

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

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**«Ο ρόλος του διευθυντή στην παρακίνηση και την  
επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών την περίοδο  
του κορωνοϊού»**

**Βουρδόγλου Νικολέτα**

**Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: κ. Ευαγγελία Παπαλόη**

**ΒΟΛΟΣ 2023**

## Υπεύθυνη Δήλωση Λογοκλοπής

Η Νικολέτα Βουρδόγλου, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Ο ρόλος του διευθυντή στην παρακίνηση και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών την περίοδο του κορωνοϊού» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/ και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

**Η ΔΗΛΟΥΣΑ**

## Ευχαριστίες

*Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά στην επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κ. Ευαγγελία Παπαλόη για την αδιάλειπτη και πολύτιμη βοήθειά της, αλλά και για την επιστημονική καθοδήγηση που μου παρείχε διαρκώς καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας μου. Οι γνώσεις, οι συμβουλές και ο χρόνος που διέθετε αποτέλεσαν καθοριστικούς παράγοντες για την ολοκλήρωση της τελικής μορφής της εργασίας μου.*

*Ακόμη, θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλους μου τους συναδέλφους Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, για τον χρόνο που αφιέρωσαν προς συμπλήρωση του ερωτηματολογίου μου, αλλά και την προθυμία που έδειξαν. Χωρίς τη συνεργασία και τη βοήθειά τους, η παρούσα έρευνα δεν θα μπορούσε να φτάσει στο τέλος της.*

*Δεν θα μπορούσα να παραλείψω τις θερμές μου ευχαριστίες και στην οικογένειά μου για τη διαρκή ηθική και ψυχολογική συμπαράσταση έως ότου εκπληρώσω τον στόχο μου για την περάτωση της διπλωματικής εργασίας.*

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<b>ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....</b>	<b>6</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>7</b>
<b>Εισαγωγή.....</b>	<b>8</b>
<b>Σκοπός και στόχοι της εργασίας .....</b>	<b>9</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Η λειτουργία της σχολικής μονάδας και ο ρόλος του διευθυντή την περίοδο του κορωνοϊού .....</b>	<b>10</b>
1.1. Η λειτουργία της σχολικής μονάδας .....	10
1.2. Οι επιπτώσεις της πανδημίας στη λειτουργία των σχολικών μονάδων.....	14
1.2.1. Ο ρόλος του διευθυντή.....	16
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Παρακίνηση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικού και ο ρόλος της διοίκησης .....</b>	<b>18</b>
2.1. Διοίκηση και ηγεσία στην εκπαίδευση.....	18
2.2. Εννοιολογική προσέγγιση της παρακίνησης και των κινήτρων .....	23
2.3 Παρακίνηση: Θεωρίες περιεχομένου ή αναγκών.....	24
➤ <i>Η θεωρία του Maslow</i> .....	24
➤ <i>Η θεωρία του McClelland</i> .....	26
➤ <i>Η θεωρία του Herzberg – Θεωρία δύο παραγόντων</i> .....	27
➤ <i>Η θεωρία του Victor Vroom – Θεωρία της Προσδοκίας</i> .....	28
2.4 Η σημασία των κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς .....	30
2.5. Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών .....	32
2.5.1. Επαγγελματική ικανοποίηση: εννοιολογική προσέγγιση .....	32
2.5.2. Η σημασία της Επαγγελματικής ικανοποίησης.....	33
2.5.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση.....	35
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Η άσκηση του έργου του διευθυντή εν μέσω</b>	

**πανδημίας, παρακίνηση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών.....38**

3.1. Η άσκηση έργου του διευθυντή εν μέσω πανδημίας..... 38

3.2. Παρακίνηση και επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών εν μέσω πανδημίας- Συναφείς έρευνες..... 40

3.2.1. Έρευνες στην Ελλάδα..... 40

3.2.2. Διεθνείς έρευνες ..... 41

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. Ερευνητικό μέρος. Error! Bookmark not defined.**

4.1. Σκοπός – Ερευνητικά ερωτήματα ..... 44

4.2. Πληθυσμός, δείγμα, δειγματοληψία..... 44

4.3. Εργαλείο έρευνας..... 45

4.3.1. Ζητήματα Ηθικής και Δεοντολογίας ..... 46

4.4. Ερευνητική διαδικασία ..... 47

4.4.1. Μέθοδος επεξεργασίας ..... 47

4.5 Εγκυρότητα και αξιοπιστία..... 47

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. Αποτελέσματα της έρευνας .....49**

Κοινωνικό-δημογραφικά στοιχεία ..... 49

Περιγραφική Ανάλυση ..... 51

Επαγωγική στατιστική..... 58

**ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....70**

**Περιορισμοί έρευνας.....74**

**ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....75**

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....84**

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η σχολική μονάδα αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο του εκπαιδευτικού συστήματος κάθε κράτους. Η λειτουργία της αποτελεί πρόκληση και για την διεύθυνση και για το εκπαιδευτικό προσωπικό, όπου ο κύριος και βασικό στόχος είναι η μόρφωση και η διάπλαση του χαρακτήρα των μικρών παιδιών. Ο ρόλος ενός διευθυντή σχολείου είναι διττός, από την μια, είναι ανάγκη να διαχειριστεί και να διευθύνει μια μονάδα με όλες τις εργασίες που προκύπτουν καθημερινά, που απαιτούνται για την απρόσκοπτη λειτουργία της και από την άλλη να διευθύνει και να καθοδηγήσει τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους. Ακόμη, η διοίκηση καλείται να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε να ανταποκρίνονται κι αυτοί με τη σειρά τους σωστά στο έργο τους και να είναι επαγγελματικά ικανοποιημένοι. Η επαγγελματική ικανοποίηση διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο, καθώς συνδέεται άρρηκτα με την αποδοτικότητα του εργαζομένου και συνεπώς με την επιτυχία ενός οργανισμού. Ο τρόπος που θα επιλεγεί για να πραγματοποιηθεί αυτή η αποστολή, κινείται στα πλαίσια περισσότερο της ηγεσίας, παρά της απλής διοίκησης. Αυτό εντοπίστηκε, πρόσφατα, όταν οι εκπαιδευτικές μονάδες κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν μια πρωτόγνωρη κατάσταση ιστορικά, αυτή της πανδημίας του Covid-19. Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί, όχι μόνο έπρεπε να συντονίσουν μέτρα για τη διατήρηση της μαθησιακής συνέχειας κατά τη διάρκεια του lockdown και του κλεισίματος των σχολείων, αλλά ήταν επίσης υπεύθυνοι για τη διασφάλιση ενός ασφαλούς μαθησιακού περιβάλλοντος όταν άνοιξαν ξανά τα σχολεία. Στην εργασία εξετάστηκε, κατά πόσο οι διευθυντές σχολείων ήταν ευέλικτοι στη διαχείριση των σχολικών πόρων και των προβλημάτων που ανέκυψαν, ώστε να συμβαδίζουν με τις κατευθυντήριες γραμμές που δόθηκαν από το Υπουργείο σε συνθήκες που μεταβάλλονται συχνά και αφορούν μάλιστα και στην υγεία των μαθητών και του εκπαιδευτικού προσωπικού.

**Λέξεις - κλειδιά: ηγεσία, εκπαίδευση, παρακίνηση, επαγγελματική ικανοποίηση, διαχείριση πανδημίας covid – 19**

## **ABSTRACT**

The school unit is the cornerstone of the educational system of every state. Its operation is a challenge for both, the management and the educational staff, where the main and basic goal is the education and development of the character of young children. The role of a school principal is twofold, on the one hand he has to manage and direct a unit with all the day-to-day tasks required for its smooth functioning and on the other hand to direct and guide the teachers in their work. Furthermore, the administration is called upon to motivate the teachers so that they, in turn, respond correctly to their work and are professionally satisfied. Job satisfaction plays an important role as it is inextricably linked to employee efficiency and leads to the success of an organization. The way he will choose to carry out this mission is more in the context of leadership than simple administration. This was identified, recently, when the educational units were asked to face a historically unprecedented situation, that of the Covid-19 pandemic. Principals and teachers not only had to coordinate measures to maintain learning continuity during lockdowns and school closures, but were also responsible for ensuring a safe learning environment when schools reopened. In the paper, we examined whether school principals were flexible in managing school resources and the problems that arose in order to keep up with the guidelines given by the ministry in conditions that change frequently and even concern the health of students and teaching staff.

**Keywords: leadership, education, urge, job satisfaction, covid– 19 pandemic management**

## Εισαγωγή

Το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελείται από ένα σύνολο σχολικών ιδρυμάτων και φορέων που ρυθμίζουν, χρηματοδοτούν και παρέχουν εκπαιδευτικές υπηρεσίες σύμφωνα με τις σχέσεις, τις δομές και τις πολιτικές μιας χώρας που υπαγορεύονται από το κράτος. Το σύστημα αυτό δε δύναται να συγκριθεί με κανένα άλλο ανθρώπινο σύστημα ή άλλη ανθρώπινη δραστηριότητα. Η εκπαίδευση σαν μια ευρεία έννοια, αποτελεί τον στυλοβάτη της μόρφωσης, της ανάπτυξης των δεξιοτήτων, της διαμόρφωσης της προσωπικότητας των παιδιών, της μελλοντικής γενιάς που θα συνεχίσει τη ζωή και το έργο της ανθρώπινης κοινωνίας. Κορμός αυτού του συστήματος είναι το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί, οι δάσκαλοι που καλούνται να διαπλάσουν τον χαρακτήρα των μικρών μαθητών και να τους μεταλαμπαδεύσουν τη γνώση και την ικανότητα αντίληψης, προκειμένου να διαδραματίσουν τον δικό τους ρόλο στον κόσμο (Ζαβλανός, 2003).

Οι εκπαιδευτικοί αν και με τον ορθολογικό τρόπο της οργάνωσης της κοινωνίας και του κράτους, αποτελούν και αυτοί μέρος τους ανθρώπινου εργατικού δυναμικού, η «δουλειά» τους, όμως, αποτελεί κυριολεκτικά λειτούργημα, μια διαδικασία που δεν μπορεί να μπει στα στενά όρια ενός επαγγέλματος. Παρόλο που για να γίνει κάποιος εκπαιδευτικός, πρέπει να αγαπάει κυριολεκτικά αυτό που κάνει και να προσπαθεί ακούραστα να προσφέρει στους μαθητές, δεν παύει να χρειάζεται κίνητρα τα οποία θα τον παρακινήσουν να κάνει σωστά το λειτούργημα του. Ο χώρος του σχολείου, οι δομές, ο εξοπλισμός, οι συνάδελφοι του, η διεύθυνση του σχολείου και τη ιεραρχική δομή της παιδείας είναι ένα αλληλένδετο περιβάλλον που πρέπει να λειτουργεί αρμονικά προκειμένου να αντιμετωπίσει τις αντιξοότητες και τα όποια προβλήματα είναι φυσικό να υπάρχουν (Βαρδιάμπαση & Βρυωνίδης, 2017).

Το τελευταίο διάστημα, το εκπαιδευτικό σύστημα ήρθε αντιμέτωπο, όπως και ολόκληρος ο κόσμος, με μια πρωτοφανή ιστορικά απειλή για την ανθρωπότητα, το ξέσπασμα της πανδημίας του Covid-19, έναν υγειονομικό κίνδυνο που επέφερε ολικό περιορισμό των ανθρώπων στα σπίτια τους για ένα διάστημα, αλλά και προβλήματα στην καθημερινότητα το επόμενο διάστημα. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν μια ιδιόμορφη κατάσταση με την διακοπή των μαθημάτων δια ζώσης πολλές φορές, αλλά και να συμπεριφερθούν στους μαθητές με τέτοιο τρόπο ώστε να αποφύγουν τον πανικό, δίνοντας τους ταυτόχρονα την αίσθηση ότι η γνώση και η



μόρφωση δεν μπορεί να διακοπεί για κανέναν λόγο (Luo et al., 2020).

Προκειμένου να επιτευχθεί αυτό και να ανταποκριθεί πλήρως το εκπαιδευτικό σύστημα στις νέες απαιτήσεις, χρειάζεται δασκάλους με κίνητρο. Οι τελευταίοι έχουν πολλαπλές ανάγκες οι οποίες χρειάζεται να καλυφθούν και να λαμβάνονται πάντα υπόψη από τους διευθυντές τους, έτσι ώστε να επέλθει η επαγγελματική ικανοποίηση και να παρέχεται ένα υψηλής ποιότητας έργο. Αν δεν συμβαίνει αυτό, το προσωπικό θα χάσει κάθε κίνητρο για εργασία και θα υποβαθμιστεί, όχι μόνο το έργο του, αλλά και ολόκληρος ο σχολικός οργανισμός. Συνεπώς, ένας σχολικός οργανισμός λειτουργεί αποτελεσματικότερα με αυτόν τον τρόπο και αναβαθμίζεται το επίπεδο της παρεχόμενης εκπαίδευσης και μόρφωσης των μαθητών. Βέβαια, το υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης καθορίζεται σημαντικά και από την εκπαιδευτική ηγεσία, γι' αυτό και κρίνεται αναγκαία η αναζήτηση τρόπων για την ανάπτυξή της.

## **Σκοπός και στόχοι της εργασίας**

Ο σκοπός της εργασίας είναι να διερευνηθεί ο τρόπος που παρακινεί ο διευθυντής το προσωπικό του και ιδιαίτερα στην κρίσιμη περίοδο του κορωνοϊού, ποια μέτρα πήρε και ποιες αλλαγές επήλθαν στον τρόπο διοίκησής του. Ακόμη, θα διερευνηθεί ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή τους κατά την περίοδο εξάπλωσης του Covid-19.

### Ερευνητικά ερωτήματα

- Σε ποιον βαθμό ο διευθυντής παρακινεί τους εκπαιδευτικούς και ποια κίνητρα τους παρέχει;
- Σε ποια επίπεδα κυμαίνεται η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, ειδικά την περίοδο του κορωνοϊού που διανύουμε και ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της/ παράγοντες που την επηρεάζουν;
- Πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί την παροχή βοήθειας/ υποστήριξης κατά την περίοδο του κορωνοϊού;
- Σε ποιο βαθμό υπάρχει διασύνδεση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και παρακίνησης από το διευθυντή τους;

# **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Η λειτουργία της σχολικής μονάδας και ο ρόλος του διευθυντή την περίοδο του κορωνοϊού**

## **1.1. Η λειτουργία της σχολικής μονάδας**

Η σχολική μονάδα θεωρείται ένας τυπικός οργανισμός, ο οποίος έχει σαν αποστολή την υλοποίηση αντικειμενικών στόχων μέσω ορισμένων διαδικασιών που απαιτούν οργάνωση, συντονίζουν, προσδιορίζουν και αξιολογούν μία συμμετοχική εργασία των εμπλεκόμενων που βρίσκονται σε αλληλεξάρτηση. Ταυτόχρονα κατανέμονται και καθορίζονται οι ευθύνες και η εξουσία στα εμπλεκόμενα μέλη της, ακολουθώντας τη σχέση ιεραρχίας (Σαϊτής, 2005).

Η φύση της εκπαίδευσης και ο δημόσιος χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος, διαφοροποιούν το σχολείο αισθητά από άλλες ανθρώπινες οντότητες και οργανισμούς, δίνοντας έμφαση στη συμμόρφωση και την εκτέλεση ενός συγκεκριμένου προγράμματος σπουδών, προκειμένου να υπάρχουν μετρήσιμα αποτελέσματα.

Το σχολείο ως διοικητικός και κοινωνικός θεσμός, παρουσιάζει κάποιες ιδιομορφίες και ιδιαιτερότητες συγκριτικά με άλλες οργανώσεις όπως οι επιχειρήσεις. Από την πρώτη ιδιότητα της σχολικής μονάδας πηγάζει η θεσμική της λειτουργία, ο αυστηρός συγκεντρωτικός της χαρακτήρας και η οργάνωση που γίνεται ιεραρχικά βάσει όλων των κανόνων που ορίζουν θέσεις, αναθέτουν ρόλους, ρυθμίζουν σχέσεις με προκαθορισμένα καθήκοντα και δικαιώματα. Η δεύτερη ιδιότητα αφορά στη λειτουργία του προς την κοινωνία και το ευρύτερο κοινωνικό γίνεσθαι, όπου εντάσσεται, έτσι ώστε να πραγματοποιηθούν δράσεις, να δομηθούν σωστές και υγιείς σχέσεις με άλλους θεσμούς, πάντα στο πλαίσιο της ιστορικής βάσης του, λαμβάνοντας υπόψη τις πολιτισμικές, κοινωνικο-πολιτικές και οικονομικές συνθήκες την εκάστοτε στιγμή με την επίδραση των πιέσεων, αλλά και των συμφερόντων.

Κάθε σχολείο λειτουργεί σαν ένα ανοιχτό σύστημα, το οποίο προσπαθεί να διατηρήσει σχέσεις αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης, όχι μόνο με το εσωτερικό, αλλά και με το εξωτερικό περιβάλλον (Ζαβλανός, 2003). Συγκεκριμένα, η δραστηριότητα κάθε μέλους αυτού του συστήματος επηρεάζει, αλλά και επηρεάζεται από την λειτουργία των γύρω υποσυστημάτων, είτε στον χώρο εντός, είτε εκτός της

οργάνωσης. Όσον αφορά στην επικοινωνία, σε αυτήν υπάρχουν εισροές που πηγάζουν από το εξωτερικό περιβάλλον, οι οποίες μετασχηματίζονται σε εκροές και έτσι ολοκληρώνεται μια κυκλική διαδικασία εξερχόμενων και εισερχόμενων δεδομένων μέσω μιας ανατροφοδοτικής διαδικασίας (Katz & Kahn, 1978). Εκτός από αυτούς τους εξωτερικούς παράγοντες που επηρεάζουν την οργάνωση και τη λειτουργία του σχολείου, υπάρχουν κι άλλες σημαντικές μεταβλητές όπως ο διευθυντής, το ανθρώπινο δυναμικό, η εκπαιδευτική πολιτική και η υλικοτεχνική υποδομή.

Ο ρόλος του διευθυντή είναι ζωτικής σημασίας σε μια σχολική μονάδα, διότι αυτοί είναι που βοηθούν στην παρακίνηση του προσωπικού τους και βοηθούν στη δημιουργία ενός πιο αποδοτικού οργανισμού. Ειδικότερα, ο διευθυντής μπορεί να κατανέμει την εξουσία του, έτσι ώστε και οι εκπαιδευτικοί να γίνονται συνυπεύθυνοι στη λήψη αποφάσεων, να φροντίζει να υπάρχουν επαρκείς και ευχάριστες συνθήκες και προοπτικές εντός του σχολικού χώρου, όπως εποπτικό υλικό, καθαριότητα κλπ. Επιπροσθέτως, ο διευθυντής οφείλει να ενημερώνει συχνά το προσωπικό του και να φροντίζει να υπάρχουν αρκετά προγράμματα επιμορφώσεων και εκπαιδεύσεων. Συνάμα, χρειάζεται να δημιουργεί ευκαιρίες ανέλιξης, να εμπνέει το προσωπικό και να προωθεί την ομαδική εργασία και την αλληλοϋποστήριξη. Τέλος, ένας σωστός ηγέτης, είναι ανάγκη να προωθεί την εργασιακή αυτονομία, να παρέχει ελευθερία και να προωθεί τον σεβασμό, την εκτίμηση και την ανάληψη πρωτοβουλιών.

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας έχει έναν συγκεκριμένο θεσμικό ρόλο, ο οποίος χρειάζεται να αποσαφηνιστεί. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με το Νόμο 1566/85, άρθρο 11, Δ, 1, «Ο διευθυντής του σχολείου είναι ιδίως υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, τον συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών και την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου των διδασκόντων». Ακόμη, συνδράμει «στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών του σχολείου του», ενώ «συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους». Παράλληλα ασκεί διδακτικό έργο εβδομαδιαίως, τόσων ωρών, όσων του επιτρέπει το μέγεθος του σχολείου του, ενώ μετέχει ως πρόεδρος στη σχολική επιτροπή και το σχολικό συμβούλιο – όργανα υποβοηθητικά και απαραίτητα για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και τη σωστή διαχείριση των οικονομικών πόρων-. Έκτοτε, οι αρμοδιότητες του διευθυντή δεν έχουν υποστεί ουσιαστικές αλλαγές μέχρι και την πρώτη δεκαετία του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Επομένως στη μικρή αναδιοργάνωση της

εκπαιδευτικής διοίκησης, ο ρόλος του υφίσταται μια μικρή αναβάθμιση και η εξουσία του κάπως διευρύνεται (Κουλουμπαρίτση κ.α., 2010).

Από την άλλη πλευρά, σημαντικό ρόλο σε ένα σχολείο κατέχει και ο εκπαιδευτικός του οποίου ο ρόλος είναι δυναμικός και πολυδιάστατος. Οι αρμοδιότητές του μεταβάλλονται από εποχή σε εποχή, καθώς επηρεάζεται από τις αλλαγές που συμβαίνουν σε οικονομικό, κοινωνικό και επιστημονικό επίπεδο. Σε αντίθεση με παλαιότερα, όπου ο εκπαιδευτικός θεωρούνταν παντογνώστης, το σύγχρονο σχολείο τον θέλει να έχει παιδαγωγικές ικανότητες, αγάπη για τους μαθητές του, σφαιρική αντίληψη και να είναι καλά καταρτισμένος (Ντούσκας, 2007).

Αναφορικά με τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τον Νόμο 1566/85 άρθρο 38, διδάσκουν τα διάφορα γνωστικά αντικείμενα που προβλέπει το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών και, συμμετέχουν στον προγραμματισμό των σχολικών δραστηριοτήτων που υλοποιούνται εντός της σχολικής μονάδας, βάσει των οδηγιών του Υπουργείου και του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Π.Ι.)<sup>1</sup>. Ακόμη, καλλιεργούν στους μαθητές το δημοκρατικό πνεύμα και τον αλληλοσεβασμό, συμμετέχουν σε όλες τις συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων, προκειμένου να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους. Η σχέση τους με τον διευθυντή και τους γονείς χρειάζεται να έχει συνεργατικό χαρακτήρα, έτσι ώστε να διατηρείται ένα φιλικό κλίμα αμφίδρομης επικοινωνίας. Επιπροσθέτως, οφείλουν να ενημερώνονται για τις συνθήκες ζωής των μαθητών, της οικογένειας και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος για να αντιμετωπιστούν πιθανά προβλήματα.

Στα καθήκοντα των εκπαιδευτικών συμπεριλαμβάνεται και η αξιολόγηση της προόδου των μαθητών με αντικειμενικά κριτήρια και η ανάλογη ενημέρωση των γονέων και κηδεμόνων τους, αλλά και στους ίδιους τους μαθητές. Επιπλέον, είναι ανάγκη να εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους αναφορικά με τα διάφορα γνωστικά αντικείμενα μέσα από διάφορες μορφές επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης που διατίθενται θεσμικά από το σύστημα εκπαίδευσης, αλλά και από τη

---

<sup>1</sup>Σημειώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί, δεν είναι εύκολα διαχειρίσιμοι «πόροι», καθώς, βάσει ερευνών, ο καθένας υλοποιεί το διδακτικό και παιδαγωγικό του έργο με έντονο το στοιχείο της ατομικότητας, παρεμβαίνοντας με τον δικό του τρόπο στη μετάδοση γνώσεων, τη διαμόρφωση χαρακτήρων και στάσεων (Giroux, 1983).

δική τους αυτοεκπαίδευση. Είναι απαραίτητο επίσης, να αξιοποιούν όσον το δυνατόν περισσότερα εποπτικά μέσα διδασκαλίας μαζί με τις Νέες Τεχνολογίες. Για να γίνει εφικτό αυτό, μπορούν να συνεργαστούν με τον διευθυντή του σχολείου ως προς την εξοικείωση στη χρήση τους. Τέλος, είναι αναγκαίο να μετέχουν σε όλα τα προγράμματα που λαμβάνουν χώρα εντός του χώρου του σχολείου, όπως η ενισχυτική διδασκαλία και το ολοήμερο, ακόμη και σε προγράμματα τάξεων υποδοχής όταν τους ζητείται από τα αρμόδια θεσμικά όργανα.

Ο εκπαιδευτικός λοιπόν, εκτός από τα προκαθορισμένα πλαίσια του διδακτικού του αντικειμένου, χρειάζεται παράλληλα να επιτελεί ποικίλους ρόλους: να είναι δηλαδή εμπνευστής, καθοδηγητής, σύμβουλος, οραματιστής, μεταλαμπαδευτής γνώσεων και ηθικών αξιών (Βαρδιάμπαση & Βρυωνίδης, 2017). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού προσδιορίζεται από τη βαρύτητα και τη σημασία που δίνει ο ίδιος σε αυτόν τον ρόλο, αλλά και από το περιβάλλον, όπου ο ρόλος αυτός γίνεται υλοποιήσιμος (Ντούσκας, 2007).

Η παιδεία και το σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος αποτελούν την κινητήρια δύναμη της μόρφωσης, της προόδου και της κοινωνικής ευημερίας. Ο κεντρικός στόχος του σχολείου (σε όλες τις βαθμίδες), δεν είναι μόνο η απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων από τους μαθητές και κατ' επέκταση όλους τους εκπαιδευόμενους, αλλά αποσκοπεί στην διαμόρφωση χαρακτήρων, στην ανάπτυξη των αξιών και της κοινωνικής κουλτούρας, βασικά στοιχεία της κοινωνικής συνοχής και ευημερίας, αλλά και η ανάπτυξη αρετών και ικανοτήτων που είναι απαραίτητες για την προσωπική, κοινωνική και επαγγελματική ζωή του κάθε ανθρώπου ανεξάρτητα από την επαγγελματική εξειδίκευση (Μπουραντάς, 2005).

Το σημερινό σχολείο μέσα από την σύγχρονη παιδαγωγική αποσκοπεί στην καλλιέργεια των σωματικών και πνευματικών ικανοτήτων των μαθητών, δίνοντας βαρύτητα στη συνεργασία και την ικανότητα του μαθητή για μάθηση ξεκινώντας από τη θέση, ότι οι μαθητές πρέπει να βοηθηθούν από άλλους και ιδιαίτερα από τους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να ανακαλύψουν και να αναπτύξουν τις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα και την κλίση τους (Χατζηδημητρίου, 2011).

Προκειμένου να μεγιστοποιηθεί η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και να εξομαλυνθούν ζητήματα και δυσκολίες, το κεντρικό εκπαιδευτικό σχέδιο της κεντρικής κυβέρνησης χρειάζεται να ενσωματώνει μια καλή πολιτική για τους εκπαιδευτικούς (UNESCO, 2019).

Σε ολόκληρο τον κόσμο, υπάρχει η ανησυχία ότι η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών δεν είναι απόλυτα συνδεδεμένη με τις σχολικές ανάγκες. Συγκεκριμένα, τα κριτήρια επιλογής εισόδου δεν τονίζουν πάντα τις ικανότητες που απαιτούνται για αποτελεσματική διδασκαλία. Επομένως, πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν ισχυρά κίνητρα για να συνεχίσουν να αναπτύσσονται και συχνά η θετική πορεία της θητείας τους επιτυγχάνεται δίνοντας μεγάλη έμφαση στους κανονισμούς, πράγμα που περιορίζει την ικανότητα και τα κίνητρα για τα σχολεία να ανταποκρίνονται στις διάφορες ανάγκες του ανθρώπινου δυναμικού τους (OECD, 2005).

## 1.2. Οι επιπτώσεις της πανδημίας στη λειτουργία των σχολικών μονάδων

Την άνοιξη του 2020, τον Μάρτιο, έγινε αντιληπτή η σοβαρότατη απειλή από την εξάπλωση, την μεγάλη μεταδοτικότητα και την θνησιμότητα των προσβεβλημένων ανθρώπων από τον βιολογικό παράγοντα Covid-19. Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, κήρυξε κατάσταση πανδημίας οδηγώντας τις χώρες σε ολόκληρο τον πλανήτη σε ένα πρωτοφανές κλείσιμο (lockdown) των ανθρώπων στις οικίες τους και την διακοπή όλων σχεδόν των μη αναγκαίων δραστηριοτήτων. Κατά τη διάρκεια της κρίσης, το επίκεντρο της εκπαιδευτικής ανταπόκρισης ήταν η διασφάλιση της μαθησιακής συνέχειας μέσω της κινητοποίησης μιας σειράς πόρων και τρόπων υψηλής τεχνολογίας, για τη μεταφορά μαθησιακού περιεχομένου από τα σχολικά περιβάλλοντα στα σπίτια των μαθητών (UNESCO, 2020).

Η παγκόσμια υγειονομική κρίση που προήλθε από την πανδημία του Covid-19, έφερε στο προσκήνιο νέες προκλήσεις και αλλαγές στη δομή των σύγχρονων κοινωνιών (Gouëdard, Pont & Viennet, 2020). Σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα, η κρίση αυτή συντάρaxε και τη δομή της εκπαίδευσης, υποχρεώνοντας παράλληλα πολλούς φορείς να προβούν σε άλλους τρόπους και μεθόδους διδασκαλίας, αλλά και κατάρτισης (Luo et al., 2020). Όλοι οι εκπαιδευτικοί φορείς βρέθηκαν ανέτοιμοι σε μια τέτοια, άνευ προηγουμένου κατάσταση, καθώς επικράτησε μεγάλη σύγχυση και χάος, αρχικά στις σχολικές μονάδες και συνεπώς σε υπηρεσιακά στελέχη και εκπαιδευτικούς, αλλά και στρες σε πολλούς μαθητές (Luo et al., 2020). Επομένως, με

τον ερχομό της κρίσης του Covid-19, εμφανίστηκαν αμέσως οι επιπτώσεις σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα, τα οποία δεν έμειναν ακλόνητα, καθώς υπήρξαν εμφανείς αναταράξεις στη λειτουργία κάθε σχολικής μονάδας. Έπρεπε να εφαρμοστεί ένα γρήγορο χρονοδιάγραμμα, πράγμα που δημιουργούσε συνεχώς αβεβαιότητα, η οποία έβαζε συνεχώς εμπόδια σε οποιοδήποτε σχέδιο και οργάνωση. Όχι μόνο οι διευθυντές, αλλά και ανώτεροι ιεραρχικά, δεν είχαν πλήρη εικόνα του τι συνέβαινε και τι επρόκειτο να συμβεί.

Το πρώτο μέτρο αντιμετώπισης της πανδημίας ήταν να κλείσουν προσωρινά όλα τα σχολεία με απώτερο στόχο την προστασία των παιδιών και όλου του προσωπικού (Gouëdard, Pont & Viennet, 2020). Έτσι, η δια ζώσης διδασκαλία διεκόπη φέρνοντας στην επιφάνεια την εξ αποστάσεως διδασκαλία ενώ, η μάθηση επαναπροσδιορίστηκε σε μια εξ αποστάσεως διαδικασία, όπου οι μαθητές χρειαζόταν τη διαδικτυακή βοήθεια των δασκάλων τους. Αυτό σημαίνει ότι η καθημερινότητα άλλαξε, ναι μεν για τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ήταν ανάγκη να καταστήσουν ως μέσο διδασκαλίας τους τις ΤΠΕ, αλλά και για τους μαθητές που έπρεπε να αξιοποιήσουν τη διαδικτυακή μάθηση για να συμμετέχουν στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Luo et al., 2020).

Με το πέρας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και όταν πια τα σχολεία επαναλειτούργησαν δια ζώσης, το κάθε σχολείο ήρθε αντιμέτωπο εκ νέου με μια σειρά προκλήσεων, όπως η κοινωνική αποστασιοποίηση, η σχολαστικότητα στην τήρηση κανόνων υγιεινής (χρήση χειρουργικής μάσκας και αντισηπτικού, καλός αερισμός αιθουσών) και η εκτέλεση αυτοδιαγνωστικών ελέγχων δυο φορές την εβδομάδα.

Προκειμένου να ανταποκριθεί άμεσα στις εξελίξεις, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων παρείχε από τις 13/3/2020 ψηφιακά συστήματα όπως το e-Class<sup>2</sup> μια σύγχρονη εκπαιδευτική πλατφόρμα για μαθητές και εκπαιδευτικούς, που χρησιμοποιείται καθημερινά στα σχολεία όλης της χώρας, καθώς και η Ψηφιακή Εκπαιδευτική Πλατφόρμα e-me<sup>3</sup>, μια σύγχρονη, συνεργατική, κοινωνική και

<sup>2</sup><https://eclass.sch.gr>/Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (η-τάξη), (πρόσβαση 10.6.2022).

<sup>3</sup><https://auth.e-me.edu.gr/?eme=https://e-me.edu.gr/&cause=no-token&eat=f3d575aff890b9e7f17bfd28363540b3> Ψηφιακή Εκπαιδευτική Πλατφόρμα e-me, (πρόσβαση 10.6.2022).

επεκτάσιμη ψηφιακή πλατφόρμα για μαθητές/τριες και εκπαιδευτικού που διατίθεται από το Υπουργείο Παιδείας & Θρησκευμάτων (ΥΠΑΙΘ) ως πλατφόρμα ασύγχρονης εκπαίδευσης για τα Ελληνικά σχολεία.

Στις αρχές του 2021 τα Γυμνάσια και Λύκεια ξεκινούν την εξ αποστάσεως λειτουργία τους μέσω τηλεκπαίδευσης ενώ στις 11/1/2021 επαναλειτουργούν δια ζώσης τα Νηπιαγωγεία, Δημοτικά και Ειδικά Σχολεία όλων των βαθμίδων. Στις 1/2/2021 ξεκινούν τη δια ζώσης λειτουργία τα γυμνάσια και λύκεια. Στις 16/3/2021 όλα τα σχολεία επιστρέφουν στην τηλεκπαίδευση λόγω αύξησης των κρουσμάτων του κορωνοϊού<sup>4</sup>.

### 1.2.1. Ο ρόλος του διευθυντή

Η δουλειά του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας ήταν και είναι πολύ δύσκολη. Αρχικά, ο διευθυντής χαρακτηρίζεται σαν ένας συντονιστής που έχει την ευθύνη για τον χώρο, όπου γίνονται οι διδασκαλίες, αλλά και στον τρόπο αλληλεπίδρασης των δασκάλων. Ένας αποτελεσματικός διευθυντής προκειμένου να ανταποκριθεί σε μια τέτοια δύσκολη περίοδο, χρειάζεται να έχει καλές διοικητικές δεξιότητες, να μπορεί να προγραμματίζει, να οργανώνει και να ελέγχει, έχοντας αναπτύξει την ορθή στρατηγική που θα επιτρέψει τη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών (Khuluqo & Tenkahary, 2021).

Ο ρόλος τους φάνηκε ιδιαίτερα επιβαρυνμένος τη διάρκεια της πανδημίας του Covid-19, καθότι κλήθηκαν σε ελάχιστο χρόνο να επινοήσουν τρόπους και να βρουν μέσα που θα καθιστούσαν εφικτή την επαναλειτουργία της μαθησιακής διαδικασίας. Η επανεκκίνησή της έγινε από το σπίτι με διαδικτυακή δραστηριότητα βασιζόμενοι στις Νέες Τεχνολογίες (Harris, 2020a). Καθ' όλη τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι διευθυντές χρειαζόταν να συντονίζουν την όλη διαδικασία προσφέροντας παράλληλα λύσεις σε πολλά προκύπτοντα προβλήματα. Ο διευθυντής, λοιπόν, είχε αναμφισβήτητα έναν πολύ σημαντικό ρόλο κατά τη διάρκεια της

---

<sup>4</sup><https://www.minedu.gov.gr/antimetopisi-covid-19-category/50693-01-11-21-18-erotiseis-kai-apantiseis-sxetika-me-ta-metra-prostasias-kai-to-protokollo-leitourgias-ton-sxoleion-gia-to-etos-2021-2022> ερωτήσεις και απαντήσεις σχετικά με τα μέτρα προστασίας και το πρωτόκολλο λειτουργίας των σχολείων για το έτος 2021-2022.



πανδημίας.

Πριν από την πανδημία, η προετοιμασία για τη νέα σχολική χρονιά ήταν μια περίοδος σχεδιασμού για διδασκαλία (ανάλυση δεδομένων, πρόγραμμα σπουδών και αξιολόγηση, επαγγελματική ανάπτυξη, προγραμματισμός δασκάλων και μαθητών, διαμόρφωση χώρων κ.λ.π.). Τα σχολεία την ίδια περίοδο και ειδικά την περίοδο Μαρτίου 2020 και καλοκαίρι του 2021, πραγματοποίησαν ένα σχέδιο υβριδικής μάθησης, καθεμία από αυτές τις εργασίες που πρέπει να γίνεται έχοντας κατά νου τη μικτή και εξ αποστάσεως διδασκαλία και τις νέες απαιτήσεις που προέκυψαν.

Εν γένει, στην Ελλάδα, οι διευθυντές του σχολείου έχουν αναλάβει έναν πιο διοικητικό και διαχειριστικό ρόλο. Ειδικότερα, στην περίοδο της πανδημίας, λόγω των αλλαγών που ανέκυψαν στον τομέα της εκπαίδευσης. Ο σχολικός ηγέτης θα έπρεπε να αντιμετωπίσει εκτός των άλλων προαναφερθέντων προβλημάτων, το θέμα της προστασίας της υγείας και των μαθητών και του εκπαιδευτικού προσωπικού. Ταυτόχρονα αρμοδιότητά του ήταν να ασχοληθεί με την αναδιαμόρφωση του σχολικού προγράμματος, ενώ έπρεπε να δει θετικά τη χρήση των νέων τεχνολογιών στη διοίκηση αλλά και στην εκπαίδευση. Πρωτίστως αυτός, θα έπρεπε να είναι ικανός στη χρήση αυτών των ψηφιακών εργαλείων Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.), καθώς η γνώση των ψηφιακών συστημάτων και των τεχνολογιών θα τον βοηθήσουν στο να οργανώνει και να εκτελεί σωστά τα διοικητικά του καθήκοντα (Γριβοπούλου & Καρακατσάνη, 2021) και κατά συνέπεια να καθοδηγεί το προσωπικό του για τυχόν απορίες και προκύπτοντα ζητήματα.

Ακόμη, είναι χαρακτηριστικό ότι πολλοί εκπαιδευτικοί και ειδικά οι διευθυντές σχολείων, δέχθηκαν μηνύσεις από γονείς, καθώς δεν επέτρεψαν σε παιδιά την είσοδο στη σχολική μονάδα, όταν δεν είχαν κάνει διαγνωστικό τεστ ή δεν φορούσαν μάσκα προστασίας. Η κατάσταση σε πολλές σχολικές μονάδες σε ολόκληρη την Ελλάδα, ήταν εκρηκτική με εκπαιδευτικούς να προσάγονται στα αστυνομικά τμήματα<sup>5</sup>, όπου βέβαια μετά την επέμβαση των εισαγγελέων, αφήνονταν ελεύθεροι να επιστρέψουν στα καθήκοντα τους. Παρόλα αυτά, τα παραπάνω, είναι ενδεικτικά του κλίματος που βίωσαν και βιώνουν οι εκπαιδευτικοί σε μια τόσο κρίσιμη περίοδο.

---

<sup>5</sup><https://m.naftemporiki.gr/story/1777196> Προσαγωγή εκπαιδευτικών στο τμήμα, μετά από μήνυση γονέα-αρνητή, (πρόσβαση 16.6.2022).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Παρακίνηση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικού και ο ρόλος της διοίκησης**

### **2.1. Διοίκηση και ηγεσία στην εκπαίδευση**

Η εκπαίδευση στη σύγχρονη εποχή με όλες τις κοινωνικοοικονομικές, τεχνολογικές, πολιτικές και επιστημονικές μεταβολές, καλείται να φέρει εις πέρας τις νέες ανάγκες που έχουν προκύψει προσφέροντας γνώσεις με τους ήδη υπάρχοντες πόρους. Στην εκπαίδευση επίσης εφαρμόζονται πολλές αρχές διοίκησης και γι' αυτό η ηγεσία βρίσκεται στο επίκεντρο των ερευνών πολλών εκπαιδευτικών συστημάτων (Καραγιάννης, 2014).

Πρωτίστως, κρίνεται απαραίτητο να αποσαφηνιστεί η έννοια της ηγεσίας σε συνάρτηση με την εκπαίδευση. Για τον ορισμό της ηγεσίας έχουν προταθεί ποικίλοι ορισμοί, όμως δεν έχει προσδιοριστεί ακόμη κάποιος κοινά αποδεκτός και σαφής. Στη βιβλιογραφία έχουν σημειωθεί πάνω από 350 ορισμοί, αλλά παρόλα αυτά, δεν υπάρχει κάποιο στοιχείο που να διακρίνει ποιος είναι και ποιος δεν είναι ο ηγέτης (Cuban, 1988). Οι ορισμοί γύρω από το όνομα της ηγεσίας είναι αρκετά υποκειμενικοί και αυθαίρετοι και γι' αυτό δε υπάρχει ένα μοναδικός σωστός ορισμός.

Οι διαφορές στους ορισμούς κινούνται γύρω από το ποιος και με ποιον τρόπο ασκεί την επιρροή, ποιος είναι ο σκοπός και τα αποτελέσματα αυτής της επιρροής (Yukl, 2009). Ο Μπουραντάς (2002) ορίζει την ηγεσία ως μια διαδικασία που επηρεάζει μια ομάδα ατόμων να συνεισφέρουν, είτε συνεργατικά είτε εθελοντικά, προκειμένου να υλοποιούνται στόχοι για έναν οργανισμό. Βάσει των σύγχρονων δεδομένων στην εκπαίδευση, η ηγεσία είναι βασικός πυλώνας, όχι μόνο για την αποτελεσματικότητά της, αλλά και για την υλοποίηση και διαχείριση αλλαγών στο σχολικό γίγνεσθαι.

Επιπλέον, η ηγεσία αποτελεί μια διαλεκτική διαδικασία, η οποία έχει παραγωγική και δημιουργική επίδραση στην μεταφορά και αναπαραγωγή κάποιων πρακτικών (Watkins, 1986). Συνάμα, η ηγεσία ορίζεται ως την επιδεξιότητα που έχει κάποιος στο να καθοδηγεί ανθρώπους, προκειμένου να δημιουργούν πράγματα που οι

ίδιοι δεν γνωρίζουν ότι μπορούν να τα επιτύχουν ή θεωρούν ότι δεν είναι αναγκαίο κάποια πράγματα να υλοποιηθούν (Cohen, 1990). Σύμφωνα με άλλες αναφορές, ο όρος της ηγεσίας εμπερικλείει κι άλλες έννοιες όπως αυτές της συνεργασίας, της επικοινωνίας, της διορατικότητας, της πρωτοβουλίας και της ενθάρρυνσης για να καθαριστεί ένας κοινός στόχος και να γίνει αποδεκτός από όλα τα μέλη του οργανισμού. Βέβαια οι δράσεις που λαμβάνουν χώρα, δεν πρέπει να αποκλείουν την ανάληψη πρωτοβουλιών από τα μέλη του οργανισμού, αλλά και να μην επιβάλλονται σε αυτά (Ανθης & Κακλαμάνης, 2006).

Είναι σημαντικό λοιπόν η ηγεσία να μπορεί να εμπνεύσει τα υπόλοιπα μέλη ενός οργανισμού και εν προκειμένω ενός σχολικού οργανισμού, έτσι ώστε να τα ενθαρρύνει και να εργάζονται με περισσότερη όρεξη και ζήλο. Γι' αυτόν τον λόγο, είναι ανάγκη να παρέχονται τα κατάλληλα κίνητρα στους εργαζόμενους, έτσι ώστε να χτίζεται σταδιακά μία σχέση εμπιστοσύνης. Ένας καλός ηγέτης πρέπει να γνωρίζει μεθόδους σωστής διαχείρισης καταστάσεων αλλά και να αποπνέει γνώση, δύναμη, πίστη, ελπίδα και ταλέντο από μεριάς του. Αυτά τα δύο χαρακτηριστικά είναι από τον χώρο της οργανωσιακής ψυχολογίας και στοχεύουν στην οργανωσιακή ανάπτυξη, δηλαδή μια συστηματικά σχεδιασμένη προσπάθεια που αποσκοπεί στην ανάπτυξη του ατόμου, στην αλλαγή του χώρου εργασίας, αλλά και στην ολοκληρωτική βελτίωση της απόδοσης ενός οργανισμού (Ράπτης, 2006).

Από την άλλη πλευρά, ο όρος «διοίκηση» και ο αντίστοιχος αγγλικός «management», όταν αναφέρονται στον χώρο της εκπαίδευσης και σε ό, τι αφορά διαδικασίες μάθησης, φαντάζουν πιθανώς ως ξένοι (Ζαβλανός, 1996). Αν θεωρηθεί όμως ο όρος σαν συντονισμός όλων των διαθέσιμων πόρων (υλικών, τεχνικών και ανθρώπινων) για την παροχή μάθησης και εκπαίδευσης με απώτερο σκοπό την αποτελεσματικότερη λειτουργία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, τότε η έννοια συνάδει πλήρως με το θεσμό του σχολείου.

Ειδικότερα, οι Hersey & Blanchard (1988), ορίζουν τη διοίκηση ως μια δραστηριότητα που ασκείται με συστηματικό τρόπο και εμπεριέχει λειτουργίες οργάνωσης (organizing), διεύθυνσης (directing), ηγεσίας (leading), προγραμματισμού (planning) και ελέγχου (controlling) όλων των δραστηριοτήτων, χρησιμοποιώντας και αξιοποιώντας όλους τους παραγωγικούς πόρους του οργανισμού, έτσι ώστε να επιτευχθούν οι τιθέμενοι στόχοι του. Επομένως, η διαδικασία αυτή μπορεί να χαρακτηριστεί συνεχόμενη, η οποία όμως, είναι ανάγκη να διεξάγει ανασκόπηση πριν

από την εκκίνηση κάθε διαδικασίας, ενώ ολοκληρώνεται με την αξιολόγηση της, αλλά και των αποτελεσμάτων αυτής, προκειμένου να βρεθούν πιθανά λάθη με προοπτική διόρθωσης και βελτίωσης (Adams, 1987 & Everard, 1986). Ένας άλλος ορισμός, πιο σύγχρονος θέλει τη διοίκηση να αφορά στον τρόπο δουλειάς μέσω και με άλλους, έτσι ώστε να επιτευχθούν οι αντικειμενικοί στόχοι ενός οργανισμού (Πετρώφ, Τζωρτζάκης & Τζωρτζάκη, 2002).

Ένας ακόμη ορισμός για το Μάνατζμεντ – Διοίκηση, είναι η αξιοποίηση του καλύτερου δυνατού τρόπου των υφιστάμενων πόρων και ανθρώπων, κεφαλαίων, εξοπλισμών, δεδομένων, καταστάσεων και υλικών που είναι διαθέσιμα, έτσι ώστε να «στηθεί» μια οργανωτική και λειτουργική δομή, μέσα από την οποία θα μπορούν να υλοποιηθούν προκαθορισμένοι στόχοι, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες του ευρύτερου κοινού, αλλά και των εργαζόμενων/ συνεργατών του εκάστοτε οργανισμού (Μακρυγιωργάκης, 2001).

Παρά τη διαφωνία των ερευνητών για τη σημασία του όρου, όλα τα δεδομένα συγκλίνουν στην παραδοχή ότι, η διοίκηση μπορεί να θεωρηθεί μια λειτουργική διαδικασία, η οποία εμπεριέχει ορισμένες δραστηριότητες και ενέργειες όπως είναι η οργάνωση, ο έλεγχος, η διεύθυνση, ο προγραμματισμός, ο συντονισμός και η λήψη αποφάσεων (Σαϊτης, 2005). Οι εξής τέσσερις λειτουργίες της διοίκησης: του προγραμματισμού<sup>6</sup>, της διεύθυνσης, της οργάνωσης και του ελέγχου, διαδραματίζουν η κάθε μία εξέχοντα ρόλο στην άσκηση της.

Οι λειτουργίες της διοίκησης σαφώς ασκούνται από διοικητικά στελέχη, τα οποία χρειάζεται να διαθέτουν: α) Τις απαραίτητες γνώσεις αναφορικά με τις έννοιες, τις αρχές, τις μεθόδους και τις τεχνικές άσκησης της διοίκησης και των συνακόλουθων λειτουργιών του, β) Διοικητικές ικανότητες, έτσι ώστε να κάνουν πράξη όσα θεωρητικά γνωρίζουν για τη διοίκηση, γ) Την κουλτούρα ή φιλοσοφία, δηλαδή τα πιστεύω, τις νοοτροπίες και τις αξίες, των στελεχών για τον τρόπο και την αναγκαιότητα άσκησης της (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1999).

Αναφορικά με τη σχέση ηγεσίας και διοίκησης, ο Mullins (1994), υποστηρίζει

---

<sup>6</sup> Παρόλα αυτά, ο προγραμματισμός παίζει πρωτεύοντα ρόλο μεταξύ αυτών, αφού αυτός ορίζει την πορεία της δράσης ενός οργανισμού προς τους επιδιωκόμενους στόχους, την αξιολόγηση του διατιθέμενου έργου και τον βαθμό εμπλοκής των συμμετεχόντων.

πως το management (διοίκηση) διδάσκεται, ενώ το leadership (ηγεσία) θεωρείται χάρισμα και εναπόκειται στην ξεχωριστή προσωπικότητα που διαθέτει το κάθε άτομο. Σύμφωνα με τους Άνθη & Κακλαμάνη (2005), η διοίκηση στηρίζεται κυρίως στην προετοιμασία, την οργάνωση και την αξιολόγηση, εστιάζοντας σε βραχυπρόθεσμους στόχους και ανάγκες. Απεναντίας, η ηγεσία θέτει κυρίως στόχους μακροπρόθεσμα και βρίσκεται πιο κοντά σε πιο ανθρωποκεντρικές έννοιες. Ειδικότερα, θέλει να εμπνέει τους ανθρώπους και δεν βασίζεται σε ελεγκτικούς μηχανισμούς και στα νούμερα, αλλά στοχεύει στη συναισθηματική δέσμευση. Τέλος, η ηγεσία εμπεριέχει τη δημιουργικότητα, το όραμα, τη διαχείριση μιας αλλαγής, την πρόκληση, την τέχνη, την έμπνευση και τη φαντασία (Zaleznik, 2004), ενώ η διοίκηση έχει πιο τεχνοκρατικό- μηχανιστικό περιεχόμενο και ασχολείται με την σωστή εφαρμογή, την καθημερινότητα και την αλληλουχία των διαδικασιών.

Στον χώρο της εκπαίδευσης, έρευνες υπογραμμίζουν ότι αυτός που θεωρείται καλός ηγέτης, χρειάζεται να είναι και καλός διευθυντής και διοικητικός επόπτης, θεωρώντας ουσιαστικά, τον ένα όρο συμπληρωματικό του άλλου (Πασιαρδής, 2004). Οι θεωρίες της ηγεσίας στην εκπαίδευση ακολουθούν τα τελευταία χρόνια τις τάσεις, τα μοντέλα και τις προσεγγίσεις του ευρύτερου επιχειρηματικού περιβάλλοντος, το οποίο όπως είναι φυσικό ακολουθεί τις νεοφιλελεύθερες πολιτικές και την επίτευξη των στόχων της ελεύθερης αγοράς που βασίζεται στον καταναλωτισμό και τον υπερβιομηχανικό καπιταλισμό (Stiegler, 2015), ενώ η εκπαίδευση απαιτεί μεταρρυθμίσεις στη διεύθυνση και στην ηγεσία, που στοχεύουν τόσο στη συνεργασία όσο και στην εμπιστοσύνη στον επαγγελματισμό και την εξειδίκευσή των εκπαιδευτικών με απώτερο σκοπό το σχεδιασμό λύσεων που είναι κατάλληλες για τα σχολεία, τους μαθητές και τις κοινότητές τους (Niesche, & Gowlett, 2019).

Ο 21<sup>ος</sup> αιώνας είναι ο αιώνας της πλήρους ψηφιακής μεταμόρφωσης της ανθρώπινης κοινωνίας. Η παγκοσμιοποίηση, η ταχύτητα των κοινωνικοοικονομικών αλλαγών και η μεταμόρφωση της εκπαίδευσης, έχουν δημιουργήσει ένα πολυσύνθετο και ευμετάβλητο περιβάλλον σε όλους τους τομείς. Η πολυπλοκότητα αυτή επέβαλε απαιτήσεις για σύγχρονα μοντέλα και στυλ ηγεσίας, τα οποία έχουν ένα σκοπό, αυτό της αποτελεσματικότητας ως προς τους στόχους που έχουν καθοριστεί (Παπαχρήστου, 2020; Niesche, & Gowlett, 2019; Yukl & Gardner 2019).

Ιστορικά, τα στυλ ηγεσίας διαμορφώθηκαν με βάση την χρονική περίοδο, τις κοινωνικοπολιτικές καταστάσεις που ίσχυαν την αντίστοιχη περίοδο, την κουλτούρα,

τα ήθη και τα έθιμα ενός κράτους, το πολιτικό σύστημα. Τα στυλ ηγεσίας περιλαμβάνουν: Μετασχηματιστική Ηγεσία, Συνεργατική Ηγεσία, Αυταρχική ηγεσία, Δημοκρατική ηγεσία, Κατανομημένη Ηγεσία, Ηθική ηγεσία, Γραφειοκρατική ηγεσία<sup>7</sup>

Συμπερασματικά, οι διευθυντές των σχολείων διαδραματίζουν βασικό ρόλο στην υλοποίηση των στόχων και τη δημιουργία μιας θετικής σχολικής κουλτούρας, συμπεριλαμβανομένης της υποστήριξης και ενίσχυσης των κινήτρων και της δέσμευσης του προσωπικού που απαιτείται για την προώθηση της βελτίωσης και της επιτυχίας για τα σχολεία σε δύσκολες συνθήκες. Οι διευθυντές λειτουργούν ως εκπαιδευτικοί ηγέτες, οι οποίοι αγωνίζονται συνεχώς για την προώθηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων των μαθητών, κατανοούν το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών και τις εκπαιδευτικές δεξιότητες και παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να βελτιώσουν αυτές τις δεξιότητες παρέχοντάς τους επαγγελματική και εκπαιδευτική υποστήριξη (Yunas, 2014).

---

<sup>7</sup>Υπάρχουν πολλές απόψεις και θεωρίες για την ηγεσία, αλλά όπως είναι φυσικό, οι περισσότερες μορφές ηγεσίας έχουν ορισμένα μειονεκτήματα. Για παράδειγμα, η δημοκρατική ηγεσία, μπορεί να θεωρείται πάντα ως η καλύτερη δυνατή επιλογή, όμως δεν καθίσταται σε όλες τις περιπτώσεις εφικτή (Σαϊτης, 2007). Στην γραφειοκρατική ηγεσία, υπάρχει μια ομάδα ανθρώπων για εκτέλεση συγκεκριμένων εργασιών, ενώ οι ηγέτες θεωρούνται στρατηγικοί και οραματιστές, διατηρώντας την τάξη και την σταθερότητα. Στη σύγχρονη εποχή, ωστόσο, κυριαρχούν δυο μορφές ηγεσίας, η μία εκ των οποίων είναι η συναλλακτική ηγεσία που βασίζονται στην ανταλλαγή πολύτιμων ανταλλαγμάτων (οικονομικών- συναισθηματικών- πολιτικών). Οι συναλλακτικοί ηγέτες είναι αυτοί που ηγούνται μέσω της κοινωνικής ανταλλαγής. Από την άλλη πλευρά, η μετασχηματιστική ηγεσία, ασχολείται με τη διαδικασία του τρόπου με τον οποίο ορισμένοι ηγέτες είναι σε θέση να εμπνεύσουν τους υφισταμένους τους, να πετύχουν σπουδαία πράγματα (Northouse, 2018). Ειδικότερα, οι μετασχηματιστικοί ηγέτες, έχουν το χάρισμα της ηγεσίας, είναι συνεργατικοί με ολόκληρη την ομάδα, δουλεύοντας για το γενικό καλό και την επιτυχία (Yukl & Gardner, 2019). Τέλος, το δημοκρατικό- συμμετοχικό στυλ ηγεσίας θεωρείται ότι είναι το ιδανικό για τη διεύθυνση μιας οντότητας, διότι η λήψη αποφάσεων γίνεται με δημοκρατικές διαδικασίες από τον ηγέτη, ο οποίος λαμβάνει πάντα υπόψη τις απόψεις των μελών της ομάδας (Σαϊτης, 2007) (βλ. Παράρτημα).

## 2.2. Εννοιολογική προσέγγιση της παρακίνησης και των κινήτρων

Η λέξη κίνητρο προέρχεται από το λατινικό ρήμα *movere* που σημαίνει «κινώ». Οι ερευνητές και οι ακαδημαϊκοί εστιάζουν στο τι είναι αυτό που κινεί, που παρακινεί έναν άνθρωπο να κάνει συγκεκριμένες επιλογές, να ασχοληθεί με συγκεκριμένες δράσεις και εργασίες και να καταβάλει προσπάθεια για τις επιλογές του. Αυτά είναι τα βασικά ερωτήματα που βρίσκονται στο επίκεντρο της θεωρίας και της έρευνας των κινήτρων. Είναι αξιοσημείωτο, ωστόσο, ότι αυτά τα απλά ερωτήματα έχουν δημιουργήσει πληθώρα θεωριών και ερευνών κατά τη διάρκεια των δεκαετιών, προκάλεσαν σημαντικές συζητήσεις και διαφωνίες μεταξύ των μελετητών, δημιούργησαν πολυάριθμα θεωρητικά μοντέλα που περιλαμβάνουν διαφορετικές μεταβλητές και διαφορετικές κατανοήσεις της δομής του κινήτρου και δεν παρήγαγαν ξεκάθαρες απαντήσεις (Dornyei & Ushioda, 2011).

Η λέξη παρακίνηση, βάσει του ορισμού που δίνει ο Μπαμπινιώτης (2002), είναι η ώθηση κάποιου προς δράση, η παρότρυνση». Από τις αρχές του 20ου αιώνα, τόσο οι ψυχολόγοι, όσο και άλλοι επιστήμονες συμπεριφοράς εστίασαν το ενδιαφέρον τους στο πώς να μετρήσουν τις ικανότητες και τα ταλέντα, έτσι ώστε να υπάρξει βελτίωση του δίπτυχου εργασία - άτομο.

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε δείγμα 1.500 ατόμων, οι χρηματικές αμοιβές, αν και είναι σημαντικές, σπάνια αποτελούν το βασικό κίνητρο των εργαζομένων. Σύμφωνα με την έρευνα, τα χρήματα (αμοιβή), ιεραρχήθηκαν μετά από τους εξής πέντε παράγοντες: (Βακόλα & Νικολάου, 2012)

- δυνατότητες μάθησης και ανάπτυξης,
- ευέλικτες ώρες εργασίας,
- προσωπική αναγνώριση,
- αυξημένη αυτονομία – έλεγχος της εργασίας και
- χρόνος με τον προϊστάμενο

Παρόλο που τα χρήματα κατατάχθηκαν στην έκτη θέση της κατάταξης, σημειώνεται ότι οι ερωτηθέντες είχαν σαν δεδομένο τον μισθό τους και ένα βιοτικό

επίπεδο. Όπως είναι φυσικό σε ένα μεγαλύτερο δείγμα ανθρώπων που δεν έχουν δεδομένη την εργασιακή σταθερότητα, πρώτος παράγοντας είναι τα χρήματα, ή ένας αξιοπρεπής μισθός που θα τους επιτρέπει τη διαβίωση.

Οι θεωρίες των κινήτρων ως συνήθως χωρίζονται σε τρεις μεγάλες κατηγορίες. Η πρώτη αφορά στις θεωρίες προσωπικότητας, όπου αντανάκλαται η προσωπικότητα του κάθε ατόμου και εξαρτάται αν το άτομο έχει χαμηλά ή υψηλά κίνητρα. Στη συνέχεια, υπάρχουν οι γνωστικές θεωρίες, όπου οι γνώσεις που κατέχει το κάθε άτομο, έχουν επίδραση στα κίνητρά του. Τέλος, υπάρχουν οι Συμπεριφοριστικές θεωρίες, όπου το κίνητρο σχετίζεται με ορισμένες συμπεριφορές (Πλατσίδου & Γωνίδα, 2005).

Εκτός από αυτήν την κατηγοριοποίηση, υπάρχει και μια άλλη διάκριση, η οποία συνδέεται με τη Διοικητική Επιστήμη. Η πρώτη κατηγορία είναι οι θεωρίες περιεχομένου ή αναγκών, οι οποίες εστιάζουν στην πηγή των κινήτρων που ωθούν τους εργαζομένους σε κάποιες συμπεριφορές και ταυτίζονται με τις θεωρίες προσωπικότητας. Η επόμενη κατηγορία είναι οι θεωρίες των διαδικασιών που ωθούν τους εργαζομένους να δρουν με έναν συγκεκριμένο τρόπο και ταυτίζονται με τις γνωστικές συμπεριφοριστικές θεωρίες.

## **2.3 Παρακίνηση: Θεωρίες περιεχομένου ή αναγκών**

### **➤ Η θεωρία του Maslow**

Η θεωρία αυτή στηρίζεται πάνω σε μια βασική παραδοχή, αυτή της ικανοποίησης των αναγκών. Όπως υποστηρίζει και ο ίδιος ο Maslow (1943), οι άνθρωποι εργάζονται για να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους. Κάτι τέτοιο θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη από όλα τα διοικητικά στελέχη, έτσι ώστε να παρακινούν συνεχώς το προσωπικό τους και να πετυχαίνουν τη μέγιστη δυνατή απόδοση σε συνάρτηση πάντα με τον βαθμό ικανοποίησής τους. Υπάρχουν συγκεκριμένες υποθέσεις, πάνω στις οποίες στηρίζεται η θεωρία του Maslow και είναι οι εξής:

- Ο άνθρωπος προσπαθεί συνεχώς να ικανοποιήσει όσο το δυνατόν καλύτερα τις ανάγκες του
- Οι ανθρώπινες ανάγκες δεν έρχονται ποτέ σε πλήρη ικανοποίηση.



- Η προσπάθεια ικανοποίησης των αναγκών είναι αδιάλειπτη, συνεχίζεται δια βίου (Βακόλα & Νικολάου, 2012).

Αυτή η θεωρία είναι η αφετηρία της ουμανιστικής σκέψης και διαπραγματεύεται τον συνεχή αγώνα που κάνει το άτομο για να γίνει όσο πιο «άνθρωπος» γίνεται, δηλαδή να στοχεύει στην αποτελεσματικότητα, τη δημιουργικότητα, τη φαντασία και την ανάπτυξη των ικανοτήτων του. Αυτές οι ανάγκες είναι εγγενείς στο άτομο και όχι μαθημένες, διότι είναι η ανάγκη για αυτοπραγμάτωση και αυτές οι συμπεριφορές μπορούν να επιφέρουν αυτό το αποτέλεσμα. Η αυτοπραγμάτωση όμως, βρίσκεται στο υψηλότερο σημείο της πυραμίδας των αναγκών. Στα κατώτερα επίπεδα αυτής της πυραμίδας υπάρχουν πέντε ομάδες που αντικατοπτρίζουν τις βασικές ανάγκες: οι φυσιολογικές ανάγκες, οι ανάγκες για ασφάλεια, οι ανάγκες για αγάπη και κατοχή, οι ανάγκες για αυτοεκτίμηση και οι ανάγκες για αυτοπραγμάτωση<sup>8</sup>. Παρακάτω αναπαρίσταται η πυραμίδα των αναγκών του Maslow (Ryan, 2019).

---

<sup>8</sup>Στις φυσιολογικές ανάγκες συμπεριλαμβάνονται όλες οι καθαρά βιολογικές. Στην ανάγκη για ασφάλεια, το άτομο χρειάζεται να είναι ελεύθερο από άγχος και φόβο, αλλά να αισθάνεται προστασία. Στο τρίτο επίπεδο υπάρχουν οι ανάγκες για κατοχή και αγάπη και η έλλειψη αυτών οδηγεί σε αίσθημα απόρριψης και μοναξιάς. Προτελευταίο επίπεδο είναι η ανάγκη για εκτίμηση, δηλαδή η εκτίμηση από τους άλλους και η αυτοεκτίμηση. Αφού επιτευχθούν όλες οι προηγούμενες ανάγκες, το άτομο φτάνει στην ανάγκη για αυτοπραγμάτωση και οι διαφορές μεταξύ των ατόμων είναι αρκετά ορατές (Pendleton, et al, 2021).



**Σχεδιάγραμμα 1.** Η ιεραρχία των αναγκών του Maslow

Στο εκπαιδευτικό γίνεσθαι, όλοι οι διευθυντές πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους την ικανοποίηση των αναγκών των εκπαιδευτικών που βρίσκονται στα χαμηλότερα σημεία της πυραμίδας, έτσι ώστε να μπορούν με τον καιρό να ικανοποιούνται οι ανάγκες και στα υψηλότερα επίπεδα της πυραμίδας, κάτι που θα τους κάνει περισσότερο αποδοτικούς και αποτελεσματικούς στη δουλειά τους (Παπάνης & Ρόντος, 2005). Αυτή η άποψη είναι ανάγκη να κυριαρχεί στον τρόπο σκέψης όλων των διευθυντών και οι τελευταίοι χρειάζεται να παρακολουθούν συστηματικά τις ανάγκες και τα μεμονωμένα χαρακτηριστικά των υφισταμένων τους. Χρειάζεται όμως, να λαμβάνεται υπόψη ότι οι ανάγκες του επόμενου επιπέδου δεν ενεργοποιούνται αυτόματα μετά την επίτευξη των αναγκών ενός κατώτερου επιπέδου. Επομένως, οι ατομικές ανάγκες του καθενός είναι αυτές που θα βοηθήσουν τον διευθυντή να παρακινεί το προσωπικό του και να παρέχει ευκαιρίες εξέλιξης και επιμόρφωσης μέχρις ότου φτάσουν στο τελικό στάδιο της πυραμίδας (Ρέππα, 2008).

#### ➤ **Η θεωρία του McClelland**

Αυτή η θεωρία είναι γνωστή ως θεωρία των κεκτημένων αναγκών—ή θεωρία της ανάγκης των κινήτρων. Ο McClelland ισχυρίστηκε ότι το κίνητρο είναι «μια επαναλαμβανόμενη ανησυχία για μια κατάσταση στόχου ή συνθήκη όπως μετράται στη φαντασία, η οποία οδηγεί, κατευθύνει και επιλέγει τη συμπεριφορά του ατόμου». Σε αντίθεση με την ιεραρχία του Maslow, αυτές οι ανάγκες είναι περισσότερο σαν

κίνητρο, παρά σαν αυστηρές ανάγκες για επιβίωση. Σύμφωνα με αυτήν υπάρχουν τρεις ανάγκες που τείνουν να παρακινούν το κάθε άτομο και να το οδηγούν σε μια συμπεριφορά (Judge, & Robbins, 2018): η ανάγκη επίτευξης, η ανάγκη για εξουσία και η ανάγκη για αποδοχή.

Ο κάθε άνθρωπος προσδίδει μια διαφορετική σημασία στην καθεμία από τις παραπάνω ανάγκες, επομένως απαιτείται διερεύνηση στην αξία που προσδίδει το κάθε άτομο σε αυτές τις ανάγκες ξεχωριστά. Η απόδοση ενός ατόμου μπορεί να αυξηθεί σε περίπτωση που το περιβάλλον γύρω του ικανοποιεί και τις τρεις αυτές ανάγκες (McClelland, 1987). Επομένως, με βάση αυτήν τη θεωρία, οι ηγέτες χρειάζεται να διατηρούν μια ατμόσφαιρα φιλική και καλών διαπροσωπικών σχέσεων, αλλά και να δημιουργούν ευκαιρίες για κοινωνική αλληλεπίδραση.

#### ➤ *Η θεωρία του Herzberg – Θεωρία δύο παραγόντων*

Η εν λόγω θεωρία, αποτελεί ακόμη μια θεωρία υποκίνησης των εργαζομένων και εμφανίζει ομοιότητες με την αντίστοιχη του Maslow (Πασιαρδής, 2004). Πιστεύοντας ότι η σχέση ενός ατόμου με την εργασία είναι βασική και ότι η στάση απέναντι στην εργασία μπορεί να καθορίσει την επιτυχία ή την αποτυχία, ο ψυχολόγος Frederick Herzberg αναρωτήθηκε: «*Τι θέλουν οι άνθρωποι από τη δουλειά τους;*». Ζήτησε από τους ανθρώπους να περιγράψουν, λεπτομερώς, καταστάσεις στις οποίες ένιωθαν εξαιρετικά καλά ή άσχημα για τη δουλειά τους. Οι απαντήσεις διέφεραν σημαντικά και οδήγησαν τον Herzberg στη θεωρία των δύο παραγόντων (ονομάζεται επίσης θεωρία κινήτρων-υγιεινής) (Judge, & Robbins, 2018). Μια πρόσφατη έρευνα που αναφέρθηκε στο Harvard Business Review<sup>9</sup>, εντόπισε χιλιάδες γεγονότα που οδηγούν σε ακραία ικανοποίηση και δυσαρέσκεια. Συνθήκες όπως η ποιότητα της επίβλεψης, η αμοιβή, οι πολιτικές της εταιρείας, οι φυσικές συνθήκες εργασίας, οι σχέσεις με άλλους και η ασφάλεια της εργασίας, είναι παράγοντες υγιεινής (πρώτη κατηγορία παραγόντων). Η δεύτερη κατηγορία είναι η κινητήρια στην οποία ανήκουν η υπευθυνότητα, το επίτευγμα, το ενδιαφέρον κλπ.

Σύμφωνα με τη θεωρία δύο παραγόντων, οι παράγοντες που οδηγούν στην

---

<sup>9</sup><https://hbr.org/2010/07/how-hierarchy-can-hurt-strategy-execution> How Hierarchy Can Hurt Strategy Execution, (πρόσβαση 20.5.2022).

εργασιακή ικανοποίηση είναι ξεχωριστοί και διακριτοί από εκείνους που οδηγούν σε εργασιακή δυσαρέσκεια. Επομένως, οι διευθυντές που επιδιώκουν να εξαλείψουν παράγοντες που μπορούν να δημιουργήσουν δυσαρέσκεια στην εργασία, μπορεί να επιφέρουν ειρήνη, αλλά όχι απαραίτητα κίνητρα. Θα καθησυχάζουν αντί να παρακινούν τους εργαζομένους τους (Robbins & Judge, 2021). Σε αυτήν τη θεωρία, οι διευθυντές χρειάζεται, όχι να στοχεύουν στην μείωση ανεπιθύμητων καταστάσεων, αλλά να ενισχύουν τους παράγοντες που παρακινούν τους υφισταμένους τους. Μια αδυναμία σε αυτήν τη θεωρία είναι ότι η προσωπικότητα, τα χαρακτηριστικά και το περιβάλλον στο οποίο ζει το άτομο, δεν λαμβάνονται τόσο πολύ υπόψη.

Η θεωρία του Herzberg δέχθηκε πολλές κριτικές κυρίως για τη μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε σε αυτήν. Η πρώτη και κύρια κριτική που ασκήθηκε ήταν επειδή η διαφοροποίηση ανάμεσα σε θετικούς και αρνητικούς παράγοντες διαφαίνεται μόνο μέσω της τεχνικής των κρίσιμων συμβάντων, ενώ με διαφορετικές μεθόδους δεν επιβεβαιώνονται αυτά τα αποτελέσματα (Howell, 1976, McCormick & Pegen, 1985, αναφ. στο Κάντας, 1998). Παρόλα αυτά, η συγκεκριμένη θεωρία φαίνεται να έχει μεγάλη απήχηση στη διοίκηση επιχειρήσεων, καθώς η ενασχόληση με την εργασία έγινε κοινό θέμα χάρη στην επίδραση του Herzberg (Κάντας, 1998).

### ➤ *Η θεωρία του Victor Vroom – Θεωρία της Προσδοκίας*

Μία από τις πιο ευρέως αποδεκτές εξηγήσεις για τα κίνητρα είναι η θεωρία της προσδοκίας του Victor Vroom. Αν και έχει επικριτές, τα περισσότερα στοιχεία υποστηρίζουν τη θεωρία. Η θεωρία προσδοκιών υποστηρίζει ότι η ισχύς της τάσης να ενεργούν οι εργαζόμενοι με συγκεκριμένο τρόπο εξαρτάται από τη δύναμη της προσδοκίας για ένα δεδομένο αποτέλεσμα και την ελκυστικότητά του (Robbins & Judge, 2021). Η θεωρία των προσδοκιών εξηγεί γιατί πολλοί εργαζόμενοι δεν έχουν κίνητρα για τη δουλειά τους και κάνουν μόνο το ελάχιστο απαραίτητο για να ολοκληρώσουν την εργασία που τους έχει ανατεθεί (Robbins & Judge, 2021).

Πρακτικά, οι εργαζόμενοι θα παρακινηθούν να καταβάλουν υψηλότερη προσπάθεια όταν πιστεύουν ότι αυτό θα οδηγήσει σε μια καλή αξιολόγηση απόδοσης, ότι μια καλή αξιολόγηση θα οδηγήσει σε οργανωτικές ανταμοιβές όπως αυξήσεις μισθών ή/και εγγενείς ανταμοιβές και ότι οι ανταμοιβές θα ικανοποιήσουν τους προσωπικούς τους στόχους. Επομένως, η θεωρία εστιάζει σε τρεις σχέσεις:

- Προσδοκία: η σχέση προσπάθειας-απόδοσης. Η πιθανότητα που

αντιλαμβάνεται το άτομο ότι η άσκηση μιας δεδομένης προσπάθειας θα οδηγήσει σε απόδοση.

- **Οργανικότητα:** η σχέση απόδοσης - ανταμοιβής. Ο βαθμός στον οποίο το άτομο πιστεύει ότι η απόδοση σε ένα συγκεκριμένο επίπεδο θα οδηγήσει στην επίτευξη του επιθυμητού αποτελέσματος.
- **Σθένος:** η σχέση ανταμοιβών-προσωπικών στόχων. Ο βαθμός στον οποίο οι οργανωτικές ανταμοιβές ικανοποιούν τους προσωπικούς στόχους ή τις ανάγκες ενός ατόμου και η ελκυστικότητα αυτών των πιθανών ανταμοιβών για το άτομο.

Η θεωρία προσδοκίας αμφισβητείται ότι λειτουργεί. Μερικοί κριτικοί προτείνουν ότι έχει περιορισμένη μόνο χρήση και εκτιμάται περισσότερο όταν τα άτομα αντιλαμβάνονται ξεκάθαρα τις συνδέσεις προσπάθειας-απόδοσης και απόδοσης-ανταμοιβής. Επειδή λίγα άτομα το κάνουν, η θεωρία τείνει να είναι ιδεαλιστική. Εάν οι οργανισμοί ανταμείβουν πραγματικά τα άτομα για απόδοση αντί για αρχαιότητα, προσπάθεια, επίπεδο δεξιοτήτων και δυσκολία εργασίας, η θεωρία προσδοκίας μπορεί να είναι εφαρμόσιμη (Judge, & Robbins, 2018).

Οι θεωρίες που έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο για την έννοια της παρακίνησης είναι του Herzberg (1964), του Maslow (1943), του Vroom (1964) και του McClelland (1985), καθώς αναδεικνύουν τους βασικούς παράγοντες που παρακινούν το άτομο. Αρχικά, αναφέρονται στις πρωταρχικές ανάγκες, όπως είναι το νερό, η σίτιση, ο ύπνος και άλλες, οι οποίες ανήκουν στις φυσικές διαστάσεις της συμπεριφοράς. Οι δευτερεύουσες ανάγκες, οι οποίες θεωρείται ότι διδάσκονται μέσω της εμπειρίας είναι συχνά ψυχολογικές και αποτελούνται από εσωτερικές καταστάσεις.

Πιο συγκεκριμένα, σε αυτές συγκαταλέγονται η ανάγκη για το αίσθημα της επιτυχίας, της δύναμης και των σχέσεων. Αυτές οι «δευτερεύουσες ανάγκες» είναι υπεύθυνες για τις συμπεριφορές που χρειάζεται να αντιμετωπίσουν οι ηγέτες/διευθυντές και, για τους ενισχυτές που δίνουν κίνητρο στους υπαλλήλους ενός οργανισμού (Μπουραντάς, 2005 & Condradetal., 2015).

Συνοψίζοντας, υπάρχουν τέσσερις μεγάλες κατηγορίες παραγόντων που επηρεάζουν την παρακίνηση και είναι οι εξής:

1. τα οικονομικά κίνητρα που περιλαμβάνουν τον μισθό ή και άλλες αμοιβές όπως άδεια, παροχές, επιδόματα, δώρα κλπ.,
2. παράγοντες που σχετίζονται με την αναγνώριση, την επαγγελματική ανάπτυξη και την ενδυνάμωση,
3. το στυλ ηγεσίας που έχει άμεση σχέση με την απονομή δίκαιων αμοιβών ή την πνευματική διέγερση και
4. παράγοντες που σχετίζονται με την ασφάλεια που υπάρχει στον εργασιακό χώρο

## **2.4 Η σημασία των κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς**

Η παραγωγικότητα ενός εκπαιδευτικού φαίνεται να καθορίζεται από μια αλληλεπίδραση πολλών παραγόντων (που σχετίζονται με την προσωπικότητα, τη στάση, τον ενθουσιασμό, την αμεσότητα του δασκάλου, τις επαγγελματικές γνώσεις / δεξιότητες, το στυλ διαχείρισης), του οποίου οι διάφοροι συνδυασμοί μπορούν να είναι εξίσου αποτελεσματικοί. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στη μαθησιακή διαδικασία είναι σαφώς πολύπλοκος και πολυδιάστατος, καθώς αφορά σχεδόν όλες τις ακαδημαϊκές και κοινωνικές πτυχές του περιβάλλοντος της τάξης (Smith, 2002).

Τα κίνητρα των εκπαιδευτικών και η αίσθηση της επαγγελματικής ευθύνης είναι καθοριστικοί παράγοντες για την επιτυχία των συστημάτων μάθησης και εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί με ενσυναίσθηση και υψηλές προσδοκίες για κάθε μαθητή έχουν σημαντική επίδραση στα αποτελέσματα προόδου των μαθητών. Οι μη ενεργοί δάσκαλοι, οι δάσκαλοι με μικρή επαγγελματική αφοσίωση και αδιαφορία, υπονομεύουν τα ίδια τα θεμέλια της ποιοτικής εκπαίδευσης. Με το κίνητρο των εκπαιδευτικών να βασίζεται σε συνδυασμό εγγενών και εξωγενών παραγόντων, η εύρεση των κατάλληλων κινήτρων για να τους επηρεάσει είναι πολύπλοκη και πολύπλευρη. Μέτρα που βελτιώνουν τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών, όπως η συνεργασία και η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη, έχουν επίσης αποδειχθεί ότι βελτιώνουν τα κίνητρα (UNESCO, 2019).

Το λειτούργημα των εκπαιδευτικών τους κατατάσσει ως κοινωνικά πρόσωπα που επηρεάζουν την ικανότητα της μαθησιακής διαδικασίας με θετικούς ή αρνητικούς τρόπους και έρχονται σε επαφή και με τους μαθητές, αλλά και με το

οικογενειακό περιβάλλον τους. Οι διάφορες έρευνες για την επίδραση των κινήτρων στους εκπαιδευτικούς προσπαθούν να αξιολογήσουν τα μοναδικά χαρακτηριστικά ή τα χαρακτηριστικά που διακρίνουν τους επιτυχημένους από τους αποτυχημένους. Ωστόσο, αυτές οι στενές προσεγγίσεις έχουν αποδειχθεί σε γενικές γραμμές ασαφείς επειδή η αποδοτικότητα και η αποτελεσματικότητα, εκτός του ότι παρουσιάζεται σαν ένας επιχειρηματικός δείκτης, ο οποίος δεν ταιριάζει σε ένα σχολικό οργανισμό, δεν λαμβάνουν υπ' όψιν το ιδιαίτερο έργο του δασκάλου. Ένας δάσκαλος / α, μπορεί να ασχοληθεί όλη την εκπαιδευτική ημέρα στο να βοηθήσει ένα μαθητή ο οποίος δεν μπορεί να συμβαδίσει με τα υπόλοιπα παιδιά, σε ένα μάθημα. Από επιχειρηματικής άποψης, αυτό αποτελεί αντιπαραγωγική εργασία, στο σχολείο όμως αντίθετα αποτελεί την κορωνίδα της φιλοσοφίας της παιδείας καθώς δεν αντιμετωπίζει ψυχρά νούμερα και αντικείμενα, αλλά αυτόνομες προσωπικότητες και μάλιστα μικρά παιδιά.

Στην Ελλάδα, όσον αφορά το εκπαιδευτικό σύστημα, εφαρμόζονται στην σχολική διοίκηση βασικές έννοιες, όπως ο καταμερισμός της εργασίας, το πεδίο ελέγχου, η αρχή της εξάιρεσης κ.ά.. Επομένως, γνωρίζοντας πως το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει δημόσιο χαρακτήρα, τα βασικά κίνητρα της παρακίνησης των εργαζομένων καθορίζονται από το κράτος και τις συμβάσεις εργασίας του Υπουργείου Παιδείας, όπως αυτά της μισθολογικής εξέλιξης και της υπηρεσιακής εξέλιξης. Συγκεκριμένα, ο διευθυντής ενός σχολείου δεν έχει την δυνατότητα να προσφέρει οικονομικές ανταμοιβές ή εξέλιξη στην ιεραρχία της υπηρεσίας, όπως σε μια ιδιωτικής φύσεως οντότητα προκειμένου να παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους. Τα μόνα κίνητρα αντίστοιχα που μπορεί να «προσφέρει» στους εκπαιδευτικούς, είναι περισσότερο κίνητρα συνεργασίας, υποστήριξης και συμμετοχής στις αποφάσεις που χρήζουν την ευρεία αποδοχή του διδακτικού προσωπικού ή για να επιλυθούν λειτουργικές ανάγκες της σχολικής μονάδας (Ματσαγγούρας, 2003; Σαϊτής, 2007).

Όσον αφορά τους τοπικούς Διευθυντές Εκπαίδευσης, ο καθένας ασκεί εποπτεία και έλεγχο σε καθορισμένο αριθμό σχολικών μονάδων, ενώ ο κάθε διευθυντής σχολείου φέρει ευθύνη μόνο για την οργάνωση και τη λειτουργία του σχολείου του. Λόγω της δημόσιας κατεύθυνσης της παιδείας, η ιεραρχική δομή της Πρωτοβάθμιας αλλά και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία έχει το σχήμα πυραμίδας και ακολουθεί το γραφειοκρατικό μοντέλο (Σαϊτής, 2007). Ο εκπαιδευτικός, δηλαδή, σε θέματα που αφορούν την τάξη

του, παίρνει τις δικές του αποφάσεις και καταφεύγει στο σύλλογο διδασκόντων ή στον διευθυντή μόνο σε εξαιρετικές περιπτώσεις, ακολουθώντας όμως τις κατευθυντήριες αρχές από το πρόγραμμα εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας, που εκπονείται κάθε διδακτικό έτος και πρέπει να το ακολουθήσει υποχρεωτικά.

Στη σημερινή εποχή, όπου το κοινωνικό, εργασιακό και οικονομικό περιβάλλον υφίσταται διαρκώς αλλαγές, οι οργανισμοί και οι επιχειρήσεις επενδύουν στο ανθρώπινο δυναμικό τους, καθότι το τελευταίο έχει αποδειχθεί ως ένα αξιόλογο περιουσιακό στοιχείο. Πολλοί μάλιστα ισχυρίζονται ότι, προκειμένου να είναι επιτυχημένος ένας σύγχρονος οργανισμός, είναι ανάγκη να δίνεται προτεραιότητα στην παρακίνηση και την ικανοποίηση του προσωπικού του (Culibrk et al., 2018). Αν δεν ικανοποιούνται επαρκώς οι εκπαιδευτικοί, δε μπορούν να αποδώσουν πλήρως στο έργο που εκτελούν γιατί θα λείπει πάντα κάτι πολύ βασικό, η κινητήριος δύναμη. Γι' αυτό τον λόγο, είναι αναγκαίο να τεθεί το ερώτημα «Τι είναι η επαγγελματική ικανοποίηση;» και τι περιλαμβάνει σαν έννοια.

## **2.5. Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών**

### **2.5.1. Επαγγελματική ικανοποίηση: εννοιολογική προσέγγιση**

Για την αποσαφήνιση του όρου, χρειάζεται πρωτίστως να ληφθούν υπόψη η σημασία και η φύση της εργασίας ως ανθρώπινη δραστηριότητα. Η εργασία, δεν αποτελεί απλά μια διεκπεραιωτική διαδικασία, όπου χρειάζεται απλά να εξυπηρετηθεί κάποιος και να γίνει η προσδοκώμενη δουλειά. Απεναντίας, η εργασία απαιτεί συναδελφικότητα, επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων, αποδοχή των συνθηκών εργασίας και συμμόρφωση με την πολιτική και τους κανόνες που διέπεται ο κάθε οργανισμός (Ghazzawi, 2008). Επομένως, ο προσδιορισμός της εργασιακής ικανοποίησης, δεν είναι μια απλή και εύκολη διαδικασία.

Από τους πρώτους που διερεύνησαν την έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης ήταν ο Herzberg, καθότι υποστηρίζει πως παρόλο που αυτή εξαρτάται από εξωγενείς παράγοντες, εμπλέκονται και εσωτερικές διεργασίες που δείχνουν όσα αισθάνεται ένας εργαζόμενος. Αυτό σημαίνει ότι υπάρχει ένας συνδυασμός περιβαλλοντικών και ψυχολογικών συνθηκών που κάνουν το άτομο να εκφράζει το πόσο ικανοποιείται από την εργασία του (Aziri, 2011).



Ένας ενδιαφέρων ορισμός, είναι αυτός του Locke (1976), σύμφωνα με τον οποίο, η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί ένα συναίσθημα που διακατέχει το άτομο για την εργασία του αλλά και για την εμπειρία του σε αυτήν. Ο Locke συνδέει την ικανοποίηση για την εργασία με το σύστημα αξιών που έχει κάθε άτομο και την διαχωρίζει σε τρία επίπεδα: α) οι αξίες που έχει ο εργαζόμενος, β) η αντίληψή του για το πώς οι αξίες αυτές μεταφέρονται στον οργανισμό και γ) η σημασία που δίνει το άτομο σε καθεμία από αυτές. Σύμφωνα με τους Spector (1997) & Granny (1992), η επαγγελματική ικανοποίηση ορίζεται «ως ο βαθμός ικανοποίησης ή δυσαρέσκειας των ατόμων από την εργασία, καθώς η ικανοποίηση είναι μια σημαντική μεταβλητή που επηρεάζει τη συμπεριφορά τους».

Ο Vroom (1964) ορίζει την επαγγελματική ικανοποίηση ως «μια θετική συναισθηματική αντίδραση του ατόμου απέναντι στην εργασία του» και αυτή διαφοροποιείται ανάλογα με τη θέση που έχει ο καθένας στην εργασία του (Aziri, 2011). Επιπλέον, η επαγγελματική ικανοποίηση αναφέρεται από τον Schultz (1982) ως η ψυχολογική διάθεση που έχει το κάθε άτομο απέναντι στην εργασία του ως ένα μέσο για αυτοπραγμάτωση (Πετρίλη, 2007).

Με άλλα λόγια, η εργασιακή ικανοποίηση συνδέεται με την ευχάριστη ψυχολογική διάθεση του εργαζόμενου για την εργασία του. Αντιθέτως, υπάρχει και η εργασιακή δυσαρέσκεια, η οποία προκύπτει όταν το άτομο απογοητεύεται και καταβάλλεται από αρνητικά συναισθήματα (Shiyani, 2019). Παράλληλα υπάρχει και μια διαφορετική ερμηνεία της επαγγελματικής ικανοποίησης, καθώς αυτή ορίζεται από τον βαθμό που βρίσκει κάποιος την εργασία του ελκυστική, έχοντας διακρίνει τα μειονεκτήματα και τα πλεονεκτήματα (Schmidt, 2007).

### **2.5.2. Η σημασία της Επαγγελματικής ικανοποίησης**

Απ' όσα προαναφέρθηκαν, φαίνεται πως η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί ένα πολύπλοκο φαινόμενο. Οι θεωρίες παρακίνησης διερευνούν τους τρόπους για να φτάσει κανείς στη μέγιστη αποδοτικότητα στην εργασία του. Η αποδοτικότητα αυτή όμως συνδέεται άρρηκτα με την επαγγελματική ικανοποίηση, η οποία οδηγεί σε παραγωγικότητα ή μη του εργαζομένου. Ειδικότερα, αν ένας εργαζόμενος αποδίδει σε αυτό που κάνει, τότε νιώθει μεγάλη ικανοποίηση και συνεπώς αυξάνεται και η παραγωγικότητά του. Συμβαίνει όμως το αντίστροφο σε

περιπτώσεις μη ικανοποίησης του εκάστοτε εργαζομένου (Shikdar & Sourse, 2003).

Ακόμη, η εργασιακή ικανοποίηση σχετίζεται με την εργασιακή εμπλοκή, τον βαθμό στον οποίο τα άτομα ταυτίζονται ψυχολογικά με τη δουλειά τους και θεωρούν τα αντιλαμβανόμενα επίπεδα απόδοσής τους σημαντικά για την αυτοεκτίμησή τους. Μια άλλη στενά συνδεδεμένη έννοια είναι η ψυχολογική ενδυνάμωση, οι πεποιθήσεις των εργαζομένων σχετικά με τον βαθμό στον οποίο επηρεάζουν το εργασιακό τους περιβάλλον, τις ικανότητές τους, η σημασία της δουλειάς τους και η αντιληπτή αυτονομία τους (Robbins & Judge, 2021).

Με μια ανάλυση που καλύπτει 43 μελέτες και περισσότερους από 15.000 υπαλλήλους, οι Robbins & Judge (2021) διαπιστώνουν ότι η ενδυνάμωση τείνει να είναι πιο προγνωστική για αυτά τα αποτελέσματα όταν εξετάζονται και οι τέσσερις πεποιθήσεις (δηλαδή, αντίκτυπος, ικανότητα, σημασία και αυτοδιάθεση) μαζί αντί για κάθε μία ξεχωριστά, αν και μερικά στοιχεία υποδηλώνουν ότι οι πεποιθήσεις ενδυνάμωσης έχουν ισχυρή επίδραση στις στάσεις και την πίεση, ακόμη και αφού ληφθούν υπόψη άλλοι παράγοντες (Robbins & Judge, 2021).

Είναι καίριο να τονιστεί ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι σημαντική για την αποδοτικότητα, τη δημιουργικότητα, την ψυχική και κοινωνική ευημερία του ατόμου αλλά και των οικείων του. Έρευνες δείχνουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται με τη γενικότερη αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς αυτή η ψυχολογική σχέση του εκπαιδευτικού με το επάγγελμα του έχει άμεση επίδραση στους μαθητές με όλες της επεκτάσεις.

Εάν υπάρχει επαγγελματική ικανοποίηση, άρα και αποδοτικότητα των εργαζομένων, οι στόχοι που έχει θέσει ένας οργανισμός επιτυγχάνονται ευκολότερα, το προσωπικό δεσμεύεται περισσότερο και μειώνονται οι προθέσεις για αποχώρηση (Κάντας, 1998).

Η βαρύτητα της επαγγελματικής ικανοποίησης μπορεί να γίνει εύκολα αντιληπτή, αν αναλογιστεί κανείς τις επιπτώσεις που επιφέρει η έλλειψή της. Πρώτη και πιο σημαντική επίπτωση είναι η συνεχής αδικαιολόγητα απουσία του προσωπικού. Οι υπάλληλοι δηλαδή προφασίζονται δικαιολογίες προκειμένου να απουσιάζουν συχνά (Aholu et al., 2008). Η επαγγελματική ικανοποίηση διαφαίνεται και στα επίπεδα κινητικότητας του προσωπικού. Αν ένας οργανισμός αλλάζει συνεχώς προσωπικό, αυτό σημαίνει ότι τα άτομα δεν εκπληρώνουν τους στόχους τους και οι προσδοκίες τους έρχονται σε αντιπαράθεση με τα οφέλη που προσφέρει η

εργασία (Κάντας, 1998).

Η σημασία της επαγγελματικής ικανοποίησης φαίνεται και από το πόσο επηρεάζει την ψυχική υγεία των εργαζομένων. Όταν ένας εργαζόμενος δεν βιώνει την ικανοποίηση στη δουλειά του, τότε επέρχεται η συναισθηματική εξάντληση, κάτι που τους αποπροσανατολίζει. Όταν ένας εκπαιδευτικός βιώνει κάτι τέτοιο, δεν μπορεί να αντεπεξέλθει στις προσδοκίες του και να δώσει τον καλύτερό του εαυτό στους μαθητές τους. Επιπρόσθετα, κατακλύζεται από αρνητικές συμπεριφορές, καθότι κάτι τέτοιο τον απομακρύνει από τον παιδαγωγικό του ρόλο, αποτυγχάνοντας έτσι να εκτελέσει σωστά το έργο του και να διαπαιδαγωγήσει τους μαθητές του (Schwab, 1986, οπ. αναφ. στο Kantas & Vassilaki, 1997).

Σε κάθε περίπτωση, μέσα από έρευνες, υπονοείται πως το θέμα της επαγγελματικής ικανοποίησης δεν λαμβάνεται υπόψη τόσο σοβαρά όσο θα έπρεπε. Αυτό διαφαίνεται από τη στάση των αρμόδιων που είναι υπεύθυνοι για το εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς δεν δίνεται προτεραιότητα στις ανάγκες και τους στόχους που θέτει ο εκπαιδευτικός, παραμερίζοντας έτσι τα εργασιακά προβλήματα των εκπαιδευτικών και αφήνοντας φυσικά την επαγγελματική ικανοποίηση στο περιθώριο (Ερωτοκρίτου, 1996 & Eliophotou, 2004).

Συνοψίζοντας, στα σχολικά δρώμενα, το προσωπικό ενός σχολικού οργανισμού, αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο για την επιτυχία ενός εκπαιδευτικού συστήματος. Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν το μεγαλύτερο ανθρώπινο δυναμικό σε ένα σύστημα εκπαίδευσης, γι' αυτό και καθίσταται αναγκαίο να παρέχεται υψηλής ποιότητας έργο από αυτούς. Ένα τέτοιο έργο εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, οι οποίοι πολλές φορές απαξιώνονται, μειώνοντας έτσι την ποιότητα του παραγόμενου έργου (Σαϊτής, 1994 & Πασιαρδής, 2004).

Είναι εύλογο λοιπόν, να μετατοπίσει κανείς το κέντρο του ενδιαφέροντος στους παράγοντες που αποφέρουν ποιότητα στην εκπαίδευση και σχετίζονται άμεσα με τους εκπαιδευτικούς. Έχει βρεθεί ότι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας είναι η επαγγελματική ικανοποίηση, η οποία θεωρείται μια θετική συναισθηματική αντίδραση και είναι αποτέλεσμα της εργασιακής κατάστασης κάποιου (Sharma, 2006).

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

Τις τελευταίες δεκαετίες έχουν γίνει συστηματικές έρευνες διεθνώς προκειμένου να αποσαφηνιστεί από πού πηγάζει η επαγγελματική ικανοποίηση και η δυσαρέσκειά των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Eliophotou-Menonet al., 2008).

Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης εξαρτάται από παράγοντες όπως η συμμετοχή σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων, η δυνατότητα υλοποίησης νέων ιδεών, οι ευκαιρίες για ατομική ανάπτυξη, η αυτονομία αλλά και οι σχέσεις που υφίστανται μεταξύ συναδέλφων (Γραμματικού, 2017). Στο πεδίο της έρευνας μελετάται και ως εξαρτημένη, αλλά και ως ανεξάρτητη μεταβλητή. Ως εξαρτημένη μελετά την επίδραση των εσωτερικών και εξωτερικών παραγόντων στο άτομο, ενώ σαν ανεξάρτητη μελετά τα αίτια και τους παράγοντες που οδηγούν στην επαγγελματική ικανοποίηση (Κάντας, 1989). Οι παράγοντες που θεωρούνται πιο σημαντικοί για την επαγγελματική ικανοποίηση είναι η ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο, το φύλο, οι συνεργατικές εργασιακές σχέσεις, η αυτονομία, η συμμετοχή στη λήψη απόφασης, η αποτελεσματική ηγεσία, η ανατροφοδότηση, η ενίσχυση κ.α. (Κάντας, 1989).

Επιπλέον ένας πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι η σχέση τους με τον κάθε διευθυντή (Konsolas, Anastasiou & Loukeri, 2014). Επομένως αυτός χρειάζεται να έχει μία σταθερή προσωπικότητα και συμπεριφορά που θα είναι μία σιγουριά και ασφάλεια για τους υπόλοιπους. Ακόμη, ο διευθυντής χρειάζεται να αναγνωρίζει το έργο και τον κόπο του καθενός διαμορφώνοντας έτσι ένα φιλικό κλίμα σχηματίζοντας μία συνεργατική και θετική κουλτούρα που παρέχει στήριξη και ενδυνάμωση στο ανθρώπινο δυναμικό. Μέσω μιας τέτοιας κουλτούρας σε έναν οργανισμό, αναπτύσσεται η εμπιστοσύνη κάτι που είναι πολύ σημαντικό για την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων. Ακόμη, ο διευθυντής χρειάζεται να είναι ανοιχτός σε όλες τις προτάσεις και τις ιδέες του προσωπικού του δείχνοντας ενδιαφέρον και ακούγοντας προσεκτικά τον καθένα τους. Με αυτό τον τρόπο το προσωπικό αποκτά λόγο για να εξελίσσεται αποκτώντας κίνητρο για την αναβάθμιση της αποδοτικότητας τους.

Συνοπτικά, οι παράγοντες που συνδέονται με τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών δύνανται να χωριστούν σε εξωγενείς και ενδογενείς ως εξής:

- *Εξωγενείς παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης*

Οι εξωτερικοί παράγοντες της εργασιακής ικανοποίησης ως συνήθως δεν βρίσκονται υπό τον έλεγχο των εκπαιδευτικών καθώς αφορούν στο εκπαιδευτικό σύνολο, δηλαδή στους θεσμούς και τις συνθήκες εργασίας. Έχει αποδειχθεί ότι αυτοί οι παράγοντες συχνά δυσαρεστούν τους εκπαιδευτικούς (Κοζιώρη & Αλεξανδρόπουλος, 2020). Οι πιο «δημοφιλείς» εξωγενείς παράγοντες που συσχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι αυτός του μισθού, η αντιμετώπιση από τον προϊστάμενο ή διευθυντή, η διάθεση σχολικών χώρων και η ασφάλεια που αποπνέει το σχολείο. Αυτά είναι τα χαρακτηριστικά στο εκπαιδευτικό σχολικό περιβάλλον που συσχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση, ενώ ταυτόχρονα υπάρχει ο ισχυρισμός ότι πολύ σημαντικός παράγοντας που υποβαθμίζει τη διδασκαλία είναι οι κακές συνθήκες εργασίας. Αν οι εκπαιδευτικοί δεν υποστηρίζονται, αισθάνονται ανασφάλεια, αυτομάτως δεν έχουν κίνητρα ώστε να συνεχίσουν το έργο τους με ζήλο και συνεχή προσπάθεια για πρόοδο και εξέλιξη (Sharma, 2006).

#### ▪ *Ενδογενείς παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης*

Οι ενδογενείς παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης σχετίζονται με το καθημερινό έργο των εκπαιδευτικών που λαμβάνει χώρα στο πλαίσιο της τάξης τους. Οι εκπαιδευτικοί παρακολουθούν την πορεία των μαθητών τους μέσα από τις δραστηριότητες, την επίδοση, την κινητοποίηση και τη συμμετοχή των μαθητών. Ακόμη, τέτοιοι παράγοντες αποτελούν το αν ο ίδιος ο εκπαιδευτικός μπορεί να έχει τον έλεγχο της τάξης του, αλλά και τα χαρακτηριστικά των μαθητών του. Οι συγκεκριμένοι παράγοντες οφείλονται ως επί το πλείστον, στον λόγο της επιλογής του διδασκαλικού επαγγέλματος, καθώς οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ικανοποιούνται με το να συναναστρέφονται με παιδιά. Λίγοι είναι αυτοί που εργάζονται ως εκπαιδευτικοί λόγω εξωτερικών κινήτρων όπως ο μισθός και η πλεονεκτική θέση.

Ωστόσο και τα δύο είδη παραγόντων διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην εργασία του εκπαιδευτικού. Οι ενδογενείς παράγοντες είναι αυτοί που τους ωθούν στο ξεκίνημα της επαγγελματικής τους πορείας ως δάσκαλοι, αλλά και οι εξωγενείς παράγοντες συμβάλλουν στην επιμήκυνση της εκπαιδευτικής τους καριέρας και στην

επαγγελματική ικανοποίηση κατά τη διάρκεια αυτής (Sharma, 2006). Έρευνες δείχνουν ότι η μεγαλύτερη ικανοποίηση των εκπαιδευτικών πηγάζει κυρίως από ενδογενείς παράγοντες όπως η αγάπη για το έργο τους και το ενδιαφέρον για τους μαθητές τους. Από την άλλη πλευρά φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί ενοχλούνται από τον φόρτο εργασίας τους συγκριτικά με τις απολαβές τους, ενώ δυσαρεστούνται από τον χειρισμό των εκάστοτε κυβερνήσεων και της κοινωνίας έναντι των εκπαιδευτικών (Γραμματικού, 2010).

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Η άσκηση του έργου του διευθυντή εν μέσω πανδημίας, παρακίνηση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών**

#### **3.1. Η άσκηση έργου του διευθυντή εν μέσω πανδημίας**

Όπως έχει ήδη αναφερθεί παραπάνω, η ηγεσία αποτελεί βασικό παράγοντα σχολικής αποτελεσματικότητας αλλά και ικανοποίησης του προσωπικού (Σαΐτη, 2021). Πιο συγκεκριμένα, ο διευθυντής χρειάζεται να δημιουργεί ένα ευχάριστο εργασιακό περιβάλλον, να είναι ανοιχτός με όλους, να παρακινεί τους συναδέλφους του δίνοντας πρώτος αυτός το παράδειγμα και να διαχειρίζεται ορθά τις όποιες κρίσεις και εντάσεις που προκύπτουν.

Πριν την εμφάνιση της πανδημίας, το βασικό έργο του διευθυντή ήταν να διευθύνει το σχολικό πλαίσιο και να διασφαλίζει πως η μάθηση και η διδασκαλία θα γίνονται με παραγωγικό τρόπο, στην ουσία αυτό μεταφράζεται ως ένας παραδοσιακός τύπος ηγεσίας. Οι ηγέτες της εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο, είθισται να αλληλεπιδρούν με το προσωπικό τους διαρκώς, ακόμη και μέσω μιας οθόνης ή ενός κινητού τηλεφώνου (Harris, 2020).

Με τον ερχομό της πανδημίας όμως, η πίεση σε όλους τους διευθυντές ήταν αναμφισβήτητη, ενώ οι συναντήσεις του προσωπικού με την ηγεσία μειώθηκαν ή και χάθηκαν. Τον πιο πιεστικό ρόλο τον δέχθηκαν οι διευθυντές, ως υποκινητές της εκπαιδευτικής διεργασίας κάθε σχολείου (Harris & Jones, 2020).

Ήδη από τις πρώτες μέρες της πανδημίας COVID-19, όλοι οι διευθυντές επιχείρησαν να αντιμετωπίσουν αυτήν την κρίση- καθότι τα περισσότερα σχολεία δεν

είχαν βιώσει κάτι αντίστοιχο. Στην προκειμένη περίπτωση, έπρεπε να εφαρμοστεί ένα γρήγορο χρονοδιάγραμμα, πράγμα που δημιουργούσε συνεχώς αβεβαιότητα, η οποία έβαζε συνεχώς εμπόδια σε οποιοδήποτε σχέδιο και οργάνωση. Όχι μόνο οι διευθυντές, αλλά και ανώτεροι ιεραρχικά, δεν είχαν πλήρη εικόνα του τι συνέβαινε και τι επρόκειτο να συμβεί. Κατά συνέπεια, οι εκπαιδευτικοί της πρώτης γραμμής δεν είχαν σαφείς οδηγίες και προσπαθούσαν καθημερινά να λάβουν πληροφορίες από το Υπουργείο Παιδείας που θα τους βοηθούσαν να προχωρήσουν με την ύλη του σχολείου (McLeod & Dulsky, 2021).

Σε πολλές περιπτώσεις, παρά την έλλειψη ετοιμότητας, οι διευθυντές προώθησαν τη χρήση Νέων Τεχνολογιών, δημιουργώντας ένα δίκτυο μάθησης με ψηφιακά εργαλεία και, εντέλει, παρακινώντας τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιήσουν διάφορες διαδικτυακές πλατφόρμες για την υλοποίηση των μαθημάτων τους. (Γριβοπούλου & Καρακατσάνη, 2021). Επιπλέον, σε έρευνα της Τάτσιου (2021), διαπιστώθηκε μεγάλη η ανάγκη για υποστήριξη της διοίκησης, καθώς υπήρξαν πολλές αλλαγές στη σχολική μονάδα με το κλείσιμο των σχολείων. Στην συγκεκριμένη περίπτωση, ο διευθυντής χρειάστηκε να έχει τις επικοινωνιακές του δεξιότητες, όπως αυτές της διαχείρισης και της ακρόασης για να μπορεί να συντονίσει καλύτερα μαθητές και εκπαιδευτικούς.

Μάλιστα, σύμφωνα με τους McLeod & Dulsky (2021), οι διευθυντές δεσμεύονται στο να καταπραΰνουν την αγωνία του προσωπικού τους, αλλά και να βοηθούν στην κατανόηση των άλλων της όλης κατάστασης (McLeod & Dulsky, 2021). Ένας ηγέτης, σε περίοδο κρίσης, σαν αυτή της πανδημίας που προκάλεσε ο COVID-19, είναι απαραίτητο να σκέφτεται καθαρά, έτσι ώστε να προσανατολίζει στον σωστό δρόμο τους υφισταμένους, προσφέροντάς τους επιβεβαίωση. Προκειμένου να επιτευχθούν όλα αυτά, προϋπόθεση είναι να εμπνέει τους άλλους και να υπάρχει αμοιβαία εμπιστοσύνη (Petriglieri, 2020).

Οι ενέργειες που έγιναν σε όλα τα σχολεία διεθνώς μπορούν να κατανεμηθούν σε τέσσερις φάσεις. Η πρώτη φάση αφορά στους διευθυντές καθότι αυτοί έπρεπε να βεβαιωθούν ότι όλοι οι μαθητές είναι καλά στην υγεία τους, ότι έχουν συσκευές – λάπτοπ /τάμπλετ/ ηλεκτρονικό υπολογιστή- αλλά και πρόσβαση στο ίντερνετ. Στη δεύτερη φάση, οι διαχειριστές της κατάστασης ανέλαβαν να δώσουν κατευθυντήριες οδηγίες για να λειτουργήσει ξανά το εκπαιδευτικό σύστημα. Σε αυτήν τη φάση περιλαμβάνεται και η εκπαίδευση σε νέες μεθόδους διδασκαλίας και η εξοικείωση με

την τεχνολογία, καθότι εισήχθησαν νέοι τρόποι διδασκαλίας μέσω διαδικτυακών πλατφορμών που δόθηκαν για χρήση. Αφού παγιώθηκε αυτός ο νέος τρόπος μάθησης, τότε οι διευθυντές έδωσαν έμφαση στον πιο αποδοτικότερο τρόπο εκπαίδευσης για να ενισχύσουν την αποτελεσματικότητα των μαθητών (3<sup>η</sup> φάση) και στη συνέχεια προσπάθησαν να εκμεταλλευτούν αυτήν τη συγκυρία για να βοηθήσουν μετέπειτα τον οργανισμό τους για παρόμοιες μελλοντικές κρίσεις (4<sup>η</sup> φάση) (McLeod, 2020b).

Γενική διαπίστωση διεθνώς όμως, είναι πως οι έρευνες για την παρακίνηση των εκπαιδευτικών εν μέσω της πανδημίας covid-19, είναι ελάχιστες. Μια τέτοια πληροφορία, κάνει αυτό το κομμάτι της έρευνας εξαιρετικά ενδιαφέρον και ανοίγει νέους δρόμους για διερεύνηση.

## **3.2. Παρακίνηση και επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών εν μέσω πανδημίας- Συναφείς έρευνες**

### **3.2.1. Έρευνες στην Ελλάδα**

Σε γενικές γραμμές, η επαγγελματική ικανοποίηση έχει μελετηθεί αρκετά από διάφορους ερευνητές στην Ελλάδα. Ο Παπαοικονόμου (2011), διεξήγαγε μια έρευνα που αφορούσε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και συμπέρανε ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί έχουν καλή αυτοαντίληψη και αισθάνονται ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους. Υποστηρίζεται επίσης, ότι υπάρχει κάποια δυσαρέσκεια σχετικά με τις απολαβές και τη μη ύπαρξη δυνατότητας για επαγγελματική ανέλιξη. Ωστόσο, αρκετά υψηλή είναι η αίσθηση του καθήκοντος, η οποία έχει θετική επίδραση στην επαγγελματική τους ικανοποίηση.

Σε μια έρευνα των Papazis, et al, (2022), μελετήθηκαν τα επίπεδα ανθεκτικότητας των Ελλήνων εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια του lockdown της πανδημίας COVID-19 και η συσχέτισή τους με τη στάση απέναντι στην εξ αποστάσεως διδασκαλία έκτακτης ανάγκης και το αντιληπτό άγχος. Στα αποτελέσματα τους εστιάζεται ότι οι δάσκαλοι ανέφεραν ουδέτερες στάσεις απέναντι στην εξ αποστάσεως διδασκαλία έκτακτης ανάγκης, μέτρια επίπεδα ανθεκτικότητας και παρουσίασαν ελαφρώς αυξημένα επίπεδα άγχους. Διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν θετική στάση απέναντι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και



θετικές αντιλήψεις για τη συναισθηματική τους κατάσταση. Αντίθετα, οι σχέσεις τους με τους συναδέλφους ήταν ουδέτερες και οι σχέσεις τους με μαθητές και γονείς ελαφρώς αρνητικές.

Σε ελληνικό επίπεδο, δεν υπάρχουν έρευνες σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και την παρακίνησή τους εν μέσω πανδημίας. Οι περισσότερες, αλλά πάλι όχι αρκετές, υφίστανται σε διεθνές επίπεδο.

### 3.2.2. Διεθνείς έρευνες

Όσον αφορά στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας σε συνθήκες Covid- 19, έρευνα έχει δείξει ότι στην Ινδονησία τα κίνητρα των εκπαιδευτικών είχαν μειωθεί σημαντικά λόγω των δύσκολων και πρωτόγνωρων καταστάσεων. Σημειώνονται προβλήματα κοινωνικής αποστασιοποίησης, τηλεκπαίδευσης με ανεπαρκή εξοπλισμό και τεχνολογικό αλφαριθμητισμό. Ακόμη υπάρχουν πολλά τεχνικά προβλήματα, ενώ παράλληλα επιβαρύνονται και από διάφορους ψυχολογικούς παράγοντες (Rasmitadila et al., 2020). Από άλλη γερμανική έρευνα διαπιστώθηκε ότι τα κίνητρα των εκπαιδευτικών ήταν ενισχυμένα, καθώς αυξήθηκαν οι προκλήσεις που είχαν να αντιμετωπίσουν, όπως το να εξοπλίσουν τους μαθητές με θεμελιώδεις γνώσεις. Καίριο ρόλο σε αυτήν την πρόκληση και αλλαγή έπαιξε η ηγεσία, καθότι έπρεπε να καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς (Wong & Moorhouse 2020). Αντίθετα, σύμφωνα με μια άλλη έρευνα των Kulikowski, Przytuła & Sułkowski (2021), έδειξε ότι η πανδημία άλλαξε πολλά χαρακτηριστικά των καθηκόντων των εκπαιδευτικών, ενώ τα κίνητρά τους ήταν μειωμένα λόγω της αναγκαστικής περιόδου της ηλεκτρονικής μάθησης. Επομένως, για να υπάρχει ποιοτική μάθηση σε έναν οργανισμό, είναι απαραίτητη η κινητοποίηση και παρακίνηση των εκπαιδευτικών του.

Όσον αφορά τα επίπεδα άγχους που βιώνουν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί, η ανάλυση αποκάλυψε ότι ήταν μέτρια. Αυτό το εύρημα έρχεται σε διαφωνία με τις περισσότερες έρευνες που έγιναν στην Ελλάδα, οι οποίες ανέφεραν χαμηλά επίπεδα άγχους στους εκπαιδευτικούς και σημαντικά χαμηλότερα από αυτά που αναφέρουν οι συνάδελφοί τους σε διάφορες χώρες. Σύμφωνα με μια πρόσφατη μελέτη, αναφέρεται ότι οι γυναίκες βιώνουν υψηλότερα επίπεδα άγχους από τους άνδρες κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19 (Papazis, et al, 2022).

Στο πλαίσιο της επιδημίας COVID-19, η κινεζική κυβέρνηση εστίασε στην ενσωμάτωση τεχνολογικών πόρων διδασκαλίας σε εθνικό και τοπικό επίπεδο, στη δημιουργία του αναγκαίου εκπαιδευτικού υλικού στο διαδίκτυο και στην υποστήριξη των εκπαιδευτικών (OnLine Teaching) και των μαθητών (Children's OnLine Learning) για εξ αποστάσεως εκπαίδευση μέσω διαδικτύου (Zhang, et al, 2020).

Στις Η.Π.Α το αρμόδιο Υπουργείο Παιδείας εκπόνησε ένα πλαίσιο για την αντιμετώπιση της κατάστασης στα σχολεία σύμφωνα με το οποίο εισάγεται ο όρος On Going Learning (United States Department of Education, 2020). Ακόμη και στην Ευρώπη καταγράφηκε αναστολή της λειτουργίας των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων με εξαίρεση τη Σουηδία και την Ισλανδία όπου μόνο τα ιδρύματα ανώτερης Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ανέστειλαν τη λειτουργία τους. (DiPietro, et al, 2020).

Σύμφωνα με την πρώτη έκθεση του ΟΟΣΑ<sup>10</sup> τον Σεπτέμβριο του 2020, για την ενίσχυση της διαδικτυακής μάθησης, όταν τα σχολεία ήταν κλειστά, για τον ρόλο των οικογενειών και των εκπαιδευτικών στην υποστήριξη των μαθητών κατά τη διάρκεια της κρίσης COVID-19, τα βασικά ευρήματα και συστάσεις εστιάζονται σε:

- Η τρέχουσα κρίση του COVID-19 επέφερε εναλλακτικές λύσεις στην εκπαίδευση και η διδασκαλία συνεχίζεται με δραστηριότητες στο διαδίκτυο, κάτι που έχει υποχρεώσει τα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα να υιοθετήσουν
- Παρά τη σημαντικότητα της διαδικτυακής εκπαίδευσης, εξακολουθούν να υπάρχουν ανησυχίες ότι η διαδικτυακή μάθηση μπορεί να ήταν ένα μη βέλτιστο υποκατάστατο της διδασκαλίας δια ζώσης, λόγω της απουσίας καθολικής πρόσβασης στην υποδομή (υλικό και λογισμικό) και έλλειψη επαρκούς προετοιμασίας των εκπαιδευτικών και των μαθητών για τις απαιτήσεις που θέτει η διαδικτυακή διδασκαλία.

---

<sup>10</sup><https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/strengthening-online-learning-when-schools-are-closed-the-role-of-families-and-teachers-in-supporting-students-during-the-covid-19-crisis-c4ecba6c/> strengthening online learning when schools are closed: The role of families and teachers in supporting students during the COVID-19 crisis, (πρόσβαση 20.6.2022).

- Οι στάσεις και οι διαθέσεις των μαθητών επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από την υποστήριξη που λαμβάνουν από τις οικογένειες και τους δασκάλους και από τα πρότυπα στα οποία εκτίθενται.
- Τα εκπαιδευτικά συστήματα θα πρέπει να στοχεύουν στην ενίσχυση της δέσμευσης μεταξύ σχολείων και γονέων, προκειμένου να βελτιωθεί η ενημέρωση και η καθοδήγηση προς τους γονείς σχετικά με αποτελεσματικές πρακτικές για την υποστήριξη της μάθησης των παιδιών τους.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. Ερευνητικό μέρος**

### **4.1. Σκοπός – Ερευνητικά ερωτήματα**

#### **Σκοπός εργασίας**

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τη συμβολή και το ρόλο του διευθυντή στην παρακίνηση και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών κατά την περίοδο του Covid- 19.

#### **Ερευνητικά ερωτήματα**

Ερευνητικά ερωτήματα με βάση τις απόψεις του δείγματος:

- Σε ποιο βαθμό εκτιμούν ότι ο διευθυντής διαθέτει δεξιότητες παρακίνησης ;
- Σε ποια επίπεδα θεωρούν ότι κυμαίνεται η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, και ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της/ παράγοντες που την επηρεάζουν;
- Πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί την παροχή βοήθειας/ υποστήριξης κατά την περίοδο του κορωνοϊού;
- Σε ποιο βαθμό υπάρχει διασύνδεση μεταξύ δεξιοτήτων παρακίνησης του διευθυντή και επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών;

### **4.2. Πληθυσμός, δείγμα, δειγματοληψία**

Στην παρούσα εργασία ως πληθυσμός αναφοράς ορίστηκαν οι εκπαιδευτικοί κατηγορίας ΠΕ70. Αναφορικά με τη μέθοδο δειγματοληψίας, χρησιμοποιήθηκε η δειγματοληψία χωρίς πιθανότητα και συγκεκριμένα η βολική δειγματοληψία, οι συμμετέχοντες επιλέχθηκαν με βάση την προθυμία τους και την διαθεσιμότητά τους (Cohenetal., 2008, Creswell, 2011). Συλλέχθηκε δείγμα 156 ατόμων.

### 4.3. Εργαλείο έρευνας

Στην παρούσα εργασία, επιλέχθηκε η ποσοτική έρευνα. Η ποσοτική έρευνα αναφέρεται στην εξήγηση ενός ζητήματος ή ενός φαινομένου μέσω της συλλογής δεδομένων σε αριθμητική/ ποσοτική μορφή και της ανάλυσης τους με τη βοήθεια μαθηματικών μεθόδων. Η ποσοτική έρευνα είναι αρμόζουσα για την εν λόγω εργασία, διότι είναι κατάλληλη για την εξέταση ερευνητικών υποθέσεων που έχουν τεθεί (Aruke, 2017). Επίσης, επιτρέπει τη στατιστική ανάλυση δεδομένων που έχουν συλλεχθεί σε αριθμητική μορφή προκειμένου να συγκεντρώσει, να κάνει συγκρίσεις αλλά και γενικεύσεις με εύκολο και ακριβή τρόπο.

Το εργαλείο συλλογής δεδομένων της παρούσας έρευνας είναι το ερωτηματολόγιο. Κάποια σημαντικά πλεονεκτήματα του ερωτηματολογίου είναι πως ο ερευνητής αδυνατεί να επηρεάσει τις απαντήσεις, η συμπλήρωση του είναι ανώνυμη, η δημιουργία του και η χρήση του είναι εύκολη και έχει μικρό κόστος.

Κατασκευάστηκε ηλεκτρονικά, διότι με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η εύκολη και γρήγορη συγκέντρωση δεδομένων (Creswell, 2011). Το ερωτηματολόγιο της έρευνας αποτελείται από έξι ενότητες.

Η πρώτη ενότητα αποτελείται από πέντε ερωτήσεις κλειστού τύπου, οι οποίες σχετίζονται με δημογραφικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, επαγγελματικές σπουδές, θέση εκπαιδευτικού και χρόνια προϋπηρεσίας). Η δεύτερη ενότητα αφορά στην παρακίνηση, η τρίτη και η τέταρτη ενότητα αφορούν στην επαγγελματική ικανοποίηση, η πέμπτη ενότητα αφορά στις ηγετικές δεξιότητες του διευθυντή, και η έκτη ενότητα στη λειτουργία του σχολείου κατά την περίοδο της πανδημίας. Η δεύτερη, τρίτη, τέταρτη, πέμπτη και έκτη ενότητα αποτελούνται από ερωτήσεις κλίμακας likert (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=μέτρια, 4=πολύ, 5= πάρα πολύ).

**Πίνακας 1:** κωδικοποίηση ερωτήσεων ερωτηματολογίου

Ενότητες ερωτηματολογίου	Ερωτήσεις ερωτηματολογίου
Δημογραφικά στοιχεία	1-5
Παρακίνηση	A1-A5
Επαγγελματική ικανοποίηση	B1-B7
Επαγγελματική ικανοποίηση από το γενικότερο πλαίσιο	Γ1-Γ6
Δεξιότητες παρακίνησης διευθυντή	Δ1-Δ11
Λειτουργία του σχολείου στη περίοδο της πανδημίας	E1-E9

Το παρόν ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (ΠΕ70) που υπηρετούν στην Περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης και αποσκοπεί στην καταγραφή των απόψεων τους αναφορικά με το θέμα της εν λόγω εργασίας. Για την τελική του μορφή, ήταν απαραίτητη η μετάφραση από άλλα σταθμισμένα ερωτηματολόγια, αλλά και η προσθήκη κάποιων ερωτήσεων για το τελευταίο τμήμα του που αφορά στην περίοδο του κορωνοϊού. Ειδικότερα, σχετικά με τμήμα αυτό του ερωτηματολογίου, διαμορφώθηκαν ερωτήσεις σύμφωνα με τις ανάγκες της παρούσας έρευνας με την βοήθεια και την καθοδήγηση της επιβλέπουσας καθηγήτριας, κυρίας Ευαγγελίας Παπαλόη.

Πριν τον οριστικό διαμοιρασμό του συνδέσμου του ερωτηματολογίου, προηγήθηκε η πιλοτική του συμπλήρωση από τρεις συναδέλφους πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την πρόληψη πιθανών σφαλμάτων έκφρασης ή και διατύπωσης που θα συνέβαλαν στη δυσχέρεια της συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου.

#### **4.3.1. Ζητήματα Ηθικής και Δεοντολογίας**

Σύμφωνα με τον Creswell (2011), η ενημέρωση των συμμετεχόντων για τον σκοπό της έρευνας, θέτει τα θεμέλια για την προώθηση της εμπιστοσύνης. Με αυτόν τον τρόπο διασφαλίζεται ότι οι συμμετέχοντες θα έχουν την ευκαιρία να συναινέσουν και να συμμετάσχουν στην έρευνα. Τα ηθικά ζητήματα σχετίζονται με την ανωνυμία, την εχεμύθεια, την εμπιστευτικότητα και το κλίμα εμπιστοσύνης και αμοιβαιότητας μεταξύ ερευνητή και συμμετέχοντα. Η ανωνυμία των συμμετεχόντων διασφαλίζεται με το να μη ζητηθεί σε κανένα σημείο του ερωτηματολογίου να συμπληρωθεί κάποιο προσωπικό στοιχείο αυτών.

Το ερωτηματολόγιο, στην ηλεκτρονική, αλλά και στην έντυπη μορφή του, συνοδεύτηκε από μια ενημερωτική επιστολή, που αναφερόταν στους σκοπούς της έρευνας και επιβεβαίωνε πως θα διασφαλιστεί η ανωνυμία και η προστασία των προσωπικών δεδομένων του καθενός. Στο τέλος της επιστολής, υπήρχαν πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο επικοινωνίας με την ερευνήτρια, σε περίπτωση που κάποιος συμμετέχοντας ήθελε να λάβει γνώση για τα αποτελέσματα της έρευνας. Το παρόν ερωτηματολόγιο παρατίθεται στο Παράρτημα της εν λόγω εργασίας.

## **4.4. Ερευνητική διαδικασία**

Η διαδικασία συμπλήρωσης διήρκησε ενάμιση μήνα, από τον Οκτώβρη του 2022 έως και τα μέσα Νοέμβρη του 2022. Τα ερωτηματολόγια διαμοιράστηκαν ηλεκτρονικά μέσω της εφαρμογής GOOGLEFORMS, μέσω ενός συνδέσμου που στάλθηκε σε όλους τους εκπαιδευτικούς. Αυτά συγκεντρώθηκαν και εισήχθησαν στο στατιστικό πρόγραμμα spss 25, από το αρχείο εξέλ, όπου και ήταν αρχικά συγκεντρωμένα.

### **4.4.1. Μέθοδος επεξεργασίας**

Το στατιστικό πρόγραμμα που χρησιμοποιήθηκε για την στατιστική ανάλυση των δεδομένων είναι το πρόγραμμα IBM SPSS (Statistical Package for Social Sciences) και πιο συγκεκριμένα η έκδοση 25. Η ανάλυση του ερωτηματολογίου έγινε με περιγραφική και επαγωγική στατιστική. Η περιγραφική στατιστική σχετίζεται με χρήση πινάκων με συχνότητες και ποσοστά, με χρήση γραφημάτων (πίτες, ραβδογράμματα).

Αρχικά πραγματοποιήθηκε έλεγχος της κανονικότητας των κατανομών για τη χρήση παραμετρικών ή μη κριτηρίων. Όσον αφορά στους τρόπους ανάλυσης, χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική στατιστική (πίτες, ραβδογράμματα, ποσοστά). Επίσης χρησιμοποιήθηκαν και επαγωγικές μέθοδοι ανάλυσης για τη διερεύνηση συσχετίσεων μεταξύ των μεταβλητών. Τα δεδομένα δεν πληρούν την προϋπόθεση της κανονικής κατανομής, επομένως χρησιμοποιήθηκαν μη παραμετρικοί έλεγχοι, οι MannWhitney και KruskalWallis. Το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ορίζεται σε 0,05.

## **4.5 Εγκυρότητα και αξιοπιστία**

Οι έννοιες της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας που υφίστανται σε μια έρευνα, είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με την αντίστοιχη αξιοπιστία και εγκυρότητα ενός ερευνητικού εργαλείου. Η εγκυρότητα αρχικά, σχετίζεται με το κατά πόσο ανταποκρίνονται τα ερευνητικά ερωτήματα στο εκάστοτε ερευνητικό εργαλείο, δηλαδή αν το εργαλείο που χρησιμοποιείται, μετράει πραγματικά αυτό για το οποίο

έχει σχεδιαστεί. Από την άλλη πλευρά, η αξιοπιστία δεν σχετίζεται με το κατά πόσο συνδέονται τα ερευνητικά ερωτήματα με το εργαλείο (Bryman, 2017). Για τον έλεγχο της ονομαστικής εγκυρότητας, πριν την επίσημη χορήγηση, προκειμένου να διευκρινιστούν και να διορθωθούν τυχόν ασαφή ερωτήματα που θα έκαναν τη συμπλήρωσή του δυσχερέστερη. Ακόμη, στοιχεία που συμβάλλουν στη διασφάλιση της εγκυρότητας του εργαλείου, είναι οι επεξηγηματικές πληροφορίες και οι σαφείς οδηγίες που το πλαισιώνουν σε κάθε υποενότητα. Για τον ίδιο σκοπό έγινε και η επιστολή που συνοδεύει το ερωτηματολόγιο, έτσι ώστε οι συμμετέχοντες να ενημερωθούν πως τα δεδομένα τους θα είναι ανώνυμα. Αυτό βοηθάει στη συμπλήρωση πιο ειλικρινών και έγκυρων απαντήσεων (Creswell, 2011).

Η προσπάθεια για διασφάλιση της αξιοπιστίας έγινε με την τήρηση των αρχών δεοντολογίας. Ειδικότερα, για τη διεξαγωγή της έρευνας, ήταν απαραίτητη η συμμετοχή των εκπαιδευτικών της Περιφέρειας της Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης. Το ερωτηματολόγιο συνοδεύτηκε από ένα κείμενο, το οποίο ενημέρωνε τους συμμετέχοντες για τη διασφάλιση της ανωνυμίας τους και την εμπιστευτικότητα των δεδομένων τους. Επομένως, η συμμετοχή στην έρευνα έγινε οικειοθελώς και «εν επιγνώσει συγκατάθεση» (Bryman, 2017).

Ιδιαίτερη προσοχή, επίσης, δόθηκε και στην απόδοση της μετάφρασης κάποιων ερωτήσεων, αλλά και η συγκρότηση όλου του ερωτηματολογίου, καθώς δεν προήλθε μόνο από ένα σταθμισμένο ερευνητικό εργαλείο. Γι' αυτούς τους λόγους, το εργαλείο, πριν τη χορήγησή του, αξιολογήθηκε και έπειτα εγκρίθηκε από την επιβλέπουσα καθηγήτρια της παρούσας εργασίας, κ. Παπαλόη.

Σύμφωνα με τον Creswell (2011), ένας από τους στόχους μιας καλής έρευνας αποτελούν οι αξιόπιστες και έγκυρες μετρήσεις. Για τον έλεγχο της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου, ελέγχεται η σταθερότητα και η συνέπεια των τιμών.

Για τον έλεγχο της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής εσωτερικής συνέπειας alpha ( $\alpha$ ) του Cronbach. Σύμφωνα με τους Babbie, Wagner & Zaino (2018), οι τιμές εγκυρότητας που είναι μεγαλύτερες της τιμής 0,70 ή κοντά σε αυτή την τιμή θεωρούνται αποδεκτές. Η αξιοπιστία του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου ανέρχεται σε 0,907.

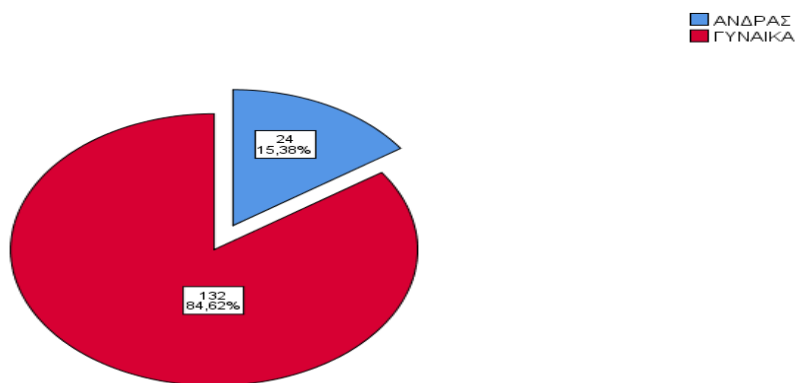


## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. Αποτελέσματα της έρευνας

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα κυριότερα δεδομένα που προέκυψαν από την ποσοτική ανάλυση των ερωτηματολογίων. Για την εύκολη και γρήγορη συλλογή των ερωτηματολογίων, χρησιμοποιήθηκε η εφαρμογή googleforms. Η ίδια εφαρμογή, βοήθησε και στην επεξεργασία και μεταφορά των δεδομένων στο πρόγραμμα SPSS.

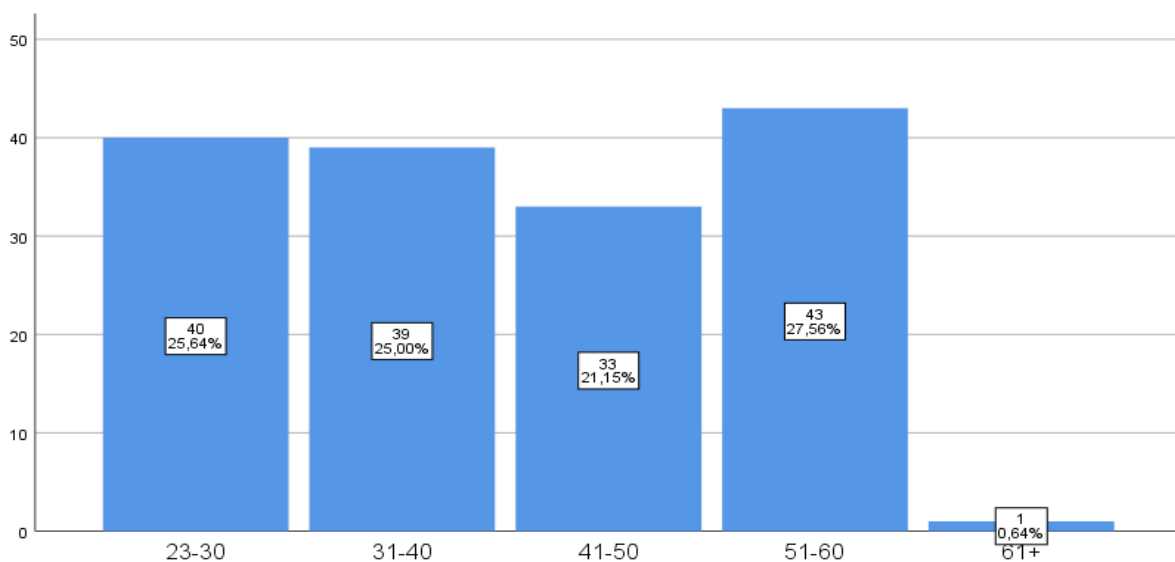
### Κοινωνικό-δημογραφικά στοιχεία

Αναφορικά με το φύλο, το 15% είναι άνδρες και το 86% είναι γυναίκες (γράφημα 1).



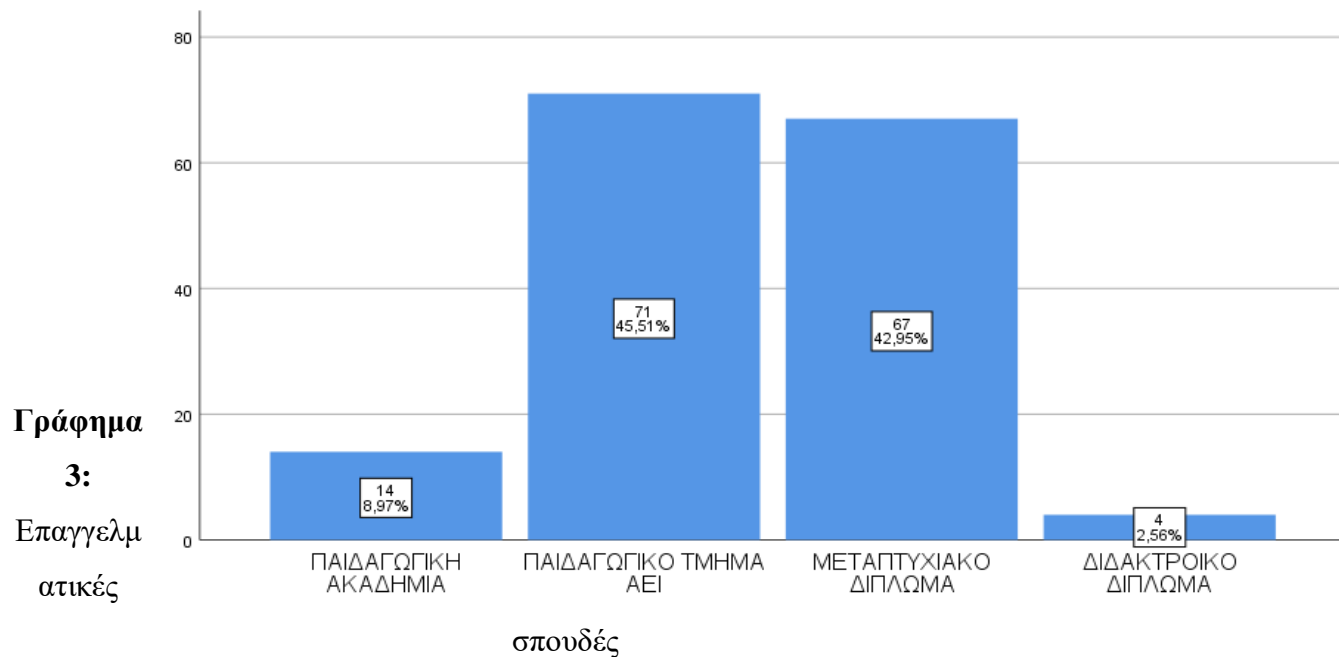
Γράφημα 1: Φύλο

Ηλικιακά, το 26% είναι 23-30 ετών, το 25% είναι 31-40 ετών, το 21% είναι 41-50 ετών, το 28% είναι 51-60 ετών και το 1% είναι άνω των 61 ετών (γράφημα 2).

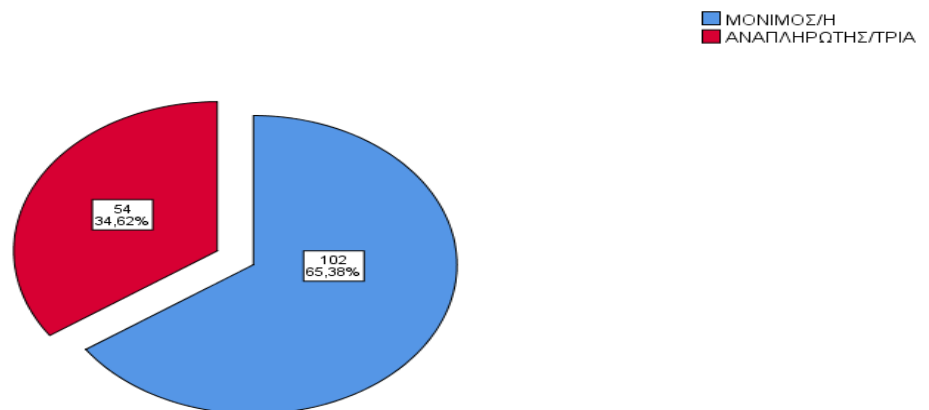


## Γράφημα 2: Ηλικία

Το 9% είναι απόφοιτοι Παιδαγωγικής Ακαδημίας, το 46% είναι απόφοιτοι παιδαγωγικού τμήματος ΑΕΙ (Ανώτατου Εκπαιδευτικού Ιδρύματος), το 43% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος, και το 3% είναι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος (γράφημα 3).

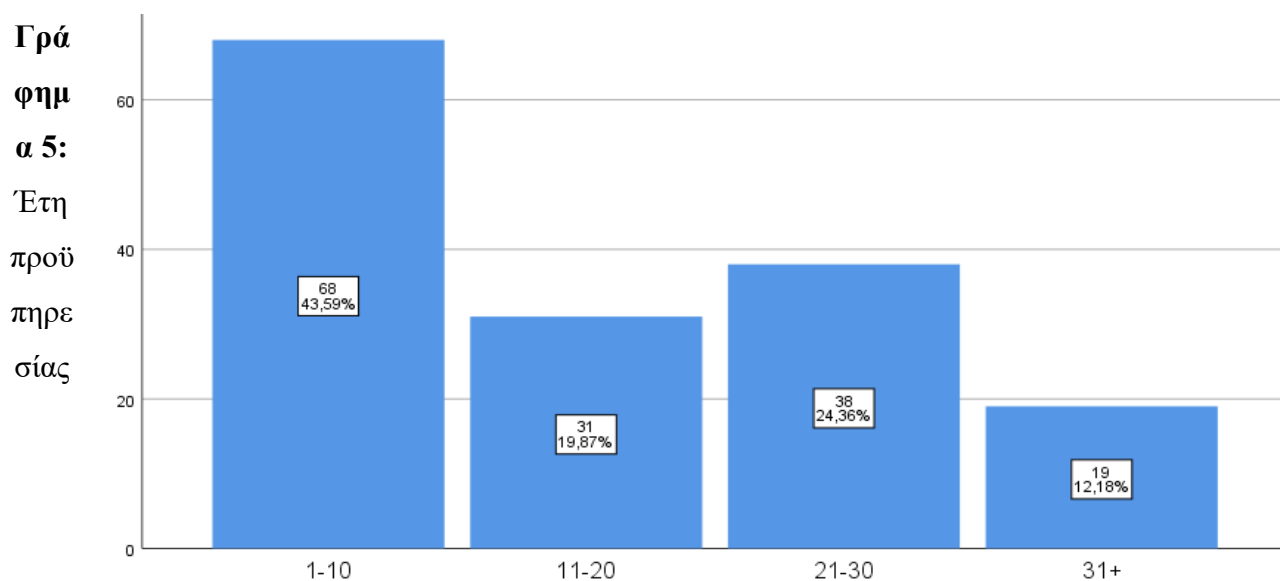


Το 65% είναι μόνιμοι και το 35% είναι αναπληρωτές (γράφημα 4).



**Γράφημα 4:** Θέση εκπαιδευτικού

Σχετικά με τα έτη προϋπηρεσίας, το 43% έχουν από 1-10 έτη, το 20% από 11 έως 20 έτη, το 24% από 21-30 έτη και το 12% άνω των 31 ετών (γράφημα 5).



## Περιγραφική Ανάλυση

### 1. Παρακίνηση

Διαπιστώνεται πως το μεγαλύτερο ποσοστό (34%) απαντούν αρνητικά πως το επάγγελμα του εκπαιδευτικού δεν αναγνωρίζεται από την πολιτεία, το 47% εκφράζουν ουδέτερη στάση και το 19% εκφράζουν θετική στάση.

Είναι μοιρασμένες οι απόψεις σχετικά με την αναγνώριση του επαγγέλματος από την κοινωνία. Το 26% δεν θεωρούν πως αναγνωρίζεται σε μεγάλο βαθμό, ενώ το 24% απαντούν το αντίθετο, και το 50% εκφράζουν ουδέτερη στάση.

Οι περισσότεροι (63%) θεωρούν πως η διδασκαλία έχει γίνει πιο απαιτητική λόγω της ευρείας χρήσης των ψηφιακών τεχνολογιών, το 13% απαντούν το αντίθετο, και το 24% εκφράζουν ουδέτερη στάση.

Οι περισσότεροι (76%) εκφράζουν αρνητική στάση σχετικά με το κατά πόσο οι οικονομικές απολαβές είναι ικανοποιητικές για το έργο που καλούνται να προσφέρουν οι εκπαιδευτικοί, το 23% εκφράζουν ουδέτερη στάση, και μόλις το 1% εκφράζουν θετική στάση.

Τέλος, ένα ποσοστό της τάξης του 50%, δεν θεωρεί πως το Υπουργείο Παιδείας τους δίνει δυνατότητες επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης στην πορεία της

εκπαιδευτικής καριέρας, το 13, 4% απαντά θετικά και το 36,6% εκφράζουν ουδέτερη γνώμη.

**Πίνακας 2:** Κατανομή απαντήσεων για την παρακίνηση

	<b>Καθόλου</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Μέτρια</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Πάρα πολύ</b>
<b>Παρακίνηση</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αναγνωρίζεται από την Πολιτεία;	3.8	29.5	47.4	17.9	1.3
Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αναγνωρίζεται από την Κοινωνία;	3.2	23.1	49.4	21.2	3.2
Η διδασκαλία έχει γίνει πιο απαιτητική λόγω της ευρείας χρήσης των ψηφιακών τεχνολογιών;	2.6	10.3	24.4	38.5	24.4
Οι οικονομικές απολαβές είναι ικανοποιητικές για το έργο που καλούνται να προσφέρουν οι εκπαιδευτικοί;	37.8	38.5	23.1	0.6	
Το Υπουργείο Παιδείας σας δίνει δυνατότητες επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης στην πορεία της εκπαιδευτικής καριέρας σας;	14.7	35.3	36.6	11.5	1.9

### **Δεξιότητες παρακίνησης διευθυντή**

Το 53% εκφράζει θετική στάση για τη δημιουργία ενός κοινού οράματος για τη βελτίωση του προσωπικού, το 23% εκφράζει αρνητική , και το 24% ουδέτερη στάση.

Το 56% εκτιμά ότι ο διευθυντής επιλύει τα προβλήματα των εκπαιδευτικών με συνεργατικό τρόπο, το 25% τηρεί ουδέτερη στάση, και το 19% εκφράζει αρνητική στάση.

Το 50% εκφράζει θετική στάση σχετικά με την ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών για να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να εισάγουν εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας, το 26% εκφράζει ουδέτερη, και το 24% αρνητική στάση.

Το 55% εκφράζει θετική στάση σχετικά με την καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας στο σχολείο, ένα αξιοσημείωτο ποσοστό (28%) εκφράζει ουδέτερη στάση και το 17% εκφράζει αρνητική στάση.

Το 54% θεωρεί πως ο διευθυντής αντιμετωπίζει ισότιμα και κατανέμει δίκαια καθήκοντα και εξω-διδασκτικές εργασίες σε όλους τους εκπαιδευτικούς, το 21,5 απαντούν το αντίθετο, και το 24% εκφράζουν ουδέτερη στάση.

Το 39% θεωρεί πως ο διευθυντής ενθαρρύνει και παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να αναπτυχθούν επαγγελματικά, το 35% εκφράζει ουδέτερη και το 26% εκφράζει αρνητική στάση.

Το 49% των ερωτηθέντων εκφράζει θετική στάση σχετικά με τη καθοδήγηση των εκπαιδευτικών στο έργο τους, το 31% του δείγματος εκφράζει ουδέτερη στάση και το 20% εκφράζει αρνητική στάση.

Το 60% εκφράζει θετική στάση σχετικά με το ενδιαφέρον για τα προβλήματα και τις ανάγκες που παρουσιάζονται στην τάξη, το 20% εκφράζουν ουδέτερη και το 20% εκφράζουν αρνητική στάση.

Το 42% εκφράζει θετική στάση σχετικά με την ενθάρρυνση για την εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας, το 30% εκφράζουν ουδέτερη και το 28% εκφράζουν αρνητική στάση.

Το 70% απαντά θετικά σχετικά με τα περιθώρια ελευθερίας στον τρόπο εκτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών, το 19% εκφράζουν ουδέτερη και το 11% εκφράζουν αρνητική στάση.

Το 58% εκφράζει θετική στάση σχετικά με την ενθάρρυνση για ενεργή συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων στο σχολείο, το 17% εκφράζουν ουδέτερη και το 25% εκφράζουν αρνητική στάση.

**Πίνακας3:** Κατανομή απαντήσεων για τις δεξιότητες παρακίνησης του διευθυντή

	<b>Καθόλου</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Μέτρια</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Πάρα πολύ</b>
	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
Δημιουργεί ένα κοινό όραμα για τη βελτίωση του σχολείου με τη βοήθεια του προσωπικού;	7.1	16	24.4	30.1	22.4
Λύνει τα προβλήματα των εκπαιδευτικών με συνεργατικό τρόπο;	6.4	12.8	25	31.4	24.4
Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να εισάγουν εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας;	8.3	15.4	25.6	30.8	19.9
Καλλιεργεί πνεύμα συνεργασίας στο σχολείο;	5.8	10.9	28.2	26.3	28.8
Αντιμετωπίζει ισότιμα και κατανέμει δίκαια καθήκοντα και εξω-διδασκτικές εργασίες σε όλους τους εκπαιδευτικούς;	10.9	10.9	24.4	23.1	30.8
Ενθαρρύνει και παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να αναπτυχθούν	9	16.7	35.3	21.2	17.9

επαγγελματικά;					
Συμβουλεύει και καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους;	8.3	12.2	30.8	25.6	23.1
Ενδιαφέρεται ουσιαστικά για τα προβλήματα και τις ανάγκες που παρουσιάζονται στην τάξη σας;	6.4	13.5	19.9	29.5	30.8
Σας ενθαρρύνει να εφαρμόσετε καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας;	9.6	18.6	30.1	25	16.7
Αφήνει περιθώρια ελευθερίας στον τρόπο εκτέλεσης του έργου σας;	3.2	8.3	18.6	30.8	39.1
Σας ενθαρρύνει να συμμετέχετε ενεργά στη λήψη αποφάσεων στο σχολείο;	7.7	17.3	16.7	27.6	30.8

## 2. Επαγγελματική ικανοποίηση

Στην συντριπτική τους πλειονότητα(97%), οι εκπαιδευτικοί του δείγματος εκτιμούν ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι σημαντικό και μόλις το 3% εκφράζουν ουδέτερη γνώμη.

Διαπιστώνεται πως οι περισσότεροι (69%) είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους στο σχολείο όπου υπηρετούν, το 9% εκφράζουν αρνητική στάση και το 22% ουδέτερη στάση.

Οι περισσότεροι (70%) είναι αρνητικοί στην αλλαγή του επαγγέλματος σε περίπτωση που τους δίνονταν κάποια ευκαιρία, μόλις το 13% είναι θετικοί και το 17% εκφράζουν ουδέτερη στάση.

Σχετικά με την αλλαγή σχολείου το 53% είναι αρνητικοί, το 26% απαντούν το αντίθετο, και το 21% εκφράζουν ουδέτερη στάση.

Σε πολύ μεγάλο ποσοστό (91%) οι ερωτηθέντες θεωρούν πως η διδασκαλία αποτελεί σημαντικό παράγοντα επαγγελματικής ικανοποίησης για αυτούς, μόλις το 1% απαντούν το αντίθετο, και το 8% εκφράζουν ουδέτερη γνώμη.

Επίσης σε μεγάλο ποσοστό (97%), οι ερωτηθέντες θεωρούν πως η επαφή με τα παιδιά στην τάξη είναι σημαντικός παράγοντας ικανοποίησης, μόλις το 1% απαντούν το αντίθετο, και το 2% εκφράζουν ουδέτερη γνώμη.

Τέλος, το 74% εκφράζουν θετική στάση πως το επάγγελμα του εκπαιδευτικού τους δίνει δυνατότητες επαγγελματικής και προσωπικής ανάπτυξης, μόλις το 7% διατυπώνουν αρνητική στάση, και το 19% εκφράζουν ουδέτερη γνώμη.

Στον πίνακα που ακολουθεί , αποτυπώνονται οι βασικές πτυχές των επιπέδων επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών

**Πίνακας4:** Κατανομή απαντήσεων για την επαγγελματική ικανοποίηση

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
<b>Επαγγελματική ικανοποίηση</b>	%	%	%	%	%
Θεωρείτε το επάγγελμα του εκπαιδευτικού σημαντικό;			2.6	11.5	85.9
Είστε ικανοποιημένος / -η από την εργασία σας στο σχολείο που υπηρετείτε;	3.2	5.8	22.4	46.8	21.8
Εάν σας δινόταν ευκαιρία θα αλλάζατε επάγγελμα;	50	19.9	16.7	8.3	5.1
Εάν σας δινόταν ευκαιρία θα αλλάζατε σχολείο;	32.1	20.5	21.2	13.5	12.8
Η διδασκαλία για εσάς αποτελεί σημαντικό παράγοντα επαγγελματικής ικανοποίησης;	0.6	0.6	7.7	41.7	49.4
Η επαφή με τα παιδιά στην τάξη είναι σημαντικός παράγοντας ικανοποίησης;		0.6	2.6	23.1	73.7
Θεωρείτε ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού σας δίνει δυνατότητες επαγγελματικής και προσωπικής ανάπτυξης;	3.2	3.8	19.2	45.5	28.2

#### **Ικανοποίηση από το γενικότερο πλαίσιο**

Το 97% απαντούν θετικά πως οι σχέσεις και η συνεργασία με τον διευθυντή είναι ικανοποιητικές, και μόλις το 3% κρατούν μία ουδέτερη στάση.

Το 69% απαντούν θετικά πως οι σχέσεις και η συνεργασία με τους συναδέλφους είναι ικανοποιητικές, το 9% απαντούν το αντίθετο και το 22% κρατούν ουδέτερη στάση.

Μόλις το 13% απαντούν θετικά πως το κλίμα στο σχολείο είναι ανοικτό, αντίθετα το 70% απαντούν αρνητικά πως το κλίμα δεν είναι ανοικτό, και το 17% εκφράζουν ουδέτερη στάση.

Το 53% διατυπώνουν αρνητική στάση σχετικά με το κατά πόσο το περιβάλλον του σχολείου είναι ικανοποιητικό, το 21% εκφράζουν ουδέτερη στάση και το 26% εκφράζουν θετική στάση.

Το 91% απαντούν θετικά πως από την πλευρά της διοίκησης του σχολείου,

είναι σαφείς οι στόχοι και οι προτεραιότητες που πρέπει να τεθούν κατά την άσκηση του έργου τους, και μόλις το 1% και το 8% εκφράζουν αρνητική και ουδέτερη στάση αντίστοιχα.

Το 96% των ερωτηθέντων εκφράζουν θετική στάση σχετικά με την επιβράβευση για τη συνεισφορά τους στο σχολείο, μόλις το 1% εκφράζουν αρνητική, και το 3% εκφράζουν ουδέτερη στάση.

**Πίνακας 5:** Κατανομή απαντήσεων για ικανοποίηση από το γενικότερο πλαίσιο

	<b>Καθόλου</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Μέτρια</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Πάρα πολύ</b>
<b>Επαγγελματική ικανοποίηση από το γενικότερο πλαίσιο</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
Οι σχέσεις και η συνεργασία σας με τον διευθυντή είναι ικανοποιητικές			2.6	11.5	85.9
Οι σχέσεις και η συνεργασία σας με τους συναδέλφους σας είναι ικανοποιητικές	3.2	5.8	22.4	46.8	21.8
Το κλίμα στο σχολείο σας είναι ανοικτό	50	19.9	16.7	8.3	5.1
Το περιβάλλον του σχολείου (κτίρια, περιβάλλον χώρος) είναι ικανοποιητικό	32.1	20.5	21.2	13.5	12.8
Από την πλευρά της διοίκησης του σχολείου, είναι σαφείς οι στόχοι και οι προτεραιότητες που πρέπει να τεθούν κατά την άσκηση του έργου σας;	0.6	0.6	7.7	41.7	49.4
Παρέχεται επιβράβευση για τη συνεισφορά σας στο σχολείο		0.6	2.6	23.1	73.7

### **3. Λειτουργία του σχολείου στη περίοδο της πανδημίας**

Το 38% εκφράζουν θετική στάση σχετικά με την ουσιαστική ενημέρωση και υποστήριξη που είχαν από την ηγεσία του εκπαιδευτικού συστήματος κατά την έναρξη των μέτρων αντιμετώπισης της πανδημίας, το 21% εκφράζουν ουδέτερη και το 41% εκφράζουν αρνητική στάση.

Το 50% εκφράζουν θετική στάση σχετικά με κατά πόσο ο διευθυντής είχε τη δυνατότητα και την αρμοδιότητα να λάβει τα απαιτούμενα μέτρα για την ασφάλεια των εκπαιδευτικών και των μαθητών, το 30% εκφράζουν ουδέτερη, και το 20% εκφράζουν αρνητική στάση.

Το 42% εκφράζουν θετική στάση σχετικά με το κατά πόσο ο διευθυντής τους



βοήθησε στο θέμα της απομακρυσμένης εκπαίδευσης και τη χρήση των ψηφιακών συστημάτων, το 28% εκφράζουν ουδέτερη στάση και το 30% αρνητική στάση.

Το 50% εκφράζουν θετική στάση πως υπάρχει αργαστή συνεργασία μεταξύ διευθυντή- εκπαιδευτικών στη διαχείριση της κατάστασης, το 28% εκφράζουν ουδέτερη και το 22% εκφράζουν αρνητική στάση.

Το 32% ων ερωτηθέντων απαντούν θετικά πως αντιμετώπισαν προβλήματα με παιδιά που δεν ακολουθούσαν τις οδηγίες τους και τις οδηγίες που υπήρχαν από την πολιτεία για την προστασία τους και την προστασία των άλλων παιδιών, το 36% απαντούν αρνητικά και το 32% εκφράζουν ουδέτερη στάση.

Το 26% απαντούν θετικά πως αντιμετώπισαν προβλήματα στη συνεργασία τους με τους γονείς αναφορικά με τη διαχείριση της πανδημίας στο σχολείο, το 42% απαντούν αρνητικά και το 32% εκφράζουν ουδέτερη στάση.

Το 56% απαντούν πως αντιμετώπισαν προβλήματα με τον απαιτούμενο ψηφιακό εξοπλισμό για την απομακρυσμένη εκπαίδευση, το 22% απαντούν αρνητικά και το 22% εκφράζουν ουδέτερη στάση.

Μόλις το 17% εκφράζουν θετική στάση σχετικά με την αντιμετώπιση προβλημάτων στη συνεργασία με τους συναδέλφους τους, το 68% εκφράζουν αρνητική και το 15% εκφράζουν ουδέτερη στάση.

Το 36% απαντούν θετικά πως είχαν προηγούμενες γνώσεις ή εκπαίδευση στα συστήματα τηλεεκπαίδευσης και ψηφιακών δεξιοτήτων, το 41% απαντούν αρνητικά και το 23% απαντούν ουδέτερα.

**Πίνακας 6:** Κατανομή απαντήσεων για τη λειτουργία του σχολείου στη περίοδο της πανδημίας

	<b>Καθόλου</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Μέτρια</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Πάρα πολύ</b>
<b>Λειτουργία του σχολείου στη περίοδο της πανδημίας</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
Είχατε ουσιαστική ενημέρωση και υποστήριξη από την ηγεσία του εκπαιδευτικού συστήματος κατά την έναρξη των μέτρων αντιμετώπισης της πανδημίας;	12.2	28.8	20.5	26.9	11.5
Ο διευθυντής είχε τη δυνατότητα και την αρμοδιότητα να λάβει τα απαιτούμενα μέτρα για την ασφάλεια των εκπαιδευτικών και των μαθητών	3.8	16.7	29.5	36.5	13.5
Ο διευθυντής σας βοήθησε στο θέμα της	9	21.2	27.6	26.9	15.4

απομακρυσμένης εκπαίδευσης και τη χρήση των ψηφιακών συστημάτων;					
Υπήρξε αγωγική συνεργασία μεταξύ διευθυντή- εκπαιδευτικών στη διαχείριση της κατάστασης;	7.1	14.1	27.6	28.2	23.1
Αντιμετωπίσατε προβλήματα με παιδιά που δεν ακολουθούσαν τις οδηγίες σας και τις οδηγίες που υπήρχαν από την πολιτεία για την προστασία τους και την προστασία των άλλων παιδιών;	14.7	21.2	32.1	21.8	10.3
Αντιμετωπίσατε προβλήματα στη συνεργασία σας με τους γονείς αναφορικά με τη διαχείριση της πανδημίας στο σχολείο;	16	26.3	32.1	18.6	7.1
Αντιμετωπίσατε προβλήματα με τον απαιτούμενο ψηφιακό εξοπλισμό για την απομακρυσμένη εκπαίδευση;	7.1	14.1	23.1	35.9	19.9
Αντιμετωπίσατε προβλήματα στη συνεργασία με τους συναδέλφους σας;	37.8	29.5	15.4	12.8	4.5
Είχατε προηγούμενες γνώσεις ή εκπαίδευση στα συστήματα τηλεεκπαίδευσης και ψηφιακών δεξιοτήτων;	24.4	17.3	22.4	21.2	14.7

## Επαγωγική στατιστική

### Συσχέτιση δεξιοτήτων παρακίνησης διευθυντή και επαγγελματικής ικανοποίησης

Μεταξύ της δημιουργίας κοινού οράματος για τη βελτίωση του σχολείου με τη βοήθεια του προσωπικού και της ικανοποίησης από την εργασία υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,549) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της λύσης των προβλημάτων με συνεργατικό τρόπο και της ικανοποίησης από την εργασία υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,544) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της καθοδήγησης των εκπαιδευτικών και της ικανοποίησης από την εργασία υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,545) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ του ενδιαφέροντος για τα προβλήματα στην τάξη και της αλλαγής σχολείου υπάρχει υψηλή αρνητική συσχέτιση (-0,402) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της ενθάρρυνσης για εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας και της αλλαγής σχολείου υπάρχει υψηλή αρνητική συσχέτιση (-0,399) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της ελευθερίας για την άσκηση των καθηκόντων και της αλλαγής σχολείου υπάρχει υψηλή αρνητική συσχέτιση (-0,396) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της σημαντικότητας του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού και της ενθάρρυνσης για εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας υπάρχει ασθενής θετική συσχέτιση (0,158) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05.

Μεταξύ της σημαντικότητας του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού και της ελευθερίας για την άσκηση καθηκόντων υπάρχει ασθενής θετική συσχέτιση (0,211) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της επαφής με τα παιδιά ως σημαντικού παράγοντα ικανοποίησης και της ελευθερίας για την άσκηση καθηκόντων υπάρχει ασθενής θετική συσχέτιση (0,187) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05.

**Πίνακας 7:** Συσχέτιση επαγγελματικής ικανοποίησης με δεξιότητες παρακίνησης διευθυντή

Δεξιότητες παρακίνησης διευθυντή	Επαγγελματική ικανοποίηση						
	Σημαντικότητα του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού (1)	Ικανοποίηση από την εργασία (2)	Δυνατότητα για αλλαγή επαγγέλματος (3)	Δυνατότητα για αλλαγή σχολείου υπηρετήσης (4)	Η διδασκαλία ως σημαντικός παράγοντας επαγγελματικής ικανοποίησης (5)	Η επαφή με τα παιδιά στην τάξη ως παράγοντας ικανοποίησης (6)	Δυνατότητα επαγγελματικής και προσωπικής ανάπτυξης μέσα από το επάγγελμα του εκπ/κού. (7)
Δημιουργία κοινού οράματος (1)	0,090	0,549	-0,144	-0,540	-0,049	0,004	0,053
Λύση προβλημάτων με συνεργατικό τρόπο(2)	0,083	0,544	-0,144	-0,502	-0,062	0,027	0,045

Ενθάρρυνση για πρωτοβουλίες και εισαγωγή εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας (3)	0,143	0,505	-0,097	-0,455	-0,073	0,042	0,095
Καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας (4)	0,106	0,512	-0,117	-0,496	-0,042	0,055	0,055
Ίση αντιμετώπιση και δίκαιη κατανομή καθηκόντων(5)	0,075	0,491	-0,066	-0,424	-0,152	-0,019	0,016
Ενθάρρυνση και παρακίνηση για επαγγελματική ανάπτυξη (6)	0,023	0,486	-0,011	-0,435	-0,100	0,002	0,027
Καθοδήγηση και συμβουλές για το έργο των εκπ/κών (7)	0,053	0,545	-0,053	-0,537	-0,083	0,008	-0,031
Ενδιαφέρον για τα προβλήματα και τις ανάγκες των τάξεων (8)	0,074	0,471	-0,097	-0,402	-0,057	0,069	0,051
Ενθάρρυνση για εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας (9)	0,158	0,491	-0,012	-0,399	-0,024	0,024	0,044
Ελευθερία στον τρόπο εκτέλεσης του έργου(10)	0,211	0,486	-0,192	-0,396	0,092	0,187	0,031
Ενθάρρυνση για τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων(11)	0,070	0,530	-0,138	-0,450	0,007	0,010	0,043

### **Συσχέτιση δεξιοτήτων παρακίνησης διευθυντή και ικανοποίησης από γενικότερο πλαίσιο**

Μεταξύ της δημιουργίας κοινού οράματος για τη βελτίωση του σχολείου με τη βοήθεια του προσωπικού και της ικανοποίησης από τη σχέση με τον διευθυντή υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,778) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της λύσης των προβλημάτων με συνεργατικό τρόπο και της

ικανοποίησης από σχέση με τον διευθυντή υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,788) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της καλλιέργειας πνεύματος συνεργασίας και της ικανοποίησης από σχέση με τον διευθυντή υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,827) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της λύσης των προβλημάτων με συνεργατικό τρόπο και του βαθμού ικανοποίησης από τις συναδελφικές σχέσεις υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,601) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της δημιουργίας κοινού οράματος για τη βελτίωση του σχολείου και του βαθμού ικανοποίησης από τις συναδελφικές σχέσεις υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,583) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της καλλιέργειας πνεύματος συνεργασίας και του βαθμού ικανοποίησης από τις σχέσεις με τον διευθυντή υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,589) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της δημιουργίας κοινού οράματος για τη βελτίωση του σχολείου και του ανοικτού κλίματος στο σχολείο υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,694) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της καλλιέργειας πνεύματος συνεργασίας και του ανοικτού κλίματος στο σχολείο υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,680) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της λύσης των προβλημάτων με συνεργατικό τρόπο και του ανοικτού κλίματος στο σχολείο υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,670) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της καλλιέργειας πνεύματος συνεργασίας και του πόσο ικανοποιητικό είναι το περιβάλλον στο σχολείο υπάρχει θετική συσχέτιση (0,318) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της δημιουργίας κοινού οράματος για τη βελτίωση του σχολείου και της κατανόησης των στόχων και των προτεραιοτήτων από τη διοίκηση υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,772) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της λύσης των προβλημάτων με συνεργατικό τρόπο και της κατανόησης των στόχων και των προτεραιοτήτων από τη διοίκηση υπάρχει υψηλή

θετική συσχέτιση (0,773) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της ενθάρρυνσης των εκπαιδευτικών να αναλάβουν πρωτοβουλίες και της κατανόησης των στόχων και των προτεραιοτήτων από τη διοίκηση υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,737) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της επιβράβευσης για τη συνεισφορά και της δημιουργίας κοινού οράματος για τη βελτίωση του σχολείου υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,702) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της επιβράβευσης για τη συνεισφορά και της ισοτιμίας και δικαιοσύνης υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,673) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

Μεταξύ της επιβράβευσης για τη συνεισφορά και της λύσης των προβλημάτων με συνεργατικό τρόπο υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,667) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστική σημαντικότητας 0,01.

**Πίνακας 8:** Δεξιότητες παρακίνησης διευθυντή και ικανοποίηση από γενικότερο πλαίσιο

Δεξιότητες παρακίνησης διευθυντή	Επαγγελματική Ικανοποίηση					
	Σημαντικότητα του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού (1)	Ικανοποίηση από την εργασία (2)	Δυνατότητα για αλλαγή επαγγέλματος (3)	Δυνατότητα για αλλαγή σχολείου υπηρετήσ ης (4)	Η διδασκαλία ως σημαντικός παράγοντας επαγγελματικής ικανοποίησης(5)	Η επαφή με τα παιδιά στην τάξη ως παράγοντας ικανοποίησης(6)
Δημιουργία κοινού οράματος(1)	0.778	0.583	0.694	0.288	0.772	0.702
Λύση προβλημάτων με συνεργατικό τρόπο (2)	0.788	0.601	0.670	0.259	0.773	0.667
Ενθάρρυνση για πρωτοβουλίες και εισαγωγή εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας (3)	0.712	0.577	0.608	0.269	0.737	0.580
Καλλιέργεια	0.827	0.589	0.680	0.318	0.724	0.662

πνεύματος συνεργασίας (4)						
Ίση αντιμετώπιση και δίκαιη κατανομή καθηκόντων (5)	0.777	0.575	0.651	0.285	0.724	0.673
Ενθάρρυνση και παρακίνηση για επαγγελματική ανάπτυξη (6)	0.671	0.528	0.614	0.271	0.695	0.635
Καθοδήγηση και συμβουλές για το έργο των εκπ/κών (7)	0.771	0.561	0.635	0.267	0.726	0.680
Ενδιαφέρον για τα προβλήματα και τις ανάγκες των τάξεων (8)	0.756	0.554	0.653	0.262	0.702	0.631
Ενθάρρυνση για εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας (9)	0.613	0.514	0.582	0.226	0.667	0.607
Ελευθερία στον τρόπο εκτέλεσης του έργου (10)	0.603	0.433	0.616	0.279	0.579	0.440
Ενθάρρυνση για τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων (11)	0.745	0.551	0.650	0.252	0.681	0.610

### **Συσχέτιση δεξιοτήτων παρακίνησης διευθυντή και διαχείρισης πανδημίας**

Μεταξύ των συμβουλών στους καθηγητές για την καθοδήγηση στο έργο τους και της ουσιαστικής ενημέρωσης και υποστήριξης από την ηγεσία του εκπαιδευτικού συστήματος υπάρχει θετική συσχέτιση (0,447) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0.01.

Μεταξύ της ισότιμης αντιμετώπισης-δίκαιης κατανομής και της ουσιαστικής ενημέρωσης και υποστήριξης από την ηγεσία του εκπαιδευτικού συστήματος υπάρχει θετική συσχέτιση (0,414) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0.01.

Μεταξύ της ενθάρρυνσης των εκπαιδευτικών για λήψη πρωτοβουλιών και της ουσιαστικής ενημέρωσης και υποστήριξης από την ηγεσία του εκπαιδευτικού συστήματος υπάρχει θετική συσχέτιση (0,400) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0.01.

Μεταξύ της ικανότητας του διευθυντή να αναλάβει μέτρα για την προστασία των μαθητών και εκπαιδευτικών και της ισότιμης αντιμετώπισης-δίκαιης κατανομής υπάρχει θετική συσχέτιση (0,480) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0.01.

Μεταξύ της ικανότητας του διευθυντή να αναλάβει μέτρα για την προστασία των μαθητών και εκπαιδευτικών και της καλλιέργειας πνεύματος συνεργασίας στο σχολείο υπάρχει θετική συσχέτιση (0,483) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0.01.

Μεταξύ της ικανότητας του διευθυντή να αναλάβει μέτρα για την προστασία των μαθητών και εκπαιδευτικών και της ενθάρρυνσης για λήψη πρωτοβουλιών υπάρχει θετική συσχέτιση (0,465) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0.01.

Μεταξύ της βοήθειας του διευθυντή σε θέματα απομακρυσμένης εκπαίδευσης και χρήση ψηφιακών συστημάτων και της ενθάρρυνσης των εκπαιδευτικών για ανάληψη πρωτοβουλιών υπάρχει θετική συσχέτιση (0,608) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0.01.

Μεταξύ της βοήθειας του διευθυντή σε θέματα απομακρυσμένης εκπαίδευσης και χρήση ψηφιακών συστημάτων και της ενθάρρυνσης για εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας υπάρχει θετική συσχέτιση (0,586) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0.01.

Μεταξύ της βοήθειας του διευθυντή σε θέματα απομακρυσμένης εκπαίδευσης και χρήση ψηφιακών συστημάτων και της καλλιέργειας πνεύματος συνεργασίας υπάρχει θετική συσχέτιση (0,582) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0.01.

Μεταξύ της συνεργασίας διευθυντή-εκπαιδευτικών για τη διαχείριση της κατάστασης και τα ισότιμης αντιμετώπισης και δίκαιης κατανομής καθηκόντων υπάρχει θετική συσχέτιση (0,643) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0.01.

Μεταξύ της συνεργασίας διευθυντή-εκπαιδευτικών για τη διαχείριση της κατάστασης και της ενθάρρυνσης για ενεργή συμμετοχή για λήψη αποφάσεων στο σχολείο υπάρχει θετική συσχέτιση (0,654) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0.01.

Μεταξύ της συνεργασίας διευθυντή-εκπαιδευτικών για τη διαχείριση της



κατάστασης και της δημιουργίας κοινού οράματος για τη βελτίωση του σχολείου με τη βοήθεια προσωπικού υπάρχει θετική συσχέτιση (0,632) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0.01.

Μεταξύ της αντιμετώπισης προβλημάτων σε συνεργασία με τους συναδέλφους και της ενθάρρυνσης για επαγγελματική ανάπτυξη υπάρχει αρνητική συσχέτιση (-0,183) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05.

Μεταξύ της αντιμετώπισης προβλημάτων σε συνεργασία με τους συναδέλφους και της και της ισότιμης αντιμετώπισης-δίκαιης κατανομής υπάρχει αρνητική συσχέτιση (-0,188) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05.

Μεταξύ της αντιμετώπισης προβλημάτων σε συνεργασία με τους συναδέλφους και της καλλιέργειας πνεύματος συνεργασίας στο σχολείο υπάρχει αρνητική συσχέτιση (-0,184) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05.

Μεταξύ των γνώσεων σε συστήματα τηλεκπαίδευσης και ψηφιακών δεξιοτήτων και της ενθάρρυνσης των εκπαιδευτικών για λήψη πρωτοβουλιών για εισαγωγή εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας υπάρχει αρνητική συσχέτιση (-0,210) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05.

**Πίνακας 9:** Συσχέτιση δεξιότητες παρακίνησης διευθυντή και διαχείριση πανδημίας

Δεξιότητες παρακίνησης διευθυντή	Διαχείριση πανδημίας								
	Ενημέρωση από το εκπ. σύστημα για την αντιμετώπιση της πανδημίας (1)	Δυνατότητα διευθυντή για την ασφάλεια εκπ/κών και μαθητών (2)	Βοήθεια διευθυντή για χρήση τεχνολογίας (3)	Συνεργασία διευθυντή-εκπ/κών για διαχείριση της κατάστασης (4)	Προβλήματα με τα παιδιά και τις οδηγίες που δόθηκαν (5)	Προβλήματα στη συνεργασία με γονείς (6)	Προβλήματα με τον ψηφιακό εξοπλισμό (7)	Προβλήματα στη συνεργασία με τους συναδέλφους (8)	Προηγούμενες γνώσεις για ψηφιακές δεξιότητες (9)
Δημιουργία κοινού οράματος (1)	0.381	0.413	0.569	0.632	0.024	0.038	0.066	-0.133	-0.110
Λύση προβλημάτων με συνεργατικό τρόπο (2)	0.336	0.443	0.557	0.630	0.027	0.008	0.072	-0.137	-0.134

Ενθάρρυνση για πρωτοβουλίες και εισαγωγή εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας (3)	0.400	0.465	0.608	0.442	-0.053	-0.011	0.002	-0.210	-0.174
Καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας (4)	0.357	0.483	0.582	0.626	0.012	-0.001	0.064	-0.184	-0.112
Ίση αντιμετώπιση και δίκαιη κατανομή καθηκόντων (5)	0.414	0.480	0.544	0.643	0.091	0.082	0.012	-0.188	0.052
Ενθάρρυνση και παρακίνηση για επαγγελματική ανάπτυξη (6)	0.365	0.356	0.510	0.552	0.022	0.040	0.045	-0.183	-0.011
Καθοδήγηση και συμβουλές για το έργο των εκπ/κών (7)	0.447	0.461	0.557	0.596	0.101	0.099	0.036	-0.133	-0.024
Ενδιαφέρον για τα προβλήματα και τις ανάγκες των τάξεων (8)	0.313	0.437	0.516	0.607	0.096	0.068	0.153	-0.129	0.076
Ενθάρρυνση για εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας (9)	0.368	0.392	0.586	0.562	0.029	0.025	0.104	-0.147	-0.120
Ελευθερία στον τρόπο εκτέλεσης του έργου (10)	0.271	0.456	0.536	0.603	-0.030	-0.024	-0.070	-0.218	-0.080
Ενθάρρυνση για τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων (11)	0.372	0.475	0.595	0.654	0.051	0.049	0.069	-0.126	-0.078

Στη συνέχεια έγινε προσπάθεια να διαπιστωθεί κατά πόσο οι ηγετικές δεξιότητες, η παρακίνηση, η επαγγελματική ικανοποίηση διαφοροποιούνται σημαντικά σε σχέση με το φύλο την ηλικία και τα έτη προϋπηρεσίας. Η μηδενική υπόθεση θεωρεί πως δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στις μέσες τιμές διάταξης των μεταβλητών σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία και η εναλλακτική θεωρεί πως παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά. Πραγματοποιήθηκαν μη παραμετρικά τεστ (MannWhitney, KruskalWallis) διότι δεν τηρείται η προϋπόθεση της κανονικότητας των μεταβλητών.

### **Συσχέτιση Δεξιότητες παρακίνησης διευθυντή και φύλο ερωτώμενων**

Από την ανάλυση t-test ανεξάρτητων δειγμάτων, παρατηρείται στατιστικά

σημαντική διαφορά στους μέσους όρους των ηγετικών δεξιοτήτων του διευθυντή  $t(154)= 0.063$ ,  $p= 0.017$  ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες. Οι άνδρες σημειώνουν υψηλότερο μέσο όρο από τις γυναίκες.

Πίνακας 10: Συσχέτιση Δεξιότητες παρακίνησης διευθυντή με το φύλο

	Φύλο	N	t	Μέσος όρος	P value
Δεξιότητες παρακίνησης διευθυντή	Άνδρας	24	0063	38,66	0.017
	Γυναίκα	132		38.5	

### Συσχέτιση δεξιοτήτων παρακίνησης διευθυντή με την προϋπηρεσία των ερωτώμενων

Παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στις μέσες τιμές διάταξης των δεξιοτήτων παρακίνησης του διευθυντή ( $p=0.027$ ), ανάμεσα στις κατηγορίες της προϋπηρεσίας. Τα άτομα με προϋπηρεσία άνω των 31 ετών παρουσιάζουν τις υψηλότερες τιμές μέσης διάταξης, και ακολουθούν τα άτομα με προϋπηρεσία 21-30 έτη, τα άτομα ηλικίας με προϋπηρεσία 11-20 έτη, και τα άτομα με προϋπηρεσία 1-11 έτη.

Πίνακας 11: Συσχέτιση ηγετικών δεξιοτήτων με την προϋπηρεσία των ερωτώμενων

	Προϋπηρεσία	N	Mean Rank	P value
Δεξιότητες παρακίνησης διευθυντή	1-10	68	69.40	0.027
	11-20	31	78.48	
	21-30	38	81.89	
	31<	19	104.32	

### Συσχέτιση δεξιοτήτων παρακίνησης διευθυντή με την ηλικία των ερωτώμενων

Παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στις μέσες τιμές διάταξης των ηγετικών δεξιοτήτων του διευθυντή ( $p=0.687$ ) ανάμεσα στις κατηγορίες της ηλικίας. Τα άτομα ηλικίας άνω των 60 ετών παρουσιάζουν τις υψηλότερες τιμές μέσης

διάταξης, και ακολουθούν τα άτομα ηλικίας 51-60 ετών, τα άτομα ηλικίας 41-50 ετών, τα άτομα ηλικίας 31-40 ετών και τα άτομα ηλικίας 23-30 ετών.

**Πίνακας 12:** Συσχέτιση δεξιοτήτων παρακίνησης διευθυντή με την ηλικία

	<b>Ηλικία</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>	<b>P value</b>
<b>Δεξιότητες παρακίνησης διευθυντή</b>	23-30	40	52,68	0.000
	31-40	39	89.04	
	41-50	33	77.20	
	51-60	43	92.70	
	61<	1	133	

### **Συσχέτιση επαγγελματικής ικανοποίησης με το φύλο των ερωτώμενων**

Από την ανάλυση t-test ανεξάρτητων δειγμάτων, παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στους μέσους όρους της επαγγελματικής ικανοποίησης  $t(154)=0.212$ ,  $p=0.010$  ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες. Οι άνδρες σημειώνουν υψηλότερο μέσο όρο από τις γυναίκες.

**Πίνακας 13:** Συσχέτιση επαγγελματικής ικανοποίησης με το φύλο

	<b>Φύλο</b>	<b>N</b>	<b>t</b>	<b>Μέσος όρος</b>	<b>P value</b>
<b>Επαγγελματική ικανοποίηση</b>	Άνδρας	24	0,212	47.91	0.010
	Γυναίκα	132		47.67	

### **Συσχέτιση επαγγελματικής ικανοποίησης με την προϋπηρεσία των ερωτώμενων**

Παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στις μέσες τιμές διάταξης της επαγγελματικής ικανοποίησης ( $p=0.101$ ) ανάμεσα στις κατηγορίες της προϋπηρεσίας.

**Πίνακας 14:**Συσχέτιση επαγγελματικής ικανοποίησης με την προϋπηρεσία

	<b>Φύλο</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>	<b>P value</b>
<b>Επαγγελματική ικανοποίηση</b>	1-10	68	71.49	0.101
	11-20	31	78.16	
	21-30	38	80.33	
	31<	19	100.50	

### Συσχέτιση επαγγελματικής ικανοποίησης με την ηλικία

Παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στις μέσες τιμές διάταξης της επαγγελματικής ικανοποίησης ( $p=0.003$ ) ανάμεσα στις κατηγορίες της ηλικίας. Τα άτομα ηλικίας άνω των 61 ετών παρουσιάζουν τις υψηλότερες τιμές μέσης διάταξης, ακολουθούν τα άτομα ηλικίας 31-40 ετών, τα άτομα ηλικίας 51-60 ετών, τα άτομα ηλικίας 41-50 ετών και τα άτομα ηλικίας 23-30 ετών.

**Πίνακας 15:**Συσχέτιση επαγγελματικής ικανοποίησης με την ηλικία των ερωτώμενων

	<b>Φύλο</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>	<b>P value</b>
<b>Επαγγελματική ικανοποίηση</b>	23-30	40	54.61	0.003
	31-40	39	88.22	
	41-50	33	83.68	
	51-60	43	86.72	
	61<	1	130.50	

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η εκπαίδευση στο σύνολο της αποτελεί τη κορωνίδα της ανάπτυξης ενός ανθρώπου, η βάση με την οποία θα πορευτεί στο υπόλοιπο της ζωής του. Τα τελευταία χρόνια, η Εθνική Δημόσια Εκπαίδευση έχει υποστεί μετασχηματισμούς δομικής φύσης (αναθεώρηση προγραμμάτων σπουδών, εξατομικευμένη μελέτη, εισαγωγή μαθημάτων και χρήσης πληροφοριακών συστημάτων, απομακρυσμένη εκπαίδευση αύξηση των μαθητών στα σχολεία, κ.λπ.) που απαιτούν την ανάπτυξη του ρόλου των διευθυντών για την αντιμετώπιση αυτού του νέου πλαισίου. Σύμφωνα με όλες τις μελέτες που έχουν δημοσιευθεί η λειτουργία μιας σχολικής δομής πρέπει να διέπεται από διαδικασίες συνεργασίας και ανάπτυξης πρωτοβουλιών για την καλύτερη δυνατή μεταφορά γνώσεων, δεξιοτήτων και κοινωνικών χαρακτηριστικών προς τα παιδιά. Το σύγχρονο περιβάλλον ενός σχολείου είναι πολυσύνθετο και πολύπλοκο και οι εκπαιδευτικοί έχουν πολλές φορές να αντιμετωπίσουν πάσης φύσεως θέματα. Για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν σε αυτό το ευμετάβλητο και μεταβαλλόμενο περιβάλλον, απαιτείται να έχουν κίνητρα, υποστήριξη και στήριξη, προκειμένου να επιτελέσουν το έργο τους.

Η συνεργασία με την διεύθυνση, η δημοκρατική λήψη αποφάσεων για όσα θέματα μπορούν να ληφθούν αποφάσεις από συνεργατικές διαδικασίες, η αναγνώριση και στήριξη του έργου τους αποτελούν τα κυριότερα στοιχεία της παρακίνησης τους για καλύτερη απόδοση. Οι εκπαιδευτικοί το προηγούμενο διάστημα, έχοντας να αντιμετωπίσουν όλες αυτές τις ιδιαιτερότητες, βρέθηκαν αντιμέτωποι με μια πρωτόγονη κατάσταση από την πανδημία του Covid-19, που δημιούργησε πολλά προβλήματα στη καθημερινότητα των ανθρώπων. Απαιτήθηκε η προσαρμογή και η εκμάθηση νέων εκπαιδευτικών διαδικασιών μέσω καινοτόμων ψηφιακών τεχνολογιών, χωρίς να υπάρχει τις περισσότερες φορές η τεχνική εκείνη υποδομή που θα διευκόλυνε την διαδικασία. Σε όλες αυτές τις καταστάσεις, όπως είναι φυσικό, σημαντικό ρόλο διαδραμάτισε το επίπεδο ηγεσίας του εκάστοτε διευθυντή. Σε αυτή τη έρευνα προσπαθήσαμε να εξετάσουμε τη σημασία του ρόλου των σχολικών διευθυντών στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και το βασικό ερώτημα ήταν πώς μπορούν οι διευθυντές σχολείων να επηρεάσουν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Το δείγμα της παρούσας έρευνας ήταν 156 εκπαιδευτικοί κατηγορίας ΠΕ70 και έγινε με βολική δειγματοληψία. Παρακάτω αναφέρονται τα ερευνητικά

ερωτήματα της εργασίας και αναλύονται τα ευρήματά της σε κάθε ερευνητικό ερώτημα.

1<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα:

- Σε ποιο βαθμό εκτιμούν ότι ο διευθυντής διαθέτει δεξιότητες παρακίνησης ;

Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η δεξιότητα του διευθυντή για κοινό όραμα προκειμένου να βελτιωθεί το σχολείο, είναι ένας ικανοποιητικός παράγοντας με υψηλή θετική συσχέτιση (0,549). Ακόμη, δείχνουν να ικανοποιούνται από την ικανότητα του διευθυντή να επιλύει προβλήματα με συνεργατικό τρόπο και να καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς. Στον αντίποδα όμως βρίσκονται η ενθάρρυνση του διευθυντή για εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας και της δυνατότητας για αλλαγή σχολείου με υψηλή αρνητική συσχέτιση (-0,399). Επίσης υπάρχει αρνητική συσχέτιση σχετικά με την ελευθερία που διατίθεται στους εκπαιδευτικούς και την άσκηση καθηκόντων. Όλα αυτά συγκλίνουν με έρευνα των Moye et al. (2004) στην οποία συμμετείχαν εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και υποστηρίζουν ότι η εργασία τους είναι πολύ σημαντική αν οι ίδιοι έχουν περιθώρια αυτονομίας στη δουλειά τους, αλλά και επιρροής στον εργασιακό χώρο. Αυτό συνδέθηκε και με τα υψηλά επίπεδα διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσουν με τους διευθυντές. Σε μια ακόμη έρευνα των Eyal & Roth (2011) διαπιστώθηκε ότι οι διευθυντές που δίνουν περισσότερες ελευθερίες στους εκπαιδευτικούς και τους προσφέρουν αυτονομία, βοηθούν στην καλύτερη αντίληψη του ρόλου των εκπαιδευτικών. Κάτι τέτοιο ενισχύει την πρωτοβουλία αυτών και η διδασκαλία γίνεται παράλληλα πιο ενδιαφέρουσα. Στην παρούσα έρευνα επιβεβαιώνεται πως οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται από τον διευθυντή για την ανάληψη πρωτοβουλιών και την καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας.

2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα:

- Σε ποια επίπεδα θεωρούν ότι κυμαίνεται η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, και ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της/παράγοντες που την επηρεάζουν;

Σε γενικότερο πλαίσιο, η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και η συνεργασία με τον διευθυντή τους είναι ικανοποιητική και εκτιμούν ότι το επάγγελμα

του εκπαιδευτικού είναι σημαντικό, καθώς το 97% απαντούν θετικά. Ακόμη, υπάρχει ικανοποίηση αναφορικά με την ακρίβεια και τη σαφήνεια των στόχων που τίθενται από το σχολείο. Επίσης, πολύ μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων υποστηρίζει πως τόσο η διδασκαλία, όσο και η επαφή με τα παιδιά στην τάξη, είναι βασικός παράγοντας επαγγελματικής ικανοποίησης. Ικανοποιητικό είναι το ποσοστό που απαντά θετικά στην πρόταση ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού τους δίνει δυνατότητες επαγγελματικής και προσωπικής ανάπτυξης. Φαίνεται πως η συνεισφορά των εκπαιδευτικών στο σχολείο επιβραβεύεται από τον διευθυντή, καθώς το 96% των ερωτηθέντων υποστηρίζει αυτήν την άποψη. Παρόλα αυτά, αναφορικά με το κλίμα που επικρατεί στον σχολικό χώρο, φαίνεται πως δεν είναι τόσο ανοικτό, όπως και το περιβάλλον του σχολείου δεν είναι τόσο ικανοποιητικό. Κάποια από τα ευρήματα, συμπίπτουν σε μεγάλο βαθμό με συναφείς έρευνες, καθώς φαίνεται ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί είναι γενικά ικανοποιημένοι από το επάγγελμα που κάνουν και παρά τις αντιξοότητες, εργάζονται σκληρά για την προσφορά γνώσης στους μαθητές τους (Παπαοικονόμου, 2011). Ακόμη παρατηρήθηκε πως οι άνδρες εκπαιδευτικοί είναι πιο ικανοποιημένοι επαγγελματικά από τις γυναίκες εκπαιδευτικούς, κάτι που επιβεβαιώνεται και από τους (Φρόση, Κουϊμτζή & Παπαδήμου, 2001). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί δεν πιστεύουν πως το επάγγελμά τους δεν αναγνωρίζεται στον βαθμό που θα έπρεπε από την κοινωνία, κάτι που διαπιστώνεται και από τον (Παπαοικονόμου, 2017).

### 3<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα:

- **Πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί την παροχή βοήθειας/ υποστήριξης κατά την περίοδο του κορωνοϊού;**

Έχει υποστηριχθεί πως η ηγεσία αποτελεί σημαντικό παράγοντα της σχολικής αποτελεσματικότητας αλλά και ικανοποίησης του προσωπικού (Σαΐτη, 2021). Με τον ερχομό της πανδημίας όμως η πίεση σε όλους τους διευθυντές ήταν αναμφισβήτητη (Harris & Jones, 2020). Σύμφωνα με την παρούσα έρευνα, οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης παρουσίασαν σε γενικές γραμμές θετική συσχέτιση με τις δεξιότητες παρακίνησης του διευθυντή και αυτό φάνηκε από τις απαντήσεις τους σχετικά με την καθοδήγησή τους από τον διευθυντή κατά την περίοδο της πανδημίας. Αναφορικά με την προστασία μαθητών και εκπαιδευτικών από την πλευρά του διευθυντή, εντοπίστηκε θετική συσχέτιση (0,480), αλλά και στην καλλιέργεια



πνεύματος συνεργασίας στο σχολείο. Επιπλέον, παρατηρείται θετική συσχέτιση στη βοήθεια που παρείχε ο διευθυντής σε θέματα απομακρυσμένης εκπαίδευσης και χρήσης ψηφιακών συστημάτων, αλλά και της ενθάρρυνσης των εκπαιδευτικών για ανάληψη πρωτοβουλιών (0,608). Παρόλα αυτά, παρατηρείται αρνητική συσχέτιση (-0,183) στην δεξιότητα όσον αφορά στην αντιμετώπιση προβλημάτων σε συνεργασία με τους συναδέλφους και την ενθάρρυνση για επαγγελματική ανάπτυξη. Συνάμα, παρατηρείται αρνητική συσχέτιση στις γνώσεις του διευθυντή σε συστήματα τηλεεκπαίδευσης και ψηφιακών δεξιοτήτων και της ενθάρρυνσης των εκπαιδευτικών για λήψη πρωτοβουλιών για εισαγωγή εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας (-0,210). Τέλος, το 41% εκφράζει αρνητική στάση ως προς την ουσιαστική ενημέρωση που υπήρχε από τον διευθυντή κατά την περίοδο της πανδημίας.

4<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα:

- **Σε ποιο βαθμό υπάρχει διασύνδεση μεταξύ δεξιοτήτων παρακίνησης του διευθυντή και επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών;**

Σε γενικότερο πλαίσιο, υπάρχει μεγάλος βαθμός διασύνδεσης μεταξύ των δεξιοτήτων του διευθυντή και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, μεταξύ της δημιουργίας κοινού οράματος για τη βελτίωση του σχολείου με τη βοήθεια του προσωπικού και της ικανοποίησης από τη σχέση με τον διευθυντή υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση (0,778). Υψηλή θετική συσχέτιση παρουσιάστηκε επίσης και στην καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας και επίλυσης των προβλημάτων, καθώς και στην ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή να αναλάβουν πρωτοβουλίες. Ακόμη, φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι και από την επιβράβευση που τους προσφέρει ο διευθυντής για τη συνεισφορά τους στο κοινό όραμα για τη βελτίωση του σχολείου. Σύμφωνα βέβαια με την Michaelova (2002), η παρακίνηση των εκπαιδευτικών μπορεί περιστασιακά να συνδέεται με υψηλότερες τιμές της επαγγελματικής ικανοποίησης. Είναι φανερό πως η αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού εξαρτάται από τα κίνητρα που του παρέχονται και μετέπειτα αυτά τα κίνητρα μπορούν να ενισχύσουν την επαγγελματική του ικανοποίηση (Shann, 2001).

## Περιορισμοί έρευνας

Ένας παράγοντας που λειτουργεί περιοριστικά ως προς τη γενίκευση των αποτελεσμάτων, είναι ότι η βιβλιογραφία για την επαγγελματική ικανοποίηση και παρακίνηση των εκπαιδευτικών κατά την περίοδο του κορωνοϊού είναι ανεπαρκής και ελλιπής, λόγω του περιορισμένου χρονικού του ιού.

Η έρευνα έγινε σε 156 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης με ποσοτική έρευνα, ενώ το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν το ερωτηματολόγιο. Η εν λόγω έρευνα, θα μπορούσε στο μέλλον να διεξαχθεί σε πανελλαδικό επίπεδο έτσι ώστε το δείγμα να είναι μεγαλύτερο και να πραγματοποιηθεί, όχι μόνο ποσοτική, αλλά και ποιοτική έρευνα. Ακόμη, δεν υπάρχει κάποιο ακριβές και σταθμισμένο παρόμοιο ερωτηματολόγιο, το οποίο να έχει χορηγηθεί από άλλους ερευνητές. Αυτό καθιστά την παρούσα μελέτη «μοναδική» και δεν μπορούν να συγκριθούν τα αποτελέσματά της με άλλες έρευνες.

Βέβαια, μια τέτοια έρευνα, για την οποία δεν υπάρχουν αρκετά ευρήματα, μπορεί να δώσει το έναυσμα για περαιτέρω διερεύνηση του θέματος σε θεωρητικό και ερευνητικό επίπεδο (Bryman, 2017).

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσση

Ανθης, Κ. Χ., & Κακλαμάνης, Κ. Θ. (2006). Κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες ηγετικών στελεχών στην Εκπαίδευση. Στο 1ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο: «Το ελληνικό σχολείο και οι προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας». Ιωάννινα (12-14 Μαΐου). Τελευταία ανάκτηση 24/9/22

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης. Αθήνα: Έλλην.

Βακόλα, Μ. & Νικολάου, Ι. (2012). *Οργανωσιακή Ψυχολογία & Συμπεριφορά*. Αθήνα: Rosili.

Βαρδιάμπαση, Ζ. Π., & Βρυωνίδης, Μ. (2017). 2. Επαγγελματική ικανοποίηση για ένα υγιές, ποιοτικό και αποτελεσματικό σχολείο/Job satisfaction for a healthy, quality and effective school. *Επιστήμες Αγωγής*, (2), 21-41. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.lib.uoc.gr/edusci/article/view/67/42> τελευταία ανάκτηση 20/9/22

Γραμματικού, Κ. Σ. (2017). Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Α/Θμιας Εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας. *Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία*, 1, 152-162.

Γραμματικού, Σ. Κ. (2016). Επαγγελματική ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Α/Θμιας Εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας. *Πρακτικά 1<sup>ου</sup> πανελληνίου συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή, Αθήνα*. Ανακτήθηκε από

<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/inoek/article/view/782/812>  
τελευταία ανάκτηση 22/10/2020

Γριβοπούλου, Α. & Καρακατσάνη, Δ. (2021). Προτάσεις Χρήση Ψηφιακών Περιβαλλόντων στη Διοίκηση εν Μέσω Πανδημίας: Η Περίπτωση του ΣΔΕ Μεσολογγίου. Τόμος Πρακτικών 1ου Διεθνούς Διαδικτυακού Συνεδρίου, σελ. 575-585

Γριβοπούλου, Α., & Καρακατσάνη, Δ. (2021). Χρήση Ψηφιακών Περιβαλλόντων στη Διοίκηση εν Μέσω Πανδημίας: Η Περίπτωση του ΣΔΕ Μεσολογγίου. Αθήνα: ΕΚΤ

ΕΟΔΥ, (2021). COVID-19: μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης στις σχολικές μονάδες. Αθήνα: ΕΟΔΥ – Υπουργείο Υγείας.

Ερωτοκρίτου, Μ. (1996). Επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και Κυπριακή Εκπαίδευση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, (89), 55-66.

Ζαβλανός, Μ. (1998). *Μανατζμεντ*. Έλλην. Αθήνα.

Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η ολική ποιότητας στην εκπαίδευση*. Σταμούλης, Αθήνα.

Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία*. Ελληνικά Γράμματα.

Κοζιώρη, Κ., & Αλεξανδρόπουλος, Γ. (2020). Η επίδραση του σχολικού κλίματος στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 9(1), 35-57. Ανακτήθηκε από doi:<https://doi.org/10.12681/hjre.22354> τελευταία ανάκτηση 11/5/2021

Κουλουμπαρίτση, Α.Χ. κ. α. (2010). Το Διοικητικό πλαίσιο στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Παιδαγωγικών Θεμάτων*, τευχ. 13, σσ. 43-54.

Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Η σχολική τάξη*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.

Ματσαγγούρας, Η. (2006). *Θεωρία και πράξη διδασκαλίας: Η σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Β' έκδοση, Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας ΕΠΕ

Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Μπένου.

Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία. Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.

Ντούσκας, Ν. (2007). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο. *Επιστημονικό Βήμα*, 6(1), 28-41.

Παπάνης, Ε. & Ρόντος, Κ. (2005). *Ψυχολογία-Κοινωνιολογία της εργασίας και διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού: Θεωρία και Εμπειρική Έρευνα*. Αθήνα: Σιδέρης.

Παπαϊκονόμου, Α. (2017). Η επαγγελματική ικανοποίηση (job satisfaction) του εκπαιδευτικού ως παράγοντας συγκρότησης του εαυτού: εμπειρική προσέγγιση. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος», Τόμος 5, Τεύχος 1, Θεσσαλονίκη*

Παπαϊκονόμου, Α. (2011). Ρόλος και εαυτός (self): Η κεντρικότητα του εκπαιδευτικού ρόλου για τη συγκρότηση του εαυτού. Θεσσαλονίκη, Διδακτορική διατριβή (Αδημοσίευτη).

Παπαχρήστου, Α. (2020). Διοίκηση και ηγεσία στην εκπαίδευση. Το δημοκρατικό πρότυπο ηγεσίας στην εφαρμογή εκπαιδευτικής διοίκησης. *Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, τεύχος 24, 7.2020. Αθήνα: Διδακτορική ομοσπονδία Ελλάδας. Ινστιτούτο παιδαγωγικών ερευνών – μελετών.*

Πλατσίδου, Μ & Γωνιά, Ε. (2005). Θεωρίες κινήτρων στον εργασιακό χώρο. Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας Στο Παπάς Α. (1998). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική, Μεταίχμιο, Αθήνα.*

Πετρώφ, Γ., Τζωρτζάκης, Κ., & Τζωρτζάκη, Α. (2002). Μάρκετινγκ Μάνατζμεντ η Ελληνική Προσέγγιση. *Αθήνα: Εκδόσεις Rosili.*

Ράπτης, Ν. (2006). Η διαχείριση της καινοτομίας από τη σχολική ηγεσία. *Επιστημονικό βήμα, 6, 32-42.*

Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά, Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης.* Αθήνα: Έλλην

Σαΐτη, Α., (2021). Ηγεσία και Δημιουργικότητα. Παραδόσεις μαθήματος στο Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής.

Σαΐτης, Χ. (2007). Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: Από τη θεωρία στην πράξη. Αθήνα: Ιδιωτική

Σαΐτης, Χ. (2005) *Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων.* Αυτοέκδοση, Αθήνα.

Σαϊτής, Χ. (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ατραπός.

Σαϊτής, Χ. (1994). Βασικά θέματα της σχολικής διοίκησης. *Αθήνα: Αυτοέκδοση*.

Τάτσιου (2021). Οργάνωση εξ αποστάσεως εκπαίδευσης: Ο πολύπλευρος ρόλος του διευθυντή σε ένα πολυπολιτισμικό σχολείο της Θράκης την περίοδο του COVID-19. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες*, 0, 363-372.

Φρόση, Λ., Κουϊμτζή, Ε., & Παπαδήμου, Χ. (2001). Ο παράγοντας φύλο και η σχολική πραγματικότητα στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Μελέτη Επισκόπησης), Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.), Θεσσαλονίκη  
Ανάκτηση από:  
[https://ikee.lib.auth.gr/record/302355/files/159\\_FYLO\\_SXOLIKI\\_PRAGMATIKOTI\\_TA.pdf](https://ikee.lib.auth.gr/record/302355/files/159_FYLO_SXOLIKI_PRAGMATIKOTI_TA.pdf) τελευταία ανάκτηση 10/9/22

### **Ξενογλώσση**

Ahola, K., Kivimäki, M., Honkonen, T., Virtanen, M., Koskinen, S., Vahtera, J., & Lönnqvist, J. (2008). Occupational burnout and medically certified sickness absence: a population-based study of Finnish employees. *Journal of psychosomatic research*, 64(2), 185-193. Ανακτήθηκε από <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0022399907002607> τελευταία ανάκτηση 18/8/22

Apuke, O. (2017). 'Quantitative research methods, a synopsis approach'. *Arabian Journal of Business & Management Review*, 6(10), pp. 40-49.

Aziri, B. (2011). Job satisfaction: A literature review. *Management research & practice*, 3(4). Ανακτήθηκε από: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=136e0e77dd3387e59954df73294d3e0114a08435> τελευταία ανάκτηση 9/8/22

Babbie, E., Wagner III, W.E. and Zaino, J., (2018) *Adventures in social research: Data analysis using IBM® SPSS® Statistics*. Sage Publications.

Bryman, A. (2017). *Quantitative and qualitative research: further reflections*

on their integration. In *Mixing methods: Qualitative and quantitative research* (pp. 57-78). Routledge.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison K., (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο. (Πρωτότυπη δημοσίευση, 2007)

Conrad, D., Ghosh, A. and Isaacson, M. (2015), “Employee motivation factors. A comparative study of the perceptions between physicians and physician leaders”, *International Journal of Public Leadership*, Vol. 11, No. 2, pp. 92-106

Creswell, J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.

Cuban, L. (1988). *Managerial imperative and the practice of leadership in schools, the*. State University of New York Press.

Ćulibrk, J., Delić, M., Mitrović, S., & Ćulibrk, D. (2018). Job satisfaction, organizational commitment and job involvement: The mediating role of job involvement. *Frontiers in psychology*, 9, 132.

Di Pietro, G., Biagi, F., Costa P., Karpiński Z., & Mazza, J. (2020). *The likely impact of COVID-19 on education*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Dornyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation*. UK: Pearson Education Limited.

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

Eliophotou Menon, M. (2004). The effect of an educational administration course on the expectations of pre-service teachers. *Journal of Educational Administration*, 42(1), 98-111.

Eyal, O. & Roth, G. (2011). Principals’ leadership and teachers’ motivation: Self Determination Theory Analysis. *Journal of Educational Administration*, 49(3), 256- 275.

Ghazzawi, I. (2008). Job satisfaction antecedents and consequences: A new conceptual framework and research agenda. *The Business Review*, 11(2), 1-10.

Gouédard, P., Pont, B., & Viennet, R. (2020). Education responses to COVID-

19: Implementing a way forward.

Harris, A., (2020). COVID-19 – School Leadership in Crisis? *Journal of Professional Capital and Community*, DOI 10.1108/JPCCC-06-2020-0045

Harris, A. & Jones, M., (2020). COVID-19 – *School Leadership in disruptive times. School Leadership & Management*, 40(4), 243-247

Judge, T., & Robbins, S. (2018). *Essentials of organizational behavior*. USA: Pearson

Kantas, A., & Vassilaki, E. (1997). Burnout in Greek teachers: Main findings and validity of the Maslach Burnout Inventory. *Work & Stress*, 11(1), 94-100.

Katz, D., & Kahn, R. L. (1978). Organizations and the system concept. *Classics of organization theory*, 80, 480.

Khuluqo, I. E., & Tenkahary, C. M. (2021). The Influence of Managerial Ability of School Principals and The Climate of School Organizations on Teacher Performance During The Covid-19 Pandemic. *Journal of Education Technology*, 5(1), 145-151. ανακτήθηκε από τελευταία ανάκτηση 11/12/2021

Konsolas E., Anastasiou O. & Loukeri P., (2014). The Impact of Leadership on Teachers' Effectiveness. *International Journal of Humanities and Social Science*, 7(1), 34-39.

Kulikowski, K., Przytuła, S. & Sułkowski, L. (2021). The Motivation of Academics in Remote Teaching during the Covid-19 Pandemic in Polish Universities—*Opening the Debate on a New Equilibrium in e-Learning. Sustainability*, 13, 1-16.

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

Maslow, A. (1943), A Theory of Human Motivation, *Psychological Review*, Vol.50, No.4, pp. 370-396 Ανακτήθηκε από <https://doi.org/10.1037/h0054346> τελευταία ανάκτηση 24/11/2021

McClelland, D. (1987). *Human motivation*. USA: University of Cambridge.

McLeod, S., & Dulsky, S. (2021). Resilience, reorientation, and reinvention: School leadership during the early months of the COVID-19 pandemic. In *Frontiers in Education* (p. 70). Frontiers.



Michaelowa, K. (2002). *Teacher Job Satisfaction, Student Achievement, and the Cost of Primary Education in in Francophone Sub-Saharan Africa*. Hamburg: HWWA

Montana, J.P., Charnov, H.B. (2005). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα, Εκδόσεις: Κλειδάριθμος.

Moye, J. E. (2004). *The law of business organizations*. Cengage Learning.

Niesche, R., & Gowlett, C. (2019). *Social, Critical and Political Theories for Educational Leadership*. Singapore: Springer.

Northouse, P. (2018). *Leadership. Theory and Practice*. USA: Sage Publications.

OECD (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. OECD publications

OECD (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments*. OECD publications

Papazis, F., Avramidis, E., Bacopoulou, F. (2022). Greek teachers' resilience levels during the COVID-19 pandemic lockdown and its association with attitudes towards emergency remote teaching and perceived stress. *Willey Online Library. Psychology in the Schools*.

Pendleton, D., Furnham, A., & Cowell, J. (2021). *Leadership. No More Heroes*. Switzerland: Springer International

Petriglieri, G. (2020). The psychology behind effective crisis leadership. *Harvard Business Review*, 22.

Rasmitadila, A., Aliyyah, R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M. & Suryanti Tambunan, A. R. (2020). The Perceptions of Primary School Teachers of Online Learning during the COVID-19 Pandemic Period: A *Case Study in Indonesia*. *Journal of Ethnic and Cultural Studies* 7 (2), 90-109.

Robbins, S., & Judge, T. (2021). *Organizational Behavior*. USA: Global Edition-Pearson.

Ryan, R. (2019). *The Oxford Handbook of Human Motivation*. USA: Oxford

University Press.

Schermerhorn, J.R., Hunt, J.G. & Osborn, R.N. (2005). *Organizational Behavior*. New York: J.Wiley.

Smith, L. I. (2002). A tutorial on principal components analysis.

Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences* (Vol. 3). Sage.

Stiegler, B. (2015). *States of shock: Stupidity and knowledge in the 21st century*. UK: Polity Press.

UNESCO, (2019). *Teacher Policy Development Guide*. France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

UNESCO, (2020). *UNESCO COVID-19 Education Response Education Sector issue notes*.

Shann, M. (2001). Professional commitment and job satisfaction among teachers in urban middle schools. *The Journal of Education Research*, 92(2):67-75.

Sharma, R. D., & Jyoti, J. (2006). Job satisfaction among school teachers. *IIMB Management Review*, 18(4), 349-363.

Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*.

Wiley, C. (1997). What motivates employees according to over 40 years of motivation surveys, *International Journal of Manpower*, Vol. 18, No 3, pp. 263-280  
Ανακτήθηκε από <https://doi.org/10.1108/01437729710169373> τελευταία ανάκτηση 26/11/2021

Wong, K. M., & Moorhouse, B. L. (2020). The impact of social uncertainty, protests, and COVID-19 on Hong Kong teachers. *Journal of Loss and Trauma*, 25(8), 649-655.

Yukl, G., & Gardner, W. (2019). *Leadership in Organizations*. USA: Pearson.

Yukl, G. (2009). Leading organizational learning: Reflections on theory and research. *The leadership quarterly*, 20(1), 49-53.

Zaleznik, A. (2004). Managers and leaders. *Harvard business review*, 1.

Zhang, W., Wang, Y., Yang, L., & Wang, C. (2020). Suspending Classes Without Stopping Learning: China's Education Emergency Management Policy in the

## ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ

- <http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=NODE&cnode=461&t=460>  
Αλέξανδρος Δελμούζος, (πρόσβαση 1.5.2022)
- <http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=NODE&cnode=461&t=474> Εθνικό Κέντρο Βιβλίου. Αρχείο Ελλήνων Λογοτεχνών, (πρόσβαση 1.5.2022).
- <http://www.glinos.gr/v1/glhnos/dimitrisglinos> Δημήτρης Γληνός, (πρόσβαση 1.5.2022).
- <https://hbr.org/2010/07/how-hierarchy-can-hurt-strategy-execution> How Hierarchy Can Hurt Strategy Execution, (πρόσβαση 20.5.2022).
- <https://www.minedu.gov.gr/news/51109-05-01-22-erotiseis-apantiseis-gia-ti-leitourgia-ton-sxoleion> Ερωτήσεις-απαντήσεις για τη λειτουργία των σχολείων, (πρόσβαση 10.6.2022).
- <https://eclass.sch.gr/> Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (η-τάξη), (πρόσβαση 10.6.2022).
- <https://auth.e-me.edu.gr/?eme=https://e-me.edu.gr/&cause=no-token&eat=f3d575aff890b9e7f17bfd28363540b3> Ψηφιακή Εκπαιδευτική Πλατφόρμα e-me, (πρόσβαση 10.6.2022).
- <https://www.minedu.gov.gr/antimetopisi-covid-19-category/50693-01-11-21-18-erotiseis-kai-apantiseis-sxetika-me-ta-metra-prostasias-kai-to-protokollo-leitourgias-ton-sxoleion-gia-to-etos-2021-2023> ερωτήσεις και απαντήσεις σχετικά με τα μέτρα προστασίας και το πρωτόκολλο λειτουργίας των σχολείων για το έτος 2021-2022.
- <https://www.ethnos.gr/greece/article/103860/anoigmasxoleionapanthseistoyypoyrgeioyystisantidraseisgoneonkathhghon> Άνοιγμα σχολείων: Απαντήσεις του υπουργείου στις αντιδράσεις γονέων – καθηγητών, (πρόσβαση 16.6.2022).
- <https://m.naftemporiki.gr/story/1777196> Προσαγωγή εκπαιδευτικών στο τμήμα, μετά από μήνυση γονέα-αρνητή, (πρόσβαση 16.6.2022).
- <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/strengthening-online-learning-when-schools-are-closed-the-role-of-families-and-teachers-in-supporting-students->

[during-the-covid-19-crisis-c4ecba6c/strengthening](#) online learning when schools are closed: The role of families and teachers in supporting students during the COVID-19 crisis, (πρόσβαση 20.6.2022).

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Υπάρχουν πολλές απόψεις και θεωρίες για την ηγεσία, αλλά όπως είναι φυσικό, οι περισσότερες μορφές ηγεσίας έχουν ορισμένα μειονεκτήματα. Για παράδειγμα μπορεί η δημοκρατική ηγεσία να θεωρείται η καλύτερη δυνατή και όλοι να παίρνουν αποφάσεις με δημοκρατικό τρόπο, κατά πλειοψηφία, αυτό όμως δεν είναι δυνατόν να εφαρμοστεί παρά σε γενικές κατευθύνσεις. Στον εκπαιδευτικό χώρο η εκχώρηση ευθύνης στους διευθυντές των σχολικών δομών, χωρίς εξουσία δεν μπορεί να εφαρμοστεί, καθώς το σχολείο πρέπει να ολοκληρώσει ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Πολλές φορές οι οργανωτικές γραμμές και τα καθήκοντα δεν έχουν καθοριστεί με σαφήνεια μεταξύ διευθυντή και του συλλόγου διδασκόντων και το πρόβλημα της σχολικής διοίκησης γίνεται πιο πολύπλοκο λόγω των νομοθετικών κενών και τις ασάφειες που υπάρχουν στην ισχύουσα σχολική νομοθεσία. (Σαΐτης, 2007; Σαΐτης, 2005).

**Γραφειοκρατική ηγεσία:** Ορίζεται ως η διαχείριση μιας ομάδας ανθρώπων προκειμένου να εφαρμόσουν τις διαδικασίες που έχουν οριστεί, να εκτελέσουν την συγκεκριμένη εργασία. Οι ηγέτες θεωρούνται γενικά ως οραματιστές και στρατηγοί, ενώ οι διευθυντές παρακολουθούν και ελέγχουν την απόδοση, διατηρώντας την τάξη και τη σταθερότητα.

**Συναλλακτική ηγεσία:** Οι συναλλακτικοί ηγέτες είναι εκείνοι που ηγούνται μέσω της κοινωνικής ανταλλαγής. Οι πολιτικοί, για παράδειγμα, πρωτοστατούν «ανταλλάσσοντας το ένα πράγμα με ένα άλλο: θέσεις εργασίας με ψήφους ή επιδοτήσεις για συνεισφορές εκστρατείας». Με τον ίδιο τρόπο, οι συναλλακτικοί ηγέτες επιχειρήσεων προσφέρουν οικονομικές ανταμοιβές για την παραγωγικότητα ή αρνούνται ανταμοιβές για έλλειψη παραγωγικότητας. (Bass&Riggio, 2006).

**Δημοκρατική – συμμετοχική ηγεσία:** Θεωρείται ότι είναι το ιδανικό στυλ ηγεσίας για την διεύθυνση μιας οντότητας καθώς η λήψη των αποφάσεων είτε γίνεται με συμμετοχικές δημοκρατικές διαδικασίες είτε γίνεται από τον ηγέτη, ο οποίος όμως

λαμβάνει υπ' όψιν και τις απόψεις όλων όσων είναι μέλη της ομάδας. Το στυλ αυτό έχει διπλή αξία καθώς προωθείται ο ανθρώπινος παράγοντας, αφού του παρέχονται τα κίνητρα εκείνα που του επιτρέπουν να συμμετέχει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων (Σαϊτής, 2007). Οι άνθρωποι, σαν κοινωνικά όντα που είναι, στρέφονται έμφυτα προς τον δημοκρατικό τρόπο ζωής καθώς αποτελεί και μια μορφή ηθικής ηγεσίας που απαιτεί πολιτική αρετή και δραστηριοποίηση προς όφελος των άλλων, ακόμη και όταν παραμερίζονται τα προσωπικά του οφέλη. Με την συμμετοχή του διδακτικού προσωπικού στις αποφάσεις, υπάρχει μια σύνδεση, μια συνεργασία στη σχολική μονάδα, ενώ δημιουργείται θετικό κλίμα ανάμεσα στα μέλη της ομάδας και εκτιμάται η συνεισφορά τους, επιτυγχάνοντας τη δέσμευσή τους μέσω της συμμετοχής τους στη λήψη των αποφάσεων (Παπαχρήστου, 2020).

**Μετασχηματιστική ηγεσία:** Μία από τις πιο περιεκτικές προσεγγίσεις για την ηγεσία, είναι η μετασχηματιστική ηγεσία η οποία ασχολείται με τη διαδικασία του τρόπου με τον οποίο ορισμένοι ηγέτες είναι σε θέση να εμπνεύσουν τους υφισταμένους τους, να πετύχουν σπουδαία πράγματα. Αυτή η προσέγγιση τονίζει ότι οι ηγέτες πρέπει να κατανοήσουν και να προσαρμοστούν στις ανάγκες και τα κίνητρα της ομάδας που ηγούνται για να αναγνωρισθούν από αυτούς ως παράγοντες αλλαγής, πρότυπα που μπορούν να δημιουργήσουν και να διατυπώσουν ένα σαφές όραμα, που παρακινούν τους υφισταμένους τους να προσπαθούν με υψηλότερα πρότυπα, που ενεργούν οι ίδιοι μετρόπους που κάνουν τους άλλους να θέλουν να τους εμπιστευτούν και που δίνουν νόημα στο έργο τους (Northouse, 2018). Κύρια χαρακτηριστικά των μετασχηματιστικών ηγετών είναι ότι δείχνουν σεβασμό στους υφισταμένους τους και τους εμπνέουν να προσφέρουν τις καλύτερες δυνατότητες τους αλλά και να αναπτύξουν τις δικές τους ηγετικές δεξιότητες. ( Bass&Riggio, 2006). Οι χαρισματικοί αυτοί ηγέτες επικοινωνούν και πείθουν ότι το όραμά τους συνεπάγεται ένα λαμπρό μέλλον για τον οργανισμό ή τη οντότητα που ανήκουν. Το κίνητρο έμπνευσης είναι η ικανότητα των ηγετών να εμπνέουν και να παρακινούν τους υφισταμένους τους να επιτύχουν φιλόδοξους στόχους και αισθάνονται σίγουροι ότι θα τα καταφέρουν (Antonakis&Day, 2012). Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες θεωρητικά έχουν το χάρισμα της ηγεσίας, την επιρροή σε μια οντότητα, σε μια επιχείρηση σε ένα οργανισμό και είναι συνεργατικοί με ολόκληρη την ομάδα, δουλεύοντας για το γενικό καλό και την επιτυχία. Παρόλα αυτά ακόμη και ένας χαρισματικός ηγέτης με υψηλά κίνητρα και πιστούς οπαδούς ή υφισταμένους στο έργο τους, δεν θα

αποτρέψει την καταστροφή ή την κακή πορεία εάν αυτός ο ηγέτης επιδιώκει μη ρεαλιστικούς στόχους ή εφαρμόζει λανθασμένες στρατηγικές (Yukl&Gardner 2019). Σε τελική ανάλυση ενδιαφέρει και το αποτέλεσμα, η επίτευξη του καθορισμένου στόχου. Απαιτείται με λίγα λόγια και η σωστή διαχείριση, η οργάνωση και ο έλεγχος των διαδικασιών που θα επιτρέψουν την θετική πορεία και ολοκλήρωση του έργου που έχει αναληφθεί.

## Ερωτηματολόγιο

### Α. ΑΤΟΜΙΚΑ - ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Α1. Φύλο			
ΑΝΔΡΑΣ	<input type="checkbox"/>	ΓΥΝΑΙΚΑ	<input type="checkbox"/>

Α2. Ηλικία		
1.	23-30	<input type="checkbox"/>
2.	31-40	<input type="checkbox"/>
3.	41-50	<input type="checkbox"/>
4.	51 +	<input type="checkbox"/>

Α3. Οικογενειακή κατάσταση		
1.	Άγαμος/η	<input type="checkbox"/>
2.	Έγγαμος/η	<input type="checkbox"/>
3.	Διεζευγμένος/η	<input type="checkbox"/>
4.	Χήρος/α	<input type="checkbox"/>

Α4. Αριθμός παιδιών		
1.	Κανένα	<input type="checkbox"/>
2.	1-2	<input type="checkbox"/>
3.	3+	<input type="checkbox"/>

Α5. Επαγγελματικές σπουδές		
1.	Παιδαγωγική Ακαδημία	<input type="checkbox"/>
2.	Παιδαγωγικό τμήμα ΑΕΙ	<input type="checkbox"/>
3.	Μεταπτυχιακό δίπλωμα	<input type="checkbox"/>
4.	Διδακτορικό δίπλωμα	<input type="checkbox"/>

Α6. Θέση εκπαιδευτικού	
1. Μόνιμος/η	<input type="checkbox"/>
2. Αναπληρωτής/τρια	<input type="checkbox"/>

Α7. Χρόνια προϋπηρεσίας	
1. 1-5	<input type="checkbox"/>
2. 6-10	<input type="checkbox"/>
3. 11-20	<input type="checkbox"/>
4. 21-30	<input type="checkbox"/>
5. 31 +	<input type="checkbox"/>

## ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

B. Παρακίνηση – κίνητρα εκπαιδευτικών					
Σημειώστε μόνο μια επιλογή με ένα V					
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
B1. Θεωρείτε ότι η εργασία του εκπαιδευτικού αναγνωρίζεται από την πολιτεία;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B2. Θεωρείτε ότι η εργασία του εκπαιδευτικού αναγνωρίζεται από την κοινωνία;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B3. Θεωρείτε ότι η διδασκαλία έχει γίνει πιο απαιτητική λόγω της ευρείας χρήσης των ψηφιακών τεχνολογιών;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B4. Θεωρείτε ότι οικονομικές απολαβές είναι ικανοποιητικές για το έργο που καλούνται να προσφέρουν οι εκπαιδευτικοί;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B5. Το Υπουργείο Παιδείας σας δίνει δυνατότητες επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης στην πορεία της εκπαιδευτικής καριέρας σας;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B6. Σας ικανοποιεί το περιβάλλον του σχολείου για την εκτέλεση της εργασίας σας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B7. Θεωρείτε την διδασκαλία ως ένα προσωπικό κίνητρο ικανοποίησης;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B8 Θεωρείτε την επαφή την μόρφωση των παιδιών ως ένα κίνητρο για την εργασίας σας;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B9. Θεωρείτε σαν κίνητρο την μόνιμη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

θέση του εκπαιδευτικού στο δημόσιο σχολείο;					
B10. Θεωρείτε τις σχέσεις και την συνεργασία με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς ως κίνητρο για την καλύτερη ποιότητα εργασίας σας;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

<b>Γ. Ηγεσία και επαγγελματική ικανοποίηση</b>					
Σημειώστε μόνο μια επιλογή με ένα <b>V</b>					
	<b>Καθόλου</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Αρκετά</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Πάρα πολύ</b>
Γ1. Θεωρείτε την συνεργασία με τον διευθυντή του σχολείου ικανοποιητική;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Γ2. Ο διευθυντής ενδιαφέρεται για τα προβλήματα και τις ανάγκες που παρουσιάζονται στην τάξη σας;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Γ3. Ο διευθυντής σας ενθαρρύνει να κάνετε προτάσεις και να εφαρμόσετε καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας ;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Γ4. Ο διευθυντής καλλιεργεί το πνεύμα συνεργασίας στο σχολείο;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Γ5. Ο διευθυντής αντιμετωπίζει ισότιμα και κατανέμει δίκαια καθήκοντα και εξώ-διδασκτικές εργασίες σε όλους τους υφισταμένους;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Γ6. Ο διευθυντής αφήνει ελευθερία στον τρόπο εκτέλεσης του έργου σας;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Γ7. Είστε ικανοποιημένος / -η από την εργασία σας και τη θέση σας;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Γ8. Εάν σας δινόταν ευκαιρία θα αλλάζατε επάγγελμα;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



## ΜΕΡΟΣ ΤΕΤΑΡΤΟ

<b>Δ. Η αντιμετώπιση της πανδημίας</b>					
Σημειώστε μόνο μια επιλογή με ένα <b>V</b>					
	<b>Καθόλου</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Αρκετά</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Πάρα πολύ</b>
Δ1. Είχατε πραγματική ενημέρωση και υποστήριξη από την ηγεσία του εκπαιδευτικού συστήματος κατά την έναρξη των μέτρων αντιμετώπισης της πανδημίας;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δ2. Ο διευθυντής είχε τη δυνατότητα και την αρμοδιότητα να λάβει τα μέτρα που απαιτούνταν για την ασφάλεια των εκπαιδευτικών και των μαθητών;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δ3. Ο διευθυντής βοήθησε στο θέμα της απομακρυσμένης εκπαίδευσης και στην χρήση των ψηφιακών συστημάτων;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δ4. Αντιμετωπίσατε προβλήματα με τους γονείς και κηδεμόνες όταν άνοιξαν τα σχολεία;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δ5. Ο διευθυντής και το εκπαιδευτικό σύστημα γενικά σας υποστήριξε στην διάρκεια της πανδημίας;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δ6. Τα παιδιά ακολουθούσαν τις οδηγίες σας και τις οδηγίες που υπήρχαν από την πολιτεία για την προστασία τους και την προστασία των άλλων παιδιών;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δ7. Αντιμετωπίσατε προβλήματα με τον απαιτούμενο ψηφιακό εξοπλισμό για την απομακρυσμένη εκπαίδευση;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δ8. Είχατε προηγούμενες γνώσεις ή εκπαίδευση στα συστήματα τηλεεκπαίδευσης και ψηφιακών δεξιοτήτων;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>