

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

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Η συμβολή του οργανωτικού κλίματος του σχολείου στις
επαγγελματικές αποφάσεις εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης »**

Όνομα μεταπτυχιακού φοιτητή: Κατσιαούνης Γρ. Βασίλειος

Όνομα επιβλέποντα : Δρ. Σταυρόπουλος Βασίλειος

ΒΟΛΟΣ 2022

Υπεύθυνη Δήλωση

Ο Βασίλειος Κατσιαούνης, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Η συμβολή του οργανωτικού κλίματος του σχολείου στις επαγγελματικές αποφάσεις εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Ο Δηλών

Κατσιαούνης Γρ. Βασίλειος

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Οι σύγχρονες απαιτήσεις που έχουν εμφανιστεί στο χώρο της εκπαίδευσης έχουν κάνει περισσότερο απαιτητικό το λειτούργημα του εκπαιδευτικού. Αυτό μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο κατά τον οποίο αυτοί διδάσκουν και συμπεριφέρονται σε μια σχολική μονάδα αλλά και τις σχέσεις τους μεταξύ άλλων εκπαιδευτικών. Από αυτές τις αλλαγές είναι πιθανό να επηρεαστούν οι επαγγελματικές επιλογές τους και αποφάσεις. Πολλοί θα επιλέξουν να αλλάξουν το πλαίσιο εργασίας τους, να συνταξιοδοτηθούν, να αλλάξουν σχολική μονάδα ή να επιλέξουν να αναλάβουν κάποια θέση ευθύνης. Με την παρούσα εργασία θα γίνει μια προσπάθεια βιβλιογραφικής προσέγγισης των λόγων για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί αλλάζουν επάγγελμα ή πλαίσιο εργασίας και το πως το οργανωτικό κλίμα επηρεάζει αυτές τους τις επιλογές. Εν συνεχεία, το ερευνητικό μέρος θα προσπαθήσει, από την ανάλυση 237 ερωτηματολογίων που δόθηκαν σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, να σκιαγραφήσει τις επαγγελματικές επιλογές των εκπαιδευτικών, εξαιτίας του οργανωτικού κλίματος μιας σχολικής μονάδας και να οδηγηθεί σε συμπεράσματα.

Λέξεις κλειδιά: οργανωτικό κλίμα, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αλλαγή πλαισίου εργασίας, επαγγελματική εξουθένωση

ABSTRACT

The modern requirements that have appeared in the field of education have made the function of the teacher more demanding. This can affect the way they teach and behave in a school unit as well as their relationships with other teachers. These changes are likely to influence their career choices and decisions. Many will choose to change their work environment, retire, change school unit or choose a position of responsibility. This paper will attempt to provide a bibliographic approach to the reasons why teachers change careers or work contexts and how the organizational climate influences these choices. In the sequel, the research part will try, from the analysis of 237 questionnaires given to primary school teachers, to outline the professional choices of teachers, due to the organizational climate of a school unit and to draw conclusions.

Keywords: organizational climate, primary education, change of work context, burnout

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με τη συγκεκριμένη εργασία ολοκληρώνεται ο κύκλος σπουδών στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου Δρ. Σταυρόπουλο Βασίλειο, για την ουσιαστική υποστήριξη που μου παρείχε στην εκπόνηση της συγκεκριμένης μελέτης. Η αгаστή συνεργασία μαζί του και η αμεσότητα παροχής κατάλληλων εφοδίων , αποτέλεσαν ουσιαστικές παράμετροι στην ομαλή μελέτη και συγγραφή της εργασίας.

Ακόμη ευχαριστώ όλο το διδακτικό προσωπικό του προγράμματος για τη μετάδοση των πολύτιμων γνώσεών τους . Θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθώ στη συμβολή όλων των συναδέλφων εκπαιδευτικών που λάβανε μέρος στο ερευνητικό μέρος με τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων.

Τέλος ευχαριστώ από τα βάθη της καρδιάς μου τους γονείς μου, Γρηγόρη και Μαρία, για την υποστήριξή τους, καθώς και τον αδερφό μου Νίκο, που ανέλαβε την έκδοση της.

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	III
ABSTRACT	IV
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	V
Εισαγωγή.....	3
1. Το σχολικό κλίμα	5
1.1. Ορισμός του σχολικού κλίματος.....	5
1.2. Οι τύποι σχολικού κλίματος	6
1.3. Διαστάσεις και παράγοντες διαμόρφωσης του σχολικού κλίματος.....	9
1.4 Η σημασία του σχολικού κλίματος.....	13
1.5 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος	15
1.6 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος	17
1.7 Ο ρόλος του οργανωτικού κλίματος.....	18
2 Αλλαγή πλαισίου εργασίας και αποχώρηση.....	20
2.1 Αποχώρηση και αλλαγή πλαισίου εργασίας για οικονομικούς λόγους	20
2.2 Αποχώρηση και αλλαγή πλαισίου εργασίας ανάλογα με την προσφορά και τη ζήτηση	22
2.3 Επιλογή καριέρας εργαζόμενου	23
2.4 Θεωρία της κοινωνικής μάθησης	25
2.5 Αποχώρηση και αλλαγή πλαισίου εργασίας από υπερβολική ζήτηση έπειτα από μαζικές αποχωρήσεις.....	26
3 Ανασκόπηση ερευνών	27
3.1 Έρευνες για το σχολικό κλίμα στην Ελλάδα και διεθνώς	27
3.2 Έρευνες αναφορικά με το οργανωτικό κλίμα στην Ελλάδα και διεθνώς	28
3.3 Έρευνες σχετικές με μετακινήσεις και εναλλαγές εκπαιδευτικών στον ελλαδικό χώρο και διεθνώς.....	29
3.4 Έρευνες που αφορούν την αλλαγή καριέρας και αποχώρηση των εκπαιδευτικών για διάφορους λόγους.....	31
3.5 Αποτίμηση έρευνας.....	32
4 Μεθοδολογία έρευνας	33
4.1 Ερευνητικοί στόχοι-ερωτήματα	33
4.2 Μεθοδολογία έρευνας.....	33
4.3 Δείγμα και εργαλείο έρευνας	34
5. Αποτελέσματα	35
Περιγραφική Στατιστική.....	35

Δημογραφικά στοιχεία	35
Συχνότητα Υπηρεσιακών Μετακινήσεων	43
Εγκατάλειψη εργασίας	45
Εγκατάλειψη εργασίας με συνταξιοδότηση	50
Εγκατάλειψη εργασίας με μετακίνηση	51
Επαγγελματικές αποφάσεις	53
Συμπεριφορά του διευθυντή	59
Συμπεριφορά και αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου	63
Ανάλυση αξιοπιστίας	68
Μέσες τιμές και 95% δ.ε. των παραγόντων των Επαγγελματικών Αποφάσεων	68
Μέσες τιμές και 95% δ.ε. των παραγόντων του Οργανωτικού Κλίματος	69
Μέσες τιμές και 95% δ.ε. των παραγόντων του Ηγετικού Προφίλ	70
1 ^ο ερευνητικό ερώτημα	71
2 ^ο ερευνητικό ερώτημα	98
3 ^ο ερευνητικό ερώτημα	99
4 ^ο ερευνητικό ερώτημα	101
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	104
ΣΥΖΗΤΗΣΗ	109
Περιορισμοί έρευνας-προτάσεις για μελλοντικές έρευνες	118
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ	119
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ	123
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	127
ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ	127
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ	129
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	135

Εισαγωγή

Το περιβάλλον στο οποίο εργάζεται ένας εκπαιδευτικός, συνδέεται στενά με το οργανωτικό κλίμα του σχολείου. Το οργανωτικό κλίμα σχετίζεται έντονα με το μέγεθος του ελέγχου επί μεμονωμένων εργαζομένων και τον τρόπο με τον οποίο αυτός έλεγχος που ασκείται επηρεάζεται άμεσα από το στυλ διοίκησης. Οι δάσκαλοι βλέπουν τα σχολεία ως αποτελεσματικούς οργανισμούς όταν υπάρχει περισσότερος επαγγελματισμός και όταν η λήψη αποφάσεων είναι περισσότερο συμμετοχική και λιγότερο συγκεντρωτική (Dondero, 1997).

Για τη δημιουργία ενός ευνοϊκού σχολικού κλίματος, είναι επιτακτική ανάγκη η ηγεσία του σχολείου να αποκτήσει πρόβλεψη, διορατικότητα και δημιουργικότητα για να δημιουργήσει όχι μόνο ένα άνετο σχολικό περιβάλλον, αλλά και έναν χώρο εργασίας ευχάριστο για τους δασκάλους. Επομένως, τα σχολεία χρειάζονται ηγέτη που μπορεί να υποστηρίξει μετασχηματισμούς στη σχολική κουλτούρα και στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού (Fei & Han, 2018). Γι' αυτό οι Fei και Han (2018), δηλώνουν ότι ένα καλό σχολικό κλίμα μπορεί να θεωρηθεί ευνοϊκό περιβάλλον σε ένα σχολείο. Αυτή η άνετη κατάσταση θα επηρεάσει έμμεσα τους δασκάλους να παράγουν μια μαθησιακή κουλτούρα η οποία θα επηρεάσει τη θετική στάση τους απέναντι στο σχολείο.

Εξάλλου, το κλίμα του σχολείου έχει άμεση σχέση με το επίπεδο ικανοποίησης από την εργασία των εκπαιδευτικών (Aziz & Hussin, 2016). Αυτό μπορεί να εξηγήσει το ότι οι εκπαιδευτικοί που αποκτούν υψηλό επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης στο σχολείο, θα ενισχύσουν και τη δέσμευσή τους στη διδασκαλία. Ομοίως, οι Valdez, et al. (2019), διαπίστωσαν ότι το κλίμα του οργανισμού έχει άμεση σχέση με την ικανοποίηση από την εργασία. Αυτό σημαίνει επίσης ότι το σχολείο με ευνοϊκό εργασιακό περιβάλλον θα βοηθήσει στην αύξηση του επιπέδου της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

Η πρόσληψη, η διατήρηση και η εναλλαγή των εκπαιδευτικών ήταν κεντρικό θέμα για τους εκπαιδευτικούς φορείς χάραξης πολιτικής για πάνω από μισό αιώνα (Bolin, 2007· Walker 2015). Οι ερευνητές έχουν διερευνήσει διάφορους παράγοντες που σχετίζονται με την πρόσληψη, τη διατήρηση και την εναλλαγή των εκπαιδευτικών. Οι De Simone, Cicotto, & Lampis (2016) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι επιρροές όπως π.χ το αυξημένο άγχος, οι κακές συνθήκες εργασίας, η ανεπαρκής ηγεσία και οι

χαμηλοί μισθοί είναι κοινοί τομείς έρευνας κατά τη διερεύνηση της διατήρησης των εκπαιδευτικών. Για παράδειγμα, Sargent and Hannum (2005) διαπίστωσαν ότι το κίνητρο του εκπαιδευτικού σχετίζεται στενά με τη δέσμευση στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Οι Genoud και Waroux (2021), αναφέρουν ότι οι δάσκαλοι, όταν εκτίθενται σε χρόνιους στρεσογόνους παράγοντες, μπορούν να βιώσουν αρνητική στάση απέναντι στην εργασία και επαγγελματική εξουθένωση. Τα συμπεράσματα της Shapira-Lishchinsky (2010) καταλήγουν ότι ο εκπαιδευτικός μπορεί να εμπλακεί σε συμπεριφορές απόσυρσης, όπως απουσία, καθυστέρηση και πρόθεση να φύγει, προκειμένου μην αντιμετωπίσει τις αρνητικές πτυχές της εργασίας. Τέλος, οι Aldridge and Fraser (2016) δείχνουν ότι σχολικοί οργανωτικοί παράγοντες, όπως ανεπαρκείς πόροι ή έλλειψη ηγετικής υποστήριξης, συμβάλλουν σημαντικά στην αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Έτσι, ενώ η σύνδεση μεταξύ των ζητημάτων διατήρησης των εκπαιδευτικών και η εναλλαγή των εκπαιδευτικών είναι καλά εδραιωμένα στην επιστημονική βιβλιογραφία, η σχέση των επαγγελματικών αποφάσεων των εκπαιδευτικών με το προφίλ ηγεσίας των διευθυντών και το οργανωτικό κλίμα του σχολείου δεν έχουν τεκμηριωθεί αρκετά στον Ελλαδικό χώρο (Πασιαρδής, 2014).

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1. Το σχολικό κλίμα

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο θα γίνει μία προσπάθεια προσέγγισης του όρου «Σχολικό κλίμα» αναφορικά με τη διεθνή βιβλιογραφία που έχει γραφτεί για αυτό. Αρχικά θα δοθεί ο ορισμός του σχολικού κλίματος και στη συνέχεια θα επεκταθούμε στις διάφορες μορφές του, στη σημασία του και στον τρόπο που η διεύθυνση μιας σχολικής μονάδας επηρεάζει το είδος του κλίματος που επικρατεί.

1.1.Ορισμός του σχολικού κλίματος

Το σχολείο είναι ένας οργανισμός άμεσα συνδεδεμένος με την κοινωνία και επομένως επηρεάζεται από τις αλλαγές που συμβαίνουν σε αυτή. Έχοντας αυτό ως δεδομένο, αντιλαμβανόμαστε πως πρέπει να προσαρμόζεται σε αυτές τις αλλαγές και να επαναπροσδιορίζει το στόχο του (Kress, 1999) .

Οι Πασιαρδής και Πασιαρδή (2000), αναφέρουν πως το σχολείο που είναι ένας οργανισμός παροχής γνώσεων, πρέπει και οφείλει να προσαρμοστεί ώστε να μπορέσει να ανταπεξέλθει στα νέα δεδομένα που χαρακτηρίζουν την πραγματικότητα. Επίσης υποστηρίζουν πως πολλοί παράγοντες μπορούν να διαμορφώσουν το πόσο αποτελεσματικό είναι ένα σχολείο. Μερικοί από αυτούς είναι η ηγεσία του, η συμπεριφορά του προσωπικού του αλλά και το σχολικό κλίμα που επικρατεί (Πασιαρδής , Πασιαρδή , 2000) .

Με τον όρο όμως σχολικό κλίμα, θα πρέπει να ορίσουμε τι ακριβώς εννοούμε. Η βιβλιογραφία μας παρέχει μια σειρά από ορισμούς:

Οι Freiberg και Stein (1999) κάνουν λόγο για την ψυχή και την καρδιά μιας σχολικής μονάδας. Όλα τα άτομα του σχολείου βιώνουν αίσθηση προσωπικής αξίας αλλά και μέρος ενός συνόλου στο οποίο ανήκουν και αυτό οφείλεται στην ποιότητα του σχολείου .

Ένας άλλος ορισμός αναφέρει πως το σχολικό κλίμα είναι ουσιαστικά η ατμόσφαιρα που υπάρχει σε ένα σχολείο, σχετίζεται με όλα τα άτομά του και μπορεί

να προβλέψει την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων που τίθενται (Sergiovanni & Starratt, 1998), ενώ ο Ζαλβάνος (2003) αναφέρει πως είναι το σύνολο των προτύπων και των αξιών που αποδέχονται ενσυνείδητα ή ασυνείδητα τα μέλη του σχολείου .

Τέλος , ως σχολικό κλίμα, έχει επίσης οριστεί το πόσο συχνά αλληλοεπιδρούν οι μαθητές μεταξύ τους, οι μαθητές με το προσωπικό της σχολικής μονάδας, τα μέλη του προσωπικού μεταξύ τους καθώς και τα μέλη του προσωπικού με την κοινωνία και τους γονείς (Emmons στους Snowden & Gorton, 2002: 123).

1.2.Οι τύποι σχολικού κλίματος

Η μελέτη του σχολικού κλίματος από την επιστημονική κοινότητα ξεκίνησε τη δεκαετία του 1950. Αυτό συνέβη εξαιτίας της γενικότερης μελέτης του κλίματος στους οργανισμούς. Προσπάθησαν να μελετήσουν το κλίμα που επικρατεί σε έναν οργανισμό και να ελέγξουν κατά πόσο αυτό μπορεί να επηρεάσει την αποδοτικότητα των υπαλλήλων, την παραγωγικότητα του οργανισμού αλλά και το ηθικό των εργαζομένων (Zullig et al., 2010).

Οι Halpin και Croft (1963) μελέτησαν τις αλληλεπιδράσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους και τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ώστε να προσδιορίσουν εννοιολογικά το σχολικό κλίμα αλλά και να το μετρήσουν. Μέσα από την έρευνά τους κατέληξαν στους εξής τύπους σχολικού κλίματος :

Το ανοιχτό κλίμα:

Το ανοιχτό κλίμα αφορά το κλίμα στο οποίο ο διευθυντής με τους εκπαιδευτικούς συνεργάζονται αρμονικά και χωρίς προβλήματα. Οι σχέσεις τους χαρακτηρίζονται από ελευθερία και ειλικρίνεια. Η ηγεσία του σχολείου λειτουργεί υποστηρικτικά στους διδάσκοντες και δεν αναλαμβάνει καθοδηγητικό και περιοριστικό ρόλο. Όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας διακατέχονται από αυθεντικότητα (Καβούρη, 1998).

Το ελεγχόμενο κλίμα:

Σε ένα σχολείο με ελεγχόμενο κλίμα, οι εκπαιδευτικού λειτουργούν με βάση το εκπαιδευτικό καθήκον που πρέπει να έχουν και όχι με βάση την ικανοποίηση των προσωπικών τους αναγκών (Halpin & Croft, 1963)

Το αυτόνομο κλίμα :

Σε αντίθεση με το ελεγχόμενο κλίμα, στο αυτόνομο κλίμα, οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν κυρίως ομαδικά και αυτό είναι αποτέλεσμα των δράσεών τους για την ικανοποίηση των κοινωνικών τους αναγκών παρά για τις εκπαιδευτικές τους υποχρεώσεις. (Halpin & Croft, 1963)

Το οικείο κλίμα:

Στις σχολικές μονάδες που επικρατεί οικείο κλίμα, οι εκπαιδευτικοί έχουν αναπτύξει μεταξύ τους πολύ στενές φιλικές σχέσεις και λειτουργούν κατά βάση για την ικανοποίηση των κοινωνικών τους αναγκών, χωρίς να δίνουν σημασία στον κοινωνικό έλεγχο για την εκπλήρωση των εκπαιδευτικών τους υποχρεώσεων (Halpin & Croft, 1963)

Το κλειστό κλίμα :

Το κλειστό κλίμα χαρακτηρίζεται από πολύ τυπικές έως και ψυχρές σχέσεις μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών του σχολείου (Halpin & Croft, 1963)

Το πατερναλιστικό κλίμα :

Το πατερναλιστικό κλίμα αφορά σχολεία στα οποία ο διευθυντής έχει οικειοποιηθεί τη σχολική μονάδα, αποφασίζει για τις δραστηριότητές της μόνος του. Έτσι δεν επικρατούν ισχυρές κοινωνικές σχέσεις μεταξύ του διδακτικού προσωπικού και δεν υπάρχει ομαδικό πνεύμα στο σύλλογο διδασκόντων (Halpin & Croft, 1963).

Οι Halpin & Croft (1963), διερεύνησαν τις παραπάνω κατηγορίες μέσω ενός ερωτηματολογίου που αφορούσε το οργανωτικό, όπως το χαρακτήρισαν, κλίμα του σχολείου. (Organizational Climate Descriptive Questionnaire – OCDQ)

Αργότερα, οι Hoy & Clover (1986), αναθεώρησαν το ερωτηματολόγιο με σκοπό να εντοπίσουν την κοινωνική αλληλεπίδραση του διευθυντή με το εκπαιδευτικό προσωπικό και αναφέρονται στο κλειστό κλίμα, όταν οι εκπαιδευτικοί διαφέρουν για τις υποδείξεις και κατευθύνσεις της ηγεσίας της σχολικής μονάδας, για ανοιχτό κλίμα

, όταν τα μέλη συνεργάζονται και αλληλοβοηθούνται ενώ υπάρχει και η κατάλληλη στήριξη από το διευθυντή, που διακατέχεται από έντονα δημοκρατικά στοιχεία. Ακόμη κάνουν αναφορά για κλίμα αποστασιοποίησης, όταν τα μέλη του διδακτικού προσωπικού και η διεύθυνση απλά συνυπάρχουν στο σχολείο, χωρίς να υπάρχει διάθεση συνεργασίας και τέλος, μιλάνε για κλίμα εμπλοκής, στο οποίο οι εκπαιδευτικοί να μην συνεργάζονται μεταξύ τους και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για δράση αλλά δεν υπάρχει κοινή τομή με τη στάση του διευθυντή.

Η Καβούρη (1996) κάνει λόγο για τέσσερα είδη κλίματος, το ανοικτό κλίμα, στο οποίο οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται μεταξύ τους και αλληλοϋποστηρίζονται, το κλειστό που είναι το ακριβώς αντίθετο από το ανοικτό, το κλίμα αποφυγής, στο οποίο οι εκπαιδευτικοί δεν εκμεταλλεύονται τις παροχές του διευθυντή και χαρακτηρίζονται από απάθεια και το κλίμα αφοσίωσης, στο οποίο ο διευθυντής είναι ιδιαίτερα αυστηρός και αυταρχικός και οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται μαζί τους και τον αγνοούν.

Ο Πασιαρδής (2004), μελετώντας τις σχέσεις διευθυντή και εκπαιδευτικών, αναφέρει τρία είδη κλίματος. Το τυπικό και απρόσωπο κλίμα, στο οποίο η συνεργασία και η επικοινωνία μεταξύ του προσωπικού του σχολείου υπονομεύονται από το νομικό πλαίσιο λειτουργίας και οι σχέσεις είναι εντελώς τυπικές. Το τυπικό – προσωπικό κλίμα, το οποίο παρουσιάζεται στα δημοκρατικά σχολεία, προάγει τη συνεργασία μεταξύ των μελών και θέτει όλες τις βάσεις για να εξελιχθούν οι εκπαιδευτικοί σε ικανά στελέχη της εκπαίδευσης, που θα συνεισφέρουν στην αναβάθμιση και τη βελτίωση της εκπαίδευσης. Επίσης κάνει λόγο και για το άτονο κλίμα, στο οποίο οι εργαζόμενοι στη σχολική μονάδα δεν έχουν γνώση της αποστολής τους, των ρόλων τους και των αρμοδιοτήτων τους και έτσι δεν επιτυγχάνονται οι πολύπλευροι στόχοι που θέτει ένα ίδρυμα με άμεσο αντίκτυπο στους μαθητές και στις γνώσεις που θα πρέπει να λάβουν.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, αντιλαμβανόμαστε πόσο σπουδαίο είναι το οργανωτικό σχολικό κλίμα και για την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης στους μαθητές και τη διαμόρφωση της στάσης τους, όσο και για το λειτούργημα των εκπαιδευτικών. Μέχρι τώρα, το σχολικό κλίμα δεν λαμβανόταν υπόψη στην αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας, καθώς η τελευταία επικεντρωνόταν συνήθως στις μαθησιακές επιδόσεις και το σχολικό έργο (Πασιαρδής, 2004).

1.3. Διαστάσεις και παράγοντες διαμόρφωσης του σχολικού κλίματος

Από τη μελέτη της ποικίλης βιβλιογραφίας σχετικά με το ζήτημα του σχολικού κλίματος που αφορά ολόκληρο τον εκπαιδευτικό κλάδο εξάγεται ο συλλογισμός ότι η έννοια αυτή πραγματώνεται σε τρεις διαστάσεις (Καρατάσιος & Καραμήτρου, 2010) οι οποίες είναι οι εξής: α) οικολογική β) κοινωνική γ) μαθησιακή. Μέσω της ανάλυσης των τριών αυτών διαστάσεων, διαπιστώνονται οι παράγοντες οι οποίοι επιδρούν και διαπλάθουν τα ιδιαίτερα γνωρίσματα που χαρακτηρίζουν κάθε σχολική μονάδα. Ειδικότερα, λοιπόν, θα αναφερθούν τα παρακάτω:

α) Η οικολογική διάσταση περιλαμβάνει την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου δηλαδή το κτίριο, τον ηλεκτρονικό και μη εξοπλισμό της σχολικής μονάδας αλλά και τον τρόπο θέρμανσης.

β) Η κοινωνική διάσταση αναφέρεται όπως δηλώνουν οι ίδιες οι λέξεις τις κοινωνικές σχέσεις που δημιουργούνται σε διαπροσωπικό επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα αυτή η διάσταση σχετίζεται με τους τυπικούς και άτυπους κανόνες που διέπουν τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, εκπαιδευτικών και διευθυντή, αλλά και μεταξύ του διδακτικού προσωπικού και των γονέων.

γ) Η μαθησιακή διάσταση περιγράφει το περιβάλλον που διαμορφώνεται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και τις ενέργειες των εκπαιδευτικών κατά τη διδασκαλία όπως είναι ο προγραμματισμός του μαθήματος, ο τρόπος αξιολόγησης, οι ποικίλες δραστηριότητες που έχουν ως στόχο τη μάθηση και την αφύπνιση των μαθητών αλλά και τις σχέσεις συνεργασίας μεταξύ των μαθητευομένων.

Οι παραπάνω παράγοντες δεν λειτουργούν ο καθένας ξεχωριστά αλλά αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους και αυτή η θετική αλληλεπίδραση έχει ως αποτέλεσμα:

- Την δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και αποδοχής
- Την διασφάλιση ενεργειών όπως είναι η συμμετοχή και η συνεργασία
- Την ανεμπόδιστη λειτουργία της σχολικής τάξης
- Την καλλιέργεια αισθημάτων όπως είναι η ικανοποίηση και η ευχαρίστηση

Σύμφωνα με τον Daar και την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας που πραγματοποίησε ο ίδιος στο (Παναγιωτίδου, 2012) υπάρχουν συγκεκριμένα έντεκα παράγοντες οι οποίοι

μορφοποιούν το σχολικό κλίμα και παρουσιάζονται παρακάτω σύμφωνα με τη σημαντικότητά τους:

I. Σχέσεις εκπαιδευτικών-μαθητών. Σύμφωνα με τους καθηγητές Ψυχολογίας και ιδρυτές της θεωρίας του αυτοκαθορισμού Deci και Ryan οι εκπαιδευτικοί των οποίων οι σχέσεις που έχουν διαμορφωθεί με τους μαθητές τους είναι υγιείς έχουν τη δυνατότητα να τους οδηγούν σωστά μαθησιακή διαδικασία και να τους υποστηρίζουν. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι ίδιοι οι μαθητές να ωθούνται στην αυτορρύθμιση με παρεπόμενο την ολοένα και αποδοτικότερη ακαδημαϊκή τους πορεία. Οι Reeve, Jang, Carrell, Jeon & Barch (2004) αναφέρουν το γεγονός ότι οι μαθητές βελτιώνονται όταν παρακινούνται από εσωτερικά κίνητρα και υπάρχει η συνεχής υποστήριξη των εκπαιδευτικών που συνεπικουρεί στην απόκτηση ενός πιο ενεργού ρόλου στη μαθησιακή διαδικασία.

II. Αίσθημα ασφάλειας. Το αίσθημα ασφάλειας δεν προσδιορίζεται ως κάτι ενιαίο αλλά διακρίνεται σε δύο διαστάσεις. Η πρώτη διάσταση υποδεικνύει το αίσθημα ασφάλειας που πρέπει να εμπνέεται στους μαθητές μέσα στο φυσικό περιβάλλον του σχολείου. Η δεύτερη διάσταση καθίσταται πιο περίπλοκη αφού προϋποθέτει άλλου είδους πρακτικές πιο μακροχρόνιες. Ακόμη, περικλείει στο σύνολό της στρατηγικές πειθαρχίας καθώς και κανόνες συμπεριφοράς οι οποίοι την αποφυγή της βίας είτε ψυχολογικής είτε σωματικής έχοντας ως σκοπό οι μαθητές να νιώθουν συναισθηματικά ασφαλείς. Σε αρκετές περιπτώσεις εξαιτίας ζητημάτων που προκύπτουν στην σχολική ζωή οι μαθητές παρουσιάζουν έντονα συμπτώματα άγχους και φόβου. Σε τέτοιες περιπτώσεις η συναισθηματική στήριξη των παιδιών από το οικογενειακό και εξίσου το σχολικό περιβάλλον λογίζεται ως απαραίτητη και αποτελεσματική (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, 2009).

III. Διοίκηση. Η έννοια του διευθυντή στη σύγχρονη εποχή δεν περιορίζεται μόνο στο ρόλο του διεκπεραιωτή των σχολικών υποθέσεων και του ιεραρχικά ανώτερου μεταξύ των υπόλοιπων εκπαιδευτικών. Ο διευθυντής θα πρέπει να ενσαρκώνει την ηγετική φιγούρα της σχολικής μονάδας για να μπορεί να θέτει υψηλούς στόχους για το σύνολο της σχολικής κοινότητας, να ενδυναμώνει τις διαπροσωπικές σχέσεις μαθητών-εκπαιδευτικών αλλά και ο ίδιος να συμβάλλει σ' αυτό το έργο όντας αρωγός και εμπνευστής όλων των μελών της σχολικής κοινότητας.

IV. Προσδοκίες ακαδημαϊκής επίδοσης. Στο πλαίσιο της σχολικής ζωής σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών. Έτσι, δεν αρκούν μόνο οι προσδοκίες για υψηλούς στόχους αλλά πολύ σημαντικότερη θέση κατέχει η δημιουργία κατάλληλων συνθηκών και προϋποθέσεων για να επιτευχθούν οι προσδοκώμενοι στόχοι των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών.

V. Συμπεριφορά μαθητών. Ο παράγοντας αυτός αποτελεί σημαντικό πυλώνα για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής κοινότητας και αναφέρεται στην ικανότητα των μαθητών να προσαρμόζουν την συμπεριφορά τους σύμφωνα με τα ζητήματα που αντιμετωπίζουν κάθε φορά στο σχολικό περιβάλλον. Σύμφωνα με τους Deci και Ryan (2002) έργο των εκπαιδευτικών είναι να οδηγήσουν τους μαθητές σε αυτό το σημείο όπου και οι ίδιοι θα μπορούν να αυτορρυθμίσουν την συμπεριφορά τους αφού και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί προτιμούν την συνεργασία με μαθητές που δεν χρειάζονται εξωτερικές ποινές ή αμοιβές για να οριοθετήσουν τις αντιδράσεις τους.

VI. Καθοδήγηση. Αυτός ο παράγοντας εναπόκειται στο πεδίο δράσης των εκπαιδευτικών αφού αφορά την ποιότητα της ακαδημαϊκής και επαγγελματικής καθοδήγησης που προσφέρουν στους μαθητές. Εκτός όμως της καθοδήγησης στον ακαδημαϊκό κύκλο ζωής περιλαμβάνει την προσωπική στήριξη και την συμβουλευτική βοήθεια που μπορούν να τους παρέχουν.

VII. Σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους. Οι διαπροσωπικές σχέσεις που οικοδομούνται ανάμεσα στους μαθητές καθίσταται μεγίστης σημασίας να χαρακτηρίζονται υγιείς για να μπορούν να επιτύχουν την επιθυμητή συνεργασία για την επίτευξη των στόχων τους. Ο Li (1985) ισχυρίζεται ότι ένα μεγάλο ποσοστό επιτυχίας στην ακαδημαϊκή ζωή των μαθητών συνδέεται με τις σχέσεις που έχουν αναπτυχθεί μεταξύ των μαθητών θέτοντας ως αφετηρία το δημοτικό.

VIII. Σχέσεις σχολείου-οικογένειας. Η συνεργασία των δύο σημαντικότερων παραγόντων της ζωής του παιδιού δηλαδή των γονέων και της εκπαιδευτικής κοινότητας θα συνδράμει στην επίτευξη των στόχων που έχουν θέσει οι ίδιοι οι μαθητές. Σύμφωνα με στατιστικά στοιχεία ποικίλων ερευνών στην Ελλάδα παρατηρείται το εξής παράδοξο: οι γονείς παρά το γεγονός ότι πιστεύουν στην άρρηκτα συνδεδεμένη σχέση σχολείου-γονέων που είναι υπεύθυνη για την νοητική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών πολύ σπάνια επιδιώκουν αυτή τη συνεργασία ακόμα κι αν υπάρχουν ευνοϊκές συνθήκες για να πραγματοποιηθεί αυτό. Ακόμη ένα

χαρακτηριστικό γνώρισμα που διακρίνει τη συμπεριφορά των γονέων είναι το γεγονός ότι ενώ αναγνωρίζουν ότι η συνεργασία με το σχολείο θα τους βοηθήσει ώστε και οι ίδιοι να αντιληφθούν τι πραγματικά χρειάζεται συναισθηματικά το παιδί τους δεν μιλάνε ποτέ για τέτοιου είδους θέματα με τους εκπαιδευτικούς. Τέλος, αν και υπάρχει ευχάριστο κλίμα μεταξύ των γονέων και των εκπαιδευτικών στις συναντήσεις τους, ούτε οι μεν ούτε οι εκμεταλλεύονται αυτήν την κατάσταση για να μπορέσουν να οικοδομήσουν μία ουσιαστική σχέση η οποία θα οδηγήσει στην επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος για το παιδί (Antonopoulou, Koutrouba & Babalis, 2011)

IX. Ο επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών. Ένα σημαντικό κομμάτι για τη σωστή λειτουργία και επίτευξη των στόχων της σχολικής κοινότητας είναι ο επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών που περιλαμβάνει την ικανότητα και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού στο επίπεδο της τάξης και της διδασκαλίας και ειδικότερα στη σωστή διαχείριση του χρόνου στην εκπαιδευτική διαδικασία. Εκτός από τα στοιχεία που αφορούν το λειτουργικό κομμάτι στην έννοια του επαγγελματισμού συμπεριλαμβάνονται και ενικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού όπως είναι η κοινωνικότητά του, η προσαρμοστικότητα που τον διακρίνει σε περιπτώσεις που πρέπει να δράσει αλλά και η ικανότητα συνεργασίας με το διευθυντή και τους συναδέλφους.

X. Δραστηριότητες των μαθητών. Εκτός του αυστηρού σχολικού προγράμματος μέσω του οποίου δίνονται δυνατότητες συνεργασίας μεταξύ των μαθητών αλλά και καλλιεργείται και το αίσθημα του «ανήκειν» υπάρχουν ποικίλες άλλες δραστηριότητες που μπορούν εξίσου να καταστήσουν τους μαθητές υπεύθυνους και ενεργητικούς κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

XI. Φυσικό και μαθησιακό περιβάλλον. Εάν το περιβάλλον στο οποίο κινούνται οι μαθητές είναι καλοδιατηρημένο και προσεγμένο τότε αυτομάτως επιδρά θετικά στα μέλη της σχολικής κοινότητας. Ο Anderson (1982) αναφέρει ότι η υποδομή και η κατάσταση του σχολικού κτιρίου και γενικά των εγκαταστάσεων έχει άμεση σύνδεση με την επίδοση των μαθητών.

Ένας άλλος παράγοντας σύμφωνα με τον Hardy (1981) που επηρεάζει τη διαμόρφωση του κλίματος στη σχολική μονάδα είναι το μέγεθός της. Διάφορες έρευνες έχουν συμπεράνει ότι σε μικρότερες σχολικές μονάδες επικρατεί περισσότερη

οικειότητα και συνεργασία δηλαδή πιο ανοιχτό κλίμα απ' ό τι στις μεγαλύτερες σχολικές μονάδες (George & Bishop, 1972).

Εκτός όμως του μεγέθους της σχολικής μονάδας ένας εξίσου αξιολογικός παράγοντας που διαμορφώνει το κλίμα στην σχολική μονάδα αποτελούν οι επιδιώξεις των εκπαιδευτικών. Οι επιδιώξεις διαφέρουν από εκπαιδευτικό σε εκπαιδευτικό ανάλογα με το φύλο, τη μόρφωση, τα χρόνια υπηρεσίας, την ηλικία αλλά και τα ενδιαφέροντά του. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα αυτοί οι παράμετροι να επιδρούν στο σχολικό περιβάλλον και σύμφωνα με έρευνες που έχουν διεξαχθεί το κλίμα βελτιώνεται κόμη περισσότερο όταν ο διευθυντής ο οποίος έχει ηγετικό ρόλο στη μονάδα συλλογίζεται τα ατομικά ενδιαφέροντα, τις ιδιαιτερότητες αλλά και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και τους αφήνει περιθώριο για ατομική αυτονομία.

1.4 Η σημασία του σχολικού κλίματος

Πολλά δεδομένα μας οδηγούν στο συμπέρασμα πως το καλό σχολικό κλίμα μπορεί να επιδράσει θετικά στη σωστή ανάπτυξη των παιδιών, στην ολοκληρωμένη και αποτελεσματική μάθηση, καθώς και στην καλή ψυχική υγεία τους. Η επιστημονική έρευνα επικεντρώνεται όλο και πιο πολύ στα οικολογικά περιβάλλοντα στα οποία ασκείται η μάθηση. (Benbenishty & Astor, 2005· Bryk & Schneider, 2002· Swearer & Espelage, 2012). Ακόμη, ολοκληρωμένες παρεμβάσεις στη σχολική μονάδα, στις οποίες συμμετέχουν άτομα από όλες τις κατηγορίες που την απαρτίζουν έχει αποδειχθεί, μέσω της ανατροφοδότησης, πως επιφέρουν πολύ καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα και διαμορφώνουν πιο ολοκληρωμένους χαρακτήρες (Dary & Pickeral ., 2013 , Durlak et al., 2011). Ακόμη υπάρχει η άποψη πως τα σχολεία είναι το κέντρο ενός μεγάλου συστήματος περιβάλλοντος , το οποίο αλληλοεπιδρά με τα υπόλοιπα περιβάλλοντα (φυσικό, κοινωνικό, πολιτιστικό κ. α) και έτσι η ύπαρξη ενός καλού σχολικού κλίματος είναι μείζονος σημασίας (Comer & Haynes , 1991 , Newmann & Wehlage , 1995).

Έτσι, η επικράτηση ενός καλού και υγιούς σχολικού κλίματος δεν έχει θετικό αντίκτυπο μόνο στις ακαδημαϊκές επιδόσεις και τα μαθησιακά αποτελέσματα, αλλά έχει συνδεθεί και με μια πληθώρα σημαντικών επιπτώσεων , όπως η ύπαρξη σωστών

συμπεριφορών, πολύ καλών επιπέδων σωματικής ψυχικής υγείας αλλά και ευχάριστων συναισθημάτων (Thapa et al., 2013).

Άλλες μελέτες οδήγησαν στο συμπέρασμα πως το σωστό κλίμα σχετίζεται με υψηλή αυτοεκτίμηση, σημαντικά μικρότερο αριθμό κρουσμάτων κατάθλιψης, θετική προσαρμογή συμπεριφοράς (Brand et al., 2003, Way et al., 2007) όχι απλά λιγότερα ψυχιατρικά προβλήματα (Ruus et al., 2007) αλλά και μια σειρά από θετικά αποτελέσματα στον τομέα της ψυχικής υγείας (De Pedro et al., 2015, Payton et al., 2008). Ακόμη, ενισχύει τη συνεργατική μάθηση και το σεβασμό (Thapa et al., 2013), μειώνει την παραβατική συμπεριφορά και τις πειθαρχικές κυρώσεις από την πλευρά των εκπαιδευτικών και της διεύθυνσης της σχολικής μονάδας (Lee et al., 2011) ενώ, τέλος, μειώνει τον εκφοβισμό και τις βίαιες συμπεριφορές (Espelage & Swearer, 2009).

Ο Μπαγάκης (2011) αναφέρει πως σε ελληνικό επίπεδο, γίνονται μεγάλες προσπάθειες σε καθημερινή βάση, είτε από τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας, είτε από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, να επικρατεί ολοένα και καλύτερο κλίμα στα σχολεία μας, και μέσα στην αίθουσα και εκτός. Όμως η έλλειψη οργανωμένων προγραμμάτων βελτίωσης και ενίσχυσης του σχολικού κλίματος αποτελεί τροχοπέδη για τη δημιουργία μιας καλύτερης κατάστασης σε αυτόν τον τομέα. Έχει όμως παρατηρηθεί, πως προγράμματα που θέτουν διαφορετικούς στόχους, έμμεσα, βοηθούν και τη βελτίωση του σχολικού κλίματος. Συμπεραίνουμε έτσι πως είναι επιτακτική η ανάγκη να δρομολογηθούν και να υλοποιηθούν τέτοια προγράμματα, ώστε να βελτιωθούν οι διαπροσωπικές σχέσεις σε μία σχολική μονάδα αλλά και γενικά στην εκπαιδευτική κοινότητα (Μπαγάκης, 2011).

Βασισμένες στη θεωρία των αρχών της συναισθηματικής και κοινωνικής νοημοσύνης του Goleman (2012) και στη συμβουλευτικής ψυχολογίας των Μαλικιώση και Λοίζου (2010), οι Καλκάνη και Σκοπελίτου (2015) θα προτείνουν ένα πρόγραμμα που θα αφορά όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, όπου μέσα από μία σειρά δράσεων και σωστών πρακτικών θα επιτευχθεί η βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μελών.

1.5 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται ακόμη και σήμερα από έντονο συγκεντρωτισμό ο οποίος βασίζεται κατά κύριο λόγο στη διοικητική και εκτελεστική διεκπεραίωση των κεντρικών αποφάσεων του Υπουργείου Παιδείας. Αυτή η νοοτροπία έχει ως αποτέλεσμα την απουσία υπηρεσιακών αναγκών στις οποίες θα είναι απαραίτητα άτομα με αυτονομία, δημιουργικότητα αλλά και σωστή επαγγελματική κατάρτιση που θα έχουν στόχο την αναβάθμιση της εκπαίδευσης. Με την προϋπόθεση ότι στην Ελλάδα αποτελεί ζητούμενο ένα αναπτυγμένο και βελτιωμένο εκπαιδευτικό σύστημα θα πρέπει να σηματοδοτηθεί περισσότερο ο ρόλος του ανθρώπινου στελεχιακού δυναμικού των σχολείων και ιδιαίτερα αυτός του διευθυντή που έχει ως έργο του την σωστή αξιοποίηση του δυναμικού αυτού. (Μυλωνά , 2005) .

Ο ρόλος της διεύθυνσης του σχολείου είναι καταλυτικός και πολύπλοκος αφού ο διευθυντής σύμφωνα με το νόμο του κράτους (Νόμος 1566/1985, άρθρο 11) είναι αυτός που συντονίζει την ομαλή λειτουργία του σχολείου.

Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας, όντως μια ηγετική παρουσία στο σχολείο, αποτελεί το βασικό συστατικό για την ανάπτυξη ενός υγιούς σχολικού κλίματος, μέσα από το οποίο θα υπάρχει μια σωστή αλληλεπίδραση διαπροσωπικών σχέσεων αλλά και θα διασφαλίζεται η συνοχή της εκπαιδευτικής κοινότητας, τόσο των εκπαιδευτικών μεταξύ τους , όσο και των εκπαιδευτικών με τους ίδιους τους μαθητές, έτσι ώστε να διευκολύνεται η εκπαιδευτική διαδικασία και να επιτυγχάνονται οι στόχοι που θέτονται (Πασιαρδής , 2004). Ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου (Νόμος 1566/1985, άρθρο 11), έτσι είναι επιφορτισμένος με την ευθύνες που αφορούν όλες τις πτυχές της λειτουργίας του. Για να καταφέρει να οδηγηθεί στους στόχους που έχει θέσει για τη σχολική μονάδα, θα πρέπει να αναπτύξει μία ηγετική συμπεριφορά που θα είναι πλήρως αποδεκτή από το σύλλογο διδασκόντων. Σε αυτή τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς, παίζουν σημαντικό ρόλο τα διάφορα προσόντα και οι διάφορες ικανότητες που κατέχει, καθώς για να είναι σωστός ηγέτης, θα πρέπει να είναι σωστός διευθυντής αλλά και διοικητικός. Αυτό θα τον οδηγήσει να διευθύνει παραγωγικά τη σχολική μονάδα του (Πασιαρδής , 2004) .

Ένα από τα προσόντα που θα πρέπει να έχει ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας, είναι και η ικανότητα να μεταδώσει στο σύλλογο διδασκόντων, τους μαθητές

του σχολείου αλλά τους γονείς τους, την αποστολή που έχει το σχολείο καθιστώντας το πρόσωπό του συνεργάτη τους και αφιερώνοντας αρκετό χρόνο για την ολοκλήρωση αυτής της αποστολής του (Πασιαρδής , 2004) .

Μέσα από τη θέση που κατέχει και λειτουργώντας ως πρότυπο για τους υπόλοιπους, μπορεί να προωθήσει την ατμόσφαιρα που θεωρεί εκείνος πιο σωστή και έτσι αποτελεί την κινητήρια δύναμη για τη διαμόρφωση ενός σωστού σχολικού κλίματος (Ανθοπούλου,1999, στο Αθανασούλα-Ρέππα κ.ά.)

Οι στόχοι όμως αυτοί δεν αφορούν δεν αφορούν μόνο τον διευθυντή αλλά όλα τα άτομα της σχολικής μονάδας. Γι' αυτό το λόγο χρειάζεται να ενθαρρύνει τους διδάσκοντες στα διάφορα δρώμενα και να επιβραβεύει τις προσπάθειες και τις πρωτοβουλίες αυτών που στοχεύουν στην καλή λειτουργία του σχολείου. (Ανθοπούλου 1999,στο Αθανασούλα-Ρέππα) Η ικανότητα εφαρμογής αλλαγών και καινοτομιών πρέπει να αποτελεί ένα από τα χαρακτηριστικά ενός διευθυντή για να μπορέσει να δημιουργήσει μία πορεία κοινή για όλη την σχολική μονάδα.(Πασιαρδή, 2001) Αυτό θα γίνει εφικτό με την ενημέρωση του ίδιου του διευθυντή για τις αλλαγές στον εκπαιδευτικό χώρο, την ανταλλαγή πληροφοριών με συναδέλφους και τη συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα. (Ιορδανίδης, στο Μπαγκάκης 2006 σ 93) Η εισαγωγή καινοτομιών με αποτέλεσμα με αποτέλεσμα εξαρτάται από εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες και ιδιαίτερα από τον τρόπο σκέψης των εκπαιδευτικών και των μαθητών που θα συνεπικουρήσουν στο έργο του διευθυντή. Οι εξωτερικοί παράγοντες οι οποίοι είναι οι γονείς και οι κοινωνικοί φορείς της πόλης θα χρειαστεί να συνεργαστούν με το στενό σχολικό περιβάλλον (διευθυντής και εκπαιδευτικοί) για την υλοποίηση των αλλαγών αυτών. Ένας χαρισματικός διευθυντής θα καταφέρει να διαχειρισθεί αυτούς τους παράγοντες προσαρμόζοντας κάθε καινοτομία του στο κλίμα που έχει διαμορφωθεί. (Ιορδανίδης, στο Μπαγκάκης 2006 σ 92) Ο ρόλος του διευθυντή σε σχέση με τους εσωτερικούς παράγοντες, εκπαιδευτικούς και μαθητές, θα πρέπει να είναι καθοδηγητικός ώστε να υπάρξει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Επιπλέον, ο διευθυντής χρειάζεται να χαρακτηρίζεται από εφευρετικότητα για την επινοήση κινήτρων που θα δραστηριοποιήσουν εκπαιδευτικούς και μαθητές.(Σαΐτης,2005).

Σημαντικό είναι ακόμη να επιβραβεύει κάθε προσπάθεια και να ενθαρρύνει κάθε πρωτοβουλία που θα έχει ως στόχο την ομαλότερη λειτουργία του σχολείου.(Ανθοπούλου 1999,στο Αθανασούλα-Ρέππα) Για να επιτευχθούν όλα τα παραπάνω

πρέπει να υπάρχει ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών για να υπάρξει θετικό κλίμα συνεργασίας χωρίς συγκρούσεις (Hoy & Miskel, 2005). Στη βελτίωση της επικοινωνίας μπορούν να βοηθήσουν οι συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων στις οποίες συζητούνται διάφορα θέματα και διατυπώνονται λύσεις. Η δημιουργία θετικού κλίματος θα μπορέσει να επιτευχθεί και μέσω της επικοινωνίας του διευθυντή και των γονέων και κηδεμόνων των παιδιών του σχολείου. Για παράδειγμα, η παρακολούθηση σχολικών δραστηριοτήτων ευνοεί την δημιουργία τέτοιου κλίματος. (Πασιαρδή,2001) Σύμφωνα με τους Sergiovanni & Starrat (2002) ο διευθυντής/ηγέτης εμπιστεύεται το εκπαιδευτικό προσωπικό ως συμβούλους του και όχι μόνο ως όργανα εκτέλεσης των εντολών του. Η Fullam (2003) υπογραμμίζει ότι η οργάνωση και η λειτουργία μιας σχολικής μονάδας αντανακλάται στην ηγετική προσωπικότητα του επικεφαλής της. Στην επίτευξη αυτού του στόχου μπορούν να βοηθήσουν κάποιες από τις ικανότητες του διευθυντή-ηγέτη όπως είναι η αντίληψη των συνθηκών του περιβάλλοντος και της ομάδας με την οποία συνεργάζεται, η ώθηση των συνεργατών του για εθελοντική εργασία για να τελειοποιήσουν το στόχο τους αλλά και τη διαμόρφωση σωστού κλίματος με στόχο την επιτυχία της σχολικής μονάδας.

1.6 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος

Οι συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων που συγκαλούνται μία φορά πριν από την έναρξη των μαθημάτων ή μία φορά στο τέλος κάθε τριμήνου ή τετράμηνου και έκτακτα όταν χρειάζεται δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στο σχεδιασμό και την εξέλιξη του Αναλυτικού Προγράμματος.(Πασιαρδή,2001,σ.54) Μ' αυτόν τον τρόπο συμβάλλουν στη δημιουργία θετικού κλίματος αφού οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί θα πραγματώσουν τις καινοτομίες αυτές στο εκπαιδευτικό σύστημα. Το αν θα πετύχει αυτό το εγχείρημα εξαρτάται από την αφοσίωση σε κάθε προσπάθεια και την εξέλιξη της εκπαίδευσης η οποία συντελείται μέσω της αξιολόγησης και της επιμόρφωσης. Η εποικοδομητική συνεργασία και η διαμόρφωση κοινωνικών δεσμών κατέχουν σημαντικό ρόλο στην εφαρμογή των καινοτομιών αυτών με επιτυχία που θα προκαλέσουν μία ευχάριστη ατμόσφαιρα.(Πασιαρδή,2001,σ.54) Στην εξέλιξη της εκπαίδευσης θα συνδράμουν και τα νέα προγράμματα που υπάρχουν όπως είναι 'Νέο Σχολείο-Σχολείο του 21ου αιώνα' και το πρόγραμμα 'Σχολική και Κοινωνική ζωή' τα οποία θέτουν ως επίκεντρο τον

εκπαιδευτικό. Αυτός θα βοηθήσει στην διεκπεραίωση των στόχων της εκπαιδευτικής ώρας και τη συγκρότηση ευδιάθετου κλίματος. (Νέο Σχολείο,2011) .

Απόρροια όλων των παραπάνω είναι το θετικό σχολικό κλίμα που είναι απαραίτητο στη σχολική μονάδα και θα πρέπει να έχει τα εξής χαρακτηριστικά:

- Την ύπαρξη ενός διευθυντή-ηγέτη και συγχρόνως την ελεύθερη πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών
- Τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών για τη διαμόρφωση ανάλογου κλίματος και την επιμόρφωση σε νέα προγράμματα
- Την αποδοχή του κοινωνικού ρόλου του σχολείου αναλαμβάνοντας διάφορες δράσεις σε συνεργασία με άλλους φορείς.

Τέλος, σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2003) για την επίτευξη σωστών διαπροσωπικών σχέσεων το οποίο είναι και το ζητούμενο για τη σωστή συνεργασία των μελών του σχολείου είναι σημαντικό να δίνεται βάση στις προτάσεις των διαφωνούντων, στη μείωση των διαφορών ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς αλλά και στη δημιουργία μιας καλής εικόνας του σχολείου.

1.7 Ο ρόλος του οργανωτικού κλίματος

Το κλίμα μιας σχολικής μονάδας αναφέρεται στην ατμόσφαιρα που επικρατεί σε αυτή , για παράδειγμα εάν είναι συνεργατική, ανταγωνιστική ή σε φιλικό επίπεδο, αλλά και το είδος των σχέσεων που επικρατούν στα μέλη που την απαρτίζουν (Κυθραιώτης, Δημητρίου & Αντωνίου, 2010). Ακόμη, διαμορφώνεται από το περιβάλλον και τις συνθήκες που επικρατούν σε αυτή αλλά επηρεάζεται και από τη γενικότερη οικονομική και κοινωνική κατάσταση που επικρατεί στην περιοχή που εδρεύει. Το οργανωτικό όμως κλίμα αναφέρεται στις εσωτερικές συνθήκες που επικρατούν σε αυτή όπως είναι η συμπεριφορά του διδακτικού προσωπικού και οι μεταξύ τους σχέσεις (Καβούρη, 1999) .

Ο Halpin (1966) , αναφέρθηκε στις 8 διαστάσεις του οργανωτικού κλίματος του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, κάνει λόγο για :

1. Την **αποσύνδεση**, όταν δηλαδή ο εκπαιδευτικός παρεκκλίνει από τους στόχους και τις πολιτικές του εκπαιδευτικού ιδρύματος.

2. Το **εμπόδιο**, που αφορά περιπτώσεις στις οποίες ο εκπαιδευτικός καλείται να διεκπεραιώσει επιπλέον εργασία που του δίνεται από το διευθυντή του σχολείου.
3. Το **πνεύμα**, που είναι η ικανοποίηση που λαμβάνει ο διδάσκων για την εργασία που προσφέρει
4. Την **οικειότητα**, που έχει να κάνει πόσο ικανοποιημένος και ευτυχισμένος είναι ο εκπαιδευτικός, άσχετα από την εκπαιδευτική διαδικασία .
5. Την **επιφυλακτικότητα**, που σχετίζεται με την απρόσωπη και τυπική συμπεριφορά μεταξύ του συλλόγου διδασκόντων , ακόμη και με τη διοίκηση του σχολείου .
6. Την **έμφαση στην παραγωγή**, που αναφέρεται στην αυστηρότητα του διευθυντή αλλά και την συνεχή επίβλεψη για την ολοκλήρωση των καθηκόντων και των στόχων των εκπαιδευτικών .
7. Την **ώθηση**, κατά την οποία διάσταση η διεύθυνση του σχολείου προσπαθεί να προωθήσει τη συμπεριφορά της ως πρότυπο για το διδακτικό προσωπικό και τέλος
8. Το **σεβασμό** , όπου το κλίμα από την πλευρά του διευθυντή αποπνέει έναν σεβασμό προς το διδακτικό προσωπικό και η συμπεριφορά του προς αυτό είναι απολύτως «ανθρώπινη» . (Badoni, 2010).

Επομένως οδηγούμαστε στο συμπέρασμα πως η συμπεριφορά του διευθυντή ενός σχολείου είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το οργανωτικό κλίμα που το χαρακτηρίζει . Ο τρόπος με τον οποίο οι διδάσκοντες λειτουργούν μέσα στη σχολική μονάδα αλλά και ο αντίκτυπος των πράξεων του διευθυντή, είναι τόσο σημαντικοί, που μπορούν να σταθούν εμπόδιο και να μην αφήσουν την εκπαιδευτική διαδικασία να εκπληρώσει τους στόχους της (Andrews, 1987) .

2 Αλλαγή πλαισίου εργασίας και αποχώρηση

Η επιστημονική βιβλιογραφία έχει καταλήξει σε συγκεκριμένους λόγους για τους οποίους ένας εργαζόμενος θέλει να αλλάξει πλαίσιο εργασίας ή να αποχωρήσει από το επάγγελμα.

2.1 Αποχώρηση και αλλαγή πλαισίου εργασίας για οικονομικούς λόγους

Οι μελλοντικοί εργαζόμενοι κατά την επιλογή επαγγέλματος ή ακόμη την παραμονή τους ή την παραίτησή τους από αυτό προβαίνουν σε αξιολογήσεις που αφορούν τις χρηματικές ή μη χρηματικές απολαβές (Grissmer & Kirby 1992, Kirby & Grissmer 1993). Τα χρηματικά οφέλη που απολαμβάνει κάποιος από την άσκηση ενός επαγγέλματος περιλαμβάνουν τα εισοδήματα αλλά και επιμέρους απολαβές όπως για παράδειγμα την ασφάλιση και την συνταξιοδότηση (Grissmer & Kirby 1992). Από την άλλη, στα μη χρηματικά οφέλη συγκαταλέγονται οι συνθήκες εργασίας και ιδιαίτερα οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ του προσωπικού αλλά και ανάμεσα προσωπικού-προϊσταμένου. Ακόμη σε αυτή την κατηγορία των ωφελειών περιλαμβάνεται η ποιότητα των υλικοτεχνικών υποδομών που θα διευκολύνει και θα βελτιώσει την εκπαιδευτική διαδικασία, η συμμετοχή και η αυτονομία στη λήψη αποφάσεων αλλά και οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών-μαθητών στη διάρκεια της σχολικής ζωής. Οι συνθήκες αυτές δεν παραμένουν ίδιες αλλά διαφοροποιούνται ανάλογα με τον τύπο του σχολείου αλλά και τα χαρακτηριστικά που παρουσιάζουν οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς σύμφωνα με τις ιδιαιτερότητες της κάθε περιοχής (Cha, 2008).

Βασικό συστατικό της θεωρίας κεφαλαίου αποτελεί το ανθρώπινο κεφάλαιο το οποίο διακρίνεται σε σταθερό και γενικό. Το σταθερό δεν μεταφέρεται σε άλλα σχολεία και απολαμβάνει διάφορες μορφές αυτονομίας και προνομίων αλλά και το σεβασμό των συναδέλφων αφού η επαγγελματική εμπειρία και η γνώση διαφόρων πρακτικών που ακολουθούνται σε ένα σχολείο τους καθιστά ειδήμονες στην εκπαιδευτική διαδικασία (Becker 1993, Black 1997, Grissmer & Kirby 1987, Cha 2008). Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι όσο ενισχύεται το σταθερό ανθρώπινο κεφάλαιο τόσο λιγότερες είναι οι πιθανότητες να παραιτηθεί ένα άτομο με τη βασική προϋπόθεση το κεφάλαιο αυτό να ανταμείβεται (Kirby & Grissmer 1993). Σύμφωνα με αυτή την

άποψη παρατηρείται η χαμηλού βαθμού τάση των εκπαιδευτικών οι οποίοι βρίσκονται συνήθως προς το τέλος της επαγγελματικής τους θητείας να αποχωρούν εκμεταλλευόμενοι τα συνταξιοδοτικά προνόμια που αυξάνονται ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας τους (Viscusi 1985 οπ αναφ Grissmer & Kirby, 1992). Από την άλλη πλευρά το γενικό κεφάλαιο χαρακτηρίζεται από την εύκολη μετάθεση σε άλλα σχολεία ακόμη και μεταφορά σε άλλα επαγγέλματα. Για να γίνουν πιο κατανοητές οι μετακινήσεις από επάγγελμα σε επάγγελμα αρκεί να ληφθούν υπόψη οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι ειδικεύονται στις θετικές και φυσικές επιστήμες που κατέχουν δεξιότητες οι οποίες μπορούν να χρησιμεύσουν σε μη εκπαιδευτικά επαγγέλματα με αποτέλεσμα να απορροφηθούν σε κλάδους που τους προσφέρουν καλύτερες απολαβές (Grissmer & Kirby 1992). Οι Grissmer και Kirby (1992) εξειδικεύουν ακόμη περισσότερο τη διάκριση στο ανθρώπινο κεφάλαιο και το διαχωρίζουν πλέον σε επαγγελματικό και τοπικό. Σύμφωνα με το επαγγελματικό κεφάλαιο η αύξησή του οφείλεται στην εξειδικευμένη γνώση πάνω στο επάγγελμα συνδυαζόμενη με την δικτύωση ενός εκπαιδευτικού που ανήκει σε αυτού του είδους το δυναμικό και οδηγεί στο να ανέλθει ιεραρχικά και να προσκομίσει περισσότερα κέρδη. Σκεπτόμενοι το γεγονός ότι υπάρχει και η δυνατότητα μεταφοράς σε κάποιο άλλο επάγγελμα αυτομάτως γίνεται αντιληπτό ότι η ύπαρξη του επαγγελματικού κεφαλαίου παρεμποδίζει την αποχώρηση από αυτόν τον επαγγελματικό κλάδο αφού η απουσία του στο πλαίσιο ενός νέου επαγγέλματος θα οδηγούσε σε λιγότερες απολαβές. Μέσω αυτού του συλλογισμού είναι ευκολότερα κατανοητό γιατί πολλοί εκπαιδευτικοί επιλέγουν να μεταβούν σε κάποιο άλλο επάγγελμα στην πρώιμη περίοδο της σταδιοδρομίας τους και όχι έπειτα από αρκετά χρόνια υπηρεσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο. Στο δεύτερο μέρος της διάκρισης του δυναμικού περιλαμβάνεται το τοπικό κεφάλαιο όπου εσσωκλείει την ιδιόκτητη κατοικία, την εργασία της/του συντρόφου, την γνώση γεγονότων που λαμβάνουν χώρα στη συγκεκριμένη περιοχή αλλά και το στενό οικογενειακό περιβάλλον του δυναμικού που περιλαμβάνεται σε αυτή την κατηγορία. Σ' αυτή την περίπτωση του κεφαλαίου η μετακίνηση του δυναμικού γίνεται στα πρώτα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών αφού κατά την μακρόχρονη σταδιοδρομία και το πέρας της ηλικίας του εργαζομένου το τυπικό κεφάλαιο που συσσωρεύεται είναι όλο και μεγαλύτερο.(1992).

2.2 Αποχώρηση και αλλαγή πλαισίου εργασίας ανάλογα με την προσφορά και τη ζήτηση

Οι Guarino Santibanez και Daley (2006) παρέχουν μία παρουσίαση της συγκεκριμένης θεωρίας η οποία φέρει αρκετές ομοιότητες με αντίστοιχες θεωρίες που εφαρμόζονται στην αγορά εργασίας.

Στον εκπαιδευτικό κλάδο η ζήτηση σε εκπαιδευτικούς καθορίζεται σύμφωνα με τις θέσεις οι οποίες προσφέρονται με μία συγκεκριμένη αμοιβή ενώ η προσφορά σύμφωνα με το ανθρώπινο δυναμικό το οποίο είναι εφοδιασμένο με τα απαιτούμενα προσόντα και έχει ως στόχο να εισαχθεί ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία έχοντας πάντα στο νου το επίπεδο αμοιβής το οποίο προσφέρεται για τη συγκεκριμένη θέση. Το ζήτημα των απολαβών δεν περιλαμβάνει μόνο τα χρηματικά και μη οφέλη τα οποία απορρέουν από την άσκηση επαγγέλματος αλλά περιλαμβάνει ακόμη δύο σημαντικούς παράγοντες όπως είναι οι συνθήκες εργασίας και η προσωπική ικανοποίηση. Λαμβάνοντας υπόψη τη συνολική αμοιβή θα προσδιοριστεί ο αριθμός των θέσεων που πρέπει να καλυφθούν σε κάθε εκπαιδευτική περιφέρεια αλλά και ο αριθμός των εκπαιδευτικών που θα εκδηλώσουν ενδιαφέρον να διδάξουν σ' αυτήν. Το πλαίσιο το οποίο προσδιορίστηκε σύμφωνα με τα στοιχεία που εξετάστηκαν δίνουν τη δυνατότητα για την κατανόηση και την αξιολόγηση των πολιτικών που αφορούν την στελέχωση και την παραμονή των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα. (Guarino Santibanez , Daley, 2006)

Η προσφορά των εκπαιδευτικών λειτουργεί σύμφωνα με την αρχή κατά την οποία τα άτομα που έχουν επιλέξει να ακολουθήσουν κάποια σταδιοδρομία στον εκπαιδευτικό κλάδο ή να παραμείνουν στο επάγγελμα θεωρούν τη διδασκαλία κίνητρο το οποίο τους προσελκύει περισσότερο από ότι άλλες δραστηριότητες. Στον επαγγελματικό χώρο όταν χρησιμοποιείται ο όρος «προσέλκυση» προσδιορίζεται το κατά πόσο υπάρχει ζήτηση άρα το επάγγελμα είναι επιθυμητό για να μπορέσει κάποιος ενδιαφερόμενος να εισχωρήσει σε αυτό συνυπολογίζοντας σε αυτό και τις απολαβές που θα αποκομίσει. Η προσέλκυση, λοιπόν, αποτελεί σημαντικό παράγοντα στην εκπαιδευτική πολιτική αφού αυτή είναι που αντισταθμίζει την προσφορά με τη ζήτηση (Guarino Santibanez , Daley, 2006) .

Η ζήτηση και η προσφορά είναι κινητήριες δυνάμεις της αγοράς έτσι αυτοί οι παράγοντες επιδρούν και στον τομέας της εκπαίδευσης εξαρτώμενες από πολλές παραμέτρους. Η ζήτηση σε εκπαιδευτικό προσωπικό διαμορφώνεται εξαιτίας

διαφόρων λόγων όπως οι εγγραφές των μαθητών, τα προσόντα που αφορούν το φόρτο εργασίας των εκπαιδευτικών, το μέγεθος των τάξεων αλλά και οι περιορισμοί που προκύπτουν από τον δοθέντα οικονομικό προϋπολογισμό κάθε φορά. Στην περίπτωση που η ζήτηση σε εκπαιδευτικό προσωπικό είναι μεγαλύτερη από της προσφοράς τότε δημιουργείται έλλειψη που αυτό μπορεί να συμβαίνει είτε γιατί έχει αυξηθεί η ζήτηση είτε γιατί έχει μειωθεί η προσφορά αλλά και εξαιτίας της επίδρασης και των δύο παραγόντων. Αντιθέτως, όταν η προσφορά ξεπερνά τη ζήτηση τότε δημιουργείται πλεόνασμα σε εκπαιδευτικούς. Και οι δύο περιπτώσεις χρήζουν άμεσης αντιμετώπισης γι' αυτό και πρέπει οι αρμόδιοι να κινητοποιηθούν και να αναλάβουν πρωτοβουλίες για αλλαγές στο πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η αγορά εργασίας όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς επηρεάζεται από μία μεγαλύτερη αγορά εργασίας η οποία επιδρά στα υπόλοιπα επαγγέλματα που απαιτούν παρόμοια προσόντα και ικανότητες (Guarino Santibanez , Daley, 2006) .

Το ζήτημα της αποχώρησης εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της εφαρμογής της θεωρίας της προσφοράς και της ζήτησης εντοπίζεται σε αυτό που ονομάζεται κόστος ευκαιρίας (opportunity costs). Τα άτομα για τα οποία η σχέση κόστους και αμοιβών είναι δυσανάλογη ως προς το κόστος αυτοί είναι που θα αποχωρήσουν και θα σταματήσουν να ασκούν το διδακτικό τους έργο. Ο παράγοντας του κόστους διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στο γεγονός ότι εξαιτίας αυτού ένας εκπαιδευτικός μπορεί να ζητήσει να μετατεθεί από συγκεκριμένα σχολεία ή περιοχές για να επωφεληθεί αναλαμβάνοντας θέση σε κάποιο ανώτερης ποιότητας σύμφωνα με προσωπικά κριτήρια σχολείο ή περιοχή. Σε αυτήν την περίπτωση γίνεται λόγος αποχώρησης όχι από το επάγγελμα αλλά από συγκεκριμένες συνθήκες που αφορούν την περιοχή ή τη σχολική μονάδα (Guarino Santibanez , Daley, 2006) .

2.3 Επιλογή καριέρας εργαζόμενου

Η θεωρία επιλογής καριέρας θεμελιώθηκε από τον εισηγητή της, Holland ο οποίος επιβεβαίωσε ότι η ικανοποίηση που βιώνει κάποιος εξασκώντας ένα επάγγελμα, η σταθερότητα και η άριστη επίδοση εξαρτάται από το συνδυασμό της προσωπικότητας ενός ατόμου και του περιβάλλοντος στο οποίο εργάζεται (Holland, 1973 όπ. αναφ. στο Chapman & Hutcheson, 1982). Αξιοσημείωτη θέση στη βάση αυτού του θεωρητικού μοντέλου αποτελεί η επιθυμία των ανθρώπων να βρουν περιβάλλοντα μέσα στα οποία οι ίδιοι μπορούν να εξασκήσουν τα προσόντα και τις

δεξιότητες τους, να εκφράσουν τις απόψεις τους οι οποίες στηρίζονται στις αξίες που έχουν ως άτομα αλλά και να αναλάβουν το ρόλο που τους αναλογεί παίρνοντας πρωτοβουλίες για την επίλυση προβλημάτων (Charman & Hutcheson, 1982). Σύμφωνα με τους Super και Hall (1978) κάποιοι επιπλέον συντελεστές οι οποίοι ωθούν τα άτομα να παραμείνουν σε ένα επάγγελμα είναι η αυτονομία, οι αμοιβές αλλά και οι προκλήσεις που τίθενται κάθε φορά. Στον κλάδο όμως των εκπαιδευτικών αυτοί οι τρεις παράγοντες λειτουργούν διαφορετικά λαμβάνοντας υπόψη ότι οι εκπαιδευτικοί παρά το γεγονός ότι διάγουν το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου τους στην σχολική τάξη μη έχοντας επαφή με τους συναδέλφους τους αποκαλώντας τη συγκεκριμένη συνθήκη αυτονομία δεν αντικατοπτρίζεται επακριβώς η πραγματικότητα μέσα από αυτή την έννοια. Η αυτονομία που παρέχεται στο πλαίσιο της διδακτικής διαδικασίας περιορίζεται κατά πολύ από τις απαιτήσεις που δημιουργεί το αναλυτικό πρόγραμμα αφού συγκεκριμένη ύλη οφείλεται να καλυφθεί σε ορισμένο χρονικό διάστημα, τις ανάλογες δραστηριότητες που πρέπει να πραγματοποιηθούν για τον έλεγχο της προόδου των μαθητών αλλά και η απομάκρυνση από τους συναδέλφους μετατρέπει αυτού του είδους την αυτονομία σε απομόνωση. Όσον αφορά τις οικονομικές απολαβές, αυτές δεν εξαρτώνται από αλλαγές στις μεθόδους διδασκαλίας οι οποίες δεν φαίνεται να προτιμώνται όπως γίνεται με μεθόδους σε άλλες εργασίες αφού η απόδοση δεν αμείβεται με ιδιαίτερα χρηματικά κίνητρα. Στα επαγγέλματα της εκπαίδευσης το ύψος των απολαβών είναι συνυφασμένο με τα χρόνια εμπειρίας στον επαγγελματικό χώρο και όχι με τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ως συμπέρασμα συνεπάγεται ότι οι εκπαιδευτικοί που αποφασίζουν να παραμείνουν στη θέση εργασίας τους δε δίνουν τόση βαρύτητα στην αυτονομία σε αντίθεση με αυτούς που αποχωρούν γι' αυτόν ακριβώς το λόγο (Charman & Hutcheson, 1982). Επιπλέον, στο επίπεδο των προκλήσεων που προέρχονται από την άσκηση επαγγέλματος, ένα μέρος των εκπαιδευτικών ίσως να θεωρούν ως πρόκληση την αυτονομία η οποία προέρχεται από τον προϊστάμενό τους προς τους ίδιους και γι' αυτό το λόγο παραμένουν στη θέση που έχουν ενώ άλλοι οι οποίοι κι αυτοί με τη σειρά τους παραμένουν στο πόστο τους δεν σκέφτονται ως πρόκληση το διδακτικό τους έργο αλλά το γεγονός ότι τους δίνεται η ευκαιρία να συναναστραφούν με νέα και διαφορετικά άτομα μέσω των οποίων θα μπορέσουν να δουν τα αποτελέσματα της δουλειάς τους αλλά και το επίπεδο των γνώσεων τους που απέκτησαν πάνω στο επάγγελμά τους. Τέλος, ο μισθός αποτελεί καταλυτικό παράγοντα για εκείνους οι οποίοι εναλλάσσουν

τα επαγγέλματα με σκοπό να εισαχθούν σε θέσεις όπου οι αμοιβές είναι ανάλογες με την απόδοση (ο.π. 1982)

2.4 Θεωρία της κοινωνικής μάθησης

Σύμφωνα με τη θεωρία μάθησης, τα ατομικά χαρακτηριστικά, η εμπειρία κοινωνικής μάθησης αλλά και οι περιβαλλοντικές επιδράσεις οι οποίες παίζουν σημαντικό ρόλο στις επιλογές που αφορούν την επαγγελματική πορεία ενός ατόμου. (Charman, 1982)

Ως εισηγητής της θεωρίας αυτής ο Krumboltz (1979 όπ. αναφ στο Cha, 2008) ξεχώρισε τέσσερις παράγοντες οι οποίοι ασκούν σημαντική επίδραση στα άτομα για την επιλογή της σταδιοδρομίας τους. Αρχικός παράγοντας είναι το ταλέντο και οι ειδικές ικανότητες όπου περιλαμβάνουν το φύλο, τη νοητική ικανότητα αλλά και τα εξωτερικά χαρακτηριστικά. Οι περιβαλλοντικές συνθήκες και τα γεγονότα αποτελούν συντελεστές που θα ωθήσουν το άτομο να επιλέξει ή να απορρίψει ένα επάγγελμα κρίνοντας εάν αυτό θα του αποφέρει κύρος, ικανοποιητικές απολαβές ή θα εμπλουτίσει τις γνώσεις του μέσω αυτού. Τρίτος παράγοντας αποτελούν οι εμπειρίες μάθησης οι οποίες αφορούν τις ευκαιρίες που έχει το άτομο να επιμορφωθεί πάνω στο αντικείμενο του αλλά και η εκπαίδευση που έχει αποκτήσει έως τώρα για να ασκήσει αυτό το επάγγελμα. Τέλος, οι τέσσερις παράγοντες ολοκληρώνονται προσθέτοντας τις ικανότητες εκτέλεσης του έργου που διαθέτει ο ενδιαφερόμενος όπου εσωκλείουν το είδος των ικανοτήτων που έχει ένα άτομο όχι μόνο σε επαγγελματικό επίπεδο αλλά και σε προσωπικό επίπεδο όπως είναι οι εργασιακές συνήθειες που τον χαρακτηρίζουν, οι αντιλήψεις και οι γνωστικές διεργασίες. Επομένως, οι ατομικές αποφάσεις είναι αποτέλεσμα επίδρασης των παραπάνω παραγόντων που αναφέρθηκαν (Cha, 2008)

Βασισμένοι στους παράγοντες που παρουσίασε ο Krumboltz, οι Charman (1984) και Green (1986) ανέπτυξαν ένα παρόμοιο μοντέλο το οποίο έχει ως αντικείμενο μελέτης την παραμονή και την αποχώρηση των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα δημόσια σχολεία. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο πέντε είναι οι συντελεστές που συμβάλλουν στην παραμονή των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα. Πρώτος κατά σειρά συντελεστής είναι τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που περιλαμβάνουν βασικά βιολογικά γνωρίσματα των διδασκόντων όπως είναι η ηλικία, το φύλο και η φυλή. Στην συνέχεια στην κλίμακα σπουδαιότητας τοποθετείται το επίπεδο προετοιμασίας που είναι συνυφασμένο με τον τύπο πτυχίου που κατέχει

κάποιος, την ποιότητα και τους τίτλους σπουδών του αλλά και ως προς ποιο βαθμό αυτές τις γνώσεις μπορεί να τις εκμεταλλευτεί βελτιώνοντας τις επιδόσεις των μαθητών του. Ένας ακόμη σημαντικός παράγοντας που δρα καταλυτικά στην παραμονή ενός εκπαιδευτικού στο επάγγελμα είναι οι εμπειρίες μάθησης κατά τη διάρκεια των ετών υπηρεσίας που τον εφοδιάζουν με επιπλέον γνώσεις. Η κοινωνική και επαγγελματική ένταξη στο επάγγελμα ως παράγοντας μείζονος σημασίας αποτελείται από τα επιτεύγματα που έχει κατορθώσει έως τώρα στον κλάδο του αλλά και οι αξίες με τις οποίες πορεύεται ως εκπαιδευτικός. Τέλος, οι επιρροές από το εξωτερικό περιβάλλον που δέχεται ο εκπαιδευτικός επενεργούν σημαντικά στην παραμονή του στο επάγγελμα αφού όπως έχει αναφερθεί και προηγουμένως το κλίμα στον εργασιακό χώρο αλλά και οι εναλλακτικές ευκαιρίες που εμφανίζονται σε διαφορετικά εργασιακά περιβάλλοντα δύνανται να στρέψουν τις βλέψεις του εκπαιδευτικού στην αποχώρησή του.

2.5 Αποχώρηση και αλλαγή πλαισίου εργασίας από υπερβολική ζήτηση έπειτα από μαζικές αποχωρήσεις

Η θεωρία αυτή που αφορά την αποχώρηση των εκπαιδευτικών εκφράζεται από τον Ingersoll (2001a, 2001b) που θεωρεί ότι το πρόβλημα στελέχωσης των σχολείων δεν οφείλεται στην έλλειψη εκπαιδευτικών αλλά στην υπερβολική ζήτηση που απορρέει από την πρακτική πολλών εκπαιδευτικών να αποχωρούν από τον κλάδο για λόγους που δεν αφορούν μόνο τη συνταξιοδότηση. Αυτό το φαινόμενο ο Ingersoll το αποκαλεί το «σύνδρομο της περιστρεφόμενης πόρτας». Η οργανωτική θεωρία προβλέπει την ισοδυναμία της αλλαγής πλαισίου εργασίας άρα σχολικού περιβάλλοντος με την αποχώρηση από το επάγγελμα. Αυτό συμβαίνει διότι η μετακίνηση κάποιων εκπαιδευτικών σε ένα άλλο σχολικό περιβάλλον φέρνει ανακατατάξεις και έχει συνέπειες και στα ίδια τα σχολεία όσο και η αποχώρηση ενός διδάσκοντα από το πόστο του (ο.π. 2001b, Ingersoll, 2003). Μέσω αυτής της αλλαγής από τη μία ανανεώνεται το διδακτικό προσωπικό ενός σχολείου από την άλλη πλευρά όμως διαταράσσεται η συνοχή της ομάδας αφού εισέρχονται νέα μέλη με τα οποία θα πρέπει από τη αρχή να οικοδομηθούν σχέσεις εμπιστοσύνης και συνεργασίας. Αυτό έχει επιπτώσεις κατ' επέκταση και στην συνολική λειτουργία της σχολικής μονάδας, αφού τα σχολεία δεν στηρίζονται σε μια «τυποποιημένη» καθημερινή εργασία αλλά το κλίμα το οποίο επικρατεί, επηρεάζει και τη λειτουργία τους γιατί βασίζεται στην αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων, τη συνοχή και τη συνεργασία των εκπαιδευτικών

(Ingersoll & Smith, 2003). Ως αποτέλεσμα, όταν ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών αποχωρούν από τον εργασιακό τους χώρο δημιουργούνται δυσλειτουργίες οι οποίες επηρεάζουν το σχολικό κλίμα και την επίδοση των μαθητών. Σ' αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί η σπουδαιότητα της διεύθυνσης η οποία είναι υπεύθυνη για την οργάνωση των σχολείων και αρμόδια για την επίλυση ζητημάτων που προκύπτουν από τη στελέχωση του σχολείου με ανθρώπινο δυναμικό. Απόρροια αυτού είναι το γεγονός ότι η βελτίωση των συνθηκών εργασίας θα μείωνε αισθητά το ποσοστό αποχώρησης των εκπαιδευτικών δίνοντας λύση σε όλα τα προβλήματα που θα δημιουργούνταν στη στελέχωση και τη λειτουργία των σχολείων (ο.π. 2003)

3 Ανασκόπηση ερευνών

3.1 Έρευνες για το σχολικό κλίμα στην Ελλάδα και διεθνώς

Οι Βουζαχάκης και Μακαράκης (2017) από έρευνα έχουν καταλήξει πως σε όλη τη βιβλιογραφία, η σχολική κουλτούρα και το κλίμα προσδιορίζονται ως βασικοί παράγοντες που σχετίζονται με την ουσιαστική εισαγωγή και την επιτυχή εφαρμογή της εκπαιδευτικής αλλαγής . Επίσης υπάρχει η ερευνητική διαπίστωση πως ο παραδοχές, οι αξίες, οι πεποιθήσεις και οι πρακτικές που συνθέτουν τη σχολική κουλτούρα δίνουν σε κάθε σχολείο και σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα μια συγκεκριμένη δυναμική ταυτότητα. Αυτές οι οργανωτικές πτυχές μπορούν να καθορίσουν την προδιάθεση του σχολείου ή του συστήματος για αλλαγή και την εισαγωγή νέων εννοιών και μεταρρύθμισης (Roach & Kratochwill, 2004).

Στην Ελλάδα, οι σχετικές έρευνες καταλήγουν πως η αναποτελεσματικότητα της κεντρικής διεύθυνσης του Υπουργείου Παιδείας στον επαρκή εξοπλισμό των δημόσιων σχολείων με κατάλληλο μόνιμο προσωπικό έχει προκαλέσει πολυάριθμες ανωμαλίες. Μεταξύ των σοβαρότερων είναι η αποτυχία του νεοδιοριζόμενου διδακτικού προσωπικού να εγκλιματιστεί στις νέες σχολικές μονάδες, τα υψηλά επίπεδα άγχους (Antoniou & Garyfallaki, 2016), η επαγγελματική εξουθένωση (Antoniou & Mitsopoulou, 2016), η έλλειψη ανοιχτού κλίματος και η επακόλουθη έλλειψη καλής συνεργασίας με τα μέλη της σχολικής κοινότητας (Κατσαρός, 2008). Ακόμη ενώ το σύστημα στελέχωσης των σχολείων της χώρας μπορεί να είναι αμερόληπτο για όσους επιθυμούν να εργαστούν ως εκπαιδευτικοί στη δημόσια εκπαίδευση, ωστόσο εμφανίζει αδυναμίες. Για παράδειγμα, κατά τη διαδικασία επιλογής νέου διδακτικού

προσωπικού, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας δεν λαμβάνονται υπόψη (Παπαδάτου, 2018).

Επιπλέον, σε ό,τι αφορά την ελληνική σχολική πραγματικότητα, δεν υπάρχει επίσημα καθιερωμένη διαδικασία για την υποδοχή/εγκλιματισμό εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες. Οποιοσδήποτε ενέργειες γίνονται προς αυτή την κατεύθυνση είναι συμπληρωματικές της εισαγωγικής κατάρτισης που παρέχεται σε νεοπροσληφθέντες εκπαιδευτικούς, η οποία τείνει να επικεντρώνεται στην επικαιροποίηση της γνώσης στο διδακτικό τους αντικείμενο, ενσωματώνοντας την τεχνολογία στη διδασκαλία, την πολυπολιτισμική εκπαίδευση κ.λπ. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικές μονάδες τείνουν να τους λείπει ένα «προκαθορισμένο σχέδιο» και να έχουν αφεθεί στην κρίση και τις πρωτοβουλίες του διευθυντή και του συλλόγου διδασκόντων. Ως αποτέλεσμα, οι νέοι δάσκαλοι που διορίζονται στο πρώτο τους σχολείο τείνουν να μην βιώνουν τη συνεργασία του διευθυντή ή των συναδέλφων. Μάλλον, τείνουν να αισθάνονται σαν να μην ανήκουν στο σχολείο και ως εκ τούτου χάνουν ευκαιρίες για αλληλεπίδραση με τη σχολική κοινότητα και την ενεργή τους συμμετοχή στη σχολική ζωή. Πρόκειται για μια ιδιαίτερα σημαντική παρατήρηση για το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας και την παρεχόμενη ποιότητα διδασκαλίας, δεδομένου ότι το φαινόμενο των εκπαιδευτικών να αλλάζουν σχολεία, ακόμη και για εκπαιδευτικούς με πολλά χρόνια εμπειρίας, είναι πολύ συνηθισμένο στα ελληνικά σχολεία (Kyrou, Alexopoulos & Raptis, 2020).

3.2 Έρευνες αναφορικά με το οργανωτικό κλίμα στην Ελλάδα και διεθνώς .

Οι Babu & Kumari (2013) διαπιστώνουν πως η σημασία του σχολικού οργανωτικού κλίματος για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών είναι σημαντική σε οποιοδήποτε στάδιο της καριέρας του, καθώς είναι ενδεικτικό του πόσο καλά ένας δάσκαλος καταφέρνει να αξιοποιήσει πλήρως τις δυνατότητές του . Ακόμη άλλη έρευνα δείχνει ότι το κλίμα είναι η μέτρηση της σχέσης ενός ατόμου με άλλους εργαζόμενους στο εργασιακό περιβάλλον (Boyatzis & Rochford, 2020). Με παρόμοιο τρόπο, οι Hoy & Forsyth (1986, σπ αναφ σε Werang, 2018) βλέπουν το οργανωτικό κλίμα ως εξής: Το οργανωτικό κλίμα είναι μια έννοια που ασχολείται με την αντίληψη

των μελών του προσωπικού για το εργασιακό περιβάλλον. Αυτό το κλίμα επηρεάζεται άμεσα από τους διαχειριστές που με τη σειρά τους επηρεάζουν τα κίνητρα και τις συμπεριφορές όλου του προσωπικού (Werang, 2018). Πιο συγκεκριμένα, συγκεκριμένη έρευνα υπογραμμίζει ότι το κλίμα είναι μια σχετικά διαρκής ποιότητα που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί, επηρεάζει τη συμπεριφορά τους και βασίζεται στις συλλογικές τους αντιλήψεις (Arani & Abbasi, 2004).

Το οργανωτικό κλίμα δεν σχετίζεται μόνο με τον εγκλιματισμό των εκπαιδευτικών στη νέα τους εργασία, αλλά και με τις μετακινήσεις των εκπαιδευτικών. Ο Griffith (2006) εξέτασε κάποιες πτυχές του κλίματος που επικρατεί εξαιτίας του διευθυντή και σχετίζεται με αποχωρήσεις διδασκόντων από τη σχολική μονάδα και υποστήριξε πως υπάρχει σύνδεση με αυτά τα δύο δεδομένα.

Στην Ελλάδα οι Σαΐτη, Γκούμας και Σταυρόπουλος (2017) διαπιστώνουν ότι υπάρχει ανάγκη από μια ικανή διεύθυνση σε μια σχολική μονάδα ώστε να μειωθούν τα επίπεδα άγχους των εκπαιδευτικών. Ακόμη ο ρόλος των διευθυντών στην διαμόρφωση ενός καλού εργασιακού περιβάλλοντος αμφισβητείται (Παπαδάτου, 2018)

3.3 Έρευνες σχετικές με μετακινήσεις και εναλλαγές εκπαιδευτικών στον ελλαδικό χώρο και διεθνώς

Οι μετακινήσεις των εκπαιδευτικών από σχολείο σε σχολείο, έπειτα από επιλογή τους, αποτελεί ένα μεγάλο πρόβλημα που παρατηρείται σε όλα σχεδόν τα κράτη, όπως διαπίστωσαν οι Guarino, Santibañez, & Daley (2006). Αυτό το πρόβλημα τις περισσότερες φορές πηγάζει από τα προβλήματα που υπάρχουν στην εκπαίδευση και αποτυπώνονται στην προσωπική ζωή των εκπαιδευτικών (Howes, Phillips, & Whitebook, 1992). Παρόλα αυτά όμως, υπάρχει και η άποψη των Hanushek & Rivkin (2007) που αναφέρουν πως η μετακίνηση των εκπαιδευτικών δύναται τις περισσότερες φορές να είναι εποικοδομητική, εφόσον αυτοί που φεύγουν είναι λιγότερο αποδοτικοί από αυτούς που έρχονται.

Επίσης, η κύρια ερευνητική εξέταση της εναλλαγής των εκπαιδευτικών έχει τεθεί σε ένα μόνο επίπεδο, αφήνοντας τις πιθανές πολυεπίπεδες επιδράσεις στην εναλλαγή των εκπαιδευτικών σε μεγάλο βαθμό ανεξερεύνητες (Lindqvist et al, 2014). Κάτω από το πολυεπίπεδο πλαίσιο, η έρευνα θα πρέπει να επιστήσει περισσότερη

προσοχή στη εκπαιδευτική πολιτική και στην πρόθεση μεταφοράς εκπαιδευτικών τόσο από ατομικό όσο και από οργανωτικό επίπεδο (Meyer & Benavot, 2013). Η βελτιωμένη κατανόηση των πολυεπίπεδων προηγούμενων μπορεί να ωφελήσει τους σχολικούς οργανισμούς, να ενισχύσει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και να βελτιώσει τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα (Holtom et al, 2008).

Η πρόθεση εναλλαγής των εκπαιδευτικών έχει θεωρηθεί ως ένας ισχυρός προγνωστικός παράγοντας και ένα εναλλακτικό μέτρο των πραγματικών αποφάσεων εναλλαγής (Cho & Lewis, 2012) και έχει ενσωματωθεί σε πολλά μοντέλα εναλλαγής εργαζομένων (Medina, 2012). Σε αντίθεση με τους δαπανηρούς διαχρονικούς σχεδιασμούς για τις πραγματικές συμπεριφορές εναλλαγής χρησιμοποιώντας δεδομένα διαχείρισης, τα δεδομένα της έρευνας για την πρόθεση μετακίνησης, έχουν τις επιθυμητές στατιστικές ιδιότητες (Cohen et al, 2015). Η μελέτη της πρόθεσης αλλαγής των εκπαιδευτικών είναι σημαντική όχι μόνο για τον προσδιορισμό αυτών που μετακινούνται αλλά και για την κατανόηση αυτών που παραμένουν αλλά δεν είναι ικανοποιημένοι, αφού δεν θα φύγουν όλοι όσοι θα το ήθελαν (Li et al, 2016). Αυτά τα απρόθυμα άτομα έχουν περιγραφεί ως «κακά μήλα» στο χώρο εργασίας (Felps et al, 2006). Η επίδραση των απρόθυμων ατόμων μπορεί να είναι σοβαρή επειδή η χαμηλή εργασιακή ικανοποίηση και το υψηλό άγχος μπορεί να οδηγήσουν σε χαμηλό ενθουσιασμό και παραγωγικότητα (Zembylas & Papanastasiou, 2004), που σίγουρα θα επηρεάσει τη μάθηση και την ανάπτυξη των μαθητών (Sargent & Hannum, 2005).

Στον ελληνικό χώρο ο Alexopoulos (2019), καταλήγει πως το κράτος προσλαμβάνει χιλιάδες έκτακτους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς για τα σχολεία της χώρας κάθε χρόνο ενώ διαρκώς αποφεύγει τον μόνιμο διορισμό τους. Αλλά και στην περίπτωση των μόνιμων διορισμών, οι νεοδιοριζόμενοι δάσκαλοι αποκτούν γρήγορα το δικαίωμα (μέσα σε μόλις 2 χρόνια) να μετεγκατασταθούν από το σχολείο όπου τοποθετήθηκαν για πρώτη φορά. Αυτό που πρέπει επίσης να σημειωθεί είναι ότι πολλοί αναπληρωτές και μόνιμοι εκπαιδευτικοί (ιδιαίτερα οι νεοπροσληφθέντες) τοποθετούνται ταυτόχρονα σε περισσότερα από ένα σχολεία προκειμένου να καλύψουν το ωράριο εργασίας τους. Έτσι, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι οι απαιτήσεις του σχολικού συστήματος και των μαθητών σχετικά με τη σχολική στελέχωση παραμελούνται σταθερά από το ελληνικό κράτος, και όχι μόνο λόγω της πρόσφατης οικονομικής κρίσης — γεγονός που έρχεται σε έντονη αντίθεση με το πνεύμα της σύγχρονης διοίκησης που προσπαθεί να βρει ένα ισορροπημένο μοντέλο

διαχείρισης που να εξυπηρετεί τις ανάγκες και των δύο πλευρών, δηλαδή των οργανισμών και των εργαζομένων τους (Alexopoulos, 2019).

3.4 Έρευνες που αφορούν την αλλαγή καριέρας και αποχώρηση των εκπαιδευτικών για διάφορους λόγους

Η εμπειρική έρευνα έχει τεκμηριώσει τους καθοριστικούς παράγοντες και τους προγνωστικούς παράγοντες του κύκλου εργασιών των εκπαιδευτικών τα τελευταία 50 χρόνια, οι οποίοι μπορούν να χωριστούν σε δύο βασικούς τομείς εστίασης. Η πρώτη εστίαση αφορά σε χρηματικούς παράγοντες, όπως η σχετική αμοιβή των εκπαιδευτικών, ως κύριο καθοριστικό παράγοντα της αγοράς εργασίας των εκπαιδευτικών (Cowan & Goldhaber, 2015). Ωστόσο, παρά τη σημασία των μισθών στην αγορά των εκπαιδευτικών και την ποιότητα της διδασκαλίας, η έρευνα συχνά διαπιστώνει ότι η θετική σχέση μεταξύ των μισθών και της εναλλαγής των εκπαιδευτικών αποτυγχάνει να επιβεβαιωθεί με σαφήνεια σε ορισμένα μεγάλα συγχρονικά δεδομένα (Hanushek & Rivkin, 2007). Εκτιμώντας από κοινού τις συνθήκες εργασίας διδασκαλίας και τους μη διδακτικούς μισθούς, ο Gilpin (2011) σημείωσε ότι σε σύγκριση με το εργασιακό περιβάλλον, οι μισθολογικές διαφορές είχαν επηρεάσει σημαντικά μόνο τους άπειρους εκπαιδευτικούς. Το εργασιακό περιβάλλον, αντίθετα, είχε σημαντικές επιπτώσεις τόσο στους άπειρους όσο και στους έμπειρους εκπαιδευτικούς. Οι σημαντικές ακαμψίες στις αγορές εργασίας των εκπαιδευτικών, όπως το σταθερό πρόγραμμα μισθών, οι γεωγραφικοί περιορισμοί και οι περιορισμοί των συνδικάτων, θα μπορούσαν να στρεβλώσουν τις μισθολογικές επιπτώσεις (Woessmann, 2011). Επιπλέον, καθώς η εργασία έχει διάφορα χαρακτηριστικά, οι δάσκαλοι έχουν επίσης διαφορετικές προτιμήσεις και μπορεί να ανταποκρίνονται στις συνθήκες εργασίας και στους μισθούς διαφορετικά. Τα μη χρηματικά στοιχεία που περιβάλλουν τη δουλειά των δασκάλων, από την άλλη πλευρά, θα μπορούσαν είτε να κάνουν τη διδασκαλία τους πιο αποτελεσματική ή πιο δύσκολη και να κρατήσουν τους δασκάλους στο σχολείο για να τους απομακρύνουν (Falch & Strøm, 2005).

Σύμφωνα με τα παραπάνω παρά τη σημασία των μισθών και της εναλλαγής των εκπαιδευτικών, οι ερευνητές θα πρέπει επίσης να επικεντρωθούν στους μη χρηματικούς παράγοντες, όπως το οργανωτικό κλίμα και το εργασιακό περιβάλλον κατά το

σχεδιασμό και την εφαρμογή πολιτικών διατήρησης εκπαιδευτικών, ειδικά όταν είναι δύσκολο να προσελκύσουν και να διατηρήσουν ποιοτικούς εκπαιδευτικούς μέσω χρηματικών αποζημιώσεων.

3.5 Αποτίμηση έρευνας

Οι Σαΐτη, Σταυρόπουλος και Γκούμας (2017) υποστήριξαν πως οι εκπαιδευτικοί έχουν ανάγκη έναν διευθυντή που να μπορεί να υποστηρίξει τους διδάσκοντες σε καταστάσεις άγχους. Με την παρούσα έρευνα θα γίνει μια προσπάθεια προσέγγισης πιθανών επαγγελματικών αποφάσεων που δύναται να πάρουν οι εκπαιδευτικοί, όταν δεν ικανοποιούνται από το οργανωτικό κλίμα της σχολικής μονάδας.

Συμπερασματικά , μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι στη βιβλιογραφία που αφορά μελέτη δεδομένων στη χώρα μας, αν και έχουν γίνει αρκετές μελέτες για το σχολικό και οργανωτικό κλίμα , δεν υπάρχει επάρκεια για το πώς το οργανωτικό κλίμα επηρεάζει τις επαγγελματικές αποφάσεις των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση , αναφορικά με την αποχώρησή τους από το επάγγελμα, την αλλαγή καριέρας ή την αλλαγή σχολικής μονάδας. Επομένως η συγκεκριμένη εργασία, δεδομένου ότι υπάρχει έλλειψη ερευνητικών δεδομένων, θα προσπαθήσει να καλύψει αυτό το κενό και να οδηγήσει σε κάποια ασφαλή συμπεράσματα . Τέλος θα προτείνει κάποιες μελλοντικές έρευνες που θα μπορούσαν να γίνουν .

4 Μεθοδολογία έρευνας

4.1 Ερευνητικοί στόχοι-ερωτήματα

Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας θα είναι η μελέτη των επαγγελματικών αποφάσεων που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί επηρεαζόμενοι από το οργανωτικό κλίμα που επικρατεί σε μια σχολική μονάδα .Οι αποφάσεις αυτές σχετίζονται με μεταθέσεις και αποσπάσεις ώστε να αλλάξουν μέρος εργασίας και να μεταφερθούν σε άλλο σχολείο . Επιμέρους στόχοι αφορούν σε διερεύνηση:

- Της σχέσης του δημογραφικού προφίλ (ηλικία, φύλο, οικογενειακή κατάσταση) και του εργασιακού προφίλ (έτη προϋπηρεσίας , σχέση εργασίας, αριθμός εκπαιδευτικών) με τις επαγγελματικές τους αποφάσεις.
- Της σχέσης των διαστάσεων του οργανωτικού κλίματος του σχολείου με τις επαγγελματικές αποφάσεις των εκπαιδευτικών
- Του ηγετικού προφίλ του διευθυντή της σχολικής μονάδας ως παράγοντα διαμόρφωσης του οργανωτικού κλίματος και της σχέσης του με τις επαγγελματικές τους αποφάσεις.
- Του αν και σε ποιο βαθμό οι διαστάσεις του οργανωτικού σχολικού κλίματος συμπεριλαμβανομένων και εκείνων που αφορούν στο ηγετικό προφίλ του διευθυντή του σχολείου αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες των επαγγελματικών αποφάσεων των εκπαιδευτικών.

4.2 Μεθοδολογία έρευνας

Μια έρευνα έχει ως βασικό σκοπό κυρίως να αναλύσει ένα νέο θέμα και αφού παρατηρήσει και καταγράψει, να οδηγηθεί σε συμπεράσματα ώστε να λυθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. (Babbie, 2010). Η μεθοδολογία που ακολουθείται σε μία έρευνα εξαρτάται από το είδος των δεδομένων της και αναφέρεται σε ποσοτική και ποιοτική. Στην ποσοτική έρευνα η επεξεργασία των δεδομένων γίνεται με στατιστικές μεθόδους και τα αποτελέσματά της παρουσιάζονται αριθμητικά, μέσω πινάκων , σχεδιαγραμμάτων ή γραφημάτων κ.α . Έτσι ο ερευνητής μπορεί να συγκρίνει τις μεταβλητές μεταξύ τους και να προβεί σε συμπεράσματα και αντικειμενικές εξηγήσεις (Κόκκαλη, 2014). Η ποιοτική

έρευνα έχει μια δομή περισσότερο ευέλικτη και είναι εντελώς διαφορετική στον τρόπο συλλογής των δεδομένων, ενώ μπορούν να γίνουν και αλλαγές στα ερωτήματα που τίθενται. (Κυριαζή, 2002). Το ερευνητικό κομμάτι της συγκεκριμένης εργασίας θα μας οδηγήσει σε συμπεράσματα μέσα από ποσοτική και πρωτογενή έρευνα .

4.3 Δείγμα και εργαλείο έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και είναι ευκαιριακό. Δεν είναι σε συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή . Κάποιοι από το δείγμα συμμετέχουν με έντυπο υλικό και κάποιοι με ηλεκτρονικό μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Δεν αναφέρουν το όνομά τους οι συμμετέχοντες στην έρευνα .

Το εργαλείο της έρευνας είναι ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου(βλ.παράρτημα). Πριν τη συμπλήρωση των στοιχείων και των απαντήσεων, υπάρχει ενημέρωση για το είδος και το σκοπό της έρευνας .Είναι επίσης ανώνυμα, γεγονός που προστατεύει τον συμμετέχοντα και τον βοηθάει να απαντήσει πιο ελεύθερα .

5. Αποτελέσματα

Περιγραφική Στατιστική

Δημογραφικά στοιχεία

Στον Πίνακα 1 (και τα Γραφήματα 1-9) παρουσιάζονται τα δημογραφικά ποιοτικά στοιχεία των ερωτηθέντων. Όσον αφορά το φύλο, το 78,6% (N=180) αποτελείται από άνδρες, ενώ το 21,4% (N=49) από γυναίκες. Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση, το 62,4% (N=143) είναι έγγαμοι, το 33,2% (N=76) άγαμοι, ενώ το 4,4% (N=10) διαζευγμένοι. Αναφορικά με τον αριθμό παιδιών, το 42,4% (N=97) δήλωσε ότι δεν έχει κανένα παιδί, το 33,2% (N=76) 2 παιδιά, το 15,7% (N=36) 1 παιδί, το 6,1% (N=14) 3 παιδιά και το 2,6% (N=6) ανέφερε ότι έχει 4 παιδιά. Σχετικά με την οργανικότητα του σχολείου, το 40,2% (N=92) υπηρετεί σε 12θέσιο, το 26,2% (N=60) σε 6θέσιο, το 22,7% (N=52) σε σχολείο οργανικότητας 1-5, το 7,9% (N=18) σε σχολείο οργανικότητας 7-11 και το 3,1% (N=7) σε σχολείο οργανικότητας 13-15 θέσεων. Στη συνέχεια, αναφορικά με τη θέση τους στο σχολείο, το 84,3% (N=193) αποτελείται από δασκάλους/ες, το 7,4% (N=17) από προϊσταμένους/ες, το 6,1% (N=14) από διευθυντές/τριες, ενώ το 2,2% (N=5) από υποδιευθυντές/τριες. Όσον αφορά την σχέση εργασίας, με την οποία υπηρετούν το σχολείο, το 48,5% (N=111) έχει οργανική θέση, το 35,4% (N=81) θέση αναπληρωτή/τριας, το 12,2% (N=28) διάθεση του ΠΥΣΠΕ, ενώ το 3,9% (N=9) είναι σε απόσπαση. Ακόμη, το 44,5% (N=102) δήλωσε ότι η ευρύτερη περιοχή του σχολείου που υπηρετεί αποτελεί για εκείνους τόπο μόνιμης κατοικίας, το 38,9% (N=89) τόπο προσωρινής κατοικίας, ενώ το 16,6% (N=38) τόπο καταγωγής. Αναφορικά με τις βασικές σπουδές, το 58,1% (N=133) έχει φοιτήσει σε Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, το 15,3% (N=35) σε Παιδαγωγική Ακαδημία και Εξομοίωση, το 4,8% (N=11) σε Παιδαγωγική Ακαδημία, ενώ το 21,8% (N=50) δήλωσε την κατηγορία «άλλο». Η επόμενη ερώτηση αφορά στις πρόσθετες σπουδές και είναι πολλαπλής επιλογής, το οποίο σημαίνει ότι οι ερωτηθέντες, μπορούν να δηλώσουν παραπάνω από μία απάντηση. Έτσι το 45,40% (N=104) δήλωσε ότι έχει μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης, το 15,70% (N=36) ετήσια επιμόρφωση σε ΑΕΙ, το 9,60% (N=22) δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, το 6,10% (N=14) δεύτερο μεταπτυχιακό, το 5,20% (N=12) μετεκπαίδευση σε διδασκαλείο, το 1,30% (N=3) διδακτορικό δίπλωμα, ενώ το 39,30% (N=90) δήλωσε την κατηγορία «άλλο».

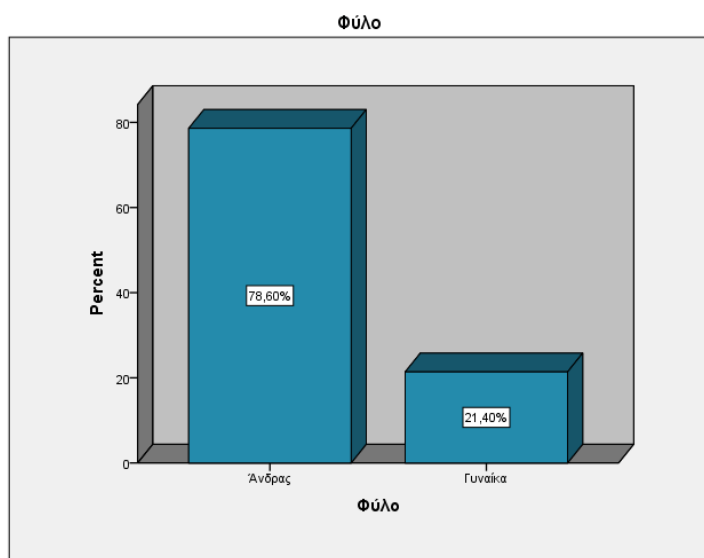
Πίνακας 1: Δημογραφικά ποιοτικά στοιχεία

Στοιχείο	Κατηγορία	N	f%
Φύλο	Άνδρας	180	78,6
	Γυναίκα	49	21,4
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος/η	76	33,2
	Έγγαμος/η	143	62,4
	Διαζευγμένος/η	10	4,4
Αριθμός παιδιών	0	97	42,4
	1	36	15,7
	2	76	33,2
	3	14	6,1
	4	6	2,6
Οργανικότητα του σχολείου που υπηρετείτε	1-5	52	22,7
	6	60	26,2
	7-11	18	7,9
	12	92	40,2
	13-15	7	3,1
Στο σχολείο υπηρετείτε σε θέση	Δασκάλου/ας	193	84,3
	Προϊσταμένου/ης	17	7,4
	Υποδιευθυντή/ντριας	5	2,2
	Διευθυντή/ντριας	14	6,1
Στο σχολείο υπηρετείτε με την εξής σχέση εργασίας	Οργανική θέση	111	48,5
	Απόσπαση	9	3,9
	Διάθεση του ΠΥΣΠΕ	28	12,2
	Αναπληρωτής/τρια	81	35,4
Η ευρύτερη περιοχή του σχολείου που υπηρετείτε αποτελεί για εσάς:	Τόπο καταγωγής	38	16,6
	Τόπο μόνιμης κατοικίας	102	44,5
	Τόπο προσωρινής κατοικίας	89	38,9
Βασικές σπουδές	Παιδαγωγική Ακαδημία	11	4,8
	Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	35	15,3
	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	133	58,1
	Άλλο	50	21,8
Πρόσθετες σπουδές	Διδακτορικό Δίπλωμα	3	1,30
	Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης	104	45,40
	Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο	12	5,20
	Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	22	9,60

Δεύτερο μεταπτυχιακό	14	6,10
Ετήσια επιμόρφωση σε ΑΕΙ	36	15,70
Άλλο	90	39,30

N: Συχνότητα

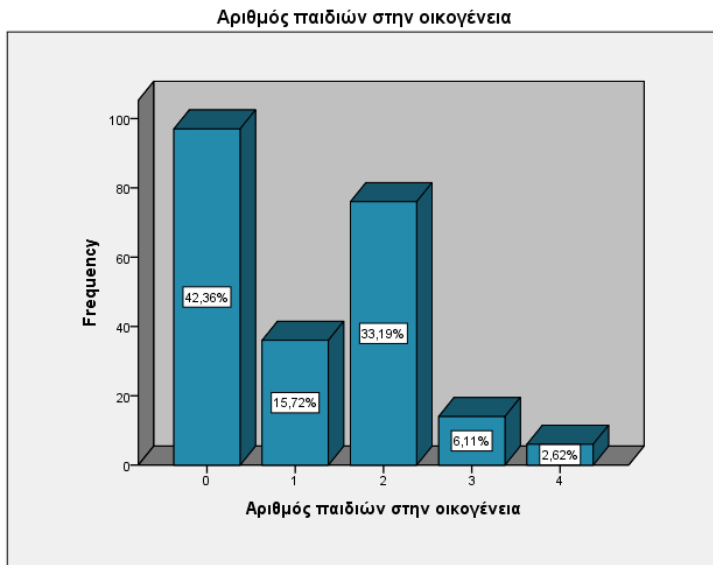
f %: Σχετική συχνότητα %



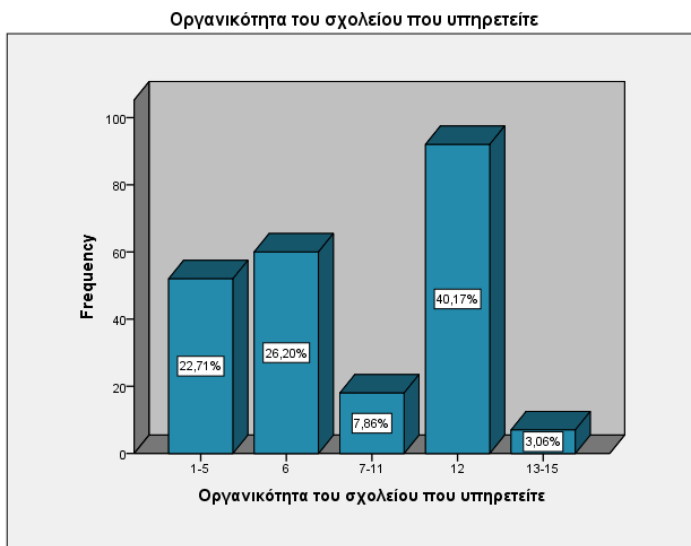
Γράφημα 1: Φύλο



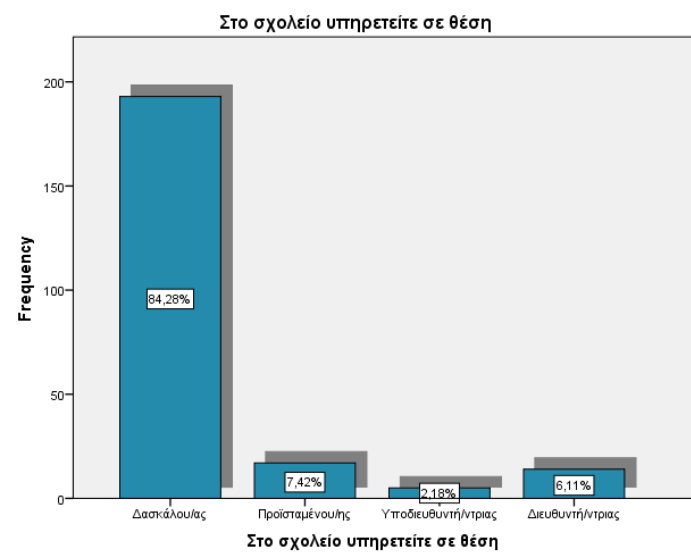
Γράφημα 2: Οικογενειακή κατάσταση



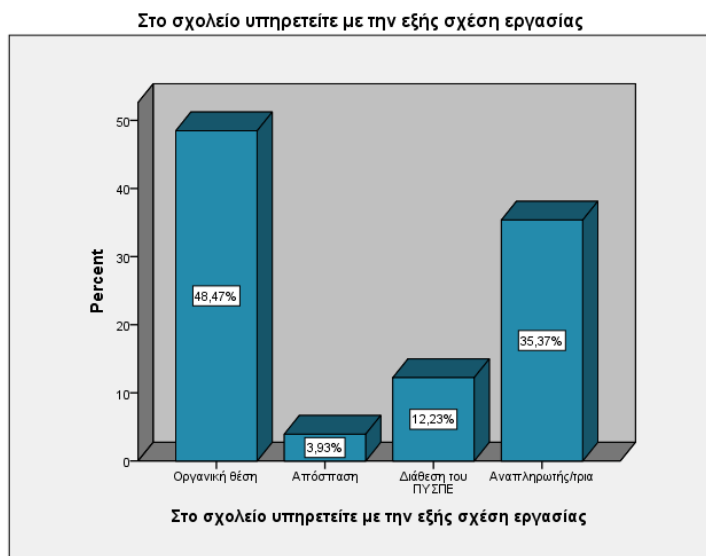
Γράφημα 3: Αριθμός παιδιών στην οικογένεια



Γράφημα 4: Οργανικότητα του σχολείου που υπηρετείτε

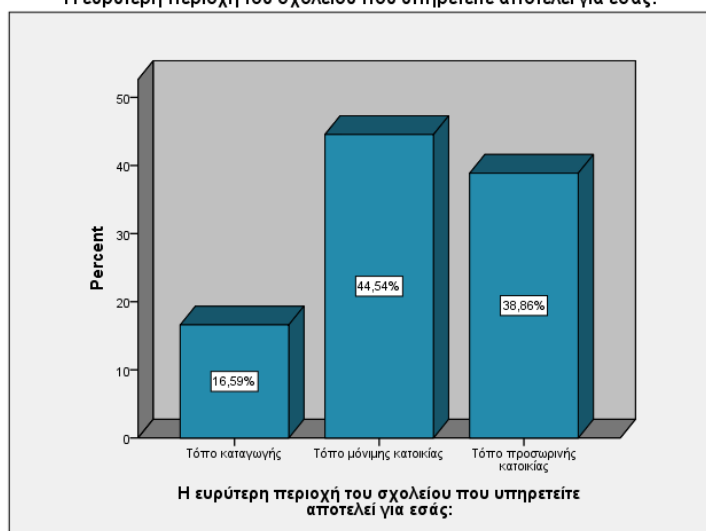


Γράφημα 5: Στο σχολείο υπηρετείτε σε θέση



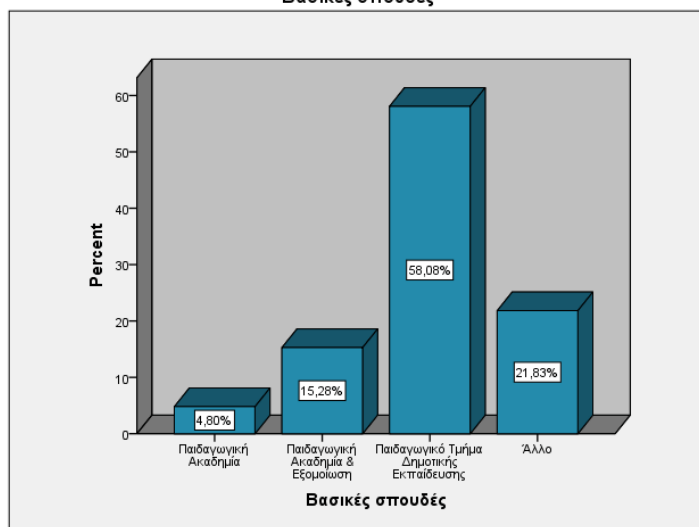
Γράφημα 6: Στο σχολείο υπηρετείτε με την εξής σχέση εργασίας

Η ευρύτερη περιοχή του σχολείου που υπηρετείτε αποτελεί για εσάς:

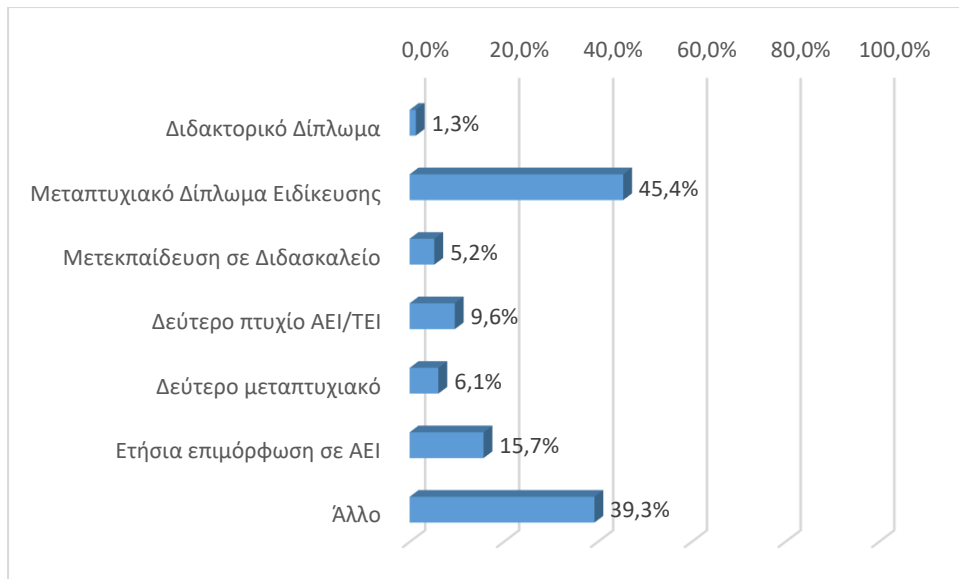


Γράφημα 7: Η ευρύτερη περιοχή του σχολείου που υπηρετείτε αποτελεί για εσάς:

Βασικές σπουδές



Γράφημα 8: Βασικές σπουδές



Γράφημα 9: Πρόσθετες σπουδές

Στον Πίνακα 2 (και το Γράφημα 10) παρατίθενται οι νομοί, στους οποίους υπηρετούν οι ερωτηθέντες κατά το τρέχον σχολικό έτος. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι το 19,2% (N=44) υπηρετεί στον νομό Λαρίσης, το 10,9% (N=25) Αττικής, το 8,7% (N=20) Κυκλάδων, το 7,0% (N=16) Μαγνησίας, το 6,1% (N=14) Θεσσαλονίκης, το 5,2% (N=12) Φθιώτιδας, το 4,8% (N=11) Χανίων, το 4,4% (N=10) Βοιωτίας, το 3,1% (N=7) Εύβοιας, το 3,1% (N=7) Ηρακλείου, το 2,2% (N=5) Δωδεκανήσων, το 2,2% (N=5) Ξάνθης και το 1,7% (N=4) στον νομό Ημαθίας. Στη συνέχεια, το 1,3% (N=3) δήλωσε το νομό Καβάλας, το 1,3% (N=3) Πέλλας, το 1,3% (N=3) Λακωνίας, το 1,3% (N=3) Τρικάλων, το 1,3% (N=3) Καρδίτσας. Ακόμη, οι νομοί της Χαλκιδικής, Σάμου, Κεφαλληνίας, Φωκίδας, Λέσβου, καθώς και του Λασιθίου και των Σερρών κάλυψαν ο καθένας 0,9% (N=2) του δείγματος ενώ ο Νομός Μεσσηνίας το 0,4% (N=1). Τέλος, το 8,3% (N=19) δήλωσε άλλο νομό.

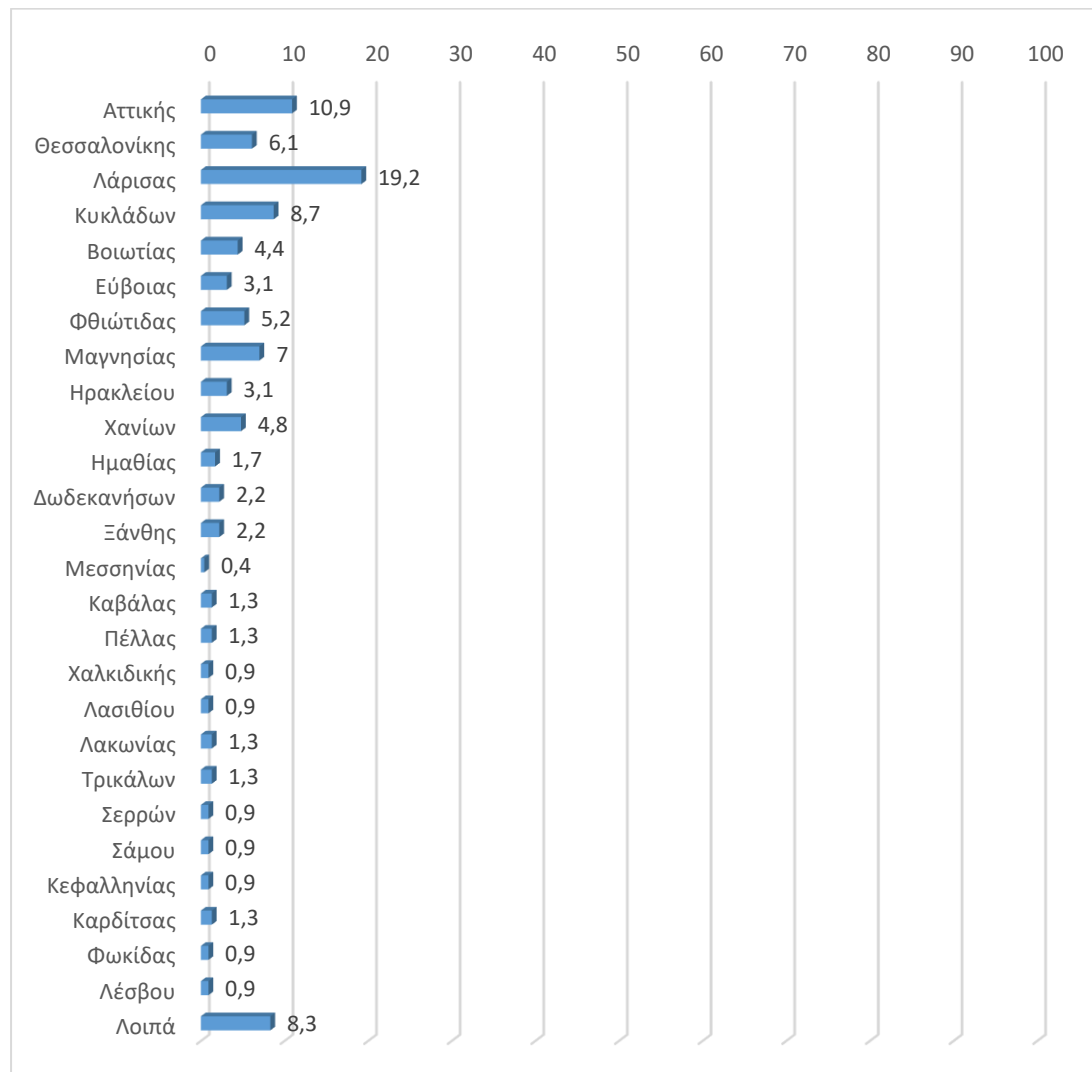
Πίνακας 2: Νομός στον οποίο υπηρετείτε κατά το τρέχον σχολικό έτος

Στοιχείο	Κατηγορία	N	f%
Νομός στον οποίο υπηρετείτε κατά το τρέχον σχολικό έτος	Αττικής	25	10,9
	Θεσσαλονίκης	14	6,1
	Λάρισας	44	19,2
	Κυκλάδων	20	8,7
	Βοιωτίας	10	4,4
	Εύβοιας	7	3,1
	Φθιώτιδας	12	5,2
	Μαγνησίας	16	7,0
	Ηρακλείου	7	3,1
	Χανίων	11	4,8
	Ημαθίας	4	1,7
	Δωδεκανήσων	5	2,2
	Ξάνθης	5	2,2

Μεσσηνίας	1	0,4
Καβάλας	3	1,3
Πέλλας	3	1,3
Χαλκιδικής	2	0,9
Λασιθίου	2	0,9
Λακωνίας	3	1,3
Τρικάλων	3	1,3
Σερρών	2	0,9
Σάμου	2	0,9
Κεφαλληνίας	2	0,9
Καρδίτσας	3	1,3
Φωκίδας	2	0,9
Λέσβου	2	0,9
Λοιπά	19	8,3

N: Συχνότητα

f %: Σχετική συχνότητα %

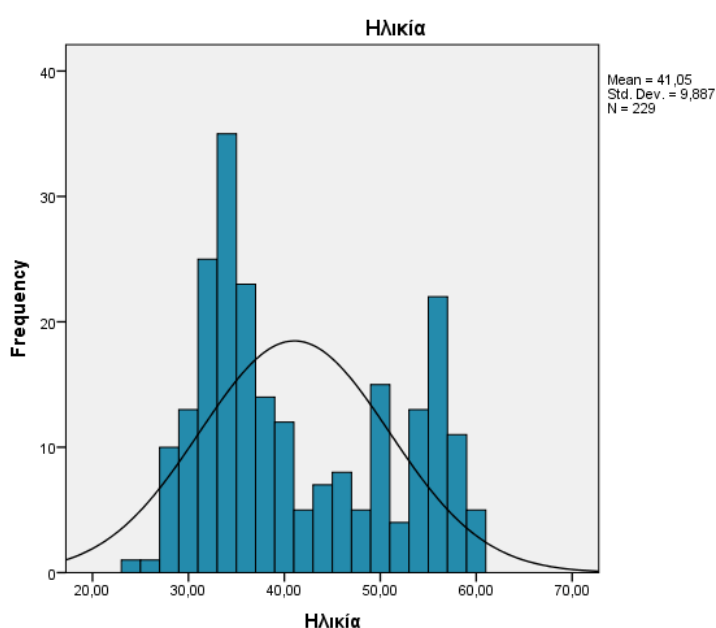


Γράφημα 10: Νομός στον οποίο υπηρετείτε κατά το τρέχον σχολικό έτος

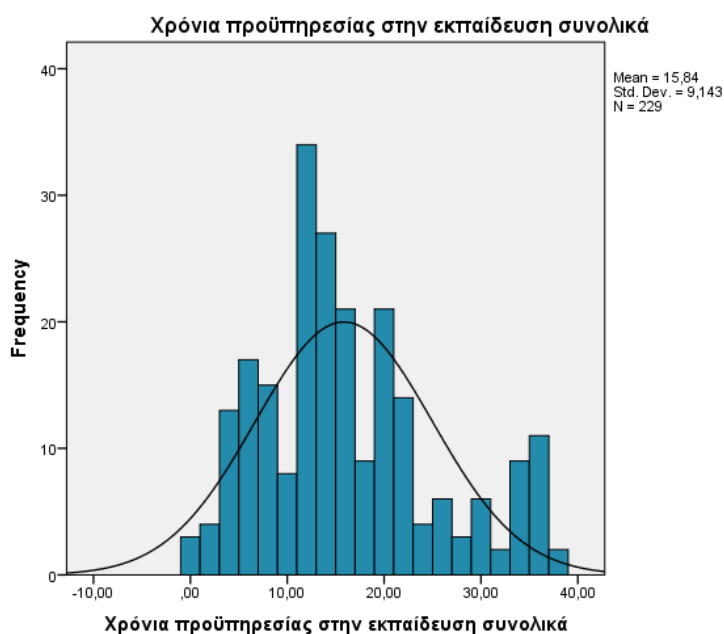
Παρακάτω, παρατίθενται τα ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων. Από τον Πίνακα 3 (και το Γραφήματα 11-12) προκύπτει ότι οι ερωτηθέντες είναι κατά μέσο όρο 41 ετών (Μ.Ο.= 41,1±9,89) και 16 χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση συνολικά (Μ.Ο.= 15,8±9,14).

Πίνακας 3: Δημογραφικά ποσοτικά στοιχεία

Στοιχείο	Μ.Ο.	Τ.Α.	Εύρος
Ηλικία	41,1	9,89	24,00-60,00
Χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση συνολικά	15,8	9,14	0,00,38,00



Γράφημα 11: Ηλικία



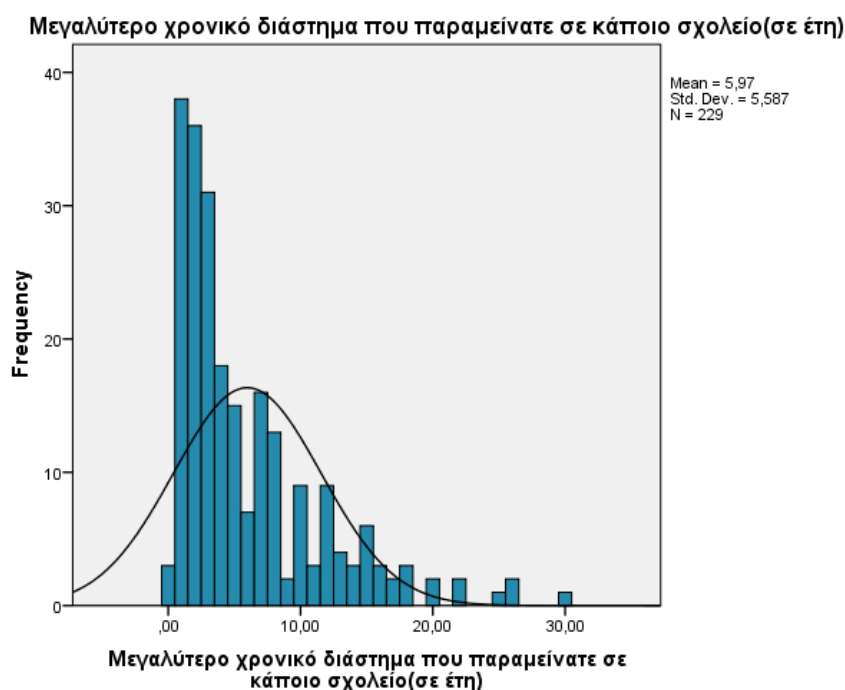
Γράφημα 12: Χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση συνολικά

Συχνότητα Υπηρεσιακών Μετακινήσεων

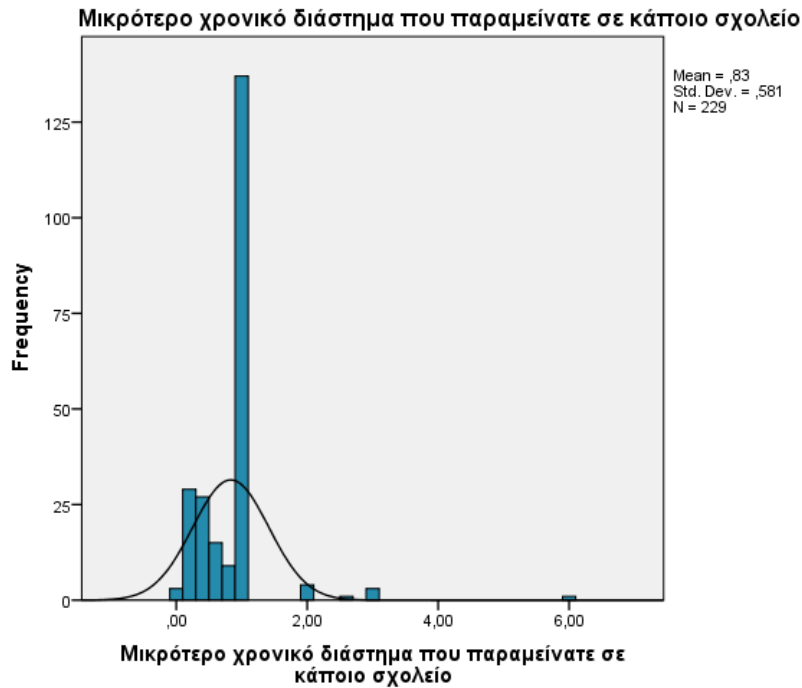
Στην παρούσα ενότητα παρατίθενται οι ερωτήσεις, οι οποίες εξετάζουν την συχνότητα υπηρεσιακών μετακινήσεων. Από τον Πίνακα 4 (και τα Γραφήματα 13-16) προκύπτει ότι το μεγαλύτερο χρονικό διάστημα που παρέμειναν σε κάποιο σχολείο ήταν 6 έτη (Μ.Ο.= 5,97±5,59), υπηρέτησαν τα τελευταία 5 χρόνια 3 διαφορετικά σχολείο κατά μέσο όρο (Μ.Ο.= 3,13±2,51), το μικρότερο χρονικό διάστημα που παρέμειναν σε κάποιο σχολείο είναι λιγότερο από ένα χρόνο (Μ.Ο.= 0,83±0,58) και οι υπηρέτησαν δεν υπηρέτησαν σε κανένα φορέα εκτός σχολείου τα τελευταία 5 έτη (Μ.Ο.= 0,27±0,77).

Πίνακας 4: Συχνότητα Υπηρεσιακών Μετακινήσεων

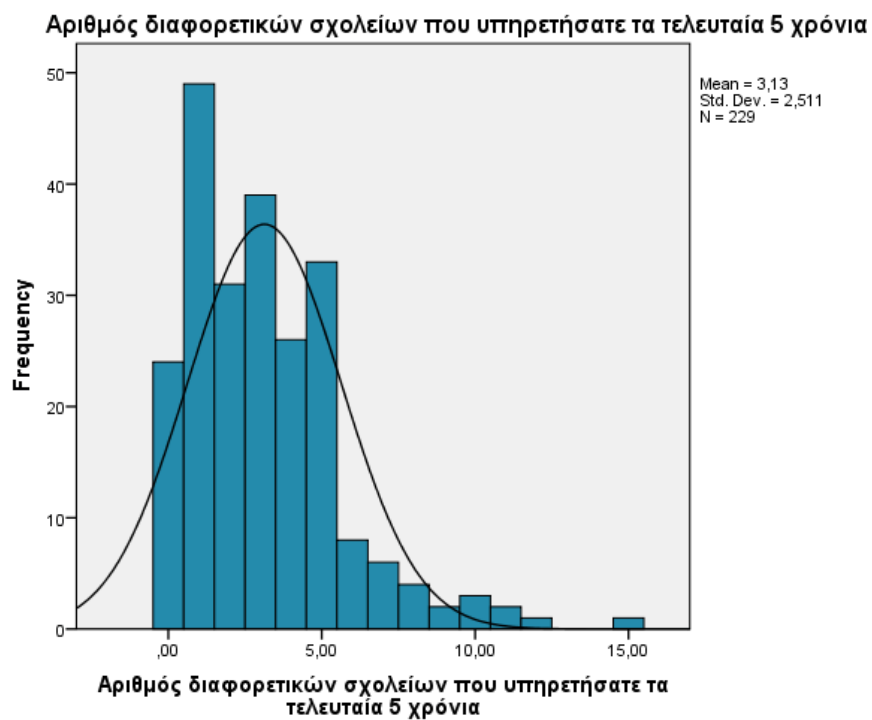
Στοιχείο	Μ.Ο.	Τ.Α.
Μεγαλύτερο χρονικό διάστημα που παραμείνατε σε κάποιο σχολείο (σε έτη)	5,97	5,59
Μικρότερο χρονικό διάστημα που παραμείνατε σε κάποιο σχολείο	0,83	0,58
Αριθμός διαφορετικών σχολείων που υπηρέτησατε τα τελευταία 5 χρόνια	3,13	2,51
Αριθμός εκτός σχολείου υπηρεσιών/φορέων που υπηρέτησατε τα τελευταία 5 έτη	0,27	0,77



Γράφημα 13: Μεγαλύτερο χρονικό διάστημα που παραμείνατε σε κάποιο σχολείο (σε έτη)

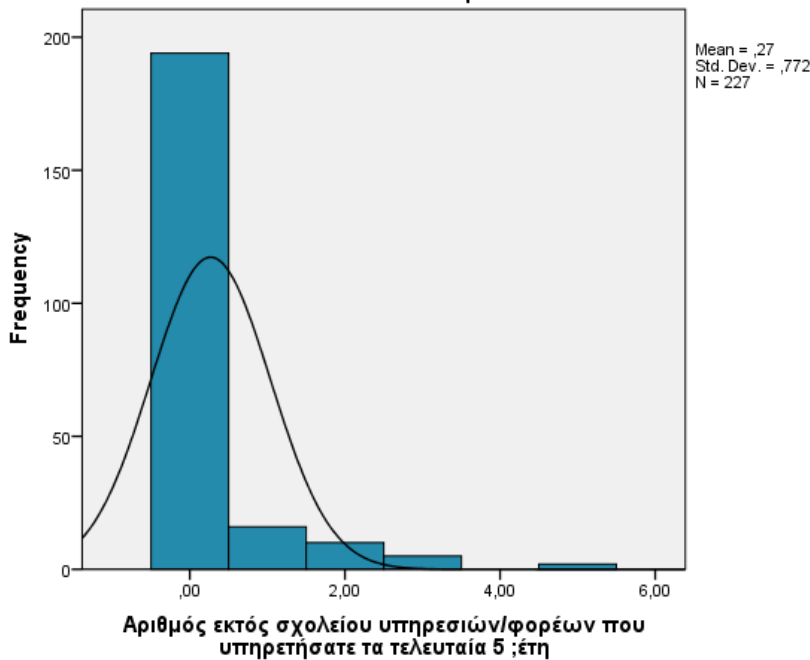


Γράφημα 14: Μικρότερο χρονικό διάστημα που παραμένετε σε κάποιο σχολείο



Γράφημα 15: Αριθμός διαφορετικών σχολείων που υπηρετήσατε τα τελευταία 5 χρόνια

**Αριθμός εκτός σχολείου υπηρεσιών/φορέων που υπηρετήσατε τα τελευταία 5 ;
έτη**



Γράφημα 16: Αριθμός εκτός σχολείου υπηρεσιών/φορέων που υπηρετήσατε τα τελευταία 5 έτη

Εγκατάλειψη εργασίας

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται οι ερωτήσεις οι οποίες αναφέρονται στην εγκατάλειψη εργασίας. Από τον Πίνακα 4 (Γραφήματα 17-24) προκύπτει ότι το 90,0% (N=206) δεν προτίθεται να εγκαταλείψει τη θέση του για μια εργασία, ως εκπαιδευτικός σε άλλο κλάδο/ειδικότητα της Α/θμιας Εκπαίδευσης, το 9,2% (N=21) θα το έκανε κάποια στιγμή στο μέλλον, ενώ μόλις το 0,9% (N=2) θα το έκανε άμεσα, τον επόμενο χρόνο.

Στη συνέχεια, σχετικά με το εάν θα εγκατέλειπαν την θέση τους για μία εργασία ως εκπαιδευτικός σε κλάδο/ειδικότητα της Β/θμιας Εκπαίδευσης, το 96,5% (N=221) δήλωσε ότι δεν προτίθεται, το 2,6% (N=6) θα το έκανε κάποια στιγμή στο μέλλον, ενώ μόλις το 0,9% (N=2) θα το έκανε άμεσα, τον επόμενο χρόνο.

Κατόπιν, το 61,6% (N=141) δεν προτίθεται να εγκαταλείψει τη θέση του για να γίνει διευθυντής/ντρια σχολείου, το 30,1% (N=69) θα το έκανε κάποια στιγμή στο μέλλον, ενώ το 8,3% (N=19) θα το έκανε άμεσα, τον επόμενο χρόνο.

Ακόμη, το 75,1% (N=172) δεν προτίθεται να εγκαταλείψει τη θέση του για να γίνει στέλεχος εκπαίδευσης εκτός σχολείου, το 21% (N=48) θα το έκανε κάποια στιγμή στο μέλλον, ενώ το 3,9% (N=9) θα το έκανε άμεσα, τον επόμενο χρόνο.

Στη συνέχεια, το 74,7% (N=171) δεν προτίθεται να εγκαταλείψει τη θέση του για μια θέση εκτός σχολείου, στον ευρύτερο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης, το 24,0% (N=55) θα την εγκατέλειπε για αυτόν τον λόγο κάποια στιγμή στο μέλλον, ενώ το 1,3% (N=3) άμεσα, τον επόμενο χρόνο.

Ακόμη, το 86,5% (N=198) δήλωσε ότι δε θα εγκατέλειπε τη θέση του, για μία θέση εκτός εκπαίδευσης, στον ευρύτερο δημόσιο τομέα, το 13,1% (N=30) θα το έκανε κάποια στιγμή στο μέλλον, ενώ το 0,4% (N=1) άμεσα, τον επόμενο χρόνο.

Επίσης, το 92,6% (N=212) δήλωσε ότι δε θέλει να αφήσει τη θέση του για μία θέση στον ιδιωτικό τομέα, σε σχετικό με την εκπαίδευση αντικείμενο, το 7,0% (N=16) θέλει στο μέλλον, ενώ το 0,4% (N=1) άμεσα στον επόμενο χρόνο.

Τέλος, για μία θέση στον ιδιωτικό τομέα, σε μη σχετικό με την εκπαίδευση αντικείμενο, το 92,1% (N=211) δεν θα άφηνε την θέση του, το 7,4% (N=17) θα την άφηνε κάποια στιγμή στο μέλλον, ενώ το 0,4% (N=1) άμεσα, τον επόμενο χρόνο.

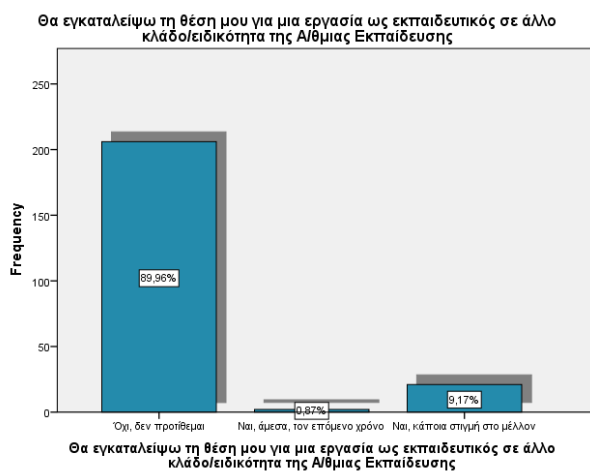
Πίνακας 5: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία

Στοιχείο	Κατηγορία	N	f%
Ως εκπαιδευτικός σε άλλο κλάδο/ειδικότητα της Α/θμιας Εκπαίδευσης	Όχι, δεν προτίθεμαι	206	90,0
	Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο	2	0,9
	Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον	21	9,2
Ως εκπαιδευτικός σε κλάδο/ειδικότητα της Β/θμιας Εκπαίδευσης	Όχι, δεν προτίθεμαι	221	96,5
	Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο	2	0,9
	Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον	6	2,6
Ως διευθυντής/ντρια σχολείου.	Όχι, δεν προτίθεμαι	141	61,6
	Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο	19	8,3
	Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον	69	30,1
Εκτός σχολείου, σε θέση στελέχους της εκπαίδευσης	Όχι, δεν προτίθεμαι	172	75,1
	Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο	9	3,9
	Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον	48	21,0

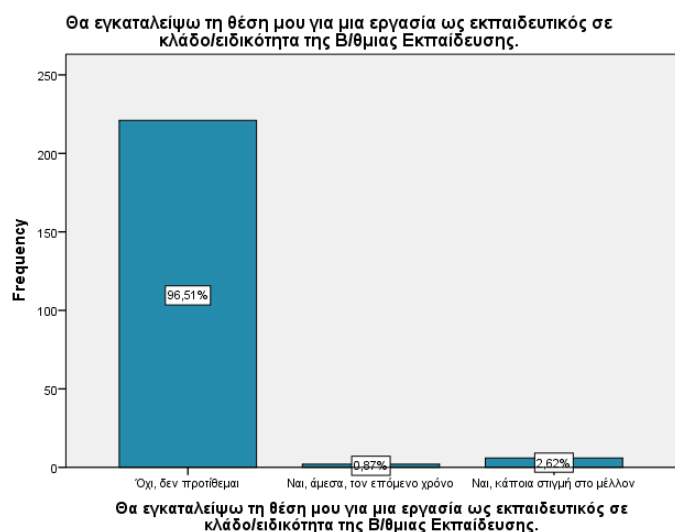
Εκτός σχολείου, στον ευρύτερο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης	Όχι, δεν προτίθεται	171	74,7
	Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο	3	1,3
	Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον	55	24,0
Εκτός εκπαίδευσης, στον ευρύτερο δημόσιο τομέα.	Όχι, δεν προτίθεται	198	86,5
	Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο	1	0,4
	Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον	30	13,1
Στον ιδιωτικό τομέα, σε σχετικό με την εκπαίδευση αντικείμενο	Όχι, δεν προτίθεται	212	92,6
	Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο	1	0,4
	Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον	16	7,0
Στον ιδιωτικό τομέα, σε μη σχετικό με την εκπαίδευση αντικείμενο.	Όχι, δεν προτίθεται	211	92,1
	Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο	1	0,4
	Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον	17	7,4

N: Συχνότητα

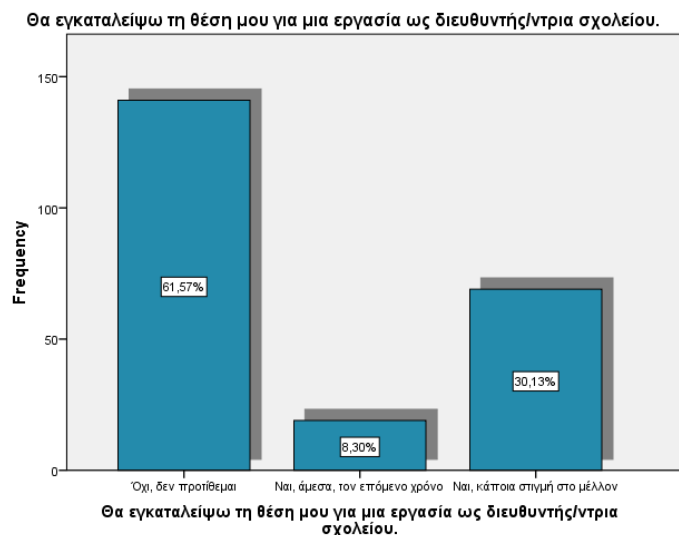
f %: Σχετική συχνότητα %



Γράφημα 17: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία ως εκπαιδευτικός σε άλλο κλάδο/ειδικότητα της Α/θμιας Εκπαίδευσης

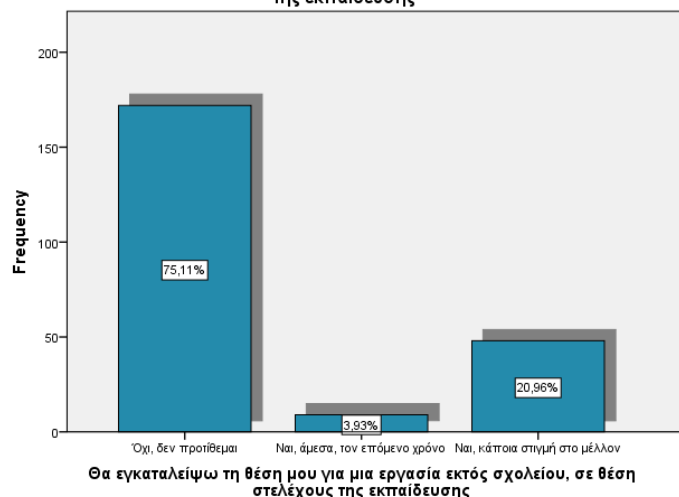


Γράφημα 18: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία ως εκπαιδευτικός σε άλλο κλάδο/ειδικότητα της Β/θμιας Εκπαίδευσης



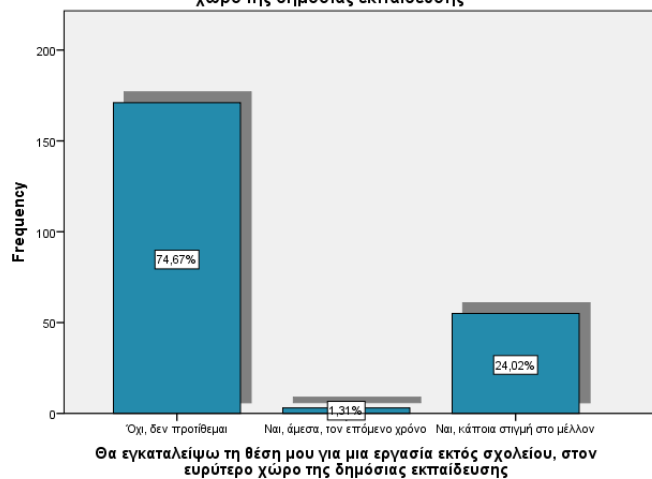
Γράφημα 19: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία ως διευθυντής/ντρια σχολείου.

Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία εκτός σχολείου, σε θέση στελέχους της εκπαίδευσης



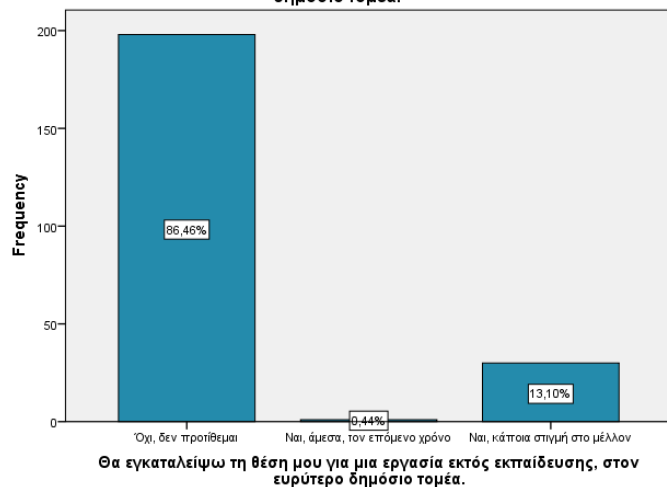
Γράφημα 20: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία εκτός σχολείου, σε θέση στελέχους της εκπαίδευσης

Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία εκτός σχολείου, στον ευρύτερο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης



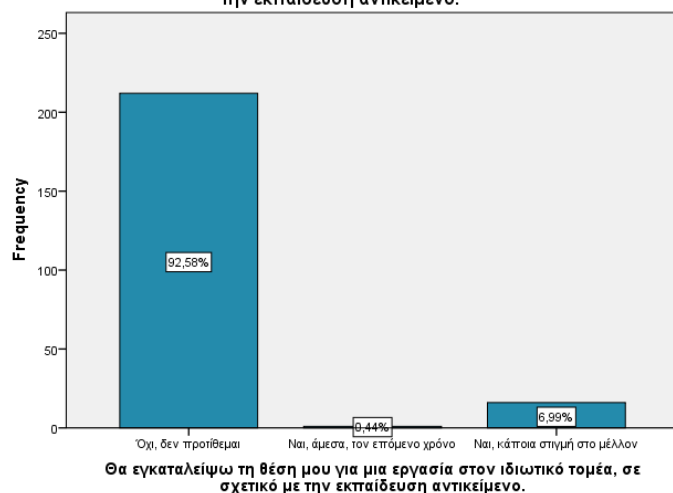
Γράφημα 21: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία εκτός σχολείου, στον ευρύτερο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης

Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία εκτός εκπαίδευσης, στον ευρύτερο δημόσιο τομέα.



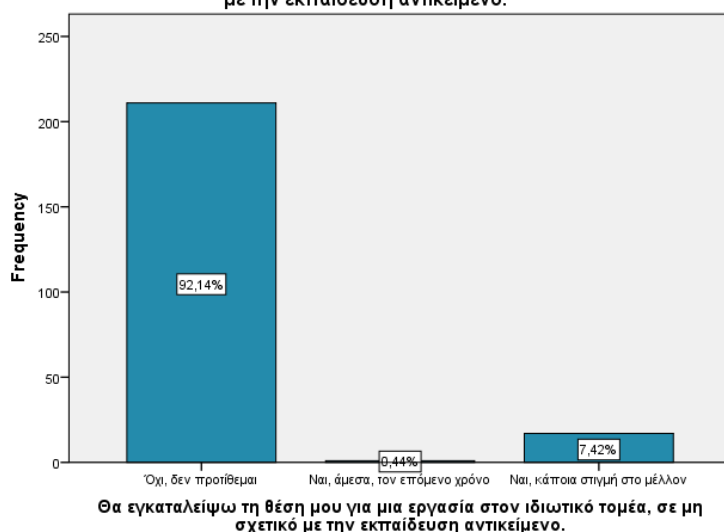
Γράφημα 22: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία εκτός εκπαίδευσης, στον ευρύτερο δημόσιο τομέα

Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία στον ιδιωτικό τομέα, σε σχετικό με την εκπαίδευση αντικείμενο.



Γράφημα 23: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία στον ιδιωτικό τομέα, σε σχετικό με την εκπαίδευση αντικείμενο

Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία στον ιδιωτικό τομέα, σε μη σχετικό με την εκπαίδευση αντικείμενο.



Γράφημα 24: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία στον ιδιωτικό τομέα, σε μη σχετικό με την εκπαίδευση αντικείμενο

Εγκατάλειψη εργασίας με συνταξιοδότηση

Στην παρούσα ενότητα, παρουσιάζονται οι ερωτήσεις οι οποίες αναφέρονται στην εγκατάλειψη εργασίας με συνταξιοδότηση. Από τον Πίνακα 6 (και τα Γραφήματα 25-26) προκύπτει ότι το 88,6% (N=203) δεν προτίθεται να εγκαταλείψει τη δουλειά του, κάνοντας χρήση του δικαιώματος για πρόωρη συνταξιοδότηση, το 10,5% (N=24) θα το έκανε αμέσως μόλις θεμελιώσει το νόμιμο δικαίωμα, ενώ μόλις το 0,9% (N=2) θα το έκανε άμεσα, τον επόμενο χρόνο. Τέλος, σχετικά με το εάν θα εγκατέλειπαν την εργασία τους, κάνοντας χρήση του δικαιώματος για πλήρη συνταξιοδότηση, το 57,2% (N=131) δήλωσε ότι δεν προτίθεται προς το παρόν, το 41,5% (N=95) θα το κάνει αμέσως μόλις θεμελιώσει το νόμιμο δικαίωμα, ενώ το 1,3% (N=3) άμεσα, τον επόμενο χρόνο.

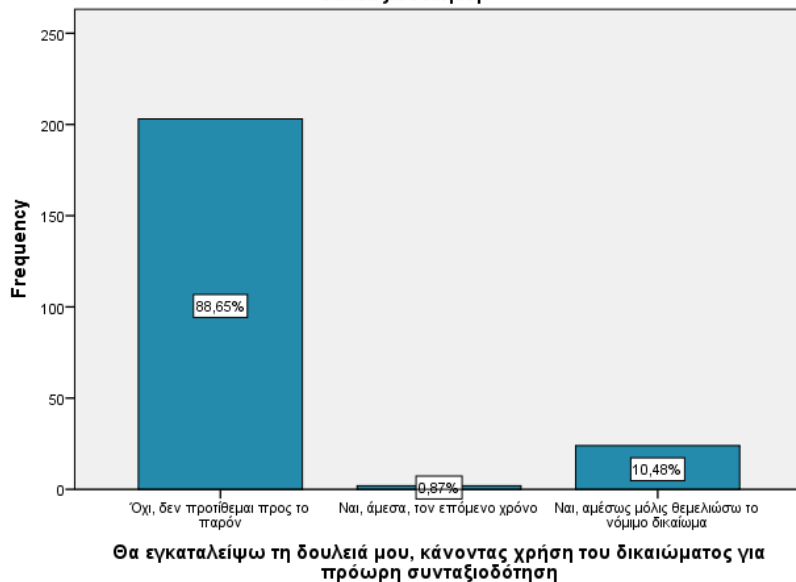
Πίνακας 6: Θα εγκαταλείψω τη δουλειά μου, κάνοντας χρήση του δικαιώματος για

Στοιχείο	Κατηγορία	N	f%
Πρόωρη συνταξιοδότηση	Όχι, δεν προτιθέμαι προς το παρόν	203	88,6
	Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο	2	0,9
	Ναι, αμέσως μόλις θεμελιώσω το νόμιμο δικαίωμα	24	10,5
Πλήρη συνταξιοδότηση	Όχι, δεν προτιθέμαι προς το παρόν	131	57,2
	Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο	3	1,3
	Ναι, αμέσως μόλις θεμελιώσω το νόμιμο δικαίωμα	95	41,5

N: Συχνότητα

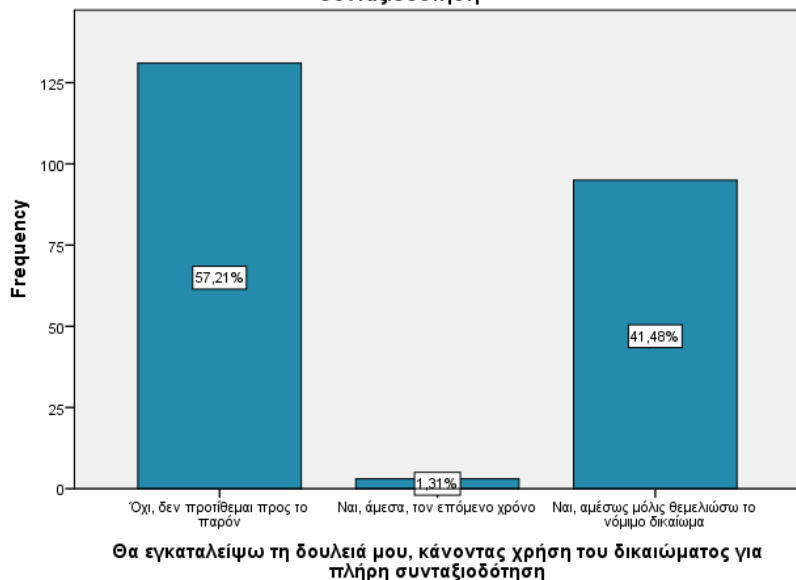
f%: Σχετική συχνότητα %

Θα εγκαταλείψω τη δουλειά μου, κάνοντας χρήση του δικαιώματος για πρόωρη συνταξιοδότηση



Γράφημα 25: Θα εγκαταλείψω τη δουλειά μου, κάνοντας χρήση του δικαιώματος για πρόωρη συνταξιοδότηση

Θα εγκαταλείψω τη δουλειά μου, κάνοντας χρήση του δικαιώματος για πλήρη συνταξιοδότηση



Γράφημα 26: Θα εγκαταλείψω τη δουλειά μου, κάνοντας χρήση του δικαιώματος για πλήρη συνταξιοδότηση

Εγκατάλειψη εργασίας με μετακίνηση

Σε αυτήν την ενότητα παρατίθενται οι ερωτήσεις, οι οποίες αναφέρονται στην εγκατάλειψη εργασίας με μετακίνηση. Από τον Πίνακα 7 (και τα Γραφήματα 27-28) προκύπτει ότι το 74,7% (N=171) δεν προτίθεται να ζητήσει να μετακινηθεί από το

σχολείο στο οποίο υπηρετεί, προκειμένου να τοποθετηθεί σε δημοτικό σχολείο στην περιοχή που τώρα υπηρετεί, το 17,5% (N=40) θα το ζητούσε κάποια στιγμή στο μέλλον, ενώ το 7,9% (N=18) θα το ζητούσε άμεσα, τον επόμενο χρόνο. Ακόμη, σχετικά με το εάν θα ζητούσαν να μετακινηθούν από το σχολείο στο οποίο υπηρετούν, προκειμένου να τοποθετηθούν σε δημοτικό σχολείο σε άλλη περιοχή το 71,2% (N=163) δήλωσε ότι δεν προτίθεται, το 19,7% (N=45) θα το ζητούσε κάποια στιγμή στο μέλλον, ενώ το 9,2% (N=21) θα το ζητούσε άμεσα, τον επόμενο χρόνο.

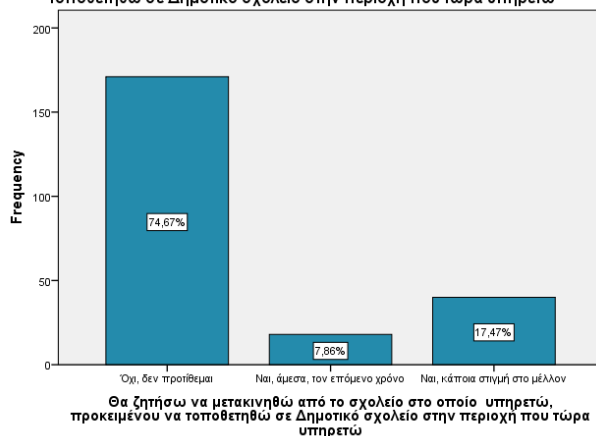
Πίνακας 7: Θα ζητήσω να μετακινηθώ από το σχολείο στο οποίο υπηρετώ, προκειμένου να τοποθετηθώ σε

Στοιχείο	Κατηγορία	N	f%
Δημοτικό σχολείο στην περιοχή που τώρα υπηρετώ.	Όχι, δεν προτίθεται	171	74,7
	Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο	18	7,9
	Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον	40	17,5
Δημοτικό σχολείο σε άλλη περιοχή	Όχι, δεν προτίθεται	163	71,2
	Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο	21	9,2
	Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον	45	19,7

N: Συχνότητα

f%: Σχετική συχνότητα %

Θα ζητήσω να μετακινηθώ από το σχολείο στο οποίο υπηρετώ, προκειμένου να τοποθετηθώ σε Δημοτικό σχολείο στην περιοχή που τώρα υπηρετώ



Γράφημα 27: Θα ζητήσω να μετακινηθώ από το σχολείο στο οποίο υπηρετώ, προκειμένου να τοποθετηθώ σε Δημοτικό σχολείο στην περιοχή που τώρα υπηρετώ



Γράφημα 28: Θα ζητήσω να μετακινηθώ από το σχολείο στο οποίο υπηρετώ, προκειμένου να τοποθετηθώ σε Δημοτικό σχολείο σε άλλη περιοχή

Επαγγελματικές αποφάσεις

Πρόθεση αποχώρησης

Στην παρούσα ενότητα παρατίθενται οι ερωτήσεις, οι οποίες εξετάζουν την πρόθεση αποχώρησης. Οι ερωτήσεις απαντώνται σε κλίμακα 1 έως 7 (1= Ποτέ, 2= Σπάνια, 3= Λίγες φορές, 4=Μερικές φορές, 5= Αρκετές φορές, 6=Συχνά, 7=Διαρκώς) και (1= Σε κανένα βαθμό, 2= Σε ελάχιστο βαθμό, 3= Σε μικρό βαθμό, 4= Σε μέτριο βαθμό, 5= Σε αρκετό βαθμό, 6= Σε σημαντικό βαθμό, 7= Σε μεγάλο βαθμό) και (1=Μικρή πιθανότητα, 2= Ασήμαντη πιθανότητα, 3=Κάτω του μετρίου πιθανότητα, 4=Μέτρια πιθανότητα, 5= Άνω του μετρίου πιθανότητα, 6=Σημαντική πιθανότητα, 7= Μεγάλη πιθανότητα).

Από τον Πίνακα 8 (και το Γράφημα 29) προκύπτει ότι σε αρκετό βαθμό ανταποκρίνεται η τωρινή τους δουλειά σε σημαντικές προσωπικές τους ανάγκες (Μ.Ο.=5,39±1,42), ενώ λίγες φορές έχουν σκεφτεί να εγκαταλείψουν τη δουλειά τους για μια άλλη, στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης, με υψηλότερο μισθό (Μ.Ο.= 3,19±2,03), όπως και λίγες φορές έχουν πιάσει τον εαυτό τους να ονειρεύονται μια διαφορετική δουλειά, που θα ταιριάζει στις προσωπικές τους ανάγκες (Μ.Ο.= 3,03±1,80).

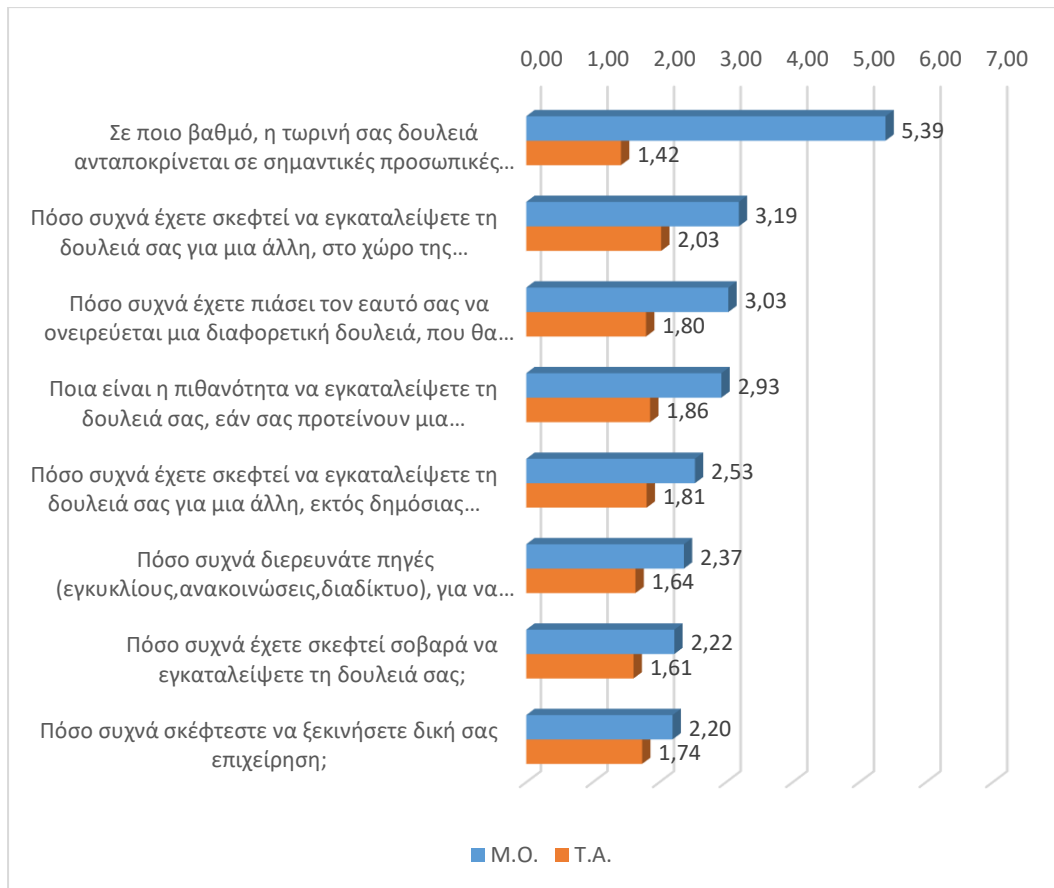
Στη συνέχεια, δήλωσαν ότι υπάρχει μία «κάτω του μετρίου» πιθανότητα να εγκαταλείψουν τη δουλειά τους, εάν τους προτείνουν μια διαφορετική θέση εργασίας που τους ταιριάζει (Μ.Ο.= 2,93±1,86).

Κατόπιν, οι απαντήσεις τους τοποθετήθηκαν μεταξύ του «σπάνια» και του «λίγες φορές», αναφορικά με το κατά πόσο συχνά έχουν σκεφτεί να εγκαταλείψουν τη δουλειά τους για μια άλλη, εκτός δημόσιας εκπαίδευσης, με υψηλότερο μισθό (Μ.Ο.=

2,53±1,81). Τέλος, σπάνια διερευνούν πηγές (εγκυκλίους, ανακοινώσεις, διαδίκτυο), για να βρουν επαγγελματικές ευκαιρίες εκτός δημόσιας εκπαίδευσης (Μ.Ο.= 2,37±1,64), έχουν σκεφτεί σοβαρά να εγκαταλείψουν τη δουλειά τους (Μ.Ο.= 2,22±1,61), καθώς και σπάνια σκέφτονται να ξεκινήσουν την δική τους επιχείρηση (Μ.Ο.= 2,20±1,74).

Πίνακας 8: Πρόθεση αποχώρησης

Στοιχείο	Μ.Ο.	Τ.Α.
Σε ποιο βαθμό, η τωρινή σας δουλειά ανταποκρίνεται σε σημαντικές προσωπικές σας ανάγκες;	5,39	1,42
Πόσο συχνά έχετε σκεφτεί να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης, με υψηλότερο μισθό;	3,19	2,03
Πόσο συχνά έχετε πιάσει τον εαυτό σας να ονειρεύεται μια διαφορετική δουλειά, που θα ταιριάζει στις προσωπικές σας ανάγκες;	3,03	1,80
Ποια είναι η πιθανότητα να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας, εάν σας προτείνουν μια διαφορετική θέση εργασίας που σας ταιριάζει;	2,93	1,86
Πόσο συχνά έχετε σκεφτεί να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, εκτός δημόσιας εκπαίδευσης, με υψηλότερο μισθό;	2,53	1,81
Πόσο συχνά διερευνάτε πηγές (εγκυκλίους, ανακοινώσεις, διαδίκτυο), για να βρείτε επαγγελματικές ευκαιρίες εκτός δημόσιας εκπαίδευσης;	2,37	1,64
Πόσο συχνά έχετε σκεφτεί σοβαρά να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας;	2,22	1,61
Πόσο συχνά σκέφτεστε να ξεκινήσετε δική σας επιχείρηση;	2,20	1,74



Γράφημα 29: Πρόθεση αποχώρησης

Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας

Στην παρούσα ενότητα παρατίθενται οι ερωτήσεις, οι οποίες αφορούν την πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας. Οι ερωτηθέντες απαντούν σε κλίμακα 1 έως 7 (1= Ποτέ, 2= Σπάνια, 3= Λίγες φορές, 4=Μερικές φορές, 5= Αρκετές φορές, 6=Συχνά, 7=Διαρκώς) και (1=Μικρή πιθανότητα, 2= Ασήμαντη πιθανότητα, 3=Κάτω του μετρίου πιθανότητα, 4=Μέτρια πιθανότητα, 5= Άνω του μετρίου πιθανότητα, 6=Σημαντική πιθανότητα, 7= Μεγάλη πιθανότητα).

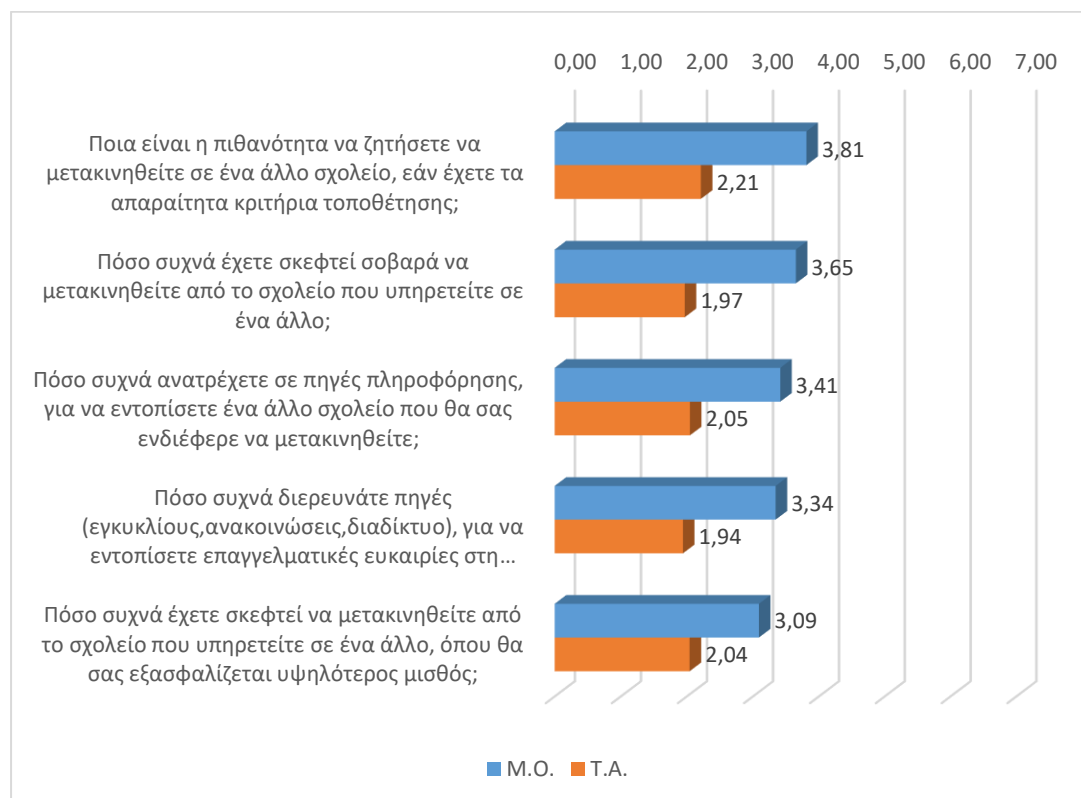
Από τον Πίνακα 9 (και το Γράφημα 30) προκύπτει ότι η πιθανότητα να ζητήσουν να μετακινηθούν σε ένα άλλο σχολείο, εάν έχουν τα απαραίτητα κριτήρια τοποθέτησης είναι μέτρια (M.O.= 3,81±2,21), ενώ μερικές φορές έχουν σκεφτεί σοβαρά να μετακινηθούν από το σχολείο που υπηρετούν σε ένα άλλο (M.O.= 3,65±1,97).

Στη συνέχεια, οι απαντήσεις τους τοποθετήθηκαν μεταξύ του «λίγες φορές» και του «μερικές φορές», σχετικά με το κατά πόσο συχνά ανατρέχουν σε πηγές πληροφόρησης,

για να εντοπίσουν ένα άλλο σχολείο που θα τους ενδιέφερε να μετακινηθούν (Μ.Ο.= 3,41±2,05). Τέλος, λίγες φορές διερευνούν πηγές (εγκυκλίους, ανακοινώσεις, διαδίκτυο), για να εντοπίσουν επαγγελματικές ευκαιρίες στη δημόσια εκπαίδευση (Μ.Ο.= 3,34±1,94), όπως και λίγες φορές έχουν σκεφτεί να μετακινηθούν από το σχολείο που υπηρετούν σε ένα άλλο, όπου θα τους εξασφαλιζόταν υψηλότερος μισθός (Μ.Ο.= 3,09±2,04).

Πίνακας 9: Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας

Στοιχείο	Μ.Ο.	Τ.Α.
Ποια είναι η πιθανότητα να ζητήσετε να μετακινηθείτε σε ένα άλλο σχολείο, εάν έχετε τα απαραίτητα κριτήρια τοποθέτησης;	3,81	2,21
Πόσο συχνά έχετε σκεφτεί σοβαρά να μετακινηθείτε από το σχολείο που υπηρετείτε σε ένα άλλο;	3,65	1,97
Πόσο συχνά ανατρέχετε σε πηγές πληροφόρησης, για να εντοπίσετε ένα άλλο σχολείο που θα σας ενδιέφερε να μετακινηθείτε;	3,41	2,05
Πόσο συχνά διερευνάτε πηγές (εγκυκλίους, ανακοινώσεις, διαδίκτυο), για να εντοπίσετε επαγγελματικές ευκαιρίες στη δημόσια εκπαίδευση;	3,34	1,94
Πόσο συχνά έχετε σκεφτεί να μετακινηθείτε από το σχολείο που υπηρετείτε σε ένα άλλο, όπου θα σας εξασφαλιζόταν υψηλότερος μισθός;	3,09	2,04



Γράφημα 30: Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας

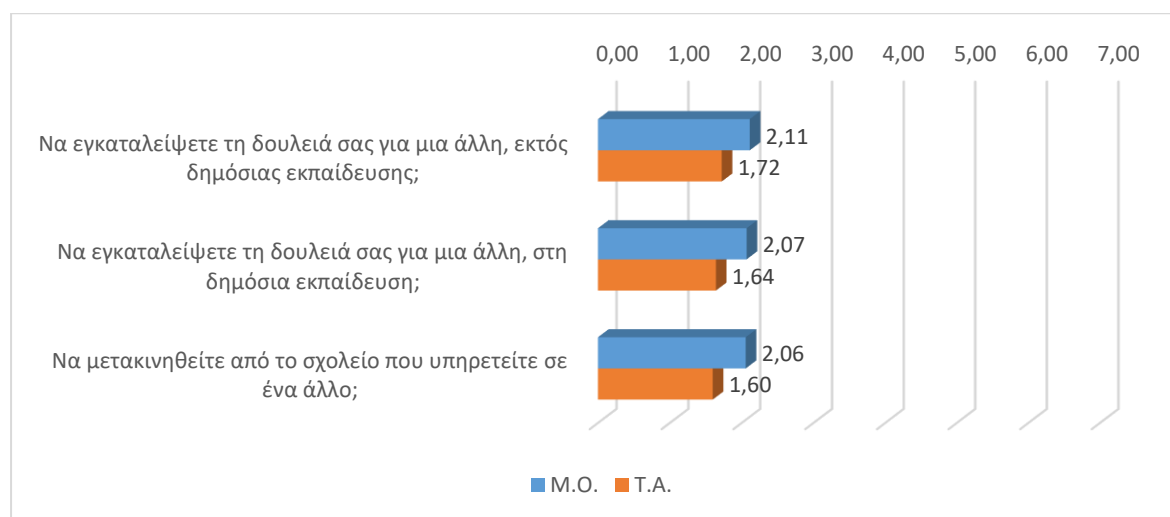
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο

Στην παρούσα ενότητα παρατίθενται οι ερωτήσεις, οι οποίες αφορούν την αποτροπή από τον κοινωνικό περίγυρο. Οι ερωτηθέντες δηλώνουν τον βαθμό συμφωνίας τους μέσω επταβάθμιας κλίμακας (1= Σε κανένα βαθμό, 2= Σε ελάχιστο βαθμό, 3= Σε μικρό βαθμό, 4= Σε μέτριο βαθμό, 5= Σε αρκετό βαθμό, 6= Σε σημαντικό βαθμό, 7= Σε μεγάλο βαθμό).

Από τον Πίνακα 10 (και το Γράφημα 31) προκύπτει ότι άτομα του στενού κοινωνικού τους κύκλου, τους αποτρέπουν σε ελάχιστο βαθμό να εγκαταλείψουν τη δουλειά τους για μια άλλη, εκτός δημόσιας εκπαίδευσης (Μ.Ο.= 2,11±1,72), εντός δημόσιας εκπαίδευσης (Μ.Ο.= 2,07±1,64), όπως και να μετακινηθούν από το σχολείο που υπηρετούν σε ένα άλλο (Μ.Ο.= 2,06±1,60).

Πίνακας 10: Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο

Σε ποιο βαθμό, άτομα του στενού κοινωνικού σας κύκλου, σας αποτρέπουν	Μ.Ο.	Τ.Α.
Να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, εκτός δημόσιας εκπαίδευσης;	2,11	1,72
Να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, στη δημόσια εκπαίδευση;	2,07	1,64
Να μετακινηθείτε από το σχολείο που υπηρετείτε σε ένα άλλο;	2,06	1,60



Γράφημα 31: Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο

Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα

Σε αυτήν την ενότητα παρατίθενται οι ερωτήσεις, οι οποίες αφορούν την αποτροπή από την οικογένεια, την κατοικία και τα εργασιακά δικαιώματα. Οι ερωτηθέντες απαντούν μέσω σε κλίμακα 1 έως 7 (1= Ποτέ, 2= Σπάνια, 3= Λίγες φορές, 4=Μερικές φορές, 5=

Αρκετές φορές, 6=Συχνά, 7=Διαρκώς) και (1= Σε κανένα βαθμό, 2= Σε ελάχιστο βαθμό, 3= Σε μικρό βαθμό, 4= Σε μέτριο βαθμό, 5= Σε αρκετό βαθμό, 6= Σε σημαντικό βαθμό, 7= Σε μεγάλο βαθμό).

Από τον Πίνακα 11 (και το Γράφημα 32) προκύπτει ότι μερικές φορές κεκτημένα δικαιώματα (π.χ. μονιμότητα, διακοπές, αργίες, άδειες, σύνταξη κ.λ.π.) τους αποτρέπουν να εγκαταλείψουν τη δουλειά τους (Μ.Ο.= 4,30±2,22), όπως και μερικές φορές η δυσκολία μιας μετακόμισης, τους αποτρέπει να μετακινηθούν από το σχολείο που υπηρετούν σε ένα άλλο (Μ.Ο.= 3,79±2,21).

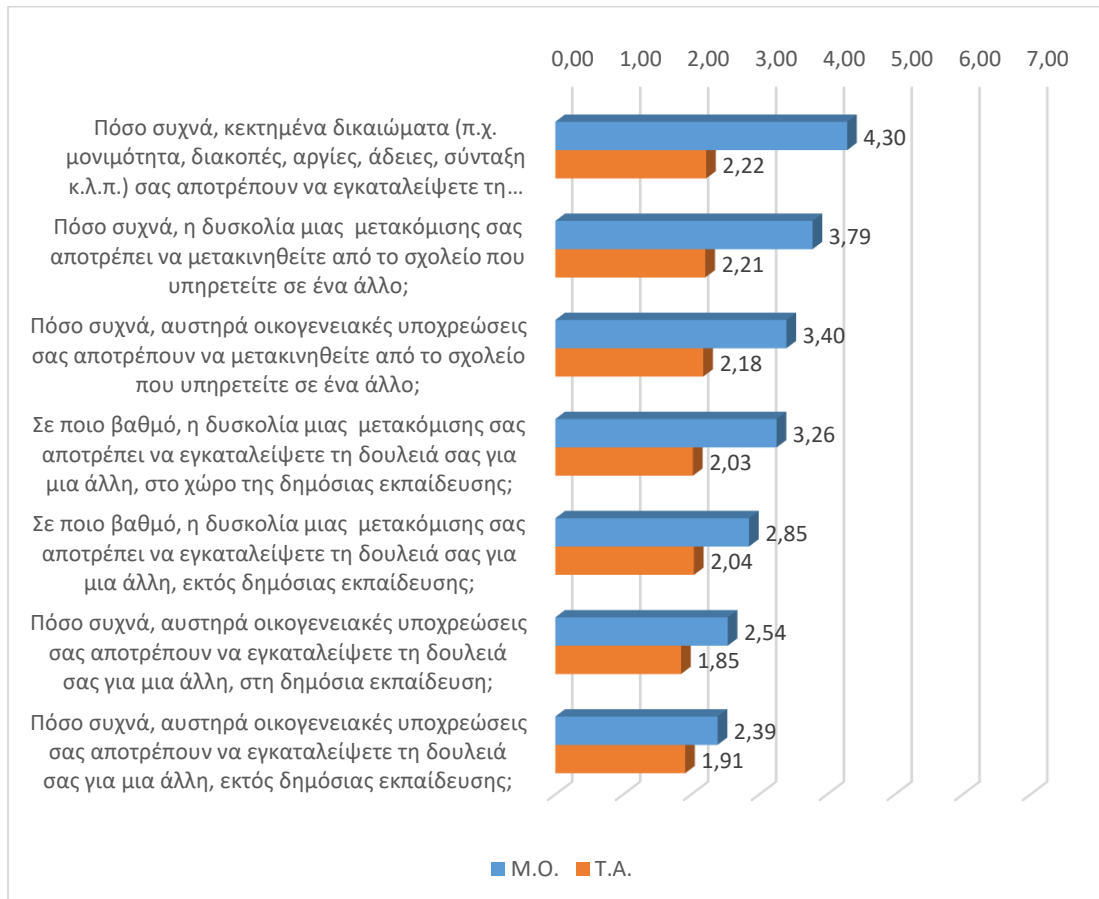
Στη συνέχεια, οι απαντήσεις τους τοποθετήθηκαν μεταξύ του «λίγες φορές» και του «μερικές φορές», αναφορικά με το κατά πόσο συχνά, αυστηρά οικογενειακές υποχρεώσεις τους αποτρέπουν να μετακινηθούν από το σχολείο που υπηρετούν σε ένα άλλο (Μ.Ο.= 3,40±2,18). Κατόπιν σε μικρό βαθμό, η δυσκολία μιας μετακόμισης τους αποτρέπει να εγκαταλείψουν τη δουλειά τους για μια άλλη, στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης (Μ.Ο.= 3,26±2,03), καθώς και εκτός δημόσιας εκπαίδευσης (Μ.Ο.= 2,85±2,04).

Ακόμη, οι απαντήσεις τους βρέθηκαν μεταξύ του «σπάνια» και του «λίγες φορές», σχετικά με το κατά πόσο συχνά οι αυστηρά οικογενειακές υποχρεώσεις τους αποτρέπουν να εγκαταλείψουν τη δουλειά τους για μια άλλη, στη δημόσια εκπαίδευση (Μ.Ο.= 2,54±1,85). Τέλος, σπάνια οι αυστηρά οικογενειακές υποχρεώσεις τους αποτρέπουν να εγκαταλείψουν τη δουλειά τους για μια άλλη, εκτός δημόσιας εκπαίδευσης (Μ.Ο.= 2,39±1,91).

Πίνακας 11: Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα

Ερωτήσεις	Μ.Ο.	Τ.Α.
Πόσο συχνά, κεκτημένα δικαιώματα (π.χ. μονιμότητα, διακοπές, αργίες, άδειες, σύνταξη κ.λ.π.) σας αποτρέπουν να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας;	4,30	2,22
Πόσο συχνά, η δυσκολία μιας μετακόμισης σας αποτρέπει να μετακινηθείτε από το σχολείο που υπηρετείτε σε ένα άλλο;	3,79	2,21
Πόσο συχνά, αυστηρά οικογενειακές υποχρεώσεις σας αποτρέπουν να μετακινηθείτε από το σχολείο που υπηρετείτε σε ένα άλλο;	3,40	2,18
Σε ποιο βαθμό, η δυσκολία μιας μετακόμισης σας αποτρέπει να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης;	3,26	2,03
Σε ποιο βαθμό, η δυσκολία μιας μετακόμισης σας αποτρέπει να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, εκτός δημόσιας εκπαίδευσης;	2,85	2,04

Πόσο συχνά, αυστηρά οικογενειακές υποχρεώσεις σας αποτρέπουν να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, στη δημόσια εκπαίδευση;	2,54	1,85
Πόσο συχνά, αυστηρά οικογενειακές υποχρεώσεις σας αποτρέπουν να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, εκτός δημόσιας εκπαίδευσης;	2,39	1,91



Γράφημα 32: Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα

Συμπεριφορά του διευθυντή

Στην παρούσα ενότητα παρατίθενται οι ερωτήσεις, οι οποίες αφορούν την συμπεριφορά του διευθυντή και χωρίζεται σε τρεις υποενότητες: 1)Υποστηρικτική συμπεριφορά, 2) Κατευθυντική συμπεριφορά και 3)Περιοριστική στάση. Οι ερωτηθέντες απαντούν μέσω τετραβάθμιας κλίμακας 7 (1= Σπάνια, 2= Μερικές φορές, 3= Συχνά, 4= Πολύ συχνά).

Υποστηρικτική συμπεριφορά

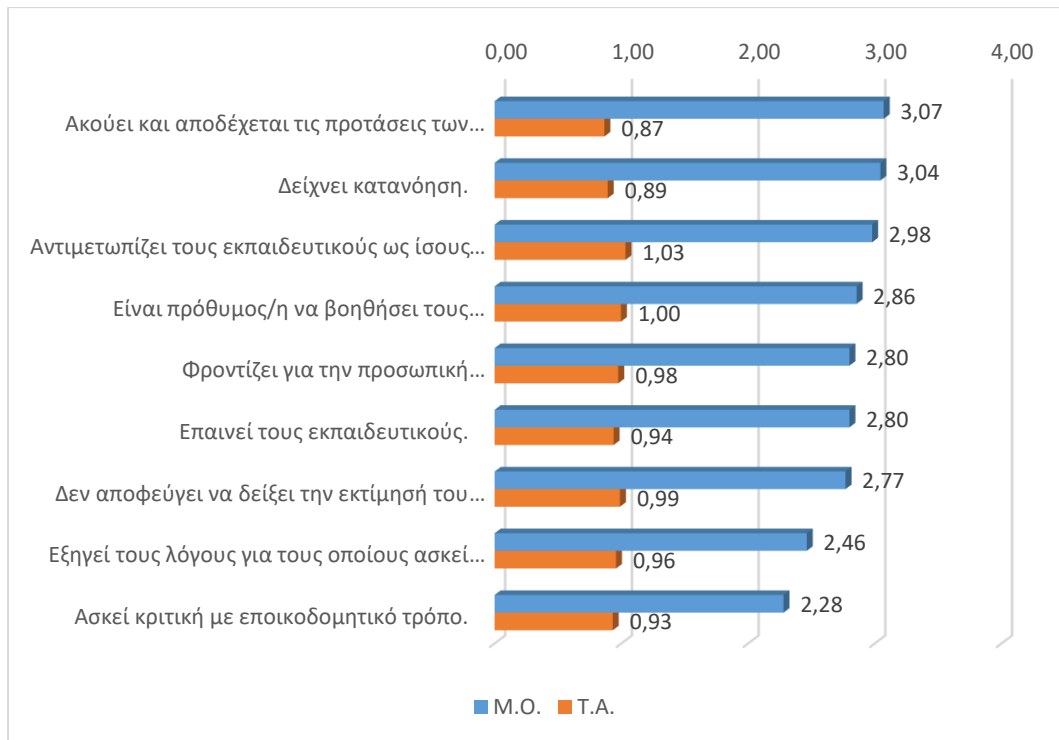
Στον Πίνακα 12 (και το Γράφημα 33) παρουσιάζονται οι προτάσεις, οι οποίες εξετάζουν την υποστηρικτική συμπεριφορά του/της διευθυντή/τριας. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι ο/η διευθυντής/ντρια συχνά ακούει και αποδέχεται τις

προτάσεις των εκπαιδευτικών (Μ.Ο.= 3,07±0,87), δείχνει κατανόηση (Μ.Ο.= 3,04±0,89), τους αντιμετωπίζει ως ίσους προς ίσο (Μ.Ο.= 2,98±1,03), είναι πρόθυμος/η να τους βοηθήσει, υπερβαίνοντας τον τυπικό του ρόλο (Μ.Ο.= 2,86±1,00), φροντίζει για την προσωπική τους ευημερία, το προσωπικό καλό τους (Μ.Ο.= 2,80±0,98), τους επαινεί (Μ.Ο.= 2,80±0,94), όπως και συχνά δεν αποφεύγει να δείξει την εκτίμησή του για αυτούς (Μ.Ο.= 2,77± 0,99).

Τέλος, οι απαντήσεις τους τοποθετήθηκαν μεταξύ του «μερικές φορές» και του «συχνά», αναφορικά με το κατά πόσο εξηγεί τους λόγους, για τους οποίους ασκεί κριτική στους εκπαιδευτικούς (Μ.Ο.= 2,46±0,96), ενώ μερικές φορές ασκεί κριτική με εποικοδομητικό τρόπο (Μ.Ο.= 2,28±0,93).

Πίνακας 12: Υποστηρικτική συμπεριφορά

Ο/Η διευθυντής/ντρια	Μ.Ο.	Τ.Α.
Ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών.	3,07	0,87
Δείχνει κατανόηση.	3,04	0,89
Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς ως ίσους προς ίσο.	2,98	1,03
Είναι πρόθυμος/η να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς, υπερβαίνοντας τον τυπικό του ρόλο.	2,86	1,00
Φροντίζει για την προσωπική ευημερία/«προσωπικό καλό» των εκπαιδευτικών του σχολείου».	2,80	0,98
Επαινεί τους εκπαιδευτικούς.	2,80	0,94
Δεν αποφεύγει να δείξει την εκτίμησή του προς τους εκπαιδευτικούς.	2,77	0,99
Εξηγεί τους λόγους για τους οποίους ασκεί κριτική στους εκπαιδευτικούς.	2,46	0,96
Ασκεί κριτική με εποικοδομητικό τρόπο.	2,28	0,93



Γράφημα 33: Υποστηρικτική συμπεριφορά

Κατευθυντική συμπεριφορά

Στον Πίνακα 13 (και το Γράφημα 34) παρατίθενται οι προτάσεις, οι οποίες εξετάζουν την κατευθυντική συμπεριφορά του/της διευθυντή/τριας.

Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι ο/η διευθυντής/ντρια συχνά διαμορφώνει το πρόγραμμα εργασίας για τους εκπαιδευτικούς (M.O.= 2,82±0,99), ενώ από «μερικές φορές» έως «συχνά» διορθώνει τα λάθη των εκπαιδευτικών (M.O.= 2,45±0,83).

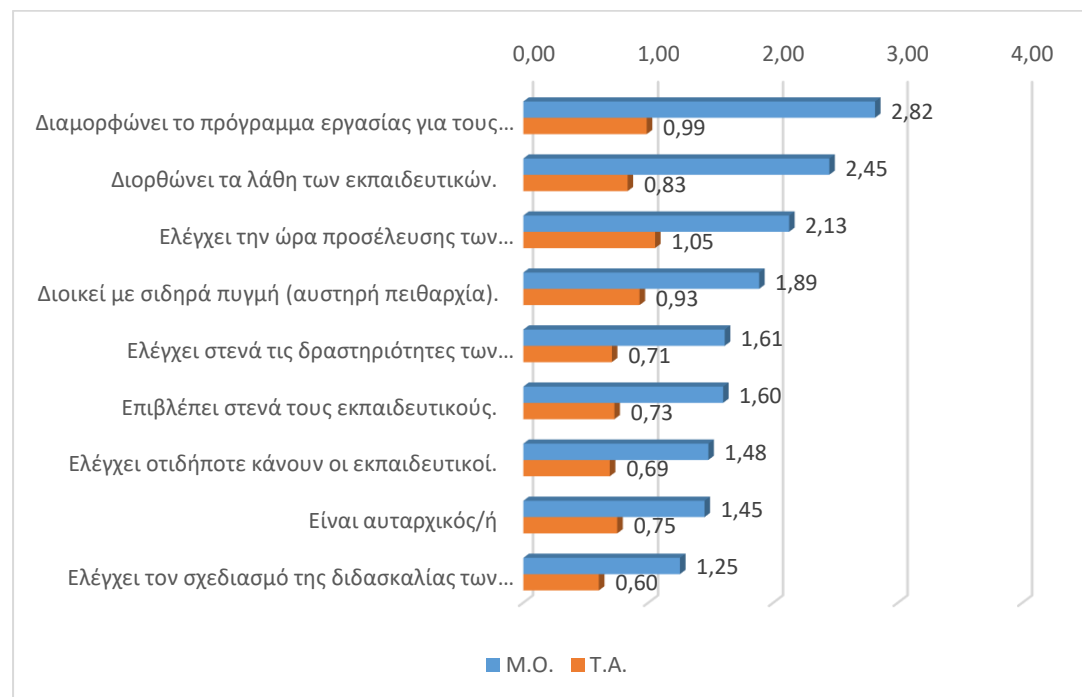
Στη συνέχεια δήλωσαν ότι ο/η διευθυντής/ντρια μερικές φορές ελέγχει την ώρα προσέλευσης των εκπαιδευτικών στο σχολείο κάθε πρωί (M.O.= 2,13±1,05), διοικεί με σιδηρά πυγμή (αυστηρή πειθαρχία) (M.O.=1,89±0,93), όπως και μερικές φορές ελέγχει στενά τις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών στις τάξεις (M.O.= 1,61±0,71).

Ακόμη, οι απαντήσεις τους τοποθετήθηκαν μεταξύ του «σπάνια» και του «μερικές φορές», σχετικά με το κατά πόσο επιβλέπει στενά τους εκπαιδευτικούς (M.O.= 1,60±0,73), ελέγχει οτιδήποτε κάνουν (M.O.= 1,48±0,69), όπως και κατά πόσο είναι αυταρχικός/ή (M.O.= 1,45±0,75). Τέλος, σπάνια ελέγχει τον σχεδιασμό της διδασκαλίας των εκπαιδευτικών (M.O.= 1,25±0,60).

Πίνακας 13: Κατευθυντική συμπεριφορά

Ο/Η διευθυντής/ντρια	M.O.	T.A.
----------------------	------	------

Διαμορφώνει το πρόγραμμα εργασίας για τους εκπαιδευτικούς	2,82	0,99
Διορθώνει τα λάθη των εκπαιδευτικών.	2,45	0,83
Ελέγχει την ώρα προσέλευσης των εκπαιδευτικών στο σχολείο κάθε πρωί.	2,13	1,05
Διοικεί με σιδηρά πυγμή (αυστηρή πειθαρχία).	1,89	0,93
Ελέγχει στενά τις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών στις τάξεις.	1,61	0,71
Επιβλέπει στενά τους εκπαιδευτικούς.	1,60	0,73
Ελέγχει οτιδήποτε κάνουν οι εκπαιδευτικοί.	1,48	0,69
Είναι αυταρχικός/ή	1,45	0,75
Ελέγχει τον σχεδιασμό της διδασκαλίας των εκπαιδευτικών.	1,25	0,60



Γράφημα 34: Κατευθυντική συμπεριφορά

Περιοριστική στάση

Στον Πίνακα 14 (και το Γράφημα 35) παρατίθενται οι προτάσεις, οι οποίες αφορούν την περιοριστική στάση του/της διευθυντή/τριας.

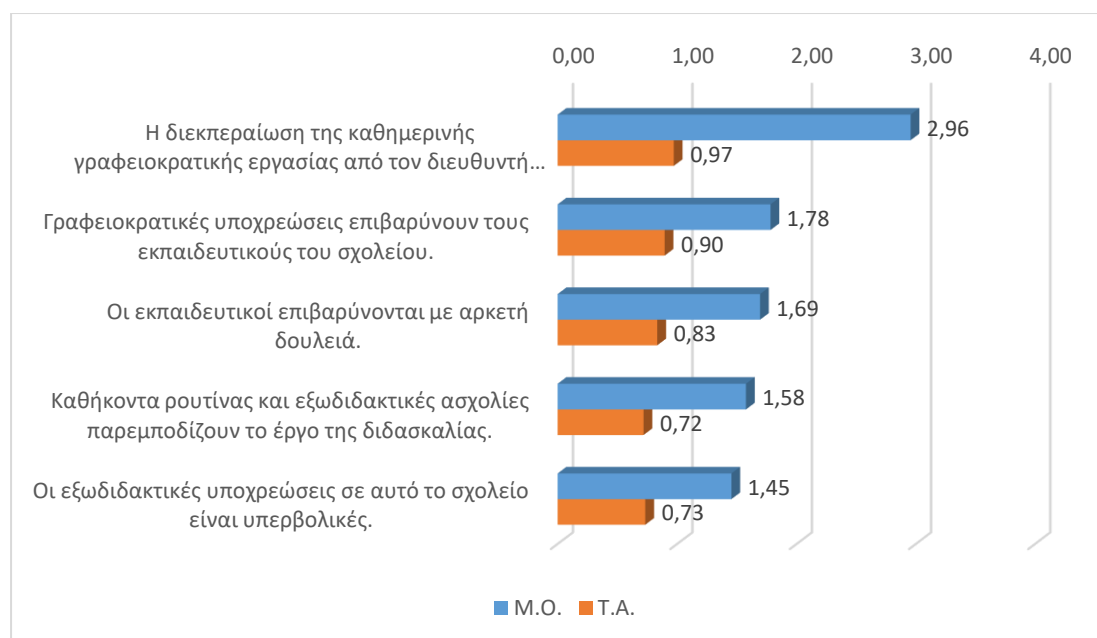
Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι συχνά η διεκπεραίωση της καθημερινής γραφειοκρατικής εργασίας από τον διευθυντή μειώνει τη γραφική δουλειά των εκπαιδευτικών (M.O.= 2,96±0,97), ενώ μερικές φορές οι γραφειοκρατικές υποχρεώσεις επιβαρύνουν τους εκπαιδευτικούς του σχολείου (M.O.= 1,78±0,90) και οι εκπαιδευτικοί επιβαρύνονται με αρκετή δουλειά (M.O.= 1,69±0,83).

Κατόπιν, οι απαντήσεις τους τοποθετήθηκαν μεταξύ του «σπάνια» και του «μερικές φορές», όσον αφορά το κατά πόσο τα καθήκοντα ρουτίνας και εξωδιδασκτικές ασχολίες

παρεμποδίζουν το έργο της διδασκαλίας (Μ.Ο.= 1,58±0,72), όπως και κατά πόσο είναι υπερβολικές οι εξωδιδασκτικές υποχρεώσεις σε αυτό το σχολείο (Μ.Ο.= 1,45±0,73).

Πίνακας 14: Περιοριστική στάση

Προτάσεις	Μ.Ο.	Τ.Α.
Η διεκπεραίωση της καθημερινής γραφειοκρατικής εργασίας από τον διευθυντή μειώνει τη γραφική δουλειά των εκπαιδευτικών.	2,96	0,97
Γραφειοκρατικές υποχρεώσεις επιβαρύνουν τους εκπαιδευτικούς του σχολείου.	1,78	0,90
Οι εκπαιδευτικοί επιβαρύνονται με αρκετή δουλειά.	1,69	0,83
Καθήκοντα ρουτίνας και εξωδιδασκτικές ασχολίες παρεμποδίζουν το έργο της διδασκαλίας.	1,58	0,72
Οι εξωδιδασκτικές υποχρεώσεις σε αυτό το σχολείο είναι υπερβολικές.	1,45	0,73



Γράφημα 35: Περιοριστική στάση

Συμπεριφορά και αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου

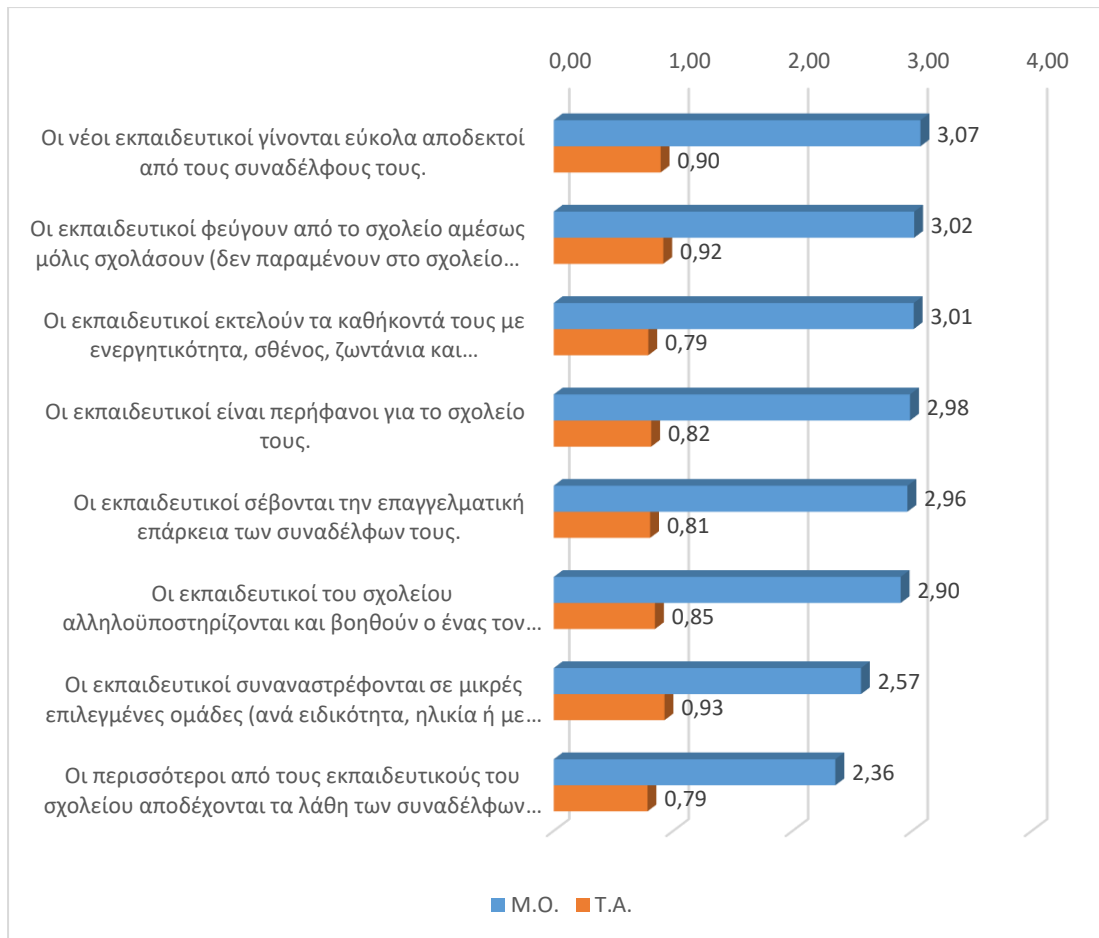
Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται οι ερωτήσεις, οι οποίες εξετάζουν την συμπεριφορά και την αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου. Οι ερωτηθέντες απαντούν μέσω τετραβάθμιας κλίμακας (1= Σπάνια, 2= Μερικές φορές, 3= Συχνά, 4= Πολύ συχνά). Η ενότητα χωρίζεται σε τρεις υποενότητες: 1)Συνεργατικότητα/Επαγγελματική στάση, 2) Οικειότητα και 3) Απάθεια/Απομάκρυνση.

Συνεργατικότητα/Επαγγελματική στάση

Στον Πίνακα 15 (και το Γράφημα 36) παρατίθενται οι προτάσεις, οι οποίες αφορούν την συνεργατικότητα και την επαγγελματική στάση. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι συχνά οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους συναδέλφους τους (M.O.= 3,07±0,90), οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις σχολάσουν (δεν παραμένουν στο σχολείο μετά το πέρας του ωραρίου τους) (M.O.= 3,02±0,92), εκτελούν τα καθήκοντά τους με ενεργητικότητα, σθένος, ζωντάνια και ευχαρίστηση (M.O.= 3,01±0,79), είναι περήφανοι για το σχολείο τους (M.O.= 2,98±0,82), σέβονται την επαγγελματική επάρκεια των συναδέλφων τους (M.O.= 2,96±0,81), όπως και συχνά αλληλοϋποστηρίζονται και βοηθούν ο ένας τον άλλο (M.O.= 2,90±0,85). Κατόπιν, οι απαντήσεις τους τοποθετήθηκαν μεταξύ του «μερικές φορές» και του «συχνά», όσον αφορά το κατά πόσο συχνά οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται σε μικρές επιλεγμένες ομάδες (ανά ειδικότητα, ηλικία ή με όσους συνδέονται φιλικά) (M.O.= 2,57±0,93). Τέλος, μερικές φορές, οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, αποδέχονται τα λάθη των συναδέλφων τους (M.O.= 2,36±0,79).

Πίνακας 15: Συνεργατικότητα/Επαγγελματική στάση

Προτάσεις	M.O.	T.A.
Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους συναδέλφους τους.	3,07	0,90
Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις σχολάσουν (δεν παραμένουν στο σχολείο μετά το πέρας του ωραρίου τους).	3,02	0,92
Οι εκπαιδευτικοί εκτελούν τα καθήκοντά τους με ενεργητικότητα, σθένος, ζωντάνια και ευχαρίστηση.	3,01	0,79
Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους.	2,98	0,82
Οι εκπαιδευτικοί σέβονται την επαγγελματική επάρκεια των συναδέλφων τους.	2,96	0,81
Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου αλληλοϋποστηρίζονται και βοηθούν ο ένας τον άλλο.	2,90	0,85
Οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται σε μικρές επιλεγμένες ομάδες (ανά ειδικότητα, ηλικία ή με όσους συνδέονται φιλικά).	2,57	0,93
Οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου αποδέχονται τα λάθη των συναδέλφων τους.	2,36	0,79



Γράφημα 36: Συνεργατικότητα/Επαγγελματική στάση

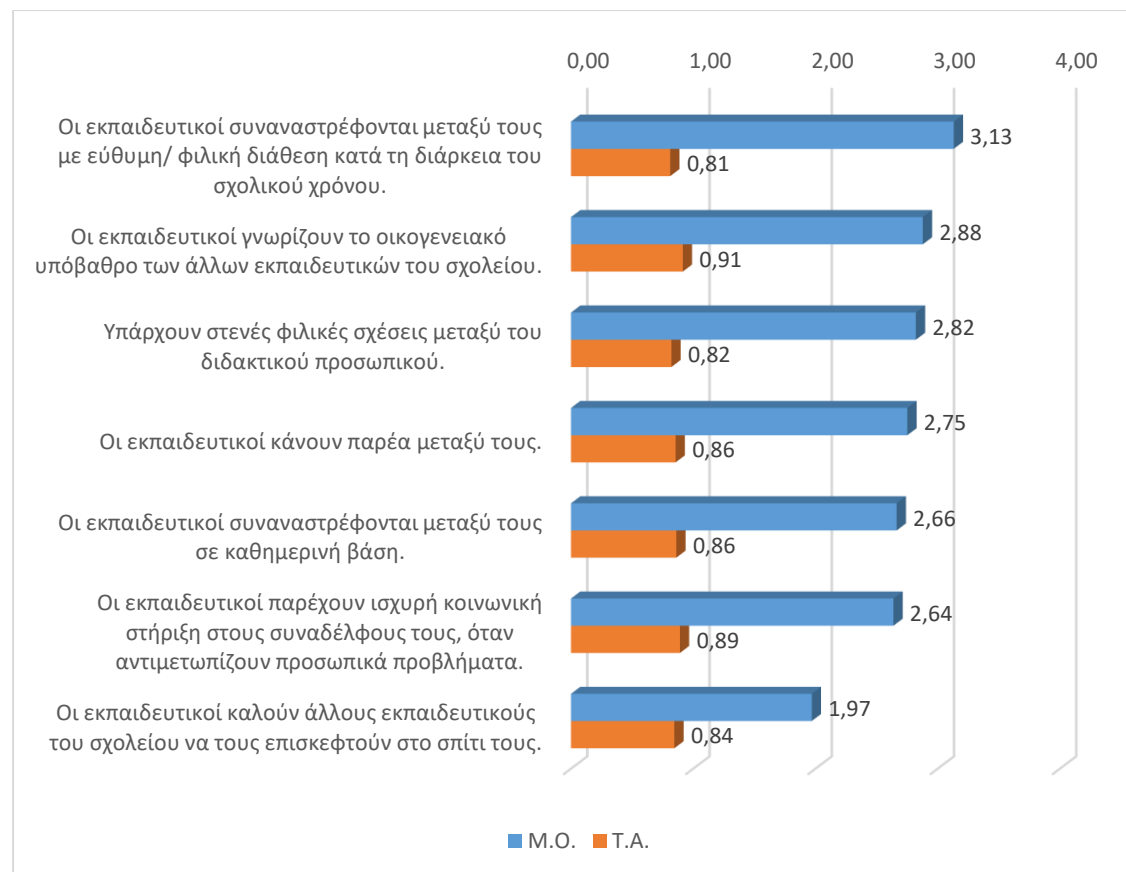
Οικειότητα

Στον Πίνακα 16 (και το Γράφημα 37) παρατίθενται οι προτάσεις, οι οποίες αφορούν την οικειότητα. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι συχνά οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται μεταξύ τους με εύθυμη/φιλική διάθεση κατά τη διάρκεια του σχολικού χρόνου (M.O.= 3,13±0,81), γνωρίζουν το οικογενειακό υπόβαθρο των άλλων εκπαιδευτικών του σχολείου (M.O.= 2,88±0,91), υπάρχουν στενές φιλικές σχέσεις μεταξύ του διδακτικού προσωπικού (M.O.= 2,82±0,82), κάνουν παρέα μεταξύ τους (M.O.= 2,75±0,86), συναναστρέφονται μεταξύ τους σε καθημερινή βάση (M.O.= 2,66±0,86), όπως και παρέχουν ισχυρή κοινωνική στήριξη στους συναδέλφους τους, όταν αντιμετωπίζουν προσωπικά προβλήματα (M.O.= 2,64±0,89).

Τέλος, μερικές φορές οι εκπαιδευτικοί καλούν άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου, να τους επισκεφτούν στο σπίτι τους (M.O.= 1,97±0,84).

Πίνακας 16: Οικειότητα

Προτάσεις	M.O.	T.A.
Οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται μεταξύ τους με εύθυμη/ φιλική διάθεση κατά τη διάρκεια του σχολικού χρόνου.	3,13	0,81
Οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν το οικογενειακό υπόβαθρο των άλλων εκπαιδευτικών του σχολείου.	2,88	0,91
Υπάρχουν στενές φιλικές σχέσεις μεταξύ του διδακτικού προσωπικού.	2,82	0,82
Οι εκπαιδευτικοί κάνουν παρέα μεταξύ τους.	2,75	0,86
Οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται μεταξύ τους σε καθημερινή βάση.	2,66	0,86
Οι εκπαιδευτικοί παρέχουν ισχυρή κοινωνική στήριξη στους συναδέλφους τους, όταν αντιμετωπίζουν προσωπικά προβλήματα.	2,64	0,89
Οι εκπαιδευτικοί καλούν άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου να τους επισκεφτούν στο σπίτι τους.	1,97	0,84



Γράφημα 37: Οικειότητα

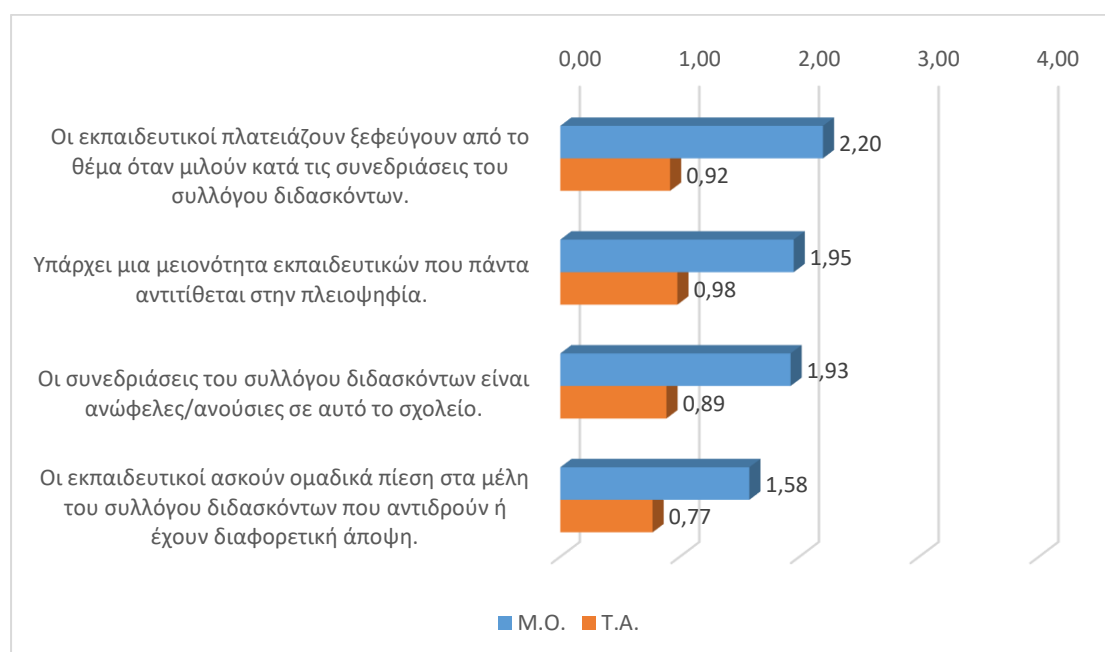
Απάθεια/Απομάκρυνση

Παρακάτω, παρατίθενται οι προτάσεις, οι οποίες εξετάζουν τον τομέας της απάθειας και της απομάκρυνσης.

Από τον Πίνακα 17 (και το Γράφημα 38) προκύπτει ότι μερικές φορές οι εκπαιδευτικοί πλατειάζουν/ξεφεύγουν από το θέμα όταν μιλούν κατά τις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων (Μ.Ο.= 2,20±0,92), υπάρχει μια μειονότητα εκπαιδευτικών που πάντα αντιτίθεται στην πλειοψηφία (Μ.Ο.= 1,95±0,98), καθώς και μερικές φορές οι συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων είναι ανώφελες/ανούσιες σε αυτό το σχολείο (Μ.Ο.= 1,93±0,89). Τέλος, οι απαντήσεις τους τοποθετήθηκαν μεταξύ του «σπάνια» και του «μερικές φορές», αναφορικά με το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί ασκούν ομαδικά πίεση στα μέλη του συλλόγου διδασκόντων που αντιδρούν ή έχουν διαφορετική άποψη (Μ.Ο.= 1,58±0,77).

Πίνακας 17: Απάθεια/Απομάκρυνση

Προτάσεις	Μ.Ο.	Τ.Α.
Οι εκπαιδευτικοί πλατειάζουν ξεφεύγουν από το θέμα όταν μιλούν κατά τις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων.	2,20	0,92
Υπάρχει μια μειονότητα εκπαιδευτικών που πάντα αντιτίθεται στην πλειοψηφία.	1,95	0,98
Οι συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων είναι ανώφελες/ανούσιες σε αυτό το σχολείο.	1,93	0,89
Οι εκπαιδευτικοί ασκούν ομαδικά πίεση στα μέλη του συλλόγου διδασκόντων που αντιδρούν ή έχουν διαφορετική άποψη.	1,58	0,77



Γράφημα 38: Απάθεια/Απομάκρυνση

Ανάλυση αξιοπιστίας

Ο Πίνακας 18 παρουσιάζει τα αποτελέσματα της ανάλυσης αξιοπιστίας των παραγόντων για τις οποίες υπάρχει ικανοποιητική εσωτερική αξιοπιστία, δηλαδή για τιμές του Cronbach Alpha μεγαλύτερες από 0,6. Συγκεκριμένα, ο παράγοντας «Πρόθεση αποχώρησης» έχει $\alpha=0,860$, η «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» $\alpha=0,757$, η «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο» $\alpha=0,799$, η «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» $\alpha=0,828$, η «Υποστηρικτική συμπεριφορά» $\alpha=0,921$, η «Κατευθυντική συμπεριφορά» $\alpha=0,724$, η «Περιοριστική στάση» $\alpha=0,730$, η «Συνεργατικότητα/Επαγγελματική στάση» $\alpha=0,807$, «Οικειότητα» $\alpha=0,848$ και η «Απάθεια/Απομάκρυνση» $\alpha=0,613$.

Πίνακας 18: Αποτελέσματα ανάλυσης αξιοπιστίας

Παράγοντας	Ερωτήσεις	Cronbach Alpha
Πρόθεση αποχώρησης	1-6,17R,21	0,860
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	7,9,20,22,23	0,757
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	13-15	0,799
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	8,10,11,12,16,18,19	0,828
Υποστηρικτική συμπεριφορά	Γ(4,9,15,16,22,23,28,29,42)	0,921
Κατευθυντική συμπεριφορά	Γ(5,10,17,24,30,34,35,39,41)	0,724
Περιοριστική στάση	Γ(11,18,25,31R,36)	0,730
Συνεργατικότητα/Επαγγελματική στάση	Γ(1,6R,12,19,26,32,37R,40)	0,807
Οικειότητα	Γ(2,7,13,20,27,33,38)	0,848
Απάθεια/Απομάκρυνση	Γ(3,8,14,21)	0,613

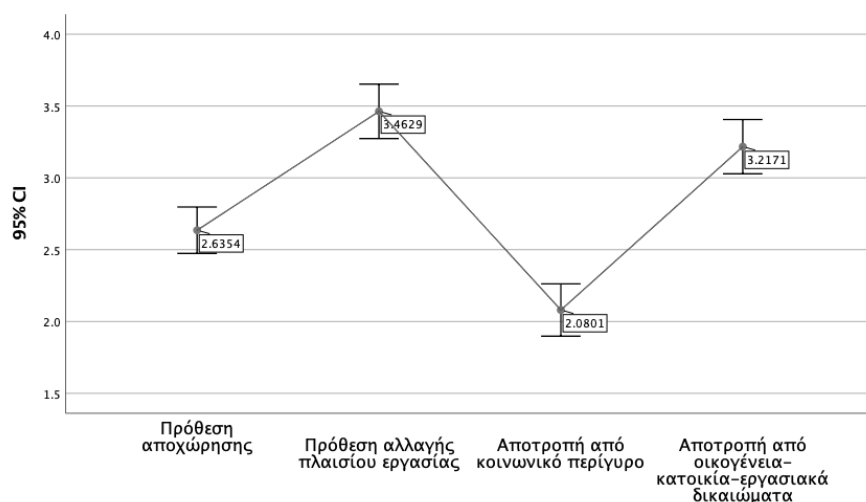
Μέσες τιμές και 95% δ.ε. των παραγόντων των Επαγγελματικών Αποφάσεων

Ο Πίνακας 19 (Γράφημα 39), παρουσιάζει τα περιγραφικά στοιχεία των παραγόντων των Επαγγελματικών Αποφάσεων και τα αντίστοιχα 95% διαστήματα εμπιστοσύνης της μέσης τιμής. Παρατηρήθηκε ότι, σε μικρό έως μέτριο βαθμό υπάρχει πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας (Μ.Ο.=3,46±1,46), ενώ σε μικρό βαθμό υπάρχει αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα (Μ.Ο.=3,22±1,45) καθώς και πρόθεση αποχώρησης (Μ.Ο.=2,64±1,24). Επίσης, σε ελάχιστο βαθμό υπάρχει αποτροπή από τον κοινωνικό περίγυρο (Μ.Ο.=2,08±1,40).

Πίνακας 19: Μέσες τιμές και 95% διάστημα εμπιστοσύνης των παραγόντων Επαγγελματικών Αποφάσεων

Παράγοντας	Μ.Ο.	Τ.Α.	95% κάτω όριο	95% άνω όριο
------------	------	------	---------------	--------------

Πρόθεση αποχώρησης	2,64	1,24	2,47	2,80
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	3,46	1,46	3,27	3,65
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	2,08	1,40	1,90	2,26
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	3,22	1,45	3,02	3,41



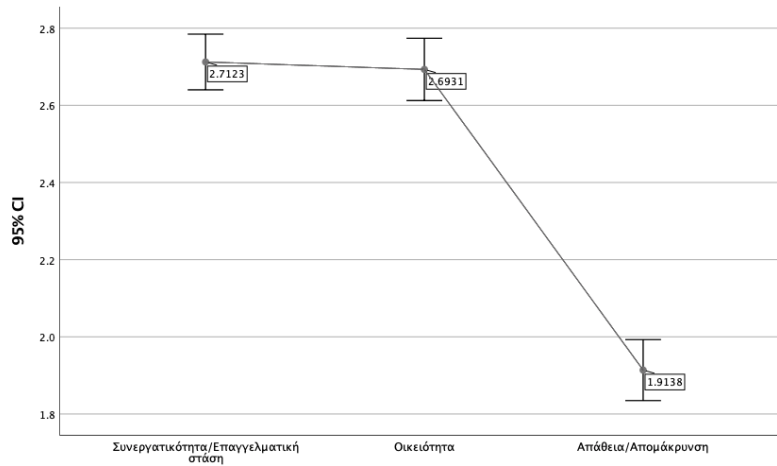
Γράφημα 39: Μέσες τιμές και 95% διάστημα εμπιστοσύνης των παραγόντων Επαγγελματικών Αποφάσεων

Μέσες τιμές και 95% δ.ε. των παραγόντων του Οργανωτικού Κλίματος

Ο Πίνακας 20 (Γράφημα 40), παρουσιάζει τα περιγραφικά στοιχεία των παραγόντων του Οργανωτικού Κλίματος και τα αντίστοιχα 95% διαστήματα εμπιστοσύνης της μέσης τιμής. Παρατηρήθηκε ότι, συχνά πραγματοποιείται συνεργατικότητα/επαγγελματική στάση (M.O.=2,71±0,55) και οικειότητα (M.O.=2,69±0,62). Επίσης, μερικές φορές υπάρχει απάθεια/απομάκρυνση (M.O.=1,91±0,61).

Πίνακας 20: Μέσες τιμές και 95% διάστημα εμπιστοσύνης των παραγόντων του Οργανωτικού Κλίματος

Παράγοντας	M.O.	T.A.	95% κάτω όριο	95% άνω όριο
Συνεργατικότητα/Επαγγελματική στάση	2,71	0,55	2,64	2,78
Οικειότητα	2,69	0,62	2,61	2,77
Απάθεια/Απομάκρυνση	1,91	0,61	1,83	1,99



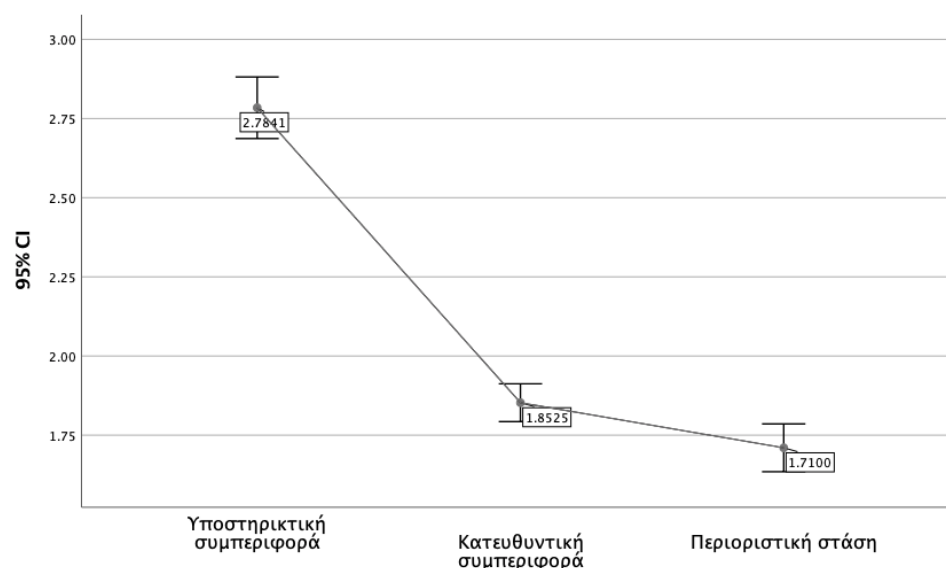
Γράφημα 40: Μέσες τιμές και 95% διάστημα εμπιστοσύνης των παραγόντων του Οργανωτικού Κλίματος

Μέσες τιμές και 95% δ.ε. των παραγόντων του Ηγετικού Προφίλ

Ο Πίνακας 21 (Γράφημα 41), παρουσιάζει τα περιγραφικά στοιχεία των παραγόντων του Ηγετικού Προφίλ και τα αντίστοιχα 95% διαστήματα εμπιστοσύνης της μέσης τιμής. Παρατηρήθηκε ότι, συχνά υπάρχει υποστηρικτική συμπεριφορά από μέρους του διευθυντή/τριας (Μ.Ο.=2,78±0,75), ενώ μερικές φορές διαπιστώνεται κατευθυντική συμπεριφορά (Μ.Ο.=1,85±0,46) καθώς και περιοριστική στάση (Μ.Ο.=1,71±0,58).

Πίνακας 21: Μέσες τιμές και 95% διάστημα εμπιστοσύνης των παραγόντων του Ηγετικού Προφίλ

Παράγοντας	Μ.Ο.	Τ.Α.	95% κάτω όριο	95% άνω όριο
Υποστηρικτική συμπεριφορά	2,78	0,75	2,69	2,88
Κατευθυντική συμπεριφορά	1,85	0,46	1,79	1,91
Περιοριστική στάση	1,71	0,58	1,63	1,78



Γράφημα 41: Μέσες τιμές και 95% διάστημα εμπιστοσύνης των παραγόντων του Ηγετικού Προφίλ

1^ο ερευνητικό ερώτημα

Ποια είναι η επίδραση του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ στις απόψεις για τις επαγγελματικές τους αποφάσεις;

Φύλο

Στον Πίνακα 22 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς το φύλο, όπου δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των μέσων τιμών με τους παράγοντες ($p \geq 0,077$).

Πίνακας 22: Έλεγχος independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς το φύλο

Παράγοντες	t	df	p-value
Πρόθεση αποχώρησης	-0,242	227	0,809
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	1,517	227	0,131
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	-1,278	227	0,202
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	1,777	227	0,077

Ηλικία

Στον Πίνακα 23 συγκεντρώνονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς την ηλικία, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με:

- «Πρόθεση αποχώρησης» ($\rho = -0,256$, $p < 0,001$).
- «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ($\rho = -0,233$, $p < 0,001$)
- «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» ($\rho = -0,143$, $p = 0,031$)

Πίνακας 23: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις με την ηλικία

Παράγοντας	Ηλικία
Πρόθεση αποχώρησης	-,256**
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	-,233**
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	-0,107
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	-,143*

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$

Οικογενειακή Κατάσταση

Στον Πίνακα 24 συγκεντρώνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις εμπλοκής ως προς την οικογενειακή κατάσταση των ερωτηθέντων, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των μέσων τιμών με τους παράγοντες:

- «Πρόθεση αποχώρησης» (F (2,226)= 5,630, p=0,004 <0,05)
- «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» (F (2,226)= 3,130, p=0,046 <0,05).

Πίνακας 24: Αποτελέσματα ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς την οικογενειακή κατάσταση

Παράγοντες	F (2,226)	p-value
Πρόθεση αποχώρησης	5,630	0,004
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	1,136	0,323
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	2,669	0,072
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	3,130	0,046

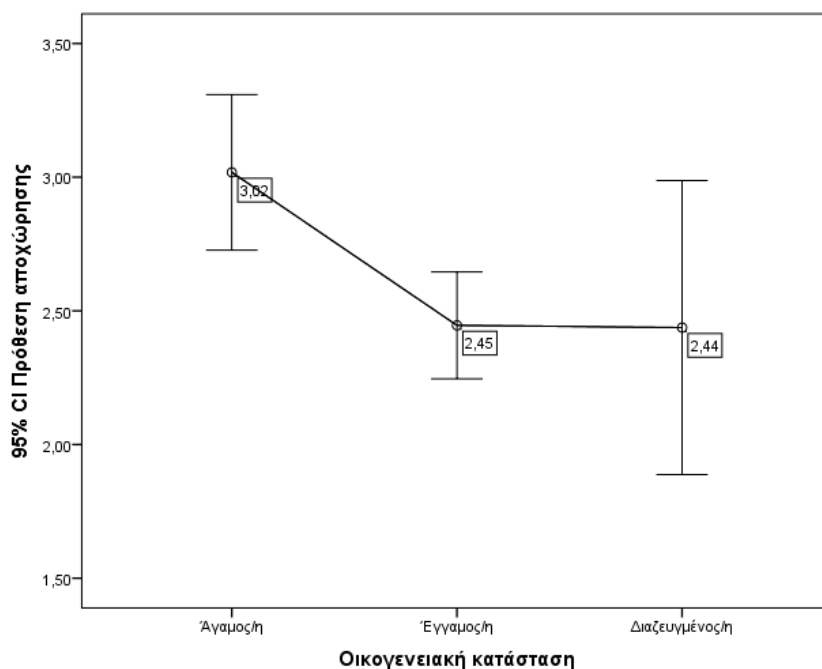
Από τους Πίνακες 25,26 (Γράφημα 42) προκύπτει ότι στον παράγοντα «Πρόθεση αποχώρησης» ο μέσος όρος των ατόμων που είναι άγαμοι (Μ.Ο.=3,02) είναι στατιστικά μεγαλύτερος (p=0,001) από τον αντίστοιχο εκείνων που είναι έγγαμοι (Μ.Ο.=2,45).

Πίνακας 25: «Πρόθεση αποχώρησης»*Οικογενειακή Κατάσταση, ANOVA

Παράγοντας	Οικογενειακή Κατάσταση	N	M.O.	F (2,226)	p
Πρόθεση αποχώρησης	Άγαμος/η	76	3,02	5,630	0,004
	Έγγαμος/η	143	2,45		
	Διαζευγμένος/η	10	2,44		

Πίνακας 26: Post hoc analysis LSD για «Πρόθεση αποχώρησης» * Οικογενειακή Κατάσταση

Παράγοντας	Οικογενειακή Κατάσταση I	Οικογενειακή Κατάσταση J	Μέση διαφορά (I-J)	p-value
Πρόθεση αποχώρησης	Άγαμος/η	Έγγαμος/η	0,57229*	0,001
		Διαζευγμένος/η	0,58059	0,157
	Έγγαμος/η	Άγαμος/η	-0,57229*	0,001
		Διαζευγμένος/η	0,0083	0,983
Διαζευγμένος/η	Άγαμος/η	-0,58059	0,001	
	Έγγαμος/η	-0,0083	0,157	



Γράφημα 42: Errorbar «Πρόθεση αποχώρησης»* Οικογενειακή Κατάσταση

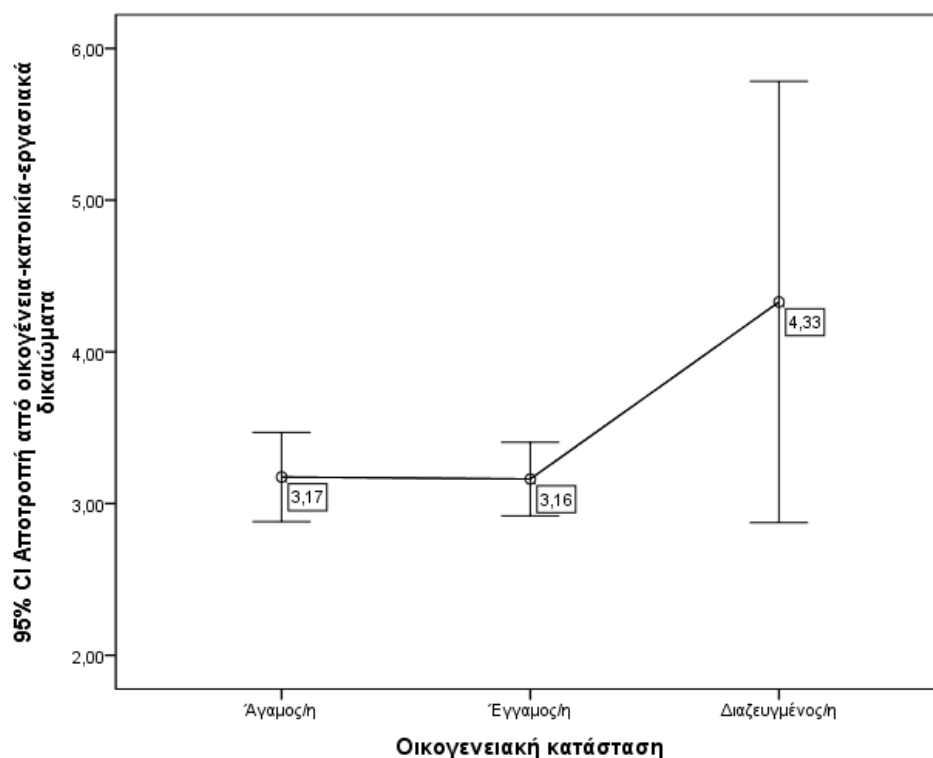
Από τους Πίνακες 27, 28 (Γράφημα 43) προκύπτει ότι στον παράγοντα «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» ο μέσος όρος των ατόμων που είναι διαζευγμένοι (Μ.Ο.=4,33) είναι στατιστικά μεγαλύτερος από τον αντίστοιχο εκείνων που είναι έγγαμοι (Μ.Ο.=3,16, $p=0,014$) και άγαμοι (Μ.Ο.=3,17, $p=0,018$).

Πίνακας 27: «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα»*Οικογενειακή Κατάσταση, ANOVA

Παράγοντας	Οικογενειακή Κατάσταση	N	M.O.	F	p
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	Άγαμος/η	76	3,17	3,130	0,046
	Έγγαμος/η	143	3,16		
	Διαζευγμένος/η	10	4,33		

Πίνακας 28: Post hoc analysis LSD για «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» * Οικογενειακή Κατάσταση

Παράγοντας	Οικογενειακή Κατάσταση I	Οικογενειακή Κατάσταση J	Μέση διαφορά (I-J)	p-value
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	Άγαμος/η	Έγγαμος/η	0,01297	0,949
	Έγγαμος/η	Διαζευγμένος/η	-1,15376*	0,018
		Άγαμος/η	-0,01297	0,949
	Διαζευγμένος/η	Διαζευγμένος/η	-1,16673*	0,014
Άγαμος/η		1,15376*	0,018	
	/η	Έγγαμος/η	1,16673*	0,014



Γράφημα 43: Errorbar «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» * Οικογενειακή Κατάσταση

Αριθμός παιδιών στην οικογένεια

Στον Πίνακα 29 συγκεντρώνονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς τον αριθμό παιδιών στην οικογένεια, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με:

- «Πρόθεση αποχώρησης» ($\rho = -0,255$, $p < 0,001$).
- «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ($\rho = -0,196$, $p = 0,003$).

Πίνακας 29: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις με τον αριθμό παιδιών στην οικογένεια

Παράγοντας	Αριθμός παιδιών στην οικογένεια
Πρόθεση αποχώρησης	-,255**
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	-,196**
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	-0,116
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	-0,028

**p<0,01

Χρόνια Προϋπηρεσίας

Στον Πίνακα 30 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με:

- «Πρόθεση αποχώρησης» ($\rho = -0,283$, $p < 0,001$).
- «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ($\rho = -0,239$, $p = 0,003$)
- «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» ($\rho = -0,164$, $p = 0,013$)

Πίνακας 30: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις με τα χρόνια προϋπηρεσίας

Παράγοντας	Χρόνια Προϋπηρεσίας
Πρόθεση αποχώρησης	-,283**
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	-,239**
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	-,104
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	-,164*

*p<0,05

**p<0,01

Οργανικότητα Σχολείου

Στον Πίνακα 31 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς την οργανικότητα του σχολείου, όπου δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τους παράγοντες ($p \geq 0,325$).

Πίνακας 31: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις με την οργανικότητα του σχολείου

Παράγοντας	Οργανικότητα Σχολείου
Πρόθεση αποχώρησης	rho=0,006 (p=0,927)
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	rho=-0,065 (p=0,325)
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	rho=-0,035 (p=0,597)
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	rho=-0,017 (p=0,800)

Θέση Υπηρεσίας

Στον Πίνακα 32 συγκεντρώνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις εμπλοκής ως προς τη θέση υπηρεσίας των ερωτηθέντων, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των μέσων τιμών με τον παράγοντα «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» ($F(2,226) = 4,278, p=0,015 < 0,05$).

Πίνακας 32: Αποτελέσματα ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς τη θέση υπηρεσίας

Παράγοντες	F (2,226)	p-value
Πρόθεση αποχώρησης	0,935	0,394
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	1,055	0,350
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	0,045	0,956
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	4,278	0,015

* Ομαδοποιήθηκαν οι κατηγορίες λόγω μικρού πλήθους δείγματος «Υποδιευθυντή/ντριας / Διευθυντή/ντριας»

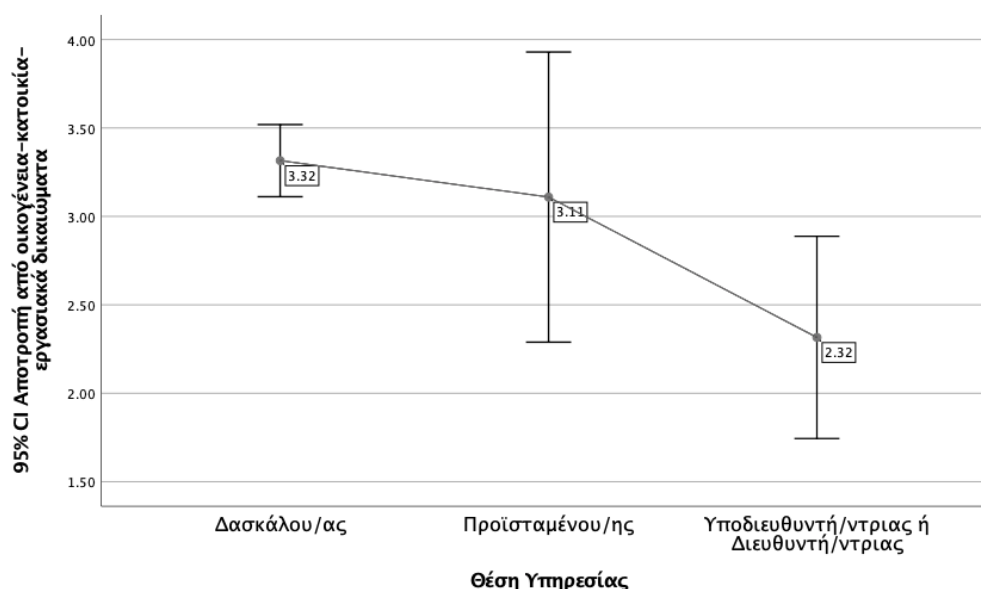
Από τους Πίνακες 33,34 (Γράφημα 44) προκύπτει ότι στον παράγοντα «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» ο μέσος όρος των ατόμων που έχουν θέση Δασκάλου/ας (Μ.Ο.=3,32) είναι στατιστικά μεγαλύτερος από τον αντίστοιχο εκείνων που έχουν θέση Υποδιευθυντή/ντριας ή Διευθυντή/ντριας (Μ.Ο.=2,32, $p=0,015$).

Πίνακας 33: «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα»* Θέση υπηρεσίας, ANOVA

Παράγοντας	Θέση υπηρεσίας	N	M.O.	F (2,226)	p
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	Δασκάλου/ας	193	3,32	4,278	0,015
	Προϊσταμένου/ης	17	3,11		
	Υποδιευθυντή/ντριας ή Διευθυντή/ντριας	19	2,32		

Πίνακας 34: Post hoc analysis LSD για «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» * Θέση υπηρεσίας

Παράγοντας	Θέση υπηρεσίας I	Θέση υπηρεσίας J	Μέση διαφορά (I-J)	p-value
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	Δασκάλου/ας	Προϊσταμένου/ης	0,20608	0,569
		Υποδιευθυντή/ντριας ή Διευθυντή/ντριας	,99953*	0,004
	Προϊσταμένου/ης	Δασκάλου/ας	0,20608	0,569
		Υποδιευθυντή/ντριας ή Διευθυντή/ντριας	0,79345	0,098
	Υποδιευθυντή/ντριας ή Διευθυντή/ντριας	Δασκάλου/ας	,99953*	0,004
		Προϊσταμένου/ης	0,79345	0,098



Γράφημα 44: Errorbar «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα»* Θέση υπηρεσίας

Σχέση Εργασίας

Στον Πίνακα 35 συγκεντρώνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις εμπλοκής ως προς τη σχέση εργασίας, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των μέσων τιμών με τους παράγοντες:

- «Πρόθεση αποχώρησης» (F (3,225)= 5,628, p=0,001 <0,05)
- «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» (F (3,225)= 6,357, p<0,001).

Πίνακας 35: Αποτελέσματα ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς τη σχέση εργασίας

Παράγοντες	F (3,225)	p-value
Πρόθεση αποχώρησης	5,628	0,001
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	6,357	<0,001
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	0,773	0,510
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	2,328	0,075

Από τους Πίνακες 36,37 (Γράφημα 45) προκύπτει ότι στον παράγοντα «Πρόθεση αποχώρησης» ο μέσος όρος των ατόμων που είναι σε οργανική θέση (Μ.Ο.=2,34) είναι στατιστικά μικρότερος (p<0,001) από τον αντίστοιχο εκείνων που είναι αναπληρωτές/τριες (Μ.Ο.=3,05).

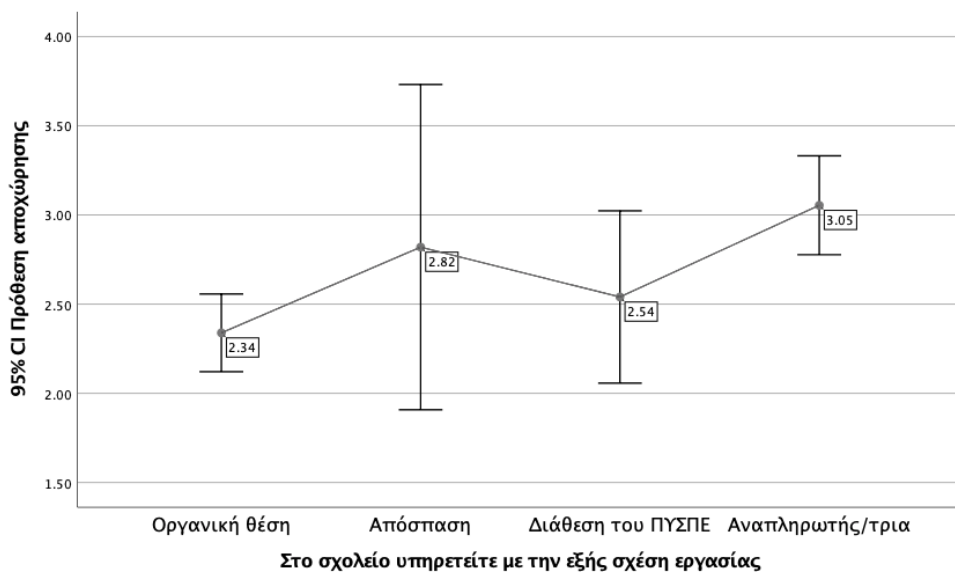
Πίνακας 36: «Πρόθεση αποχώρησης»* Σχέση Εργασίας, ANOVA

Παράγοντας	Σχέση Εργασίας	N	M.O.	F (3,225)	p
Πρόθεση αποχώρησης	Οργανική θέση	111	2,34	5,628	0,001
	Απόσπαση	9	2,82		
	Διάθεση του ΠΥΣΠΕ	28	2,54		
	Αναπληρωτής/τρια	81	3,05		

Πίνακας 37: Post hoc analysis LSD για «Πρόθεση αποχώρησης» * Σχέση Εργασίας

Παράγοντας	Σχέση Εργασίας I	Σχέση Εργασίας J	Μέση διαφορά (I-J)	p-value
Πρόθεση αποχώρησης	Οργανική θέση	Απόσπαση	-0,48048	0,251
		Διάθεση του ΠΥΣΠΕ	-0,20121	0,431
		Αναπληρωτής/τρια	-,71505*	<0,001
		Απόσπαση	0,48048	0,251
	Απόσπαση	Οργανική θέση	0,48048	0,251
		Διάθεση του ΠΥΣΠΕ	0,27927	0,546
		Αναπληρωτής/τρια	-0,23457	0,58
		Αναπληρωτής/τρια	-0,23457	0,58

Διάθεση του ΠΥΣΠΕ	Οργανική θέση	0,20121	0,431
	Απόσπαση	-0,27927	0,546
	Αναπληρωτής/τρια	-0,51383	0,053
Αναπληρωτής/τρια	Οργανική θέση	,71505*	<0,001
	Απόσπαση	0,23457	0,58
	Διάθεση του ΠΥΣΠΕ	0,51383	0,053



Γράφημα 45: Errorbar «Πρόθεση αποχώρησης»* Σχέση Εργασίας

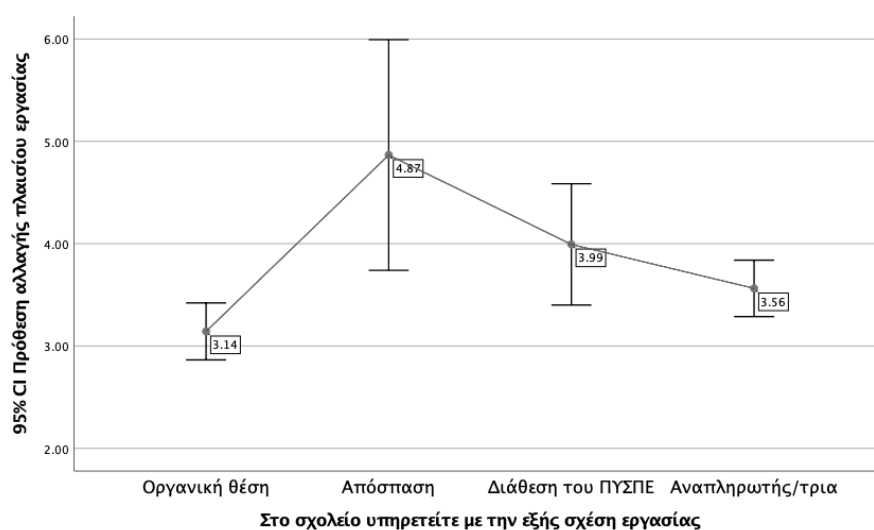
Από τους Πίνακες 38,39 (Γράφημα 46) προκύπτει ότι στον παράγοντα «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ο μέσος όρος των ατόμων που έχουν οργανική θέση (Μ.Ο.=3,14) είναι στατιστικά μικρότερος από τον αντίστοιχο εκείνων που είναι αναπληρωτές/τριες (Μ.Ο.=3,56, $p=0,042$), με διάθεση του ΠΥΣΠΕ (Μ.Ο.=3,99, $p=0,005$) καθώς και με απόσπαση (Μ.Ο.=4,87, $p<0,001$). Παράλληλα, ο μέσος όρος αυτών που είναι με απόσπαση (Μ.Ο.=4,87) είναι στατιστικά μεγαλύτερος ($p=0,009$) από τον αντίστοιχο εκείνων που είναι αναπληρωτές/τριες (Μ.Ο.=3,56).

Πίνακας 38: «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Σχέση Εργασίας, ANOVA

Παράγοντας	Σχέση Εργασίας	N	M.O.	F	p
				(3,225)	
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	Οργανική θέση	111	3,14	6,357	<0,001
	Απόσπαση	9	4,87		
	Διάθεση του ΠΥΣΠΕ	28	3,99		
	Αναπληρωτής/τρια	81	3,56		

Πίνακας 39: Post hoc analysis LSD για «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» *
Σχέση Εργασίας

Παράγοντας	Σχέση Εργασίας I	Σχέση Εργασίας J	Μέση διαφορά (I-J)	p-value
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	Οργανική θέση	Απόσπαση	-1,72432*	<0,001
		Διάθεση του ΠΥΣΠΕ	-,85051*	0,005
		Αναπληρωτής/τρια	-,42062*	0,042
		Απόσπαση	1,72432*	<0,001
	Διάθεση του ΠΥΣΠΕ	Οργανική θέση	0,87381	0,107
		Αναπληρωτής/τρια	1,30370*	0,009
		Οργανική θέση	,85051*	0,005
		Απόσπαση	-0,87381	0,107
	Αναπληρωτής/τρια	Οργανική θέση	0,42989	0,165
		Απόσπαση	0,42989	0,165
		Οργανική θέση	,42062*	0,042
		Απόσπαση	-1,30370*	0,009
		Διάθεση του ΠΥΣΠΕ	-0,42989	0,165



Γράφημα 46: Errorbar «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Σχέση Εργασίας

Είδος ευρύτερης περιοχής για εκπαιδευτικό

Στον Πίνακα 40 συγκεντρώνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις εμπλοκής ως προς το είδος της ευρύτερης περιοχής για τον εκπαιδευτικό, όπου δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των μέσων τιμών με τους παράγοντες ($p \geq 0,057$).

Πίνακας 40: Αποτελέσματα ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς το είδος της ευρύτερης περιοχής για τον εκπαιδευτικό

Παράγοντες	F (2,226)	p-value
Πρόθεση αποχώρησης	2,797	0,063
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	2,896	0,057
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	0,600	0,549
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	1,212	0,300

Βασικές Σπουδές

Στον Πίνακα 41 συγκεντρώνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις εμπλοκής ως προς τις βασικές σπουδές, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των μέσων τιμών με τους παράγοντες:

- «Πρόθεση αποχώρησης» (F (3,225)= 4,254, p=0,006 <0,05)
- «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» (F (3,225)= 8,382, p<0,001)
- «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» (F (3,225)= 4,684, p=0,003<0,005).

Πίνακας 41: Αποτελέσματα ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς τις βασικές σπουδές

Παράγοντες	F (3,225)	p-value
Πρόθεση αποχώρησης	4,254	0,006
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	8,382	<0,001
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	1,379	0,250
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	4,684	0,003

Από τους Πίνακες 42,43 (Γράφημα 47) προκύπτει ότι στον παράγοντα «Πρόθεση αποχώρησης» ο μέσος όρος των ατόμων που είναι με βασικές σπουδές από Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση (M.O.=1,97) είναι στατιστικά μικρότερος από τον αντίστοιχο εκείνων από Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης (M.O.=2,72, p<0,001) καθώς και από κάτι άλλο (M.O.=2,83, p=0,004).

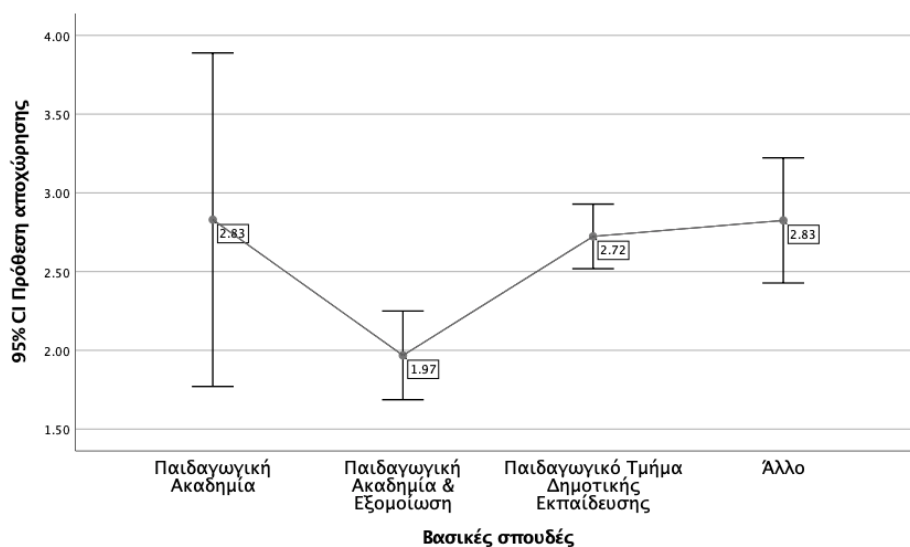
Πίνακας 42: «Πρόθεση αποχώρησης»*Βασικές Σπουδές, ANOVA

Παράγοντας	Βασικές Σπουδές	N	M.O.	F (3,225)	p
Πρόθεση αποχώρησης	Παιδαγωγική Ακαδημία	11	2,83	4,254	0,006
	Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	35	1,97		

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	133	2,72
Άλλο	50	2,83

Πίνακας 43: Post hoc analysis Games-Howell για «Πρόθεση αποχώρησης» * Βασικές Σπουδές

Παράγοντας	Βασικές Σπουδές I	Βασικές Σπουδές J	Μέση διαφορά (I-J)	p-value	
Πρόθεση αποχώρησης	Παιδαγωγική Ακαδημία	Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	0,86169	0,347	
		Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	0,10586	0,996	
		Άλλο	0,00455	1,000	
	Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	Παιδαγωγική Ακαδημία	-0,86169	0,347	
		Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	0,75583*	<0,001	
		Άλλο	0,85714*	0,004	
	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	Παιδαγωγική Ακαδημία	Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	-0,10586	0,996
			Άλλο	0,75583*	<0,001
			Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	-0,10132	0,969
		Άλλο	Παιδαγωγική Ακαδημία	-0,00455	1,000
			Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	0,85714*	0,004
			Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	0,10132	0,969



Γράφημα 47: Errorbar «Πρόθεση αποχώρησης»* Βασικές Σπουδές

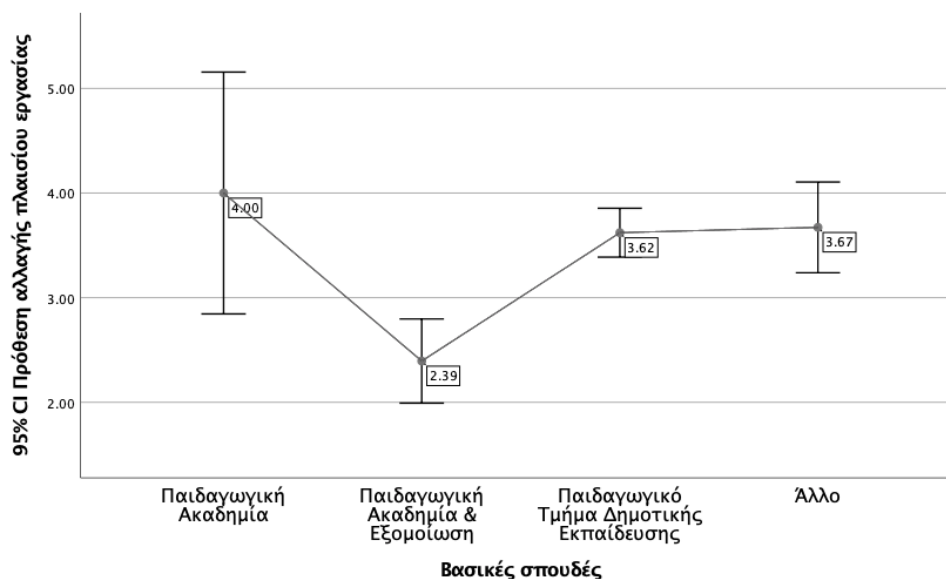
Από τους Πίνακες 44,45 (Γράφημα 48) προκύπτει ότι στον παράγοντα «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ο μέσος όρος των ατόμων που είναι με βασικές σπουδές από Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση (Μ.Ο.=2,39) είναι στατιστικά μικρότερος από τον αντίστοιχο εκείνων από Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης (Μ.Ο.=3,62, $p<0,001$), από Παιδαγωγική Ακαδημία (Μ.Ο.=4,00, $p<0,001$) καθώς και από κάτι άλλο (Μ.Ο.=3,67, $p<0,001$).

Πίνακας 44: «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»*Βασικές Σπουδές, ANOVA

Παράγοντας	Βασικές Σπουδές	N	M.O.	F (3,225)	p
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	Παιδαγωγική Ακαδημία	11	4,00	8,382	<0,001
	Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	35	2,39		
	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	133	3,62		
	Άλλο	50	3,67		

Πίνακας 45: Post hoc analysis LSD για «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» * Βασικές Σπουδές

Παράγοντας	Βασικές Σπουδές I	Βασικές Σπουδές J	Μέση διαφορά (I-J)	p-value
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	Παιδαγωγική Ακαδημία	Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	1,60571*	0,001
		Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	0,37895	0,386
		Άλλο	0,328	0,48
	Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	Παιδαγωγική Ακαδημία	-	0,001
		Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	1,22677*	<0,001
		Άλλο	1,27771*	1
	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	Παιδαγωγική Ακαδημία	-0,37895	0,386
		Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	1,22677*	<0,001
		Άλλο	-0,05095	0,825
		Παιδαγωγική Ακαδημία	-0,328	0,48
	Άλλο	Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	1,27771*	<0,001
		Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	0,05095	0,825



Γράφημα 48: Errorbar «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Βασικές Σπουδές

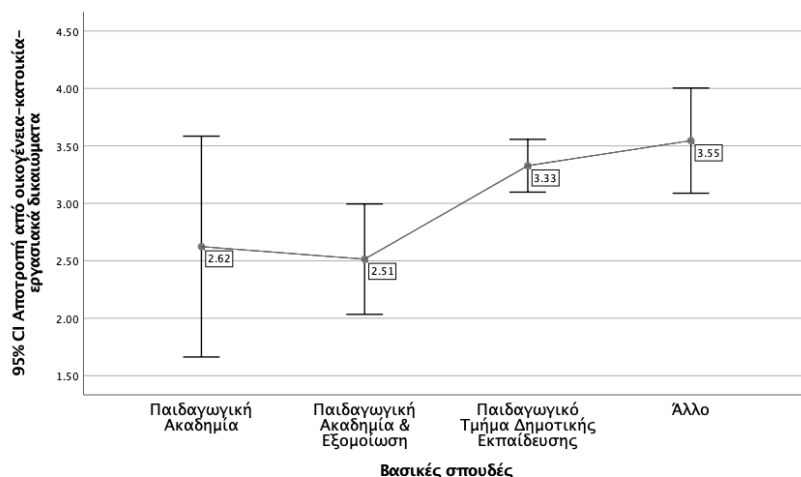
Από τους Πίνακες 46,47 (Γράφημα 49) προκύπτει ότι στον παράγοντα «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» ο μέσος όρος των ατόμων που είναι με βασικές σπουδές από Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση (Μ.Ο.=2,51) είναι στατιστικά μικρότερος από τον αντίστοιχο εκείνων από Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης (Μ.Ο.=3,33, $p=0,003$) καθώς και από κάτι άλλο (Μ.Ο.=3,35, $p=0,001$).

Πίνακας 46: «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα»*Βασικές Σπουδές, ANOVA

Παράγοντας	Βασικές Σπουδές	N	M.O.	F (3,225)	p
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	Παιδαγωγική Ακαδημία	11	2,62	4,684	0,003
	Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	35	2,51		
	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	133	3,33		
	Άλλο	50	3,35		

Πίνακας 47: Post hoc analysis LSD για «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» * Βασικές Σπουδές

Παράγοντας	Βασικές Σπουδές I	Βασικές Σπουδές J	Μέση διαφορά (I-J)	p-value	
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	Παιδαγωγική Ακαδημία	Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	0,1090 9	0,824	
		Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	- 0,7042 3	0,114	
		Άλλο	- 0,9223 4	0,052	
		Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	- 0,1090 9	0,824	
	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	Παιδαγωγική Ακαδημία	- 0,1090 9	0,824	
		Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	- ,81332 *	0,003	
		Άλλο	- 1,0314 *	0,001	
		Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	0,7042 3	0,114	
	Άλλο	Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	,81332 *	0,003	
		Παιδαγωγική Ακαδημία	- 0,2181 1	0,354	
		Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση	0,9223 4	0,052	
		Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	1,0314 3*	0,001	
			Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	0,2181 1	0,354



Γράφημα 49: Errorbar «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα»* Βασικές Σπουδές

Διδακτορικό Δίπλωμα

Στον Πίνακα 48 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς το Διδακτορικό Δίπλωμα, όπου δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των μέσων τιμών με τους παράγοντες ($p \geq 0,118$).

Πίνακας 48: Έλεγχος independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς το Διδακτορικό Δίπλωμα

Παράγοντες	t	df	p-value
Πρόθεση αποχώρησης	-0,397	3,116	0,717
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	0,473	227	0,636
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	-1,568	227	0,118
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	1,120	227	0,264

Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης

Στον Πίνακα 49 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς το Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των μέσων τιμών με τον παράγοντα «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ($t(227) = -3,202, p = 0,002 < 0,05$).

Πίνακας 49: Έλεγχος independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς το Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης

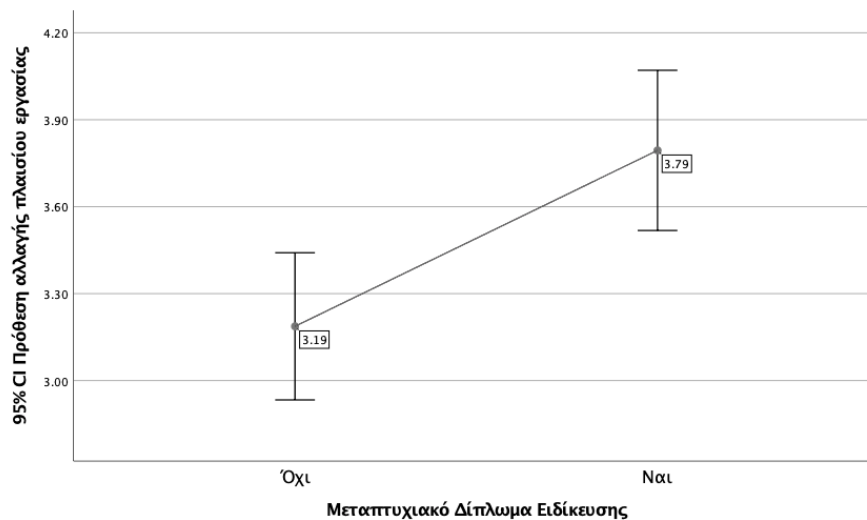
Παράγοντες	t	df	p-value
------------	---	----	---------

Πρόθεση αποχώρησης	-1,724	227	0,086
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	-3,202	227	0,002
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	-0,918	227	0,360
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	-1,906	227	0,058

Από τον Πίνακα 50 (Γράφημα 50) προκύπτει ότι παράγοντα «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ο μέσος όρος των ατόμων χωρίς Μεταπτυχιακό Δίπλωμα (Μ.Ο.=3,19) είναι στατιστικά μικρότερος ($p=0,002$) από τον αντίστοιχο εκείνων που έχουν (Μ.Ο.=3,79).

Πίνακας 50: «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδικευσης, independent samples t-test

Παράγοντας	Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδικευσης	N	M.O.	t	df	p
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	Όχι			-	227	0,002
	Ναι					
		125	3,19			
		104	3,79			



Γράφημα 50: Errorbar «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδικευσης

Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο

Στον Πίνακα 51 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς τη Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των μέσων τιμών με τους παράγοντες:

- «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ($t(227) = -1,976, p=0,049 < 0,05$)

- «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο» ($t(227) = -3,388, p=0,006 < 0,05$)

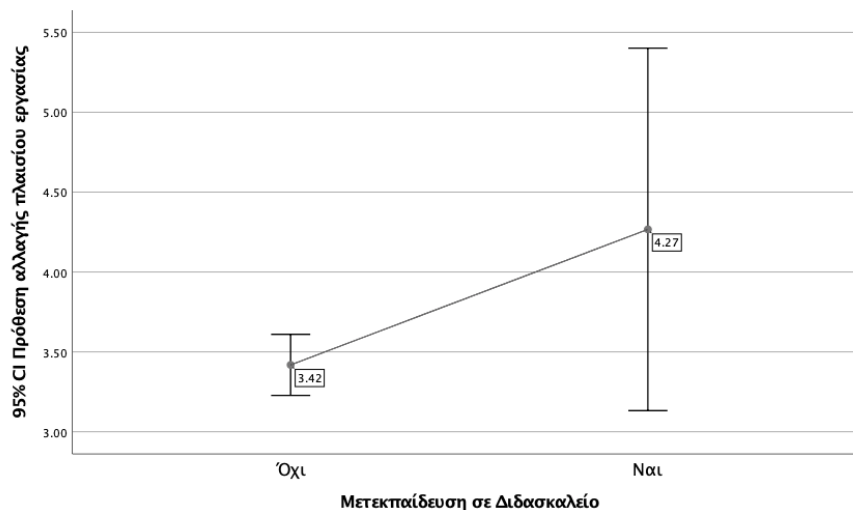
Πίνακας 51: Έλεγχος independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς τη Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο

Παράγοντες	t	df	p-value
Πρόθεση αποχώρησης	-2,063	11,490	0,062
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	-1,976	227	0,049
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	-3,388	11,603	0,006
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	-1,754	227	0,081

Από τον Πίνακα 52 (Γράφημα 51) προκύπτει ότι παράγοντα «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ο μέσος όρος των ατόμων χωρίς Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο (M.O.=3,42) είναι στατιστικά μικρότερος ($t(227) = -1,976, p=0,049$) από τον αντίστοιχο εκείνων που έχουν (M.O.=4,27).

Πίνακας 52: «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο, independent samples t-test

Παράγοντας	Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο	N	M.O.	t	df	p
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	Όχι			-	227	0,049
	Ναι			1,976		
		217	3,42			
		12	4,27			



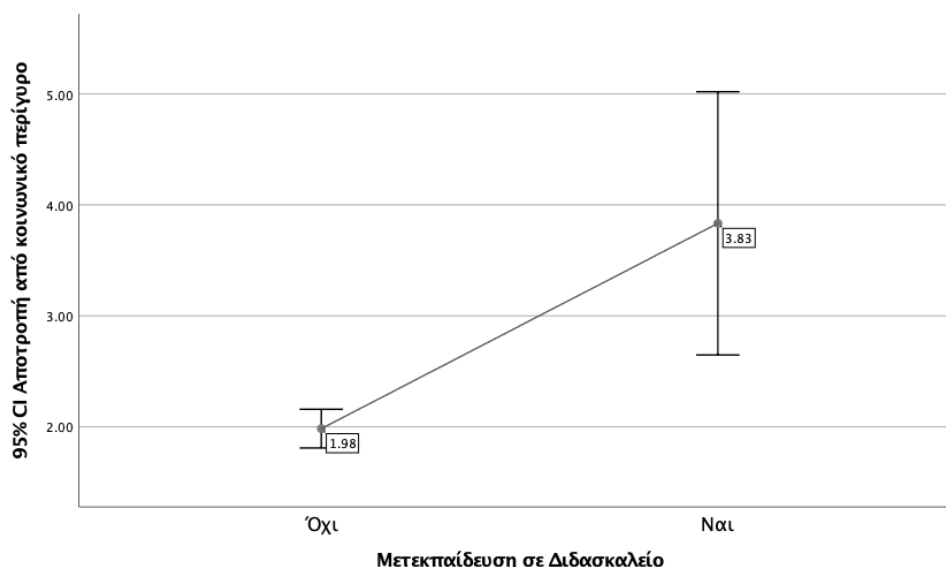
Γράφημα 51: Errorbar «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο

Από τον Πίνακα 53 (Γράφημα 52) προκύπτει ότι παράγοντα «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο» ο μέσος όρος των ατόμων χωρίς Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο

(M.O.=1,98) είναι στατιστικά μικρότερος ($t(11,603)=-3,388, p=0,006$) από τον αντίστοιχο εκείνων που έχουν (M.O.=3,83).

Πίνακας 53: «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο»* Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο, independent samples t-test

Παράγοντας	Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο	N	M.O.	t	df	p
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	Όχι	217	1,98	-3,388	11,603	0,006
	Ναι					



Γράφημα 52: Errorbar «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο»* Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο

Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ

Στον Πίνακα 54 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς την απόκτηση Δεύτερου Πτυχίου ΑΕΙ/ΤΕΙ, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των μέσων τιμών με τους παράγοντες:

- «Πρόθεση αποχώρησης» ($t(227)=-2,682, p=0,008<0,05$)
- «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ($t(227)=-2,238, p=0,026<0,05$)

Πίνακας 54: Έλεγχος independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς την απόκτηση Δεύτερου Πτυχίου ΑΕΙ/ΤΕΙ

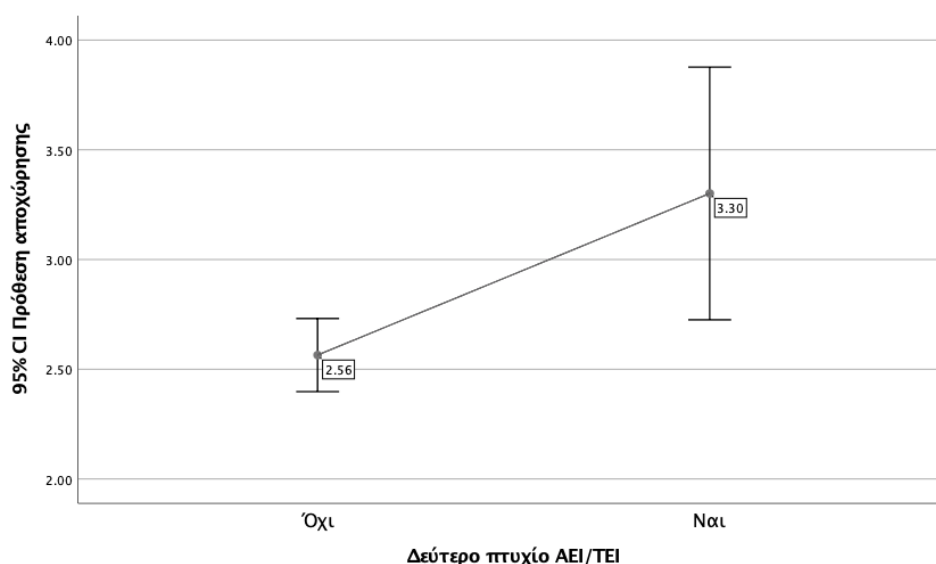
Παράγοντες	t	df	p-value
Πρόθεση αποχώρησης	-2,682	227	0,008
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	-2,238	227	0,026
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	-1,414	23,118	0,171

Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά
δικαιώματα -1,318 227 0,189

Από τον Πίνακα 55 (Γράφημα 53) προκύπτει ότι παράγοντα «Πρόθεση αποχώρησης» ο μέσος όρος των ατόμων χωρίς Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ (Μ.Ο.=2,56) είναι στατιστικά μικρότερος ($t(227)=-2,682, p=0,008$) από τον αντίστοιχο εκείνων που έχουν (Μ.Ο.=3,30).

Πίνακας 55: «Πρόθεση αποχώρησης»* Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, independent samples t-test

Παράγοντας	Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	N	M.O.	t	df	p
Πρόθεση αποχώρησης	Όχι	207	2,56	-	227	0,008
	Ναι	22	3,30			

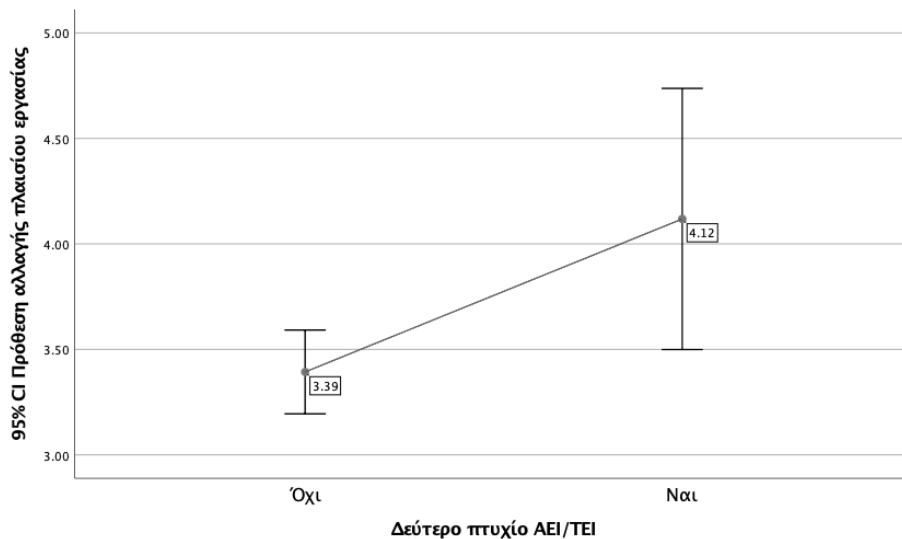


Γράφημα 53: Errorbar «Πρόθεση αποχώρησης»* Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ

Από τον Πίνακα 56 (Γράφημα 54) προκύπτει ότι παράγοντα «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ο μέσος όρος των ατόμων χωρίς Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ (Μ.Ο.=3,39) είναι στατιστικά μικρότερος ($t(227)=-2,238, p=0,026$) από τον αντίστοιχο εκείνων που έχουν (Μ.Ο.=4,12).

Πίνακας 56: «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, independent samples t-test

Παράγοντας	Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	N	M.O.	t	df	p
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	Όχι	207	3,39	-	227	0,026
	Ναι	22	4,12			



Γράφημα 54: Errorbar «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Δεύτερο Πτυχίο AEI/TEI

Δεύτερο Μεταπτυχιακό

Στον Πίνακα 57 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς την απόκτηση Δεύτερου Μεταπτυχιακού Διπλώματος, όπου δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των μέσων τιμών με τους παράγοντες ($p \geq 0,073$).

Πίνακας 57: Έλεγχος independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς την απόκτηση Δεύτερου Μεταπτυχιακού Διπλώματος

Παράγοντες	t	df	p-value
Πρόθεση αποχώρησης	0,726	227	0,469
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	1,804	227	0,073
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	0,418	227	0,677
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	0,68	13,783	0,508

Ετήσια επιμόρφωση σε ΑΕΙ

Στον Πίνακα 58 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς την ετήσια επιμόρφωση σε ΑΕΙ, όπου δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των μέσων τιμών με τους παράγοντες ($p \geq 0,079$).

Πίνακας 58: Έλεγχος independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς την ετήσια επιμόρφωση σε ΑΕΙ

Παράγοντες	t	df	p-value
Πρόθεση αποχώρησης	-0,969	227	0,333

Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	-1,655	43,824	0,105
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	-1,279	42,975	0,208
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	-1,766	227	0,079

Άλλο Προσόν

Στον Πίνακα 59 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς κάποιο άλλο προσόν, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των μέσων τιμών με τον παράγοντα «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ($t(227)=2,369, p=0,019<0,05$).

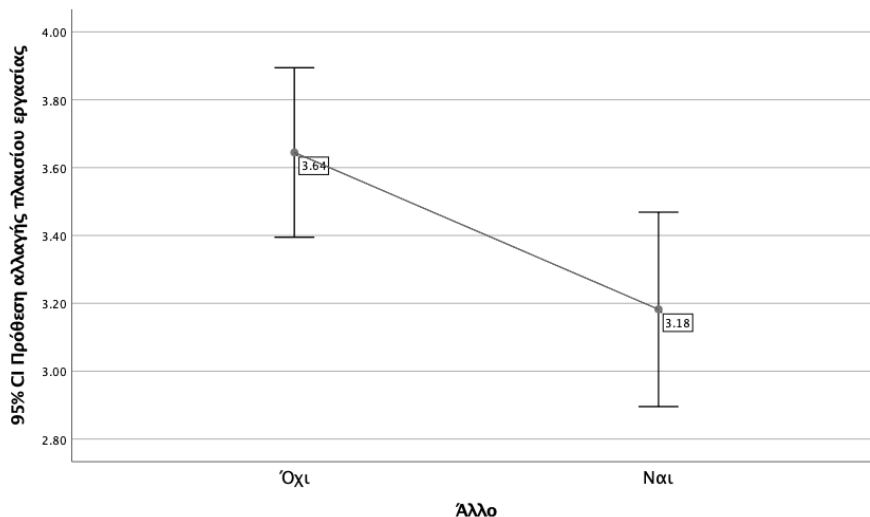
Πίνακας 59: Έλεγχος independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς κάποιο άλλο προσόν

Παράγοντες	t	df	p-value
Πρόθεση αποχώρησης	1,731	227	0,085
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	2,369	227	0,019
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	0,987	227	0,324
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	0,983	227	0,327

Από τον Πίνακα 60 (Γράφημα 55) προκύπτει ότι παράγοντα «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ο μέσος όρος των ατόμων χωρίς κάποιο άλλο προσόν (M.O.=3,64) είναι στατιστικά μεγαλύτερος ($t(227)=2,369, p=0,019$) από τον αντίστοιχο εκείνων που έχουν (M.O.=3,18).

Πίνακας 60: «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Κάποιο άλλο προσόν, independent samples t-test

Παράγοντας	Κάποιο άλλο προσόν	N	M.O.	t	df	p
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	Όχι	139	3,64	2,369	227	0,019
	Ναι	90	3,18			



Γράφημα 55: Errorbar «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Κάποιο άλλο προσόν

Νομός σχολείου

Στον Πίνακα 61 συγκεντρώνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις εμπλοκής ως προς το νομό σχολείου, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των μέσων τιμών με τον παράγοντα «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο» ($F(8,220) = 2,248, p = 0,025 < 0,05$).

Πίνακας 61: Αποτελέσματα ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς το νομό σχολείου

Παράγοντες	F (8,220)	p-value
Πρόθεση αποχώρησης	1,499	0,159
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	0,696	0,695
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	2,248	0,025
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	1,385	0,204

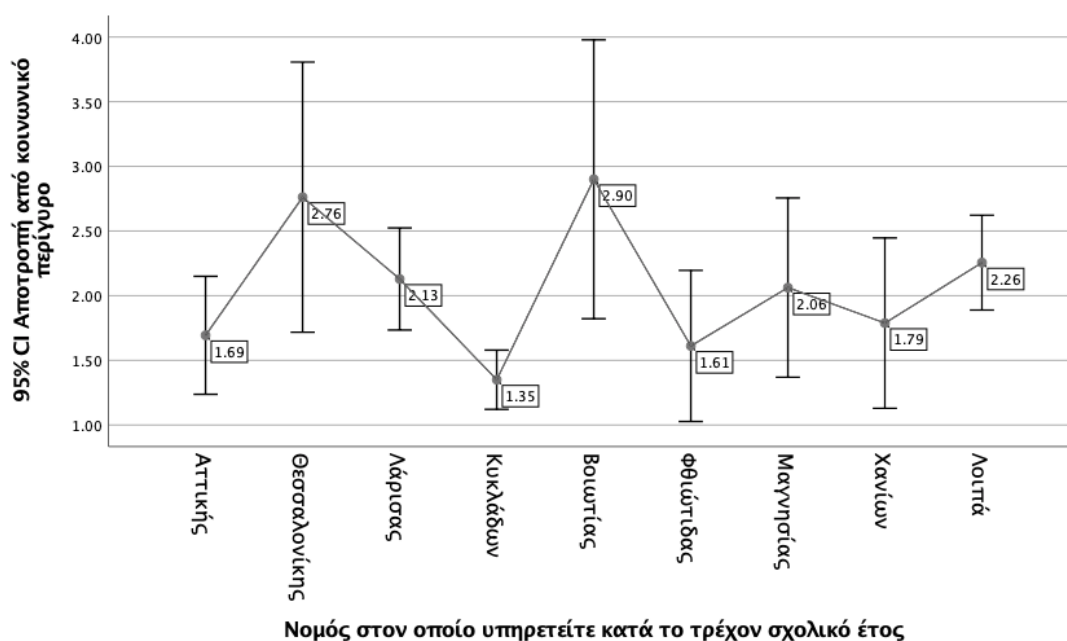
Από τους Πίνακες 62,63 (Γράφημα 56) προκύπτει ότι στον παράγοντα «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο» ο μέσος όρος των ατόμων που είναι εκπαιδευτικοί στις Κυκλάδες (M.O.=1,35) είναι στατιστικά μικρότερος από τον αντίστοιχο εκείνων που είναι στη Λάρισα (M.O.=2,13, $p = 0,025$) και σε λοιπούς νομούς (M.O.=2,26, $p = 0,002$).

Πίνακας 62: «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο»* Νομός Σχολείου, ANOVA

Παράγοντας	Νομός Σχολείου	N	M.O.	F (3,225)	p
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	Αττικής	25	1,69	4,254	0,006
	Θεσσαλονίκης	14	2,76		
	Λάρισας	44	2,13		
	Κυκλάδων	20	1,35		
	Βοιωτίας	10	2,90		
	Φθιώτιδας	12	1,61		
	Μαγνησίας	16	2,06		
	Χανίων	11	1,79		
	Λοιπά	77	2,26		

* Ομαδοποιήθηκαν οι κατηγορίες λόγω μικρού πλήθους δείγματος

«Εύβοιας / Ηρακλείου/ Ημαθίας/ Δωδεκανήσων/ Ξάνθης/ Μεσσηνίας/ Καβάλας/ Πέλλας/ Χαλκιδικής/ Λασιθίου/ Λακωνίας/ Τρικάλων/ Σερρών/ Σάμου/ Κεφαλληνίας/ Καρδίτσας/ Φωκίδας/ Λέσβου/ Λοιπά»



Γράφημα 56: Errorbar «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο»* Νομός Σχολείου

Πίνακας 63: Post hoc analysis Games Howell για «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο» * Βασικές Σπουδές

Παράγοντας	Νομός Σχολείου I	Νομός Σχολείου J	Μέση διαφορά (I-J)	p-value
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	Αττικής	Θεσσαλονίκης	-1,06857	0,555
		Λάρισας	-0,43545	0,862
		Κυκλάδων	0,34333	0,893
		Βοιωτίας	-1,20667	0,407
		Φθιώτιδας	0,08222	1,000
		Μαγνησίας	-0,36917	0,988
		Χανίων	-0,09455	1,000
		Λοιπά	-0,56208	0,580
		Αττικής	1,06857	0,555
		Λάρισας	0,63312	0,943
		Κυκλάδων	1,41190	0,182
		Βοιωτίας	-0,1381	1,000
	Θεσσαλονίκης	Φθιώτιδας	1,15079	0,508
		Μαγνησίας	0,6994	0,948
		Χανίων	0,97403	0,729
		Λοιπά	0,50649	0,983
		Αττικής	0,43545	0,862
		Θεσσαλονίκης	-0,63312	0,943
		Κυκλάδων	0,77879*	0,025
		Βοιωτίας	-0,77121	0,838
		Φθιώτιδας	0,51768	0,811
		Μαγνησίας	0,06629	1,000
		Χανίων	0,34091	0,985
		Λοιπά	-0,12662	1,000
	Λάρισας	Αττικής	-0,34333	0,893
		Θεσσαλονίκης	-1,41190	0,182
		Λάρισας	-0,77879*	0,025
		Βοιωτίας	-1,55000	0,136
		Φθιώτιδας	-0,26111	0,989
		Μαγνησίας	-0,7125	0,516
		Χανίων	-0,43788	0,883
		Λοιπά	-0,90541*	0,002
		Αττικής	1,20667	0,407
		Θεσσαλονίκης	0,1381	1,000
		Λάρισας	0,77121	0,838
		Κυκλάδων	1,55000	0,136
	Βοιωτίας	Φθιώτιδας	1,28889	0,370
		Μαγνησίας	0,8375	0,862
		Χανίων	1,11212	0,575
		Λοιπά	0,64459	0,925
		Αττικής	-0,08222	1,000
		Θεσσαλονίκης	-1,15079	0,508
Λάρισας		-0,51768	0,811	
Κυκλάδων		0,26111	0,989	
Βοιωτίας		-1,28889	0,370	
Μαγνησίας		-0,45139	0,973	
Χανίων		-0,17677	1,000	
Λοιπά		-0,6443	0,561	
Φθιώτιδας	Αττικής	0,36917	0,988	
	Θεσσαλονίκης	-0,6994	0,948	
	Λάρισας	-0,06629	1,000	
	Κυκλάδων	0,7125	0,516	
	Βοιωτίας	-0,8375	0,862	
	Φθιώτιδας	0,45139	0,973	
	Χανίων	0,27462	0,999	
	Λοιπά	-0,19291	1,000	
	Αττικής	0,09455	1,000	
	Θεσσαλονίκης	-0,97403	0,729	
	Λάρισας	-0,34091	0,985	
	Χανίων	Κυκλάδων	0,43788	0,883
Βοιωτίας		-1,11212	0,575	
Φθιώτιδας		0,17677	1,000	
Μαγνησίας		-0,27462	0,999	
Λοιπά		-0,46753	0,905	
Αττικής		0,56208	0,580	
Θεσσαλονίκης		-0,50649	0,983	
Λάρισας		0,12662	1,000	
Κυκλάδων		0,90541*	0,002	
Βοιωτίας		-0,64459	0,925	
Φθιώτιδας		0,6443	0,561	
Μαγνησίας		0,19291	1,000	
Λοιπά	Χανίων	0,46753	0,905	

Μεγαλύτερο χρονικό διάστημα που παρέμειναν σε κάποιο σχολείο(σε έτη)

Στον Πίνακα 64 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς το μεγαλύτερο χρονικό διάστημα που παρέμειναν σε κάποιο σχολείο (σε έτη), όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τους παράγοντες:

- «Πρόθεση αποχώρησης» ($\rho=-0,331$, $p<0,001$)
- «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ($\rho=-0,372$, $p=0,012$)
- «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο» ($\rho=-0,196$, $p=0,003$)
- «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» ($\rho=-0,240$, $p<0,001$).

Πίνακας 64: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις με το μεγαλύτερο χρονικό διάστημα που παρέμειναν σε κάποιο σχολείο (σε έτη)

Παράγοντας	Μεγαλύτερο χρονικό διάστημα που παρέμειναν σε κάποιο σχολείο (σε έτη)
Πρόθεση αποχώρησης	-,331**
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	-,372**
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	-,196**
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	-,240**

** $p<0,01$

Μικρότερο χρονικό διάστημα που παραμείνατε σε κάποιο σχολείο

Στον Πίνακα 65 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς το μικρότερο χρονικό διάστημα που παρέμειναν σε κάποιο σχολείο (σε έτη), όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τον παράγοντα «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» ($\rho=-0,57$, $p=0,017$).

Πίνακας 65: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις με το μικρότερο χρονικό διάστημα που παρέμειναν σε κάποιο σχολείο (σε έτη)

Παράγοντας	Μικρότερο χρονικό διάστημα που παρέμειναν σε κάποιο σχολείο (σε έτη)
Πρόθεση αποχώρησης	-0,018
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	-0,097
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	0,038
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	-,157*

* $p < 0,05$

Αριθμός διαφορετικών σχολείων που υπηρετήσατε τα τελευταία 5 χρόνια

Στον Πίνακα 66 δίνονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς τον αριθμό διαφορετικών σχολείων που υπηρετήσαν τα τελευταία 5 χρόνια οι συμμετέχοντες, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τους παράγοντες:

- «Πρόθεση αποχώρησης» ($\rho = 0,362$, $p < 0,001$)
- «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ($\rho = 0,333$, $p = 0,012$)
- «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο» ($\rho = 0,232$, $p = 0,003$)
- «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» ($\rho = 0,220$, $p < 0,001$).

Πίνακας 66: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις με τον αριθμό διαφορετικών σχολείων που υπηρετήσαν τα τελευταία 5 χρόνια

Παράγοντας	Αριθμός διαφορετικών σχολείων που υπηρετήσαν τα τελευταία 5 χρόνια
Πρόθεση αποχώρησης	,362**
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	,333**
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	,232**
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	,220**

** $p < 0,01$

Αριθμός εκτός σχολείου υπηρεσιών/φορέων που υπηρετήσατε τα τελευταία 5 έτη

Στον Πίνακα 67 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς τον αριθμό εκτός σχολείου υπηρεσιών/φορέων που υπηρέτησαν τα τελευταία 5 έτη οι ερωτηθέντες, όπου δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τους παράγοντες ($p \geq 0,106$).

Πίνακας 67: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις με τον αριθμό εκτός σχολείου υπηρεσιών/φορέων που υπηρέτησαν τα τελευταία 5 έτη

Παράγοντας	Αριθμός εκτός σχολείου υπηρεσιών/φορέων που υπηρέτησαν τα τελευταία 5 έτη
Πρόθεση αποχώρησης	$\rho = 0,085$ ($p = 0,205$)
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	$\rho = 0,078$ ($p = 0,244$)
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	$\rho = 0,081$ ($p = 0,226$)

2^ο ερευνητικό ερώτημα

Ποια η σχέση του οργανωτικού κλίματος του σχολείου στις απόψεις τους για τις επαγγελματικές τους αποφάσεις;

Συνεργατικότητα/Επαγγελματική στάση

Στον Πίνακα 68 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων με την συνεργατικότητα/επαγγελματική στάση, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τους παράγοντες:

- «Πρόθεση αποχώρησης» ($\rho=-0,188$, $p=0,004$)
- «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ($\rho=-0,220$, $p=0,001$)
- «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» ($\rho=-0,136$, $p=0,040$).

Πίνακας 68: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις με την συνεργατικότητα/επαγγελματική στάση

Παράγοντας	Συνεργατικότητα/Επαγγελματική ή στάση
Πρόθεση αποχώρησης	-,188**
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	-,220**
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	-0,078
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	-,136*

* $p<0,05$

** $p<0,01$

Οικειότητα

Στον Πίνακα 69 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς την οικειότητα, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τους παράγοντες:

- «Πρόθεση αποχώρησης» ($\rho=-0,137$, $p=0,038$)
- «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ($\rho=-0,196$, $p=0,003$).

Πίνακας 69: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις με την οικειότητα

Παράγοντας	Οικειότητα
Πρόθεση αποχώρησης	-,137*
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	-,196**
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	-0,118

Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα -0,129

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$

Απάθεια/Απομάκρυνση

Στον Πίνακα 70 δίνονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς την απάθεια/απομάκρυνση, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τους παράγοντες:

- «Πρόθεση αποχώρησης» ($r_{ho}=0,235$, $p < 0,001$)
- «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ($r_{ho}=0,289$, $p < 0,001$)
- «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο» ($r_{ho}=0,182$, $p=0,006$)
- «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» ($r_{ho}=0,250$, $p < 0,001$).

Πίνακας 70: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις με την απάθεια/απομάκρυνση

<u>Παράγοντας</u>	<u>Απάθεια/Απομάκρυνση</u>
Πρόθεση αποχώρησης	,235**
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	,289**
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	,182**
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	,250**

** $p < 0,01$

3^ο ερευνητικό ερώτημα

Ποια η σχέση του ηγετικού προφίλ του διευθυντή της σχολικής μονάδας στις απόψεις τους για τις επαγγελματικές τους αποφάσεις;

Υποστηρικτική συμπεριφορά

Στον Πίνακα 71 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς την υποστηρικτική συμπεριφορά, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τους παράγοντες:

- «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ($r_{ho}=-0,210$, $p=0,001$)
- «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» ($r_{ho}=-0,141$, $p=0,033$).

Πίνακας 71: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις με την υποστηρικτική συμπεριφορά

Παράγοντας	Υποστηρικτική συμπεριφορά
Πρόθεση αποχώρησης	-0,119
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	-,210**
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	-0,079
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	-,141*

*p<0,05

**p<0,01

Κατευθυντική συμπεριφορά

Στον Πίνακα 72 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς την κατευθυντική συμπεριφορά, όπου δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τους παράγοντες ($p \geq 0,262$)

Πίνακας 72: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις με την κατευθυντική συμπεριφορά

Παράγοντας	Κατευθυντική συμπεριφορά
Πρόθεση αποχώρησης	0,029
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	0,074
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	0,037
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	0,013

*p<0,05

**p<0,01

Περιοριστική στάση

Στον Πίνακα 73 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς την περιοριστική στάση, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τους παράγοντες:

- «Πρόθεση αποχώρησης» ($\rho=0,164$, $p=0,013$)
- «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» ($\rho=0,156$, $p=0,018$).

Πίνακας 73: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς την περιοριστική στάση

Παράγοντας	Περιοριστική στάση
Πρόθεση αποχώρησης	,164*
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	,156*
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	0,071

4^ο ερευνητικό ερώτημα

Σε ποίο βαθμό το οργανωτικό κλίμα του σχολείου καθώς και το ηγετικό προφίλ των διευθυντών/ντριών αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες των επαγγελματικών αποφάσεων;

Ο Πίνακας 74 παρουσιάζει τα αποτελέσματα της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την «Πρόθεση αποχώρησης» και ανεξάρτητες τους παράγοντες του ηγετικού προφίλ και του οργανωτικού κλίματος. Παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση των ανεξάρτητων μεταβλητών στην εξαρτημένη ($F(6,222)= 2,801, p=0,012$) με χαμηλό βαθμό προσαρμογής ($AdjR^2=0,045<0,250$). Συγκεκριμένα, στατιστικά σημαντική θεωρήθηκε η επίδραση της ανεξάρτητης μεταβλητής «Απάθεια/Απομάκρυνση» ($Beta=0,193, t=2,126, p=0,035$). Το φαινόμενο της πολυσυγγραμμικότητας δεν παρατηρήθηκε ($VIF\leq 3,115<10$).

Πίνακας 74: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την «Πρόθεση αποχώρησης»

Εξαρτημένη μεταβλητή	R	R ²	AdjR ²	F (6,222)	p-value	
Πρόθεση αποχώρησης	0,265	0,070	0,045	2,801	0,012	
Ανεξάρτητες μεταβλητές	B	Beta	t	p	VIF	
Σταθερά	1,709	-	1,926	0,055	-	
Συνεργατικότητα/Επαγγελματική στάση	-	0,148	-0,066	-0,581	0,562	3,115
Οικειότητα	-	0,062	-0,031	-0,328	0,743	2,161
Απάθεια/Απομάκρυνση	0,395	0,193	2,126	0,035	1,970	
Υποστηρικτική συμπεριφορά	0,169	0,102	1,068	0,287	2,175	
Κατευθυντική συμπεριφορά	-	0,115	-0,042	-0,617	0,538	1,132
Περιοριστική στάση	0,282	0,132	1,729	0,085	1,389	

Ο Πίνακας 75 παρουσιάζει τα αποτελέσματα της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» και ανεξάρτητες τους παράγοντες του ηγετικού προφίλ και του οργανωτικού κλίματος. Παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση των ανεξάρτητων μεταβλητών στην εξαρτημένη ($F(6,222)= 3,759, p=0,001$) με χαμηλό βαθμό προσαρμογής

(AdjR²=0,092<0,250). Συγκεκριμένα, στατιστικά σημαντική θεωρήθηκε η επίδραση της ανεξάρτητης μεταβλητής «Απάθεια/Απομάκρυνση» (Beta=0,229, t=2,550, p=0,011). Το φαινόμενο της πολυσυγγραμμικότητας δεν παρατηρήθηκε (VIF≤3,115<10).

Πίνακας 75: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»

Εξαρτημένη μεταβλητή	R	R ²	AdjR ²	F (6,222)	p-value
Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας	0,304	0,092	0,068	3,759	0,001
Ανεξάρτητες μεταβλητές	B	Beta	t	p	VIF
Σταθερά	2,560	-	2,487	0,014	-
Συνεργατικότητα/Επαγγελματική στάση	0,058	0,022	0,196	0,845	3,115
Οικειότητα	-				
	0,139	-0,059	-0,63	0,529	2,161
Απάθεια/Απομάκρυνση	0,549	0,229	2,550	0,011	1,970
Υποστηρικτική συμπεριφορά	-				
	0,089	-0,046	-0,484	0,629	2,175
Κατευθυντική συμπεριφορά	0,041	0,013	0,192	0,848	1,132
Περιοριστική στάση	0,141	0,056	0,744	0,458	1,389

Ο Πίνακας 76 παρουσιάζει τα αποτελέσματα της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο» και ανεξάρτητες τους παράγοντες του ηγετικού προφίλ και του οργανωτικού κλίματος. Δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική συνολική επίδραση των ανεξάρτητων μεταβλητών στην εξαρτημένη (F(6,222)=1,690, p=0,125>0,05), ωστόσο προβλεπτικός παράγοντας αναδείχτηκε η «Απάθεια/Απομάκρυνση» (t=2,468, Beta=0,227, p=0,014).

Πίνακας 76: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο»

Εξαρτημένη μεταβλητή	R	R ²	AdjR ²	F (6,222)	p-value
Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	0,209	0,044	0,018	1,690	0,125
Ανεξάρτητες μεταβλητές	B	Beta	t	p	VIF
Σταθερά	0,574	-	0,566	0,572	-
Συνεργατικότητα/Επαγγελματική στάση	0,39	0,155	1,336	0,183	3,115
Οικειότητα	-				
	0,268	-0,119	-1,233	0,219	2,161
Απάθεια/Απομάκρυνση	0,524	0,227	2,468	0,014	1,970
Υποστηρικτική συμπεριφορά	0,041	0,022	0,227	0,82	2,175
Κατευθυντική συμπεριφορά	-				
	0,058	-0,019	-0,271	0,787	1,132
Περιοριστική στάση	0,093	0,039	0,499	0,619	1,389

Ο Πίνακας 77 παρουσιάζει τα αποτελέσματα της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» και ανεξάρτητες τους παράγοντες του ηγετικού προφίλ και του οργανωτικού κλίματος. Παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση των ανεξάρτητων μεταβλητών στην εξαρτημένη ($F(6,222)=2,713$, $p=0,015$) με χαμηλό βαθμό προσαρμογής ($AdjR^2=0,043<0,250$). Συγκεκριμένα, στατιστικά σημαντική θεωρήθηκε η επίδραση της ανεξάρτητης μεταβλητής «Απάθεια/Απομάκρυνση» ($Beta=0,294$, $t=3,237$, $p=0,001$). Το φαινόμενο της πολυσυγγραμμικότητας δεν παρατηρήθηκε ($VIF\leq 3,115<10$).

Πίνακας 77: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα»

Εξαρτημένη μεταβλητή	R	R ²	AdjR ²	F (6,222)	p- value
Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	0,26				
Ανεξάρτητες μεταβλητές	B	Beta	t	p	VIF
	1,91				
Σταθερά	8	-	1,848	0,066	-
Συνεργατικότητα/Επαγγελματική στάση	0,29	0,111	0,97	0,333	3,115
Οικειότητα	-				
	0,07				
Απάθεια/Απομάκρυνση	9	-0,034	-0,355	0,723	2,161
	0,70				
Υποστηρικτική συμπεριφορά	3	0,294	3,237	0,001	1,970
	-				
	0,10				
Κατευθυντική συμπεριφορά	4	-0,054	-0,562	0,574	2,175
	-				
	0,11				
Περιοριστική στάση	3	-0,036	-0,518	0,605	1,132
	-				
	0,07				
	1	-0,028	-0,371	0,711	1,389

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η μελέτη της σχέσης των επαγγελματικών αποφάσεων των εκπαιδευτικών με το προφίλ ηγεσίας των διευθυντών και το οργανωτικό κλίμα του σχολείου, καθώς και η επίδραση του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ στις απόψεις για τις επαγγελματικές αποφάσεις. Διεξήχθη μία ποσοτική έρευνα, πρωτογενής, μη πειραματική, με χρήση έγκυρων ερωτηματολογίων κλίμακας Likert, αποδεκτής αξιοπιστίας ($\alpha \geq 0,613$).

Το δείγμα αποτελούταν από 229 εκπαιδευτικούς, με μέση ηλικία τα 41 έτη και μέση εκπαιδευτική προϋπηρεσία τα 16 έτη. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι άντρες, έγγαμοι, με τουλάχιστον 1 παιδί στην οικογένεια και έχουν θέση δασκάλου στο σχολείο που υπηρετούν. Αναφορικά με τις σπουδές των εκπαιδευτικών, περισσότεροι από τους μισούς έχουν βασικές σπουδές από Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, έχουν μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης ή πραγματοποιούν ετήσια επιμόρφωση σε ΑΕΙ. Σχεδόν οι μισοί από τους συμμετέχοντες, υπηρετούν στο σχολείο έχοντας οργανική θέση και άλλο ένα περίπου 35% έχει θέση αναπληρωτή/τριας. Όσον αφορά την ευρύτερη περιοχή στην οποία υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί, για το περίπου 45% αφορά τον τόπο της μόνιμης κατοικίας τους και για το 40% της προσωρινής κατοικίας τους, με την πλειοψηφία να διδάσκει στους νομούς Λάρισας, Αττικής, Κυκλάδων, Μαγνησίας, Θεσσαλονίκης, Φθιώτιδας και Χανίων. Αναφορικά με την οργανικότητα του σχολείου, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί διδάσκουν σε σχολεία οργανικότητας έως 6 θέσεων ή 12θέσια.

Επιπλέον, το μεγαλύτερο χρονικό διάστημα που παρέμειναν οι εκπαιδευτικοί σε κάποιο σχολείο ήταν 6 έτη και το μικρότερο να είναι λιγότερο από ένα έτος, ενώ υπηρέτησαν κατά μέσο όρο σε 3 διαφορετικά σχολεία και σχεδόν σε κανένα φορέα/υπηρεσία (εκτός σχολείου) τα τελευταία 5 χρόνια. Χρησιμοποιήθηκαν οι στατιστικοί έλεγχοι Independent samples t-test, ANOVA, Pearson και Multiple regression σε στάθμη σημαντικότητας 5%. Τηρήθηκαν τα απαραίτητα ηθικά ζητήματα.

Αρχικά καταγράφηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εγκατάλειψη εργασίας. Προέκυψε ότι, σχεδόν η συντριπτική πλειοψηφία δεν προτίθεται να εγκαταλείψει τη θέση του για μια εργασία σε άλλο κλάδο/ειδικότητα της Α/θμιας Εκπαίδευσης, Β/θμιας Εκπαίδευσης καθώς και για μία θέση στον ιδιωτικό

τομέα, σε σχετικό ή μη σχετικό με την εκπαίδευση αντικείμενο. Επίσης, το 60% δεν προτίθεται να εγκαταλείψει τη θέση του για να γίνει διευθυντής/ντρια σχολείου και η μεγάλη πλειοψηφία για μια θέση εκτός σχολείου σε θέση στελέχους της εκπαίδευσης ή στον ευρύτερο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης, καθώς και για μία θέση εκτός εκπαίδευσης στον ευρύτερο δημόσιο τομέα.

Επιπλέον σχετικά με την εγκατάλειψη εργασίας με συνταξιοδότηση, η πλειοψηφία δήλωσε ότι δεν προτίθεται να εγκαταλείψει τη δουλειά, κάνοντας χρήση του δικαιώματος για πρόωγη συνταξιοδότηση και λίγο περισσότεροι από τους μισούς δήλωσαν ότι δεν προτίθενται προς το παρόν να κάνουν χρήση του δικαιώματος για πλήρη συνταξιοδότηση.

Κατόπιν για την εγκατάλειψη εργασίας με μετακίνηση, η πλειοψηφία δήλωσε ότι δεν προτίθεται να ζητήσει να μετακινηθεί από το σχολείο στο οποίο υπηρετεί προκειμένου να τοποθετηθεί σε δημοτικό σχολείο είτε στην περιοχή που τώρα υπηρετεί είτε σε άλλη περιοχή.

Στη συνέχεια, μελετήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επαγγελματικές αποφάσεις. Συμπεραίνεται ότι, σε μέτριο προς μικρό βαθμό υπάρχει πρόθεση αλλαγής πλαισίου, σε μικρό βαθμό αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα για συνέχιση της εργασίας και πρόθεση αποχώρησης, και σε ελάχιστο βαθμό αποτροπή από τον κοινωνικό περίγυρο για να συνεχίζουν να εργάζονται στην παρούσα θέση.

Έπειτα, μελετήθηκαν οι απόψεις των συμμετεχόντων για το στυλ ηγεσίας του διευθυντή, από όπου προέκυψε ότι συχνά υπάρχει υποστηρικτική συμπεριφορά από μέρους του διευθυντή/τριας. Πιο συγκεκριμένα, δηλώθηκε ότι ο/η διευθυντής/ντρια συχνά ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών, δείχνει κατανόηση, τους αντιμετωπίζει ως ίσους προς ίσο, είναι πρόθυμος/η να τους βοηθήσει, υπερβαίνοντας τον τυπικό του ρόλο, φροντίζει για την προσωπική τους ευημερία, το προσωπικό καλό τους και τους επαινεί.

Ταυτόχρονα, οι ερωτηθέντες υποστήριξαν ότι σε μικρό βαθμό διαπιστώνεται περιοριστική και κατευθυντική συμπεριφορά με την συνηθέστερη ενέργεια να είναι η συχνή διαμόρφωση του προγράμματος εργασίας για τους εκπαιδευτικούς.

Σε επόμενο βήμα, έγινε μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την συμπεριφορά και την αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου. Προέκυψε ότι, συχνά πραγματοποιείται συνεργατικότητα/επαγγελματική στάση, δηλαδή συχνά οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους συναδέλφους τους, εκτελούν τα καθήκοντά τους με ενεργητικότητα, σθένος, ζωντάνια και ευχαρίστηση, είναι περήφανοι για το σχολείο τους, σέβονται την επαγγελματική επάρκεια των συναδέλφων τους καθώς και συχνά αλληλοϋποστηρίζονται και βοηθούν ο ένας τον άλλο. Επίσης, δήλωσαν ότι μερικές φορές έως και συχνά οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται σε μικρές επιλεγμένες ομάδες (ανά ειδικότητα, ηλικία ή με όσους συνδέονται φιλικά).

Τέλος, φάνηκε ότι συχνά υπάρχει οικειότητα, ενώ σε μικρό βαθμό υπάρχει απάθεια/απομάκρυνση. Πιο συγκεκριμένα για την οικειότητα, οι ερωτηθέντες υποστήριξαν ότι συχνά οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται μεταξύ τους με εύθυμη/φιλική διάθεση κατά τη διάρκεια του σχολικού χρόνου, γνωρίζουν το οικογενειακό υπόβαθρο των άλλων εκπαιδευτικών του σχολείου και υπάρχουν στενές φιλικές σχέσεις μεταξύ του διδακτικού προσωπικού.

Στο 1^ο ερευνητικό ερώτημα διερευνήθηκε η επίδραση του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ στις απόψεις για τις επαγγελματικές αποφάσεις των εκπαιδευτικών. Προέκυψε ότι, οι εκπαιδευτικοί μικρότερης ηλικίας εμφανίζουν μεγαλύτερη πρόθεση για αποχώρηση και αλλαγή πλαισίου εργασίας, όπως και μεγαλύτερη αποτροπή από την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι είναι έγγαμοι είναι λιγότερο πρόθυμοι για αποχώρηση σε σύγκριση με τους άγαμους ενώ οι διαζευγμένοι αισθάνονται μεγαλύτερη αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα για εγκατάλειψη της εργασίας τους.

Ένα επιπλέον χαρακτηριστικό που φάνηκε να επηρεάζει τις επαγγελματικές τους αποφάσεις είναι και ο αριθμός των παιδιών στην οικογένεια. Άτομα με λιγότερα παιδιά εμφανίζουν μεγαλύτερη πρόθεση για αποχώρηση και αλλαγή πλαισίου εργασίας. Ομοίως, και για τα χρόνια προϋπηρεσίας, δηλαδή όσο λιγότερα είναι τα έτη τόσο μεγαλύτερη και η πρόθεση για αποχώρηση και αλλαγή πλαισίου εργασίας καθώς και η αποτροπή από την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα.

Ακόμη, από την έρευνα διεξάγεται ότι άτομα που έχουν την θέση του δασκάλου/ας εμφανίζουν μεγαλύτερη αποτροπή από την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα, σε σχέση με αυτούς που είναι υποδιευθυντές/ντριες ή διευθυντές/τριες. Επίσης, άτομα που είναι σε οργανική θέση έχουν μικρότερη πρόθεση για αποχώρηση σε σχέση με άτομα που είναι αναπληρωτές/τριες και ταυτόχρονα εμφανίζουν μικρότερη πρόθεση για αλλαγή πλαισίου εργασίας, σε σχέση με αυτούς που είναι με διάθεση του ΠΥΣΠΕ, με απόσπαση και σε σχέση με τους αναπληρωτές/τριες. Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί με απόσπαση εμφάνισαν μεγαλύτερη πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας σε σύγκριση με τους αναπληρωτές.

Χαρακτηριστικό που επιδρά στις πεποιθήσεις των ερωτηθέντων είναι και οι βασικές σπουδές. Οι εκπαιδευτικοί με βασικές σπουδές από Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση έχουν μικρότερη πρόθεση για αποχώρηση και αποτροπή από την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα, σε σχέση με εκείνους που έχουν βασικές σπουδές από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης ή κάποιες άλλες σπουδές. Ομοίως, άτομα με Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση έχουν μικρότερη πρόθεση για αλλαγή πλαισίου εργασίας, σε σχέση με εκείνους που έχουν βασικές σπουδές από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, από την Παιδαγωγική Ακαδημία ή κάποιες άλλες σπουδές.

Επιπλέον, το μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης και η μετεκπαίδευση σε διδασκαλείο φαίνεται να δυναμώνει την πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας. Ταυτόχρονα, όσοι έχουν μετεκπαίδευση σε διδασκαλείο εμφανίζουν και μεγαλύτερη αποτροπή από τον κοινωνικό περίγυρο. Μία ανάλογη συμπεριφορά φαίνεται να εμφανίζεται και από τους κατέχοντες δεύτερου πτυχίου ΑΕΙ/ΤΕΙ, οι οποίοι έχουν μεγαλύτερη πρόθεση αποχώρησης και αλλαγής πλαισίου εργασίας.

Ο νομός του σχολείου συγκαταλέγεται στα χαρακτηριστικά που διαμορφώνουν τις απόψεις για τις επαγγελματικές αποφάσεις των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, εκπαιδευτικοί στις Κυκλάδες αισθάνονται μικρότερη αποτροπή από τον κοινωνικό περίγυρο, σε σχέση με εκπαιδευτικούς στη Λάρισα και σε άλλους νομούς (εκτός Αττικής, Θεσσαλονίκης, Βοιωτίας, Φθιώτιδας, Μαγνησίας και Χανίων). Στην Θεσσαλονίκη και την Βοιωτία παρατηρήθηκε μεγαλύτερη αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο

Παράλληλα, από την διερεύνηση προέκυψε ότι και το χρονικό διάστημα που παρέμεινε κάποιος εκπαιδευτικός σε σχολείο επηρεάζει τις αποφάσεις τους. Συγκεκριμένα, όσο μικρότερη είναι η μέγιστη παραμονή σε ένα σχολείο, τόσο μεγαλύτερη είναι και η πρόθεση για αποχώρηση, για αλλαγή πλαισίου εργασίας καθώς και η αποτροπή από τον κοινωνικό περίγυρο και την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα. Αντίστοιχα, όσο μικρότερη είναι η ελάχιστη παραμονή σε ένα σχολείο, τόσο μεγαλύτερη είναι και η αποτροπή από την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα. Από την διερεύνηση συμπεραίνεται ότι όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των διαφορετικών σχολείων που έχει υπηρετήσει ο εκπαιδευτικός σε μια πενταετία τόσο μεγαλύτερη είναι και η πρόθεση για αποχώρηση, για αλλαγή πλαισίου εργασίας καθώς και η αποτροπή από τον κοινωνικό περίγυρο και την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα.

Στο 2^ο ερευνητικό ερώτημα διερευνήθηκε η σχέση του οργανωτικού κλίματος του σχολείου στις απόψεις τους για τις επαγγελματικές τους αποφάσεις. Προέκυψε ότι, οι εκπαιδευτικοί που εμφανίζουν μικρότερη πρόθεση για αποχώρηση και για αλλαγή πλαισίου εργασίας καθώς και αποτροπή από την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα, υποστηρίζουν ότι υπάρχει συνεργατικότητα/επαγγελματική στάση μεταξύ των εκπαιδευτικών. Όμοια, εκπαιδευτικοί που έχουν μικρότερη πρόθεση για αποχώρηση και για αλλαγή πλαισίου εργασίας, νιώθουν μεγαλύτερη οικειότητα στο σχολείο. Ταυτόχρονα, οι εκπαιδευτικοί που εμφανίζουν μεγαλύτερη πρόθεση για αποχώρηση, για αλλαγή πλαισίου εργασίας καθώς και αποτροπή από την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα, βιώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό την ύπαρξη απάθειας ή απομάκρυνσης.

Στο 3^ο ερευνητικό ερώτημα διερευνήθηκε η σχέση του ηγετικού προφίλ του διευθυντή του σχολείου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επαγγελματικές τους αποφάσεις. Σημειώθηκε ότι, στα σχολεία οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν μικρότερη πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας και μικρότερη αποτροπή από την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα, η υποστηρικτική στάση του διευθυντή είναι μεγαλύτερη. Αντίθετα, στα σχολεία οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν και μεγαλύτερη πρόθεση για αποχώρηση και για αλλαγή πλαισίου εργασίας είναι τα σχολεία όπου οι διευθυντές που υιοθετούν μια περισσότερο περιοριστική στάση.

Στο 4^ο ερευνητικό ερώτημα διερευνήθηκε ο βαθμός με τον οποίο το ηγετικό προφίλ των διευθυντών/ντριών και το οργανωτικό κλίμα του σχολείου αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα για τις εργασιακές αποφάσεις των εκπαιδευτικών. Προέκυψε ότι, στα σχολεία όπου υπάρχει ένα κλίμα απάθειας ή απομάκρυνσης μεταξύ των εκπαιδευτικών, οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν πρόθεση αποχώρησης ή πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας ή αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο, οικογένεια/κατοικία/εργασιακά δικαιώματα.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η μελέτη της σχέσης των επαγγελματικών αποφάσεων των εκπαιδευτικών με το προφίλ ηγεσίας των διευθυντών και το οργανωτικό κλίμα του σχολείου, καθώς και η επίδραση του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ στις απόψεις για τις επαγγελματικές αποφάσεις. Διεξήχθη μία ποσοτική έρευνα, πρωτογενής, μη πειραματική, με χρήση έγκυρων ερωτηματολογίων κλίμακας Likert, αποδεκτής αξιοπιστίας ($\alpha \geq 0,613$).

Το δείγμα αποτελούνταν από 229 εκπαιδευτικούς, με μέση ηλικία τα 41 έτη και μέση εκπαιδευτική προϋπηρεσία τα 16 έτη. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι άντρες, έγγαμοι, με τουλάχιστον 1 παιδί στην οικογένεια και έχουν θέση δασκάλου στο σχολείο που υπηρετούν. Αναφορικά με τις σπουδές των εκπαιδευτικών, περισσότεροι από τους μισούς έχουν βασικές σπουδές από Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, έχουν μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης ή πραγματοποιούν ετήσια επιμόρφωση σε ΑΕΙ. Σχεδόν οι μισοί από τους συμμετέχοντες, υπηρετούν στο σχολείο έχοντας οργανική θέση και άλλο ένα περίπου 35% έχει θέση αναπληρωτή/τριας. Όσον αναφορά την ευρύτερη περιοχή στην οποία υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί, για το περίπου 45% αφορά τον τόπο της μόνιμης κατοικίας τους και για το 40% της προσωρινής κατοικίας τους, με την πλειοψηφία να διδάσκει στους νομούς Λάρισας, Αττικής, Κυκλάδων, Μαγνησίας, Θεσσαλονίκης, Φθιώτιδας και Χανίων. Αναφορικά με την οργανικότητα του σχολείου, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί διδάσκουν σε σχολεία οργανικότητας έως 6 θέσεων ή 12θέσια.

Επιπλέον, το μεγαλύτερο χρονικό διάστημα που παρέμειναν οι εκπαιδευτικοί σε κάποιο σχολείο ήταν 6 έτη και το μικρότερο να είναι λιγότερο από ένα έτος, ενώ υπηρέτησαν κατά μέσο όρο σε 3 διαφορετικά σχολεία και σχεδόν σε κανένα φορέα/υπηρεσία (εκτός σχολείου) τα τελευταία 5 χρόνια. Χρησιμοποιήθηκαν οι

στατιστικοί έλεγχοι Independent samples t-test, ANOVA, Pearson και Multiple regression σε στάθμη σημαντικότητας 5%. Τηρήθηκαν τα απαραίτητα ηθικά ζητήματα.

Αρχικά καταγράφηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εγκατάλειψη εργασίας. Προέκυψε ότι, σχεδόν η συντριπτική πλειοψηφία δεν προτίθεται να εγκαταλείψει τη θέση του για μια εργασία σε άλλο κλάδο/ειδικότητα της Α/θμιας Εκπαίδευσης, Β/θμιας Εκπαίδευσης καθώς και για μία θέση στον ιδιωτικό τομέα, σε σχετικό ή μη σχετικό με την εκπαίδευση αντικείμενο. Σύμφωνα με έρευνα της UNESCO (2012), αν και σε αρκετές χώρες έχουν καταγραφεί μεγάλες αναλογίες συμβάσεων ορισμένου χρόνου ενός σχολικού έτους ή λιγότερο, γεγονός που πιθανό σημάδι της σημαντική αστάθεια στην απασχόληση, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών σε πολλές χώρες που ερευνήθηκαν, δεν εκφράζουν την πρόθεση να εγκαταλείψουν το επάγγελμά τους (Ratterree, 2015).

Επίσης, το 60% δεν προτίθεται να εγκαταλείψει τη θέση του για να γίνει διευθυντής/ντρια σχολείου και η μεγάλη πλειοψηφία για μια θέση εκτός σχολείου σε θέση στελέχους της εκπαίδευσης ή στον ευρύτερο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης, καθώς και για μία θέση εκτός εκπαίδευσης στον ευρύτερο δημόσιο τομέα .

Η Thomsen, (2014), αναφέρει ότι η μεταρρύθμιση της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών στις ΗΠΑ, προκάλεσε μεγάλη καθυστέρηση στις προαγωγές των εκπαιδευτικών, και προκάλεσε την αλλαγή επαγγέλματος σε ένα αξιολογικό ποσοστό των εκπαιδευτικών, ειδικά στην πολιτεία της Νέας Υόρκης.

Επιπλέον σχετικά με την εγκατάλειψη εργασίας με συνταξιοδότηση, η πλειοψηφία δήλωσε ότι δεν προτίθεται να εγκαταλείψει τη δουλειά, κάνοντας χρήση του δικαιώματος για πρόωρη συνταξιοδότηση και λίγο περισσότεροι από τους μισούς δήλωσαν ότι δεν προτίθενται προς το παρόν να κάνουν χρήση του δικαιώματος για πλήρη συνταξιοδότηση.

Η έρευνα του Ratterree (2015) για τη UNICEF, αποκαλύπτει ότι το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών στον κόσμο, δεν εγκαταλείπει την καριέρα του, παρά μόνο όταν φτάση τη δεδομένη ηλικία συνταξιοδότησης, μετά την οποία δεν μπορεί να έχει καμία παράταση για εργασία.

Κατόπιν για την εγκατάλειψη εργασίας με μετακίνηση, η πλειοψηφία δήλωσε ότι δεν προτίθεται να ζητήσει να μετακινηθεί από το σχολείο στο οποίο υπηρετεί προκειμένου να τοποθετηθεί σε δημοτικό σχολείο είτε στην περιοχή που τώρα υπηρετεί είτε σε άλλη περιοχή. Σε έρευνα του ΟΟΣΑ το 2008, σχετικά με τη σχολική ηγεσία, τονίζεται ότι ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας και η στήριξη που προσφέρει στους εκπαιδευτικούς, έχει άμεση επίδραση στην επιθυμία των εκπαιδευτικών να μετακινηθούν σε άλλο σχολείο, ή σε διαφορετική περιοχή (Pont et al, 2008).

Στη συνέχεια, μελετήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επαγγελματικές αποφάσεις. Συμπεραίνεται ότι, σε μέτριο προς μικρό βαθμό υπάρχει πρόθεση αλλαγής πλαισίου, σε μικρό βαθμό αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα για συνέχιση της εργασίας και πρόθεση αποχώρησης, και σε ελάχιστο βαθμό αποτροπή από τον κοινωνικό περίγυρο για να συνεχίζουν να εργάζονται στην παρούσα θέση.

Έπειτα, μελετήθηκαν οι απόψεις των συμμετεχόντων για το στυλ ηγεσίας του διευθυντή, από όπου προέκυψε ότι συχνά υπάρχει υποστηρικτική συμπεριφορά από μέρους του διευθυντή/τριας. Πιο συγκεκριμένα, δηλώθηκε ότι ο/η διευθυντής/ντρια συχνά ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών, δείχνει κατανόηση, τους αντιμετωπίζει ως ίσους προς ίσο, είναι πρόθυμος/η να τους βοηθήσει, υπερβαίνοντας τον τυπικό του ρόλο, φροντίζει για την προσωπική τους ευημερία, το προσωπικό καλό τους και τους επαινεί.

Όπως αναφέρθηκε, η μεταφορά των εξουσιών λήψης αποφάσεων στα σχολεία ήταν ο κύριος στόχος των μεταρρυθμιστικών κινήσεων αποκέντρωσης και αναδιάρθρωσης στις χώρες του ΟΟΣΑ. Μαζί με αυτό, οι ηγέτες των σχολείων διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ενίσχυση των δεσμών μεταξύ του προσωπικού του σχολείου αλλά και των κοινότητες που το περιβάλλουν. Οι ηγέτες στα περισσότερα επιτυχημένα σχολεία σε δύσκολες συνθήκες συνήθως ασχολούνται ιδιαίτερα με την ευημερία των εκπαιδευτικών, αποδέχονται και εξετάζουν τις προτάσεις τους και τους αντιμετωπίζουν ως σημαντικούς παράγοντες της οργάνωσης και της λειτουργίας του σχολείου (Pont et al ,2008).

Ταυτόχρονα, οι ερωτηθέντες υποστήριξαν ότι σε μικρό βαθμό διαπιστώνεται περιοριστική και κατευθυντική συμπεριφορά με την συνηθέστερη ενέργεια να είναι η συχνή διαμόρφωση του προγράμματος εργασίας για τους εκπαιδευτικούς. Η έρευνα

δύο δεκαετιών σχετικά με τους επηρεάζουν τα σχολεία η εκπαιδευτικοί ηγέτες, αναφέρει ότι οι μορφές ενασχόλησης των διευθυντών με τους δασκάλους, που επικεντρώνονται στη διδακτική πρακτική, όπως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, η διδακτική καθοδήγηση και την καθιέρωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος βασισμένου σε δεδομένα, σε επίπεδο σχολείου διευκολύνουν τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ τους (Grissom et al, 2021).

Σε επόμενο βήμα, έγινε μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την συμπεριφορά και την αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου. Προέκυψε ότι, συχνά πραγματοποιείται συνεργατικότητα/επαγγελματική στάση, δηλαδή συχνά οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους συναδέλφους τους, εκτελούν τα καθήκοντά τους με ενεργητικότητα, σθένος, ζωντάνια και ευχαρίστηση, είναι περήφανοι για το σχολείο τους, σέβονται την επαγγελματική επάρκεια των συναδέλφων τους καθώς και συχνά αλληλοϋποστηρίζονται και βοηθούν ο ένας τον άλλο. Επίσης, δήλωσαν ότι μερικές φορές έως και συχνά οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται σε μικρές επιλεγμένες ομάδες (ανά ειδικότητα, ηλικία ή με όσους συνδέονται φιλικά).

Το ίδιο υποστηρίζουν και οι Kyrou et al (2020), οι οποίοι αναφέρουν ότι το αίσθημα του «ανήκειν» των νέων εκπαιδευτικών σε ένα σχολείο, ενισχύεται σημαντικά από τη στάση των συναδέλφων, και το γενικό κλίμα υποστήριξης του σχολείου.

Τέλος, φάνηκε ότι συχνά υπάρχει οικειότητα, ενώ σε μικρό βαθμό υπάρχει απάθεια/απομάκρυνση. Πιο συγκεκριμένα για την οικειότητα, οι ερωτηθέντες υποστήριξαν ότι συχνά οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται μεταξύ τους με εύθυμη/φιλική διάθεση κατά τη διάρκεια του σχολικού χρόνου, γνωρίζουν το οικογενειακό υπόβαθρο των άλλων εκπαιδευτικών του σχολείου και υπάρχουν στενές φιλικές σχέσεις μεταξύ του διδακτικού προσωπικού.

Η φιλική διάθεση και το ευχάριστο, ως και διασκεδαστικό κλίμα, τονίζεται από τους Bashir και Bhat, οι οποίοι θεωρούν τον οργανισμό ως μία οντότητα, η οποία πρέπει να υποστηρίζει τις καλές και ευχάριστες σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων και να ενώνει το εσωτερικό περιβάλλον με το εξωτερικό (Bashir., & Bhat, 2016)

Στο 1ο ερευνητικό ερώτημα διερευνήθηκε η επίδραση του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ στις απόψεις για τις επαγγελματικές αποφάσεις των

εκπαιδευτικών. Προέκυψε ότι, οι εκπαιδευτικοί μικρότερης ηλικίας εμφανίζουν μεγαλύτερη πρόθεση για αποχώρηση και αλλαγή πλαισίου εργασίας, όπως και μεγαλύτερη αποτροπή από την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι είναι έγγαμοι είναι λιγότερο πρόθυμοι για αποχώρηση σε σύγκριση με τους άγαμους ενώ οι διαζευγμένοι αισθάνονται μεγαλύτερη αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα για εγκατάλειψη της εργασίας τους.

Όπως αναφέρθηκε, οι You & Conley, (2015) δηλώνουν ότι το 25% των εκπαιδευτικών στις ΗΠΑ εγκαταλείπουν το επάγγελμα πριν από τον τρίτο χρόνο εργασίας. Σύμφωνα με τις ερευνήτριες, αφού το επάγγελμα είναι ένας τρόπος επιβίωσης για τον εργαζόμενο, είναι αναμενόμενο τέτοιες αποφάσεις να λαμβάνονται σε αρχικά στάδια της καριέρας, όταν ο εργαζόμενος έχει περιορισμένες οικογενειακές υποχρεώσεις.

Ένα επιπλέον χαρακτηριστικό που φάνηκε να επηρεάζει τις επαγγελματικές τους αποφάσεις είναι και ο αριθμός των παιδιών στην οικογένεια. Άτομα με λιγότερα παιδιά εμφανίζουν μεγαλύτερη πρόθεση για αποχώρηση και αλλαγή πλαισίου εργασίας. Ομοίως, και για τα χρόνια προϋπηρεσίας, δηλαδή όσο λιγότερα είναι τα έτη τόσο μεγαλύτερη και η πρόθεση για αποχώρηση και αλλαγή πλαισίου εργασίας καθώς και η αποτροπή από την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα.

Ακριβώς όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, κατά τις You & Conley, (2015), οι περιορισμένες οικογενειακές υποχρεώσεις συμβάλλουν στην ευκολότερη απόφαση για αποχώρηση από την καριέρα, καθώς και τα λιγότερα έτη υπηρεσίας, καθώς η οικογενειακές υποχρεώσεις δεν τους δεσμεύουν σε μεγάλο βαθμό.

Ακόμη, από την έρευνα διεξάγεται ότι άτομα που έχουν την θέση του δασκάλου/ας εμφανίζουν μεγαλύτερη αποτροπή από την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα, σε σχέση με αυτούς που είναι υποδιευθυντές/ντριες ή διευθυντές/τριες. Επίσης, άτομα που είναι σε οργανική θέση έχουν μικρότερη πρόθεση για αποχώρηση σε σχέση με άτομα που είναι αναπληρωτές/τριες και ταυτόχρονα εμφανίζουν μικρότερη πρόθεση για αλλαγή πλαισίου εργασίας, σε σχέση με αυτούς που είναι με διάθεση του ΠΥΣΠΕ, με απόσπαση και σε σχέση με τους

αναπληρωτές/τριες. Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί με απόσπαση εμφάνισαν μεγαλύτερη πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας σε σύγκριση με τους αναπληρωτές.

Κατά τους Grissom et al (2021), η δέσμευση των διευθυντών και των υποδιευθυντών, είναι αναμενόμενα μεγαλύτερη από εκείνη του υπόλοιπου προσωπικού του σχολείου. Η δέσμευση είναι εκείνη που χαρακτηρίζει τους επιτυχημένους διευθυντές, όπως και η αφοσίωση σε ένα έξοχο σχολείο. Επίσης, όπως τονίστηκε από τον Alexopoulos (2019), οι αναπληρωτές, οι οποίοι συνήθως καλύπτουν κενά καθηγητών σε περισσότερα από ένα σχολεία, έχουν να αντιμετωπίσουν ιδιαίτερα δυσμενείς εργασιακές συνθήκες, οι οποίες τους ωθούν στην απομάκρυνση από το επάγγελμα.

Χαρακτηριστικό που επιδρά στις πεποιθήσεις των ερωτηθέντων είναι και οι βασικές σπουδές. Οι εκπαιδευτικοί με βασικές σπουδές από Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση έχουν μικρότερη πρόθεση για αποχώρηση και αποτροπή από την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα, σε σχέση με εκείνους που έχουν βασικές σπουδές από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης ή κάποιες άλλες σπουδές. Ομοίως, άτομα με Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση έχουν μικρότερη πρόθεση για αλλαγή πλαισίου εργασίας, σε σχέση με εκείνους που έχουν βασικές σπουδές από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, από την Παιδαγωγική Ακαδημία ή κάποιες άλλες σπουδές.

Επιπλέον, το μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης και η μετεκπαίδευση σε διδασκαλείο φαίνεται να δυναμώνει την πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας. Ταυτόχρονα, όσοι έχουν μετεκπαίδευση σε διδασκαλείο εμφανίζουν και μεγαλύτερη αποτροπή από τον κοινωνικό περίγυρο. Μία ανάλογη συμπεριφορά φαίνεται να εμφανίζεται και από τους κατέχοντες δεύτερου πτυχίου ΑΕΙ/ΤΕΙ, οι οποίοι έχουν μεγαλύτερη πρόθεση αποχώρησης και αλλαγής πλαισίου εργασίας.

Είναι αναπόφευκτη προϋπόθεση για τα άτομα και τους φορείς ότι όσοι έχουν αποκτήσει ορισμένα επαγγελματικά προσόντα πρέπει να λαμβάνουν διάφορες αποφάσεις στις επαγγελματικές τους πρακτικές. Αυτό ισχύει επίσης για τους δασκάλους, τους διοικητικούς υπαλλήλους και τους μαθητές που εργάζονται σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς (Köse, 2019).

Ο νομός του σχολείου συγκαταλέγεται στα χαρακτηριστικά που διαμορφώνουν τις απόψεις για τις επαγγελματικές αποφάσεις των εκπαιδευτικών. Πιο

συγκεκριμένα, εκπαιδευτικοί στις Κυκλάδες αισθάνονται μικρότερη αποτροπή από τον κοινωνικό περίγυρο, σε σχέση με εκπαιδευτικούς στη Λάρισα και σε άλλους νομούς (εκτός Αττικής, Θεσσαλονίκης, Βοιωτίας, Φθιώτιδας, Μαγνησίας και Χανίων). Στην Θεσσαλονίκη και την Βοιωτία παρατηρήθηκε μεγαλύτερη αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο.

Όπως αναφέρει και ο Alexopoulos (2019), όταν ο νέος εκπαιδευτικός καλείται να υπηρετήσει σε μια θέση με χαμηλό μισθό και συχνά εκτός των ορίων της πόλης, είναι αναμενόμενο να αισθάνεται και να εισπράττει μεγαλύτερη αποτροπή από τον κοινωνικό περίγυρο, σε σχέση με άλλα επαγγέλματα.

Παράλληλα, από την διερεύνηση προέκυψε ότι και το χρονικό διάστημα που παρέμεινε κάποιος εκπαιδευτικός σε σχολείο επηρεάζει τις αποφάσεις τους. Συγκεκριμένα, όσο μικρότερη είναι η μέγιστη παραμονή σε ένα σχολείο, τόσο μεγαλύτερη είναι και η πρόθεση για αποχώρηση, για αλλαγή πλαισίου εργασίας καθώς και η αποτροπή από τον κοινωνικό περίγυρο και την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα. Αντίστοιχα, όσο μικρότερη είναι η ελάχιστη παραμονή σε ένα σχολείο, τόσο μεγαλύτερη είναι και η αποτροπή από την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα. Από την διερεύνηση συμπεραίνεται ότι όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των διαφορετικών σχολείων που έχει υπηρετήσει ο εκπαιδευτικός σε μια πενταετία τόσο μεγαλύτερη είναι και η πρόθεση για αποχώρηση, για αλλαγή πλαισίου εργασίας καθώς και η αποτροπή από τον κοινωνικό περίγυρο και την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα (Alexopoulos, 2019).

Στο 2ο ερευνητικό ερώτημα διερευνήθηκε η σχέση του οργανωτικού κλίματος του σχολείου στις απόψεις τους για τις επαγγελματικές τους αποφάσεις. Προέκυψε ότι, οι εκπαιδευτικοί που εμφανίζουν μικρότερη πρόθεση για αποχώρηση και για αλλαγή πλαισίου εργασίας καθώς και δέχονται μικρότερη αποτροπή από την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα, υποστηρίζουν ότι υπάρχει συνεργατικότητα/επαγγελματική στάση μεταξύ των εκπαιδευτικών. Όμοια, εκπαιδευτικοί που έχουν μικρότερη πρόθεση για αποχώρηση και για αλλαγή πλαισίου εργασίας, νιώθουν μεγαλύτερη οικειότητα στο σχολείο. Ταυτόχρονα, οι εκπαιδευτικοί που εμφανίζουν μεγαλύτερη πρόθεση για αποχώρηση, για αλλαγή πλαισίου εργασίας

καθώς και αποτροπή από την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα, βιώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό την ύπαρξη απάθειας ή απομάκρυνσης.

Σε μεγάλη έρευνα του 2018 στο Ηνωμένο Βασίλειο, σχετικά με τους λόγους αποχώρησης των εκπαιδευτικών από την εργασία τους, τονίστηκε η ποιότητα του οργανωτικού κλίματος και το κλίμα συνεργασίας και οικειότητας που νιώθουν στο σχολείο που εργάζονται (GSR, 2018). Επίσης, όπως αναφέρουν οι Anthony και Ord (2008), αυτές όπως οικογένεια και εργασιακά δικαιώματα, αποτελούν τους λόγους συγκράτησης, οι οποίοι αντιστέκονται στους λόγους παρακίνησης για αλλαγή του επαγγέλματος (Anthony & Ord, 2008). Στην περίπτωση που οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να αποχωρήσουν από την εργασία τους, αλλά συγχρόνως βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση, εμφανίζουν απομάκρυνση και αποπροσωποποίηση (Genoud & Waroux, 2021).

Στο 3ο ερευνητικό ερώτημα διερευνήθηκε η σχέση του ηγετικού προφίλ του διευθυντή του σχολείου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επαγγελματικές τους αποφάσεις. Σημειώθηκε ότι, στα σχολεία που οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν μικρότερη πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας και μικρότερη αποτροπή από την οικογένεια ή την κατοικία ή τα εργασιακά δικαιώματα, η υποστηρικτική στάση του διευθυντή είναι μεγαλύτερη. Αντίθετα, στα σχολεία που οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν και μεγαλύτερη πρόθεση για αποχώρηση και για αλλαγή πλαισίου εργασίας είναι τα σχολεία όπου οι διευθυντές που υιοθετούν μια περισσότερο περιοριστική στάση.

Το ηγετικό προφίλ του διευθυντή έχει άμεση σχέση με τις επαγγελματικές αποφάσεις των εκπαιδευτικών, καθώς είναι υπεύθυνος για το επαγγελματικό κλίμα που δημιουργείται μέσα στο σχολείο. Η ηγεσία του σχολείου έχει καταστεί βασική πολιτική προτεραιότητα και καθορίζει τους μοχλούς πολιτικής που μπορούν να συμβάλουν στη βελτίωση της ικανοποίησης από την εργασία και των σχολικών αποτελεσμάτων. Η ηγεσία πρέπει να συμβάλλει στη δημιουργία παραγωγικού σχολικού κλίματος. Πρακτικές που ενθαρρύνουν ένα σχολικό περιβάλλον είναι η επικοινωνία με εμπιστοσύνη, η αποτελεσματικότητα, η ομαδική εργασία, η δέσμευση με δεδομένα, η οργανωτική μάθηση και η συνεχής βελτίωση του ηγέτη (Grissom et al, 2021).

Στο 4ο ερευνητικό ερώτημα διερευνήθηκε ο βαθμός με τον οποίο το ηγετικό προφίλ των διευθυντών/ντριών και το οργανωτικό κλίμα του σχολείου αποτελεί

προβλεπτικό παράγοντα για τις εργασιακές αποφάσεις των εκπαιδευτικών. Προέκυψε ότι, στα σχολεία όπου υπάρχει ένα κλίμα απάθειας ή απομάκρυνσης μεταξύ των εκπαιδευτικών, οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν πρόθεση αποχώρησης ή πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας ή αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο, οικογένεια/κατοικία/εργασιακά δικαιώματα.

Όπως προκύπτει από όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, το εργασιακό κλίμα και ο ηγέτης που δεν μπορούν να προσφέρουν υποστήριξη στον εκπαιδευτικό, ειδικά εκείνον που βρίσκεται στην αρχή της καριέρας του, οδηγούν σε απομάκρυνση και αποπροσωποποίηση του εκπαιδευτικού, ο οποίος τελικά επιλέγει να μετακινηθεί από το σχολείο ή να αλλάξει επάγγελμα. Συνεπώς, τόσο το ηγετικό προφίλ των διευθυντών/ντριών και το οργανωτικό κλίμα του σχολείου αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα για τις εργασιακές αποφάσεις των εκπαιδευτικών.

Περιορισμοί έρευνας-προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Η συγκεκριμένη έρευνα έχει περιορισμούς που θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθούν. Η αποστολή των ερωτηματολογίων έγινε με ηλεκτρονικό τρόπο , επομένως απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς που είναι εξοικειωμένοι με τη χρήση Η/Υ . Πιθανότατα η επανάληψή της με δια ζώσης συμπλήρωση έντυπου ερωτηματολογίου να έφερνε διαφορετικά συμπεράσματα .

Ακόμη, τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν βάσει προσωπικών προτιμήσεων και αντιλήψεων, οπότε είναι πιθανό να υπάρξει αλλοίωση των αποτελεσμάτων . Επίσης η έρευνα έγινε εν μέσω πανδημίας, με πιθανότητα η ύπαρξη γενικού άγχους, η αβεβαιότητα και η έλλειψη υποδομής και κατάρτισης στην τηλεεκπαίδευση που έπρεπε να γίνει, να επηρεάσουν τις απαντήσεις του δείγματος και επομένως τα αποτελέσματα της .

Σε μελλοντική έρευνα, θα ήταν προτιμητέο να συμπληρωθούν και έντυπα ερωτηματολόγια, ώστε να υπάρχουν και εκπαιδευτικοί στο δείγμα που δεν είναι εξοικειωμένοι με τις Νέες Τεχνολογίες. Επίσης θα είχε ίσως πιο ασφαλή συμπεράσματα εάν δεν γινόταν σε περίοδο πανδημίας.

Ακόμη, θα είχε ενδιαφέρον να απαντούσαν εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε ιδιωτικά σχολεία, καθώς είναι πολύ πιθανό το κλίμα σε ένα ιδιωτικό σχολείο να είναι εντελώς διαφορετικό και να επηρεάζει τις επαγγελματικές αποφάσεις των εργαζομένων . Επιπλέον, μια μελλοντική μελέτη θα μπορούσε να είχε ποιοτική έρευνα και να εμφάνιζε πιο λεπτομερή αποτελέσματα. Τέλος , θα ήταν ενδιαφέρον να μελετηθεί η μετακίνηση και εκπαιδευτικών μόνο σε νησιωτικές περιοχές , καθώς είναι διαφορετικές οι ηλικιακές ομάδες και πολλοί εκπαιδευτικοί επιλέγουν σε μικρή ηλικία να λειτουργήσουν σε σχολική μονάδα νησιού, με σκοπό να συγκεντρώσουν τα απαραίτητα μόρια για τη μετάβασή τους στον τόπο συμφερόντων ή μόνιμης κατοικίας

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Δημογραφικά ποιοτικά στοιχεία.....	35
Πίνακας 2: Νομός στον οποίο υπηρετείτε κατά το τρέχον σχολικό έτος	39
Πίνακας 3: Δημογραφικά ποσοτικά στοιχεία.....	41
Πίνακας 4: Συχνότητα Υπηρεσιακών Μετακινήσεων.....	42
Πίνακας 5: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία.....	45
Πίνακας 6: Θα εγκαταλείψω τη δουλειά μου, κάνοντας χρήση του δικαιώματος για.....	49
Πίνακας 7: Θα ζητήσω να μετακινηθώ από το σχολείο στο οποίο υπηρετώ, προκειμένου να τοποθετηθώ σε.....	51
Πίνακας 8: Πρόθεση αποχώρησης.....	53
Πίνακας 9: Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας.....	55
Πίνακας 10: Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο	56
Πίνακας 11: Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα	57
Πίνακας 12: Υποστηρικτική συμπεριφορά.....	59
Πίνακας 13: Κατευθυντική συμπεριφορά.....	60
Πίνακας 14: Περιοριστική στάση.....	62
Πίνακας 15: Συνεργατικότητα/Επαγγελματική στάση.....	63
Πίνακας 16: Οικειότητα	65
Πίνακας 17: Απάθεια/Απομάκρυνση	66
Πίνακας 18: Αποτελέσματα ανάλυσης αξιοπιστίας.....	67
Πίνακας 19: Μέσες τιμές και 95% διάστημα εμπιστοσύνης των παραγόντων Επαγγελματικών Αποφάσεων	67
Πίνακας 20: Μέσες τιμές και 95% διάστημα εμπιστοσύνης των παραγόντων του Οργανωτικού Κλίματος.....	68
Πίνακας 21: Μέσες τιμές και 95% διάστημα εμπιστοσύνης των παραγόντων του Ηγετικού Προφίλ	69

Πίνακας 22: Έλεγχος independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς το φύλο	70
Πίνακας 23: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς την ηλικία	70
Πίνακας 24: Αποτελέσματα ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς την οικογενειακή κατάσταση.....	71
Πίνακας 25: «Πρόθεση αποχώρησης»*Οικογενειακή Κατάσταση, ANOVA.....	71
Πίνακας 26: Post hoc analysis LSD για «Πρόθεση αποχώρησης» * Οικογενειακή Κατάσταση.....	71
Πίνακας 27: «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα»*Οικογενειακή Κατάσταση, ANOVA	72
Πίνακας 28: Post hoc analysis LSD για «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» * Οικογενειακή Κατάσταση.....	73
Πίνακας 29: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς τον αριθμό παιδιών στην οικογένεια.....	74
Πίνακας 30: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας	74
Πίνακας 31: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς την οργανικότητα του σχολείου	75
Πίνακας 32: Αποτελέσματα ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς τη θέση υπηρεσίας.....	75
Πίνακας 33: «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα»* Θέση υπηρεσίας, ANOVA.....	76
Πίνακας 34: Post hoc analysis LSD για «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» * Θέση υπηρεσίας	76
Πίνακας 35: Αποτελέσματα ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς τη σχέση εργασίας	77
Πίνακας 36: «Πρόθεση αποχώρησης»* Σχέση Εργασίας, ANOVA.....	77
Πίνακας 37: Post hoc analysis LSD για «Πρόθεση αποχώρησης» * Σχέση Εργασίας...77	
Πίνακας 38: «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Σχέση Εργασίας, ANOVA.....	78

Πίνακας 39: Post hoc analysis LSD για «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» * Σχέση Εργασίας.....	79
Πίνακας 40: Αποτελέσματα ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς το είδος της ευρύτερης περιοχής για τον εκπαιδευτικό.....	80
Πίνακας 41: Αποτελέσματα ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς τις βασικές σπουδές.....	80
Πίνακας 42: «Πρόθεση αποχώρησης»*Βασικές Σπουδές, ANOVA.....	80
Πίνακας 43: Post hoc analysis Games-Howell για «Πρόθεση αποχώρησης» * Βασικές Σπουδές.....	81
Πίνακας 44: «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»*Βασικές Σπουδές, ANOVA.....	82
Πίνακας 45: Post hoc analysis LSD για «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας» * Βασικές Σπουδές.....	82
Πίνακας 46: «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα»*Βασικές Σπουδές, ANOVA.....	83
Πίνακας 47: Post hoc analysis LSD για «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα» * Βασικές Σπουδές.....	84
Πίνακας 48: Έλεγχος independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς το Διδακτορικό Δίπλωμα	85
Πίνακας 49: Έλεγχος independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς το Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης.....	85
Πίνακας 50: «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης, independent samples t-test.....	86
Πίνακας 51: Έλεγχος independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς τη Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο.....	87
Πίνακας 52: «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο, independent samples t-test.....	87
Πίνακας 53: «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο»* Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο, independent samples t-test	88

Πίνακας 54: Έλεγχος independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς την απόκτηση Δεύτερου Πτυχίου ΑΕΙ/ΤΕΙ	88
Πίνακας 55: «Πρόθεση αποχώρησης»* Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, independent samples t-test.....	89
Πίνακας 56: «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, independent samples t-test	89
Πίνακας 57: Έλεγχος independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς την απόκτηση Δεύτερου Μεταπτυχιακού Διπλώματος.....	90
Πίνακας 58: Έλεγχος independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς την ετήσια επιμόρφωση σε ΑΕΙ	90
Πίνακας 59: Έλεγχος independent samples t-test των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις των ερωτηθέντων ως προς κάποιο άλλο προσόν.....	91
Πίνακας 60: «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Κάποιο άλλο προσόν, independent samples t-test	91
Πίνακας 61: Αποτελέσματα ελέγχου ANOVA των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς το νομό σχολείου.....	92
Πίνακας 62: «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο»* Νομός Σχολείου, ANOVA.....	93
Πίνακας 63: Post hoc analysis Games Howell για «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο» * Βασικές Σπουδές	94
Πίνακας 64: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς το μεγαλύτερο χρονικό διάστημα που παρέμειναν σε κάποιο σχολείο (σε έτη).....	95
Πίνακας 65: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς το μικρότερο χρονικό διάστημα που παρέμειναν σε κάποιο σχολείο (σε έτη)	95
Πίνακας 66: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς τον αριθμό διαφορετικών σχολείων που υπηρετήσαν τα τελευταία 5 χρόνια ...	96

Πίνακας 67: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς τον αριθμό εκτός σχολείου υπηρεσιών/φορέων που υπηρέτησαν τα τελευταία 5 έτη.....	96
Πίνακας 68: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς την συνεργατικότητα/επαγγελματική στάση.....	97
Πίνακας 69: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς την οικειότητα.....	97
Πίνακας 70: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς την απάθεια/απομάκρυνση	98
Πίνακας 71: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς την υποστηρικτική συμπεριφορά.....	99
Πίνακας 72: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς την κατευθυντική συμπεριφορά.....	99
Πίνακας 73: Αποτελέσματα Pearson των παραγόντων για τις επαγγελματικές αποφάσεις ως προς την περιοριστική στάση.....	99
Πίνακας 74: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την «Πρόθεση αποχώρησης».....	100
Πίνακας 75: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας».....	101
Πίνακας 76: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο».....	101
Πίνακας 77: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα».....	102

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1: Φύλο.....	36
Γράφημα 2: Οικογενειακή κατάσταση.....	36
Γράφημα 3: Αριθμός παιδιών στην οικογένεια.....	37

Γράφημα 4: Οργανικότητα του σχολείου που υπηρετείτε	37
Γράφημα 5: Στο σχολείο υπηρετείτε σε θέση.....	37
Γράφημα 6: Στο σχολείο υπηρετείτε με την εξής σχέση εργασίας	38
Γράφημα 7: Η ευρύτερη περιοχή του σχολείου που υπηρετείτε αποτελεί για εσάς...38	
Γράφημα 8: Βασικές σπουδές.....	38
Γράφημα 9: Πρόσθετες σπουδές.....	39
Γράφημα 10: Νομός στον οποίο υπηρετείτε κατά το τρέχον σχολικό έτος.....	40
Γράφημα 11: Ηλικία.....	41
Γράφημα 12: Χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση συνολικά.....	41
Γράφημα 13: Μεγαλύτερο χρονικό διάστημα που παραμείνατε σε κάποιο σχολείο (σε έτη).....	42
Γράφημα 14: Μικρότερο χρονικό διάστημα που παραμείνατε σε κάποιο σχολείο.....	43
Γράφημα 15: Αριθμός διαφορετικών σχολείων που υπηρετήσατε τα τελευταία 5 χρόνια.....	43
Γράφημα 16: Αριθμός εκτός σχολείου υπηρεσιών/φορέων που υπηρετήσατε τα τελευταία 5 έτη.....	44
Γράφημα 17: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία ως εκπαιδευτικός σε άλλο κλάδο/ειδικότητα της Α/θμιας Εκπαίδευσης.....	46
Γράφημα 18: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία ως εκπαιδευτικός σε άλλο κλάδο/ειδικότητα της Β/θμιας Εκπαίδευσης.....	46
Γράφημα 19: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία ως διευθυντής/ντρια σχολείου.	47
Γράφημα 20: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία εκτός σχολείου, σε θέση στελέχους της εκπαίδευσης.....	47
Γράφημα 21: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία εκτός σχολείου, στον ευρύτερο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης	47
Γράφημα 22: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία εκτός εκπαίδευσης, στον ευρύτερο δημόσιο τομέα.....	48

Γράφημα 23: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία στον ιδιωτικό τομέα, σε σχετικό με την εκπαίδευση αντικείμενο.....	48
Γράφημα 24: Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία στον ιδιωτικό τομέα, σε μη σχετικό με την εκπαίδευση αντικείμενο.....	49
Γράφημα 25: Θα εγκαταλείψω τη δουλειά μου, κάνοντας χρήση του δικαιώματος για πρόωρη συνταξιοδότηση.....	50
Γράφημα 26: Θα εγκαταλείψω τη δουλειά μου, κάνοντας χρήση του δικαιώματος για πλήρη συνταξιοδότηση.....	50
Γράφημα 27: Θα ζητήσω να μετακινηθώ από το σχολείο στο οποίο υπηρετώ, προκειμένου να τοποθετηθώ σε Δημοτικό σχολείο στην περιοχή που τώρα υπηρετώ.....	51
Γράφημα 28: Θα ζητήσω να μετακινηθώ από το σχολείο στο οποίο υπηρετώ, προκειμένου να τοποθετηθώ σε Δημοτικό σχολείο σε άλλη περιοχή.....	52
Γράφημα 29: Πρόθεση αποχώρησης.....	54
Γράφημα 30: Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας.....	55
Γράφημα 31: Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο.....	56
Γράφημα 32: Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα.....	58
Γράφημα 33: Υποστηρικτική συμπεριφορά.....	60
Γράφημα 34: Κατευθυντική συμπεριφορά.....	61
Γράφημα 35: Περιοριστική στάση.....	62
Γράφημα 36: Συνεργατικότητα/Επαγγελματική στάση.....	64
Γράφημα 37: Οικειότητα.....	65
Γράφημα 38: Απάθεια/Απομάκρυνση.....	66
Γράφημα 39: Μέσες τιμές και 95% διάστημα εμπιστοσύνης των παραγόντων Επαγγελματικών Αποφάσεων.....	68
Γράφημα 40: Μέσες τιμές και 95% διάστημα εμπιστοσύνης των παραγόντων του Οργανωτικού Κλίματος.....	69
Γράφημα 41: Μέσες τιμές και 95% διάστημα εμπιστοσύνης των παραγόντων του Ηγετικού Προφίλ.....	69
Γράφημα 42: Errorbar «Πρόθεση αποχώρησης»* Οικογενειακή Κατάσταση.....	72

Γράφημα 43: Errorbar «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα»* Οικογενειακή Κατάσταση.....	73
Γράφημα 44: Errorbar «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα»* Θέση υπηρεσίας.....	76
Γράφημα 45: Errorbar «Πρόθεση αποχώρησης»* Σχέση Εργασίας.....	78
Γράφημα 46: Errorbar «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Σχέση Εργασίας	79
Γράφημα 47: Errorbar «Πρόθεση αποχώρησης»* Βασικές Σπουδές.....	81
Γράφημα 48: Errorbar «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Βασικές Σπουδές.....	83
Γράφημα 49: Errorbar «Αποτροπή από οικογένεια-κατοικία-εργασιακά δικαιώματα»* Βασικές Σπουδές.....	85
Γράφημα 50: Errorbar «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης.....	86
Γράφημα 51: Errorbar «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο.....	87
Γράφημα 52: Errorbar «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο»* Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο.....	88
Γράφημα 53: Errorbar «Πρόθεση αποχώρησης»* Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ.....	89
Γράφημα 54: Errorbar «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ.....	90
Γράφημα 55: Errorbar «Πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας»* Κάποιο άλλο προσόν.....	92
Γράφημα 56: Errorbar «Αποτροπή από κοινωνικό περίγυρο»* Νομός Σχολείου.....	93

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Ανθοπούλου, Σ.-Σ. (1999). Η κουλτούρα του οργανισμού εκπαίδευσης, στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α.-Ανθοπούλου, Σ.Σ.-Κατσουλάνης, Σ.-Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Διοίκηση Εκπαιδευτικών μονάδων. Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού. Τόμος Β΄ Πάτρα: ΕΑΠ

Βουζαχάκης, Γ., & Μακράκης, Β. (2017). Ενσωμάτωση της Αειφορικής Δικαιοσύνης στα Αναλυτικά Προγράμματα των Οικονομικών Μαθημάτων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με την υποστήριξη των Τ.Π.Ε. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 9, σσ. 33-41.

Γουρναρόπουλος (2007) Η συμβολή του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Διδακτορική διατριβή

Ζαβλανός, Μ. (2003). Ολική ποιότητα στην Εκπαίδευση, Αθήνα: Αθ. Σταμούλη .

Ιορδανίδης, Γ.(2006). Διεύθυνση σχολείου και διαχείριση της αλλαγής, στο Μπαγάκης,Γ.,(2006) (επιμ.) Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Καβούρη, Π. και Γεωργίου, Ε. (2004), Το παιδαγωγικό και ψυχοπαιδαγωγικό κλίμα του ολοήμερου σχολείου και ο ρόλος του εκπαιδευτικού, Ανοιχτό Σχολείο, τεύχος 91,

Απρίλιος-Μάιος-Ιούνιος, σσ. 33-37

Καβούρη, Π. (1998). Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 27, 181- 201

Καβούρη, Π. (1999). Το σχολικό κλίμα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τόμος 27

Καλκάνη, Ε. & Σκοπελίτου,Ε. (2015). Καλές πρακτικές για την καλλιέργεια θετικού κλίματος στην σχολική κοινότητα. Ελληνική Πύλη Παιδείας. Ανακτήθηκε 19 Ιανουαρίου 2019 από www.eduportal.gr/kales-praktikes-gia-tin-kalliergia-thetikou-klimatossti-scholiki-kinotita

Καρατάσιος, Γ., & Καραμήτρου Α. (2010). Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας ποιότητας της εκπαιδευτικής μονάδας. repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/104/2/104.pdf

Κατσαρός, Ι. (2008). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book3.pdf.

Κόκκαλη, Α. (2014). Η αξιοποίηση του παγκόσμιου ιστού μέσα από τους διαδικτυακούς χώρους των σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην 119 Αχαΐα. Μεταπτυχιακή διατριβή. Πανεπιστήμιο Πατρών, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πάτρα.

Κυθραιώτης, Α., Δημητρίου, Δ., & Αντωνίου, Π. (2010). Η ανάπτυξη της κουλτούρας και του κλίματος του σχολείου. Ανάκτηση από: .

http://www.moec.gov.cy/dde/anaptyxi_veltiosi_scholeiou/tomeis_drasis/klima_ko_ultoura/parousiaseis/anaptyxi_koultouras_klimatos.pdf

Κυριαζή, Ν. (2002). Η Κοινωνιολογική Έρευνα. Κριτική Επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μαλικιώση-Λοϊζου, Μ. (2010). Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Εκπαίδευση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μαριδάκη - Κασσωτάκη, Α. (2009). Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Ψυχολογία, Αθήνα:

Ατραπός

Ματσαγγούρας, Η. (2003). Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Η σχολική τάξη. Χώρος – ομάδα- πειθαρχία – μέθοδος. Αθήνα: Γρηγόρης.

Μπαγάκης, Γ. (2011). Θεσμοθετημένες και νέες μορφές επιμόρφωσης –Προς αναζήτηση συνέργειας και καλών πρακτικών. Αθήνα: Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ). Ανάκτηση από www.oepek.gr.

Μυλωνά, Ζ. (2005). Διευθυντής και Αποτελεσματική Σχολική Μονάδα. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Νόμος Πλαίσιο υπ' αρ. 1566/1985. Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.

Παναγιωτίδου, Κ., (2012). Ο ρόλος των διαπροσωπικών σχέσεων εκπαιδευτικού – διευθυντή στη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος.
http://estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/1944/1/panagiotidou_katerina.pdf

Παπαδάτου, Ε. (2018). Διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της σχολικής ηγεσίας στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος στα ολοήμερα δημοτικά σχολεία με ενιαίο αναμορφωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα στη χώρα. Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Πασιαρδής, Π., Πασιαρδή, Γ. (2000). Αποτελεσματικά Σχολεία: Πραγματικότητα Ουτοπία, Αθήνα: Τυπωθήτω .

Πασιαρδή, Γ.(2001). Το σχολικό κλίμα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση από τη σκοπιά των Κυπρίων εκπαιδευτικών. Νέα Παιδεία, 97, 27-46.

Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική Ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Σαΐτης, Χ. (2005). Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων. Αθήνα: Αυτοέκδοση

Σαΐτη Α., Σταυρόπουλος Β., Γκούμας Ευθ., (2017) Διερεύνηση της σχέσης της επαγγελματικής εξουθένωσης με το σχολικό κλίμα, Πρακτικά 4ου Συνεδρίου « Νέος Παιδαγωγός » και τις συνθήκες εργασίας σε εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων Α/θμιας και Β/θμιας

Εκπαίδευσης

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Aldridge, J. M., & Fraser, B. J. (2016). Teachers views of their school climate and its relationship with teacher self-efficacy and job satisfaction. *Learning Environments Research*, 19(2), pp. 291-307.
- Alexopoulos, N. (2019). Resolving School Staffing Problems in Greece: A Strategic Management Approach. *Frontiers in Education*, 4.
- Anderson, C. (1982). The search for school climate: a review of the research, *Review of Educational Research*, 52 (3), 368-420.
- Andrews, R. (1987). On leadership and student achievement. *Educational leadership*, 45, 9-16
- Anthony, G., & Ord, K. (2008). Change-of-career secondary teachers: Motivations, expectations and intentions. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(4), pp. 359-376.
- Antoniou, A.-S., & Garyfallaki, A. (2016). The role of personality traits in the perception of occupational stress and the coping style of teachers: a few points to consider. In A.-S. Antoniou, & C. L. Cooper, *Coping, Personality and the Workplace Responding to Psychological Crisis and Critical Events* (pp. 195-210). New York: Routledge.
- Antoniou, A.-S., & Mitsopoulou, E. (2016). Coping strategies and personality dimensions of teachers in primary and secondary education. In A.-S. Antoniou, & C. L. Cooper, *Coping, Personality and the Workplace Responding to Psychological Crisis and Critical Events* (pp. 223-238). New York: Routledge.
- Antonopoulou, K., Koutrouba, K., & Babalis, T., (2011). Parental involvement in secondary education schools: the views of parents in Greece. *Educational Studies* 37 (3), 333-344
- Arani, A. M. & Abbasi, P. (2004). Relationship Between Secondary School Teachers' Job Satisfaction and School Organizational Climate in Iran and India. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 19(1-2), pp. 37-49.
- Aziz, K.A., & Hussin, F. (2016). Effect of organizational climate on job satisfaction of secondary school teachers in the Kuala Terengganu district. *Proceeding of the ICECRS*, 1(1), pp. 49-58.
- Babbie, E. R. (2010). *The practice of social research* (12th έκδ.). Nelson Education.
- Babu, A. & Kumari, M. (2013). Organizational climate as a predictor of teachereffectiveness. *European Academic Research*, 1(5), pp. 553-568.
- Badoni, S. C. (2010). A Study of the Organizational Climate in Relation to Job Satisfaction of Senior Secondary School Teachers of Haridwar District in Uttarakhand. *International Journal Of Education & Allied Sciences*, 2(2), 1-18
- teachereffectiveness. *European Academic Research*, 1(5), pp. 553-568.
- Bashir, H., & Bhat, S. (2016). Influence of organizational climate on job performance of teaching professionals: An empirical study. *International Journal of Education & Management Studies*, 6(4), pp. 445-448.
- Benbenisty, R., & Astor, R. A. (2005). *School violence in context: culture, neighborhood, family, school, and gender*. New York: Oxford University Press.

- Bolin, F. (2007). A study of teacher job satisfaction and factors that influence it. *Chinese Education and Society*, 40(5), pp. 47-64.
- Boyatzis, R.E., & Rochford, K. (2020). Relational Climate in the Workplace: Dimensions, Measurement, and Validation. *Frontiers in Psychology*, 11.
- Brand, S. Felner, R. et al (2003). Middle School Improvement and Reform: development and Validation of a School-Level Assessment of Climate, Cultural Pluralism, and School Safety. *Journal of Educational Psychology*, 95, (3), 570-588.
- Bryk, A. S. & Schneider, B. (2002). Trust in schools: a core resource for improvement. New York: Russell Sage Foundation.
- Cha, S-H. (2008). Explaining teachers' job satisfaction, intent to leave, and actual turnover: A structural equation modeling approach. Ph.D. Dissertation. Florida: Florida State University, College of Education
- Chapman, D.W., & Hutcheson, S.M. (1982). Attrition from Teaching Careers: A Discriminant Analysis. *American Educational Research Journal*, 19 (1), 93- 105.
- Chapman, D.W. (1984). Teacher Retention: The Test of a Model. *American Educational Research Journal*, 21 (3), 645-658.
- Cho, Y.J.& Lewis, G.B. (2012). Turnover intention and turnover behavior: Implications for retaining federal employees. *Review of Public Personnel Administration*, 32(1), pp. 4-23.
- Cohen, G., Blake, R.S. & Goodman, D. (2015). Does turnover intention matter? Evaluating the usefulness of turnover intention rate as a predictor of actual turnover rate. *Review of Public Personnel Administration*, 36(3), pp. 4-23.
- Comer, J. P. & Haynes, N. M. (1991). Parent involvement in schools: An ecological approach. *The Elementary School Journal*, 91,(3), 271-277.
- Cowan, J. & Goldhaber, D. (2018). Do bonuses affect teacher staffing and student achievement in high-poverty schools? Evidence from an incentive for national board certified teachers in Washington state. *Economics of Education Review*, 65, pp. 138-152.
- Dary, T. Pickeral, T. (2013). School Climate Practices for Implementation and Sustainability. *School Climate Practice Briefs*, 1, N.Y.
- De Simone, S., Cicotto, G., & Lampis, J. (2016). Occupational stress, job satisfaction and physical health in teachers. *Revue Europeenne de Psychologie Appliquee* , 66, pp. 66-77.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY :The University of Rochester Press.
- De Pedro, K. Astor, R. A. Gilreath, T. Benbenishty, R. & Berkowitz, R. (2015). School Climate, Deployment, and Mental Health Among Students in Military-Connected Schools. *Youth & Society*, 50, (1), 1–23.
- Dondero, G.M. (1997). Organizational climate and teacher autonomy: implications for educational reform. *International Journal of Educational Management*, 11(5), pp. 218-221.
- Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger,(2011).The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 156-183.

- Espelage, D. L. & Swearer, S. M. (2009). Contributions of three social theories to understanding bullying perpetration and victimization among school-aged youth. In M. J. Falch, T. & Strøm, B. (2005). Teacher turnover and non-pecuniary factors. *Economics of Education Review*, 24(6), pp. 611-631.
- Fei, E.L.E., & Han, C.G.K. (2018). The Relationship of Principals' Leadership and School Climate with Teachers' Motivation. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 3(2).
- Felps, W., Mitchell, T.R. & Byington, E. (2006). How, when, and why bad apples spoil the barrel: Negative group members and dysfunctional groups. *Research in Organizational Behavior*, 27, pp. 181-230.
- Genoud, P.A. & Waroux, E.L. (2021). The Impact of Negative Affectivity on Teacher Burnout. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18.
- Gilpin, G. (2011). Reevaluating the effect of non-teaching wages on teacher attrition. *Economics of Education Review*, 30(4), pp. 598-616.
- Harris (Ed.). *Bullying, rejection, and peer victimization. A social cognitive neuroscience perspective* (151–170). New York: Springer.
- Freiberg, H. J. & Stein, T.A. (1999). "Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments" in Freiberg, H.J. (Ed.). *School climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environment*, London: Falmer .
- Fullan, M. (2003). *Change forces with a Vengeance*, London: Routledge Falmer.
- George, T., & Bishop, L. (1972). "Relationship of Organizational Structure and Teacher Personality Characteristics to Organizational Climate" in *Administrative Science Quarterly*, Vol. 16, pp. 467-476.
- Goleman, D. (2012). *Κοινωνική Νοημοσύνη – Η νέα επιστήμη των ανθρώπινων σχέσεων*. Αθήνα: Πεδίο
- Green, S. B., & Ross, M. E. (1996). A theory-based measure of coping strategies used by teachers: the problems in teaching scale. *Teaching and Teacher Education*, 12 (3), 315-325.
- Griffith, J. (2006). A Compositional Analysis of the Organizational Climate Performance Relation: Public Schools as Organizations. *Journal of Applied Social Psychology*, 36(8), 1848-188
- Grissmer, D.W., & Kirby, S.N., (1992). *Patterns of Attrition Among Indiana Teachers, 1965-1987*. Santa Monica, CA: Rand Corp. Γραζέθηκαν ζην: <http://www.rc.rand.org/pubs/reports/2007/R4076.pdf>
- Grissom, J.A., Egalite, A.J., & Lindsay, C.A. (2021). *How Principals Affect Students and Schools: A Systematic Synthesis of Two Decades of Research*. New York: The Wallace Foundation. Available at: <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/How-Principals-Affect-Students-and-Schools.pdf>.
- GSR. (2018). *Factors affecting teacher retention: qualitative investigation*. UK Department of Education.
- Guarino, C.M., Santibañez, L., & Daley, G. A. (2006). Teacher recruitment and retention: A review of the recent empirical literature. *Review of Educational Research*, 76 (2), 173-208.

- Halpin, A. W., & Croft, D. B. (1963). *The Organizational Climate of Schools*. Chicago, IL: Midwest Administration Center of the University of Chicago
- Halpin, A. W. (1966). *Theory and research in administration*. Macmillan.
- Handy, C.B. (1981). *Understanding Organizations*, 2nd Edition, Harmondsworth: Penguin
- Hanushek, E.A. & Rivkin, S.G. (2007). Pay, working conditions, and teacher quality. *The Future of Children*, 17(1), pp. 69-86.
- Holtom, B.C., Mitchell, T.R., Lee, T.W. and Eberly, M.B. 2008. Turnover and retention research: A glance at the past, a closer review of the present, and a venture into the future. *The Academy of Management Annals*, 2: 231–274
- Howes, C., Phillips, D.A. and Whitebook, M. 1992. Thresholds of quality: Implications for the social development of children in center-based child care. *Child Development*, 63: 449–460
- Hoy, W. K., & Clover, S. I. R. (1986). *Elementary School Climate: A Revision of the OCDQ*. *Educational Administration Quarterly*, 22, 93-110.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2005). *Education administration: Theory, Research and Practice* (7th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Ingersoll, R.M. (2001a). *Teacher Turnover, Teacher Shortages, and the Organization of Schools* (Document R-01-1). Washington, DC, University of Washington: Center for the Study of Teaching and Policy.
- Ingersoll, R.M. (2001b). Teacher Turnover and Teacher Shortages: An Organizational Analysis. *American Educational Research Journal*, 38 (3), 499-534.
- Ingersoll, R.M. (2003). The Teacher Shortage: Myth or Reality? *Educational Horizons*, 81(3), 146-152.
- Ingersoll, R. M., & Smith, T. M. (2003). The wrong solution to the teacher shortage. *Educational Leadership*, 60 (8), 30-33.
- Kirby, S.N., & Grissmer, D.W. (1993). *Teacher Attrition: Theory, Evidence, and Suggested Policy Options*. Santa Monica, CA: Rand Corp. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 364533)
- Köse, A. (2019). Career Decision Regret as a Predictor: Do Teachers and Administrators Regret Due to Their Career Choice? *World Journal of Education*, 9(1).
- Kress, G. (1999). *Education of the 21st century*. Inaugural Lecture, Institute of Education, University of London
- Kyrou, F., Alexopoulos, N., Raptis, N. (2020). The Reception of newly appointed Teachers: The Contribution of the Principal and the Teachers' Association. *European Journal of Educational Management*, 3(2), pp. 67-80.
- Lee, T. Cornell, D. Gregory, A. & Fan, X. (2011). High suspension schools and dropout rates for Black and White students. *Education and Treatment of Children*, 34, 167–192.
- Li, A. K. F. (1985). Early rejected status and later social adjustment: A three year follow up. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 13, 567-577.

- Li, J.J., Lee, T.W., Mitchell, T.R., Hom, P.W. & Griffeth, R.W. (2016). The effects of proximal withdrawal states on job attitudes, job searching, intent to leave, and employee turnover. *Journal of Applied Psychology*, 101(10), pp. 14-36.
- Lindqvist, P., Nord€anger, U.K. & Carlsson, R. (2014). Teacher attrition the first five years: A multifaceted image. *Teaching and Teacher Education*, 40, pp. 94-103.
- Marshall, M. L. (2007). *Examining School Climate: Defining Factors and Educational Influences*, Center for Research on School Safety, School Climate and Classroom Management, Georgia State University.
- Medina, E. (2012). Job satisfaction and employee turnover intention: What does organizational culture have to do with it. *Columbia University Academic Commons*. Available at: <https://academiccommons.columbia.edu/doi/10.7916/D8DV1S08>.
- Meyer, H. & Benavot, A. (2013). *PISA, Power, and Policy: The Emergence of Global Educational Governance*. Oxford: Symposium Books.
- Newmann & Wehlage, (1995). *Successful School Restructuring: a Report to the Public and Educators*. Center on Organization and Restructuring of Schools, Madison, WI.
- Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B., & Pachan, M. (2008). The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: findings from three scientific reviews. Chicago IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 3-12.
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, D. (2008). *Improving School Leadership. Volume 1: Policy and Practice*. OECD. Available at: <https://www.oecd.org/education/school/44374889.pdf>.
- Ratterree, B. (2015). *Changing employment relationships in the teaching profession*. Geneva: UNESCO/ILO. Available at: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/meetingdocument/wcms_364838.pdf.
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing student's engagement by increasing teacher's autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28(2), 147-169
- Roach, A.T., & Kratochwill, T.R. (n.d.). Evaluating school climate and school culture. *Teaching Exceptional Children*, 37(1), pp. 10-17.
- Ruus, V., Veisson, M., Leino, M., Pallas, L., Sarv, E. & Veisson, A. (2007). Students' wellbeing, coping, academic success, and school climate. *Social Behavior & Personality*, 35, 919-936.
- Sargent, T., & Hannum, E. (2005). *Keeping Teachers Happy: Job Satisfaction among Primary School*. *Comparative Education Review*, 49(2).
- Sargent, T., & Hannum, E. (2005). Keeping teachers happy: Job satisfaction among primary school teachers in rural Northwest China. *Comparative Education Review*, 49(2), pp. 173-204.
- Sergiovanni T. & Starratt R. (1998). *Supervision: Redefinition*, McGrawHill, Singapore.
- Sergiovanni, T.J. & Starratt, R.J. (2002), *Supervision: a Redefinition*. (7th ed.). Singapore: McGraw-Hill

- Shapira-Lishchinsky, O. . (2012). Teachers' withdrawal behaviors: integrating theory and findings. *Journal of Educational Administration*, 50(3), pp. 307-326.
- Snowden, P. E., Gorton, R. A. (2002). *School Leadership and Administration*, New York: The McGraw-Hill Companies.
- Super, D.C., & Hall, D.T. (1978). Career development: Exploration and planning. *Annual Review of Psychology*, 29 (1), 333-372.
- Swearer & Espelage, (2012). What Can Be Done About School Bullying? Linking Research to Educational Practice. *Educational Researcher*, 39(1),38-47.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A., (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385.
- Thomsen, J. (2014). *A Closer Look: Teacher Evaluations and Reduction-in-Force Policies*. Education Commission of the States. ECS Distribution Center.
- You, S., & Conley, S. (2015). Workplace predictors of secondary school teachers' intention to leave: An exploration of career stages. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), pp. 561-581.
- Valdez, A.V., Guro, A.P., Norhana, H., Cana, N.H., & Lawi, L.M. (2019). School organizational climate and job satisfaction of MSU junior high school teachers. *International Journal of Science and Management Studies (IJSMS)*, 2(1), pp. 92-99.
- Walker, T. (2015). Want to reduce the teacher shortage? Treat teachers like professionals. National Education Association. Available at: <https://www.nea.org/advocating-for-change/new-from-nea/want-reduce-teacher-shortage-treat-teachers-professionals>.
- Way, N., Reddy, R. & Rhodes, J. (2007). Students' perceptions of school climate during the middle school years: associations with trajectories of psychological and behavioral adjustment. *American Journal of Community Psychology*, 40, 194–213.
- Werang, B. (2018). The effect of workload, individual characteristics, and school climate on teachers' emotional exhaustion in elementary schools of Papua. *Cakrawala Pendidikan*, XXXVII, pp. 457-469.
- Woessmann, L. (2011). Cross-country evidence on teacher performance pay. *Economics of Education Review*, 30(3), pp. 404-418.
- Zembylas, M. & Papanastasiou, E. (2004). Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 42(3), pp. 357-374.
- Zullig, K., J., Koopman, T., M., Patton, J., M., Ubbes, V., A., (2010). School Climate: Historical Review, Instrument Development and School Assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28 (2).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΜΣ: ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Κωδικός ερωτηματολογίου

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

ΦΥΛΟ: Άνδρας Γυναίκα

ΗΛΙΚΙΑ:ετών

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ: Έγγαμος/η Άγαμος/η Διαζευγμένος/η Σε χηρεία

ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ:.....

ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ στην εκπαίδευση συνολικά: έτη

ΟΡΓΑΝΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΠΟΥ ΥΠΗΡΕΤΕΙΤΕ:/ΘΕΣΙΟ (π.χ. 3/θέσιο, 8/θέσιο)

ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΥΠΗΡΕΤΕΙΤΕ ΣΕ ΘΕΣΗ:

Δασκάλου/ας Προϊσταμένου/ης Υποδιευθυντή/ντριας Διευθυντή/ντριας

ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΥΠΗΡΕΤΕΙΤΕ ΜΕ ΤΗΝ ΕΞΗΣ ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:

1. Οργανική θέση
2. Απόσπαση
3. Διάθεση του ΠΥΣΠΕ
4. Αναπληρωτής/τρια

Η ΕΥΡΥΤΕΡΗ ΠΕΡΙΟΧΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΠΟΥ ΥΠΗΡΕΤΕΙΤΕ ΑΠΟΤΕΛΕΙ ΓΙΑ ΕΣΑΣ:

1. Τόπο καταγωγής Ναι Όχι

2. Τόπο μόνιμης κατοικίας Ναι Όχι
3. Τόπο προσωρινής κατοικίας Ναι Όχι

ΒΑΣΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ:

1. Παιδαγωγική Ακαδημία
2. Παιδαγωγική Ακαδημία & Εξομοίωση
3. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
5. Άλλο:(παρακαλώ διευκρινίστε)

ΣΠΟΥΔΕΣ

(Σημειώστε όσα διαθέτετε)

1. Διδακτορικό Δίπλωμα
2. Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης
3. Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο
4. Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ
5. Δεύτερο μεταπτυχιακό
6. Ετήσια επιμόρφωση σε ΑΕΙ
7. Άλλο:(παρακαλώ διευκρινίστε)

ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΩΝ ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΩΝ (παρακαλώ, δώστε αριθμό στο κενό που σας δίνεται)

1. Μεγαλύτερο χρονικό διάστημα που παραμείνατε σε κάποιο σχολείο: **σχολικά έτη....ή/και μήνες....**
2. Μικρότερο χρονικό διάστημα που παραμείνατε σε κάποιο σχολείο: **σχολικά έτη....ή/και μήνες....**
3. Αριθμός διαφορετικών σχολείων που υπηρετήσατε τα τελευταία 5 χρόνια:
4. Αριθμός εκτός σχολείου υπηρεσιών/φορέων που υπηρετήσατε τα τελευταία 5 χρόνια:

Οι παρακάτω προτάσεις/δηλώσεις διερευνούν τις προθέσεις σας σχετικά με μεταβολές που αφορούν στην εργασία σας.

Παρακαλούμε, για κάθε πρόταση/δήλωση δώστε **μία απάντηση** σημειώνοντας ένα \surd στο κουτάκι που κάθε φορά αντιστοιχεί στις προθέσεις σας.

A. Θα εγκαταλείψω τη θέση μου για μια εργασία:	
<i>Ως εκπαιδευτικός σε άλλο κλάδο/ειδικότητα της Α/θμιας Εκπαίδευσης.</i>	α) Όχι, δεν προτίθεμαι <input type="checkbox"/> β) Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο <input type="checkbox"/> γ) Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον <input type="checkbox"/>
<i>Ως εκπαιδευτικός σε κλάδο/ειδικότητα της Β/θμιας Εκπαίδευσης.</i>	α) Όχι, δεν προτίθεμαι <input type="checkbox"/> β) Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο <input type="checkbox"/> γ) Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον <input type="checkbox"/>
<i>Ως διευθυντής/ντρια σχολείου.</i>	α) Όχι, δεν προτίθεμαι <input type="checkbox"/> β) Ναι, στις επόμενες κρίσεις <input type="checkbox"/> γ) Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον <input type="checkbox"/>
<i>Εκτός σχολείου, σε θέση στελέχους της εκπαίδευσης.</i>	α) Όχι, δεν προτίθεμαι <input type="checkbox"/> β) Ναι, στις επόμενες κρίσεις <input type="checkbox"/> γ) Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον <input type="checkbox"/>
<i>Εκτός σχολείου, στον ευρύτερο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης.</i>	α) Όχι, δεν προτίθεμαι <input type="checkbox"/> β) Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο <input type="checkbox"/> γ) Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον <input type="checkbox"/>
<i>Εκτός εκπαίδευσης, στον ευρύτερο δημόσιο τομέα.</i>	α) Όχι, δεν προτίθεμαι <input type="checkbox"/> β) Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο <input type="checkbox"/> γ) Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον <input type="checkbox"/>
<i>Στον ιδιωτικό τομέα, σε σχετικό με την εκπαίδευση αντικείμενο.</i>	α) Όχι, δεν προτίθεμαι <input type="checkbox"/> β) Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο <input type="checkbox"/> γ) Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον <input type="checkbox"/>
<i>Στον ιδιωτικό τομέα, σε μη σχετικό με την εκπαίδευση αντικείμενο.</i>	α) Όχι, δεν προτίθεμαι <input type="checkbox"/> β) Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο <input type="checkbox"/> γ) Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον <input type="checkbox"/>
B. Θα εγκαταλείψω τη δουλειά μου, κάνοντας χρήση του δικαιώματος για:	
<i>Πρόωρη συνταξιοδότηση.</i>	α) Όχι, δεν προτίθεμαι προς το παρόν <input type="checkbox"/> β) Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο <input type="checkbox"/> γ) Ναι, αμέσως μόλις θεμελιώσω το νόμιμο δικαίωμα <input type="checkbox"/>
<i>Πλήρη συνταξιοδότηση.</i>	α) Όχι, δεν προτίθεμαι προς το παρόν <input type="checkbox"/> β) Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο <input type="checkbox"/> γ) Ναι, αμέσως μόλις θεμελιώσω το νόμιμο δικαίωμα <input type="checkbox"/>
Γ. Θα ζητήσω να μετακινηθώ από το σχολείο στο οποίο υπηρετώ, προκειμένου να τοποθετηθώ σε:	
<i>Δημοτικό σχολείο στην περιοχή που τώρα υπηρετώ.</i>	α) Όχι, δεν προτίθεμαι <input type="checkbox"/> β) Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο <input type="checkbox"/> γ) Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον <input type="checkbox"/>
<i>Δημοτικό σχολείο σε άλλη περιοχή.</i>	α) Όχι, δεν προτίθεμαι <input type="checkbox"/> β) Ναι, άμεσα, τον επόμενο χρόνο <input type="checkbox"/> γ) Ναι, κάποια στιγμή στο μέλλον <input type="checkbox"/>

Οι παρακάτω ερωτήσεις αφορούν τόσο στο ενδεχόμενο αποχώρησης από τη δουλειά σας, όσο και σε πιθανή μετακίνησή σας από το σχολείο όπου υπηρετείτε σε κάποιο άλλο. Σε κάθε πρόταση, παρακαλούμε σημειώστε με ένα κύκλο τον βαθμό (1 έως 7) που σας εκφράζει καλύτερα.

← | →

1	Πόσο συχνά έχετε πιάσει τον εαυτό σας να ονειρεύεται μια διαφορετική δουλειά, που θα	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Διαρκώς
---	--	------	---------------------------------------	---------

	ταιριάζει στις προσωπικές σας ανάγκες;			
2	Πόσο συχνά έχετε σκεφτεί σοβαρά να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Τις πιο πολλές φορές
3	Ποια είναι η πιθανότητα να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας, εάν σας προτείνουν μια διαφορετική θέση εργασίας που σας ταιριάζει;	Μικρή	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Μεγάλη
4	Πόσο συχνά έχετε σκεφτεί να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης, με υψηλότερο μισθό;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Τις πιο πολλές φορές
5	Πόσο συχνά έχετε σκεφτεί να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, εκτός δημόσιας εκπαίδευσης, με υψηλότερο μισθό;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Τις πιο πολλές φορές
6	Πόσο συχνά σκέφτεστε να ξεκινήσετε δική σας επιχείρηση;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Τις πιο πολλές φορές
7	Πόσο συχνά έχετε σκεφτεί σοβαρά να μετακινηθείτε από το σχολείο που υπηρετείτε σε ένα άλλο;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Τις πιο πολλές φορές
8	Πόσο συχνά, η δυσκολία μιας μετακόμισης σας αποτρέπει να μετακινηθείτε από το σχολείο που υπηρετείτε σε ένα άλλο;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Διαρκώς
9	Ποια είναι η πιθανότητα να ζητήσετε να μετακινηθείτε από το σχολείο που υπηρετείτε, εάν πληρείτε τα απαραίτητα κριτήρια τοποθέτησης σε ένα άλλο;	Μικρή	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Μεγάλη
10	Πόσο συχνά, αυστηρά οικογενειακές υποχρεώσεις σας αποτρέπουν να μετακινηθείτε από το σχολείο που υπηρετείτε σε ένα άλλο;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Διαρκώς
11	Πόσο συχνά, αυστηρά οικογενειακές υποχρεώσεις σας αποτρέπουν να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Διαρκώς
12	Πόσο συχνά, αυστηρά οικογενειακές υποχρεώσεις σας αποτρέπουν να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, εκτός δημόσιας εκπαίδευσης;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Διαρκώς
13	Σε ποιο βαθμό, άτομα του στενού κοινωνικού σας κύκλου, σας αποτρέπουν να μετακινηθείτε από το σχολείο που υπηρετείτε σε ένα άλλο;	Σε κανένα βαθμό	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Σε μεγάλο βαθμό

14	Σε ποιο βαθμό, άτομα του στενού κοινωνικού σας κύκλου, σας αποτρέπουν να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, στο χώρο της	Σε κανένα βαθμό	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Σε μεγάλο βαθμό
----	--	-----------------	---------------------------------------	-----------------

← | →

15	Σε ποιο βαθμό, άτομα του στενού κοινωνικού σας κύκλου, σας αποτρέπουν να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, εκτός δημόσιας εκπαίδευσης;	Σε κανένα βαθμό	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Σε μεγάλο βαθμό
16	Πόσο συχνά, κεκτημένα δικαιώματα (π.χ. μονιμότητα, διακοπές, αργίες, άδειες, σύνταξη κ.λ.π.) σας αποτρέπουν να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Διαρκώς
17	Σε ποιο βαθμό, η τωρινή σας δουλειά ανταποκρίνεται σε σημαντικές προσωπικές σας ανάγκες;	Σε κανένα βαθμό	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Σε μεγάλο βαθμό
18	Σε ποιο βαθμό, η δυσκολία μιας μετακόμισης σας αποτρέπει να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης;	Σε κανένα βαθμό	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Σε μεγάλο βαθμό
19	Σε ποιο βαθμό, η δυσκολία μιας μετακόμισης σας αποτρέπει να εγκαταλείψετε τη δουλειά σας για μια άλλη, εκτός δημόσιας εκπαίδευσης;	Σε κανένα βαθμό	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Σε μεγάλο βαθμό
20	Πόσο συχνά έχετε σκεφτεί να μετακινηθείτε από το σχολείο που υπηρετείτε σε ένα άλλο (π.χ. ειδικό σχολείο, τμήμα ένταξης, διεύθυνση σχολείου, σχολείο μειονοτικής/ παραμεθόριας περιοχής), όπου θα σας εξασφαλιστεί υψηλότερος μισθός;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Τις πιο πολλές φορές
21	Πόσο συχνά διερευνάτε πηγές (π.χ. εγκυκλίους, ανακοινώσεις, διαδίκτυο), προκειμένου να εντοπίσετε επαγγελματικές ευκαιρίες στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Τις πιο πολλές φορές
22	Πόσο συχνά διερευνάτε πηγές (π.χ. εγκυκλίους, ανακοινώσεις, διαδίκτυο), προκειμένου να εντοπίσετε επαγγελματικές ευκαιρίες εκτός δημόσιας εκπαίδευσης;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Τις πιο πολλές φορές

23	Πόσο συχνά ανατρέχετε σε πηγές πληροφόρησης (π.χ. συναδέλφους, συνδικαλιστικούς εκπροσώπους, υπηρεσιακά έγγραφα-ανακοινώσεις, διαδίκτυο), προκειμένου να εντοπίσετε ένα άλλο σχολείο που θα σας ενδιέφερε να μετακινηθείτε;	Ποτέ	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7	Τις πιο πολλές φορές
----	---	------	---------------------------------------	----------------------

Γ. ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟ ΚΛΙΜΑ

Α. Περιγράψτε το κλίμα του σχολείου σας επιλέγοντας από τις ακόλουθες φράσεις.

Να επισημαίνετε μόνο ένα τετραγωνάκι ανά σειρά.

	1. Συμβαίνει Σπάνια	2. Συμβαίνει μερικές φορές	3. Συμβαίνει Συχνά	4. Συμβαίνει πολύ συχνά
1. Οι εκπαιδευτικοί εκτελούν τα καθήκοντά τους με ενεργητικότητα, σθένος, ζωντάνια και ευχαρίστηση.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Υπάρχουν στενές φιλικές σχέσεις μεταξύ του διδακτικού προσωπικού.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Οι συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων είναι άωφελες/ανούσιες σε αυτό το σχολείο.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ο/Η διευθυντής/ντρια είναι πρόθυμος/η να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς, υπερβαίνοντας τον τυπικό του ρόλο.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Ο/Η διευθυντής/ντρια διοικεί με σιδηρά πυγμή (αυστηρή πειθαρχία).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις σχολάσουν (δεν παραμένουν στο σχολείο μετά το πέρας του ωραρίου τους).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Οι εκπαιδευτικοί καλούν άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου να τους επισκεφτούν στο σπίτι τους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Περιγράψτε το κλίμα του σχολείου σας επιλέγοντας από τις ακόλουθες φράσεις.

Να επισημαίνετε μόνο ένα τετραγωνάκι ανά σειρά..

	1. Συμβαίνει Σπάνια	2. Συμβαίνει μερικές φορές	3. Συμβαίνει συχνά	4. Συμβαίνει πολύ συχνά
8. Υπάρχει μια μειονότητα εκπαιδευτικών που πάντα αντιτίθεται στην πλειοψηφία.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Ο/Η διευθυντής/ντρια ασκεί κριτική με εποικοδομητικό τρόπο.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Ο/Η διευθυντής/ντρια ελέγχει την ώρα προσέλευσης των εκπαιδευτικών στο σχολείο κάθε πρωί.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Καθήκοντα ρουτίνας και εξωδιδασκτικές ασχολίες παρεμποδίζουν το έργο της διδασκαλίας.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου αποδέχονται τα λάθη των συναδέλφων τους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν το οικογενειακό υπόβαθρο των άλλων εκπαιδευτικών του σχολείου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Περιγράψτε το κλίμα του σχολείου σας επιλέγοντας από τις ακόλουθες φράσεις.

Να επισημαίνετε μόνο ένα τετραγωνάκι ανά σειρά..

	1. Συμβαίνει σπάνια	2. Συμβαίνει μερικές φορές	3. Συμβαίνει συχνά	4. Συμβαίνει πολύ συχνά
14. Οι εκπαιδευτικοί ασκούν ομαδικά πίεση στα μέλη του συλλόγου διδασκόντων που αντιδρούν ή έχουν διαφορετική άποψη.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Ο/Η διευθυντής/ντρια εξηγεί τους λόγους για τους οποίους ασκεί κριτική στους εκπαιδευτικούς.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Ο/Η διευθυντής/ντρια ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Ο/Η διευθυντής/ντρια διαμορφώνει το πρόγραμμα εργασίας για τους εκπαιδευτικούς.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Οι εξωδίδακτικές υποχρεώσεις σε αυτό το σχολείο είναι υπερβολικές.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου αλληλοϋποστηρίζονται και βοηθούν ο ένας τον άλλο.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται μεταξύ τους με εύθυμη/ φιλική διάθεση κατά τη διάρκεια του σχολικού χρόνου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Περιγράψτε το κλίμα του σχολείου σας επιλέγοντας από τις ακόλουθες φράσεις.

Να επισημαίνετε μόνο ένα τετραγωνάκι ανά σειρά..

	1. Συμβαίνει σπάνια	2. Συμβαίνει μερικές φορές	3. Συμβαίνει συχνά	4. Συμβαίνει πολύ συχνά
21. Οι εκπαιδευτικοί πλατειάζουν ξεφεύγουν από το θέμα όταν μιλούν κατά τις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Ο/Η διευθυντής/ντρια φροντίζει για την προσωπική ευημερία/ «προσωπικό καλό» των εκπαιδευτικών του σχολείου».	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Ο/Η διευθυντής/ντρια αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς ως ίσους προς ίσον.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Ο/Η διευθυντής/ντρια διορθώνει τα λάθη των εκπαιδευτικών.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Γραφειοκρατικές υποχρεώσεις επιβαρύνουν τους εκπαιδευτικούς του σχολείου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Οι εκπαιδευτικοί κάνουν παρέα μεταξύ τους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Περιγράψτε το κλίμα του σχολείου σας επιλέγοντας από τις ακόλουθες φράσεις.

Να επισημαίνετε μόνο ένα τετραγωνάκι ανά σειρά..

	1. Συμβαίνει σπάνια	2. Συμβαίνει μερικές φορές	3. Συμβαίνει συχνά	4. Συμβαίνει πολύ συχνά
28. Ο/Η διευθυντής/ντρια επαινεί τους εκπαιδευτικούς.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Ο/Η διευθυντής/ντρια δείχνει κατανόηση.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Ο/Η διευθυντής/ντρια ελέγχει στενά τις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών στις τάξεις.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Η διεκπεραίωση της καθημερινής γραφειοκρατικής εργασίας από τον διευθυντή μειώνει τη γραφική δουλειά των εκπαιδευτικών.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους συναδέλφους τους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται μεταξύ τους σε καθημερινή βάση.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Ο/Η διευθυντής/ντρια επιβλέπει στενά τους εκπαιδευτικούς.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Ο/Η διευθυντής/ντρια ελέγχει τον σχεδιασμό της διδασκαλίας των εκπαιδευτικών.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Περιγράψτε το κλίμα του σχολείου σας επιλέγοντας από τις ακόλουθες φράσεις.

Να επισημαίνετε μόνο ένα τετραγωνάκι ανά σειρά.

	1. Συμβαίνει σπάνια	2. Συμβαίνει μερικές φορές	3. Συμβαίνει συχνά	4. Συμβαίνει πολύ συχνά
36. Οι εκπαιδευτικοί επιβαρύνονται με αρκετή δουλειά.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται σε μικρές επιλεγμένες ομάδες (ανά ειδικότητα, ηλικία ή με όσους συνδέονται φιλικά).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Οι εκπαιδευτικοί παρέχουν ισχυρή κοινωνική στήριξη στους συναδέλφους τους, όταν αντιμετωπίζουν προσωπικά προβλήματα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Ο/Η διευθυντής/ντρια είναι αυταρχικός/ή.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Οι εκπαιδευτικοί σέβονται την επαγγελματική επάρκεια των συναδέλφων τους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Ο/Η διευθυντής/ντρια ελέγχει οτιδήποτε κάνουν οι εκπαιδευτικοί.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Ο/Η διευθυντής/ντρια δεν αποφεύγει να δείξει την εκτίμησή του προς τους εκπαιδευτικούς.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>