω.

**Πίνακας 4. Κατανομή δείγματος με βάση της ηλικίας**

	Συχνότητα	%
23-30	4	8,5
31-40	20	42,6
41-50	6	12,8
51+	17	36,2

Σχετικά με τις σπουδές οι ερωτηθέντες κατανέμονται ισόποσα και στις τρεις κατηγορίες με τους περισσότερους να είναι με μικρή διαφορά κάτοχοι πτυχίου ειδικής αγωγής (πίνακας 5).

**Πίνακας 5. Κατανομή δείγματος με βάση των σπουδών**

	Συχνότητα	%
Μεταπτυχιακό Ε.Α.	15	31,9
Μετεκπαίδευση Ε.Α.	15	31,9
Πτυχίο Ε.Α.	17	36,2

Ακόμα βάσει της κατανομής τους στην εργασιακή σχέση 24 δηλώνουν αναπληρωτές και 23 μόνιμοι. Τα αποτελέσματα αυτά συνοψίζονται στον πίνακα 6.

**Πίνακας 6. Κατανομή δείγματος με βάση της εργασιακής σχέσης**

	Συχνότητα	%
Αναπληρωτή	24	51,1
Μόνιμος	23	48,9

Τέλος η πλειοψηφία δουλεύει σε σχολείο που βρίσκεται σε αστική περιοχή όπως φαίνεται στο πίνακα 7.

**Πίνακας 7. Κατανομή δείγματος με βάση της περιοχής σχολείου**

	Συχνότητα	%
Αγροτική	3	6,4
Αστική	33	70,2
Ημιαστική	11	23,4

## **5.2 ΚΛΙΜΑΚΕΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ - ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

Για την ανάλυση των κλιμάκων παρακίνησης των εκπαιδευτικών δημιουργήθηκαν νέες μεταβλητές αποτελούμενες από το άθροισμα των σκορ διαιρούμενο δια τον αριθμό των ερωτήσεων που τις απαρτίζουν. Να σημειωθεί εδώ ότι η μέγιστη τιμή μιας μεταβλητής είναι το επτά και δείχνει την μεγαλύτερη ισχύ του κάθε παράγοντα.

Μέσα στο ερωτηματολόγιο οι κλίμακες χωρίζονται σε αυτό-καθοριζόμενες αυτόνομες κλίμακες και τις μη αυτό-καθοριζόμενες. Οι αυτό-καθοριζόμενες είναι η κλίμακα της αναγνωρίσιμης ρύθμισης και οι τρεις υπό-κλίμακες της εσωτερικής παρακίνησης που είναι για αισθητική απόλαυση, για γνώση και για επίτευξη.

Στον πίνακα 8 παρατηρείται ότι ανάμεσα στις δυο αυτό-καθοριζόμενες κλίμακες η κλίμακα της εσωτερικής παρακίνησης έχει τη μικρότερη μέση τιμή.

**Πίνακας 8. Αυτό – καθοριζόμενες κλίμακες Παρακίνησης Εκπαιδευτικών**

	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
Αναγνωρίσιμη ρύθμιση	4,77	0,92
Εσωτερική παρακίνηση	4,69	0,75

Σε επιπλέον ανάλυση για τις δυο αυτό – καθοριζόμενες κλίμακες της παρακίνησης παρατίθενται στους επόμενους πίνακες η μέση τιμή και η τυπική απόκλιση για κάθε μια ερώτηση των δυο κλιμάκων.

**Πίνακας 9. Ερωτήσεις Κλίμακας Εσωτερικής Παρακίνησης**

Εσωτερική παρακίνηση	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
Για τις κοινωνικές παροχές που παρέχει αυτή η δουλειά (περίθαλψη , ασφαλιστικά ταμεία κλπ.)	4,00	1,865
Γιατί είναι η δουλειά που διάλεξα και που προτιμώ, για να έχω μια συγκεκριμένη ποιότητα ζωής.	5,49	1,196
Δεν ξέρω , έχω την εντύπωση ότι δεν έχω αυτά που χρειάζονται για να κάνω αυτή τη δουλειά καλά.	2,55	1,839
Για τις ανεπανάληπτες στιγμές χαράς που μου δίνει αυτή η δουλειά.	5,91	1,120
Λόγω της ευχάριστης εμπειρίας του να μαθαίνω καινούρια πράγματα σε αυτή τη δουλειά.	5,98	,897
Γιατί μου επιτρέπει να βγάλω λεφτά.	4,57	1,543
Για τα ωραία συναισθήματα που νιώθω σε αυτή τη δουλειά.	6,02	,967
Δεν ξέρω, δεν τα καταφέρνω καλά με τα σημαντικά καθήκοντα αυτής της δουλειάς.	2,13	1,498
Για την αίσθηση της επίτευξης που νιώθω κάνοντας τη δουλειά μου με ένα προσωπικό και μοναδικό τρόπο.	6,00	,780

Δεν ξέρω , το επίπεδο των απαιτήσεων για την απόδοση που επιβάλλεται να έχουμε , είναι πολύ υψηλό.	3,34	2,129
Για την ευχαρίστηση που βιώνω από τη διεύρυνση των γνώσεών μου σε διάφορα ενδιαφέροντα θέματα.	5,96	,999
Για την πληρωμή	4,28	1,885

**Πίνακας 10. Ερωτήσεις Κλίμακας Αναγνωρίσιμης Ρύθμισης**

Αναγνωρίσιμη ρύθμιση	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
Δεν ξέρω , πολλές φορές νοιώθω ανήμπορος για αυτή τη δουλειά.	2,26	1,581
Γιατί προσωπικά αισθάνομαι ότι πραγματικά θα όφειλα να είμαι καλός σε αυτή τη δουλειά και θα ένιωθα πολύ ατυχής διαφορετικά.	5,02	1,674
Γιατί διάφορες πλευρές αυτής της δουλειάς διεγείρουν την περιέργειά μου.	5,91	,855
Για την ευχαρίστηση που νιώθω όταν ανταποκρίνομαι στις ενδιαφέρουσες προκλήσεις της δουλειάς μου.	5,89	1,165

Αναφορικά με τις μη αυτό-καθοριζόμενες κλίμακες παρακίνησης των εκπαιδευτικών, η κλίμακα της εσωτερικής πίεσης έχει την μικρότερη μέση τιμή και τη μεγαλύτερη αυτή της εξωτερικής ρύθμισης (πίνακας 11). Επιπλέον συγκρίνοντας περιγραφικά τις μέσες τιμές για τις αυτό-καθοριζόμενες και τις μη αυτό-καθοριζόμενες κλίμακες παρατηρείται ότι δεν διαφέρουν σημαντικά ως προς τη μέση τιμή.

**Πίνακας 11. Μη αυτό – καθοριζόμενες κλίμακες Παρακίνησης Εκπαιδευτικών**

	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
Εξωτερική παρακίνηση	4,68	0,93
Μη παρακίνηση	4,57	1,01
Εσωτερική ρύθμιση	4,33	0,98

Σε επιπλέον ανάλυση για τις τρεις μη αυτό – καθοριζόμενες κλίμακες της παρακίνησης παρατίθενται στους επόμενους πίνακες η μέση τιμή και η τυπική απόκλιση για κάθε μια ερώτηση των τριών κλιμάκων.

**Πίνακας 12. Ερωτήσεις Κλίμακας Εξωτερικής Ρύθμισης**

Εξωτερική Ρύθμιση	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
Δυνατότητα να επιτυγχάνω μερικούς σημαντικούς στόχους , να ασχολούμαι και με τις άλλες πλευρές της ζωής μου.	5,74	1,206
Γιατί συχνά μαθαίνω ενδιαφέροντα πράγματα κάνοντας αυτή τη δουλειά .	6,17	,732
Δεν ξέρω , μου λείπουν σημαντικές ικανότητες που είναι αναγκαίες για να ανταποκριθώ στα καθήκοντα αυτής της δουλειάς .	2,23	1,492
Για τη χαρά που αισθάνομαι κάνοντας ενδιαφέρουσες εργασίες , σαν μέρος αυτής της δουλειάς .	5,79	1,122
Δεν ξέρω , περιμένουν παρά πολλά από εμάς.	3,43	2,154
Γιατί η δουλειά μου είναι η ζωή μου και δεν θέλω να αποτύχω .	4,72	2,008

---

**Πίνακας 13. Ερωτήσεις Κλίμακας Μη Παρακίνησης**

Μη Παρακίνηση	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
Γιατί πραγματικά θέλω να επιτύχω σε αυτή τη δουλειά και διαφορετικά θα ντρεπόμουν.	4,49	1,977
Γιατί είναι ο τύπος της δουλειάς που διάλεξα, ότι με εκφράζει ως τρόπος ζωής .	5,55	1,212
Δεν ξέρω , πολλές φορές παρακαλώ μέσα μου κάποιος να με βοηθήσει .	2,36	1,674
Για την πρόκληση να προσπαθώ σε δύσκολα πράγματα.	5,40	1,313
Δεν ξέρω , οι συνθήκες εργασίας μας είναι πολύ δύσκολες .	3,23	2,035
Γιατί θέλω να είμαι ένας «νικητής» κι όχι αποτυχημένος/η .	4,91	1,742
Για την ευχαρίστηση της δημιουργίας που προσφέρει η δουλειά μου.	6,09	1,158
Γιατί είναι η δουλειά που διάλεξα και προτιμώ , αφού με βοηθάει να ολοκληρώνομαι ως άτομο .	5,96	,977
Δεν ξέρω, οι συνθήκες εργασίας μας είναι μη ρεαλιστικές .	3,02	1,928
Για την κοινωνική καταξίωση του επαγγέλματός μου.	4,64	1,905



---

---

**Πίνακας 14. Ερωτήσεις Κλίμακας Εσωτερικής Ρύθμισης**

Εσωτερική ρύθμιση	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
Δεν ξέρω, την ώρα που δουλεύω υπάρχουν στιγμές που νοιώθω να τα έχω πραγματικά χαμένα.	2,49	1,828
Γιατί αυτή η δουλειά παρέχει ασφάλεια.	4,70	1,756
Γιατί περνώ πραγματικά ευχάριστα σε αυτή τη δουλειά .	5,79	1,141

---

### 5.3 ΕΞΕΤΑΣΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΩΝ ΥΠΟΘΕΣΕΩΝ

#### Διαφοροποίηση υποκλιμάκων της παρακίνησης από τα δημογραφικά στοιχεία.

Στο επόμενο στάδιο της έρευνας, έγινε έλεγχος αν υπάρχει διαφοροποίηση των υποκλιμάκων της παρακίνησης (εσωτερική παρακίνηση, αναγνωρίσιμη ρύθμιση, μη παρακίνηση, εξωτερική ρύθμιση, εσωτερική ρύθμιση) σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, εργασιακή σχέση, χρόνια προϋπηρεσίας, σπουδές).

#### Αυτό- καθοριζόμενες Αυτόνομες Υποκλίμακες

Ξεκινώντας με τις αυτοκαθοριζόμενες αυτόνομες υποκλίμακες παρακίνησης, σχέση με το φύλο όπως συνοψίζεται στο πίνακα 15, παρατηρείται ότι υπάρχει κανονικότητα ( $p > 0.05$ ) για τις υποκλίμακες εσωτερικής παρακίνησης και αναγνωρίσιμης ρύθμισης.

**Πίνακας 15. Έλεγχος κανονικότητας Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Φύλο**

Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Φύλο (Shapiro – Wilk sig.)	
	Άνδρας	Γυναίκα
<i>Αναγνωρίσιμη Ρύθμιση</i>	0,552	0,744
<i>Εσωτερική Παρακίνηση</i>	0,158	0,193

Για τον έλεγχο της διαφοροποίησης χρησιμοποιήθηκε t- test. Αναφορικά με τον έλεγχο t –test τα αποτελέσματα του οποίου συνοψίζονται στο πίνακα 16, η υποκλίμακα της εσωτερικής παρακίνησης ( $t = 2,48$ ,  $p = 0,017 < 0.05$ ) διαφοροποιείται στατιστικά σημαντικά με το φύλο με τους άνδρες να εμφανίζουν μεγαλύτερη μέση τιμή.

**Πίνακας 16. Έλεγχος διαφορών Σκορ Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με φύλο (t –test)**

Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Φύλο				t	p
	Άνδρας		Γυναίκα			
	M.T.	T.A.	M.T	T.A.		
<i>Αναγνωρίσιμη Ρύθμιση</i>	4,97	0,951	4,65	0,903	1,17	0,245
<i>Εσωτερική Παρακίνηση</i>	5,01	0,745	4,48	0,690	2,48	0,017

Στη συνέχεια ελέγχθηκε η διαφοροποίηση των αυτοκαθοριζόμενων αυτόνομων υποκλιμάκων παρακίνησης, σε σχέση με την ηλικία. Όπως συνοψίζεται στο πίνακα 17, παρατηρείται ότι υπάρχει κανονικότητα ( $p > 0.05$ ) για τις υποκλίμακες εσωτερικής παρακίνησης και αναγνωρίσιμης ρύθμισης.

**Πίνακας 17. Έλεγχος κανονικότητας Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Ηλικία**

Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Ηλικία (Shapiro – Wilk sig.)			
	23-30	31-40	41-50	51+
<i>Αναγνωρίσιμη Ρύθμιση</i>	0,062	0,889	0,897	0,406
<i>Εσωτερική Παρακίνηση</i>	0,470	0,202	0,920	0,772

Για τον έλεγχο της διαφοροποίησης χρησιμοποιήθηκε ANOVA. Αναφορικά με τον έλεγχο ANOVA τα αποτελέσματα του οποίου συνοψίζονται στο πίνακα 18, η υποκλίμακα της εσωτερικής παρακίνησης ( $F = 3,65$ ,  $p = 0,020 < 0.05$ ) διαφοροποιείται. Σε επιπλέον ανάλυση η διαφοροποίηση ανάμεσα στις υποκλίμακες της ηλικίας παρατηρείται στους εκπαιδευτικούς ηλικίας 31-40 και 51+ (πίνακας 19  $p = 0,034 < 0.05$ ).

**Πίνακας 18. Έλεγχος διαφορών Σκορ Αυτό-καθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με ηλικία (ANOVA)**

Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Ηλικία								F	p
	23-30		31-40		41-50		51+			
	M.T.	T.A.	M.T	T.A.	M.T	T.A.	M.T	T.A.		
<i>Αναγνωρίσιμη Ρύθμιση</i>	5,00	0,67	4,33	0,84	5,33	1,04	5,04	0,85	3,29	0,229
<i>Εσωτερική Παρακίνηση</i>	5,08	0,48	4,33	0,64	4,63	0,47	5,03	0,83	3,65	0,020

Πίνακας 19. Έλεγχος διαφορών Ανάμεσα στις Υποκλίμακες της Ηλικίας

Ηλικία	Ηλικία	Διαφορά Μέσης Τιμής	sig.
23-30	31-40	0,75	0,281
	41-50	0,45	0,789
	51+	0,04	0,999
31-40	41-50	- 0,29	0,839
	51+	- 0,70	0,034
41-50	51+	- 0,40	0,674

Αναφορικά με τις αυτοκαθοριζόμενες αυτόνομες υποκλίμακες παρακίνησης, σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση όπως συνοψίζεται στο πίνακα 20, παρατηρείται ότι και για τις δυο υποκλίμακες υπάρχει κανονικότητα ( $p>0.05$ ).

Πίνακας 20. Έλεγχος κανονικότητας Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Οικογενειακή κατάσταση

Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Οικογενειακή Κατάσταση (Shapiro – Wilk sig.)	
	Έγγαμος	Άγαμος
<i>Αναγνωρίσιμη Ρύθμιση</i>	0,952	0,994
<i>Εσωτερική Παρακίνηση</i>	0,678	0,156

Για τον έλεγχο της διαφοροποίησης χρησιμοποιήθηκε t- test, τα αποτελέσματα του οποίου συνοψίζονται στο πίνακα 21 και δείχνουν ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση από τις υποομάδες της οικογενειακής κατάστασης ( $p>0.05$ ).

Πίνακας 21. Έλεγχος διαφορών Σκορ Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση (t –test)

Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Οικογενειακή Κατάσταση				t	p
	Έγγαμος		Άγαμος			
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.		
<i>Αναγνωρίσιμη Ρύθμιση</i>	4,88	0,881	4,41	1,014	1,50	0,140
<i>Εσωτερική Παρακίνηση</i>	4,73	0,749	4,55	0,775	0,66	0,507

Συνεχίζοντας με τις αυτοκαθοριζόμενες αυτόνομες υποκλίμακες παρακίνησης, σχέση με την εργασιακή σχέση όπως συνοψίζεται στο πίνακα 22, παρατηρείται

ότι υπάρχει κανονικότητα ( $p > 0.05$ ) για τις υποκλίμακες.

**Πίνακας 22. Έλεγχος κανονικότητας Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Εργασιακή Σχέση**

Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Εργασιακή Σχέση (Shapiro – Wilk sig.)	
	Μόνιμος	Αναπληρωτής
<i>Αναγνωρίσιμη Ρύθμιση</i>	0,835	0,568
<i>Εσωτερική Παρακίνηση</i>	0,653	0,345

Για τον έλεγχο της διαφοροποίησης χρησιμοποιήθηκε t- test. Αναφορικά με τον έλεγχο t –test τα αποτελέσματα του οποίου συνοψίζονται στο πίνακα 23, η υποκλίμακα της αναγνωρίσιμης ρύθμισης ( $t = 2,69$ ,  $p = 0,010 < 0.05$ ) η υποκλίμακα της εσωτερικής παρακίνησης ( $t = 2,25$ ,  $p = 0,029 < 0.05$ ) διαφοροποιούνται στατιστικά σημαντικά με την εργασιακή σχέση με τους μόνιμους να εμφανίζουν τη μεγαλύτερη μέση τιμή και για τις δυο κλίμακες.

**Πίνακας 23. Έλεγχος διαφορών Σκορ Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με εργασιακή σχέση (t –test)**

Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Εργασιακή Σχέση				t	p
	Μόνιμος		Αναπληρωτής			
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.		
<i>Αναγνωρίσιμη Ρύθμιση</i>	5,12	0,891	4,44	0,845	2,69	0,010
<i>Εσωτερική Παρακίνηση</i>	4,93	0,766	4,45	0,672	2,25	0,029

Στη συνέχεια ελέγχθηκε η διαφοροποίηση των αυτοκαθοριζόμενων αυτόνομων υποκλιμάκων παρακίνησης, σε σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας. Όπως συνοψίζεται στο πίνακα 24, παρατηρείται ότι υπάρχει κανονικότητα ( $p > 0.05$ ) για τις υποκλίμακες εσωτερικής παρακίνησης και αναγνωρίσιμης ρύθμισης.

**Πίνακας 24. Έλεγχος κανονικότητας Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Χρόνια Υπηρεσίας**

Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Χρόνια Υπηρεσίας (Shapiro – Wilk sig.)				
	1-5	6-10	11-15	16-20	21+
<i>Αναγνωρίσιμη Ρύθμιση</i>	0,220	0,610	0,883	0,330	0,710
<i>Εσωτερική Παρακίνηση</i>	0,272	0,260	0,339	0,956	0,875

Για τον έλεγχο της διαφοροποίησης χρησιμοποιήθηκε ANOVA. Αναφορικά με τον έλεγχο ANOVA τα αποτελέσματα του οποίου συνοψίζονται στο πίνακα 25,

δείχνουν ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση από τις υποομάδες των ετών υπηρεσίας.

**Πίνακας 25. Έλεγχος διαφορών Σκορ Αυτό-καθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με χρόνια υπηρεσίας (ANOVA)**

Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Χρόνια Υπηρεσίας						F	p		
	1-5		6-10		11-15				16-20	
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.
<i>Αναγνωρίσιμη</i>									1,87	1,333
<i>Ρύθμιση</i>	4,81	0,59	4,43	1,12	4,27	0,77	5,13	1,03	5,07	0,86
<i>Εσωτερική</i>									2,57	0,051

Όσο αναφορά τη διαφοροποίηση των αυτοκαθοριζόμενων αυτόνομων υποκλιμάκων παρακίνησης, σε σχέση με την περιοχή που βρίσκεται το σχολείο όπως συνοψίζεται στο πίνακα 26, παρατηρείται ότι για όλες τις υποκλίμακες υπάρχει κανονικότητα ( $p > 0.05$ ).

**Πίνακας 26. Έλεγχος κανονικότητας Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Περιοχή**

Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Περιοχή (Shapiro – Wilk sig.)		
	Αγροτική	Αστική	Ημιαστική
<i>Αναγνωρίσιμη Ρύθμιση</i>	1,000	0,746	0,774
<i>Εσωτερική Παρακίνηση</i>	0,780	0,760	0,363

Για τον έλεγχο της διαφοροποίησης χρησιμοποιήθηκε ANOVA. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα τα οποία συνοψίζονται στο πίνακα 27, η υποκλίμακα της αναγνωρίσιμης ρύθμισης ( $F = 3,41$ ,  $p = 0,042 < 0.05$ ) διαφοροποιούνται στατιστικά σημαντικά. Σε επιπλέον ανάλυση η διαφοροποίηση ανάμεσα στις υποκλίμακες της περιοχής παρατηρείται στους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε σχολείο αστικής και ημιαστικής περιοχής (πίνακας 28  $p = 0,044 < 0.05$ ).

**Πίνακας 27. Έλεγχος διαφορών Σκορ Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με περιοχή (ANOVA)**

Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Περιοχή						F	p
	Αγροτική		Αστική		Ημιαστική			
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.		
<i>Αναγνωρίσιμη</i>								
<i>Ρύθμιση</i>	5,25	1,00	4,92	0,91	4,18	0,72	3,41	0,042
<i>Εσωτερική</i>								

<i>Παρακίνηση</i>	4,64	0,41	4,88	0,74	4,11	0,51	5,25	0,009
-------------------	------	------	------	------	------	------	------	-------

**Πίνακας 28. Έλεγχος διαφορών Ανάμεσα στις Υποκλίμακες της Περιοχής Σχολείου**

Περιοχή Σχολείου	Περιοχή Σχολείου	Διαφορά Μέσης Τιμής	sig.
<i>Αγροτική</i>	<i>Αστική</i>	0,32	0,829
	<i>Ημιαστική</i>	1,06	0,188
<i>Αστική</i>	<i>Αγροτική</i>	-0,32	0,829
	<i>Ημιαστική</i>	0,74	0,044

Τέλος ελέγχθηκε η διαφοροποίηση των αυτοκαθοριζόμενων αυτόνομων υποκλιμάκων παρακίνησης, σε σχέση με τις σπουδές. Όπως συνοψίζεται στο πίνακα 29, παρατηρείται ότι υπάρχει κανονικότητα ( $p > 0.05$ ) για τις υποκλίμακες εσωτερικής παρακίνησης και αναγνωρίσιμης ρύθμισης.

**Πίνακας 29. Έλεγχος κανονικότητας Αυτό-καθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Σπουδές**

Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Σπουδές Ε.Α. (Shapiro – Wilk sig.)		
	Μεταπτυχιακό	Μετεκπαίδευση	Πτυχίο
<i>Αναγνωρίσιμη Ρύθμιση</i>	0,937	0,838	0,475
<i>Εσωτερική Παρακίνηση</i>	0,107	0,985	0,462

Για τον έλεγχο της διαφοροποίησης χρησιμοποιήθηκε ANOVA. Αναφορικά με τον έλεγχο ANOVA τα αποτελέσματα του οποίου συνοψίζονται στο πίνακα 30 και δείχνουν ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση από τις υποομάδες των σπουδών ( $p > 0.05$ ).

**Πίνακας 30. Έλεγχος διαφορών Σκορ Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με σπουδές (ANOVA)**

Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Σπουδές Ε.Α.						F	p
	Μεταπτυχιακό		Μετεκπαίδευση		Πτυχίο			
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.		
<i>Αναγνωρίσιμη Ρύθμιση Εσωτερική</i>	4,80	1,03	4,97	0,95	4,57	0,80	0,72	0,492

<i>Παρακίνηση</i>	4,63	0,86	4,82	0,71	4,61	0,69	0,35	0,703
-------------------	------	------	------	------	------	------	------	-------

Μη Αυτό – καθοριζόμενες Υποκλίμακες.

Συνεχίζοντας με τις μη αυτό - καθοριζόμενες αυτόνομες υποκλίμακες παρακίνησης, σχέση με το φύλο όπως συνοψίζεται στο πίνακα 31, παρατηρείται ότι για την υποκλίμακα της εσωτερικής ρύθμισης, αναφορικά με το φύλο άνδρα δεν υπάρχει κανονικότητα ( $p = 0,024 < 0.05$ ) ενώ υπάρχει κανονικότητα ( $p > 0.05$ ) για τις υποκλίμακες εξωτερικής ρύθμισης και της μη παρακίνησης.

**Πίνακας 31. Έλεγχος κανονικότητας Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Φύλο**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Φύλο (Shapiro – Wilk sig.)	
	Άνδρας	Γυναίκα
<i>Εξωτερική Ρύθμιση</i>	0,642	0,161
<i>Μη Παρακίνηση</i>	0,221	0,857
<i>Εσωτερική ρύθμιση</i>	0,024	0,786

Για τον έλεγχο της διαφοροποίησης χρησιμοποιήθηκε t- test εκτός της υποκλίμακας της εσωτερικής ρύθμισης, που λόγω μη κανονικότητας έγινε χρήση του μη παραμετρικού τεστ Mann-Whitney U. Αναφορικά με τον έλεγχο t – test τα αποτελέσματα του οποίου συνοψίζονται στο πίνακα 32, έδειξε ότι οι υποκλίμακες δεν διαφοροποιούνται στατιστικά σημαντικά με το φύλο.

**Πίνακας 32. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με φύλο (t –test)**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Άνδρας		Φύλο Γυναίκα		t	p
	M.T.	T.A.	M.T	T.A.		
<i>Εξωτερική Ρύθμιση</i>	5,00	1,002	4,48	0,841	1,90	0,063
<i>Μη Παρακίνηση</i>	4,88	1,140	4,37	0,898	1,72	0,092

Σχετικά με τον μη παραμετρικό έλεγχο βρέθηκε ότι η υποκλίμακα της εσωτερικής ρύθμισης δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική ομοιογένεια σε σχέση με το φύλο (πίνακας 33,  $p = 0,237 > 0.05$ ).



**Πίνακας 33. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με φύλο (Mann-Whitney U)**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Φύλο				Mann-Whitney U Sig.
	Άνδρας M.T. T.A.		Γυναίκα M.T. T.A.		
<i>Εσωτερική ρύθμιση</i>	4,63	0,914	4,14	0,998	0,237

Στη συνέχεια ελέγχθηκε η διαφοροποίηση των μη αυτοκαθοριζόμενων αυτόνομων υποκλιμάκων παρακίνησης, σε σχέση με την ηλικία. Όπως συνοψίζεται στο πίνακα 34, παρατηρείται ότι υπάρχει κανονικότητα ( $p > 0.05$ ) για τις υποκλίμακες.

**Πίνακας 34. Έλεγχος κανονικότητας Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Ηλικία**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Ηλικία (Shapiro – Wilk sig.)			
	23-30	31-40	41-50	51+
<i>Εξωτερική Ρύθμιση</i>	0,195	0,054	0,523	0,813
<i>Μη Παρακίνηση</i>	0,861	0,894	0,773	0,266
<i>Εσωτερική ρύθμιση</i>	0,689	0,586	0,093	0,108

Για τον έλεγχο της διαφοροποίησης χρησιμοποιήθηκε ANOVA. Αναφορικά με τον έλεγχο ANOVA τα αποτελέσματα του οποίου συνοψίζονται στο πίνακα 35, η υποκλίμακα της μη παρακίνησης ( $F = 2,59$ ,  $p = 0,064 > 0.05$ ), η υποκλίμακα της εσωτερικής ρύθμισης ( $F = 2,77$ ,  $p = 0,053 > 0.05$ ) δεν διαφοροποιούνται με την ηλικία ενώ η υποκλίμακα της εξωτερικής ρύθμισης ( $F = 5,30$ ,  $p = 0,003 < 0.05$ ) διαφοροποιούνται στατιστικά σημαντικά με την ηλικία. Σε επιπλέον ανάλυση η διαφοροποίηση ανάμεσα στις υποκλίμακες της ηλικίας παρατηρείται στους εκπαιδευτικούς ηλικίας 23-30 με 31-40 και 31-40 με 51+ (πίνακας 36  $p = 0,028 < 0.05$ ,  $p = 0,035 < 0.05$ ).

**Πίνακας 35. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με ηλικία (ANOVA)**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Ηλικία								F	p
	23-30		31-40		41-50		51+			
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.		
<i>Εξωτερική</i>										
<i>Ρύθμιση</i>	5,58	0,28	4,16	0,72	4,94	0,72	4,99	0,98	5,30	0,003
<i>Μη</i>										
<i>Παρακίνηση</i>	5,10	0,57	4,18	0,94	4,33	0,79	4,98	1,01	2,59	0,064
<i>Εσωτερική</i>										
<i>ρύθμιση</i>	5,17	0,88	3,92	0,98	4,44	0,45	4,57	0,99	2,77	0,053

**Πίνακας 36. Έλεγχος διαφορών Ανάμεσα στις Υποκλίμακες της Ηλικίας**

Ηλικία	Ηλικία	Διαφορά Μέσης Τιμής	sig.
23-30	31-40	1,42	0,028
	41-50	0,63	0,696
	51+	0,59	0,643
31-40	41-50	- 0,78	0,254
	51+	- 0,83	0,035
41-50	51+	- 0,46	1,000

Αναφορικά με τις μη αυτοκαθοριζόμενες αυτόνομες υποκλίμακες παρακίνησης, σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση όπως συνοψίζεται στο πίνακα 37, παρατηρείται ότι για όλες τις υποκλίμακες υπάρχει κανονικότητα ( $p>0.05$ ).

**Πίνακας 37. Έλεγχος κανονικότητας μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Οικογενειακή κατάσταση**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Οικογενειακή Κατάσταση (Shapiro – Wilk sig.)	
	Έγγαμος	Άγαμος
<i>Εξωτερική Ρύθμιση</i>	0,972	0,552
<i>Μη Παρακίνηση</i>	0,604	0,726
<i>Εσωτερική Ρύθμιση</i>	0,752	0,379

Για τον έλεγχο της διαφοροποίησης χρησιμοποιήθηκε t- test, τα αποτελέσματα του οποίου συνοψίζονται στο πίνακα 38 και δείχνουν ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση από τις υποομάδες της οικογενειακής κατάστασης ( $p>0.05$ ).

**Πίνακας 38. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση (t –test)**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Οικογενειακή Κατάσταση				t	p
	Έγγαμος		Άγαμος			
	M.T.	T.A.	M.T	T.A.		
<i>Εξωτερική Ρύθμιση</i>	4,70	0,920	4,61	1,006	0,30	0,764
<i>Μη Παρακίνηση</i>	4,58	0,940	4,51	1,290	0,21	0,835
<i>Εσωτερική Ρύθμιση</i>	4,35	1,039	4,24	0,831	0,31	0,751

Συνεχίζοντας με τις μη αυτό - καθοριζόμενες αυτόνομες υποκλίμακες παρακίνησης, σχέση με την εργασιακή σχέση όπως συνοψίζεται στο πίνακα 39, παρατηρείται ότι για την υποκλίμακα της εσωτερικής ρύθμισης, αναφορικά με τη σχέση μόνιμος δεν υπάρχει κανονικότητα ( $p = 0,038 < 0.05$ ) ενώ υπάρχει κανονικότητα ( $p > 0.05$ ) για τις υποκλίμακες εξωτερικής ρύθμισης και μη παρακίνησης.

**Πίνακας 39. Έλεγχος κανονικότητας Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Εργασιακή Σχέση**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Εργασιακή Σχέση (Shapiro – Wilk sig.)	
	Μόνιμος	Αναπληρωτής
<i>Εξωτερική Ρύθμιση</i>	0,968	0,321
<i>Μη Παρακίνηση</i>	0,398	0,843
<i>Εσωτερική Ρύθμιση</i>	0,038	0,696

Για τον έλεγχο της διαφοροποίησης χρησιμοποιήθηκε t- test εκτός της υποκλίμακας της εσωτερικής παρακίνησης για επίτευξη, που λόγω μη κανονικότητας έγινε χρήση του μη παραμετρικού τεστ Mann-Whitney U. Αναφορικά με τον έλεγχο t –test τα αποτελέσματα του οποίου συνοψίζονται στο πίνακα 40, η υποκλίμακα της εξωτερικής ρύθμισης ( $t = 2,23$ ,  $p = 0,030 < 0.05$ ) διαφοροποιείται στατιστικά σημαντικά με την εργασιακή σχέση με τους μόνιμους να έχουν μεγαλύτερη μέση τιμή.

**Πίνακας 40. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με εργασιακή σχέση (t –test)**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Εργασιακή Σχέση				t	p
	Μόνιμος		Αναπληρωτής			
	M.T.	T.A.	M.T	T.A.		
<i>Εξωτερική Ρύθμιση</i>	4,98	0,906	4,40	0,879	2,23	0,030
<i>Εσωτερική Παρακίνηση</i>	4,81	1,053	4,33	0,946	1,63	0,110

Σχετικά με τον μη παραμετρικό έλεγχο βρέθηκε ότι η υποκλίμακα της εσωτερικής ρύθμισης δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική ομοιογένεια σε σχέση με την εργασιακή σχέση (πίνακας 41,  $p=0,329 >0.05$ ).

**Πίνακας 41. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με εργασιακή σχέση (Mann-Whitney U)**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Εργασιακή Σχέση				Mann-Whitney U Sig.
	Μόνιμος		Αναπληρωτής		
	M.T.	T.A.	M.T	T.A.	
<i>Εσωτερική ρύθμιση</i>	4,54	0,875	4,13	1,062	0.329

Στη συνέχεια ελέγχθηκε η διαφοροποίηση των μη αυτοκαθοριζόμενων αυτόνομων υποκλιμάκων παρακίνησης, σε σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας. Όπως συνοψίζεται στο πίνακα 42, παρατηρείται ότι για την υποκλίμακα της εξωτερικής ρύθμισης, αναφορικά με χρόνια 16-20 ( $p =0,022 < 0.05$ ) και για την εσωτερική ρύθμιση σε σχέση με χρόνια υπηρεσίας 16-20 ( $p =0,004 < 0.05$ ) δεν υπάρχει κανονικότητα ενώ υπάρχει κανονικότητα ( $p>0.05$ ) για την υποκλίμακα μη παρακίνησης.

**Πίνακας 42. Έλεγχος κανονικότητας Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Χρόνια Υπηρεσίας**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Χρόνια Υπηρεσίας (Shapiro – Wilk sig.)				
	1-5	6-10	11-15	16-20	21+
<i>Εξωτερική Ρύθμιση</i>	0,199	0,845	0,522	0,022	0,639
<i>Μη Παρακίνηση</i>	0,111	0,875	0,572	0,944	0,289
<i>Εσωτερική Ρύθμιση</i>	0,556	0,538	0,558	0,004	0,165

Για τον έλεγχο της διαφοροποίησης χρησιμοποιήθηκε ANOVA εκτός των υποκλιμάκων της εξωτερικής ρύθμιση και τις εσωτερικής, που λόγω μη κανονικότητας έγινε χρήση του μη παραμετρικού τεστ Kruskal-Wallis 1-way ANOVA (k samples). Αναφορικά με τον έλεγχο ANOVA τα αποτελέσματα του

οποίου συνοψίζονται στο πίνακα 43, η υποκλίμακα μη παρακίνησης ( $F= 1,23$ ,  $p=0,312 >0.05$ ) δεν διαφοροποιείται στατιστικά σημαντικά με τα χρόνια υπηρεσίας.

**Πίνακας 43. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με χρόνια υπηρεσίας (ANOVA)**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Χρόνια Υπηρεσίας										F	p
	1-5		6-10		11-15		16-20		21+			
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.		
<i>Μη</i>											1,23	0,312
<i>Παρακίνηση</i>	4,93	0,59	4,56	1,08	4,12	0,89	4,23	0,90	4,86	1,13		

Σχετικά με τον μη παραμετρικό έλεγχο βρέθηκε ότι η υποκλίμακα της εσωτερικής ρύθμισης δεν έχει στατιστικά σημαντική ομοιογένεια σε σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας (πίνακας 44,  $p=0,047 <0.05$ ).

**Πίνακας 44. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με χρόνια υπηρεσίας (Kruskal- Wallis)**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Χρόνια Υπηρεσίας										Kruskal - Wallis
	1-5		6-10		11-15		16-20		21+		
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	
<i>Εξωτερική</i>											0,053
<i>ρύθμιση</i>	5,21	0,62	4,76	0,60	3,97	0,74	4,78	1,07	4,92	0,98	
<i>Εσωτερική</i>											0,047
<i>ρύθμιση</i>	4,25	1,13	4,95	0,87	3,55	0,94	4,17	0,18	4,61	0,94	

Όσο αναφορά τη διαφοροποίηση των μη αυτοκαθοριζόμενων αυτόνομων υποκλιμάκων παρακίνησης, σε σχέση με την περιοχή που βρίσκεται το σχολείο όπως συνοψίζεται στο πίνακα 45, παρατηρείται ότι για όλες τις υποκλίμακες υπάρχει κανονικότητα ( $p>0.05$ ).

**Πίνακας 45. Έλεγχος κανονικότητας Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Περιοχή**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Περιοχή (Shapiro – Wilk sig.)		
	Αγροτική	Αστική	Ημιαστική
<i>Εξωτερική Ρύθμιση</i>	0,298	0,969	0,296
<i>Μη Παρακίνηση</i>	0,077	0,458	0,051
<i>Εσωτερική Ρύθμιση</i>	0,637	0,316	0,393

Για τον έλεγχο της διαφοροποίησης χρησιμοποιήθηκε ANOVA. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα τα οποία συνοψίζονται στο πίνακα 46, η υποκλίμακα της εσωτερικής ρύθμισης ( $F= 4,18, p=0,022 < 0.05$ ) διαφοροποιείται στατιστικά σημαντικά με την περιοχή. Σε επιπλέον ανάλυση η διαφοροποίηση ανάμεσα στις υποκλίμακες της περιοχής παρατηρείται στους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε σχολείο αστικής και ημιαστικής περιοχής (πίνακας 47  $p = 0,026 < 0.05$ ).

**Πίνακας 46. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με περιοχή (ANOVA)**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Περιοχή						F	p
	Αγροτική		Αστική		Ημιαστική			
	M.T.	T.A.	M.T	T.A.	M.T	T.A		
<i>Εξωτερική Ρύθμιση Μη</i>	5,22	1,07	4,83	0,91	4,09	0,74	3,47	0,140
<i>Παρακίνηση</i>	5,13	1,24	4,68	1,05	4,07	0,70	2,05	0,141
<i>Εσωτερική ρύθμιση</i>	4,00	1,52	4,58	0,91	3,67	0,78	4,18	0,022

**Πίνακας 47. Έλεγχος διαφορών Ανάμεσα στις Υποκλίμακες της Περιοχής Σχολείου**

Περιοχή Σχολείου	Περιοχή Σχολείου	Διαφορά Μέσης Τιμής	sig.
<i>Αγροτική</i>	Αστική	- 0,57	0,590
	Ημιαστική	0,33	0,858
<i>Αστική</i>	Αγροτική	0,57	0,590
	Ημιαστική	0,90	0,026

Τέλος ελέγχθηκε η διαφοροποίηση των μη αυτοκαθοριζόμενων αυτόνομων

υποκλιμάκων παρακίνησης, σε σχέση με τις σπουδές. Όπως συνοψίζεται στο πίνακα 48, παρατηρείται ότι παρατηρείται ότι για όλες τις υποκλίμακες υπάρχει κανονικότητα ( $p > 0.05$ ).

**Πίνακας 48. Έλεγχος κανονικότητας Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων με Σπουδές**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Σπουδές Ε.Α. (Shapiro – Wilk sig.)		
	Μεταπτυχιακό	Μετεκπαίδευση	Πτυχίο
<i>Εξωτερική Ρύθμιση</i>	0,591	0,953	0,555
<i>Μη Παρακίνηση</i>	0,298	0,417	0,642
<i>Εσωτερική Ρύθμιση</i>	0,127	0,224	0,825

Για τον έλεγχο της διαφοροποίησης χρησιμοποιήθηκε ANOVA. Αναφορικά με τον έλεγχο ANOVA τα αποτελέσματα του οποίου συνοψίζονται στο πίνακα 49 και δείχνουν ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση από τις υποομάδες των σπουδών ( $p > 0.05$ ).

**Πίνακας 49. Έλεγχος διαφορών Σκορ Μη Αυτοκαθοριζόμενων Υποκλιμάκων Παρακίνησης σε σχέση με σπουδές (ANOVA)**

Μη Αυτοκαθοριζόμενες Υποκλίμακες Παρακίνησης	Σπουδές Ε.Α.						F	p
	Μεταπτυχιακό		Μετεκπαίδευση		Πτυχίο			
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.		
<i>Εξωτερική Ρύθμιση Μη</i>	4,80	1,17	4,76	0,85	4,51	0,77	0,48	0,642
<i>Παρακίνηση Εσωτερική ρύθμιση</i>	4,54	1,25	4,65	1,11	4,52	0,71	0,06	0,934
	4,53	0,93	4,38	0,76	4,10	1,19	0,79	0,45

#### Κλίμακες Παρακίνησης των Εκπαιδευτικών – Ανάλυση Αξιοπιστίας

Αναφορικά με την ανάλυση αξιοπιστίας η οποία έγινε με τον δείκτη Cronbach Alpha  $\alpha$  παρατηρήθηκε ότι οι βασικές κλίμακες που αναφέρονται, στην αναγνωρίσιμη ρύθμιση, στην εσωτερική παρακίνηση, στην εξωτερική παρακίνηση και στην μη παρακίνηση και εσωτερική ρύθμιση έχουν τιμή πάνω από 0,8 που επιβεβαιώνει την αξιοπιστία των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν. Επιπλέον η συνολική κλίμακα της παρακίνησης εμφανίζει υψηλή αξιοπιστία με δείκτη Cronbach 0,81 (πίνακας 50).

**Πίνακας 50. Αξιοπιστία Κλιμάκων Παρακίνησης Εκπαιδευτικών**

	Cronbach Alpha a	M.T	T.A.
Αναγνωρίσιμη ρύθμιση	0,83	4,77	0,92
Εσωτερική παρακίνηση	0,80	4,69	0,75
Εξωτερική παρακίνηση	0,86	4,68	0,93
Μη παρακίνηση	0,93	4,57	1,01
Εσωτερική ρύθμιση	0,85	4,33	0,98
Συνολική Παρακίνηση	0,81	4,62	0,78

*Διαφοροποίηση της παρακίνησης από τα δημογραφικά στοιχεία.*

Στη συνέχεια της έρευνας μας πραγματοποιήθηκε έλεγχος για να δούμε αν η υπάρχει διαφοροποίηση στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών ανάλογα με τις υποκλίμακες των δημογραφικών στοιχείων.

Αρχικά δημιουργήθηκε μια καινούρια μεταβλητή αποτελούμενη από το άθροισμα των σκορ διαιρούμενο δια του συνολικού αριθμού των παραγόντων., με τη μέγιστη τιμή αυτής της μεταβλητής να είναι επτά και να δηλώνει την μεγαλύτερη ισχύ του ολικού ερωτηματολογίου της παρακίνησης.

Αρχικά έγινε έλεγχος της κανονικότητας σε σχέση με τις υποκλίμακες των δημογραφικών στοιχείων. Οι υποθέσεις ορίστηκαν ως εξής:

H0: Η μεταβλητή ακολουθεί την κανονική κατανομή ( $p > 0.05$ ).

H1: Η μεταβλητή δεν ακολουθεί την κανονική κατανομή ( $p < 0.05$ ).

το επίπεδο σημαντικότητας ορίστηκε 0,05, και λόγω του αριθμού των συμμετεχόντων στο σύνολο 47 χρησιμοποιήθηκε το τεστ Shapiro – Wilk.

Όπως φαίνεται στο παρακάτω πίνακα 51 όλες οι μεταβλητές ακολουθούν κανονική κατανομή αφού  $p > 0.05$  σε όλες τις περιπτώσεις οπότε έγινε χρήση του t- test για τις μεταβλητές φύλο, οικογενειακή κατάσταση και εργασιακή σχέση μια που έχουν δυο κατηγορίες και ANOVA για τις μεταβλητές ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, περιοχή σχολείου και σπουδές μια που έχουν περισσότερες από δυο κατηγορίες.



Πίνακας 51. Έλεγχος κανονικότητας Σκορ Παρακίνησης σε σχέση με τις υποκλίμακες των δημογραφικών

	Δημογραφικά / Υποκλίμακες	Shapiro – Wilk sig.
Ολικό σκορ Παρακίνησης	<u>Φύλο</u>	
	Άνδρας	0,559
	Γυναίκα	0,431
	<u>Ηλικία</u>	
	23-30	0,793
	31-40	0,600
	41-50	0,890
	51+	0,744
	<u>Οικογενειακή Κατάσταση</u>	
	Άγαμος	0,943
	Έγγαμος	0,573
	<u>Εργασιακή Σχέση</u>	
Αναπληρωτής	0,603	
Μόνιμος	0,573	
<u>Χρόνια Υπηρεσίας</u>		
1-5	0,401	
6-10	0,605	
11-15	0,020	
16-20	0,682	
21+	0,553	
<u>Περιοχή Σχολείου</u>		
Αγροτική	0,488	
Αστική	0,725	
Ημι- αστική	0,894	
<u>Σπουδές</u>		
Μεταπτυχιακό ΕΑ	0,498	
Μετεκπαίδευση ΕΑ	0,804	
Πτυχίο ΕΑ	0,436	

Αναφορικά με τον έλεγχο t –test τα αποτελέσματα του οποίου συνοψίζονται στο πίνακα 52, η παρακίνηση διαφοροποιείται στατιστικά σημαντικά με τις υποκλίμακες του φύλου ( $t= 2,18$  ,  $p=0,034 <0.05$ ) και της εργασιακής σχέσης ( $t= 2,32$  ,  $p=0,025 <0.05$ ).

Πίνακας 52. Έλεγχος διαφορών Σκορ Παρακίνησης σε σχέση με φύλο, οικογενειακή κατάσταση και εργασιακή σχέση (t –test)

Δημογραφικά / Υποκλίμακες		Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	t	p
Ολικό σκορ Παρακίνησης	<u>Φύλο</u>			2,18	0,034
	Άνδρας	4,93	0,83		
	Γυναίκα	4,43	0,70		
	<u>Οικογενειακή Κατάσταση</u>			0.589	0.559
	Άγαμος	4,50	0,76		
	Έγγαμος	4,66	0,89		
	<u>Εργασιακή Σχέση</u>			2,32	0,025
	Αναπληρωτής	4,89	0,77		
	Μόνιμος	4,37	0,73		

Επιπλέον σχετικά με τον έλεγχο ANOVA όπως φαίνεται στο πίνακα 53, η παρακίνηση διαφοροποιείται στατιστικά σημαντικά με τις υποκλίμακες της περιοχής του σχολείου ( $F= 4,23$  ,  $p=0,021 < 0.05$ ). Σε επιπλέον ανάλυση η διαφοροποίηση ανάμεσα στις υποκλίμακες της περιοχής παρατηρείται στους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε σχολείο αστικής και ημιαστικής περιοχής (πίνακας 54  $p =0,025 < 0.05$ ).

Πίνακας 53. Έλεγχος διαφορών Σκορ Παρακίνησης σε σχέση με ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, περιοχή σχολείου και σπουδές (ANOVA)

Δημογραφικά / Υποκλίμακες		Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	F	ρ
Ολικό σκορ Παρακίνησης	<u>Ηλικία</u>			4,22	0,11
	23-30	5,17	0,37		
	31-40	4,22	0,68		
	41-50	4,66	0,48		
	51+	4,97	0,84		
	<u>Χρόνια Υπηρεσίας</u>			2,27	0,77
	1-5	4,82	0,42		
	6-10	4,65	0,82		
	11-15	4,10	0,64		
	16-20	4,46	0,62		
	21+	4,97	0,84		
	<u>Περιοχή Σχολείου</u>			4,23	0,021
	Αγροτική	4,89	0,90		
	Αστική	4,79	0,78		
	Ημιαστική	4,06	0,51		
	<u>Σπουδές</u>			0,30	0,739
Μεταπτυχιακό ΕΑ	4,64	0,94			
Μετεκπαίδευση ΕΑ	4,73	0,76			
Πτυχίο ΕΑ	4,51	0,68			

Πίνακας 54. Έλεγχος διαφορών Ανάμεσα στις Υποκλίμακες της Περιοχής Σχολείου

Περιοχή Σχολείου	Περιοχή Σχολείου	Διαφορά Μέσης Τιμής	sig.
Αγροτική	Αστική	0,10	0,974
	Ημιαστική	0,83	0,236
Αστική	Αγροτική	-0,10	0,974
	Ημιαστική	0,72	0,025

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 : ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Βασικός στόχος της εργασίας ήταν να διερευνήσει το επίπεδο παρακίνησης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, ποια μορφή παρακίνησης εμφανίζει τον υψηλότερο μέσο όρο στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής καθώς και να μελετήσει εάν τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, εργασιακή σχέση, χρόνια υπηρεσίας, σπουδές και περιοχή σχολείου που διδάσκουν) αποτελούν παράγοντα διαφοροποίησης της έννοιας της παρακίνησης καθώς και των επιμέρους μεταβλητών της παρακίνησης (εσωτερική παρακίνηση, αναγνωρίσιμη ρύθμιση, μη παρακίνηση, εξωτερική παρακίνηση και εσωτερική ρύθμιση). Σε αυτό το πλαίσιο, οι υποκλίμακες παρακίνησης με βάση τη θεωρία του αυτό-καθορισμού (Deci & Ryan, 1985) διαχωρίστηκαν σε αυτό - καθοριζόμενες δηλαδή την αναγνωρίσιμη ρύθμιση και την εσωτερική παρακίνηση και μη αυτό – καθοριζόμενες δηλαδή την εξωτερική ρύθμιση, την μη παρακίνηση, και την εσωτερική ρύθμιση.

Στην έρευνα συμμετείχαν 47 δάσκαλοι, με περισσότερες τις γυναίκες, και ηλικιακά οι περισσότεροι να είναι από 31 έως 40 ετών . Το μεγαλύτερο ποσοστό δασκάλων δήλωσε ότι είναι έγγαμοι. Οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες, σε ποσοστό 40,4% έχουν προϋπηρεσία άνω των 21 ετών στη διδασκαλία του αντικειμένου προσδίδοντας μια βαρύτητα στη εγκυρότητα και στη σημασία των αποτελεσμάτων της έρευνας αυτής. Αναφορικά με τις σπουδές τους με πολύ μικρή διαφορά οι περισσότεροι είναι κάτοχοι πτυχίου ειδικής αγωγής ενώ ακόμα ελαφρώς οι περισσότεροι δάσκαλοι δουλεύουν ως αναπληρωτές. Τέλος σε ποσοστό 70,2% η πλειοψηφία των συμμετεχόντων δουλεύουν σε σχολείο αστικής περιοχής.

Οι ερωτήσεις του συνόλου του ερωτηματολογίου μας δίνουν τη συνολική παρακίνηση των εκπαιδευτικών. Αρχικά η αξιοπιστία της παρακίνησης επιβεβαιώθηκε από το δείκτη Cronbach που βρέθηκε 0,81. Στη συνέχεια η συνολική παρακίνηση αναλύθηκε περαιτέρω με συσχετίσεις με διάφορα στοιχεία των εκπαιδευτικών.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από πέντε υποκλίμακες τις αυτό - καθοριζόμενες δηλαδή την αναγνωρίσιμη ρύθμιση και την εσωτερική παρακίνηση και της μη αυτό – καθοριζόμενες δηλαδή την εξωτερική ρύθμιση, την μη παρακίνηση, και την εσωτερική ρύθμιση. Η αξιοπιστία των υποκλιμάκων για την έρευνα μας επιβεβαιώθηκε από τον συντελεστή Cronbach. Ο έλεγχος των στατιστικών υποθέσεων έγινε χωριστά για τις δυο κατηγορίες των υποκλιμάκων.

### **6.1 ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΦΥΛΟΥ, ΕΡΓΑΣΙΑΚΗΣ ΣΧΕΣΗΣ, ΠΕΡΙΟΧΗΣ**

Η ανάλυση που έγινε έδειξε ότι υπάρχει στατιστική σημαντική διαφοροποίηση στην παρακίνηση και το φύλο, με τους άνδρες να εμφανίζουν μεγαλύτερη τιμή. Αυτό το αποτέλεσμα επιβεβαιώνει την πρώτη στατιστική υπόθεση της έρευνας.

Επιπλέον έδειξε ότι υπάρχει στατιστική σημαντική διαφοροποίηση στην παρακίνηση και την εργασιακή σχέση, με τους αναπληρωτές να εμφανίζουν μεγαλύτερη τιμή. Με βάση τα συμπεράσματα λοιπόν, η αρχική υπόθεση επιβεβαιώθηκε. Ακόμα τα αποτελέσματα της ανάλυσης έδειξαν στατιστική σημαντική διαφοροποίηση στην παρακίνηση και την περιοχή στην οποία εδρεύει το σχολείο, με τη διαφορά να εντοπίζεται ανάμεσα στους δασκάλους που εργάζονται σε σχολείο αστικής και ημιαστικής περιοχής. Τα αποτελέσματα αυτά επιβεβαιώνουν την έβδομη στατιστική υπόθεση της έρευνας μας.

Η έρευνα συνεχίστηκε με την ανάλυση των υποκλιμάκων της παρακίνησης.

Αναφορικά με τον έλεγχο της διαφοροποίησης των υποκλιμάκων σε σχέση με το φύλο τα αποτελέσματα έδειξαν στατιστική σημαντική διαφορά μόνο στην εσωτερική παρακίνηση με τους άνδρες να εμφανίζουν μεγαλύτερη τιμή. Αυτό επιβεβαιώνει την όγδοη στατιστική υπόθεση για μια από τις αυτό – καθοριζόμενες υποκλίμακες και δεν επιβεβαιώνεται για καμία από τις μη αυτό – καθοριζόμενες. Ακόμα η ανάλυση που έγινε έδειξε ότι υπάρχει στατιστική σημαντική διαφοροποίηση στην αναγνωρίσιμη ρύθμιση, την εσωτερική παρακίνηση και την εξωτερική ρύθμιση σε σχέση με την εργασιακή σχέση, με τους μόνιμους να εμφανίζουν μεγαλύτερες τιμές. Αυτά τα αποτελέσματα

επιβεβαιώνουν την ενδέκατη στατιστική υπόθεση και για τις δυο αυτό – καθοριζόμενες υποκλίμακες και για μία από τις μη αυτό – καθοριζόμενες. Η ανάλυση που έγινε έδειξε ότι υπάρχει στατιστική σημαντική διαφοροποίηση στην αναγνωρίσιμη ρύθμιση, την εσωτερική παρακίνηση και την εσωτερική ρύθμιση σε σχέση με την περιοχή, με τη διαφορά να εντοπίζεται ανάμεσα σε σχολεία της αστικής και ημιαστικής περιοχής. Αυτά τα αποτελέσματα επιβεβαιώνουν την δέκατη τέταρτη στατιστική υπόθεση και για τις δυο αυτό – καθοριζόμενες υποκλίμακες και για μία από τις μη αυτό – καθοριζόμενες.

Αναφορικά με το κατά πόσο τα δημογραφικά στοιχεία επηρεάζουν την παρακίνηση αξίζει με σημειωθούν τα παρακάτω. Αρχικά το φύλο επηρεάζει τη συνολική παρακίνηση συμπεράσμα το οποίο συμφωνεί και με την έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Eliophotou – Menon, Papanastasiou & Zembylas (2008).

## **6.2 ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΗΛΙΚΙΑΣ, ΕΤΩΝ ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑΣ**

Αναφορικά με την ηλικία, δεν βρέθηκε καμία στατιστικά σημαντική διαφορά στην παρακίνηση και στα διαφορετικά ηλικιακά γκρουπ, οπότε, η αρχική υπόθεση δεν επιβεβαιώθηκε. Ακόμα η πέμπτη στατιστική υπόθεση της έρευνας μας δεν επιβεβαιώθηκε, αφού τα αποτελέσματα της ανάλυσης δεν έδειξαν στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της παρακίνησης και των ετών προϋπηρεσίας.

Η έρευνα συνεχίστηκε με την ανάλυση των υποκλιμάκων της παρακίνησης. Η ανάλυση που έγινε έδειξε ότι υπάρχει στατιστική σημαντική διαφοροποίηση στην εσωτερική παρακίνηση και την εξωτερική ρύθμιση σε σχέση με τα ηλικιακά γκρουπ. Η διαφορά εντοπίζεται ανάμεσα στις ηλικίες 31-40 και 51+ για την υποκλίμακα της εσωτερικής ρύθμισης και ανάμεσα στις ηλικίες 23-30 με 31-40 και 31-40 με 51+ για την εξωτερική ρύθμιση Αυτά τα αποτελέσματα επιβεβαιώνουν την ένατη στατιστική υπόθεση για μια από τις αυτό – καθοριζόμενες υποκλίμακες και για μία από τις μη αυτό – καθοριζόμενες. Όσο αναφορά τον έλεγχο της διαφοροποίησης των υποκλιμάκων σε σχέση με τα έτη προϋπηρεσίας τα αποτελέσματα έδειξαν δεν υπάρχει ομοιογένεια στην

εσωτερική ρύθμιση. Αυτό απορρίπτει την δωδέκατη στατιστική υπόθεση για τις αυτό – καθοριζόμενες υποκλίμακες και επιβεβαιώνεται για μία από τις μη αυτό – καθοριζόμενες.

Η ηλικία επηρεάζει την υποκλίμακα της εσωτερικής και εξωτερικής ρύθμισης με τις κύριες διαφορές να βρίσκονται στο ηλικιακό γκρουπ από 31 -40 με τα υπόλοιπα. Αυτό το συμπέρασμα συμφωνεί και με τα συμπεράσματα των ερευνών της Δεληγκάρης (2019) των DeNobile και McCormick (2008) και των Dinham και Scott (2000), οι οποίες απέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί της συγκεκριμένης ηλικίας είτε δεν παρακινούνται από διάφορα στοιχεία όπως τα επιμορφωτικά σεμινάρια είτε δεν συνδέουν τις απολαβές ως κίνητρο παρακίνησης του στην εργασία.

### **6.3 ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ, ΣΠΟΥΔΩΝ Ε.Α.**

Τα αποτελέσματα της ανάλυσης δεν έδειξαν στατιστική σημαντική διαφοροποίηση στην παρακίνηση και την οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων, απορρίπτοντας έτσι την τρίτη στατιστική υπόθεση της έρευνας μας και η ανάλυση που έγινε έδειξε ότι δεν υπάρχει στατιστική σημαντική διαφοροποίηση στην παρακίνηση και τις σπουδές ειδικής αγωγής των δασκάλων. Αυτό το αποτέλεσμα δεν επιβεβαιώνει έκτη στατιστική υπόθεση της έρευνας.

Η έρευνα συνεχίστηκε με την ανάλυση των υποκλιμάκων της παρακίνησης. Η δέκατη στατιστική υπόθεση της έρευνας μας δεν επιβεβαιώθηκε, αφού τα αποτελέσματα της ανάλυσης δεν έδειξαν στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των υποκλιμάκων παρακίνησης και της οικογενειακής κατάστασης των δασκάλων. Η δέκατη τρίτη στατιστική υπόθεση της έρευνας μας δεν επιβεβαιώθηκε, αφού τα αποτελέσματα της ανάλυσης δεν έδειξαν στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των υποκλιμάκων παρακίνησης και των σπουδών ειδικής αγωγής των δασκάλων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ, ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΜΕΛΕΤΗΣ

### 7.1 Συμπεράσματα

Η έννοια της παρακίνησης είναι γνωστή στην διεθνή βιβλιογραφία καθότι συνδέεται με την διερεύνηση της συμπεριφορά του ανθρώπου είτε σε επίπεδο ομάδων είτε σε ατομικό επίπεδο. Μελέτες έχουν αναδείξει (Robbins & Judge, 2007) ότι η παρακίνηση είναι το σύνολο των διαδικασιών/διεργασιών που εξηγούν την ένταση, την κατεύθυνση και την επιμονή των προσπαθειών ενός ατόμου για την κατάκτηση ενός συγκεκριμένου στόχου. Στο εργασιακό περιβάλλον η έννοια της παρακίνησης είναι σημαντική καθότι επηρεάζει τις συμπεριφορές των ατόμων και κατ' επέκταση τα εργασιακά αποτελέσματα. (Μπουραντά, 2015). Η παρακίνηση είναι μία έννοια ιδιαίτερα σημαντική για τους εκπαιδευτικούς της Ειδικής Εκπαίδευσης και για αυτό επιλέχθηκε να μελετηθεί στο πλαίσιο της Διπλωματικής.

Ειδικότερα, οι στόχοι της Διπλωματικής ήταν οι εξής: α) να διερευνήσει το επίπεδο παρακίνησης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, β) να διερευνήσει ποια μορφή παρακίνησης εμφανίζει τον υψηλότερο μέσο όρο στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής και γ) να διερευνήσει πιθανές συσχετίσεις ως προς τα δημογραφικά των εκπαιδευτικών της ειδικής αγωγής. Στην έρευνα συμμετείχαν 47 εκπαιδευτικοί ειδικής Αγωγής εκ των οποίων οι περισσότεροι ήταν γυναίκες. Επιπλέον, η πλειοψηφία του δείγματος είχε 22 έτη προϋπηρεσίας.

Τα αποτελέσματα για το επίπεδο παρακίνησης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί με βάση την μέση τιμή έδειξαν ότι το συνολικό επίπεδο παρακίνησης των εκπαιδευτικών είναι το 4,69. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί ούτε ανταποκρίνονται ούτε δεν ανταποκρίνονται στην παρακίνηση. Επιπλέον, η μορφή της παρακίνησης με υψηλότερο μέσο όρο είναι η παρακίνηση της κλίμακας της αναγνωρίσιμης ρύθμισης.

Επιπλέον, τα συμπεράσματα της μελέτης συνοψίζονται ως εξής: α) η



παρακίνηση διαφέρει ανάλογα με το φύλο (οι άντρες παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα παρακίνησης σε σχέση με τις γυναίκες), β) η ηλικία και η οικογενειακή, κατάσταση, τα έτη προϋπηρεσίας και οι σπουδές στην ειδική αγωγή ως μεταβλητές δεν επηρεάζουν το επίπεδο παρακίνησης, γ) η θέση εργασία επηρεάζει το επίπεδο παρακίνησης (οι αναπληρωτές έχουν μεγαλύτερη μέση τιμή), δ) ο τόπος όπου εδρεύει το σχολείο βρέθηκε ότι επηρεάζει τα επίπεδα παρακίνησης των εκπαιδευτικών (βρέθηκε στατιστική σημαντική διαφοροποίηση στην παρακίνηση και την περιοχή στην οποία εδρεύει το σχολείο, με τη διαφορά να εντοπίζεται ανάμεσα στους δασκάλους που εργάζονται σε σχολείο αστικής και ημιαστικής περιοχής), ε) η εσωτερική παρακίνηση έχει μεγαλύτερη μέση τιμή στους άντρες, στ) η ηλικία επηρεάζει την εσωτερική παρακίνηση και την εξωτερική ρύθμιση, ζ) υπάρχει στατιστική σημαντική διαφοροποίηση στην αναγνωρίσιμη ρύθμιση, την εσωτερική παρακίνηση και την εξωτερική ρύθμιση σε σχέση με την εργασιακή σχέση, με τους μόνιμους να εμφανίζουν μεγαλύτερες τιμές, η) υπάρχει στατιστική σημαντική διαφοροποίηση στην αναγνωρίσιμη ρύθμιση, την εσωτερική παρακίνηση και την εσωτερική ρύθμιση σε σχέση με την εργασιακή σχέση, με τη διαφορά να εντοπίζεται ανάμεσα σε σχολεία της αστικής και ημιαστικής περιοχής.

## 7.2 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Είναι γενικώς παραδεκτό ότι οι έρευνες βρίσκονται κάτω από την επίδραση διάφορων περιορισμών όπως συμβαίνει και με την παρούσα έρευνα. Επίσης δεν έχουν διεξαχθεί άλλες έρευνες που να γνωρίζω για το θέμα αυτό και συνεπώς δεν υπάρχει σφαιρική αντίληψη και ίσως οι εκτιμήσεις των αποτελεσμάτων να μην είναι σε μεγάλο βαθμό σωστές.

Ακόμα με αυτή η έρευνα στερείται εξωτερικής εγκυρότητας, γιατί το δείγμα των συμμετεχόντων προέρχεται μόνο την περιοχή του νομού Λάρισας που αποτελεί ένα πολύ μικρό μέρος της ελληνικής εκπαιδευτικής κοινότητας. Επίσης η μικρή χρονική διάρκεια συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων ίσως να οδήγησε κάποιους ερωτώμενους στη γρήγορη απάντηση χωρίς ιδιαίτερη

σκέψη. Κάτι τέτοιο όπως είναι φυσικό έχει επηρεάσει την αξιοπιστία της παρούσας έρευνας. Ωστόσο, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η παρούσα μελέτη είναι μία από τις πρώτες προσπάθειες να μελετηθούν οι παράγοντες της παρακίνησης των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής και έτσι μπορεί να εξαχθούν διάφορα χρήσιμα συμπεράσματα.

Παρόλα αυτά πρέπει να τονιστεί ότι ένας σημαντικός περιορισμός της έρευνας είναι το μικρό δείγμα των συμμετεχόντων σε σχέση με τον πληθυσμό. Αυτός ο περιορισμός δημιουργεί προβλήματα με την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος. Ωστόσο, λόγω του ότι η παρούσα μελέτη αποτελεί μία από τις πρώτες προσπάθειες να μελετηθούν οι παράγοντες της παρακίνησης των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα είναι σημαντικό να τονιστεί ότι θα μπορούσε να αποτελέσει βάση για μια μελλοντική έρευνα που θα συμμετέχουν περισσότεροι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής. Σε αυτό το πλαίσιο, η παρούσα έρευνα μπορεί να θεωρηθεί μια πιλοτική μελέτη.

Τέλος, μπορεί να ειπωθεί ότι με τις συζητήσεις που γίνονται για αλλαγές στο καθεστώς εργασίας των εκπαιδευτικών πολλές από τις απόψεις τους μπορεί να μεταβληθούν. Χαρακτηριστικό παράδειγμα, η πιθανή αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, η μείωση των προσλήψεων, οι αλλαγές στο ασφαλιστικό σύστημα, και άλλα. Αυτά τα νέα δεδομένα μπορεί να μεταβάλλουν τους τομείς που διερευνήθηκαν από την εργασία αυτή για την παρακίνηση των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής.

Ένα από τα δυνατά σημεία της παρούσας μελέτης, είναι ότι κατάφερε να δείξει κάποιες σημαντικές τάσεις που αφορούν στο θέμα της παρακίνησης των εκπαιδευτικών της ειδικής αγωγής. Επιπλέον, το δυνατό σημείο της παρούσας μελέτης είναι ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί σαν πιλοτική έρευνα για την διεξαγωγή μιας άλλης έρευνας μεγαλύτερης κλίμακας. Επιπρόσθετα, στα δυνατά σημεία της μελέτης συγκαταλέγεται η αξιοπιστία των κλιμάκων, που χρησιμοποιήθηκαν, όπως προέκυψε από την χρήση του Cronbach  $\alpha$ . Τέλος στα δυνατά σημεία της μελέτης συγκαταλέγεται η χρήση και η κατάλληλη επιλογή των κλιμάκων που αποτελούν σημαντικά ερευνητικά εργαλεία της διεθνούς βιβλιογραφίας τα οποία προσαρμόστηκαν με επιτυχία στα Ελληνικά.

## 7.2 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Είναι σίγουρο ότι ένα αρκετά σημαντικό ζήτημα, δεν μπορεί να μελετηθεί επαρκώς στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας. Απεναντίας είναι αναγκαίο να διεξαχθούν πιο πολλές έρευνες για την παρακίνηση των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής με μεγαλύτερο δείγμα και αν είναι δυνατό σε πανελλήνια κλίμακα ώστε να διερευνηθούν σε μεγαλύτερο βάθος τα αποτελέσματα που καταγράφηκαν από την έρευνα αυτή. Εξαιρετικό ενδιαφέρον θα είχε η διεξαγωγή συγκριτικής μελέτης με δεδομένα εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής που εργάζονται σε ανάλογες δομές Ειδικής Αγωγής σε χώρες της Ευρώπης ή και άλλων Ηπείρων.

Επιπλέον, θα ήταν χρήσιμο να διεξαχθούν και άλλες ποσοτικές έρευνες με ίδια ή με διαφορετικά μεθοδολογικά εργαλεία προκειμένου να καταγραφούν τα επίπεδα παρακίνησης των Ελλήνων εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής. Από την Ελληνική βιβλιογραφία λείπουν ποσοτικές μελέτες πάνω σε αυτό το θέμα παρόλο που χρειάζονται αν λάβουμε υπόψιν ότι οι μαθητές της ειδικής αγωγής έχουν ανάγκη από εκπαιδευτικούς που να είναι σε θέση να τους προσφέρουν μια ποιοτική εκπαίδευση συμπερίληψης.

Άλλη μία πρόταση για μελλοντική έρευνα είναι η διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας προκειμένου να διερευνηθεί το θέμα της παρακίνησης των εκπαιδευτικών σε βάθος. Η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί σαν βάση για την διεξαγωγή μιας ποιοτικής έρευνας με δείγμα ένα μέρος των εκπαιδευτικών που πήραν μέρος στην ποσοτική έρευνα. Μια τέτοια έρευνα θα αύξανε την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων της παρούσας ποσοτικής έρευνας εφόσον θα έδινε την δυνατότητα τριγωνοποίησης των δεδομένων της ποσοτικής έρευνας.

Τέλος προτείνεται να μελετηθεί μελλοντικά το θέμα της παρακίνησης των εκπαιδευτικών της Ειδικής Αγωγής τόσο σε συνάρτηση με την ικανοποίηση όσο και σε συνάρτηση με την σχολική ηγεσία. Η σχολική ηγεσία, όπως έχει αναδείξει η βιβλιογραφία, παίζει σημαντικό ρόλο στα κίνητρα που δίνει στους εκπαιδευτικούς, τα οποία επηρεάζουν την συμπεριφορά τους. Οπότε λαμβάνοντας υπόψιν τις νέες κατευθύνσεις της παρούσας έρευνας θα ήταν χρήσιμο να μελετηθεί το θέμα της παρακίνησης των εκπαιδευτικών της Ειδικής

Αγωγής στην Ελλάδα τόσο σε συνάρτηση με την ικανοποίηση όσο και σε συνάρτηση με την εκάστοτε σχολική ηγεσία.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Alam, M.T. and Farid, S. (2011), 'Factors Affecting Teachers Motivation', *International Journal of Business and Social Science*, 2 (1), 298-304.

Barron, K., & Hulleman, C., (2015), '*Expectancy-value-cost model of motivation*'. In J. S. Eccles, & K. Salmelo-Aro (Eds.), *International encyclopedia of social and behavioral sciences* (2nd ed.). Motivational Psychology. Elsevier.

Baleghizadeh, S., & Gordani, Y., (2012), 'Motivation and quality of work life among secondary school EFL teachers'. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(2), 3, 30–42.

Batchler, M. (1981), 'Motivating Staff', *Journal of Educational Administration*, 19(1), 44-54.

Belias, D., Koustelios, A., Sdrolas, L. and Koutiva, M., (2013), 'The influence of Demographic Features on the Job Satisfaction of Greek Bank Employees', *International Journal of Human Resource Management and Research*, 3(4), 15-28.

Belias, D., Koutiva, M., Zournatzi, E. & Koustelios, A., (2013), 'Occupational Commitment and Occupational stress among Greek bank employees', *PRIME*, 6 (1), 12-32.

Blais, M.R., Brie're, N.M., Lachance, L., Riddle, A.S. and Vallerand, R.J., (1993), 'L' inventore de motivation au travail de Blais', *Revue Quebecoise de Psychologie*, 14 (2), 185-215.

Blais, M.R. (1995), 'Toward a new measure of intrinsic motivation and

amotivation in sports: The Sport Motivation Scale (SMS)', *Journal of sport and exercise Psychology*, 17(1), 35-53.

Bishay, A. (1996), 'Teacher Motivation and Job Satisfaction: A Study Employing the Experience Sampling Method', *Journal of Undergraduate Sciences*, 3, 147-154.

Bogler, R. (2001), 'The influence of leadership style on teacher job satisfaction', *Educational administration quarterly*, 37(5), 662-683.

Camilleri, E. (2007), 'Antecedents affecting public service motivation', *Personal Review*, 36(3), 356-377.

Daft, L.R. (2009), *Management*, 9th edition. U.S.A.: Thomson South - Western.

Deci, E., (1975), *Intrinsic motivation*, New York: Plenum.

Deci, E. L. and Ryan, R., (2004). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In Deci & Ryan (Eds), *Handbook of self-determination research* (pp. 3-33). Rochester, NY: University of Rochester Press.

Deci, E. and Ryan, R., (2000), 'The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior', *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.

Deci, E. L. and Ryan, R. (1991), A motivational approach to self-integration in personality. In R.A. Dienstbier (Ed), *Nebraska Symposium on Motivation: Perspectives on motivation*, (pp.237-288). Lincoln: University of Nebraska.

Deci, E. L. and Ryan, R. (1985), *hms7c motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

Eliophotou- Menon, M., Papanastasiou, E. and Zempylas, M. (2008), 'Examining the relationship of job satisfaction to teacher and organizational variables: evidence from Cyprus', *Journal of the Common Wealth Council for Educational Administration & Management*, 36(3), 75-86.

Emo, W. (2015), 'Teachers' motivations for initiating innovations', *Journal of Educational Change*, 16(2), 171e195.

Gegenfurtner, A. (2011), 'Motivation and transfer in professional training: A metaanalysis of the moderating effects of knowledge type, instruction, and assessment conditions', *Educational Research Review*, 6, 153e168.

Herzberg, F., Mausner, B. and Snyderman, B. (1959), *The Motivation to Work*, New York: Willey.

Kreitner, R., Kinick, A. and Buelens, M. (1999), *Organizational Behavior*, London: McGraw-Hill.

Locke, E., (1976), The nature and causes of job satisfaction. In M. Dunnette (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1297-1349) Chicago: Rand McNally.

Locke, E. A. and Latham, G.P. (1984), *Goal setting: A motivational technique that works!* New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Ma, X. and MacMillan, R. (1999), 'Influences of Workplace Contitions on Teacher's Job Satisfaction', *Journal of Educational Research* 93(1), pp.39-47.

Manolopoulos, D. (2007), 'An Evaluation of Employee Motivation in the Extended Public Sector in Greece', *Employee Relations*, 30(1), 63-85.

Maslow, A.H. (1943), 'A Theory of human motivation', *Psychological Review*, 50, 370-396.

McClelland, D. C. (2009), *Human motivation*, New York: Cambridge Univ. Press.

Menon, M. E. (2002), 'Perceptions of pre-service and in-service teachers regarding the effectiveness of elementary school leadership in Cyprus', *International Journal of Educational Management*.

Ryan, R. M. and Deci, E. L. (2000), 'Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions', *Contemporary Educational Psychology*, 54-67.

Schunk, D. H. and Meece, J. L. (2014), *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications* (4th Ed). New York, NY: Pearson Education, Inc.

Spector, P.E., (1985), 'Measurement of human service staff satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey', *American Journal of Community Psychology*, 16, 693-713.

Richardson, P. W. and Watt, H. M. G. (2010). Current and future directions in teacher motivation research. In T. C. Urdan & S. A. Karabenick (Eds.), *The decade ahead: Applications and contexts of motivation and achievement* (pp. 139–173). Bingley.

Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A., (2007), '*Research Methods for Business Students*', (6th ed.) London: Pearson.

Spector, P. E. (2007), *Industrial and Organizational Psychology: Research and Practice*, USA.: John Wiley & Sons, Inc.



Steers, R.M., Mowday, R.T. and Shapiho, D.L. (2004), 'The future of word motivation theory', *Academy of Management Review*, 29(3), 379-389.

Stewart, J. (2006), 'Transformational leadership: An evolving concept examined through the works of Burns, Bass, Avolio, and Leithwood', *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 54, 1-29.

UNESCO, (2006), *International Standard Classification of Education 1997*.

Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο:

[www.uis.unesco.org/Library/Documents/isced97en.pdf](http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/isced97en.pdf) (23/12/2019).

Vallerand, R.J., Pelletier, L.G. and Koestner, R., (2008), 'Reflections on Self-Determination Theory', *Canadian Psychology*, 49(3), 257-262.

Vroom, V.H. (1964), *Work and motivation*, New York: John Wiley.

Yosof, J. and Tahir, I. (2011), 'Spiritual Leadership and Job Satisfaction: A Proposed Conceptual Framework Information', *Management and Business Review*, 2(6), 239-245.

Watt, H. M. G. and Richardson, P. W. (2015), Teacher motivation. In J. D. Wright (Ed.), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* (2nd ed., pp. 64e71). Oxford, England: Elsevier.

Watt, H. M. G., Richardson, P. W. and Smith, K. (2017), *Global perspectives on teacher motivation*, New York, NY: Cambridge University Press

## ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Αναστασίου, Σ. (2011), *‘Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης : μελέτη περίπτωσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Ηπείρου’*, Διδακτορική Διατριβή, Φιλοσοφική σχολή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Βασιλάκη, Δ. (2012), *‘Η σημασία της παρώθησης και των κινήτρων ως παράγοντας της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης’*, Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Βόλος.

Δεληγκάρη, Β. (2019), *‘Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών και η αποτελεσματικότητα των Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Χαλκιδικής’*.

Κατσαμάκη, Ε. (2014), *‘Ο ρόλος της παρακίνησης και ενδυνάμωσης των εργαζομένων στην επίτευξη των στόχων και στην ανοδική πορεία ενός οργανισμού. Μελέτη περίπτωσης: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου’*. Διατριβή επιπέδου Μάστερ, Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Λαγκαδινού, Δ. (2014), *‘Η παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού από το διευθυντή της σχολικής μονάδας του Ελληνικού Δημόσιου Σχολείου’*.

Παρασκευόπουλος, Ι. Ν., (1993). *‘Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας: Έννοια, χαρακτηριστικά, είδη και στάδια ερευνητικής διαδικασίας’*. Εκδόσεις Αθήνα.

Ρωσσίδης, Ι. (2014), *Εφαρμογές του Επιχειρησιακού Μάνατζμεντ στην Ελληνική Δημόσια Διοίκηση*, Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.

Σαΐτης, Χ. (2014), *Μύηση των εκπαιδευτικών στα της σχολικής ηγεσίας*.

*Σύγχρονες τάσεις και πρακτικές*, Αθήνα : Αυτοέκδοση.

Χριστοδούλου, Δ. (2010), *‘Τρόποι παρώθησης των εκπαιδευτικών στην δημόσια εκπαίδευση σύμφωνα με το μοντέλο θεωρίας κινήτρων του F. Herzberg’*. Αδημοσίευτη Διπλωματική εργασία. Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

## **ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ**

Ν. 1566/1985 ΦΕΚ 167 τ. Α', 30-9-85. Νόμος πλαίσιο. « Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».

Ν. 2817/2000 ΦΕΚ 78 τ. Α', 14-3-2000. «Εκπαίδευση ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις».

Ν. 2986/2002 ΦΕΚ 24/τ. Α'. « Περιφερειακή διάρθρωση στην εκπαίδευση και άλλες διατάξεις».

Ν. 3467/2006 ΦΕΚ 128/21-6-2006 τ. Α'. «Επιλογή στελεχών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ρύθμιση θεμάτων διοίκησης και εκπαίδευσης».

Ν. 3699/2008 ΦΕΚ Α 199/ 2-10-2008. «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες».

Ν. 2327/1995

ΦΕΚ 78/Α'/2000

Π.Δ. 603/82

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ



## ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

### ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ « Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων »

**Τίτλος Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας:**  
**«Παρακίνηση εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής. Μελέτη Περίπτωσης:**  
**Εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε Τμήματα Ένταξης δημοτικών σχολείων του**  
**Νομού Λάρισας »**

Αγαπητοί συνάδελφοι,

με αυτήν την έρευνα επιχειρώ να διερευνήσω τους παράγοντες που μπορεί να παρακινήσουν και να ενδυναμώσουν τους εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής που υπηρετούν σε Τμήματα Ένταξης Δημοτικών Σχολείων του Νομού Λάρισας .

Η έρευνα διεξάγεται στα πλαίσια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας για την απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στη Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων στο πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Τα στοιχεία του ερωτηματολογίου θα χρησιμοποιηθούν καθαρά για ερευνητικούς – επιστημονικούς λόγους.

Η συνεργασία σας θα συμβάλει ουσιαστικά στην επιτυχία της έρευνας και με τη δική σας βοήθεια θα μπορέσω να πετύχω το σκοπό μου.

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι εθελοντική και διασφαλίζονται η εμπιστευτικότητα και η ανωνυμία σας.

Ο χρόνος που θα διαθέσετε για να συμπληρώσετε το ερωτηματολόγιο δεν θα ξεπεράσει τα δέκα λεπτά. Παρακαλώ να συμπληρώσετε όλες τις ερωτήσεις. Σας ευχαριστώ για το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα.

Εκτιμώ ειλικρινά το χρόνο σας.

Με εκτίμηση

ΒΑΡΣΑΜΗΣ ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ  
ΔΑΣΚΑΛΟΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

#### ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Άνδρας  Γυναίκα

Ηλικία : 23-30  31-40  41-50  51+

Οικογενειακή κατάσταση: Άγαμος/η  , Έγγαμος/η  , Άλλο

Εργασιακή σχέση: Μόνιμος  Αναπληρωτής

Χρόνια υπηρεσίας : 1-5  6-10  11-15  16-20  21 +

Περιοχή σχολείου : Αστική  Ημιαστική  Αγροτική

Σπουδές : Πτυχίο Ε.Α.  Μετεκπαίδευση Ε.Α.  Μεταπτυχιακό Ε.Α.  Διδακτορικό Ε.Α.

Παρακαλώ σημειώστε για κάθε ένα από τα παρακάτω θέματα, σε ποιο βαθμό ανταποκρίνονται ως λόγος για τον οποίο κάνετε αυτή τη συγκεκριμένη δουλειά

Δεν ανταποκρίνεται καθόλου			Ανταποκρίνεται μέτρια			Ανταποκρίνεται ακριβώς			
1	2	3	4	5	6	7			
<b><u>Γιατί κάνετε αυτή τη δουλειά;</u></b>									
Για τις κοινωνικές παροχές που παρέχει αυτή η δουλειά (περίθαλψη, ασφαλιστικά ταμεία κλπ.)			1	2	3	4	5	6	7
Γιατί είναι η δουλειά που διάλεξα και που προτιμώ, για να έχω μια συγκεκριμένη ποιότητα ζωής.			1	2	3	4	5	6	7

Δεν ξέρω, έχω την εντύπωση ότι δεν έχω αυτά που χρειάζονται για να κάνω αυτή τη δουλειά καλά.	1	2	3	4	5	6	7
Για τις ανεπανάληπτες στιγμές χαράς που μου δίνει αυτή η δουλειά.	1	2	3	4	5	6	7
Λόγω της ευχάριστης εμπειρίας του να μαθαίνω καινούργια πράγματα σ' αυτή τη δουλειά.	1	2	3	4	5	6	7
Γιατί μου επιτρέπει να βγάλω λεφτά	1	2	3	4	5	6	7
Για τα ωραία συναισθήματα που νιώθω σ' αυτή τη δουλειά.	1	2	3	4	5	6	7
Δεν ξέρω, δεν τα καταφέρνω καλά με τα σημαντικά καθήκοντα αυτής της δουλειάς.	1	2	3	4	5	6	7
Για την αίσθηση της επίτευξης που νιώθω κάνοντας τη δουλειά μου με ένα προσωπικό και μοναδικό τρόπο.	1	2	3	4	5	6	7
Δεν ξέρω, το επίπεδο των απαιτήσεων για την απόδοση που επιβάλλεται να έχουμε, είναι πολύ υψηλό.	1	2	3	4	5	6	7
Για την ευχαρίστηση που βιώνω από τη διεύρυνση των γνώσεών μου σε διάφορα ενδιαφέροντα θέματα.	1	2	3	4	5	6	7
Για την πληρωμή.	1	2	3	4	5	6	7
Δεν ξέρω, πολλές φορές νοιώθω ανήμπορος γι' αυτή τη δουλειά	1	2	3	4	5	6	7
Γιατί προσωπικά αισθάνομαι ότι πραγματικά θα όφειλα να είμαι καλός σ' αυτή τη δουλειά και θα ένοιωθα πολύ ατυχής διαφορετικά.	1	2	3	4	5	6	7
Γιατί διάφορες πλευρές αυτής της δουλειάς διεγείρουν την περιέργειά μου.	1	2	3	4	5	6	7
Για την ευχαρίστηση που νοιώθω όταν ανταποκρίνομαι στις ενδιαφέρουσες προκλήσεις της δουλειάς μου	1	2	3	4	5	6	7
Δεν ξέρω, την ώρα που δουλεύω υπάρχουν στιγμές που νοιώθω να τα έχω πραγματικά χαμένα	1	2	3	4	5	6	7
Γιατί αυτή η δουλειά παρέχει ασφάλεια	1	2	3	4	5	6	7
Γιατί περνώ πραγματικά ευχάριστα σ' αυτή τη δουλειά	1	2	3	4	5	6	7
Γιατί αυτή τη δουλειά τη διάλεξα, επειδή μου δίνει τη δυνατότητα να επιτυγχάνω μερικούς σημαντικούς στόχους, ενώ την ίδια στιγμή μου επιτρέπει να ασχολούμαι και με τις άλλες πλευρές της ζωής μου.	1	2	3	4	5	6	7
Γιατί συχνά μαθαίνω ενδιαφέροντα πράγματα κάνοντας αυτή τη δουλειά.	1	2	3	4	5	6	7
Δεν ξέρω, μου λείπουν σημαντικές ικανότητες που είναι αναγκαίες για να ανταποκριθώ στα καθήκοντα αυτής της δουλειάς.	1	2	3	4	5	6	7
Για τη χαρά που αισθάνομαι κάνοντας ενδιαφέρουσες	1	2	3	4	5	6	7

εργασίες, σαν μέρος αυτής της δουλειάς.							
Δεν ξέρω, περιμένουν πάρα πολλά από μας.	1	2	3	4	5	6	7
Γιατί η δουλειά μου είναι η ζωή μου και δεν θέλω να αποτύχω.	1	2	3	4	5	6	7
Γιατί πραγματικά θέλω να επιτύχω σ' αυτή τη δουλειά και διαφορετικά θα ντρεπόμεν.	1	2	3	4	5	6	7
Γιατί είναι ο τύπος της δουλειάς που διάλεξα ότι με εκφράζει ως τρόπος ζωής.	1	2	3	4	5	6	7
Δεν ξέρω, πολλές φορές παρακαλώ μέσα μου κάποιος να με βοηθήσει	1	2	3	4	5	6	7
Για την πρόκληση να προσπαθώ σε δύσκολα πράγματα.	1	2	3	4	5	6	7
Δεν ξέρω, οι συνθήκες εργασίας μας είναι πολύ δύσκολες.	1	2	3	4	5	6	7
Γιατί θέλω να είμαι ένας «νικητής» κι όχι αποτυχημένος/η	1	2	3	4	5	6	7
Για την ευχαρίστηση της δημιουργίας που προσφέρει η δουλειά μου.	1	2	3	4	5	6	7
Γιατί είναι η δουλειά που διάλεξα και προτιμώ, αφού με βοηθάει να ολοκληρώνομαι ως άτομο.	1	2	3	4	5	6	7
Δεν ξέρω, οι συνθήκες εργασίας μας είναι μη ρεαλιστικές.	1	2	3	4	5	6	7
Για την κοινωνική καταξίωση του επαγγέλματός μου	1	2	3	4	5	6	7

Η φόρμα του ερωτηματολογίου που στάλθηκε με EMAIL σε όλα τα δημοτικά σχολεία του νομού Λάρισας στα οποία λειτουργεί Τμήμα Ένταξης μέσω του ακόλουθου συνδέσμου :

[https://docs.google.com/forms/d/1Ju4jci8\\_s0p\\_RgVTnWdrKB9WRCKq00zPJZLnjKFrLPA/edit](https://docs.google.com/forms/d/1Ju4jci8_s0p_RgVTnWdrKB9WRCKq00zPJZLnjKFrLPA/edit)