



**ΤΜΗΜΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ & ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ**

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ**

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών  
στην Οργάνωση & Διοίκηση Αθλητικών Οργανισμών & Επιχειρήσεων**

**Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία**

**Διερεύνηση και Αξιολόγηση Παραμέτρων Διαμόρφωσης Σχολικού  
Κλίματος και Συσχέτισή τους με την Εργασιακή Ικανοποίηση  
Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης**

**Καργάκου Ελένη  
Καθηγήτριας Φυσικής Αγωγής**

**Σπάρτη 2015**

**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΑΡΑΜΕΤΡΩΝ  
ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ  
ΤΟΥΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

της  
**Καργάκου Ελένης**  
**Καθηγήτριας Φυσικής Αγωγής**

**Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία που υποβάλλεται στο  
καθηγητικό σώμα για την μερική εκπλήρωση των υποχρεώσεων  
απόκτησης του μεταπτυχιακού τίτλου του Μεταπτυχιακού  
Προγράμματος « Οργάνωση και Διοίκηση Αθλητικών Οργανισμών  
και Επιχειρήσεων» του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης του  
Πανεπιστημίου Πελοποννήσου**

**Σπάρτη, 2015**

**Εγκεκριμένο από το Καθηγητικό Σώμα:**

**1<sup>ος</sup> Επιβλέπων: Γεώργιος Κυπραίος, Αναπληρωτής Καθηγητής**

**2<sup>ος</sup> Επιβλέπων: Κων/νος Μουντάκης, Ομότιμος Καθηγητής Τ.Ο.Δ.Α**

**3<sup>ος</sup> Επιβλέπων: Μάριος – Δανιήλ Παπαλουκάς, Αναπληρωτής  
Καθηγητής**

## Αφιερώσεις

**Στον πατέρα μου,**  
για την έμπνευση που μου χαρίζει στη ζωή και τη δύναμη να συνεχίσω να βελτιώνομαι.

**Στο σύζυγό μου,**  
που διακριτικά ευρισκόμενος πίσω από κάθε βήμα της ζωής μου, φωτίζει το δρόμο μου.

**Copyright Ελένη Καργάκου, 2015.**

**Με επιφύλαξη κάθε δικαιώματος. All rights reserved.**

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς την συγγραφέα.

Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν την συγγραφέα και δεν πρέπει να ερμηνευτεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Καργάκου Γ. Ελένη : Διερεύνηση και αξιολόγηση παραμέτρων διαμόρφωσης σχολικού κλίματος και συσχετίσή τους με την εργασιακή ικανοποίηση εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.  
(Με την επίβλεψη του κ. Γεώργιου Κυπραίου, Αναπληρωτή Καθηγητή)

Σκοπός αυτής της έρευνας ήταν να διερευνήσει και να αξιολογήσει τις παραμέτρους διαμόρφωσης σχολικού κλίματος που συντελούν στην αποτελεσματική λειτουργία και οργάνωση των σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και να τους συσχετίσει με τις παραμέτρους εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Οι ερευνητικές υποθέσεις ήταν: α) Δε θα υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη βαθμολογία του σχολικού κλίματος και στην αξιολόγηση ικανοποίησης εκπαιδευτικών μεταξύ φύλου, β) οικογενειακής κατάστασης, γ) ειδικότητας και των ετών υπηρεσίας δ) σχολικής επίδοσης των μαθητών στους οποίους διδάσκουν, ε) οικονομικού επιπέδου των γονέων των μαθητών και στ) συσχέτιση μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και του σχολικού κλίματος. Για τη διερεύνηση των παραπάνω υποθέσεων πραγματοποιήθηκε έρευνα με δύο ερωτηματολόγια. Το πρώτο αφορούσε στοιχεία και παραμέτρους σύνθεσης σχολικού κλίματος και το δεύτερο παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης εκπαιδευτικών. Το δείγμα αποτέλεσαν 290 εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Βόρειου τομέα Αττικής. Η στατιστική ανάλυση έγινε με το στατιστικό πακέτο SPSS v.22.0. Κατά την ανάλυση συχνοτήτων υπολογίστηκαν η μέση τιμή (mean) και η τυπική απόκλιση (Std Deviation) κάθε μεταβλητής. Χρησιμοποιήθηκαν τα μη παραμετρικά test Mann – Whitney και Kruskal – Wallis. Επίσης για τον έλεγχο κανονικότητας των ερευνητικών υποθέσεων χρησιμοποιήθηκε το test Kolmogorov Smirnov. Ο δείκτης συσχέτισης Spearman χρησιμοποιήθηκε για την τελευταία ερευνητική υπόθεση. Όσον αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα δεν διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους άνδρες και στις γυναίκες σε σχέση με το σχολικό κλίμα, ενώ διαφοροποίηση παρουσιάστηκε μεταξύ φύλου και σχέσης με τον προϊστάμενο. Στη δεύτερη ερευνητική υπόθεση η οικογενειακή κατάσταση διαφοροποιείται σε σχέση με το σχολικό κλίμα και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Στην τρίτη ερευνητική υπόθεση διαπιστώθηκε ότι στατιστικά σημαντικές διαφορές παρατηρούνται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς σχετικά με το πώς αντιλαμβάνονται το σχολικό κλίμα σε σχέση

με τα έτη υπηρεσίας ενώ σε σχέση με την ικανοποίηση δεν υπάρχουν σημαντικές στατιστικές διαφορές. Όσον αφορά τη σχέση μεταξύ σχολικού κλίματος και ικανοποίησης εκπαιδευτικών με την παράμετρο ειδικότητα δεν παρατηρούνται σημαντικές στατιστικές διαφοροποιήσεις. Στην τέταρτη ερευνητική υπόθεση διαπιστώθηκε ότι δε διαφοροποιείται η ικανοποίηση των εργαζομένων και η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το σχολικό κλίμα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που έχουν διαφορετική ειδικότητα. Στην τέταρτη ερευνητική υπόθεση δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές ως προς την ικανοποίηση των εργαζομένων και την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το σχολικό κλίμα ανάλογα με τη σχολική επίδοση των μαθητών. Σχετικά με τη πέμπτη ερευνητική υπόθεση διαπιστώθηκε ότι ο οικονομικός παράγοντας, η προαγωγή – ανέλιξη, η σχέση με τον προϊστάμενο και γενικά η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών διαφοροποιείται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε μαθητές με διαφορετικό οικονομικό επίπεδο, ενώ για το σχολικό κλίμα δε διαπιστώνεται διαφορά ανάμεσα σε άτομα με διαφορετικό οικονομικό επίπεδο. Τέλος για την τελευταία ερευνητική υπόθεση διαπιστώθηκε ότι υπάρχει ασθενής γραμμική θετική συσχέτιση στατιστικά σημαντική μεταξύ των δύο μεταβλητών.

Λέξεις κλειδιά: σχολικό κλίμα, εργασιακή ικανοποίηση εκπαιδευτικών, ηγεσία, εκπαίδευση.

## **ABSTRACT**

Kargakou Helen: A Study and Assessment of the Impact of School Climate Variables on Job Satisfaction Levels of Secondary Education Teachers  
(Supervised by Associate Professor G. Kypraios)

The purpose of this study is to examine and assess the impact of school climate variables / parameters on the effectiveness of secondary education school organization and operation as well as to correlate them with job satisfaction levels of secondary education teachers. To this effect, this study utilizes two questionnaires.

The first questionnaire is related to the data and parameters for creating school climate and the second questionnaire to the factors of job satisfaction levels of secondary education teachers. The research-based assumptions are: (a) There will not be statistically significant differences in school climate assessment and in the assessment of gender-related job satisfaction levels of secondary education teachers, (b) family status, (c) qualifications and years of work experience, (d) their students' performance, (e) parents' and students' standard of living and (f) job satisfaction and school climate relationship / ratio. 290 secondary education teachers of the northern section of Attica participated in the sample of the study. The sample was analyzed by means of SPSS v.22.0 Statistics with the mean and standard deviation of every variable being taken into account. In addition to the Mann – Whitney and Kruskal – Wallis nonparametric tests, the Kolmogorov Smirnov test was used to determine whether the sample data are normally distributed. With reference to the last research-based assumption, the Spearman rank correlation coefficient was used. As for the first research-based question, there was no statistically significant difference between males and females regarding school climate whereas there was a difference in how gender influences the superior-subordinate relationship. In the second research-based assumption, there is difference in family status with regard to school climate and job satisfaction levels of secondary education teachers. In the third research-based assumption, there were statistically significant differences among secondary education teachers in respect of perceptions of school climate and years of work experience whereas as far as job satisfaction is concerned no statistically significant differences have been noticed. In the fourth research-based assumption, there were no statistically significant differences across disciplines among secondary education teachers in respect of perceptions of school climate. In the assumption in question,



there are no statistically significant differences among secondary education teachers between job satisfaction levels and perceptions of school climate depending upon student performance. With reference to the fifth research-based assumption, financial background, promotion, the superior-subordinate relationship .and job satisfaction levels of secondary education teachers differ among secondary education teachers of students from different financial backgrounds. With regard to school climate there is no difference among individuals from different financial backgrounds. Lastly, as regards the last assumption there is a weak linear relationship between the two variables.

Key words: school climate, job satisfaction levels of secondary education teachers, management / leadership, education.

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τους αναπληρωτές καθηγητές, κ. Κυπραίιο Γεώργιο και κ. Παπαλουκά Μάριο – Δανιήλ, για τη στήριξη που μου παρείχαν κατά τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω τον Ομότιμο Καθηγητή Τ. Ο. Δ. Α. κ. Μουντάκη Κωνσταντίνο, για την ουσιαστική και πολύτιμη βοήθειά του, την υπομονή και καθοδήγηση που μου προσέφερε καθώς επίσης και για τις γνώσεις, την εμπιστοσύνη, τις συμβουλές, τα σχόλια και τις επισημάνσεις που αποκόμισα κατά τη διάρκεια της προσπάθειας για την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας πάντοτε μέσα σε ένα πλαίσιο σεβασμού, ηρεμίας, χαμόγελου και ειλικρινής διάθεσης για πραγματική βοήθεια.

Οφείλω ακόμα ένα ευχαριστώ σε όλους τους συναδέλφους διευθυντές και εκπαιδευτικούς που με βοήθησαν και δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα, αφιερώνοντας το χρόνο τους για τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων.

Τέλος ευχαριστώ θερμά την οικογένειά μου για την αγάπη και τη συμπαράστασή τους σε όλη τη διάρκεια των σπουδών μου αλλά και κατά την εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΑΦΙΕΡΩΣΗ .....	iv
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	vi
ABSTRACT.....	viii
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ .....	x
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ.....	xi
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ .....	xvi
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ .....	xix

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

Εισαγωγή .....	1
Θεωρητικό υπόβαθρο.....	2
Διατύπωση προβλήματος .....	3
Σκοπός.....	4
Στόχοι.....	4
Ερευνητικές υποθέσεις .....	5
Σημασία – Χρησιμότητα έρευνας.....	6
Λειτουργικοί ορισμοί και λέξεις κλειδιά .....	7
Προϋποθέσεις και περιορισμοί.....	8

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

Ανασκόπηση βιβλιογραφίας	
Εισαγωγή.....	9
Οριοθέτηση σχολικού κλίματος.....	9
Απόψεις μελετητών σχετικά με την έννοια του σχολικού κλίματος.....	11

### ΗΓΕΣΙΑ

Έννοια και φύση της ηγεσίας.....	14
Ηγεσία ή management .....	15
Προσεγγίσεις στην ηγεσία.....	17
Πρώτες σύγχρονες αναζητήσεις στο χώρο της ηγετικής συμπεριφοράς .....	18
Οι δύο διαστάσεις της ηγετικής συμπεριφοράς .....	19

Η διοικητική σχάρα Blake και Mouton.....	20
Στυλ ηγεσίας κατά τον LIKERT.....	21
Απόψεις του Daniel Goleman.....	22
Κατάλογος ηγετικών ικανοτήτων.....	23
Ουσιαστικός εκφραστής της ηγεσίας ο διευθυντής.....	26
Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος.....	27
Προσδιοριστικοί παράγοντες σχολικού κλίματος με βάση την ηγεσία.....	28
Σχέσεις εκπαιδευτικών μεταξύ της και με την ηγεσία. Δυναμική ομάδων .....	30
Προσδιοριστικοί παράγοντες της αποτελεσματικότητας της ομάδας .....	31
Συνεργατικοί συμπεριφορά μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών.....	32
<b>ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ</b>	
Οριοθέτηση της έννοιας εργασιακή ικανοποίηση .....	33
Ιστορική αναδρομή επαγγελματικής ικανοποίησης .....	35
Εννοιολογική αποσαφήνιση επαγγελματικής ικανοποίησης .....	37
Θεωρητικές προσεγγίσεις επαγγελματικής ικανοποίησης .....	39
<b>ΘΕΩΡΙΕΣ – ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ – ΟΝΤΟΛΟΓΙΚΕΣ</b>	
Η θεωρία των ανθρώπινων αναγκών.....	40
Η θεωρία των δύο παραγόντων (Motivation – Hygiene Theory).....	42
Η θεωρία του Alderfer – E R G.....	44
Η θεωρία των επιτευγμάτων του McClelland.....	46
Η θεωρία X και Ψ (McGregor).....	46
Η θεωρία της κοινωνικής επιρροής (Affect Theory).....	47
<b>ΘΕΩΡΙΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ Η ΜΗΧΑΝΙΣΤΙΚΕΣ (Procession Theories)</b>	
Η θεωρία των προσδοκιών Victor Vroom.....	47
Το υπόδειγμα του Porter- Lawler.....	48
Η θεωρία της ισότητας, δικαιοσύνης (Equity Theory).....	49
Διοίκηση ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση.....	50
<b>ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ</b>	
Η σημασία της ικανοποίησης από την εργασία .....	54
Παράγοντες που επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση .....	54
Παράγοντες του περιβάλλοντος .....	55
Παράγοντες της προσωπικότητας .....	56

Συναφείς έρευνες επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών.....	56
---	----

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ**

Μεθοδολογία.....	59
Δειγματοληπτικό πλαίσιο της έρευνας .....	59
Μεθοδολογική προσέγγιση .....	61
Το δείγμα .....	62
Μέσα συλλογής δεδομένων.....	63
Το ερευνητικό εργαλείο.....	63
Ερωτηματολόγιο για το σχολικό κλίμα.....	65
Ερωτηματολόγιο για την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.....	66
Εργαλεία στατιστικής ανάλυσης .....	67

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙV**

Αποτελέσματα στατιστικής ανάλυσης

#### **ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ**

	69
Κατανομή σύμφωνα με το φύλο.....	69
Κατανομή σύμφωνα με την ηλικία.....	70
Κατανομή σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση.....	71
Κατανομή σε σχέση με την επαγγελματική κατάσταση .....	72
Κατανομή σε σχέση με της σπουδές .....	73
Κατανομή σε σχέση με την ειδικότητα .....	74
Κατανομή σε σχέση με το επίπεδο επιμόρφωσης.....	75
Κατανομή σε σχέση με την προϋπηρεσία στο χώρο της εκπαίδευσης.....	77
Κατανομή σε σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετούν.....	78
Κατανομή σε σχέση με το οικονομικό επίπεδο των γονέων των μαθητών.....	79
Κατανομή σε σχέση με την σχολική επίδοση των μαθητών.....	80

#### **ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**

Σε σχέση με την εργασία τους.....	81
Σε σχέση με το σχολικό κλίμα.....	82
Ικανοποίηση εργαζομένων.....	83
Συνθήκες εργασίας .....	83

Οικονομικός παράγοντας.....	84
Προαγωγή – ανέλιξη.....	85
Χαρακτήρας εργασίας.....	86
Σχέση με προϊστάμενο.....	86
Αξιολόγηση σε σχέση με τη γενικότερη υπηρεσία.....	87
<b>ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	
Συνθήκες εργασίας (παράμετρος 1).....	88
Οικονομικός παράγοντας (παράμετρος 2).....	89
Προαγωγή – ανέλιξη (παράμετρος 3).....	90
Χαρακτηρισμός εργασίας (παράμετρος 4).....	90
Σχέση με προϊστάμενο (παράμετρος 5).....	91
Σχέση με τη γενικότερη υπηρεσία (παράμετρος 6).....	92
<b>ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ</b>	
Υποστηρικτική συμπεριφορά διευθυντή .....	93
Κατευθυντική συμπεριφορά διευθυντή.....	94
Περιοριστική συμπεριφορά διευθυντή .....	95
<b>ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ</b>	
Ανάλυση υποστηρικτικής συμπεριφοράς διευθυντή (παράμετρος 1).....	96
Ανάλυση κατευθυντικής στάσης διευθυντή (παράμετρος 3) .....	97
Ανάλυση περιοριστικής συμπεριφοράς διευθυντή (παράμετρος 3).....	98
Συνεργατικότητα – επαγγελματική στάση εκπαιδευτικών.....	99
Οικειότητα – φιλία εκπαιδευτικών.....	100
Απάθεια – απομάκρυνση εκπαιδευτικών.....	101
<b>ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	
Συνεργατικότητα – επαγγελματική στάση εκπαιδευτικών (παράμετρος 1).....	102
Οικειότητα – φιλία εκπαιδευτικών (παράμετρος 2).....	104
Απάθεια – απομάκρυνση εκπαιδευτικών (παράμετρος 3).....	105
<b>ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΥΠΟΘΕΣΕΩΝ</b>	
Επίδραση του φύλου στο σχολικό κλίμα και στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.....	106

Επίδραση της οικογενειακής κατάστασης στο σχολικό κλίμα και στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.....	107
Επίδραση της ειδικότητας και των ετών υπηρεσίας στο σχολικό κλίμα και στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.....	109
Επίδραση της σχολικής επίδοσης των μαθητών στο σχολικό κλίμα και στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.....	113
Επίδραση του οικονομικού επιπέδου των γονέων των μαθητών στο σχολικό κλίμα και στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.....	115
Σχέση εργασιακής ικανοποίησης και σχολικού κλίματος.....	117
 <b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ V</b>	
Συζήτηση – Συμπεράσματα.....	119
Εισαγωγή.....	119
Δημογραφικές πληροφορίες των εκπαιδευτικών που απάντησαν στα ερωτηματολόγια.....	120
Βαθμολογία των ερωτήσεων.....	121
Συμπεράσματα ερευνητικών υποθέσεων.....	123
Προτάσεις πρακτικής εφαρμογής.....	126
Μελλοντική κατεύθυνση της έρευνας.....	126
<b>Βιβλιογραφία</b> .....	128
<b>Παράρτημα</b> .....	137
Ερωτηματολόγιο.....	139
Στοιχεία σχολικού κλίματος.....	140
Στοιχεία αξιολόγησης ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.....	143

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

<b>Πίνακας 1.</b>	Διαφορές μεταξύ μάνατζερ και ηγέτη .....	15
<b>Πίνακας 2.</b>	Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με το φύλο.....	69
<b>Πίνακας 3.</b>	Περιγραφικά μέτρα της μεταβλητής ηλικίας.....	70
<b>Πίνακας 4.</b>	Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ηλικία.....	71
<b>Πίνακας 5.</b>	Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την οικογενειακή κατάσταση.....	72
<b>Πίνακας 6.</b>	Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την επαγγελματική κατάσταση.....	73
<b>Πίνακας 7.</b>	Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με τις σπουδές.....	73
<b>Πίνακας 8.</b>	Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ειδικότητα.....	74
<b>Πίνακας 9.</b>	Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την επιμόρφωση.....	77
<b>Πίνακας 10.</b>	Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με τα έτη συνολικής υπηρεσίας στην εκπαίδευση.....	78
<b>Πίνακας 11.</b>	Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με τα έτη στο σχολείο που υπηρετούν τώρα οι εκπαιδευτικοί.....	79
<b>Πίνακας 12.</b>	Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με το οικονομικό επίπεδο των γονέων των μαθητών.....	80
<b>Πίνακας 13.</b>	Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την σχολική επίδοση..	81
<b>Πίνακας 14.</b>	Μέση τιμή και τυπική απόκλιση παραμέτρων ικανοποίησης εκπαιδευτικών και σχολικού κλίματος.....	81
<b>Πίνακας 15.</b>	Συνθήκες εργασίας.....	88
<b>Πίνακας 16.</b>	Οικονομικός παράγοντας.....	89
<b>Πίνακας 17.</b>	Προαγωγή – ανέλιξη.....	89
<b>Πίνακας 18.</b>	Χαρακτηρισμός εργασίας.....	90
<b>Πίνακας 19.</b>	Σχέση με προϊστάμενο.....	91
<b>Πίνακας 20.</b>	Σχάση με τη γενικότερη υπηρεσία.....	92
<b>Πίνακας 21.</b>	Βαθμολογία υποστηρικτικής συμπεριφοράς διευθυντή.....	96
<b>Πίνακας 22.</b>	Βαθμολογία κατευθυντικής στάσης διευθυντή.....	97
<b>Πίνακας 23.</b>	Βαθμολογία περιοριστικής συμπεριφοράς διευθυντή.....	98
<b>Πίνακας 24.</b>	Συνεργατικότητα - επαγγελματική στάση εκπαιδευτικών.....	102



<b>Πίνακας 25.</b>	Οικειότητα – φιλία εκπαιδευτικών.....	104
<b>Πίνακας 26.</b>	Απάθεια – απομάκρυνση εκπαιδευτικών.....	105
<b>Πίνακας 27.</b>	Επίδραση του φύλου στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών....	106
<b>Πίνακας 28.</b>	Επίδραση του φύλου στο σχολικό κλίμα.....	107
<b>Πίνακας 29.</b>	Επίδραση της οικογενειακής κατάστασης στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.....	107
<b>Πίνακας 30.</b>	Επίδραση της οικογενειακής κατάστασης σε σχέση με τον οικονομικό παράγοντα, την περιοριστική συμπεριφορά διευθυντή και τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών.....	108
<b>Πίνακας 31.</b>	Επίδραση της οικογενειακής κατάστασης σε σχέση με το κλίμα.....	109
<b>Πίνακας 32.</b>	Επίδραση των ετών υπηρεσίας σε σχέση με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.....	110
<b>Πίνακας 33.</b>	Επίδραση των ετών υπηρεσίας σε σχέση με το σχολικό κλίμα	111
<b>Πίνακας 34.</b>	Μέση τιμή και τυπική απόκλιση μεταξύ ετών υπηρεσίας και σχολικού κλίματος (στάση διευθυντή και σχέσεις μεταξύ συναδέλφων).....	111
<b>Πίνακας 35.</b>	Επίδραση της ειδικότητας σε σχέση με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.....	112
<b>Πίνακας 36.</b>	Επίδραση της ειδικότητας σε σχέση με το σχολικό κλίμα.....	113
<b>Πίνακας 37.</b>	Επίδραση των ετών υπηρεσίας σε σχέση με το σχολικό κλίμα (ηγεσία).....	113
<b>Πίνακας 38.</b>	Επίδραση της σχολικής επίδοσης σε σχέση με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών .....	114
<b>Πίνακας 39.</b>	Επίδραση της σχολικής επίδοσης σε σχέση με το σχολικό κλίμα.....	115
<b>Πίνακας 40.</b>	Σχέση μεταξύ οικονομικού επιπέδου των γονέων των μαθητών και ικανοποίησης εκπαιδευτικών.....	116
<b>Πίνακας 41.</b>	Μέση τιμή και τυπική απόκλιση του οικονομικού επιπέδου των γονέων των μαθητών σε σχέση με τη ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.....	116
<b>Πίνακας 42.</b>	Σχέση μεταξύ οικονομικού επιπέδου των γονέων των	117

	μαθητών σε σχέση με το σχολικό κλίμα .....	
<b>Πίνακας 43.</b>	Σχέση μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης και σχολικού κλίματος.....	118

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

<b>Σχήμα 1.</b> Δύο διαστάσεις της ηγετικής συμπεριφοράς .....	20
<b>Σχήμα 2.</b> Η διοικητική σχάρα των Blake και Mouton.....	21
<b>Σχήμα 3.</b> Προσδιοριστικοί παράγοντες της αποτελεσματικότητας των ομάδων.....	32
<b>Σχήμα 4.</b> The Hawthorne effect.....	36
<b>Σχήμα 5.</b> Η πυραμίδα του Maslow.....	42
<b>Σχήμα 6.</b> Η θεωρία των δύο παραγόντων.....	44
<b>Σχήμα 7.</b> Σχέση μεταξύ των θεωριών Maslow – Herzberg – Alderfer.....	45
<b>Σχήμα 8.</b> Η θεωρία της Δικαιοσύνης .....	50
<b>Σχήμα 9.</b> Κύκλος του Deming.....	52
<b>Σχήμα 10.</b> Κοινοτικό Πλαίσιο Αξιολόγησης της Ευρωπαϊκής Ένωσης.....	53
<b>Σχήμα 11.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με το φύλο.....	69
<b>Σχήμα 12.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ηλικία.....	70
<b>Σχήμα 13.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την οικογενειακή κατάσταση.....	71
<b>Σχήμα 14.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την επαγγελματική κατάσταση.....	72
<b>Σχήμα 15.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα τις σπουδές.....	73
<b>Σχήμα 16.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ειδικότητα.....	74
<b>Σχήμα 17.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την επιμόρφωση .....	76
<b>Σχήμα 18.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με τα έτη συνολικής υπηρεσίας στην εκπαίδευση.....	77
<b>Σχήμα 19.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με τα έτη στο σχολείο που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί.....	78
<b>Σχήμα 20.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με το οικονομικό επίπεδο.....	79
<b>Σχήμα 21.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την σχολική επίδοση.....	80
<b>Σχήμα 22.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ικανοποίηση από τους παράγοντες που συνιστούν τις συνθήκες εργασίας.....	83
<b>Σχήμα 23.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ικανοποίηση από τους οικονομικούς παράγοντες.....	84
<b>Σχήμα 24.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ικανοποίηση από	85

προαγωγή και την ανέλιξη	
<b>Σχήμα 25.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ικανοποίηση από το χαρακτήρα της εργασίας.....	86
<b>Σχήμα 26.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ικανοποίηση από τη σχέση με τον προϊστάμενο.....	87
<b>Σχήμα 27.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ικανοποίηση σε σχέση με τη γενικότερη υπηρεσία.....	88
<b>Σχήμα 28.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την υποστηρικτική συμπεριφορά του διευθυντή.....	94
<b>Σχήμα 29.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την κατευθυντική συμπεριφορά του διευθυντή .....	95
<b>Σχήμα 30.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την περιοριστική συμπεριφορά του διευθυντή .....	96
<b>Σχήμα 31.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με τη συνεργατικότητα – επαγγελματική στάση των εκπαιδευτικών.....	100
<b>Σχήμα 32.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την οικειότητα – φιλία εκπαιδευτικών.....	101
<b>Σχήμα 33.</b> Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την απάθεια – απομάκρυνση των εκπαιδευτικών.....	102

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η συνήθης αντιμετώπιση των σχολικών μονάδων ως πανομοιότυπων οργανισμών οφείλεται αναμφίβολα, κατά μεγάλο μέρος, στο συγκεντρωτικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού μας συστήματος που ως δεσμευτικός παράγοντας του οργανωτικού πλαισίου της σχολικής ζωής παραβλέπει τις ιδιαιτερότητες καθώς και τις δυνατότητες που αναπτύσσει το κάθε σχολείο. Άμεση, λογική συνέπεια αυτού, η ομοιομορφία που το διακρίνει (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994; Μπόμπας, 1995). Παρά την ευρύτατη αποδοχή αυτής της άποψης, το οποιοδήποτε δεσμευτικό πλαίσιο το οποίο προσδιορίζει με κάθε λεπτομέρεια κοινούς στόχους, ενιαία προγράμματα και βιβλία, μεθόδους διδασκαλίας, επιμόρφωσης και αξιολόγησης, δεν μπορεί να αποτελέσει άλλοθι για παραίτηση των μελών της σχολικής κοινότητας από πρωτοβουλίες που ερμηνεύουν με τρόπο δημιουργικά αναθεωρητικό το πλαίσιο αυτό ή που δοκιμάζουν την ποιότητα και την αντοχή του και το οποίο άλλοτε μπορεί να χαρακτηριστεί ευχάριστο και δημιουργικό και άλλοτε δυσάρεστο, αρνητικό ή ακόμα και αδιάφορο.

Αποτελεί, εξάλλου, κοινή πεποίθηση σε όλους όσοι εμπλέκονται στην εκπαιδευτική κοινότητα ότι όλα τα σχολεία δεν είναι ίδια. Τα σχολεία διαφέρουν όχι μόνο στα εξωτερικά τους γνωρίσματα, το κτήριο, τον εξοπλισμό, την επάρκεια σε προσωπικό ή την αποτελεσματικότητα του οργανωτικού πλαισίου και των σχέσεων επικοινωνίας που διαμορφώνονται σε αυτό, αλλά και στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται και εκπληρώνουν τον εκπαιδευτικό τους ρόλο.

Από τη διερεύνηση της σχετικής βιβλιογραφίας διαπιστώθηκε ότι ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες όλο και περισσότερο αποκαλύπτεται και επιβεβαιώνεται ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχεται στο σχολείο εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό εκτός των άλλων και από την εξωτερική και εσωτερική διάσταση της ταυτότητας του περιβάλλοντός του. Στα μέσα της δεκαετίας του 1950 δημιουργείται η ανάγκη έρευνας για το κλίμα των οργανισμών (Zulig, Koopman, Patton & Ubbes, 2010). Έγιναν αναλύσεις επιχειρήσεων και οργανισμών σε μία προσπάθεια συσχέτισης των επιρροών του περιβάλλοντος του οργανισμού με αποτελέσματα, όπως είναι το ηθικό και η παραγωγικότητα των εργαζομένων και τα κέρδη της επιχείρησης.

Αποτελεί βασικό παράγοντα αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων. Σύμφωνα με την Εγκύκλιο 37100/Γ1-31/3/2010 του Υ.ΠΟ.ΠΑΙ.Θ. «η Αυτοαξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας περιλαμβάνει τομείς που αφορούν στα

Μέσα και στους Πόρους της Σχολικής Μονάδας, στη Διοίκηση, στο Κλίμα και στις σχέσεις μεταξύ των παραγόντων της εκπαιδευτικής κοινότητας, τις Εκπαιδευτικές Διαδικασίες και τα Εκπαιδευτικά Αποτελέσματα».

Οι παραπάνω τομείς καλύπτουν το σύνολο της σχολικής ζωής. Ωστόσο, ο παράγοντας «σχολικό κλίμα» είναι δύσκολο να αποτυπωθεί ανεξάρτητα καθώς επηρεάζεται και επηρεάζει και τους υπόλοιπους τομείς. Είναι αυτό που ερμηνεύεται ως σχολικό κλίμα και κουλτούρα του οργανισμού και προσδιορίζεται κατά ένα μέρος από το περιβάλλον και τις συνθήκες, όπως ο τύπος, η δυναμικότητα του σχολείου, το κοινωνικό – οικονομικό επίπεδο των μαθητών της περιοχής που βρίσκεται αλλά και από τις αξίες, τα ενδιαφέροντα, τις προσδοκίες και τα ατομικά χαρακτηριστικά όλων όσοι εμπλέκονται στη ζωή του σχολείου (Πασιαρδή, 2001). Η αξιολόγηση του σχολικού κλίματος δεν αποτελούσε πρωταρχική παράμετρο της αξιολόγησης των σχολικών μονάδων στη χώρα μας, καθώς το βάρος έπεφτε, συνήθως, στην αξιολόγηση του διδακτικού έργου και της σχολικής επίδοσης των μαθητών. Ωστόσο, έχει σημειωθεί παραπάνω ότι το σχολικό περιβάλλον διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Οι προσπάθειες και οι πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών μπορεί, μάλιστα, να ακυρωθούν μέσα σ' ένα αρνητικό περιβάλλον και γι' αυτό το λόγο το κλίμα που επικρατεί χρειάζεται να εξετάζεται και να αξιολογείται.

### ***Θεωρητικό Υπόβαθρο***

Η καθημερινή εκπαιδευτική εμπειρία επιβεβαιώνει ότι κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός παρουσιάζει τη δική του ιδιαίτερη και ξεχωριστή ατμόσφαιρα. Το σχολικό κλίμα μπορεί να παρομοιαστεί με τον αέρα που αναπνέουμε: δε του δίνουμε σημασία, εκτός αν υπάρχει κάποιο πρόβλημα μ' αυτό (Freiberg, 2005).

Το σχολικό κλίμα δίνει στα άτομα της σχολικής κοινότητας την πεποίθηση και την αίσθηση ότι ανήκουν σε μία ευρύτερη μεγάλη οικογένεια προσδίδοντάς τους αξία και σημαντικότητα. Το σχολικό κλίμα δημιουργεί υγιές περιβάλλον για μάθηση, τρέφει τα όνειρα και τις φιλοδοξίες των παιδιών και των γονέων τους, ενεργοποιεί τη δημιουργικότητα και τον ενθουσιασμό των εκπαιδευτικών και εξυψώνει όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας (Freiberg & Stein, 2005). Μέσα σε αυτή την ατμόσφαιρα του σχολείου, για την οποία πολλοί συγγραφείς δίνουν διαφορετικές ονομασίες όπως, κλίμα εργασίας, κουλτούρα, περιβάλλον,

συναισθηματικό κλίμα, οργανωτικό πλαίσιο, (Ανθοπούλου, 1999; Ζαβλανός, 2000; Σαΐτης, 2007), καθορίζεται σε συνάρτηση με τη φύση του κάθε ατόμου η στάση και η διάθεση των μελών της εκπαιδευτικής μονάδας.

Στη δεύτερη μεταβλητή της έρευνας η εργασία, ως έννοια έχει πρωτεύοντα και καθοριστικό ρόλο στη ζωή του ανθρώπου. Καταλαμβάνει μεγάλο και ουσιαστικό μέρος του χρόνου του, τον χαρακτηρίζει και τον κατατάσσει μέσα σε ένα ευρύτερο κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο. Του δημιουργεί τις συνθήκες για δημιουργία και ανάπτυξη των ταλέντων και ιδιοτεροτήτων του, προωθεί την ανέλιξή του τόσο ως άτομο όσο και ως μέρος ενός ευρύτερου κοινωνικού συνόλου.

Η εργασιακή ικανοποίηση αποτελεί ένα από τα βασικά αντικείμενα της οργανωτικής/βιομηχανικής ψυχολογίας (Κάντας, 1998; Κουστέλιος, 1996; Koustelios, Theodorakis & Goulimaris, 2004) γιατί θεωρείται πως έχει άμεση σχέση τόσο με την ψυχική υγεία των ανθρώπινων πόρων, όσο και με το ενδιαφέρον που επιδεικνύουν φορείς / οργανισμοί / επιχειρήσεις σε σχέση, α) με την υψηλή αποδοτικότητα και β) με τη μονιμότητα, σταθερότητα και ικανοποίηση του προσωπικού.

Ο όρος εργασιακή ικανοποίηση (job satisfaction) περιγράφει το βαθμό ικανοποίησης ενός ατόμου σε σχέση με την εργασία του.

### ***Διατύπωση Προβλήματος***

Κύριος παράγοντας διαμόρφωσης της αποτελεσματικότητας ενός σχολείου είναι το θετικό - δημιουργικό κλίμα, το οποίο αναμφισβήτητα επηρεάζει τη ψυχική διάθεση, τον ενθουσιασμό, την παραγωγικότητα και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Λέγοντας δημιουργικό κλίμα «εννοούμε αυτό κατά το οποίο τα άτομα δραστηριοποιούνται σε περιβάλλον όπου οι συνθήκες εργασίας είναι ευνοϊκές, όπου καλλιεργείται η υποκίνηση των εργαζομένων και ευνοείται η αμοιβαία μεταξύ τους συνεργασία, χωρίς φαινόμενα άγχους, αδικαιολόγητης σπουδής ή καταπίεσης και όπου τον πιο σημαίνοντα ρόλο προς αυτή την κατεύθυνση, διαδραματίζει η συμπεριφορά και η τακτική των προϊσταμένων» (Ζιανίκας, 1996).

Τα τελευταία χρόνια, όλο και περισσότερες επιχειρήσεις, εταιρίες και οργανισμοί σε όλο τον κόσμο εξετάζουν συστηματικά το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης των εργαζομένων τους, επειδή αυξάνεται διαρκώς ο αριθμός των

επιστημονικών πορισμάτων και μελετών που συνδέουν την επαγγελματική ικανοποίηση με τη μεγαλύτερη αποδοτικότητα των εργαζομένων, τις μειωμένες προθέσεις τους για αποχώρηση, τη μεγαλύτερη δέσμευσή τους, τη καλύτερη συνεργασία και την επίτευξη απαιτητικών στόχων από τους ίδιους (Κάντας, 1998).

Ο αυξανόμενος εργασιακός χρόνος σε συνδυασμό με τη θέση που καταλαμβάνει η απασχόληση - εργασία στην ψυχική, συναισθηματική και κοινωνική ζωή των ατόμων καθορίζουν την νέα πραγματικότητα και δημιουργούν το πλαίσιο μελέτης και διερεύνησης των παραγόντων που ορίζουν σημαντικές εργασιακές έννοιες, όπως η αυτοαποτελεσματικότητα στην εργασία, η επαγγελματική εξουθένωση αλλά και η επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων (Alexander & Hegarty, 2000 ; Cherniss, 1993).

### **Σκοπός**

Σκοπός της έρευνας αυτής ήταν να διερευνήσει και να αξιολογήσει τις παραμέτρους διαμόρφωσης σχολικού κλίματος που συντελούν στην αποτελεσματική λειτουργία και οργάνωση των σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και να τους συσχετίσει με τις παραμέτρους εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

### **Στόχοι**

1. Να διαπιστωθεί ο τρόπος λειτουργίας του συλλόγου διδασκόντων,
2. Να διαπιστωθεί ο βαθμός ενεργούς συμμετοχής των εκπαιδευτικών κατά τις συνεδριάσεις του.
3. Να ανιχνευθεί το επίπεδο ενημέρωσης των εκπαιδευτικών για την εκπαιδευτική νομοθεσία.
4. Να αναδειχθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το είδος των αρμοδιοτήτων που θεωρούν ότι πρέπει να διαχειρίζεται η σχολική μονάδα.
5. Να καταγραφούν οι λόγοι με τους οποίους ο σύλλογος διδασκόντων μπορεί να συμβάλλει στη διαμόρφωση ευνοϊκού ή μη σχολικού κλίματος.
6. Να ανακαλυφθούν οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών για τη θεσμοθέτηση μηχανισμών επιμόρφωσης και αξιολόγησης, που θα διευκολύνουν επιπλέον την περαιτέρω επαγγελματική τους εξέλιξη η οποία συνδέεται άμεσα με τη βελτίωση του σχολείου.



7. Να καταγραφούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τους όρους και τις συνθήκες της συνεργασίας που αναπτύσσονται ανάμεσά τους.
8. Να διαπιστωθεί αν η παρουσία του διευθυντή, το στυλ ηγεσίας που εφαρμόζει και ο βαθμός συνεργασίας του με τους υπόλοιπους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία επηρεάζει το σχολικό κλίμα.

Επιπλέον, επιδιώκουμε να διερευνήσουμε κατά πόσο διαφοροποιείται ο τρόπος που οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προσεγγίζουν το ζήτημα της αποτελεσματικότητας του σχολικού κλίματος αναλόγως των ατομικών χαρακτηριστικών, της εμπειρίας και των γνώσεών τους. Για το λόγο αυτό κρίνεται αναγκαίο να διερευνηθούν οι αντιλήψεις τους σε συνάρτηση με παράγοντες όπως:

- Το φύλο
- Τις σπουδές
- Τα έτη υπηρεσίας και η ειδικότητα των εκπαιδευτικών
- Τη σχολική επίδοση των μαθητών
- Το οικονομικό επίπεδο των γονέων των μαθητών
- Το επίπεδο σχολικής επίδοσης των μαθητών.

Η ερμηνεία των επιμέρους αποτελεσμάτων των ερωτηματολογίων θα συνθέσουν τις απαντήσεις στην παρούσα έρευνα.

### ***Ερευνητικές υποθέσεις***

Υ1. Δε θα υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη βαθμολογία του σχολικού κλίματος και στην αξιολόγηση ικανοποίησης εκπαιδευτικών μεταξύ φύλου των εκπαιδευτικών.

ΥΕ1. Θα υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη βαθμολογία του σχολικού κλίματος και στην αξιολόγηση ικανοποίησης εκπαιδευτικών μεταξύ φύλου των εκπαιδευτικών.

Υ2. Δε θα υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη βαθμολογία των στοιχείων του σχολικού κλίματος και της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών μεταξύ της **οικογενειακής κατάστασης** των εκπαιδευτικών.

ΥΕ2. Θα υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη βαθμολογία των στοιχείων του σχολικού κλίματος και της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης των εκπαιδευτικών.

Υ3. Δε θα υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη βαθμολογία της κλίμακας των στοιχείων του σχολικού κλίματος και της ικανοποίησης εκπαιδευτικών μεταξύ **της ειδικότητας και των ετών υπηρεσίας** των εκπαιδευτικών

ΥΕ3. Θα υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη βαθμολογία της κλίμακας των στοιχείων του σχολικού κλίματος και της ικανοποίησης εκπαιδευτικών μεταξύ της ειδικότητας και των ετών υπηρεσίας των εκπαιδευτικών.

Υ4. Δε θα να υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη βαθμολογία της κλίμακας στοιχείων του σχολικού κλίματος και της ικανοποίησης εκπαιδευτικών μεταξύ **της σχολικής επίδοσης των μαθητών** στους οποίους διδάσκουν.

ΥΕ4. Θα υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη βαθμολογία της κλίμακας στοιχείων του σχολικού κλίματος και της ικανοποίησης εκπαιδευτικών μεταξύ της σχολικής επίδοσης των μαθητών στους οποίους διδάσκουν.

Υ5. Δε θα υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη βαθμολογία της κλίμακας στοιχείων του σχολικού κλίματος και της ικανοποίησης εκπαιδευτικών **μεταξύ του οικονομικού επιπέδου των γονέων των μαθητών** στους οποίους διδάσκουν.

ΥΕ5. Θα υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη βαθμολογία της κλίμακας στοιχείων του σχολικού κλίματος και της ικανοποίησης εκπαιδευτικών μεταξύ του οικονομικού επιπέδου των γονέων των μαθητών στους οποίους διδάσκουν.

Υ6. Δε θα υπάρξει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και του σχολικού κλίματος.

ΥΕ6. Θα υπάρξει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και του σχολικού κλίματος.

### ***Σημασία – Χρησιμότητα Έρευνας***

Από τη ανασκόπηση της βιβλιογραφίας διαπιστώθηκε ένα ερευνητικό κενό όσον αφορά στη σύνδεση της διαμόρφωσης σχολικού κλίματος σε σχέση με την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Υπάρχουν μελέτες τόσο στον ελληνικό όσο και στον διεθνή χώρο που αναλύουν και καταγράφουν τις παραμέτρους δημιουργίας και

διαμόρφωσης σχολικού κλίματος καθώς επίσης και μελέτες που ερευνούν/μελετούν τα χαρακτηριστικά εργασιακής ικανοποίησης ατόμων. Η παρούσα μελέτη ξεχωρίζει διότι είναι η μοναδική μελέτη που θα συγκεκριμενοποιείται και θα απομονώνει τις δύο βασικότερες παραμέτρους σύνθεσης σχολικού κλίματος, την ηγεσία και το επίπεδο σχέσεων και συνεργασιών των εκπαιδευτικών. Παράλληλα αναλύει – συσχετίζει παραμέτρους εργασιακής ικανοποίησης καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Από την επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας κατέστη σαφές ότι το εκπαιδευτικό έργο σε επίπεδο σχολικής μονάδος προδιαγράφεται από ισχύον θεσμικό πλαίσιο και διαμορφώνεται από τους προσωπικούς στόχους του εκπαιδευτικού και τις ιδιαίτερες συνθήκες της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετεί. Για την επίτευξη του γενικού σκοπού της έρευνας, διερευνήθηκε ο τρόπος διαμόρφωσης και διαχείρισης της οργανωσιακής κουλτούρας της σχολικής κοινότητας μέσα από την εξέταση των στάσεων, των συνηθειών, των νοοτροπιών και αντιλήψεων που συμμερίζονται σε σημαντικό βαθμό τα μέλη της σχολικής κοινότητας απέναντι σε οργανωτικές ρυθμίσεις και λειτουργίες της σχολικής μονάδας.

#### *Λειτουργικοί ορισμοί και λέξεις κλειδιά*

**Παιδεία:** είναι το κληροδοτούμενο από γενεά σε γενεά κεφάλαιο των πνευματικών αγαθών που σχηματίζεται μέσα στην ιστορία και από την ιστορία, με τον ατομικό και συλλογικό μόχθο του ανθρώπου (Παπανούτσος, 1976). Οι παράγοντες που διαμορφώνουν την παιδεία είναι άμεσοι (οικογένεια, σχολείο – εκπαίδευση, κοινωνικό περιβάλλον) και έμμεσοι (Μ.Μ.Ε, πολιτιστικές δραστηριότητες, ελεύθερος χρόνος, επάγγελμα).

**Σχολικό κλίμα:** είναι η άμεση αίσθηση που δημιουργείται από την καθημερινότητα του σχολείου, η καρδιά και η ψυχή ενός σχολείου.

**Αυτοαξιολόγηση σχολικών μονάδων:** είναι η συνολική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας, που διενεργείται από την ίδια την μονάδα με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης που παρέχει η σχολική μονάδα.

**Εκπαίδευση:** είναι όλες οι δραστηριότητες που έχουν σκοπό την επίδραση με συγκεκριμένο τρόπο στη σκέψη, στο χαρακτήρα και στη σωματική αγωγή του ατόμου. Από τεχνικής πλευράς, με τη διαδικασία της εκπαίδευσης αποκτώνται συγκεκριμένες γνώσεις, αναπτύσσονται δεξιότητες και ικανότητες και

διαμορφώνονται αξίες (ηθική, ειλικρίνεια, ακεραιότητα χαρακτήρα, αίσθηση του δικαίου, αφοσίωση, επαγγελματισμός, υπευθυνότητα, κ.τ.λ.). Η εκπαίδευση γίνεται με βάση συγκεκριμένες μεθόδους (θεωρητική διδασκαλία, επίδειξη, ανάθεση εργασιών, πρακτική εξέταση κ.τ.λ.) σε ένα ειδικά σχεδιασμένο πρόγραμμα, με συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους και είναι οριοθετημένη χρονικά. Η λέξη προέρχεται από το αρχαίο ρήμα εκπαιδεύω που σημαίνει ανατρέφω από παιδική ηλικία, μορφώνω, διαπαιδαγωγώ (el. Wikipedia, org/wiki/Εκπαίδευση.).

**Ικανοποίηση εργαζομένων:** είναι η ικανοποίηση που λαμβάνουν οι άνθρωποι από την εργασία τους.

**Εργασιακή ικανοποίηση εκπαιδευτικών:** είναι ο βαθμός ικανοποίησης ενός εκπαιδευτικού σε σχέση με την εργασία του.

**Ποιότητα:** είναι το σύνολο των χαρακτηριστικών ενός αντικειμένου, ότι το χαρακτηρίζει ή το διαφοροποιεί από τα όμοιά του, καθώς και το σύνολο των θετικών ιδιοτήτων του (Μπαμπινιώτης, 1998). Λατινικής προέλευσης – *qualitas*- και σημαίνει το ποιόν ή τη φύση ενός ανθρώπου ή πράγματος.

**Ποιότητα στην εκπαίδευση:** είναι η εκπαίδευση που προετοιμάζει το άτομο να μαθαίνει και να προσαρμόζεται δια βίου, να διαχειρίζεται την πληροφορία, να καινοτομεί και να παράγει.

### ***Προϋποθέσεις και περιορισμοί***

Η παρούσα εργασία περιορίστηκε στους εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Βόρειου Τομέα Αττικής. Η επιλογή των σχολείων ήταν τυχαία. Η ίδια η ερευνήτρια διένειμε τα ερωτηματολόγια Φεβρουάριο και Μάρτιο του 2015. Βασική και θεμελιώδης προϋπόθεση της έρευνας αποτέλεσε η ειλικρίνεια και η ανωνυμία των συμμετεχόντων, η εκούσια διάθεση και θέληση που διασφάλιζε την όσο το δυνατόν αντιπροσωπευτικότερη και ειλικρινέστερη συμπλήρωσή τους από τον κάθε συμμετέχοντα, καθώς, ο φόβος ότι οι απαντήσεις που θα έδιναν στα ερωτηματολόγια θα γίνονταν γνωστές, θα μπορούσε να επηρεάσει τόσο την εγκυρότητα όσο και την αξιοπιστία τους. Ο χρόνος συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων δεν υπερέβαινε τα 15 (δεκαπέντε) λεπτά.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

### ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

#### *Εισαγωγή*

Αν και τα τελευταία χρόνια είχε παρατηρηθεί αυξημένο ερευνητικό ενδιαφέρον προκειμένου να διαπιστωθούν οι δυνατότητες που έχουν τα σχολεία να αναβαθμιστούν και να βελτιωθούν περισσότερο, το ζήτημα του σχολικού κλίματος και των παραγόντων που το διαμορφώνουν δεν είχε απασχολήσει ενδελεχώς την ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα.

#### *Οριοθέτηση σχολικού κλίματος*

Το σχολικό κλίμα μπορεί να παρομοιαστεί με τον αέρα που αναπνέουμε: δε του δίνουμε σημασία, εκτός αν υπάρχει κάποιο πρόβλημα μ' αυτό (Freiberg, 2005). Στην έρευνα για το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση που πραγματοποίησε η Καβούρη (1998), υποστηρίζει ότι το σχολικό κλίμα καθορίζεται από ένα σύνολο παραγόντων και μεταβλητών όπως το περιβάλλον, οι συνθήκες, ο τύπος και η δυναμικότητα του σχολείου και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των παιδιών ή της περιοχής που εδρεύει. Την ταυτότητα του σχολείου συμπληρώνουν, όπως επισημαίνει η ίδια, τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών και των διευθυντών καθώς και οι αξίες, και οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών, των γονέων και των σχολικών συμβούλων που συμμετέχουν στη ζωή του σχολείου. Με τις απόψεις αυτές που σχετίζονται με τη διαμόρφωση της ιδιαιτερότητας της κάθε σχολικής μονάδας δείχνουν να συμφωνούν πολλοί ερευνητές στην προσπάθειά τους να οριοθετήσουν την έννοια του σχολικού κλίματος

Ο Wooley (2006), θεωρεί ότι οι όψεις του σχολικού περιβάλλοντος αλληλεπιδρούν με διάφορους τρόπους μεταξύ τους δημιουργώντας το ανάλογο σχολικό κλίμα, το οποίο με τη σειρά του επιδρά στα συναισθήματα και τη συμπεριφορά του προσωπικού του σχολείου, των μαθητών καθώς και των γονέων

Οι Eller και Eller (2009), ορίζουν το σχολικό κλίμα ως την άμεση αίσθηση που δημιουργείται από την καθημερινή σχολική εμπειρία και η οποία λόγω αυτής της αμεσότητας μπορεί ανά πάσα στιγμή να επηρεαστεί και να μεταβληθεί.

Ο Anderson (1982), όρισε το σχολικό κλίμα, μελετώντας τους παράγοντες που το διαμορφώνουν και κατέληξε στο ότι οι κυριότεροι από αυτούς, οι οποίοι είναι και υπεύθυνοι για τη διαμόρφωσή του, είναι οι υλικές – τεχνολογικές υποδομές, οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις των μελών της σχολικής κοινότητας καθώς και η κουλτούρα που αυτοί φέρουν, δηλαδή οι πεποιθήσεις και το σύστημα αξιών που έχουν και μοιράζονται δεδομένου ότι είναι μέλη της ίδιας κοινότητας.

Όπως αναφέρει ο Μλεκάνης (2005), στην έρευνά του για τις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών, οι παράγοντες που συνθέτουν το ιδιαίτερο κλίμα σε κάθε σχολική μονάδα και ταυτόχρονα αποτελούν και σημαντικούς παράγοντες της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου είναι: τα γεωγραφικά, οικονομικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά της τοπικής κοινωνίας, η σύνθεση του συλλόγου διδασκόντων, το επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή, η κοινωνική προέλευση των μαθητών και οι σχολικές επιδόσεις τους. Γίνεται, επομένως, αντιληπτό ότι η διαφορετική εικόνα του κάθε σχολείου είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης των ατομικών χαρακτηριστικών των μελών του με το περιβάλλον στο οποίο κινούνται και δρουν, αλλά και των στόχων που η κάθε μονάδα θέτει και αναλαμβάνει να εκπληρώσει.

Σχετικά με το κλίμα η διεθνής βιβλιογραφία αναφέρει πολλές ονομασίες. Το σχολικό κλίμα ορίζεται ως «η ποιότητα και ο χαρακτήρας της σχολικής ζωής, όπως βιώνεται από τα μέλη της σχολικής κοινότητας και αντανακλά πρότυπα, στόχους, αξίες, διαπροσωπικές σχέσεις, διδακτικές και μαθησιακές πρακτικές και οργανωτικές δομές (Cohen, 2009). Διαμορφώνεται από το σύνολο των δυναμικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ψυχολογικών, ακαδημαϊκών και φυσικών παραμέτρων του σχολικού περιβάλλοντος (Πασιαρδή, 2001), δίνοντας σε κάθε σχολική μονάδα την ιδιαιτερότητα του χαρακτήρα της, αυτό που τη διαφοροποιεί από άλλες σχολικές μονάδες, έστω κι αν μοιάζουν σ' όλα τα άλλα (Σαΐτης, 2007).

Το σχολείο είναι ένας ζωντανός οργανισμός που ενώ βασικά ακολουθεί ίδια οργανωτική και πολιτισμική δομή ακολουθώντας κανόνες και τρόπους λειτουργίας κοινούς παρουσιάζει μοναδικές ιδιαιτερότητες ως ανεξάρτητη σχολική μονάδα. Κάθε άτομο που έχει άμεση σχέση με το σχολείο (μαθητές, καθηγητές, διευθυντές, γονείς, κοινότητα) βιώνει το σχολικό κλίμα μέσω των αλληλεπιδράσεων τους με το σχολείο. Το σχολικό κλίμα, ως χαρακτηριστικό που αφορά όλο το σχολικό οργανισμό, βασίζεται σε συλλογικές αντιλήψεις των

μελών, προκύπτει από σταθερές οργανωτικές πρακτικές, που είναι σημαντικές για τον οργανισμό και τα μέλη του και επηρεάζει τη συμπεριφορά και τις στάσεις των μελών (Hoy & Feldman, 2005). Οι συνηθέστερες όπως, ατμόσφαιρα, κουλτούρα, ήθος, μπορούν να αποδοθούν στο γεγονός ότι διαφορετικοί ερευνητές έχουν δώσει διαφορετικές ερμηνείες για την έννοια του κλίματος ενός οργανισμού (Σαΐτης, 2007).

### ***Απόψεις μελετητών σχετικά με την έννοια του σχολικού κλίματος***

Οι Beare, Caldwell και Millikan (1989), τονίζουν ότι το σχολικό κλίμα «καθορίζεται από την κοινωνική και φαινομενολογική μοναδικότητα μιας συγκεκριμένης κοινότητας, η οποία περιλαμβάνει αόρατα, συμβολικά στοιχεία όπως είναι οι αξίες, οι φιλοσοφίες και οι ιδεολογίες, αλλά και ορατά στοιχεία όπως είναι τα προγράμματα, οι σκοποί του οργανισμού και η δομή του». Πρόκειται, επομένως, για ένα ευδιάκριτο χαρακτηριστικό μείγμα περιβαλλοντικών συνθηκών όπως ο τύπος, το μέγεθος και η δομή του σχολείου, που σε συνδυασμό με τις αξίες, τα ενδιαφέροντα, τις προσδοκίες και τα ατομικά χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων, διαφοροποιεί ένα σχολείο από κάποιο άλλο.

Όπως έχει λεχθεί από τους Hoy & Miskel (1987; 1996), το σχολικό κλίμα μπορεί να εκληφθεί «ως η προσωπικότητα του σχολείου» και «ως μια διαρκής ποιότητα του σχολικού περιβάλλοντος, η οποία βιώνεται από μαθητές και εκπαιδευτικούς, επηρεάζει τη συμπεριφορά τους και βασίζεται στις συλλογικές αντιλήψεις που αυτοί σχηματίζουν για τη συμπεριφορά στο σχολείο τους». Στην ίδια κατεύθυνση είναι και η άποψη του Oliva (1993), ότι το σχολικό κλίμα «αντικατοπτρίζει τη συμπεριφορά των μαθητών με τον ίδιο τρόπο που η συμπεριφορά αυτή επηρεάζεται από το κλίμα μέσα στην τάξη».

Οι Sergiovanni & Starratt (1988), θεωρούν ότι η ατμόσφαιρα που επικρατεί σε κάθε εκπαιδευτήριο, σχετίζεται άμεσα με τα άτομα που εμπλέκονται σε αυτό και αποτελεί τη βάση για προβλέψεις εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων (Σαΐτης, 2007). Υπό αυτή την έννοια, σύμφωνα με τον Ζαβλανό (1999), το κλίμα ενός συγκεκριμένου σχολείου διαμορφώνεται από τις αντιληπτικές όψεις των μελών του, δηλαδή είναι εκείνο που πιστεύουν ότι είναι οι καθηγητές, οι μαθητές και ο διευθυντής του σχολείου και όχι αναγκαστικά αυτό που είναι στην πραγματικότητα. Αν, για παράδειγμα, τα μέλη ενός σχολικού οργανισμού

θεωρούν ότι το κλίμα του είναι αυταρχικό, είναι πολύ φυσικό να ενεργούν ανάλογα μ' αυτή τους την εντύπωση, έστω και αν από την πλευρά της διοίκησης έχουν γίνει προσπάθειες διαμόρφωσης κλίματος που να ικανοποιεί τις ανάγκες των μελών του οργανισμού.

Υπάρχουν και εκείνοι οι οποίοι πιστεύουν ότι το σχολικό κλίμα, ως βασικός παράγοντας για την αποτελεσματικότητα του έργου των εκπαιδευτικών, αναδεικνύει το σύνολο των δυναμικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ψυχολογικών, ακαδημαϊκών και φυσικών διαστάσεων του σχολικού περιβάλλοντος. Επίσης έχει υποστηριχθεί ότι το σχολικό κλίμα επηρεάζει σημαντικά την επίδοση των μαθητών καθώς και την κοινωνική και συναισθηματική τους ανάπτυξη (Wang, Haertel & Walberg, 1993; Zulig 2010), και την ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών και το ενδιαφέρον τους για την εργασία τους, που με τη σειρά τους επιδρούν στην παραγωγικότητά τους και την αποτελεσματικότητά τους στο εκπαιδευτικό τους έργο (Πασιαρδή, 2001).

Ως εκ τούτου, το σχολικό κλίμα είναι ικανό να επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό την ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών για την εκτέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου (ψυχολογική διάσταση κλίματος) τα συναισθήματα και τις στάσεις των εκπαιδευτικών για το εκπαιδευτικό και το διδακτικό τους έργο, την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών (διεκπεραίωση συγκεκριμένης εργασίας σε καθορισμένο χρόνο), την επίτευξη των στόχων τους κατά τρόπο αποτελεσματικό και γενικά την όλη απόδοση στο εκπαιδευτικό τους έργο (Sergiovanni & Starratt, 2002).

Γίνεται, επομένως, φανερό ότι το σύνολο των αξιών και πεποιθήσεων του κάθε οργανισμού συνιστούν το συνεκτικό κρίκο ανάμεσα στα μέλη του και τον προσδιορίζουν, ενώ ταυτόχρονα ανάμεσα στα αόρατα και ορατά στοιχεία υπάρχει μια δυναμική σχέση αλληλεπίδρασης με αφετηρία της το κοινό σύστημα πεποιθήσεων, αξιών και προτύπων που καθιστά την επικοινωνία και τη συνεργασία στον εκπαιδευτικό οργανισμό πιο αποτελεσματική.



*«Τον άρχοντα τριών δει μέμνησθαι:*

*Πρώτον ότι ανθρώπων άρχει.*

*Δεύτερον ότι κατά νόμους άρχει.*

*Τρίτον ότι ουκ αεί άρχει»*

*Αγάθων, 450-500 πχ, Αρχαίος τραγικός.*

## ΗΓΕΣΙΑ

### *Έννοια και Φύση της Ηγεσίας.*

Σημείο αναφοράς και ζήτημα σημαντικό σε ένα μεγάλο αριθμό επιστημών όπως η Ιστορία, η Κοινωνιολογία, η Φιλοσοφία, η Πολιτική Επιστήμη, η Ψυχολογία είναι η Ηγεσία, η οποία σε κάθε μικρή ή μεγάλη, τυπική ή άτυπη κοινωνική οργάνωση (επιχείρηση, οργανισμό, κράτος, σύλλογος, σχολείο) καθίσταται μια από τις σημαντικότερες παραμέτρους που χαρακτηρίζει τη φυσιογνωμία της, τη λειτουργία της και την εξέλιξη της (ανάπτυξη της). Ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η στελέχωση και ο έλεγχος είναι προαπαιτούμενες λειτουργίες για την αποτελεσματική υλοποίηση των στόχων της επιχείρησης όμως χωρίς την λειτουργία της Ηγεσίας δεν είναι ικανές.

«Ηγεσία, ορίζουμε τη διαδικασία επηρεασμού των στάσεων και της συμπεριφοράς μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη) με τέτοιο τρόπο, ώστε εθελοντικά, πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να προσπαθούν να υλοποιήσουν στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδος, με τη μεγαλύτερη δυνατή αποτελεσματικότητα» (Μπουραντάς, 2002, σελ. 310). Θα πρέπει να διαφοροποιήσουμε την έννοια της Ηγεσίας σε σχέση με τις έννοιες της δύναμης (power), της επιρροής (influence) και της εξουσίας (authority).

Οριοθετώντας απλούς ορισμούς θα λέγαμε ότι η δύναμη είναι η δυνατότητα ενός ανθρώπου να επιβάλλει τις επιθυμίες του στους άλλους επηρεάζοντας τη συμπεριφοράς τους. Εξουσία είναι το νόμιμο ή θεσμικό δικαίωμα της άσκησης δύναμης στην διοικητική ιεραρχία. Επιρροή είναι η αλλαγή της σκέψης, των ιδεών, των συναισθημάτων, των στάσεων, των ικανοτήτων, των προσδοκιών και κυρίως την συμπεριφοράς ενός ατόμου η οποία προκύπτει από την επικράτηση της δύναμης που ασκείται σε αυτό από άλλο άτομο (Μπουραντάς, 2002, σελ. 311).

Επικεντρώνοντας τη γενικότερη έννοια της Ηγεσίας στο σχολικό περιβάλλον θα δεχθούμε τον ορισμό των Bush & Glover (2003) ότι « σχολική εκπαιδευτική ηγεσία είναι μια διαδικασία επιρροής, η οποία οδηγεί στην επίτευξη των επιθυμητών στόχων. Οι ευτυχισμένοι ηγέτες αναπτύσσουν ένα όραμα για το σχολείο τους βασισμένο σε προσωπικές και επαγγελματικές αξίες. Διευκρινίζουν και υπενθυμίζουν

αυτό το όραμα σε κάθε ευκαιρία και επηρεάζουν το προσωπικό και τους λοιπούς εμπλεκομένους με τέτοιο τρόπο ώστε να μοιράζονται αυτό το όραμα. Όλη η φιλοσοφία, οι δομές και οι δραστηριότητες του σχολείου στοχεύουν στην επίτευξη αυτού του κοινού οράματος». Ο ορισμός αυτός υλοποιείται μέσα από την εφαρμογή τριών βασικών αλλά καθοριστικών παραμέτρων:

1. Δεν υπάρχει καταναγκαστική επιβολή των στόχων στους εκπαιδευτικούς μέσω της ηγεσίας. Απεναντίας η ανάπτυξη της αίσθησης οράματος, σκοπού και στόχων κινητοποιεί τη συνεργασία μεταξύ ηγεσίας και εκπαιδευτικών.
2. Η Ηγεσία επηρεάζει και καθιερώνει λειτουργίες μέσα στη σχολική μονάδα με απώτερο σκοπό την προαγωγή της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών.
3. Η Ηγεσία εκλαμβάνεται ως ένα σύνολο διαδικασιών που υλοποιούνται από πολλά άτομα με διαφορετικούς ρόλους μέσα σε κάθε σχολική μονάδα.

### ***Ηγεσία ή Management***

Η Ηγεσία και το Μάνατζμεντ είναι δύο έννοιες, οι οποίες συχνά συγχέονται, αν και διαφορετικές. Σύμφωνα με τον Kotter (1998) η ηγεσία και το management είναι ρόλοι – συστήματα αλληλοσυμπληρωμένα και αλληλοεπηρεαζόμενα. Ένα άτομο μπορεί να ασκεί ταυτόχρονα και management και ηγεσία αλλά ένας manager δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζεται εξ’ ορισμού ως ηγέτης. Η μεν ηγεσία θέτει στόχους, οράματα δημιουργεί φιλοσοφία και κουλτούρα, εμπνέει, ενθουσιάζει, κινητοποιεί και κατευθύνει ανθρώπους για την δημιουργία ενός καλύτερου μέλλοντος, το δε management εξετάζει εναλλακτικές λύσεις σωστής διαχείρισης πόρων για την επίτευξη βραχυπρόθεσμων αποτελεσμάτων. Ο Δελλατόλας (2010, σελ. 32-33) συνοψίζει τις διαφορές μεταξύ ενός ηγέτη και ενός manager.

**Πίνακας 1.** Διαφορές μεταξύ μάνατζερ και ηγέτη.

<b>MANATZER</b>	<b>ΗΓΕΤΗΣ</b>
1. Διορίζεται.	1. Αναδεικνύεται.
2. Πρέπει να τον υπακούουν.	2. Ακολουθείται αυθόρμητα.
3. Χρησιμοποιεί νόμιμη δύναμη.	3. Χρησιμοποιεί προσωπική δύναμη.
4. Δίνει οδηγίες, ανταμοιβές, τιμωρίες.	4. Περνά όραμα, εμπνέει, πείθει, εκμαieύει και επικοινωνεί.

5. Ελέγχει.	5. Κερδίζει εμπιστοσύνη, πρόθυμη συμμετοχή, ενθουσιασμό, αφοσίωση.
6. Δίνει έμφαση στις διαδικασίες, στα συστήματα και στη λογική.	6. Δίνει έμφαση στους ανθρώπους και τα συναισθήματα – καρδιά.
7. Κινείται σε προκαθορισμένα – τυπικά πλαίσια.	7. Ανοίγει ορίζοντες, διευρύνει τα πλαίσια.
8. Δέχεται και διαχειρίζεται την κατεστημένη κατάσταση.	8. Προκαλεί το κατεστημένο, κάνει αλλαγές, καινοτομεί.
9. Αποδέχεται την πραγματικότητα.	9. Ερευνά την πραγματικότητα.
10. Ασχολείται με την καθημερινότητα, με τη ορθή εφαρμογή και αλληλουχία των διαδικασιών, με την διατήρηση της υπάρχουσας κατάστασης (status quo)	10. Έχει να κάνει με το όραμα, τη δημιουργικότητα, την πρόκληση και την διαχείριση της αλλαγής, την έμπνευση.
11. Προχωρά σε σχεδιασμό, προϋπολογισμό, στοχοθεσία με βραχυπρόθεσμο ορίζοντα.	11. Προχωρά σε σύλληψη μακροχρόνιου οράματος και ανάπτυξη απαραίτητων στρατηγικών αλλαγών για την επίτευξή του.
12. Κάνει τα σωστά πράγματα .	12. Κάνει τα πράγματα σωστά.
13. Για την υλοποίηση του έργου εξετάζει εναλλακτικές λύσεις και επιλέγει την πιο ικανοποιητική.	13. Βρίσκει νέους, καινοτόμους τρόπους επίλυσης των προβλημάτων, αναλαμβάνει ρίσκα.
14. Βλέπει τους συνεργάτες ως υφισταμένους.	14. Αναπτύσσει συναισθηματικές σχέσεις με τους συνεργάτες του, μέσω της δημιουργίας οράματος.
15. Επιδιώκει την σταθερότητα στον οργανισμό.	15. Δεν έχει τίποτα σαν δεδομένο. Αναζητά το διαφορετικό και το καινούριο, έχει ριζοσπαστικό πνεύμα.
16. Γι' αυτόν οι στόχοι είναι αντικειμενικοί, αναγκαίοι.	16. Έχει προσωπική αντίληψη για τους στόχους οι οποίοι εκφράζουν και δικά του οράματα, ιδανικά και επιθυμίες.
17. Σκέφτεται βελτιωτικά.	17. Σκέφτεται ριζοσπαστικά.
18. Ακολουθεί την πολιτική που του δόθηκε.	18. Ακολουθεί την διαίσθησή του.

Η Ηγεσία στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στην συναισθηματική νοημοσύνη. Ο ηγέτης μέσω της συμπεριφοράς του ασκεί επιρροή πάνω σε άλλα άτομα (followers) καταφέρνει να κερδίσει τη εμπιστοσύνη, την αφοσίωση, την πίστη, τον σεβασμό, την πρόθυμη συμμετοχή, τη διάθεση της προσφοράς του καλύτερου εαυτού τους και ταυτόχρονα επιτυγχάνει την ικανοποίησή τους. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία, « ο πραγματικός ηγέτης δημιουργεί και συνεχώς αναπτύσσει έναν αποτελεσματικό οργανισμό, ικανό να δημιουργεί αξία, μέσω της οποίας επιτυγχάνεται διαρκώς η ικανοποίηση αναγκών όλων των ομάδων ενδιαφερομένων [...]. Επιτυγχάνει βραχυπρόθεσμα αποτελέσματα, δηλαδή «κερδίζει το σήμερα» και ταυτόχρονα αναπτύσσει έναν αποτελεσματικό οργανισμό, «χτίζει το μέλλον». Τέλος κάνει τους συνεργάτες του να τον ακολουθούν εθελοντικά και πρόθυμα, δηλαδή εξασφαλίζει τις κατάλληλες στάσεις και συμπεριφορές, κερδίζει την εμπιστοσύνη, τη δέσμευση και τη διάθεση για τις υψηλότερες δυνατές επιδόσεις» (Μπουραντάς, 2002: σελ. 213).

Συνοψίζοντας όλα τα προηγούμενα, δεν επικεντρώνονται σε ένα μόνο άτομο. « Ηγέτης δεν είναι μόνο ένας, αλλά πολλοί. Η ηγεσία δεν αφορά μόνο ένα άτομο, αυτό που έχει κατακτήσει την κορυφή, αλλά κάθε άτομο, το οποίο από την θέση στην οποία βρίσκεται, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, «πρωταγωνιστεί», κατευθύνει άλλους ανθρώπους με στόχο την πρόοδο και την εξέλιξη» (Goleman, Boyatzis & McKee, 2002: 14 -16).

Ο τρόπος αυτός δημιουργεί ουσιαστική προαγωγή του συμμετοχικού μοντέλου διοίκησης, προάγει και υπηρετεί τα δημοκρατικά ιδεώδη και θέτει στο επίκεντρο της διοίκησης τη προώθηση της ομαδοσυνεργατικής διαδικασίας.

### ***Προσεγγίσεις στην Ηγεσία.***

1. Προσέγγιση δύναμης – επιρροής: Η προσέγγιση αυτή σκοπό έχει να εξετάσει τις παραμέτρους που αφορούν στο μέγεθος και στις πηγές – είδη δύναμης που ο ηγέτης διαθέτει και τον τρόπο άσκησης της δύναμης αυτής με απώτερο σκοπό την αποτελεσματικότητα της διοίκησης.
2. Προσέγγιση χαρακτηριστικών: Η προσέγγιση αυτή ερευνά και εξετάζει τα χαρακτηριστικά, τα χαρίσματα και τις ικανότητες που διαθέτει ο ηγέτης. Ικανοποιητική εξήγηση δεν μπορεί να δώσει αυτή η προσέγγιση δεδομένου ότι ηγέτες με διαφορετικά χαρακτηριστικά είναι στον ίδιο βαθμό

επιτυχημένοι. Επομένως η ανάλυση θα πρέπει να εντοπιστεί στο «ποιος είναι» ή «τι πρέπει να διαθέτει το άτομο» ώστε να αναδειχθεί σε ηγέτη.

3. Συμπεριφοριστική προσέγγιση: Είναι η πιο σημαντική, ουσιαστική, επιστημονική και πρακτική προσέγγιση. Η προσπάθεια μελέτης έγκειται όχι στο «τι είναι» ο ηγέτης, αλλά στο «τι κάνει» ο ηγέτης, δηλαδή στο περιεχόμενο των δράσεων και αξιών του, οι συγκεκριμένες ενέργειες και διαδικασίες που συνθέτουν την ηγετική φυσιογνωμία και συμπεριφορά του. Οι άνθρωποι μέσω της άσκησης, της ανατροφοδότησης, της εκπαίδευσης μπορούν γρήγορα και εύκολα να καταλάβουν και να υιοθετήσουν κάτι που «πρέπει να κάνουν» από το μάθουν κάτι που «πρέπει να είναι». Μέσω αυτής της προσέγγισης έχουν αναπτυχθεί έννοιες που αφορούν ηγετικά πρότυπα που μελετούν και επικεντρώνονται στον τρόπο, στο «πώς το κάνει» και όχι στο «τι κάνει».
4. Ενδεχόμενη προσέγγιση: Η προσέγγιση αυτή συνδυάζει και αναλύει την ηγετική συμπεριφορά ως εξαρτημένη μεταβλητή σε σχέση με διαφορετικές καταστάσεις παραγόντων χαρακτηριστικών του οργανισμού, του περιβάλλοντος ή της φύσης του έργου (Μπουραντάς, 2002, σελ. 316-318)

### ***Πρώτες σύγχρονες αναζητήσεις στο χώρο της ηγετικής συμπεριφοράς***

Τα τρία βασικά στυλ ηγεσίας.

Η πρώτη συστηματική έρευνα πραγματοποιήθηκε στα τέλη της δεκαετίας του 1930 από τους Lewin, Lippitt & White (1939). Τα τρία βασικά στυλ ηγεσίας προέκυψαν με το βαθμό και τον τρόπο συμμετοχής της ομάδος στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων από τον ηγέτη και είναι: α) το αυταρχικό, β) το δημοκρατικό και γ) το εξουσιοδοτικό.

1. Το αυταρχικό στυλ, ηγεσίας όπου ο ηγέτης αποφασίζει μόνος του, τα άτομα διατάσσονται χωρίς εξηγήσεις και διευκρινήσεις, δεν υπάρχει η έννοια της εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της ομάδας, δεν αναγνωρίζει προσόντα και ικανότητες των συνεργατών του, κινητήριο δύναμη θεωρεί το χρήμα και η παραγωγή στηρίζεται στο φόβο που προκαλεί η παρουσία του. Η αυταρχική προσέγγιση δεν εφαρμόζεται συχνά ως μορφή διοίκησης και υιοθετείται ως τακτική μόνο σε περιπτώσεις επείγουσας δράσης.

2. Το δημοκρατικό στυλ, όπου ο ηγέτης ζητά και δέχεται τις απόψεις, τις υποδείξεις, τις ιδέες, τις αλλαγές και τις επιθυμίες της ομάδας. Είναι ανεπτυγμένο το αίσθημα της ευθύνης, της ομαδικότητας και της συνεργασίας με στόχους κοινούς και παραγωγικότητα υψηλή. Οι αποφάσεις του υποστηρίζονται με αιτιολογήσεις και οι κριτικές και οι έπαινοι είναι συχνοί και επιθυμητοί.
3. Το εξουσιοδοτικό στυλ, με περιορισμένο το ρόλο του ηγέτη, πιθανόν γιατί στην ομάδα βρίσκονται και άλλα άτομα με υψηλά προσόντα, μη ξεκάθαρους στόχους, χαμηλή παραγωγικότητα και μικρή συνοχή της ομάδα

Σύμφωνα με την βιβλιογραφία (Κατσαρός, 2008 σελ. 100), «Επηρεασμένοι από την ενασχόλησή τους με τα πολιτικά πράγματα στο τέλος της δεκαετίας του '30 οι ερευνητές αναζήτησαν την επαλήθευση της υπόθεσης ότι το δημοκρατικό στυλ είναι το πιο κατάλληλο και το πιο αποτελεσματικό για την εξασφάλιση κλίματος συνεργασίας και για την ικανοποίηση των μελών της ομάδας. Τα στοιχεία των ερευνών έδειξαν ότι η υπόθεση επαληθεύτηκε, όταν ως κριτήριο αποτελεσματικότητας χρησιμοποιήθηκε η ανάπτυξη ηθικών αξιών και ιδανικών (Smith & Peterson, 1998). Η εναρμόνιση αυτών των αξιών ως βασικό σκοπό της εκπαίδευσης, καταδεικνύει ξεκάθαρα ότι το πιο αποτελεσματικό στυλ ηγεσίας στη σχολική κοινότητα είναι το δημοκρατικό – συμμετοχικό.

#### ***Οι δυο διαστάσεις της ηγετικής συμπεριφοράς.***

Οι έρευνες του Πανεπιστημίου του Michigan (1950-60) προσπερνούν το κριτήριο του τρόπου λήψης αποφάσεων και εστιάζουν σε δυο μεταβλητές:

α) τον άνθρωπο και

β) τα καθήκοντα, που στρέφεται η συνολική συμπεριφορά του ηγέτη.

Ο πρώτος τρόπος ηγεσίας τοποθετεί τον άνθρωπο με τις ιδιαιτερότητες, τις ανάγκες του, τις σχέσεις του ως τον σπουδαιότερο συντελεστή της παραγωγής και μέσω της ικανοποίησής του προάγεται η αύξηση της παραγωγικής διαδικασίας. Ο δεύτερος τύπος ηγέτη εστιάζει στο σχεδιασμό της παραγωγής, στην ορθή διαχείριση και εκτέλεση των διαδικασιών και την επίτευξη αποτελεσμάτων, μέσω των οποίων, δημιουργείται ικανοποίηση στους εργαζομένους.

Οι έρευνες έχουν δείξει ότι και οι δύο τύποι ηγετικής συμπεριφοράς έχουν πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Ο ηγέτης που συνδυάζει και τα δυο θεωρείται ο πλέον αποτελεσματικός (Μπουραντάς, 2002, σελ. 325).

<p><b>ΥΨΗΛΟ</b></p> <p>Ενδιαφέρον για ανθρώπους</p> <p><b>ΧΑΜΗΛΟ</b></p>	<p>Υψηλό ενδιαφέρον για ανθρώπους και χαμηλό για αποτελέσματα</p> <p><b>ΜΕΤΡΙΟΣ ΗΓΕΤΗΣ</b></p>	<p>Υψηλό ενδιαφέρον τόσο για αποτελέσματα όσο και για ανθρώπους</p> <p><b>ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ</b></p>
	<p>Χαμηλό ενδιαφέρον για ανθρώπους και χαμηλό για αποτελέσματα</p> <p><b>ΚΑΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ</b></p>	<p>Υψηλό ενδιαφέρον για αποτελέσματα και χαμηλό για ανθρώπους</p> <p><b>ΜΕΤΡΙΟΣ ΗΓΕΤΗΣ</b></p>
<p><b>ΧΑΜΗΛΟ</b> ενδιαφέρον για αποτέλεσμα <b>ΥΨΗΛΟ</b></p>		

**Σχήμα 1** Δύο διαστάσεις της ηγετικής συμπεριφοράς. (Μπουραντάς, 2002).

### ***Η Διοικητική Σχάρα Blake και Mouton.***

Η θεωρία των Blake και Mouton έχει γίνει ευρέως γνωστή ως διοικητική σχάρα (Managerial Grid) και βασίζεται σε δυο διαστάσεις:

1. Ενδιαφέρον για την παραγωγή (concern for production)
2. Ενδιαφέρον για τον ανθρώπινο παράγοντα (concern for people).

Με αυτές τις δυο διαστάσεις δημιουργείται μια σχάρα – τετράγωνο με πέντε πιο αντιπροσωπευτικά στυλ ηγεσίας:

1. Η 1,9 η διοίκηση λέσχης που ενδιαφέρεται κυρίως για τον άνθρωπο μέσω της ανάπτυξης διαπροσωπικών σχέσεων, παρακίνησης και ικανοποίησης των εργαζομένων,



2. Η 9,1 αυταρχική διοίκηση η διοίκηση καθηκόντων με επικέντρωση και εστίαση σε τεχνικές, διαδικασίες, πόρους, μηχανήματα με απώτερο σκοπό υψηλές αποδόσεις παραγωγής,
3. Η 1,1 αποδυναμωμένη ή χρεοκοπημένη διοίκηση· δεν υπάρχει ενδιαφέρον ούτε για την παραγωγή ούτε για τον ανθρώπινο παράγοντα,
4. Η 9,9 συνεργατική διοίκηση, η διοίκηση ομάδας ενδιαφέρεται ισοδύναμα τόσο για την ικανοποίηση του ανθρώπινου παράγοντα όσο και για την παραγωγή και τέλος
5. Η την 5,5 διοίκηση ισορροπιών μια ενδιάμεση κατάσταση προσανατολισμού ανάμεσα στην παραγωγή και στον ανθρώπινο παράγοντα (Σαΐτης, 2007, σελ. 149).



**Σχήμα 2.** Η διοικητική σκάρα των Blake και Mouton. (Μπουραντάς, 2002).

**Στυλ ηγεσίας κατά τον LIKERT.**

Ο Rensis LIKERT του Πανεπιστημίου του Michigan μαζί με τους συνεργάτες ερεύνησαν το φαινόμενο της ηγεσίας. Οι θεωρίες οριοθετούν συγκεκριμένα πρότυπα και συμπεριφορές και εξετάζονται ως ανθρωποκεντρικές και εργοκεντρικές.

Ειδικότερα:

- Το αυταρχικό - εκμεταλλευτικό στυλ ηγεσίας με χαρακτηριστικά τον συγκεντρωτικό έλεγχο σε ένα άτομο, επικοινωνία «μονόδρομος» από πάνω

προς τα κάτω, προσωπικές σχέσεις περιορισμένες, πλήρης επίβλεψη του ανθρώπινου δυναμικού.

- Το καλοπροαίρετο - αυταρχικό στυλ ηγεσίας με πατερναλιστικό χαρακτήρα. Ο ηγέτης χρησιμοποιεί οδηγίες προς τους υφισταμένους κυρίως μέσω της πειθούς, επιτρέπει κάποια μορφή επικοινωνίας με αποτέλεσμα υψηλή εργοκεντρική συμπεριφορά.
- Το συμβουλευτικό - εξουσιοδοτικό στυλ ηγεσίας βασίζεται στην εμπιστοσύνη του ηγέτη προς τους υφισταμένους χρησιμοποιώντας και υιοθετώντας γνώμες και ιδέες τους.
- Το συμμετοχικό στυλ ηγεσίας βασίζεται στην πλήρη εμπιστοσύνη του ηγέτη, ο οποίος με δημοκρατικό τρόπο, μέσω συναίνεσης και της αρχής της πλειοψηφίας, επιδιώκει συλλογική εργασία και αμφίδρομη επικοινωνία.

Συμπεραίνεται ότι το συμμετοχικό σύστημα είναι το πιο αποτελεσματικό και το πιο παραγωγικό και καταγράφει τις βασικές αρχές που θα πρέπει να συμπεριληφθούν στην εφαρμογή του. Αυτές είναι, η παρακίνηση – η υποστήριξη – η ομαδική εργασία – η επιδίωξη προκλητικών στόχων – η αποτελεσματικότητα και ο συντονισμός της ομαδικής εργασίας

### ***Απόψεις του Daniel Goleman.***

Μετά από έρευνα σε 3871 διευθυντικά στελέχη διεθνώς, ο Goleman (2000) κατέληξε σε έξι τύπους ηγεσίας δηλώνοντας πως κανένα μοντέλο ηγεσίας μεμονωμένο δεν είναι επιτυχημένο. Οι τύποι ηγεσίας κατά τον Goleman είναι:

- Ο καταπιεστικός (coercive). Ο ηγέτης διακρίνεται από έλλειψη ενσυναίσθησης, απαίτηση για άμεση υπακοή, έλλειψη επικοινωνίας. Αποτελεσματικό σε περιόδους κρίσης ή προβληματικού προσωπικού. Δημιουργεί αρνητικό κλίμα.
- Ο οραματιστής (visionary). Κινείται προς συγκεκριμένο όραμα και επιστρατεύει όλες τις δυνάμεις (διαδικασίες, ανθρώπινο δυναμικό) προς την επίτευξη του στόχου. Ο ηγέτης διακρίνεται για αυτοπεποίθηση, ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης, ενσυναίσθησης – δημιουργία θετικού κλίματος.
- Ο ανθρωπιστικός (affiliative). Ηγέτης με συναισθηματική νοημοσύνη και ενσυναίσθηση, στηρίζεται στις συμμετοχικές διαδικασίες, συνεργασίας,

επικοινωνίας, ομαδικότητας. Αποτελεσματικός όταν χρειάζεται να ενδυναμωθεί η συνοχή της ομάδος ή να εμψυχωθούν τα άτομα σε περιόδους κρίσης.

- Ο δημοκρατικός (democratic). Ηγέτης με ελευθερία λόγου προς τις απόψεις των άλλων, προτιμά τη πλειοψηφική γνώμη, δημιουργεί τις συνθήκες για κοινή συναίνεση. Η επίδραση στο οργανωτικό κλίμα είναι θετική.
- Ο καθοδηγητικός (coaching). Βασίζεται στην αξιοποίηση των δυνατοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού και τον ενδιαφέρει η συνολικότερη ανάπτυξη των εργαζομένων.

Καταλήγοντας ο Goleman υποστηρίζει πως ένας ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει τουλάχιστον τέσσερα από τα έξι στυλ με έμφαση στο δημοκρατικό, στο οραματιστικό, στο ανθρωπιστικό και στο συμβουλευτικό τα οποία δημιουργούν θετικό και ευχάριστο κλίμα και σημειώνουν υψηλότερες εργασιακές αποδόσεις. Κατά τον Goleman, το αποτελεσματικό στυλ ηγεσίας εμπεριέχει τουλάχιστον τα τέσσερα αυτά στυλ συνδυαζόμενα με συναισθηματική νοημοσύνη, ηθική και δημοκρατία.

### ***Κατάλογος ηγετικών ικανοτήτων***

Ποιες είναι όμως αυτές οι αξίες, οι αρετές, τα στοιχεία της προσωπικότητας που αναβαθμίζουν ένα διευθυντή και τον καθιστούν ηγέτη, καθοδηγητή και εν τέλει χαρισματικό;

- Έχει αυτοπεποίθηση, πίστη στις ικανότητες, στα πιστεύω, στις κρίσεις και δυνατότητες του και λαμβάνει αποφάσεις χωρίς δισταγμούς.
- Πιστεύει στις δυνατότητές του, διαθέτει αίσθημα αυτογνωσίας (γνώση αδυναμιών και των δυνατών του σημείων).
- Διακρίνεται για την επικοινωνιακή του ικανότητα, τόσο προς, όσο και από τα άτομα τα οποία συνεργάζεται, σωστή χρήση λόγου, σαφήνεια μηνυμάτων, αμφίδρομη διάυλοι επικοινωνίας, οριζόντιοι και κάθετοι, παροχή πληροφοριών ελεύθερα και άνετα.
- Θέτει ξεκάθαρους στόχους, υποκινείται από προσωπικό όραμα και αποστολή, αφοσιώνεται με πίστη και εμψυχώνει τους υφισταμένους του.
- Συνεχής αμφισβήτηση του status quo, ψάχνει και αναζητά νέες ιδέες, καινοτομίες, συνεχείς βελτιώσεις καθοδηγούμενος από τη φράση " η επιτυχία του παρελθόντος είναι ο εχθρός της επιτυχίας του μέλλοντος".

- Τον κεντρίζει η διεκπεραίωση δύσκολων στόχων, είναι φιλόδοξος επιδιώκει με κίνητρο την ποιότητα να συγκαταλέγεται μεταξύ των καλύτερων του χώρου του.
- Διαθέτει ακεραιότητα χαρακτήρα, ηθικές αξίες και τον διακρίνει η τιμιότητα, η δικαιοσύνη, η αξιοπιστία, η συνέπεια στις υποχρεώσεις του, η ειλικρίνεια, η ευθύτητα, η ανάληψη προσωπικής ευθύνης, η διαφάνεια αποφάσεων και σχεδίων δράσης.
- Έχει αυτοέλεγχο, αυτοπειθαρχία, ψυχραιμία.
- Είναι άτομο γενικής καλλιέργειας, με ποιότητα, με ευρύτητα ενδιαφερόντων και καλή προσωπική ζωή.
- Γνωρίζει άριστα το γνωστικό αντικείμενο της δουλειάς καθώς και όλων των επιχειρησιακών λειτουργιών που την καθορίζουν.
- Αναλαμβάνει δράση εγκαίρως, αναπτύσσει πρωτοβουλίες, δίνει λύσεις έξυπνες και πρωτότυπες, είναι ανατρεπτικός.
- Δεν διστάζει να αναλαμβάνει τον κίνδυνο όμως δεν κινδυνολογεί, διαθέτει αίσθημα καθήκοντος, ρισκοκινδυνεύει σε λογικά και υπολογισμένα πλαίσια, διδάσκεται από τις εμπειρίες.
- Αποτελεί ο ίδιος και οι πράξεις του παράδειγμα εικόνας ταύτισης και μίμησης για όλους τους άλλους.
- Με σωστά λογικά επιχειρήματα, πείθει, τεκμηριώνει τις απόψεις του και εστιάζει στα σημαντικά.
- Διαθέτει συστηματική, στρατηγική σκέψη, συνθετική και αναλυτική ικανότητα.
- Έχει ψυχική αντοχή, εργασία κάτω από δύσκολες συνθήκες, σκληρή δουλειά, έλεγχος και χειρισμός του stress, επιμονή – υπομονή. Γνώρισμά του συνεχίζει όταν οι άλλοι εγκαταλείπουν.
- Επιδεικνύει ενδιαφέρον για τα συναισθήματα, για τους προβληματισμούς, για την διαφορετικότητα των συνεργών του και ταυτόχρονα αφήνει πρόσφορο έδαφος για ανάληψη πρωτοβουλιών, ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μελών της ομάδος και δημιουργεί συνθήκες ομαδικότητας και ελεύθερης συμμετοχής
- Κάνει δεκτή την κριτική, ξέρει πώς να αναγνωρίζει τα λάθη του, επιζητά την ανατροφοδότηση (feedback) και αναλαμβάνει τις ευθύνες του.

- Στα προσόντα του περιλαμβάνεται η αναλυτική – συνθετική σκέψη. Δεν περιορίζεται στο να βλέπει μόνο το “ δέντρο”, βλέπει και το “δάσος”, προχωρά με ευελιξία και προσαρμοστικότητα.
- Εξισορροπεί τις ανάγκες ατόμων και κοινότητας με το να παίρνει αλλά και να δίνει.
- Εξετάζει τα πράγματα από πολλές οπτικές γωνίες, σε βάθος και συνολικά με γνώμονα τη νοητική ευελιξία και τη δημιουργικότητα.
- Διαμορφώνει την κουλτούρα οργανισμού/υπηρεσίας.
- Αναγνωρίζει και επιβραβεύει κάθε καλή προσπάθεια των μελών της ομάδος.
- Υποστηρίζει τους συνεργάτες του, τους εμπνέει, τους προβάλλει, δεν τους εκμεταλλεύεται, καθοδηγεί και δίνει συμβουλές, τους παροτρύνει να μαθαίνουν από τα λάθη και τις αποτυχίες τους, δίνει feedback για ισχυρά – ασθενή τους σημεία, αλλά παράλληλα τους παρέχει και ένα ψυχολογικό δίχτυ ασφαλείας.
- Δεν είναι εσωστρεφής, δε θεωρεί τον εαυτό του αναντικατάστατο και ασχολείται ενσυνείδητα με την ανάδειξη στελεχών που είναι ικανά να τον διαδεχθούν. Δημιουργεί γύρω του πολλούς μικρούς ηγέτες.
- Κρατά τους εργαζόμενους ενημερωμένους, διαχέει τη εξουσία και εκχωρεί αρμοδιότητες.
- Είναι προσιτός, άνετος και φιλικός με όλους, χειρίζεται με δεξιότητα τις διαπροσωπικές σχέσεις, οικοδομεί κλίμα εμπιστοσύνης και αισιοδοξίας δημιουργώντας ελπίδα ακόμα και αν όλα φαίνονται να μην πηγαίνουν καλά. Νομικού, Α., Ρώμπα. & Μήταλα.( 2010).
- Ιδιαίτερα αποφασιστικός σε δύσκολες καταστάσεις, παίρνει γρήγορες και δύσκολες αποφάσεις όταν απαιτείται, οσμίζεται τις ευκαιρίες, αντιλαμβάνεται εξελίξεις, ανάγκες, προοπτικές, ρίσκα πριν τα αντιληφθούν οι άλλοι διοικεί σωστά στις συγκρούσεις, εχθρικές συμπεριφορές, δολοπλοκίες.
- Διαθέτει social skills, δηλαδή πλαίσιο κοινωνικής συνεργασία με πελάτες, προμηθευτές, γονείς, κοινωνία. Νομικού, Α., Ρώμπα, Β. & Μήταλα, Θ.( 2010).

Εύκολα συμπεραίνουμε πως ένας ηγέτης δεν είναι γίνεται τυχαία ηγέτης, αφού στην συμπεριφορά του και στον χαρακτήρα του πλήθος παραγόντων συνεκτιμούνται. Στη σχολική μονάδα όπου ο ηγέτης είναι ο διευθυντής του σχολείου,

η συναισθηματική νοημοσύνη και οι αρετές που τον διέπουν, τον ξεχωρίζουν και τον «βαπτίζουν» σημείο αναφοράς για όλους τους υπόλοιπους που θα τον διαδεχθούν. Μέσα στο σχολείο, ένας γνήσιος ηγέτης ενδιαφέρεται όχι μόνο για την επαγγελματική εξέλιξη των μελών της ομάδας αλλά και για την προσωπική ευχαρίστηση και ικανοποίηση όλων των εμπλεκόμενων μερών (εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων, τοπικής κοινωνίας). Γι' αυτό το λόγο ο διευθυντής θα πρέπει να ενεργεί με δημοκρατικές αρχές, να είναι συνεπής προς το ηθικό σύστημα αξιών και να εφαρμόζει διαδικασίες συμμετοχής και συνεργασίας.

### ***Ουσιαστικός εκφραστής της ηγεσίας ο Διευθυντής.***

«Θεωρητικά η θέση του Διευθυντή βρίσκεται στην κατώτατη βαθμίδα της διοικητικής οργάνωσης της εκπαίδευσης. Ωστόσο, αυτή η θέση σχετίζεται άμεσα με τον επικοινωνιακό ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής του σχολείου μεταξύ ανωτέρων ηγετικών στελεχών της εκπαιδευτικής διοίκησης και των υφιστάμενων εκπαιδευτικών» Σαΐτης (2007). Βασικότατο ρόλο στη σχολική μονάδα διαδραματίζει ο διευθυντής γιατί παράλληλα με τη ευθύνη και το συντονισμό για την σωστή οργάνωση και λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας έχει να αντιμετωπίσει και να δώσει λύση σε πλήθος καθημερινών προβλημάτων και δυσκολιών. Ο διευθυντής καθήκον έχει να εφαρμόζει το σύνολο των αποφάσεων και εντολών που προέρχονται από τα ανώτερα ιεραρχικά κλιμάκια ενώ ταυτόχρονα έχει ρόλο καίριο και κομβικό στη διαδικασία εφαρμογής της οργανωτικής ανάπτυξης, στο σχεδιασμό και τη λύση των προβλημάτων, την ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ των ομάδων, την ουσιαστική ανατροφοδότηση και αντιπαράθεση και στην ικανοποίηση όλων των εμπλεκόμενων μερών.

Με τη θέσπιση του ν.1566/85 υιοθετήθηκαν και θεσμοθετήθηκαν δημοκρατικές αξίες, οι οποίες αποτέλεσαν τη βάση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπως η δυνατότητα ίσων ευκαιριών πρόσβασης στη μαθησιακή εμπειρία, ο δωρεάν και δημόσιος χαρακτήρας της εκπαίδευσης, η κατανόηση και προσπάθεια στην αντιμετώπιση επαγγελματικών και κοινωνικών προβλημάτων, η αυτονομία στο εκπαιδευτικό έργο. Χατζηπαναγιώτου (2003).

Ο ικανός και χαρισματικός διευθυντής παρά τις πολλαπλές αντικειμενικές δυσκολίες που αντιμετωπίζει το ελληνικό δημόσιο σχολείο, μπορεί να επιφέρει σημαντικές αλλαγές στη σχολική μονάδα που διευθύνει. Αξιοποιώντας τις αρετές και

τα γνωρίσματα της προσωπικότητάς του εμπνέοντας και κινητοποιώντας το σύλλογο διδασκόντων, το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, τη σχολική επιτροπή, τους ίδιους τους μαθητές, μέσα από συμμετοχικές δημοκρατικές αποφάσεις, που αντιπροσωπεύουν την πλειοψηφία των εμπλεκομένων και η πραγματοποίησή τους αφορά τους πάντες, δύναται να έχει θεαματικά αποτελέσματα και θερμή υποστήριξη από όλα τα μέλη της τοπικής κοινωνίας. Νομικού (2010).

### ***Ο ρόλος του Διευθυντή στη διαμόρφωση σχολικού κλίματος.***

Οι σύγχρονες κοινωνικοτεχνολογικές απαιτήσεις και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κοινωνίας του 21<sup>ου</sup> αιώνα επιτείνουν την ανάγκη ευέλικτων και προσαρμόσιμων σχολικών μονάδων, οι οποίες είναι σε θέση να ανταγωνιστούν τις ιδιομορφίες και τις ταχύτατα εξελισσόμενες συνθήκες. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, δυστυχώς, εξακολουθεί και παραμένει αυστηρά συγκεντρωτικό, ολοκληρωτικά προσανατολισμένο σε διοικητικά και εκτελεστικά όργανα των κεντρικών αποφάσεων του. Δεν ενδιαφέρεται για την στελέχωση των φορέων αγωγής με άτομα αυτόνομα, δημιουργικά, με ελευθερία πρωτοβουλιών, καινοτόμα, πνεύματα ανήσυχα, με σωστή επαγγελματική κατάρτιση που θα παρωθούνται να θέτουν οράματα, κίνητρα και στόχους για τη βελτίωση και ανάπτυξη της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Το πραγματικό ενδιαφέρον της βελτίωσης, ανάπτυξης και κατ' επέκταση αναβάθμιση των σχολικών μας μονάδων και των παρεχομένων υπηρεσιών, βρίσκεται στη διοίκηση και ενδυνάμωση του ανθρώπινου δυναμικού που επανδρώνει τα σχολεία και στο διευθυντή που είναι ο κύριος και άμεσα υπεύθυνος για την πλήρη και άριστη αξιοποίηση του δυναμικού αυτού. Σύγχρονοι ερευνητές, σύμφωνα με τους Γεωργιάδου και Καμπουρίδη (2005) υποστηρίζουν πως οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί είναι και αυτοί επιχειρήσεις με μοναδική διαφορά το παρεχόμενο προϊόν και επομένως υπόκεινται στους ίδιους νόμους διοίκησης και επίτευξης στόχων.

Είναι κοινώς αποδεκτό πως η απόδοση των σχολείων είναι αρκετά χαμηλή και αυτό δικαιολογείται παρά ερμηνεύεται Drucker (1994):

- Οι στόχοι και τα αποτελέσματα των εκπαιδευτικών οργανισμών δεν είναι μετρήσιμα.
- Επιτακτική ανάγκη ποιοτικής αναβάθμισης του ανθρώπινου δυναμικού
- Ο διευθυντής είναι εκτελεστικό όργανο αποφάσεων και δε λειτουργεί με κριτήρια επιχείρησης «απόδοσης /κόστους».

Αναλυτές κοινωνιολόγοι καθώς και εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν την ιδιαιτερότητα των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων Everard & Morris(1996) επισημαίνοντας ότι το πλαίσιο εφαρμογής κανονισμών και αρχών που διέπουν τις επιχειρήσεις όπως οι σχέσεις εξουσίας, το marketing, το management, το ιεραρχικό οργανόγραμμα έρχεται σε αντιπαράθεση με την ιδεολογία, την κουλτούρα και το φιλοσοφικό πλαίσιο του σχολείου, δεν ευνοεί την ανάπτυξη δημιουργικής και ελεύθερης σκέψης, είναι μέσο καταπίεσης για τους εκπαιδευτικούς και επιδρά αντιπαιδαγωγικά στο μαθητικό δυναμικό των μονάδων (Maw et al, 1984 όπως αναφέρεται στο Γεωργιάδου και Καμπουρίδη, 2005). Στη σημερινή εποχή, εποχή της ταχύτητας, του εκσυγχρονισμού και της πληροφορίας, οι βασισόμενες αντιλήψεις διοίκησης των αρχών του 20<sup>ου</sup> αιώνα θεωρούνται πλέον ξεπερασμένες και συνεχώς κατακτά έδαφος η άποψη ότι το σχολείο θα γίνει αποδοτικό, αποτελεσματικό και ανταγωνιστικό μόνο εφαρμόζοντας αρχές και κανόνες του επιστημονικού management.

Σε αυτή τη νέα τάξη πραγμάτων ο ρόλος του διευθυντή στις παραπάνω απαιτήσεις είναι σημαντικός, καθοριστικός και πολυσύνθετος και απαιτεί απ' αυτόν μια διαφορετική εικόνα αντίληψης των πραγμάτων, μακριά από παρωχημένες φοβίες και αντιλήψεις, οπισθοδρομικές απόψεις και ατελείωτες γραφειοκρατικές διαδικασίες. Η νέα ηγεμονική φυσιογνωμία που θα πρέπει να αναπτύξει βασίζεται κυρίως στο ανοιχτό και ανήσυχο πνεύμα δημιουργίας και καινοτομίας, στη στοχοθέτηση οραμάτων και σκοπών και στην εμφύσηση του οράματος που πρεσβεύει στους εκπαιδευτικούς που θα τον ακολουθήσουν (Maw, Fielding, Mitchell, White, Young, Ouston & White, 1984), Γεωργιάδου & Καμπουρίδης( 2005), Everard & Morris (1996).

### ***Προσδιοριστικοί παράγοντες σχολικού κλίματος με βάση την ηγεσία.***

Πρωταρχικό μέλημα του διευθυντή – ηγέτη είναι να φροντίσει να δημιουργήσει και να οργανώσει ένα σχολικό κλίμα για όλα τα εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής κοινότητας με σκοπό να βελτιώνονται, να αναπτύσσονται και να αποδίδουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους. Ο Σαΐτης (2008) παρατηρεί ότι «εξαρτάται περισσότερο από την ικανότητα του διευθυντή να χειριστεί σωστά το ανθρώπινο δυναμικό και λιγότερο από την εξουσία που ο νόμος του παρέχει».

Πραγματικά, το σχολικό κλίμα μπορεί να μεταμορφωθεί και να διαμορφωθεί από τις ενέργειες και τη γενικότερη στάση και συμπεριφορά του διευθυντή



Sergiovanni and Starratt (1998). Καταγράφοντας τις απόψεις τους παραδέχονται ότι προκειμένου οι διευθυντές να χαράξουν διαφορετικού είδους πορεία και βελτίωση του σχολικού κλίματος, θα πρέπει καταρχήν να είναι αφοσιωμένοι στο όραμα και στους στόχους που οι ίδιοι χάραξαν, προσανατολισμένοι στο συνολικό εκπαιδευτικό – διοικητικό τους έργο αλλά οπωσδήποτε οφείλουν να ρίξουν το βάρος στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων, επικοινωνίας, συναδελφικότητας και συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς. Κινούμενοι σε αυτό το πλαίσιο οι βασικοί άξονες μέσω των οποίων ο διευθυντής θα εργαστεί για την δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος αφορούν στην επικοινωνία – συνεργασία με:

- Εκπαιδευτικούς
- Μαθητές και
- Σύλλογο γονέων και κηδεμόνων.

Στην παρούσα εργασία διερευνούμε και αξιολογούμε τους παράγοντες και τις σχέσεις μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικών μεταξύ τους. Σε έρευνα της Καβούρη (1998), τα αποτελέσματα έδειξαν ότι στο ελληνικό δημοτικό σχολείο επικρατούν τέσσερα είδη οργανωτικού κλίματος σε σχέση με την ηγεσία:

1. Το ανοιχτό, όπου ο διευθυντής με πλήρη ελευθερία και εμπιστοσύνη προς τους εκπαιδευτικούς, τους αισθανόμενους επαγγελματική ευθύνη συνεργαζόμενους, τους στηρίζει και τους συντονίζει,
2. Το κλειστό, όπου ο διευθυντής θέτει περιορισμούς, δεν στηρίζει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, δεν ενθαρρύνονται με αποτέλεσμα να αισθάνονται ασφυκτικά και απομονωμένα,
3. Το κλίμα αποστασιοποίησης, όπου οι μεν διευθυντές υποστηρίζουν και δεν θέτουν ιδιαίτερους περιορισμούς και κατευθύνσεις στους εκπαιδευτικούς, οι δε εκπαιδευτικοί έχουν χαμηλό βαθμό συνεργατικότητας,
4. Το κλίμα ενεργού εμπλοκής όπου οι διευθυντές αγνοούνται πλήρως από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι είναι ενωμένοι και αφοσιωμένοι στο εκπαιδευτικό τους έργο και στους μαθητές τους. Σακελλάρογλου (2010).

Συμπερασματικά, καταλυτική είναι η επίδραση που ασκεί η φυσιογνωμία του διευθυντή στο σχολικό κλίμα, καθώς ο συνδυασμός των προσωπικών χαρακτήρων και ιδιαιτεροτήτων του δημιουργούν συνθήκες άνετης επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, θεμελιώνουν την ενθάρρυνση της μάθησης και ως αποτέλεσμα το σχολικό κλίμα γίνεται θετικότερο και ευνοϊκότερο. Η σχέση του

διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς είναι μια σχέση αλληλεξάρτησης· οι ικανότητες, προσωπικότητα, χαρακτήρας του διευθυντή επιδρούν και επηρεάζουν σε όλα τα μέλη της ομάδας του σχολικού περιβάλλοντος αλλά ταυτόχρονα επηρεάζεται και ο διευθυντής από αυτά. Μέσα σε αυτό το κλίμα που δημιουργείται η συνεργασία, η αλληλεγγύη, η ελεύθερη επικοινωνία, η ισοτιμία, η συναίνεση, η ενθάρρυνση των πρωτοβουλιών, η εμπύχωση και ανύψωση του ηθικού είναι παράγοντες αλληλεπίδρασης που οδηγούν στην διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος. Πασιαρδή( 2001).

### ***Σχέσεις Εκπαιδευτικών. Σχέσεις με την ηγεσία και μεταξύ τους.***

#### **Δυναμική ομάδων**

Στο σχολικό περιβάλλον η ανάγκη δημιουργίας ομάδων εργασίας είναι μεγάλη. Εκτός από το εκπαιδευτικό έργο, πλήθος άλλων διοικητικών και διεκπαιρωτικών καθηκόντων βρίσκονται σε εξέλιξη και πρέπει να υλοποιηθούν. Η λειτουργία πολυάριθμων μικρών ή μεγαλύτερων ομάδων μέσα στο σχολικό περιβάλλον, πέρα από ένα ουσιαστικό καταμερισμό εργασίας, δηλώνει μια οργανωμένη συλλογική δράση. Οι ομάδες που δημιουργούνται διακρίνονται σε:

- Τυπικές, οι οποίες συνειδητά σχηματίζονται από τον διευθυντή με ανάθεση ρόλων και καθηκόντων (π. χ μητρώο, πρακτικό, μισθοδοσία, στατιστικά κλπ).
- Σε άτυπες ομάδες, οι οποίες δημιουργούνται από τα ίδια τα μέλη της σχολικής κοινότητας με κύριο σκοπό την ικανοποίηση κοινωνικών ή άλλων αναγκών π. χ του «εγώ» ή αυτοολοκλήρωσης και ως τέτοιες μπορούμε να διακρίνουμε (π. χ περιβαλλοντική ομάδα, ομάδα αγωγής υγείας, ομάδα παραδοσιακών χορών, ομάδα θεατρικού κλπ).

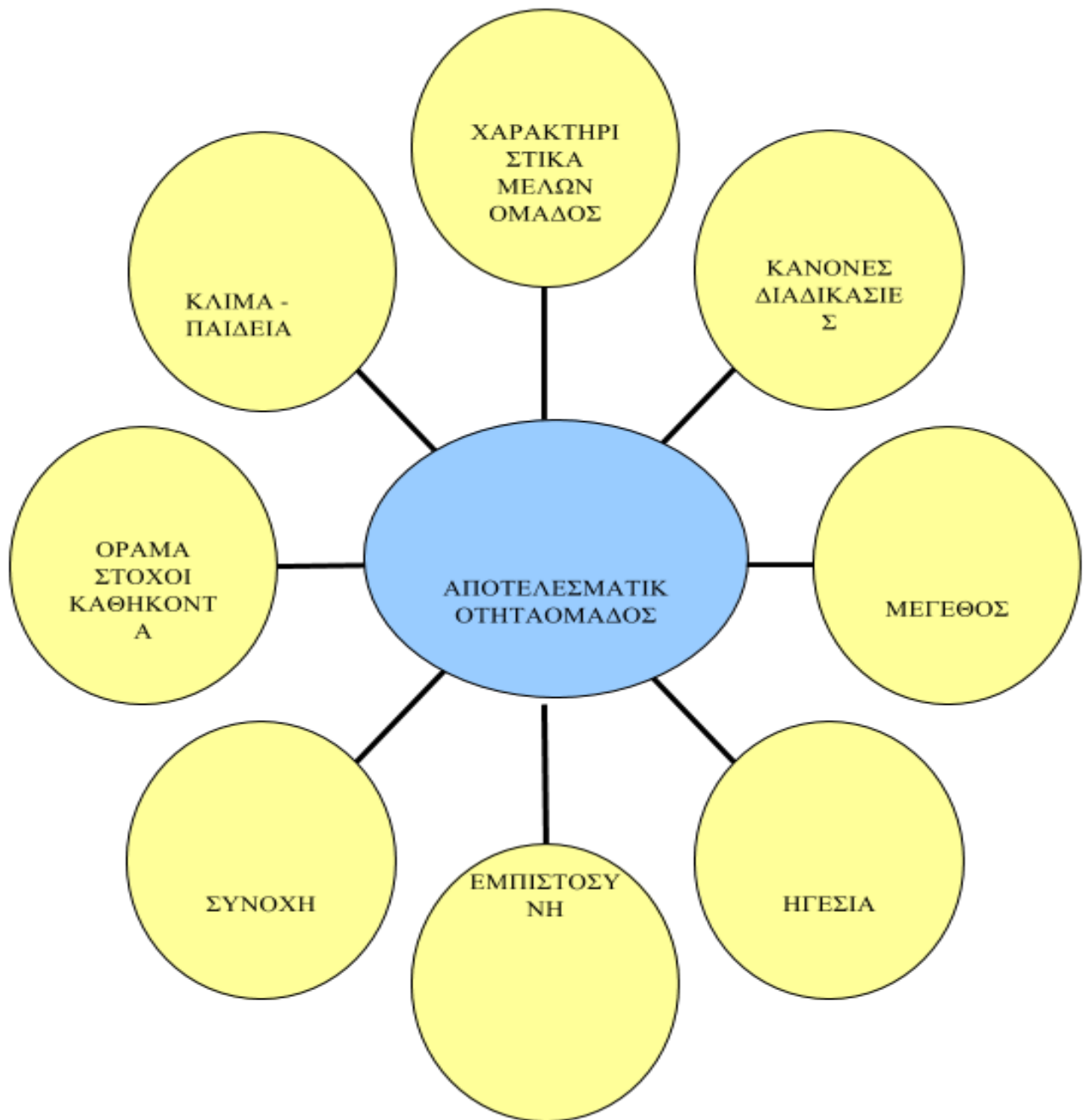
Σημαντική αναπτυξιακή διαδικασία συντελείται και στα δύο είδη ομάδας, τυπική και άτυπη. Και στις δύο περιπτώσεις τα άτομα - μέλη της ομάδας έχουν την δυνατότητα να αναπτύξουν γνώσεις, ικανότητες, αποτελεσματικότερη επικοινωνία, συναίνεση και συνοχή, δημιουργία ευνοϊκού κλίματος, ανύψωση ηθικού, ανάπτυξη και έκφραση ιδεών, σκέψεων και προτάσεων, ανάληψη πρωτοβουλιών, ανάπτυξη καλών κοινωνικών και φιλικών σχέσεων. Μέσα σε κάθε ομάδα δημιουργείται μια δυναμική σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ του «εσωτερικού περιβάλλοντος» της ομάδας και του «εξωτερικού περιβάλλοντος» αυτής (στο πλαίσιο μεγαλύτερης ομάδας που ανήκει).

### ***Προσδιοριστικοί παράγοντες της αποτελεσματικότητας της ομάδας.***

Ο διευθυντής για να μπορέσει ουσιαστικά να συμβάλλει στο σχηματισμό και ανάπτυξη συνεργατικών και αποτελεσματικών ομάδων θα πρέπει να προσδιορίσει τους παράγοντες, μέσω των οποίων οι ομάδες θα αποδώσουν και θα λειτουργήσουν.

Αυτοί οι παράγοντες είναι:

- Το σύνολο των ατόμων που την απαρτίζουν,
- Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μελών της ομάδας( αυτά που είναι ικανό το άτομο – μέλος να προσφέρει, αυτά που είναι διατεθειμένος να προσφέρει και ο βαθμός επίδρασης στο σύνολο της ομάδας). Ιδανικό μέλος ομάδας θεωρείται το άτομο που έχει σε ισορροπία λογική, συναίσθημα και ενεργητικότητα, δυναμισμό
- Η διαφοροποίηση των ρόλων και των λειτουργιών των ατόμων της ομάδας,
- Οι κανόνες και το πλαίσιο διαδικαστικής λειτουργίας της ομάδας(ανεκτές συμπεριφορές, τρόπους και διαδικασίες εκτέλεσης καθηκόντων, τρόπος λήψης αποφάσεων, αξιολόγηση προσπάθειας και απόδοσης, διαπροσωπικές σχέσεις)
- Η συνεργασία, αλληλεγγύη μεταξύ των μελών της ομάδας,
- Η ηγεσία, ο διευθυντής που την καθοδηγεί, την παρακινεί, την εμπνυχώνει, την ελέγχει και τέλος
- Από το γενικότερο διαμορφωμένο κλίμα τόσο εντός όσο και εκτός της ομάδας (νοοτροπία, αξίες, αντιλήψεις, φιλοσοφία, διαθέσεις, αμοιβαίο σεβασμό και εμπιστοσύνη, δικαιοσύνη, ειλικρίνεια, καλές φιλικές σχέσεις, συλλογικό αίσθημα, αναγνώριση και επιβράβευση προσφοράς, κ. ά).



**Σχήμα 3.** Προσδιοριστικοί παράγοντες της αποτελεσματικότητας των ομάδων. (Μπουραντάς, 2002).

***Συνεργατική συμπεριφορά μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών.***

Με στόχο τη δημιουργία αποτελεσματικών σχέσεων ο διευθυντής οφείλει να:

- Να ενθαρρύνει, να καθοδηγεί και να αναπτύσσει πρωτοβουλίες και συνεργασίες μεταξύ των εκπαιδευτικών.

- Να δημιουργεί συνθήκες σεβασμού, εμπιστοσύνης, ισότητας μεταξύ των μελών αλλά παράλληλα να δείχνει πραγματικό ενδιαφέρον τόσο για τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν ως ομάδα όσο και για τις ανάγκες που πιθανόν να δημιουργηθούν (αγορά υλικών, χρόνος προετοιμασίας, άδειες κ. ά ).
- Να επενδύει στη δημιουργία και διατήρηση προσωπικών σχέσεων και επαφών.
- Να παραβαίνει και να λύνει γρήγορα και αποφασιστικά προβλήματα, να εξισορροπεί παραβατικές και αποκλίνουσες συμπεριφορές, να προλαβαίνει και να αντιμετωπίζει συγκρούσεις και διενέξεις μεταξύ των μελών της ομάδας.
- Να επιτελεί το ρόλο του βοηθού και συνεργάτη και όχι το ρόλο του επιθεωρητή, ελεγκτή του παραγόμενου έργου.
- Να αφήνει ανοικτούς δίαυλους αμφίδρομης επικοινωνίας, ουσιαστικής προσοχής και ενδιαφέροντος και να παρέχει χρήσιμες και αναγκαίες πληροφορίες προς την ομάδα.
- Επιπροσθέτως, ο Ματσαγγούρας (2003), αναφέρει ως επίσης σημαντικούς παράγοντες ανάπτυξης διαπροσωπικών σχέσεων και δημιουργίας θετικού σχολικού κλίματος:
- Την κατανόηση και αποσαφήνιση των προτάσεων των διαφωνούντων μέσα στο σχολικό περιβάλλον.
- Την ελαχιστοποίηση και εξισορρόπηση διαφορών εξουσίας ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας και τέλος
- τη δημιουργία θετικής εικόνας για το σχολείο και του αισθήματος «του ανήκειν» σε αυτό.

Συμπερασματικά η σχέση σχολικού κλίματος και διαπροσωπικών σχέσεων μπορεί να χαρακτηριστεί ως αμφίδρομη γιατί για την ύπαρξη καλού και θετικού κλίματος είναι όρος απαραίτητος οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις αλλά και το αντίθετο οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις να αναπτυχθούν και να καλλιεργηθούν χρειάζονται ευνοϊκό περιβάλλον δηλαδή θετικό σχολικό κλίμα. (Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral, 2009).

## ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

### *Οριοθέτηση της έννοιας εργασιακή ικανοποίηση.*

Ο όρος εργασιακή ικανοποίηση (job satisfaction) περιγράφει το βαθμό ικανοποίησης ενός ατόμου σε σχέση με την εργασία του. Οι (Fisher, 2000; and Hulin & Judge 2003), υποστηρίζουν ότι λέγοντας εργασιακή ικανοποίηση εννοούμε μία συμπεριφορά με παραμέτρους συναισθήματα και κρίσεις (Kidd, 2006). Κατά τον Spector (1997), η εργασιακή ικανοποίηση ορίζεται ως μία συναισθηματική αντίδραση του ατόμου απέναντι στην εργασία και προσμετρείται ως μία αποτίμηση αξιολόγησης εργασιακών χαρακτηριστικών, που συνδυάζεται είτε με εσωτερικά (intrinsic satisfaction) είτε με εξωτερικά (extrinsic satisfaction) πρότυπα σύγκρισης. Η εσωτερική ικανοποίηση αφορά τη φύση των εργασιακών καθηκόντων και τα αισθήματα των ανθρώπων σε σχέση με την εργασία που κάνουν. Η εξωτερική αφορά άλλες παραμέτρους της εργασίας όπως αμοιβές, το σύστημα προαγωγών, οι πρόσθετες παροχές κ.ά.

Ο βαθμός ικανοποίησης αποτελεί ένα καθοριστικό παράγοντα της κοινωνικής, οικογενειακής κατάστασης και ψυχικής υγείας τόσο του ίδιου του ατόμου όσο και των ατόμων του άμεσου περιβάλλοντός του (Γρέβιας, 1993; Δημητρόπουλος, 1998; Κάντας, 1998.). Πλήθος παραγόντων επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση όπως το επίπεδο των αμοιβών και άλλων οικονομικών απολαβών, η ποιότητα των συνθηκών εργασίας, η ηγεσία και οι κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων, η δικαιοσύνη στο σύστημα προαγωγών, τα χαρακτηριστικά της συγκεκριμένης εργασίας (ποικιλία καθηκόντων, απαιτήσεις, ενδιαφέροντα και ευκαιρίες, το προφίλ των συνεργατών, το είδος της εποπτείας που ασκείται στον / στην εργαζόμενο / η (Ταλαδιώρου,2004).

Ο σχεδιασμός της εργασίας θα πρέπει εξ' αρχής να προωθεί την εργασιακή ικανοποίηση και την αποδοτικότητα με μεθόδους εναλλαγής καθηκόντων (rotation), διερεύνηση και εμπλουτισμό της εργασίας (enlargement and enrichment), τρόπο και μορφή διοίκησης, συμμετοχή των εργαζομένων, δημιουργία και ενίσχυση αυτόνομων μονάδων εργασίας (Arvey, Bouchard, Segal & Abraham,1989).

### ***Ιστορική αναδρομή επαγγελματικής ικανοποίησης***

Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί αντικείμενο έρευνας σε επιστήμες όπως η Κοινωνιολογία της εργασίας, η Οργανωτική Ψυχολογία / Βιομηχανική, η Διοίκηση Επιχειρήσεων επειδή θεωρούν ότι η ικανοποίηση του εργατικού δυναμικού σχετίζεται άμεσα με την αύξηση ή τη μείωση της παραγωγικότητας και κατ' επέκταση της αποδοτικότητας των εργαζομένων (Δημητρόπουλος, 1998 ; Κάντας, 1998).

Οι επιχειρήσεις και οι οργανισμοί αποτέλεσαν τα πρώτα αντικείμενα διερεύνησης (Δημητρόπουλος, 1998). Στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχει ένας τεράστιος αριθμός ερευνών που σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση. Σύμφωνα με το Locke (1976), οι σημαντικότεροι λόγοι ύπαρξης πλήθους ερευνών έγκειται στο ότι:

- Η ικανοποίηση μπορεί να θεωρηθεί ως τελικός και επιδιωκόμενος στόχος, αφού η ευτυχία αποτελεί στόχο ζωής κάθε ανθρώπου και ότι
- Η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζει το σύνολο των λειτουργιών της καθημερινής ζωής.

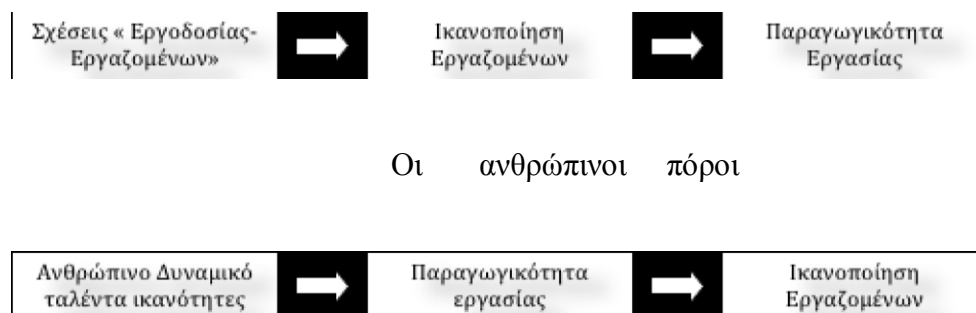
Ο Locke (1976), παρουσιάζει περίπου 3500 άρθρα – διατριβές σε μια λεπτομερή ανασκόπηση της βιβλιογραφίας ενώ σε νεότερη καταγραφή από τους Granny, Smith και Stone (1992), εκτιμάται ότι αυξήθηκε σε πάνω από 5000 άρθρα – διατριβές σχετικές με την επαγγελματική ικανοποίηση (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001).

Ο συχνότερος τρόπος μέτρησης συνιστάται στην χρήση κλιμάκων (rating scale) όπου οι εργαζόμενοι καταγράφουν τις προσωπικές τους απόψεις για την εργασία. Τέτοιου είδους έρευνες είναι οι έρευνες Horrock (1935) χρησιμοποιούνται κλίμακες όπου ο ερωτώμενος απαντούσε σε θέματα σχετικά με την εργασία του, επιλέγοντας μία δήλωση από επτά εναλλακτικές, τύπου «την αγαπώ», « τη μισώ».

Στη βιβλιογραφία, οι πιο συνηθισμένοι τομείς της επαγγελματικής ικανοποίησης που συναντώνται είναι:

- Ικανοποίηση από την ηγεσία
- Ικανοποίηση από τους συναδέλφους
- Ικανοποίηση από την αμοιβή
- Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας
- Ικανοποίηση από το αντικείμενο εργασίας
- Ικανοποίηση από το status
- Ικανοποίηση από τις δυνατότητες ανέλιξης και προαγωγής.

Μία από τις πρώτες μελέτες στην εργασιακή ικανοποίηση αποτελούν οι μελέτες του Hawthorne (1924-1933), αφιερωμένες στον Elton Mayo του Harvard Business School. Δημιουργήθηκε η σχολή των ανθρώπινων σχέσεων με προσπάθεια επικέντρωσης και μελέτης στις επιδράσεις και στις αλλαγές διαφόρων εργασιακών καταστάσεων και συνθηκών στην πραγματικότητα των εργαζομένων. Το αποτέλεσμα ήταν η προσωρινή αύξηση της παραγωγικότητας.



**Σχήμα 4.** The Hawthorne effect.

Μετά το τέλος του Β' Παγκόσμιου Πολέμου η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης συνδέεται άρρηκτα με την έννοια της παρακίνησης – παρώθησης (Motivation). Η παρακίνηση συνδέεται με ψυχοσωματικές ανάγκες του ατόμου και λειτουργεί ως κινητήρια δύναμη που επηρεάζει τη στάση και τη συμπεριφορά του ατόμου στο χώρο της εργασίας (Ερωτοκρίτου, 1996).

Στη δεκαετία του 1980 οι αντίστοιχες επιστημονικές μελέτες μειώνονται. Πιθανότατα οι λόγοι μείωσης οφείλονται στο ότι οι εμπειρικές έρευνες δε μπόρεσαν να υποστηρίξουν – σε υψηλό ποσοστό – τις αρχικές υποθέσεις που συνέδεαν την επαγγελματική ικανοποίηση με συγκεκριμένες συμπεριφορές, όπως η επίδοση (Κάντας, 1998).

Έρευνες και μελέτες στην Οργανωτική / Βιομηχανική Ψυχολογία, με άμεσες εφαρμογές στο χώρο της εργασίας, προσέλκυσαν την προσοχή του εργοδοτικού κόσμου. Η διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης, δε φαινόταν να έχει άμεση σχέση και αντίκρισμα στην παραγωγικότητα που ήταν το πρώτιστο και κύριο μέλημα των επιχειρήσεων. Οι νέες οικονομικές συγκυρίες της περιόδου, με κύρια χαρακτηριστικά, την οικονομική ύφεση και τα αυξανόμενα ποσοστά ανεργίας, δεν αφήνουν πολλά περιθώρια για «πολυτελείς» θεωρητικές ενασχολήσεις. Είναι



κατανοητό ότι η κατοχή μιας θέσης εργασίας είναι αυτή που μετράει, ενώ η ικανοποίηση από την εργασία έπεται (Κάντας,1998).

Τα τελευταία χρόνια, όλο και περισσότερες επιχειρήσεις, εταιρίες και οργανισμοί σε όλο τον κόσμο εξετάζουν συστηματικά το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης των εργαζομένων τους, επειδή αυξάνεται διαρκώς ο αριθμός των επιστημονικών πορισμάτων και μελετών που συνδέουν την επαγγελματική ικανοποίηση με τη μεγαλύτερη αποδοτικότητα των εργαζομένων, τις μειωμένες προθέσεις τους για αποχώρηση, τη μεγαλύτερη δέσμευσή τους, τη καλύτερη συνεργασία και την επίτευξη απαιτητικών στόχων από τους ίδιους (Κάντας,1998).

Ο αυξανόμενος εργασιακός χρόνος σε συνδυασμό με τη θέση που καταλαμβάνει η απασχόληση- εργασία στην ψυχική, συναισθηματική και κοινωνική ζωή των ατόμων καθορίζουν την νέα πραγματικότητα και δημιουργούν το πλαίσιο μελέτης και διερεύνησης των παραγόντων που ορίζουν σημαντικές εργασιακές έννοιες, όπως η αυτοαποτελεσματικότητα στην εργασία, η επαγγελματική εξουθένωση αλλά και η επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων (Cherniss,1993; Alexander & Hegarty, 2000).

### ***Εννοιολογική αποσαφήνιση επαγγελματικής ικανοποίησης***

Η ικανοποίηση που λαμβάνουν οι άνθρωποι από την εργασία τους, δηλαδή η επαγγελματική ικανοποίηση, έχει αποτελέσει αντικείμενο έρευνας για πολλούς ειδικούς (Koustelios & Kousteliou,1998; Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001). Μελετώντας το περιεχόμενο της έννοιας όπως προσδιορίζεται στη διεθνή βιβλιογραφία, διαπιστώνει κανείς ότι δεν υφίσταται ένας καθολικά αποδεκτός ορισμός (Δημητρόπουλος,1998; Μπρούζος,2004 ; Πυργιωτάκης,1992;).

Οι ερευνητές συμφωνούν ως προς το ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μία πολυδιάστατη εννοιολογική κατασκευή και συνιστάται από πολλά επιμέρους στοιχεία (Κουστέλιος, 2001; Μακρή – Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003; Μπρούζος, 2004), χωρίς όμως να αρνούνται και την ύπαρξη μιας σφαιρικής ικανοποίησης γενικά από την εργασία (Perie, Baker & Whitener, 1997). Η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρείται «ως στάση απέναντι στη συγκεκριμένη εργασία» (Κάντας, 1998). Ο Herzberg, Mausner & Snyderman (1959), ερμηνεύουν την επαγγελματική ικανοποίηση ως κίνητρο (Μακρή- Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003).

Κατά τους Davis & Newstorm(1999), η εργασιακή επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να συλληφθεί σαν μία πολυδιάστατη έννοια, η οποία συμπεριλαμβάνει ένα σύνολο θετικών και αρνητικών συναισθημάτων μέσα από τα οποία οι εργαζόμενοι αντιλαμβάνονται τη δουλειά τους. Συγκεκριμένα, οι Churchill, Ford & Walker ( 1974), προσδιορίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση σύμφωνα με όλα τα χαρακτηριστικά της ίδιας της δουλειάς και του εργασιακού περιβάλλοντος, το οποίο μπορεί να προσφέρει αμοιβές, εκπλήρωση, ικανοποίηση ή αντίστροφα, συναισθήματα οργής και δυσαρέσκειας.

Εν αντιθέσει ο Locke (1976), διαμορφώνει την έννοια της συναισθηματικής κατάστασης η οποία απορρέει από την αποδοχή της εργασίας. Οι Price & Millert (1986), αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση σαν το βαθμό που αρέσει η εργασία στο άτομο.

Εκφραζόμενοι πιο απλά (Judge & Hulin, 1993; Judge & Watanabe,1993; Spector,1997), παρουσιάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση σαν το βαθμό που το άτομο αισθάνεται ικανοποιημένο από τη δουλειά του, το οποίο έχει αντίκτυπο στην προσωπική του ευημερία και ακόμη περισσότερο στην ικανοποίηση που λαμβάνει από τη ζωή του ως εργαζόμενος.

Οι Wagr (1987) και Landy(1989), πρεσβεύουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση δεν αποτελεί κάτι σταθερό. Οι δύο ερευνητές υπονοούν ότι δεν περιμένουμε απόλυτη ικανοποίηση στον εργαζόμενο, γιατί ακόμα και αν υπάρξει, ενδεχομένως να αναστραφεί άμεσα η επαγγελματική ικανοποίηση λόγω διαφοροποίησης των παραγόντων που την καθορίζουν. Κάνουν μία διάκριση της ικανοποίησης αντίστοιχη με αυτή της παρώθησης των κινήτρων: σε εσωγενή και εξωγενή επαγγελματική ικανοποίηση.

Οι Granny, Smith & Stone (1982), πρεσβεύουν ότι η εργασιακή ικανοποίηση έχει άμεση σχέση με τη στάση του ατόμου απέναντι στην εργασία του, που απορρέει από τη σύγκριση που κάνει ανάμεσα στα οφέλη που αποκομίζει και σε αυτά που θα επιθυμούσε να έχει. Υποστηρίζουν ότι όλοι οι ορισμοί με έμφαση στο συναισθηματικό τομέα είναι επαρκείς και ίδιοι ωστόσο τονίζουν την πρακτική διάσταση της ικανοποίησης καταλήγοντας ότι η εργασιακή ικανοποίηση ταυτίζεται με την εργασιακή συμπεριφορά.

Περισσότερο αναλυτικοί οι (Ginzberg, Ginzberg, Axelrad & Herma,1951), είχαν από πολύ νωρίτερα προσδιορίσει τρεις διαστάσεις στη διάκριση της επαγγελματικής ικανοποίησης:

- Τη διάσταση της «εσωτερικής ικανοποίησης».
- Της «συνακόλουθης ικανοποίησης».
- Τη διάσταση της «εξωτερικής ικανοποίησης».

Οι περισσότεροι πάντως ερευνητές φαίνεται να συμφωνούν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια πολυδιάστατη έννοια, μια συλλογική στάση που αποτελείται από πολλές επιμέρους διαφορετικές πλευρές (Koustelios,1991).

### ***Θεωρητικές προσεγγίσεις επαγγελματικής ικανοποίησης***

Η επαγγελματική ικανοποίηση έχει άμεση σχέση με τα κίνητρα εργασίας, με τις στάσεις και με τις αξίες της ζωής. Αποτελεί συνδυασμό κρίκο ανάμεσα στις θεωρίες των κινήτρων και της εφαρμογής τους στον εργασιακό χώρο και αποτελεί την πιο μελετημένη μεταβλητή στο εργασιακό γίγνεσθαι. Ο Mc Cormick (1985, όπου αναφ. στο Κάντας,1998) όρισε τα κίνητρα ως «τις συνθήκες που διεγείρουν, κατευθύνουν, και διακρίνουν τη συμπεριφορά ενός εργαζομένου μέσα στο πλαίσιο του εργασιακού περιβάλλοντος». Μεταξύ των κινήτρων εργασίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης υπάρχει μια άμεση σχέση αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης (Dinham and Scott,1998). Οι θεωρίες των κινήτρων διαμορφώνουν τη βάση για τη διαμόρφωση ερμηνευτικών μοντέλων απόδοσης των εργαζομένων και δημιουργούν το πλαίσιο μελέτης σχετικά με την εργασιακή ικανοποίηση και τους παράγοντες εκείνους που τη μεγιστοποιούν.

Ο καθορισμός των κινήτρων εργασίας εμπεριέχει τρεις μεταβλητές:

- Την κατεύθυνση της προσπάθειας.
- Την ένταση της προσπάθειας.
- Την εμμονή (Κάντας, 1998).

Επομένως, ο κάθε εργαζόμενος που είναι αποφασισμένος να συγκεντρωθεί στη προσπάθεια επίτευξης ενός έργου, αρχικά στοχοποιεί την κατεύθυνση της προσπάθειας και έπειτα οριοθετεί ποσοτικά και χρονικά την προσπάθεια που θα πρέπει να καταβάλλει.

Με το τέλος του Β' Παγκοσμίου πολέμου, θέτονται οι βάσεις ανάπτυξης και διαφοροποίησης θεωρητικών υποδειγμάτων παρακίνησης των εργαζομένων.

Σύμφωνα με το περιεχόμενό τους χωρίζονται σε δύο βασικές κατηγορίες: Στις οντολογικές, δηλαδή αυτές που επιχειρούν να αναλύσουν και να ερμηνεύσουν τις ανάγκες, το περιεχόμενο και το είδος των κινήτρων (content models) που παρακινούν τους ανθρώπους να εργασθούν ιεράρχηση αναγκών του A. Maslow, η θεωρία των δύο παραγόντων του F. Herzberg, η θεωρία του Alderfer – E R G, η θεωρία της κάλυψης επίκτητων αναγκών του McClelland, η θεωρία X και Ψ του McGregor, η θεωρία της κοινωνικής επιρροής (affect theory). Στις μηχανιστικές ή διαδικαστικές (proccession models), οι οποίες εστιάζουν στις συμπεριφορές και τις συνθήκες εκείνες που ενθαρρύνουν ή αποθαρρύνουν την εργασιακή απόδοση· θεωρία προσδοκίας του Vroom, το υπόδειγμα Porter και Lawler, η θεωρία της «δικαιοσύνης» (Equity theory), (Παπάνης & Ρόντος, 2005).

## ΘΕΩΡΙΕΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ – ΟΝΤΟΛΟΓΙΚΕΣ

### *Θεωρία των ανθρώπινων αναγκών*

Θεμελιωτής αυτής της θεωρίας ήταν ο ανθρωπιστής ψυχολόγος A. Maslow (1954), ο οποίος ήταν ο πρώτος που εισήγαγε ένα σύστημα λογικά δομημένο ιεράρχησης των ανθρώπινων αναγκών και κινήτρων. Δημιούργησε μια πυραμίδα, που, από κάτω προς τα πάνω (βάση προς κορυφή), ιεράρχησε και κατέταξε τις ανάγκες σε:

- Φυσιολογικές ανάγκες
- Ανάγκες ασφαλείας
- Κοινωνικές,
- Αναγνώρισης
- Ολοκλήρωσης και αυτοπραγμάτωσης στην κορυφή της πυραμίδας.

**Φυσιολογικές ανάγκες**, είναι οι πρωταρχικές βασικές ανάγκες που σχετίζονται με την ύπαρξη κάθε βιολογικού οργανισμού (νερό, τροφή, ένδυση, υγεία, ύπνος) και που χωρίς την ικανοποίηση αυτών δε μπορεί ο άνθρωπος να επιζήσει και να δημιουργήσει.

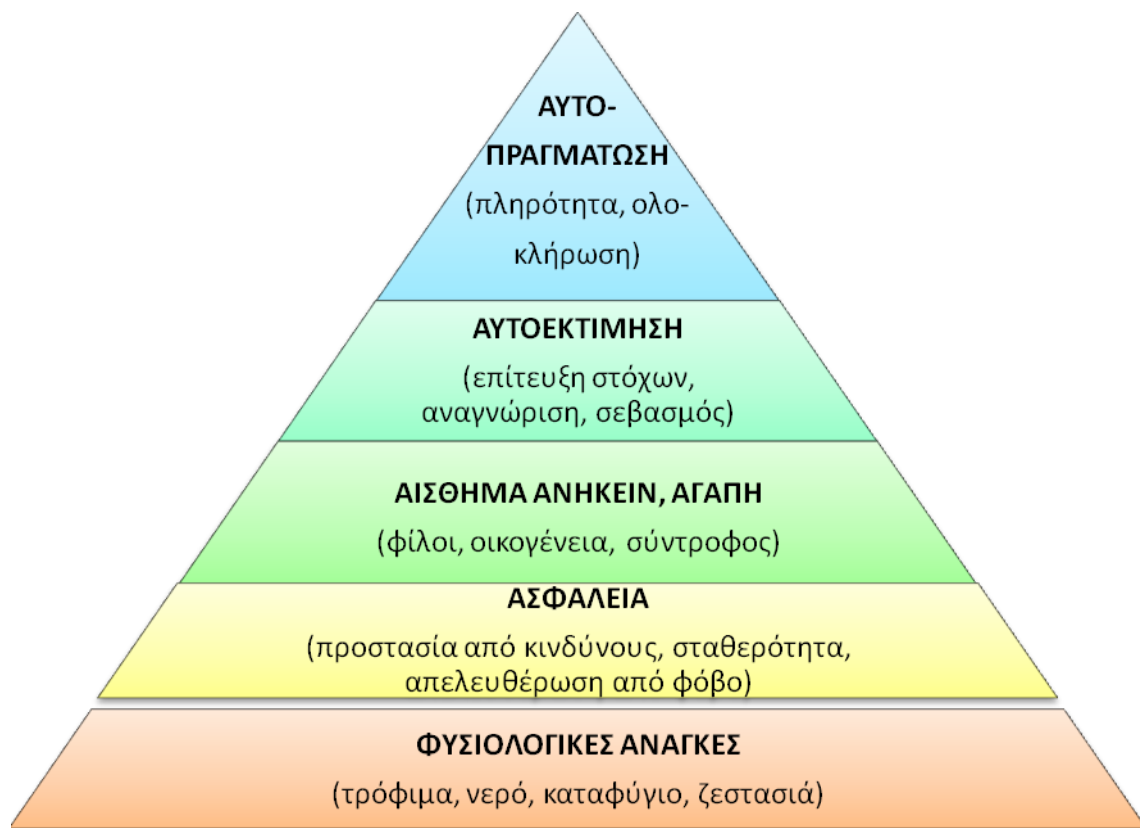
Η ανάγκη **ασφάλειας και σιγουριάς** απέναντι σε κινδύνους και αβεβαιότητες του περιβάλλοντος για την εξασφάλιση ενός υγιούς και ασφαλούς μέλλοντος για μόνιμη απασχόληση μέσω της συνταγματικής κατοχύρωσης των εργασιακών δικαιωμάτων και των συλλογικών συμβάσεων, για σύνταξη και για βεβαιότητα του περιβάλλοντος που ζει, κατοικεί και εργάζεται (Μπουραντάς,2002).

Στο μέσο της πυραμίδας βρίσκονται οι **κοινωνικές ανάγκες** δηλαδή η ανάγκη του ανθρώπου να ανήκει σε μια ή περισσότερες κοινωνικές ομάδες, να γίνεται αποδεκτός, να αναπτύσσει φιλικές σχέσεις, να προσφέρει και να κερδίζει αγάπη φροντίδα και στοργή (Μπουραντάς,2002).

Οι **ανάγκες αναγνώρισης** περιλαμβάνουν τις ανάγκες σεβασμού και εκτίμησης (από και προς τους άλλους), της φήμης, του κύρους, της άσκησης δύναμης - επιρροής, του αυτοσεβασμού και της αυτοεκτίμησης. Αποτελούν κυρίαρχη παρακινητική δύναμη και συνδεδεμένες με την εργασιακή ικανοποίηση (Μπουραντάς, 2002).

Στα ανώτερα επίπεδα της πυραμίδας τοποθετούνται οι **ανάγκες ολοκλήρωσης, αυτοπραγμάτωσης και αυτοπροσδιορισμού** δηλαδή η δυνατότητα πραγματοποίησης ονείρων, προσδοκιών και οραμάτων του κάθε ανθρώπου, η αίσθηση πληρότητας, η δυνατότητα ανάπτυξης πολύπλευρα της προσωπικότητας, των ταλέντων, της δημιουργικότητας και το σύνολο των ικανοτήτων και δυνατοτήτων του κάθε ανθρώπου (Κάντας, 1998).

Ο Abraham Maslow μέσω της κατηγοριοποίησης και της ιεράρχησης των αναγκών καταδεικνύει μια κλιμακωτή επαγγελματική ικανοποίηση ανεβαίνοντας και καλύπτοντας σταδιακά τα σκαλοπάτια της πυραμίδας. Η ανώτερη ανάγκη της αυτοπραγμάτωσης εφόσον όλες οι κατώτερες ανάγκες έχουν ικανοποιηθεί σπάνια ικανοποιείται πλήρως και συνιστά ένα συνεχές κίνητρο αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας του εργαζομένου με τελικό σκοπό την εργασιακή ικανοποίηση (Παρασκευόπουλος, 1998).



**Σχήμα 5.** Η Πυραμίδα Του Maslow. Πηγή: Κωντανά, 2011.

***Η θεωρία των δύο παραγόντων (Motivation – Hygiene Theory)***

Εισηγητής και θεμελιωτής αυτής της προσέγγισης είναι ο Frederick Herzberg που γνώρισε μεγάλη απήχηση μέσω έρευνας που πραγματοποίησε στο χώρο της οργάνωσης και της διοίκησης των επιχειρήσεων. Αποτελεί ουσιαστικά μία ανάπτυξη της θεωρίας του Abraham Maslow, αλλά επικεντρώνεται στους παράγοντες που ικανοποιούν αυτές τις ανάγκες στο χώρο των επιχειρήσεων. (Herzberg, Mausner, Snyderman, 1959; Herzberg, 1966, όπου αναφ. στο Κάντας, 1998; Σαΐτης, 2007).

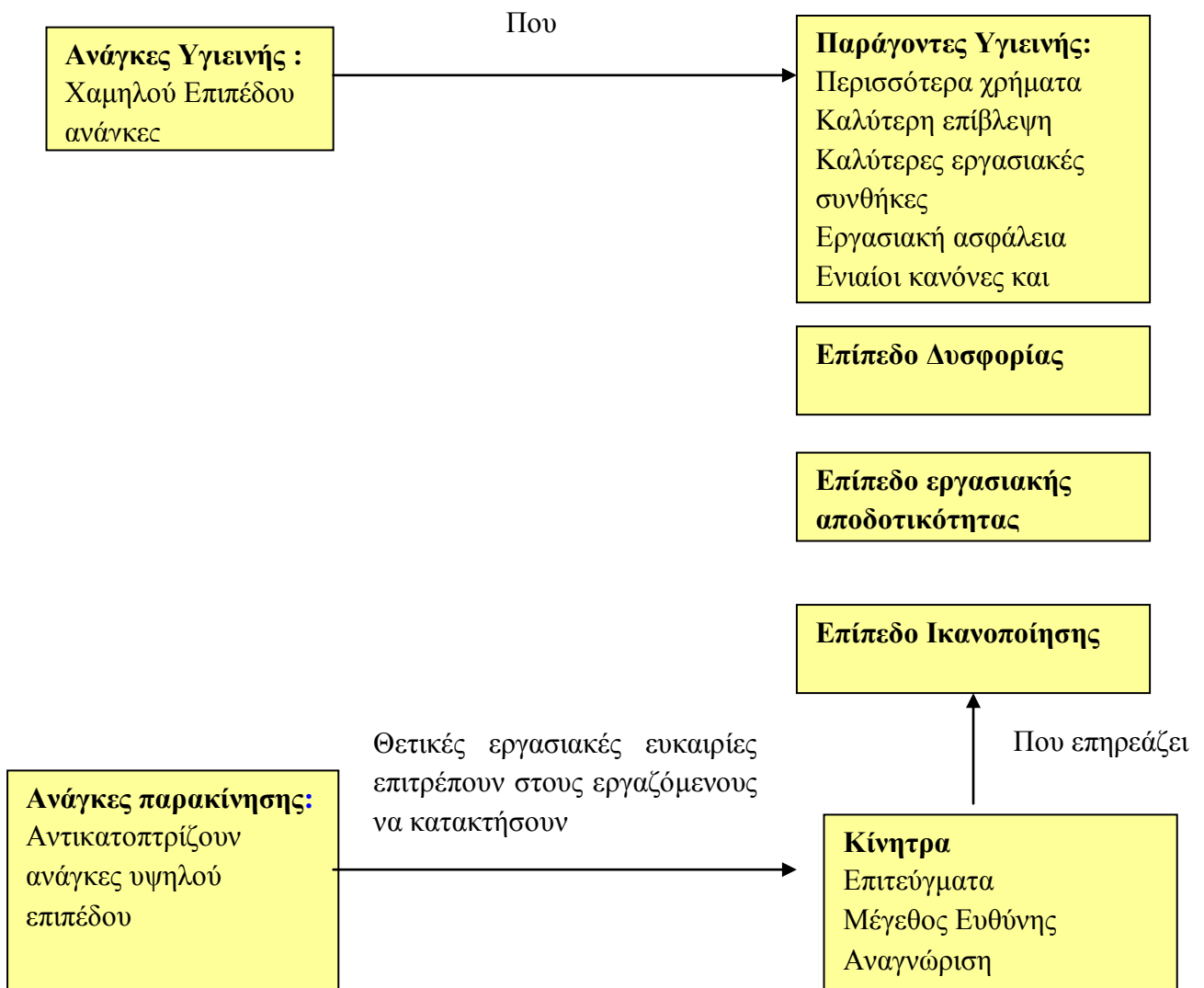
Διαίρεσε τους παράγοντες σε δύο μεγάλες κατηγορίες. Σε ενδογενείς, παράγοντες παρακίνησης - τα κίνητρα (Motivation) και σε εξωγενείς – παράγοντες υγιεινής – διατήρησης (Hygiene). Οι παράγοντες παρακίνησης (κίνητρα) έχουν ως σκοπό να δημιουργήσουν αίσθημα ικανοποίησης στους εργαζομένους και κατ' επέκταση να τους προδιαθέσουν για μεγαλύτερη απόδοση π. χ αναγνώριση της απόδοσης, προαγωγή (Σαΐτης, 2008). Οι παράγοντες υγιεινής ή διατήρησης δεν παρακινούν τους εργαζόμενους για αύξηση της αποδοτικότητας τους αλλά

εμποδίζουν το αίσθημα δυσαρέσκειας και διατηρούν σε αποδεκτά επίπεδα την απόδοση (διαπροσωπικές σχέσεις, συνθήκες εργασίας, αμοιβή, παρεχόμενη ασφάλεια από την εργασία). (Σαΐτης, 2008). Οι δύο κατηγορίες παραγόντων θα πρέπει να ικανοποιούνται ισόρροπα γιατί τότε μόνο το άτομο αναπτύσσεται και δρα ως ολοκληρωμένη προσωπικότητα (Σαΐτης, 2008).

Στη διοίκηση των επιχειρήσεων η θεωρία του Herzberg εισάγει νέες έννοιες, «τον εμπλουτισμό της εργασίας ή των καθηκόντων» (job enrichment) που σημαίνει ότι ο κάθε εργαζόμενος θα πρέπει ταυτόχρονα με τη σωστή εκτέλεση των καθηκόντων που απορρέουν από την εργασία του, να συμμετέχει και στη διαχείριση της δουλειάς ή των καθηκόντων του. Δημιουργούνται με αυτόν τον τρόπο δύο νέες παράμετροι, «ο οριζόντιος εμπλουτισμός» (job rotation), δηλαδή η αύξηση της ποικιλίας των καθηκόντων, λαμβάνοντας μέρος σε περισσότερες φάσεις της παραγωγικής διαδικασίας ή αλλάζοντας σε τακτά χρονικά διαστήματα θέση και καθήκοντα, και «ο κάθετος εμπλουτισμός», δηλαδή οι αποφάσεις που κάθε εργαζόμενος θα πρέπει να παίρνει σε σχέση με την μεθόδευση και κατάρτιση, τη συλλογή και τεκμηρίωση στοιχείων και γεγονότων που σχετίζονται με τη εργασία του (Μπουραντάς, 2002).

Ειδικά στο χώρο της εκπαίδευσης, η θεωρία του Herzberg τεκμηριώνεται και εμπειρικά. Έρευνες των (Sergiovanni, 1967, όπου αναφ. στο Dinham και Scott, 1998) και (Dinham, 1992, όπου αναφ. στο Dinham και Scott, 1998) επιβεβαίωσαν ότι εσωτερικοί παράγοντες, όπως η πρόοδος και ανέλιξη των καθηγητών και τα μαθητικά επιτεύγματα, αυξάνουν την επαγγελματική ικανοποίηση των διδασκόντων, ενώ εξωγενείς παράγοντες, όπως οι κακές διαπροσωπικές σχέσεις και οι αυξημένες διοικητικές υποχρεώσεις αυξάνουν το αίσθημα της δυσαρέσκειας στους καθηγητές.

Σύγχρονες και επίκαιρες μελέτες αναδεικνύουν και ένα τρίτο παράγοντα άμεσου επηρεασμού της επαγγελματικής ικανοποίησης του εκπαιδευτικού προσωπικού μιας εκπαιδευτικής μονάδας. Σύμφωνα με τις έρευνες των Dinham και Scott (1998, 2000) το σχέδιο «Δάσκαλος 2000», αν και καταρτίστηκε για να εξακριβώσει την ορθότητα της θεωρίας του Herzberg, έφερε στην επιφάνεια ένα σύνολο παραγόντων που αφορούν το σχολείο, όπως ο τύπος της σχολικής ηγεσίας, το σχολικό κλίμα, η διαδικασία λήψης αποφάσεων, η φήμη του σχολείου και οι σχολικές υποδομές. Οι παράγοντες αυτοί φαίνεται να διαδραματίζουν ουσιαστικό και πρωταρχικό ρόλο στο ποσοστό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.



**Σχήμα 6.** Η θεωρία των δύο παραγόντων. Πηγή: Grobleretal. (2002, p.107).

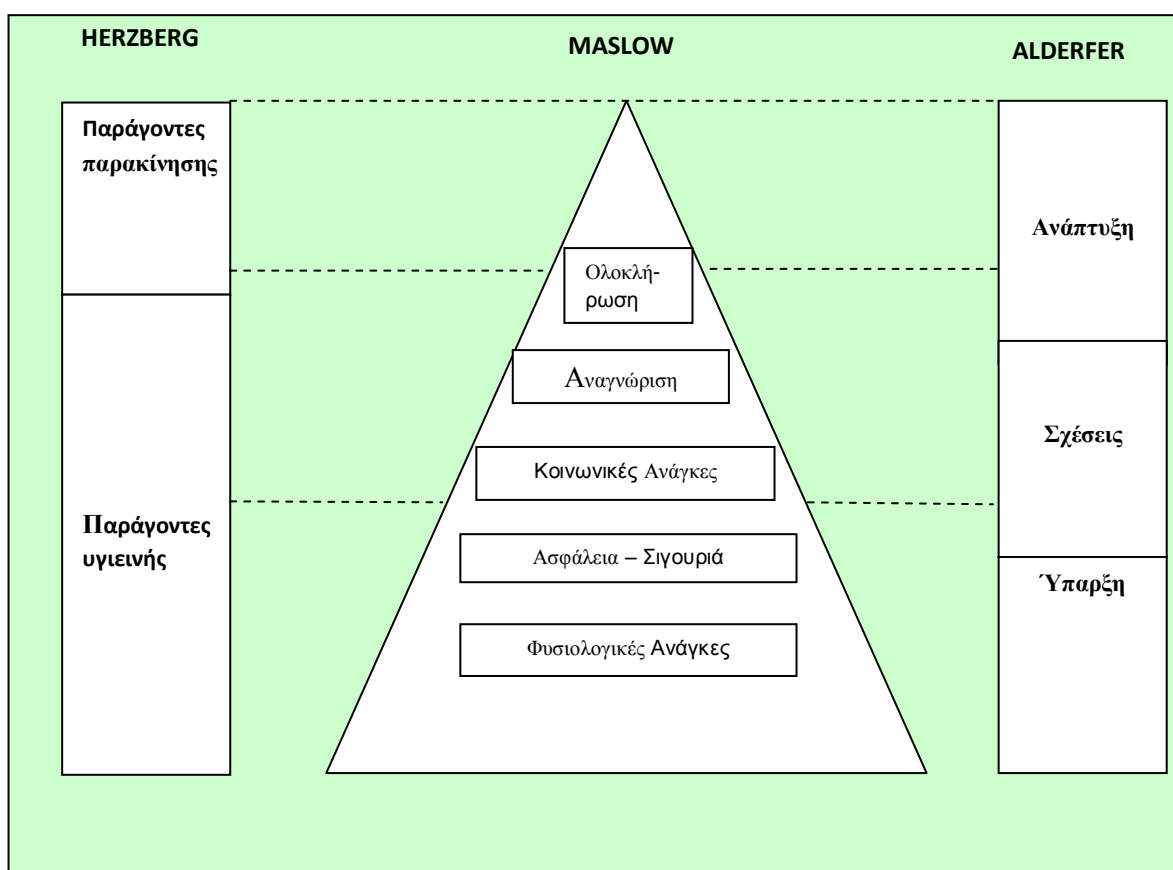
### **Η θεωρία του ALDERFER – E R G.**

Εισηγητής της συγκεκριμένης θεωρίας είναι ο Alderfer(1972), ο οποίος τροποποίησε τη θεωρία ιεράρχησης των ανθρώπινων αναγκών του Maslow, μειώνοντας τον αριθμό των αναγκών σε σχέση με τη θεωρία του Maslow και διαφοροποίησε την ιεραρχική κάλυψη αναγκών. Κατά τον Alderfer, η επαγγελματική ικανοποίηση εξαρτάται από την εκπλήρωση και πραγματοποίηση τριών ειδών αναγκών:

- Των αναγκών ύπαρξης
- Σχέσης
- Ανάπτυξης (Existence, Relatedness, Growth – E R G). Κάντας (1998).



Συγκεκριμένα, ενώ κατά τον Maslow η κάλυψη μιας κατώτερης ανάγκης οδηγεί στην ανάπτυξη μιας ανώτερης ανάγκης και όταν ικανοποιηθεί, χάνει τη σημασία της και παύει πλέον να ενδιαφέρει το άτομο, ο Alderfer υποστήριξε «ότι μπορεί να υπάρξει οπισθοδρόμηση από ανάγκες ανώτερου επιπέδου σε ανάγκες κατώτερου επιπέδου». (Κάντας,1998,σελ.53). Επομένως, αν η ανάγκη για αναγνώριση, επιβράβευση και εκτίμησης των συναδέλφων ενός εργαζόμενου δεν ικανοποιείται, τότε ο εργαζόμενος δύναται να επιστρέψει στο προηγούμενο επίπεδο της πυραμίδας, να επιδιώξει να βελτιώσει και να αναπτύξει σχέσεις με τους συναδέλφους του, προκειμένου να δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις ικανοποίησης των αναγκών αυτοπραγμάτωσης και ολοκλήρωσης. Αξίζει να αναφερθεί ότι ούτε η θεωρία Alderfer – E R G τεκμηριώθηκε επαρκώς από τα στατιστικά δεδομένα των εμπειρικών ερευνών, παρά τις αρχικές επιδιώξεις της. (Δήμου,2011).



**Σχήμα 7.** Σχέση μεταξύ των θεωριών Maslow- Herzberg – Alderfer. Μπουραντάς, 2002.

### ***Η θεωρία των επιτευγμάτων του Mc CLELLAND.***

Ιδιαίτερα δημοφιλής θεωρία, βασισμένη στη θεωρία των στόχων (Management by Objectives – M. B. O) όπου ο McClelland (1971) υποστηρίζει ότι οι ανάγκες των ανθρώπων είναι επίκτητες, εξελίσσονται μέσα από το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο ο άνθρωπος ανήκει. Τις κατατάσσει σε τρεις κατηγορίες:

1. Ανάγκη κοινωνικών σχέσεων (affiliation). Επίκτητη ανάγκη, η οποία συνδέεται με την ανάγκη του ατόμου να δημιουργεί δεσμούς και φιλικές σχέσεις με τους γύρω του, να επιδιώκει συνθήκες συνεργασίας, σεβασμού, αφοσίωσης, αποδοχής και επιβεβαίωσης μέσα από την ομάδα παραβλέποντας τη μεμονωμένη απόδοση.
2. Ανάγκη για δύναμη (power). Αποτελεί την επιθυμία για έλεγχο και άσκηση επιρροής σε υφιστάμενα άτομα, τα οποία διευθύνουν και επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους. Αν συνδυαστεί με την ανάγκη για επίτευξη στόχων οδηγεί σε αύξηση της παραγωγικότητας.
3. Ανάγκη για επιτεύγματα – στόχους (achievement). Αποτελεί την επιθυμία του ατόμου να εκπληρώσει δύσκολους στόχους και να επιτύχει υψηλές αποδόσεις στα πλαίσια ανταγωνισμού. Τα άτομα ενδιαφέρονται για την ατομική ικανοποίηση ανεξάρτητα της ανταμοιβής για την προσπάθεια αυτή (Greenberg,1999).

Η ανάγκη αυτή δε γενικεύεται, αφορά κατεξοχήν διοικητικά στελέχη ανώτερων επιπέδων τα οποία συγκεντρώνουν τα εξής χαρακτηριστικά: (Μπουραντάς, 2002).

- Αναλαμβάνουν προσωπική ευθύνη για λύση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων.
- Αναλαμβάνουν υπολογισμένο κίνδυνο, δηλαδή μειώνουν τις πιθανότητες αποτυχίας.
- Αναζητούν άμεση ανατροφοδότηση (feedback) σε σχέση με την υλοποίηση στόχων και αποδόσεων.
- Εργάζονται σκληρά για την πραγματοποίηση των στόχων τους (Κρανιώτη, 2013).

### ***Η θεωρία X και Ψ (Mc GREGOR).***

Εισηγητής της διπολικής θεωρίας X και Ψ είναι ο McGregor.

Σύμφωνα με τη θεωρία X οι άνθρωποι από τη φύση τους είναι φυγόπονοι, δεν έχουν φιλοδοξίες, έχουν ελάχιστη επιθυμία για ευθύνες, δεν ενδιαφέρονται για την επίλυση εργασιακών προβλημάτων και προτιμούν να ελέγχονται και να καθοδηγούνται (Νικολαΐδου, 2010). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή:

- Θα πρέπει να γίνεται συστηματική και στενή επίβλεψη των εργαζομένων ακόμα και με την επιβολή τιμωρίας,
- Υπάρχει μικρή δημιουργική ικανότητα και αδυναμία επίλυσης προβλημάτων,
- Περιορίζεται ο ρόλος της υποκίνησης μόνο στην ικανοποίηση φυσιολογικών αναγκών και αναγκών ασφάλειας (Σαΐτης,2008).

Στη θεωρία Ψ, ο εργαζόμενος σε κατάλληλο περιβάλλον εργασίας, αποδίδει περισσότερο στην υπηρεσία του γιατί:

- Η εργασία είναι φυσική και μοιάζει με παιχνίδι, άρα αποτελεί πηγή ευχαρίστησης.
- Υπάρχει και αναδεικνύεται η δημιουργική ικανότητα, απαραίτητη για την επίλυση προβλημάτων οργάνωσης.
- Μέσω της κατάλληλης υποκίνησης οι άνθρωποι αναπτύσσουν τη δημιουργικότητά τους και
- Η εξασφάλιση κλίματος εμπιστοσύνης και ασφάλειας θέτει τις βάσεις για ικανοποιημένους εργαζόμενους. (Σαΐτης,2008).

### ***Η θεωρία της κοινωνικής επιρροής (Affect Theory).***

Οι Salancik και Pfeffer (1997) υποστήριζαν ότι οι εργαζόμενοι αποφασίζουν το βαθμό ικανοποίησης σε σχέση με την εργασία τους. Ο βαθμός ικανοποίησής τους έχει άμεση σχέση με το βαθμό ικανοποίησης άλλων ατόμων σε παρεμφερή εργασίες και περιβάλλοντα. Αυτή η θεωρία αναγνωρίζει τον κοινωνικό χαρακτήρα της εργασίας και προτείνει έναν τρόπο να καθορίζεται η επαγγελματική ικανοποίηση, παρόλο που οι McCormick & Ilgen υποθέτουν ότι μπορεί να υπάρχουν και άλλες μεταβλητές που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση (McCormick, E. J.& Ilgen, D.1985).

## ΘΕΩΡΙΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ Η ΜΗΧΑΝΙΣΤΙΚΕΣ (PROCESSION THEORIES)

### *Η θεωρία των προσδοκιών του Victor Vroom.*

Εισηγητής της θεωρίας των προσδοκιών (expectancy theory) είναι ο Victor Vroom (1964) με το έργο του «Work and Motivation». Δεν προσπαθεί να περιγράψει τι είναι αυτό που παρακινεί τους εργαζόμενους όπως ο Maslow, ο Herzberg και ο Alderfer – E R G αλλά τη διαδικασία της παρακίνησης δηλαδή πως παρακινείται ο εργαζόμενος. Κατά το Vroom η εργασιακή ικανοποίηση του ατόμου είναι αποτέλεσμα όσων το άτομο πιστεύει ότι αποκομίζει από την εργασία του καθώς και του βαθμού στον οποίο τα αποτελέσματα είναι επιθυμητά ή ανεπιθύμητα για το άτομο (Νικολαΐδου,2010).

Σε μορφή συνάρτησης, η θεωρία προσδοκιών του Vroom μπορεί να γραφεί:

**Valence (reward) x Expectancy (performance) x Instrumentality = Motivation**

**Valence**, ορίζεται ως σθένος, η ένταση της επιθυμίας για ανταμοιβές. Το σθένος μπορεί να είναι θετικό αρνητικό ή ουδέτερο ανάλογα του βαθμού που τα αποτελέσματα μιας εργασίας είναι επιδιωκόμενα και επιθυμητά από το ίδιο το άτομο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα η προαγωγή στην οργανωτική ιεραρχία, η οποία μια θετική επιθυμία για τον εργαζόμενο.

**Expectancy**, ορίζεται ως η προσδοκία του ατόμου, ότι η αύξηση της προσπάθειας, θα οδηγήσει σε αύξηση της απόδοσής του.

**Instrumentality** (λειτουργικότητα) είναι η πεποίθηση που έχει ο εργαζόμενος ότι η προσπάθεια που κατέβαλε θα γίνει αντιληπτή από την διοίκηση και θα ανταμειφτεί με ελκυστικές ανταμοιβές (Κρανιώτη, 2013).

Συμπερασματικά, σύμφωνα με τη θεωρία των προσδοκιών του Vroom, η επαγγελματική ικανοποίηση εξαρτάται από τα οφέλη της εργασίας του εργαζόμενου σε συνάρτηση του βαθμού που ο ίδιος ορίζει και θεωρεί επιθυμητά ή μη. Άλλωστε η δημιουργία μιας προσδοκίας αποτελεί διαδικασία στοχοθέτησης, δηλαδή επιλογή κινήτρων και χρηματικών απολαβών (Ζάχαρης,2003).

### *Το υπόδειγμα των Porter – Lawler.*

Όλες οι θεωρίες τις οποίες μελετήσαμε και καταγράψαμε μέχρι τώρα υποστηρίζουν ότι η ικανοποίηση αποτελεί αίτιο της απόδοσης. Ανατροπή αυτής της άποψης έρχεται από τους Porter και Lawler (1980), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η ικανοποίηση είναι

αποτέλεσμα και όχι αίτιο της απόδοσης. Η παρακίνηση, η ικανοποίηση και η απόδοση δε θεωρούνται έννοιες ταυτόσημες αλλά αποτελούν τρεις ανεξάρτητες μεταβλητές οι οποίες αλληλοσχετίζονται. Το υπόδειγμα των Porter και Lawler βασίζεται σε τέσσερις βασικές μεταβλητές, την προσπάθεια, την απόδοση, στις ανταμοιβές και στην ικανοποίηση.

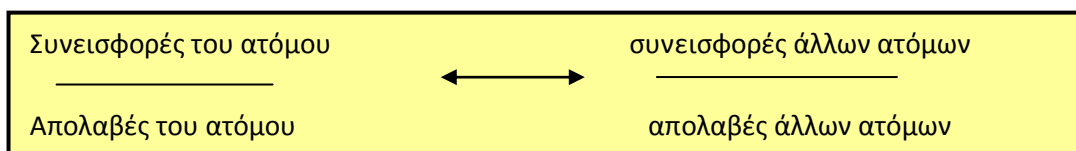
1. Προσπάθεια. Η προσπάθεια που καταβάλει το άτομο για την εκτέλεση μιας εργασίας εξαρτάται από της προσδοκίες του εργαζόμενου και είναι συνάρτηση της απόδοσης που θα έχει, των ανταμοιβών που θα λάβει και την υποκειμενική αξία που αποδίδει ο εργαζόμενος στην ανταμοιβή αυτή.
2. Απόδοση. Το άτομο θα πρέπει να διαθέτει την ικανότητα αντίληψης με σαφήνεια των απαιτήσεων της εργασίας του. Τρεις σημαντικοί παράγοντες συμβάλλουν στην απόδοση: 1) οι ικανότητες του ατόμου, 2) ο ρόλος του στην επιχείρηση και 3) τα μέσα που του δίνονται από την επιχείρηση.
3. Ανταμοιβές. Διακρίνονται σε εσωτερικές (παράγοντες υγιεινής) π.χ αναγνώριση, εκτίμηση, αυτοεκπλήρωση και εξωτερικές (παράγοντες παρακίνησης) π. χ αύξηση μισθού, μόνους και συνθέτουν ουσιαστικά το αποτέλεσμα της απόδοσης του εργαζόμενου.
4. Ικανοποίηση. Η ικανοποίηση σχετίζεται με τις ανταμοιβές που λαμβάνει ο εργαζόμενος και τη δικαιοσύνη που νοιώθει για αυτές σε σχέση με αυτές των συναδέλφων του.

Συμπερασματικά, το υπόδειγμα Porter – Lawler δημιουργεί ένα συνεχές κύκλο γιατί εάν θέλει ο εργαζόμενος να διατηρήσει τις ανταμοιβές που απολαμβάνει, θα πρέπει διαρκώς να προσπαθεί για την επιθυμητή επίδοση. Αντίθετα, εάν στο παρελθόν η επίδοση δεν έδωσε τα αναμενόμενα αποτελέσματα ανταμοιβών, τότε ο εργαζόμενος πιθανόν να χάσει την αξιοπιστία του προς το σύστημα των ανταμοιβών και να διακόψει την προσπάθεια του (Steers, Mowday & Shapiro, 2004).

### ***Η θεωρία της ισότητας, δικαιοσύνης (Equity Theory).***

Η θεωρία αυτή παρουσιάστηκε από τον Stacy Adams (1965), έναν ψυχολόγο του συμπεριφορισμού που βασίζεται στην υπόθεση ότι το εργαζόμενο άτομο στην επιχείρηση ή στην εργασία επιθυμεί ίση και δίκαιη μεταχείριση σε σύγκριση με όλους

τους άλλους εργαζόμενους. Συγκρίνει τις δικές του προσφερόμενες υπηρεσίες με τις αντίστοιχες υπηρεσίες άλλων εργαζόμενων εντός ή εκτός της επιχείρησης. Το παρακάτω σχεδιάγραμμα συγκρίνει τους παρακάτω δείκτες.



Πηγή: Μπουραντάς, 2002, σελ. 254

**Σχήμα 8** Θεωρία της Δικαιοσύνης. Μπουραντάς, 2002.

Διαπιστώνεται αδικία για ένα άτομο, όταν αντιλαμβάνεται ότι ο δείκτης των συνεισφορών ως προς τις απολαβές του ατόμου και ο δείκτης των συνεισφορών και των απολαβών των άλλων ατόμων, είναι άνισοι. Ορίζουμε ως συνεισφορά προς την επιχείρηση, εργασία οτιδήποτε ο εργαζόμενος προσφέρει σε αυτήν (γνώσεις, εμπειρία, ικανότητα, συνέπεια, αφοσίωση, εντιμότητα, χρόνος, ποιότητα – ποσότητα εργασίας). Ορίζουμε ως απολαβές όλα εκείνα που η επιχείρηση προσφέρει στο άτομο (οικονομικές απολαβές, κύρος, προαγωγές, ενδιαφέρον δουλειάς, ασφάλεια, κοινωνική θέση).

Η συγκεκριμένη θεωρία αποτελεί πολύτιμο αρωγό στη διοίκηση της επιχείρησης γιατί εντοπίζει προβλήματα και αδικίες που πιθανόν να αισθάνονται τα μέλη της. Θα πρέπει οι πολιτικές που ακολουθούν και υιοθετούν οι επιχειρήσεις να μην αφήνουν περιθώρια εμφάνισης αδικιών και αν τυχόν παρατηρηθούν κενά, θα πρέπει η διοίκηση της επιχείρησης να προβεί σε αναπροσαρμογή των κανονισμών της.

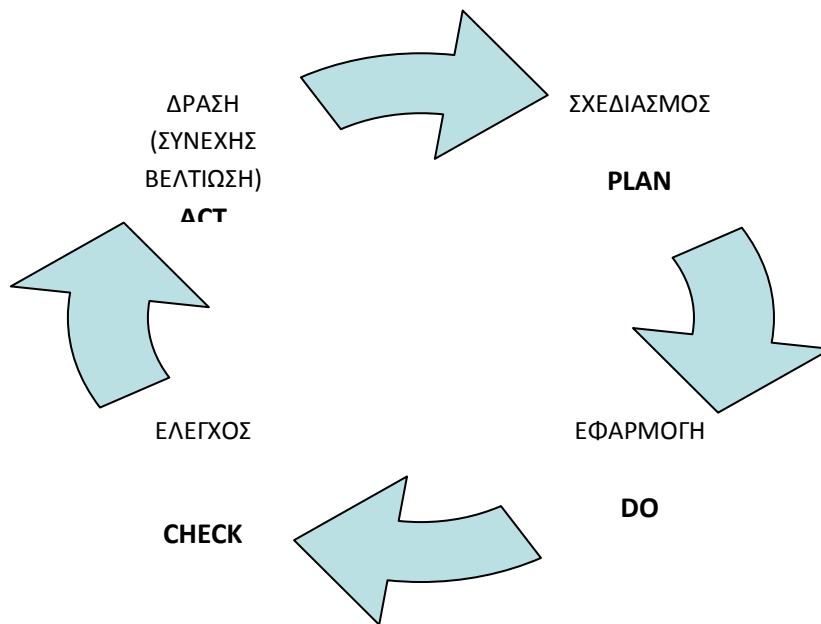
### ***Διοίκηση ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση***

Η υιοθέτηση και εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας μέσω του αλληλένδετου τρίπτυχου της στρατηγικής (strategy), της οργανωτικής δομής (organizational structure) και της οργανωσιακής κουλτούρας (organizational culture) της σχολικής μονάδας, συνεπάγεται την αμέριστη προσοχή όλων των μελών (ηγεσίας και εκπαιδευτικών) ενόψει της επιδιωκόμενης αλλαγής και του μετασχηματισμού της σε Ποιοτικό Σχολείο (Lomas, 2004).

Στο Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης για την Εκπαίδευση αποσαφηνίζονται πλήρως ποιες είναι οι προϋποθέσεις ώστε να υπάρχουν αποτελέσματα ποιότητας.

- **Ηγεσία.** Είναι μια διαδικασία επιρροής, η οποία οδηγεί στην επίτευξη των επιθυμητών στόχων. Οι επιτυχημένοι ηγέτες αναπτύσσουν ένα όραμα για το σχολείο τους, βασισμένο σε προσωπικές και επαγγελματικές αξίες. Διευκρινίζουν και υπενθυμίζουν αυτό το όραμα σε κάθε ευκαιρία και επηρεάζουν προσωπικό και τους λοιπούς εμπλεκόμενους με τέτοιο τρόπο, ώστε να μοιράζονται αυτό το όραμα. Όλη η φιλοσοφία, οι δομές και οι δραστηριότητες του σχολείου στοχεύουν στην επίτευξη αυτού του κοινού οράματος. (Bush & Glover2003).
- **Στρατηγική και σχεδιασμός.** Η ποιοτική εκπαίδευση εκπληρώνει την αποστολή και το όραμά της μέσω μιας σαφούς, προσανατολισμένης προς όλα τα εμπλεκόμενα μέρη στρατηγικής, ευθυγραμμίζοντας τη δημόσια εκπαίδευση, τις πολιτικές για τη διδασκαλία και τους στόχους, αφενός, και τις ανάγκες των άλλων ενδιαφερομένων, από την άλλη. Η στρατηγική και ο προγραμματισμός (Deming,1994) είναι μέρος του P. D. C. A (Plan, Do, Check, Act) και η εφαρμογή της στις σχολικές μονάδες δρομολογεί την αποτελεσματικότερη και ποιοτικά ανώτερη παρεχόμενη εκπαίδευση από ένα ενδυναμωμένο ανθρώπινο δυναμικό που σχεδιάζει, εκτελεί, ελέγχει και αποφασίζει σχετικά με τη βελτίωση των επιμέρους διαδικασιών, στα πλαίσια ενός αμιγώς συνεργατικού περιβάλλοντος. Πάντοτε θα πρέπει η εφαρμογή της στρατηγικής και του προγραμματισμού να παρακολουθούνται, να επικαιροποιούνται και να αναπροσαρμόζονται όποτε αυτό κρίνεται αναγκαίο. (Κριεμάδης, Θωμοπούλου, 2012).

## ΣΥΝΕΧΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ



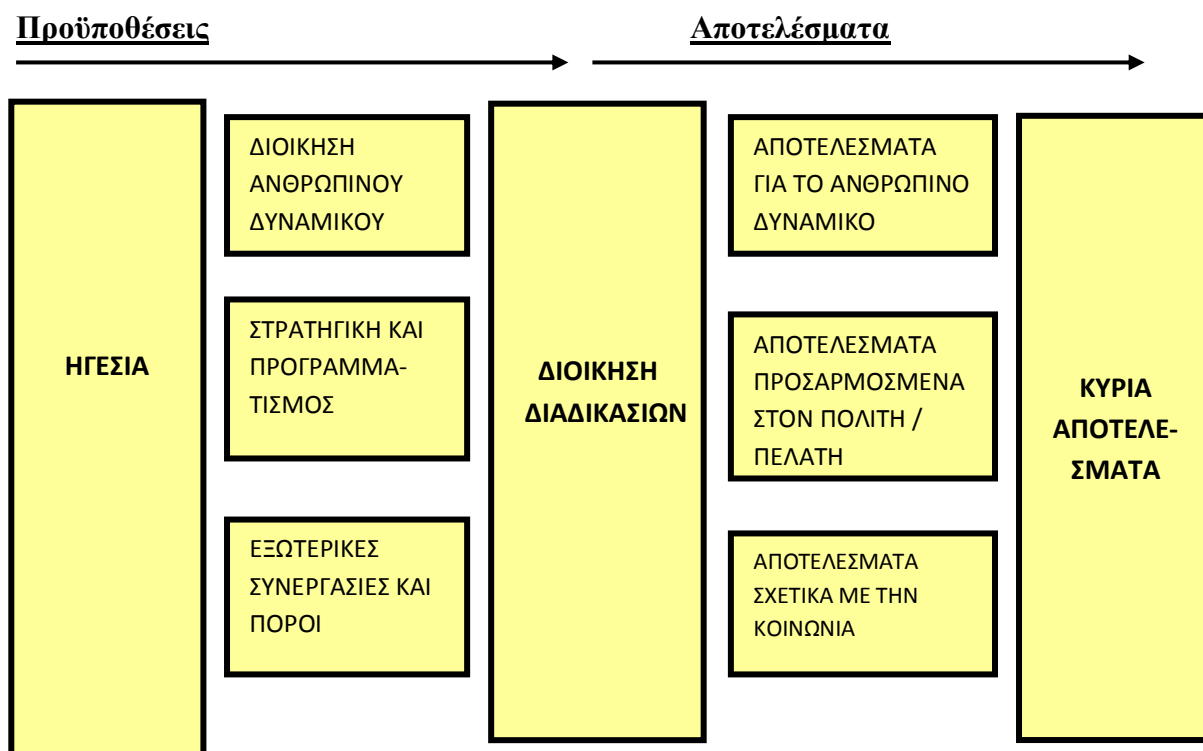
Σχήμα 9. Κύκλος του Deming. (1994).

- Ανθρώπινο δυναμικό. Το πλήρες δυναμικό των στελεχών σε ατομικό, ομαδικό και οργανωτικό επίπεδο αναπτύσσεται και αποδεσμεύεται, ενδυναμώνεται και ανταμείβεται. Προωθείται και διασφαλίζεται η δικαιοσύνη, ο σεβασμός, ο διάλογος, το ειλικρινές ενδιαφέρον και η προαγωγή ίσων ευκαιριών, η εξέλιξη – βελτίωση γνώσεων και ικανοτήτων.
- Πόροι και συνεργασίες. Το ποιοτικό σχολείο προγραμματίζει και διαχειρίζεται τις εξωτερικές συνεργασίες του, υποστηρίζει και αναπαράγει την καινοτομία και δημιουργική σκέψη, διαχειρίζεται επιτυχώς οικονομικά ζητήματα, γνωμοδοτεί για τη νόμιμη χρήση διαθέσιμων πόρων, εκμεταλλεύεται τους πόρους με τον πλέον κατάλληλο για το περιβάλλον τρόπο, μειώνει και ανακυκλώνει άχρηστα κατάλοιπα, αναπαράγει και υποστηρίζει την καινοτομία και δημιουργική σκέψη.
- Διαδικασίες. Η ποιοτική εκπαίδευση προσδιορίζει, συστηματικά σχεδιάζει, διοικεί, διαχειρίζεται και βελτιώνει το σύνολο των διαδικασιών σε συνεχή βάση με στόχο την παραγωγή προστιθέμενης αξίας για όλους τους



εμπλεκόμενους ενδιαφερόμενους, εξασφαλίζοντας την πλήρη ικανοποίησή τους.

- Ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα μετατρέπόμενο σε ποιοτικό εκπαιδευτικό ίδρυμα οφείλει να μετρά και να αξιολογεί τα αποτελέσματα ποιότητας σε ότι αφορά:
- Τους πολίτες και την ικανοποίησή τους από την ποιότητα των υπηρεσιών που προσέφερε, την εικόνα – φήμη της σχολικής μονάδας στην κοινωνία, την παροχή υπηρεσιών και εξυπηρέτησης, τη διαφάνεια και συμμετοχή στο εκπαιδευτικό και κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον.
- Το ανθρώπινο δυναμικό, όλους τους εμπλεκόμενους, τις ικανότητές τους, την υποκίνηση, την ικανοποίηση και την απόδοσή τους.
- Την κοινωνία, αν έχει επιτύχει την ικανοποίηση των αναγκών και των προσδοκιών της τοπικής, εθνικής ή ακόμη και διεθνούς κοινότητας.
- Τα κύρια αποτελέσματα επίδοσης του ποιοτικού σχολείου, το βαθμό επίτευξης της στρατηγικής και του προγραμματισμού του σε σχέση με τις ανάγκες και τις απαιτήσεις των διαφόρων φορέων αλλά και σε σχέση με τη δική του βελτίωση και διαχείριση.



#### ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΚΟΙΝΟΤΙΚΟΥ ΠΛΑΙΣΙΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Σχήμα 10. Κοινοτικό πλαίσιο αξιολόγησης της Ευρωπαϊκής Ένωσης

## ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

### *Η σημασία της ικανοποίησης από την εργασία.*

Αξίζει να αναρωτηθούμε γιατί η εργασιακή ικανοποίηση έχει γίνει αντικείμενο έρευνας και μελέτης. Πρωτεύοντα ρόλο διαδραματίζει η ανθρωπιστική προσέγγιση (humanitarian), σύμφωνα με την οποία σε κάθε άνθρωπο αξίζει δίκαιη και με σεβασμό συμπεριφορά. Η αρχή αυτή αντανακλά τη μεταχείριση που μπορεί κάποιος να δέχεται στον εργασιακό του χώρο, η οποία με τη σειρά της προκαλεί στο άτομο αισθήματα ψυχικής και συναισθηματικής ευεξίας, ευφορίας και γενικότερα ψυχικής πληρότητας. Ακολουθεί η ωφελμιστική προσέγγιση (utilitarian), η οποία υποστηρίζει ότι άτομο το οποίο αισθάνεται ικανοποίηση από τον εργασιακό του χώρο, συμβάλλει και επηρεάζει ποικιλοτρόπως θετικά όλη τη λειτουργία της επιχείρησης (Spector, 1997).

Βάση των ισχυρισμών του (Spector, 1997) υποστηρίζει ότι υπάρχουν δύο διαφορετικά είδη προσεγγίσεων σχετικά με την εργασιακή ικανοποίηση. Η παγκόσμια προσέγγιση (global approach) που εστιάζει στο συνολικό συναίσθημα απέναντι στην εργασία και η προσέγγιση που εστιάζει σε επιμέρους πλευρές της εργασίας (facet approach) όπως είναι: οι ανταμοιβές (μισθοί και πρόσθετες παροχές), οι ευκαιρίες για προαγωγή, η ασφάλεια, η επικοινωνία στον εργασιακό χώρο, οι συνάδελφοι, οι προϊστάμενοι, οι εργασιακές συνθήκες και το αντικείμενο της εργασίας, η αναγνώριση, η προσωπική ανάπτυξη. Κάθε εργαζόμενος δεν οφείλει και δε μπορεί να είναι ικανοποιημένος με όλες τις παραπάνω παραμέτρους αλλά επικεντρώνεται και ιεραρχεί αυτές που για αυτόν είναι σημαντικές. Εργαζόμενοι με υψηλότερα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης είναι δυσκολότερο να αναζητήσουν αλλού εργασία ή να αισθάνονται ψυχική και συναισθηματική τελμάτωση.

### *Παράγοντες που επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση.*

Για ποιο λόγο άτομα αντλούν ευχαρίστηση και ικανοποίηση από την εργασία τους και ποιες είναι οι αιτίες που υιοθετούν τη συγκεκριμένη στάση; Σύμφωνα με το (Spector, 2000) υπάρχουν πολλοί μελετητές που έχουν ασχοληθεί με το θέμα αυτό και διακρίνει τριών ειδών έρευνες σχετικά με το θέμα:

- Αυτές που ερευνούν το περιβάλλον (environment).

- Αυτές που επικεντρώνονται στην προσωπικότητα (personality) του ατόμου.
- Αυτές που θεωρούν ότι υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ προσωπικότητας, περιβάλλοντος και εργασιακής ικανοποίησης.

### *Παράγοντες του περιβάλλοντος.*

Οι παράγοντες του περιβάλλοντος που επιδρούν στην εργασιακή ικανοποίηση είναι:

- Τα χαρακτηριστικά της εργασίας (job characteristics),
- Οι αμοιβές (payment),
- Η δικαιοσύνη στον εργασιακό χώρο (justice in the workplace),
- Η απογοήτευση και η αποξένωση (frustration & alienation),
- Η τεχνολογία (technology),
- Η σημαντικότητα της εργασίας (meaningfulness),
- Η εποπτεία - επιτήρηση (supervision),
- Η εργασιακή και ψυχολογική ευεξία (work & psychological well being),
- Η ασυμφωνία και σύγκρουση ρόλων (role incongruence & role conflict),
- Η ασφάλεια (insurance).

Επίσης οι δυνατότητες προαγωγής, οι συνθήκες εργασίας (ζέστη, θόρυβος, καθαριότητα, φωτισμός, το ωράριο εργασίας), ο ελεύθερος χρόνος που μπορεί να εξασφαλίσει ο εργαζόμενος, η μονιμότητα, τα επιδόματα, (διακοπές, δικαίωμα συνταξιοδότησης), η δυνατότητα εργασιακών πρωτοβουλιών, η παροχή στον εργαζόμενο ευκαιριών (για ανάπτυξη, υπευθυνότητα, αυτονομία, αναγνώριση, ανατροφοδότηση), οι διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους και προϊστάμενους και η στάση του προϊσταμένου παίζουν σημαντικό ρόλο στη δημιουργία εργασιακής ικανοποίησης. (Johns, Scarpello & Campbell, 1983).

Όταν μιλάμε για τα χαρακτηριστικά της εργασίας Hackman και Oldham (1976) εννοούμε:

- Την ποικιλία δεξιοτήτων (skill variety),
- Την ταυτότητα του καθήκοντος (task identity),
- Τη σημαντικότητα του καθήκοντος (task significance),
- Την αυτονομία (autonomy) και
- Την ανατροφοδότηση (task feedback).

### ***Παράγοντες Προσωπικότητας***

Η προσωπικότητα του κάθε ανθρώπου σε συνάρτηση με τα προσωπικά βιώματα, τις εμπειρίες και τις αξίες επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση, αφού ευχάριστες ή δυσάρεστες εμπειρίες και θετικά ή αρνητικά συναισθήματα, αντανακλούν στο εργασιακό περιβάλλον και δημιουργούν το ψυχολογικό προφίλ του κάθε εργαζόμενου.

Άτομα που εκτελούν την ίδια εργασία ή και το ίδιο το άτομο στο πέρασμα του χρόνου είναι πιθανό να βιώνει διαφορετικά επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης. Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (ηλικία, φύλο, επίπεδο εκπαίδευσης, θέση, οικογενειακή κατάσταση, χρόνια προϋπηρεσίας, ώρες εργασίας) είναι επίσης σημαντικοί παράγοντες επηρεασμού του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης. Εν κατακλείδι η εργασιακή ικανοποίηση είναι υποκειμενική και επηρεάζεται από τις προσωπικές εμπειρίες, αξίες και προσδοκίες.

### ***Συναφείς έρευνες επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών***

Μεγάλος αριθμός ερευνών έχουν γίνει τόσο στον ελλαδικό όσο και στον διεθνή χώρο σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Είναι αδιαμφισβήτητο ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αναβαθμίζει και το έργο της διδασκαλίας μετατρέποντάς το σε ποιοτικό.

Η αναφορά στη βιβλιογραφία θα περιοριστεί στην Ελλάδα και αυτό γιατί το σύστημα εκπαίδευσης και παιδείας διαφέρει ουσιαστικά από χώρα σε χώρα, τόσο όσο προς το θέμα των συνθηκών όσο και ως προς το ζήτημα των αμοιβών. Το συμπέρασμα από την επισκόπηση της ελληνικής βιβλιογραφίας όσο αφορά την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών βρέθηκε ότι κυμαίνεται από μέτριο έως υψηλό.

- Ο Κάντας (1992) σε έρευνα που διεξήγαγε σε 269 εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης επεσήμανε θετικές και αρνητικές συνιστώσες σε σχέση με την ικανοποίηση. Οι θετικές πηγάζουν από το είδος – φύση και τη μορφή του επαγγέλματος (συνεισφορά και αγάπη προς το παιδί, κοινωνικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ συναδέλφων, κοινωνική προσφορά) ενώ οι αρνητικές εντοπίζονται στην ανυπαρξία επιβράβευσης και προαγωγής στη χαμηλή χρηματική αποζημίωση, στην κοινωνική απαξίωση του επαγγέλματος.

- Ο Δημητρόπουλος (1998) σε έρευνα όλων των βαθμίδων δημόσιας εκπαίδευσης το 1990 – 1992, μεταξύ 2844 εκπαιδευτικών, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι υπάρχει γενική ικανοποίηση στον εκπαιδευτικό κλάδο. Ταξινομήσε τους παράγοντες ικανοποίησης με πρώτη την προσωπική ικανοποίηση και προσφορά στο αυριανό μέλλον της χώρας, τα παιδιά, ακολούθησαν η ανεξαρτησία στην εργασία και η έλλειψη ελέγχου, το ωράριο και οι διακοπές με τελευταία στην αρίθμηση τη δυνατότητα εξέλιξης και το ύψος των αποδοχών.
- Ο Κουστέλιος (2001) εξέτασε το επίπεδο ικανοποίησης των Ελλήνων δασκάλων από 40 δημόσια σχολεία. Το δείγμα αποτελούσαν 354 δάσκαλοι, 28 – 59 ετών και τα αποτελέσματα ήταν θετικά ως προς τις χρηματικές απολαβές και την προώθηση των δυνατοτήτων εξέλιξης. Αξιοσημείωτη προσέγγιση προκάλεσε η έρευνα, η οποία ανέδειξε διαφορές προσωπικών χαρακτηριστικών ως προς το φύλο, την ηλικία κ.τ.λ.
- Οι Κουστέλιος & Κουστέλιου (2001) σε δεύτερη έρευνα που έλαβε χώρα σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κατέγραψαν μέτριο βαθμό συσχέτισης ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την επαγγελματική εξουθένωση.
- Η Παπαναούμ (2003) διερεύνησε την ικανοποίηση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας κι Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε δείγμα 710 ατόμων δημοσίων σχολείων το 1999. Υψηλός βαθμός ικανοποίησης ιδιαίτερα για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Ικανοποίηση προκαλεί η επαφή με τους μαθητές, η προσωπική ευχαρίστηση ως προς το αντικείμενο εργασίας, το ωράριο, η αυτονομία δράσης, οι σχέσεις με μαθητές και με συναδέλφους ενώ σε δυσαρέσκεια οδηγούν οι συνθήκες εργασίας και η έλλειψη κινήτρων και προαγωγής – εξέλιξης. Σαν συμπέρασμα της έρευνάς της είναι ότι η επαγγελματική ικανοποίηση και η αντίληψη του εκπαιδευτικού για την αποτελεσματικότητά του συμβάλλουν στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, από τη στιγμή που ο εκπαιδευτικός καταβάλλει τη μέγιστη προσπάθεια για την επίτευξη των στόχων της κάθε σχολικής μονάδας.
- Οι Μακρή –Μπότσαρη & Ματσαγγούρας (2003) ερευνούν την επαγγελματική ικανοποίηση και αυτοεκτίμηση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και καταγράφουν τους παράγοντες συμβολής στην ικανοποίηση. Δε

διαφοροποιούνται τα αποτελέσματα, η έρευνα καταγράφει υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση και οι παράγοντες που αναδεικνύονται είναι α) ικανοποίηση από τους προϊστάμενους, β) από την κοινωνική υπόσταση του επαγγέλματος και γ) από την αυτονομία και ανεξαρτησία τρόπου διδασκαλίας.

- Οι Ζουρνατζή, Τσιγγίλη, Κουστέλιος και Πιντζοπούλου (2006) επικεντρώθηκαν στον κλάδο ΠΕ11 (φυσικής αγωγής) Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και τα αποτελέσματά τους δείχνουν ότι συμφωνούν με τα αποτελέσματα των άλλων ερευνών. Στα συμπεράσματα προκύπτει ικανοποίηση από τη φύση της εργασίας και τον άμεσο προϊστάμενη ενώ δήλωση δυσαρέσκειας από τις εργασιακές συνθήκες, τις οικονομικές αποδοχές και από τον γενικότερο «οργανισμό» ως εργοδότη.
- Οι Τσιγγίλης, Ζαχοπούλου και Γραμματικόπουλος (2006) ερεύνησαν την επαγγελματική ικανοποίηση και την εξουθένωση (burn out) νηπιαγωγών, δηλαδή εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας. Καταγεγραμμένο αποτέλεσμα άνω του μέσου όρου αποδείχθηκε η συναισθηματική εξάντληση, ενώ συμφωνούν με τις υπόλοιπες έρευνες στην ικανοποίηση, λόγω της φύσης της εργασίας και της σχέσης με τον προϊστάμενο ενώ δυσαρέσκεια δηλώνουν λόγω χρημάτων.
- Οι Eliophotou – Menon & Saitis (2006) έθεσαν και ερεύνησαν 6 παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης (σχολικό κλίμα, ο ρόλος του διευθυντή, η σχολική οργάνωση, τα κίνητρα των εκπαιδευτικών, ο ρόλος της διοίκησης και γενικότεροι παράγοντες που επιδρούν στο ρόλο των εκπαιδευτικών). Το δείγμα αποτελούσαν εν ενεργεία εκπαιδευτικοί και φοιτητές παιδαγωγικών σχολών στην Ελλάδα. Πρώτοι παράγοντες αναδείχθηκαν ο ρόλος του διευθυντή και το σχολικό κλίμα. Αναδείχθηκαν όροι όπως σεβασμός, συνεργασία, δικαιοσύνη, ενδιαφέρον, ώθηση και ενθάρρυνση οι οποίοι εστιάζουν σε μια αποτελεσματικότερη διαδικασία ηγεσίας μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή. Επίσης από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί περιμένουν χαμηλότερη ικανοποίηση από τους εκπαιδευτικούς εν ενεργεία στο σύνολο των παραγόντων.
- Η Ταρασιάδου (2008) διερεύνησε τα κίνητρα επαγγελματικής ικανοποίησης και εξέλιξης νηπιαγωγών μεταξύ 167 νηπιαγωγείων σε διάφορες περιοχές της

Ελλάδας. Τα αποτελέσματα της έρευνας δε διαφοροποιούνται από τις υπόλοιπες έρευνες.

Από την παραπάνω βιβλιογραφική ανασκόπηση καθίσταται εμφανές ότι η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος είναι στενά συνδεδεμένη με την επαγγελματική ικανοποίηση του συνόλου των εκπαιδευτικών. Η αύξηση της μίας συνεπάγεται αύξηση της άλλης. Βιώνοντας ικανοποίηση στον εργασιακό χώρο ο εκπαιδευτικός, σε όποια βαθμίδα και αν υπηρετεί, υποκινείται να καταβάλλει συνεχή και αδιάλειπτη προσπάθεια για τη βελτίωση του διδακτικού του έργου, με αποτέλεσμα την αύξηση της αποτελεσματικότητάς του και την επίτευξη των γενικότερων εκπαιδευτικών στόχων. Σε αντιστοιχία, η βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης έχει θετικότερη επίδραση στην επίδοση των μαθητών πολλαπλασιάζοντας την ικανοποίηση που λαμβάνει ο εκπαιδευτικός ως ανταμοιβή για τις προσπάθειες που καταβάλλει μέσα στον εργασιακό του χώρο.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

### ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

#### *Δειγματοληπτικό πλαίσιο της έρευνας*

Η δειγματοληψία θεωρείται επιτυχής όταν η επιλογή του δείγματος παράγει αποτελέσματα, δείκτες και μετρήσεις που μπορούν να γενικευθούν για όλο τον πληθυσμό των εκπαιδευτικών του νομού Αττικής και όσο το δυνατόν ακριβέστερα, δηλαδή βρίσκονται πιο κοντά στις αντίστοιχες παραμέτρους του ευρύτερου συνόλου (Δημητρόπουλος, 2004).

Το δειγματοληπτικό πλαίσιο προήλθε από τον κατάλογο ολόκληρου του πληθυσμού της έρευνας και αυτό γιατί το πλαίσιο δειγματοληψίας οριοθετεί την περιοχή που μελετάται καθώς και τον πληθυσμό από τον οποίο αντλείται το δείγμα. Η έρευνά μας περιελάμβανε τον κατάλογο των σχολικών μονάδων του Βόρειου τομέα Αττικής, από τον οποίο αποσπάστηκαν τα υποκείμενα του δείγματος, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι συμμετείχαν στην έρευνά μας. Επίσης, σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (2004), «όσο μικρότερο θέλουμε να είναι το σφάλμα εκτίμησης τόσο μεγαλύτερο πρέπει να είναι το μέγεθος του δείγματος». Επομένως, για να έχει η έρευνα επιστημονική εγκυρότητα (γνησιότητα, ακρίβεια) πρέπει το δείγμα που θα χρησιμοποιηθεί να είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού από τον οποίο προέρχεται.

Προκειμένου να διερευνήσουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το σχολικό κλίμα, επιλέξαμε ένα δείγμα και, αφού επεξεργαστήκαμε τα δεδομένα, εξάγαμε συμπεράσματα που αφορούσαν όχι μόνο το συγκεκριμένο δείγμα των ατόμων τα οποία συμμετείχαν στην έρευνα, αλλά στο σύνολο του πληθυσμού.

Στα πλαίσια της έρευνάς μας δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή στην τυχαία δειγματοληψία τόσο των σχολείων, όσο και των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που υπηρετούν σε αυτά. Λέγοντας ότι το δείγμα της έρευνας είναι τυχαίο εννοούμε ότι η δειγματοληψία έγινε με τέτοιο τρόπο, ώστε όλα τα άτομα του πληθυσμού των εκπαιδευτικών από όλα τα σχολεία είχαν την ίδια πιθανότητα να επιλεγούν ως υποκείμενα του δείγματος (Δημητρόπουλος, 2004).

Η δειγματοληψία την οποία εφαρμόσαμε ήταν η «κατά επίπεδα», τυχαία δειγματοληψία. Ο πληθυσμός χωρίζεται σε έναν ορισμένο, δεύτερου – στενότερου



επιπέδου ομάδων. Κάθε τέτοια ομάδα χωρίζεται σε έναν ορισμένο αριθμό τρίτου στενότερου επιπέδου ομάδων κ ο. κ. Από τις ομάδες του πρώτου επιπέδου επιλέγουμε τυχαία έναν ορισμένο αριθμό ομάδων. Από τις επιλεγείσες αυτές ομάδες του πρώτου επιπέδου, επιλέγουμε τυχαία έναν ορισμένο αριθμό ομάδων δευτέρου επιπέδου κ. ο. κ.

Κύριος και πρωταρχικός στόχος ήταν να ανιχνευτούν και να καταγραφούν όσο το δυνατόν περισσότερα στοιχεία που αφορούν τις παραμέτρους σχολικού κλίματος και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Το ανώνυμο ερωτηματολόγιο ενδείκνυται ως το καταλληλότερο και ακριβέστερο εργαλείο μεθοδολογίας, μέσω του οποίου είναι δυνατή η συλλογή πολλών πληροφοριών ταυτόχρονα, εξοικονομώντας χρόνο για τη συλλογή τους. Τον πληθυσμό αναφοράς αποτέλεσαν με τυχαία δειγματοληψία, καθηγητές και διευθυντές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης των σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Βορείου Τομέα Αττικής. Ακολούθησε η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων με την βοήθεια του στατιστικού πακέτου SPSS v. 20.0/22.0 .

### ***Μεθοδολογική Προσέγγιση***

Τα δεδομένα της έρευνας προέκυψαν με τη συλλογή στοιχείων και απαντήσεων με τη μέθοδο του γραπτού ερωτηματολογίου, το οποίο δόθηκε και συμπληρώθηκε ανώνυμα από καθηγητές/καθηγήτριες και διευθυντές/διευθύντριες Σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Βορείου Τομέα Αττικής. Θεωρήθηκε και επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο ως το πλέον αποτελεσματικό εργαλείο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας σχετικά με το σχολικό κλίμα και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών καθώς με τη χρήση του ερωτηματολογίου λαμβάνονται τα στοιχεία σε μικρό χρονικό διάστημα και η δυνατότητα συμπλήρωσης του είναι ανεξάρτητη με το αν ο ερευνητής βρίσκεται στον ίδιο χώρο με το υποκείμενο (Παρασκευόπουλος, 1993).

Η διαδικασία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δεν ξεπερνούσε τα 10-15 λεπτά και περιελάμβανε 5 σελίδες. Η πρώτη σελίδα αναφερόταν στον σκοπό της έρευνας και στον καθορισμό του θέματος, την ανωνυμία του ερωτηματολογίου και την εμπιστευτικότητα. Στα υποκείμενα δηλώθηκε ο σκοπός της έρευνας, η ελεύθερη και εκούσα συμμετοχή τους στην έρευνα, η πλήρης ανωνυμία τους και η διαβεβαίωση ότι οι συλλεγόμενες πληροφορίες είναι απόλυτα εμπιστευτικές, τα δε

αποτελέσματα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Τέλος συζητήθηκε η δυνατότητα ενημέρωσης και γνωστοποίησης των αποτελεσμάτων. Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1997) αυτό συμβάλλει σε μεγαλύτερα ποσοστά ειλικρίνειας και επιτείνει την αξιοπιστία των απαντήσεων.

Τα σχολεία του Βόρειου Τομέα περιλαμβάνουν τις περιοχές: Αχαρνές, Βαρυμπόμπη, Θρακομακεδόνες, Άνοιξη, Άγιος Στέφανος, Δροσιά, Διόνυσος, Νέα Ερυθραία, Εκάλη, Κηφισιά, Πεύκης – Λυκόβρυσης. Τα σχολεία που επιλέχθηκαν έγιναν με τυχαία δειγματοληψία και καταβλήθηκαν προσπάθειες να υπάρχουν υποκείμενα δείγματος από όλες τις προαναφερθείσες περιοχές. Στη συνέχεια υπήρξε τηλεφωνική επικοινωνία με τους διευθυντές/διευθύντριες των εκλεγμένων σχολικών μονάδων όπου έγινε ενημέρωση σχετικά με το σκοπό και τους στόχους της έρευνας και απευθύνθηκε θερμή παράκληση για τη συμπλήρωση τους από τους ίδιους και το εκπαιδευτικό προσωπικό. Η επίδοση των ερωτηματολογίων έγινε από την ίδια ερευνήτρια. Η χρονική περίοδος κατά την οποία έλαβε χώρα η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων ήταν οι μήνες Φεβρουάριος και Μάρτιος 2015.

Υπήρξαν ιδιαίτερες δυσκολίες στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων όπως απροθυμία λόγω έλλειψης χρόνου (διόρθωση γραπτών, εφημερίδες, συναντήσεις με γονείς) υπερβολικός φόρτος εργασίας διδακτικός και μη, δυσπιστία και καχυποψία ως προς τους σκοπούς και τη χρησιμοποίηση του ερωτηματολογίου και σε ελάχιστες περιπτώσεις προκατάληψη και άρνηση. Σε αρκετές περιπτώσεις παρουσιάστηκε αρχικό ενδιαφέρον για συμμετοχή στην έρευνα, τελικά δε συμπληρώθηκαν και δεν επιδόθηκαν στην ερευνήτρια.

### ***Το δείγμα***

Η αξιοπιστία, η αντικειμενικότητα και η εγκυρότητα οποιασδήποτε εμπειρικής έρευνας βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στο δείγμα στο οποίο έχει επικεντρωθεί η έρευνα. Με τον όρο «δείγμα» εννοείται ο αριθμός των ατόμων που λαμβάνουν μέρος στην έρευνα και η επιλογή τους γίνεται με ορισμένες τεχνικές. Σαφής και κατανοητός παράγοντας μιας έρευνας είναι η αδυναμία εξέτασης του συνόλου του πληθυσμού, δηλαδή η ευρύτερη ομάδα από την οποία προέρχεται το δείγμα.

Πρωταρχικής σημασίας στόχος κάθε ερευνητή είναι η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος με τη συγκέντρωση όσο γίνεται περισσότερων χαρακτηριστικών του πληθυσμού από όπου το δείγμα προέρχεται (Cohen, Manion and Morrison, 2007;

Παρασκευόπουλος, 1993). Τα αποτελέσματα μιας έρευνας χαρακτηρίζονται αξιόπιστα και η εξασφάλιση της εγκυρότητας γίνεται όταν το δείγμα του πληθυσμού είναι ομοιογενές και αντιπροσωπευτικό (Fogelman, 2002). Ένας από τους σοβαρούς προβληματισμούς κάθε ερευνητή είναι ο προσδιορισμός του μεγέθους του δείγματος, έτσι ώστε να μπορεί να θεωρηθεί αντιπροσωπευτικό. Είναι γεγονός ότι το σωστό μέγεθος του δείγματος εξαρτάται από το στόχο της μελέτης και τη φύση του υπό διερεύνηση προβλήματος (Cohen and Manion, 1997). Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1993) επειδή κατά τη διεξαγωγή μιας έρευνας δεν είναι εφικτό να συγκεντρωθούν μετρήσεις από όλο τον πληθυσμό στον οποίο αναφέρεται η έρευνα, ο εκάστοτε ερευνητής πρέπει να συλλέξει πληροφορίες από ένα υποσύνολο του πληθυσμού αναφοράς έτσι ώστε μέσα από τις απαντήσεις να δοθούν αντιπροσωπευτικές πληροφορίες για το συνολικό πληθυσμό.

Στις σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Βορείου Τομέα μοιράστηκαν, με τυχαία σειρά σχολείων, συνολικά 340 ερωτηματολόγια και επεστράφησαν πλήρως συμπληρωμένα 291 (85,58%) και άλλα 25 τα οποία δεν ήταν πλήρως συμπληρωμένα. Έτσι το τελικό δείγμα των εκπαιδευτικών είναι 92,38%. Η ανταπόκριση κρίνεται απόλυτα ικανοποιητική δεδομένης της διαδικασίας συμπλήρωσης (τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν και συλλέχθηκαν από την ερευνήτρια).

## ΜΕΣΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

### *Το ερευνητικό εργαλείο*

Για την επίτευξη των στόχων και τη διερεύνηση των υποθέσεων της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος του γραπτού ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο είναι κοινά αποδεκτό και διαδεδομένο εύχρηστο – λειτουργικό εργαλείο συλλογής δεδομένων, μπορεί να επιδοθεί με ή χωρίς την παρουσία του ερευνητή και σχετικά εύκολο στην ανάλυση του (Βάμβουκας, 2007 & Cohen, Manion and Morrison, 2007). Η μέθοδος του ερωτηματολογίου υιοθετήθηκε και επιλέχθηκε σε σχέση με άλλες μεθόδους (π.χ. συνέντευξη) ώστε η διαδικασία ανάλυσης να είναι λιγότερο χρονοβόρα και οι απαντήσεις των «υποκειμένων» να είναι πιο συγκεκριμένες και η αποκωδικοποίησή τους κατά την επεξεργασία να μην παρουσιάζει ασάφειες (Bush, 2002).

Τα ερωτηματολόγια αποτελούν μια από τις πιο διαδεδομένες τεχνικές συλλογής δεδομένων (Καραλής, 2005) διότι κάθε άτομο καλείται να απαντήσει στο ίδιο σύνολο ερωτήσεων, οι οποίες βρίσκονται σε μια προκαθορισμένη σειρά. Τα άτομα απαντούν σε κοινές ερωτήσεις με την ίδια σειρά και συλλέγονται παρεμφερείς πληροφορίες που γίνονται αντικείμενο επεξεργασίας, αποκωδικοποιούνται τόσο ποιοτικά όσο και ποσοτικά για να οδηγήσουν σε διαπιστώσεις και έγκυρα συμπεράσματα για το γενικότερο πληθυσμό. Έτσι οι πληροφορίες που συλλέγονται θεωρούνται περισσότερο αξιόπιστες επειδή εξασφαλίζεται η ανωνυμία και τα υποκείμενα μπορούν να εκφραστούν με ειλικρίνεια και σύμφωνα με τις πραγματικές πεποιθήσεις τους (Cohen, Manion and Morrison, 2007). Επίσης, τα ερωτηματολόγια θεωρούνται πρακτικό εργαλείο συλλογής πληροφοριών με πολύ αποτελεσματικό τρόπο συγκέντρωσης απαντήσεων από ένα δείγμα ερωτώμενων πολύ ευρύτερο από αυτό που επιτρέπει οποιαδήποτε άλλη τεχνική (Παρασκευόπουλος, 1993).

Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν κλειστού τύπου, όπου τα ερωτώμενα άτομα καλούνται να απαντήσουν στις ίδιες ερωτήσεις, με την ίδια ακριβώς σειρά και με την ίδια σειρά επιλογών για τις απαντήσεις τους, ώστε η συλλογή των πληροφοριών να είναι ενιαία και ομοιόμορφη από όλους τους ερωτώμενους και έτσι οι πληροφορίες να είναι συγκρίσιμες. Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου απαιτούν λιγότερη προσπάθεια με αποτέλεσμα να αυξάνονται οι πιθανότητες να απαντηθούν όλες οι ερωτήσεις.

Γνωρίζοντας ότι το ερωτηματολόγιο είναι το βασικό εργαλείο της έρευνας και διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη διαδικασία συλλογής δεδομένων, τα στάδια που ακολουθήθηκαν για τη συγκέντρωση όσο το δυνατό περισσότερων πληροφοριών με τη μικρότερη δυνατή ενόχληση των ερωτηθέντων ήταν τα παρακάτω:

- Μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας και θεωρίας. Στο στάδιο αυτό μελετήθηκε ελληνική και διεθνής βιβλιογραφία και εντοπίστηκαν τα ερωτηματολόγια που έχουν χρησιμοποιηθεί σε ανάλογες έρευνες.
- Δημιουργία πλαισίου μέσω του οποίου διαμορφώθηκε η εικόνα για τα ερωτηματολόγια που θα χρησιμοποιηθούν.
- Πιλοτική εφαρμογή των ερωτηματολογίων για να διαπιστωθεί η σαφήνεια, η ακρίβεια, η κατανόηση και η αποτελεσματικότητα των ερωτήσεων.

Συγκεκριμένα συμμετείχαν 10 άτομα, το Φεβρουάριο 2015, από το σχολείο που υπηρετεί η ερευνήτρια. Σκοπός ήταν να διαπιστωθεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία του περιεχομένου των ερωτήσεων, αποτελεσματικότητα της σειράς διάταξης τους και ο βαθμός κατανόησης του λεξιλογίου που χρησιμοποιείται (Βάμβουκας, 2007).

Σε όλα τα άτομα που συμμετείχαν στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου γνωστοποιήθηκε ότι τα ερωτηματολόγια που διανεμήθηκαν αποτελούσαν βασική παράμετρο σχεδιασμού εκπόνησης διπλωματικής διατριβής στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Οργάνωση και Διοίκηση Αθλητικών Οργανισμών και Επιχειρήσεων» του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου με έδρα τη Σπάρτη. Στην πρώτη σελίδα των ερωτηματολογίων υπήρχε συνοδευτικό κείμενο που έκανε γνωστό στους συμμετέχοντες το σκοπό της έρευνας. Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια εκούσια, δίχως πίεση, ανώνυμα και εμπιστευτικά για να εξασφαλιστεί η προστασία των απόψεων τους. Ενθαρρύνθηκαν να απαντήσουν σε όλες τις ερωτήσεις και ενημερώθηκαν ότι τα αποτελέσματα της έρευνας που θα προκύψουν θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς. Επίσης τηρήθηκαν κανόνες δεοντολογίας ως προς την εχεμύθεια, την ατομική ελευθερία έκφρασης και καταγραφή των απαντήσεων, στο σεβασμό στην κάθε απάντηση. Τα ερωτηματολόγια αυτά μετά τη συμπλήρωσή τους, αποτέλεσαν μέρος του συνόλου. Ολόκληρα τα εργαλεία της έρευνας παρατίθενται αυτούσια στο Παράρτημα.

### ***Ερωτηματολόγιο για το σχολικό κλίμα***

Αυτό το ερωτηματολόγιο βασίζεται στο «The Organizational Climate Description for Elementary Schools» (OCDQ-RE) των Hoy, Tarter & Kottkamp (1991). Το OCDQ-RE είναι το πιο διαδεδομένο εργαλείο στη βιβλιογραφία για την εκτίμηση του σχολικού κλίματος και χρησιμοποιείται για έρευνες σχολικού κλίματος για πάνω από 25 χρόνια (Hoy & Tarter, 1997). Έχει κερδίσει ευρεία αποδοχή ως εργαλείο αξιολόγησης κλίματος (Καβούρη, 1998; Lindahl, 2006) και έχει τυποποιηθεί από τους Hoy et al. (1991). Ο Anderson (1982) αναφέρει το OCDQ-RE ως ένα από τα σημαντικότερα όργανα μέτρησης σχολικού κλίματος. Έχει αναγνωριστεί ευρέως από ερευνητές του κλίματος και κριτικούς (Pretorius & Elsabe de Villiers, 2006). Περιλαμβάνει 42 ερωτήσεις κλειστού τύπου και διακρίνουμε 6 (έξι) παραμέτρους: 3 (τρεις) που αφορούν τους διευθυντές και 3 (τρεις), που αφορούν τους εκπαιδευτικούς.

Ο βαθμός αξιοπιστίας (εσωτερική σταθερότητα), δείκτης Cronbach' s Alpha ( $\alpha$ ) ,φανερώνει το βαθμό που ένα ερωτηματολόγιο ικανοποιεί την εγκυρότητά του, την αξιοπιστία του και αντικειμενικότητά του και θα πρέπει να είναι :  $\alpha > 0,70$ .

Υποστηρικτική συμπεριφορά διευθυντή, ερωτήσεις (4,9,15,16,22,23,28,29,42) με συντελεστή ( $\alpha$ ) = 0,94 (συντελεστή συνάφειας).

Κατευθυντική στάση διευθυντή, ερωτήσεις (5,10,17,24,30,34,35,39,41) με συντελεστή ( $\alpha$ ) = 0,88

Περιοριστική συμπεριφορά διευθυντή, ερωτήσεις (11,18,25,30,34,35,39,41) με συντελεστή ( $\alpha$ ) = 0,81

Συνεργατικότητα - επαγγελματική στάση εκπαιδευτικών, ερωτήσεις (1,6,12,19,26,32,37,40) με συντελεστή ( $\alpha$ ) = 0,87

Οικειότητα-φιλία εκπαιδευτικών, ερωτήσεις(2,7,13,20,27,33,38) με συντελεστή ( $\alpha$ )= 0,83

Απάθεια- απομάκρυνση εκπαιδευτικών, ερωτήσεις (3,8,14,21) με συντελεστή ( $\alpha$ ) = 0,78.

### ***Ερωτηματολόγιο για την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών***

Το ερωτηματολόγιο καταγραφής της Επαγγελματικής Ικανοποίησης (ESI) (Koustelios & Bagiatis,1997) είναι το εργαλείο που φαίνεται να στηρίζεται στη θεωρία των Smith et al (1969) καθώς και σε προηγούμενη δουλειά των Weiss, Dawis England & Lofquist (1967) που υποστηρίζουν την πολυδιάστατη φύση της επαγγελματικής ικανοποίησης. Μετράει την επαγγελματική ικανοποίηση λαμβάνοντας υπόψη έξι πτυχές της δουλειάς ( τέσσερις από τις οποίες είναι κοινές με του JDI).

- Την ίδια τη δουλειά (4 ερωτήσεις, π.χ., «το επάγγελμά μου αξίζει τον κόπο»)
- Το μισθό (4 ερωτήσεις , π.χ., «πληρώνομαι για όσο αξίζω»)
- Την προαγωγή (3 ερωτήσεις, π.χ.,« οι ευκαιρίες είναι καλές»)
- Την επίβλεψη (4 ερωτήσεις , π.χ.,« οι ανώτεροι μου είναι αγενείς »)
- Τις εργασιακές συνθήκες (5 ερωτήσεις, π.χ., «οι συνθήκες εργασίας είναι ευχάριστες»)
- Τον οργανισμό σα σύνολο (4 ερωτήσεις, π.χ.,« ο οργανισμός νοιάζεται για τους εργαζομένους του»).

Για τις απαντήσεις χρησιμοποιείται 5βάθμια κλίμακα, από το « συμφωνώ απόλυτα » (5) έως το «διαφωνώ απόλυτα» (1). Το ESI χρησιμοποιεί τέσσερις από τους πέντε παράγοντες του JDI και συμπεριλαμβάνει δύο άλλους: την ικανοποίηση από τις εργασιακές συνθήκες και την ικανοποίηση από τον οργανισμό ως σύνολο, ενώ δεν περιλαμβάνει μία πτυχή του επαγγέλματος που συμπεριλαμβάνεται στα περισσότερα εργαλεία, αυτής της σχέσης του εργαζόμενου με τους συναδέλφους του. Περιλαμβάνει 24 ερωτήσεις κλειστού τύπου και διακρίνονται 6 (έξι) παράμετροι:

Συνθήκες εργασίας, ερωτήσεις (1, 2,3,4,5)

Οικονομικός παράγοντας, ερωτήσεις (6,7,8,9)

Προαγωγή – ανέλιξη, ερωτήσεις (10,11,12)

Χαρακτηρισμός εργασίας, ερωτήσεις (13,14,15,16)

Σχέση με προϊστάμενο, ερωτήσεις (17,18,19,20)

Σχέση με τη γενικότερη υπηρεσία, ερωτήσεις (21,22,23,24).

### ***Εργαλεία Στατιστικής ανάλυσης***

Για την επεξεργασία των ποσοτικών δεδομένων θα χρησιμοποιηθεί το στατιστικό πακέτο SPSS v.22.0, με το οποίο έγινε ο υπολογισμός συχνοτήτων και ποσοστών % για κάθε διαφορετική απάντηση όλων των ερωτήσεων. Κατά την ανάλυση συχνοτήτων θα υπολογιστεί και η μέση τιμή (Mean) και η τυπική απόκλιση (Std. Deviation) κάθε μεταβλητής. Η τυπική απόκλιση δείχνει πόσο συγκεντρωμένες είναι οι τιμές γύρω από τη μέση τιμή. Συγκεκριμένα, δείχνει το βαθμό σύγκλισης των εκπαιδευτικών σε κάθε ερώτηση. Μεγάλη τυπική απόκλιση σημαίνει μεγάλη διασπορά στις απαντήσεις, δηλαδή ασυμφωνία των εκπαιδευτικών και μείωση της αξίας της μέσης τιμής των απαντήσεων. Η μικρή τυπική απόκλιση δείχνει ακριβώς τα αντίθετα.

Για τα περιγραφικά χαρακτηριστικά θα χρησιμοποιηθούν οι συχνότητες, οι μέσοι όροι και η τυπική απόκλιση. Επιπλέον, όπου θα κριθεί αναγκαίο θα χρησιμοποιηθούν τα μη παραμετρικά τεστ Mann – Whitney test και Kruskal – Wallis.

Πιο συγκεκριμένα για τους εκπαιδευτικούς, η μελέτη των παραγόντων με την εργασιακή ικανοποίηση και το σχολικό κλίμα σκοπεύουμε να πραγματοποιηθεί ως εξής: για να δούμε αν οι απαντήσεις των υποκειμένων του δείγματος σχετίζεται με το φύλο, θα χρησιμοποιήσουμε το μη παραμετρικό test Mann Whitney, ενώ για να δούμε αν οι απαντήσεις των υποκειμένων σχετίζονται με τους παράγοντες

οικογενειακή κατάσταση, ειδικότητα, σχέση εργασίας, έτη στην εκπαίδευση (χρόνια προϋπηρεσίας) και έτη στη σχολική μονάδα το μη παραμετρικό Kruskal Wallis test. Για να γίνει έλεγχος κανονικότητας των ερευνητικών υποθέσεων με ονομασίες H0 και H1 θα χρησιμοποιηθεί το test Kolmogorov Smirnov. Στην τελευταία ερευνητική υπόθεση που αφορά τη σχέση με την εργασιακή ικανοποίηση και το σχολικό κλίμα θα χρησιμοποιηθεί ο δείκτης συσχέτισης Spearman.

Τέλος γνωρίζουμε ότι οι συσχετίσεις ενός πίνακα φανερώνουν ότι υπάρχει σημαντική συσχέτιση όταν το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας είναι μικρότερο από 5% ( $p < 0,05$ ) και στατιστικά πολύ σημαντική συσχέτιση όταν το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από 1% ( $p < 0,01$ ).



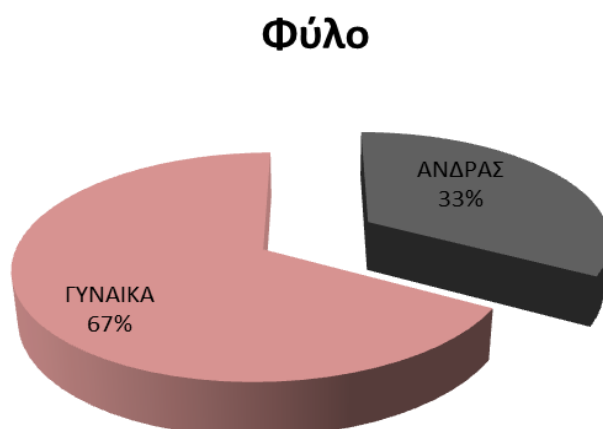
## ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

### ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ

#### *Δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά.*

##### **Κατανομή σύμφωνα με το φύλο.**

Στην έρευνα συμμετέχουν **290** εκπαιδευτικοί, από τους οποίους το 33% είναι άνδρες εκπαιδευτικοί (n=96 άτομα) και το 67% είναι γυναίκες (n=194 άτομα) (Πίνακας 1). Η διαφορά αυτή επιβεβαιώνεται και από στοιχεία του Υ.ΠΟ.ΠΑΙ.Θ. και από άλλες έρευνες (Σαΐτης, 2007; Καμπουρίδης, 2002) σύμφωνα με τις οποίες οι γυναίκες που υπηρετούν στην εκπαίδευση είναι περισσότερες από τους άντρες.



**Σχήμα 11.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με το φύλο.

**Πίνακας 2.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με το φύλο.

ΦΥΛΟ	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα	Αθροιστική σχετική συχνότητα
ΑΝΔΡΑΣ	96	33,1	33,1
ΓΥΝΑΙΚΑ	194	66,9	100,0
Σύνολο	290	100,0	

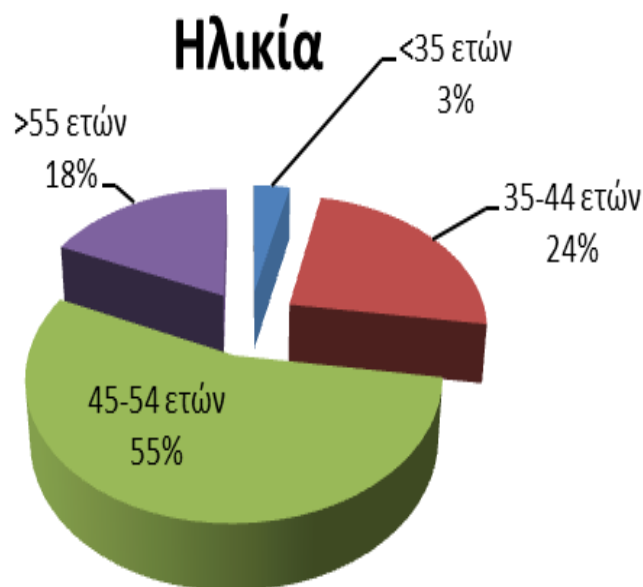
### **Κατανομή σύμφωνα με την ηλικία.**

Ως προς την ηλικία διαπιστώνεται ότι η μέση ηλικία είναι 47,70 έτη και η τυπική απόκλιση είναι 6,80 έτη. Η μέγιστη ηλικία μεταξύ των συμμετεχόντων είναι 67 έτη και η ελάχιστη ηλικία είναι 29 έτη.

**Πίνακας 3.** Περιγραφικά μέτρα της μεταβλητής «ηλικία».

<b>Περιγραφικά Μέτρα</b>	<b>Ελάχιστη Τιμή</b>	<b>Μέγιστη Τιμή</b>	<b>Μέση Τιμή</b>	<b>Τυπική Απόκλιση</b>
ΗΛΙΚΙΑ	29,00	67,00	47,70	6,80

Με κριτήριο την ηλικία οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι έχουν ηλικία από 45-54 ετών (σε ποσοστό 55%, n=157 άτομα). Το 24% των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών έχει ηλικία 35-44 ετών (n=69 άτομα) και ακολουθούν όσοι έχουν ηλικία μεγαλύτερη από 55 ετών σε ποσοστό 18% (n=52 άτομα).



**Σχήμα 12.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ηλικία.

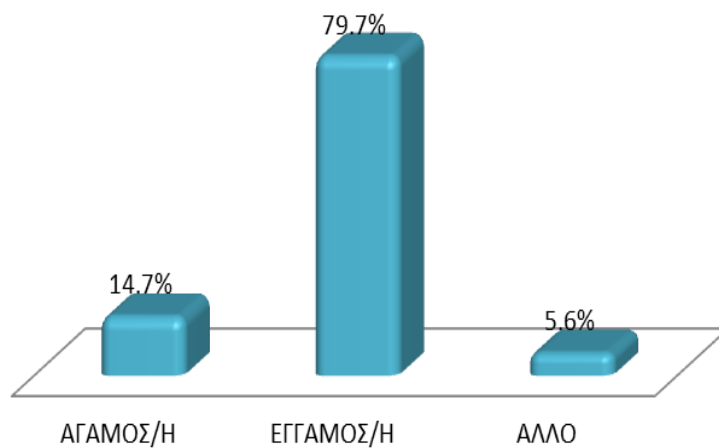
**Πίνακας 4.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ηλικία.

	ΗΛΙΚΙΑ	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
	<35	10	3,5	3,5
	35-44	69	24,0	27,4
	45-54	157	54,5	81,9
	>55	52	18,1	100,0
	Σύνολο	288	100,0	
Λείπουν		2		
		290		

**Κατανομή σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση.**

Αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων 79,7% (n=228 άτομα) είναι έγγαμοι και ακολουθούν οι άγαμοι σε ποσοστό 14,7% (n=42 άτομα).

### Οικογενειακή Κατάσταση



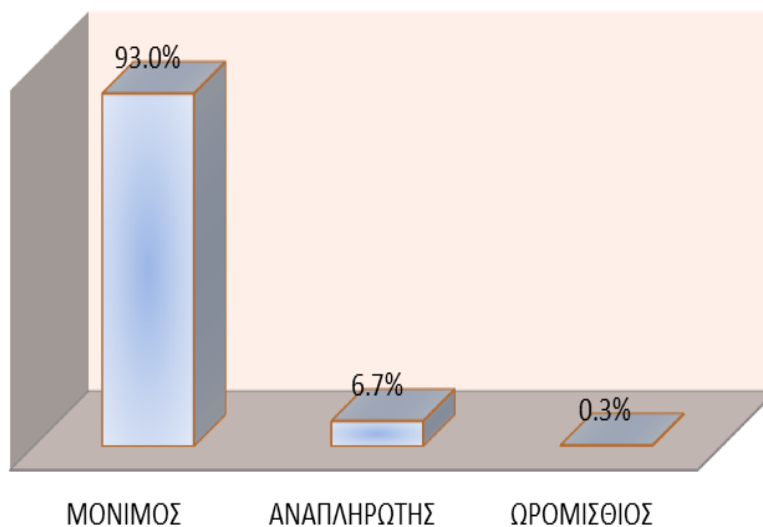
**Σχήμα 13:** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την οικογενειακή κατάσταση.

**Πίνακας 5.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την οικογενειακή κατάσταση.

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ		Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
	ΑΓΑΜΟΣ/Η	42	14,7	14,7
	ΕΓΓΑΜΟΣ/Η	228	79,7	94,4
	ΑΛΛΟ	16	5,6	100,0
	Σύνολο	286	100,0	
Λείπει		4		
Σύνολο		290		

**Κατανομή σε σχέση με την επαγγελματική κατάσταση.**

### Επαγγελματική Κατάσταση



**Σχήμα 14.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την επαγγελματική κατάσταση.

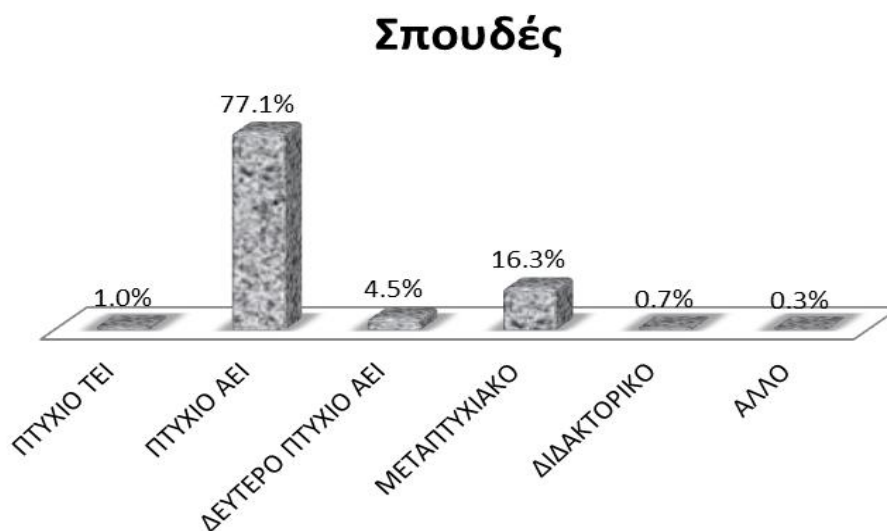
Με κριτήριο την επαγγελματική κατάσταση η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων σε ποσοστό 93% (n=264 άτομα) είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί και μόλις το 6,7% (n=19 άτομα) είναι αναπληρωτές. Σε πολύ χαμηλό ποσοστό οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί είναι ωρομίσθιοι (σε ποσοστό 0,3%, n=1 άτομο).

**Πίνακας 6.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την επαγγελματική κατάσταση.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ		Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
	ΜΟΝΙΜΟΣ	264	93,0	93,0
	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	19	6,7	99,6
	ΩΡΟΜΙΣΘΙΟΣ	1	,3	100,0
	Σύνολο	284	100,0	
Λείπει		6		
Σύνολο		290		

**Κατανομή σε σχέση με τις σπουδές.**

Με κριτήριο τις σπουδές το μεγαλύτερο μέρος των συμμετεχόντων, δηλώνει ότι έχουν πτυχίο ΑΕΙ σε ποσοστό 77,1% (n=222 άτομα) και ακολουθούν σε ποσοστό 16,3% (n=47 άτομα) οι κάτοχοι Μεταπτυχιακού.

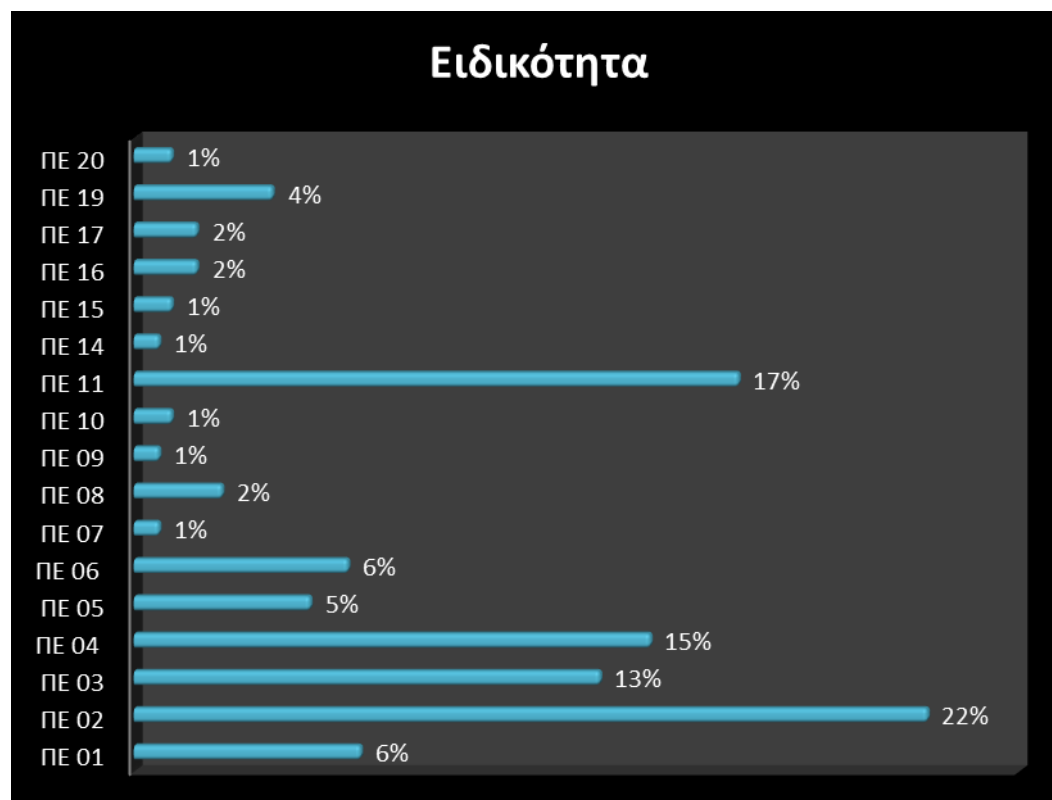


**Σχήμα 15.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με τις σπουδές.

**Πίνακας 7.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με τις σπουδές.

	<b>ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ</b>	<b>Απόλυτη Συχνότητα</b>	<b>Σχετική Συχνότητα</b>	<b>Αθροιστική Σχετική Συχνότητα</b>
	ΠΤΥΧΙΟ ΤΕΙ	3	1,0	1,0
	ΠΤΥΧΙΟ Α.Ε.Ι	222	77,1	78,1
	ΔΕΥΤΕΡΟ ΠΤΥΧΙΟ Α.Ε.Ι	13	4,5	82,6
	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	47	16,3	99,0
	ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ	2	0,7	99,7
	ΑΛΛΟ	1	0,3	100,0
	Σύνολο	288	100,0	
Λείπει		2		
<b>Σύνολο</b>		<b>290</b>		

**Κατανομή σε σχέση με την ειδικότητα.**



**Σχήμα 16.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ειδικότητα.

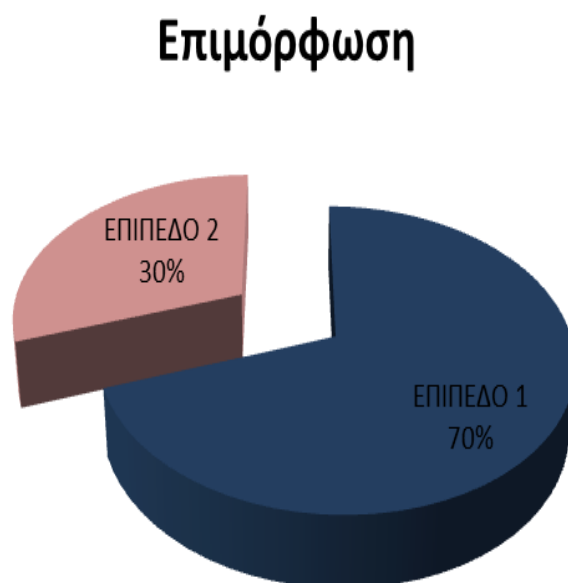
**Πίνακας 8.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ειδικότητα.

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ		Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
	ΠΕ 01	18	6,4	6,4
	ΠΕ 02	63	22,4	28,8
	ΠΕ 03	37	13,2	42,0
	ΠΕ 04	41	14,6	56,6
	ΠΕ 05	14	5,0	61,6
	ΠΕ 06	17	6,0	67,6
	ΠΕ 07	2	0,7	68,3
	ΠΕ 08	7	2,5	70,8
	ΠΕ 09	2	0,7	71,5
	ΠΕ 10	3	1,1	72,6
	ΠΕ 11	48	17,1	89,7
	ΠΕ 14	2	0,7	90,4
	ΠΕ 15	3	1,1	91,5
	ΠΕ 16	5	1,8	93,2
	ΠΕ 17	5	1,8	95,0
	ΠΕ 19	11	3,9	98,9
	ΠΕ 20	3	1,1	100,0
	Σύνολο	281	100,0	
Λείπει		9		
Σύνολο		290		

Το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος ανήκουν στην ειδικότητα ΠΕ 02 σε ποσοστό 22% (n=63 άτομα) και ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί που ανήκουν στην ειδικότητα ΠΕ 11 σε ποσοστό 17% (n=48 άτομα). Σε υψηλά ποσοστά συναντάμε τους εκπαιδευτικούς που ανήκουν στις ΠΕ 04 και ΠΕ 03 σε ποσοστά 15% (n=41 άτομα) και 13% (n=37 άτομα) αντίστοιχα.

### **Κατανομή σε σχέση με το επίπεδο επιμόρφωσης**

Σε σχετικό ερώτημα που αφορούσε το επίπεδο επιμόρφωσης των συμμετεχόντων, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων καθηγητών δήλωσε ότι έχει επιμορφωθεί στις νέες τεχνολογίες σε επίπεδο 1 σε ποσοστό 50% (n=145 άτομα), ενώ το υπόλοιπο 21,72% (n=63 άτομα) των εκπαιδευτικών υποστήριξε ότι διαθέτει επιμόρφωση στις νέες τεχνολογίες σε επίπεδο 2 και (n=82 άτομα) δεν διαθέτουν πιστοποίηση επιμόρφωσης στις νέες τεχνολογίες.



**Σχήμα 17.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την επιμόρφωση.

Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι το Υπουργείο Παιδείας έχει δώσει ιδιαίτερη βαρύτητα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, με σεμινάρια και πιστοποίηση σπουδών και γνώσεων. Το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών σε όλη την Ελλάδα έχει επωφεληθεί του μέτρου ενώ παράλληλα οι γνώσεις και η προσφορά στη εκπαίδευση έχουν αναβαθμιστεί.



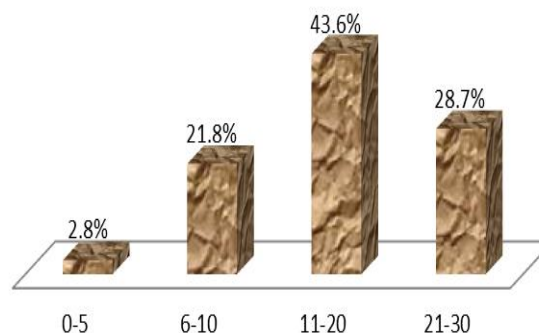
**Πίνακας 9.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την επιμόρφωση.

ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ		Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
	ΕΠΙΠΕΔΟ 1	145	69,7	69,7
	ΕΠΙΠΕΔΟ 2	63	30,3	100,0
	Σύνολο	208	100,0	
Λείπει		82		
Σύνολο		290		

**Κατανομή σε σχέση με την προϋπηρεσία στο χώρο της εκπαίδευσης.**

Το 43,6% (n=126 άτομα) των συμμετεχόντων υποστηρίζει ότι η συνολική τους προϋπηρεσία στο χώρο της εκπαίδευσης ήταν 11-20 έτη και ακολουθούν όσοι είχαν προϋπηρεσία 21-30 έτη σε ποσοστό 28,7% (n=83 άτομα) και προϋπηρεσία 6-10 έτη σε ποσοστό 21,8% (n=63 άτομα). Μόλις το 2,8% έχει προϋπηρεσία μικρότερη των 5 ετών (n=8 άτομα).

**Έτη συνολικής υπηρεσίας στην  
εκπαίδευση**



**Σχήμα 18.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με τα έτη συνολικής υπηρεσίας στην εκπαίδευση.

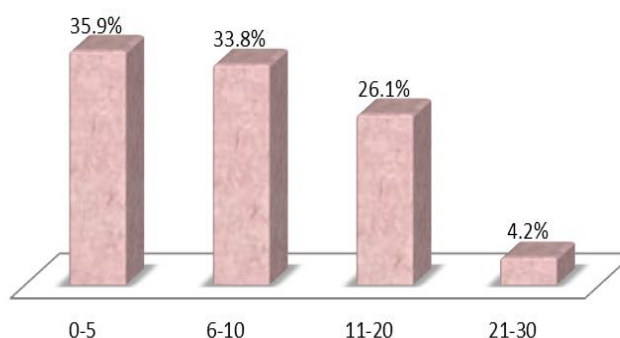
**Πίνακας 10.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με τα έτη συνολικής υπηρεσίας στην εκπαίδευση.

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ		Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
	0-5	8	2,8	2,8
	6-10	63	21,8	24,6
	11-20	126	43,6	68,2
	21-30	83	28,7	96,9
	30+	9	3,1	100,0
	Σύνολο	289	100,0	
Λείπει		1		
Σύνολο		290		

#### Κατανομή σε σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετούν

Με κριτήριο τα έτη υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετούν τώρα οι εκπαιδευτικοί το μεγαλύτερο μέρος σε ποσοστό 35,9% (n=103 άτομα) υποστηρίζει ότι η συνολική τους προϋπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο είναι μικρότερη από 5 έτη. Ακολουθούν όσοι διαθέτουν 6-10 έτη προϋπηρεσίας στο σχολείο που εργάζονται τώρα σε ποσοστό 33,8 % (n=97 άτομα) και προϋπηρεσία 11-20 έτη σε ποσοστό 26,1% (n=75 άτομα).

#### Έτη στο σχολείο που υπηρετείτε τώρα



**Σχήμα 19.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με τα έτη στο σχολείο που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί τώρα.

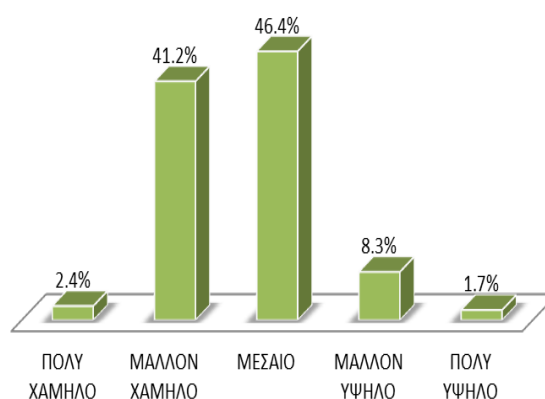
**Πίνακας 11.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με τα έτη στο σχολείο που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί τώρα.

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ		Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
	0-5	103	35,9	35,9
	6-10	97	33,8	69,7
	11-20	75	26,1	95,8
	21-30	12	4,2	100,0
	Σύνολο	287	100,0	
Λείπει		3		
Σύνολο		290		

#### Κατανομή σε σχέση με το οικονομικό επίπεδο των γονέων των μαθητών

Με κριτήριο το οικονομικό επίπεδο των γονέων των μαθητών, το μεγαλύτερο μέρος των συμμετεχόντων καθηγητών υποστηρίζουν ότι το οικονομικό τους επίπεδο είναι μεσαίο σε ποσοστό 46,4% (n=134 άτομα) και μάλλον χαμηλό σε ποσοστό 41,2% (n=119 άτομα). Σε μαθητές με γονείς με πολύ χαμηλό και πολύ υψηλό οικονομικό επίπεδο υποστηρίζουν ότι διδάσκουν μόνο το 2,4% (n=7 άτομα) και το 1,7% (n=5 άτομα) του δείγματος.

#### Οικονομικό Επίπεδο



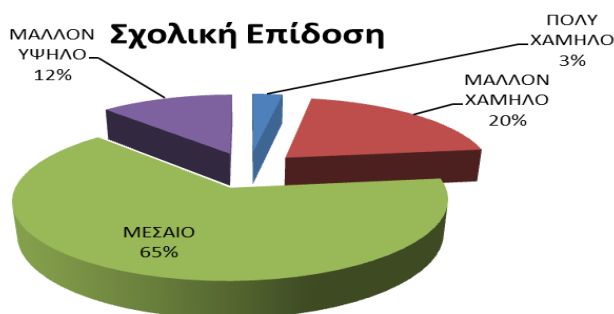
**Σχήμα 20.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με το οικονομικό επίπεδο.

**Πίνακας 12.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με το οικονομικό επίπεδο των γονέων των μαθητών.

	<b>ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ</b>	<b>Απόλυτη Συχνότητα</b>	<b>Σχετική Συχνότητα</b>	<b>Αθροιστική Σχετική Συχνότητα</b>
	ΠΟΛΥ ΧΑΜΗΛΟ	7	2,4	2,4
	ΜΑΛΛΟΝ ΧΑΜΗΛΟ	119	41,2	43,6
	ΜΕΣΑΙΟ	134	46,4	90,0
	ΜΑΛΛΟΝ ΥΨΗΛΟ	24	8,3	98,3
	ΠΟΛΥ ΥΨΗΛΟ	5	1,7	100,0
	Σύνολο	289	100,0	
Λείπει		1		
<b>Σύνολο</b>		<b>290</b>		

### **Κατανομή σε σχέση με την σχολική επίδοση των μαθητών**

Το μεγαλύτερο μέρος των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι η σχολική επίδοση των μαθητών είναι σε μεσαίο επίπεδο (σε ποσοστό 65%, n=185 άτομα) και ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί που υποστηρίζουν ότι η σχολική επίδοση είναι μάλλον χαμηλή σε ποσοστό 20% (n= 58 άτομα). Μόλις το 3% (n=8 άτομα) του δείγματος των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι το επίπεδο των μαθητών είναι πολύ χαμηλό.



**Σχήμα 21.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την σχολική επίδοση.

**Πίνακας 13.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την σχολική επίδοση

ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ		Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
	ΠΟΛΥ ΧΑΜΗΛΟ	8	2,8	2,8
	ΜΑΛΛΟΝ ΧΑΜΗΛΟ	58	20,3	23,1
	ΜΕΣΑΙΟ	185	64,7	87,8
	ΜΑΛΛΟΝ ΥΨΗΛΟ	35	12,2	100,0
	Σύνολο	286	100,0	
Λείπει		4		

**Περιγραφικά στοιχεία σχολικού κλίματος και ικανοποίησης εκπαιδευτικών**

*Σε σχέση με την εργασία τους*

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα δηλώνουν ότι είναι μέτρια ικανοποιημένοι από την εργασία τους ( $M=2,85$ ,  $T.A.=0,32$ ). Περισσότερο ικανοποιημένοι εμφανίζονται από τον οικονομικό παράγοντα ( $M=3,20$ ,  $T.A.=0,92$ ) και τον Χαρακτηρισμό Εργασιών ( $M=3,02$ ,  $T.A.=0,45$ ). Λιγότερο ικανοποιημένοι εμφανίζονται από την προαγωγή και την ανέλιξη τους ( $M=2,67$ ,  $T.A.=0,65$ ) και από τις συνθήκες εργασίας ( $M=2,66$ ,  $T.A.=0,53$ ) και τη σχέση με τον προϊστάμενο ( $M=2,66$ ,  $T.A.=0,47$ ).

**Πίνακας 14.** Μέση τιμή και τυπική απόκλιση παραμέτρων ικανοποίησης εκπαιδευτικών και σχολικού κλίματος

	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
<b>Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών</b>	<b>2,85</b>	<b>0,32</b>
Συνθήκες Εργασίας	2,66	0,53
<b>Οικονομικός Παράγοντας</b>	<b>3,20</b>	<b>0,92</b>

Προαγωγή-Ανέλιξη	2,67	0,65
Χαρακτηρισμός Εργασίας	3,02	0,45
Σχέση με προϊστάμενο	2,66	0,47
Σχέση με τη γενικότερη προϋπηρεσία	2,82	0,59
<b>Σχολικό Κλίμα</b>	<b>3,29</b>	<b>0,36</b>
Υποστηρικτική συμπεριφορά διευθυντή	3,71	0,70
Περιοριστική συμπεριφορά διευθυντή	2,90	0,50
Κατευθυντική στάση διευθυντή	3,04	0,54
Οικειότητα-φιλία εκπαιδευτικών	3,12	0,63
Συνεργατικότητα-επαγγελματική στάση εκπαιδευτικών	3,56	0,45
Απάθεια- απομάκρυνση εκπαιδευτικών	2,60	0,63

*Σε σχέση με το σχολικό κλίμα.*

Όσον αφορά το σχολικό κλίμα οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται μέτρια ικανοποιημένοι (M=3,29, T.A.=0,36). Η υποστηρικτική συμπεριφορά του διευθυντή ανάμεσα στις τρεις πρώτες παραμέτρους είναι το στοιχείο του σχολικού κλίματος που αποσπά την μεγαλύτερη ικανοποίηση (M=3,71, T.A.=0,70) με δεύτερη τη κατευθυντική στάση (M=3,04, T.A.=0,54) και τρίτη την περιοριστική συμπεριφορά με (M=2,90, T.A.=0,50). Στις σχέσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς η συνεργατικότητα και η επαγγελματική στάση των εκπαιδευτικών (M=3,56, T.A.=0,45) προηγείται ως κύριος παράγοντας σχολικού κλίματος ενώ η οικειότητα – φιλία και η απάθεια – απομάκρυνση έπονται με (M=3,12, T.A.=0,63) και (M=2,60, T.A.=0,63) αντίστοιχα.

## ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ

### Συνθήκες Εργασίας

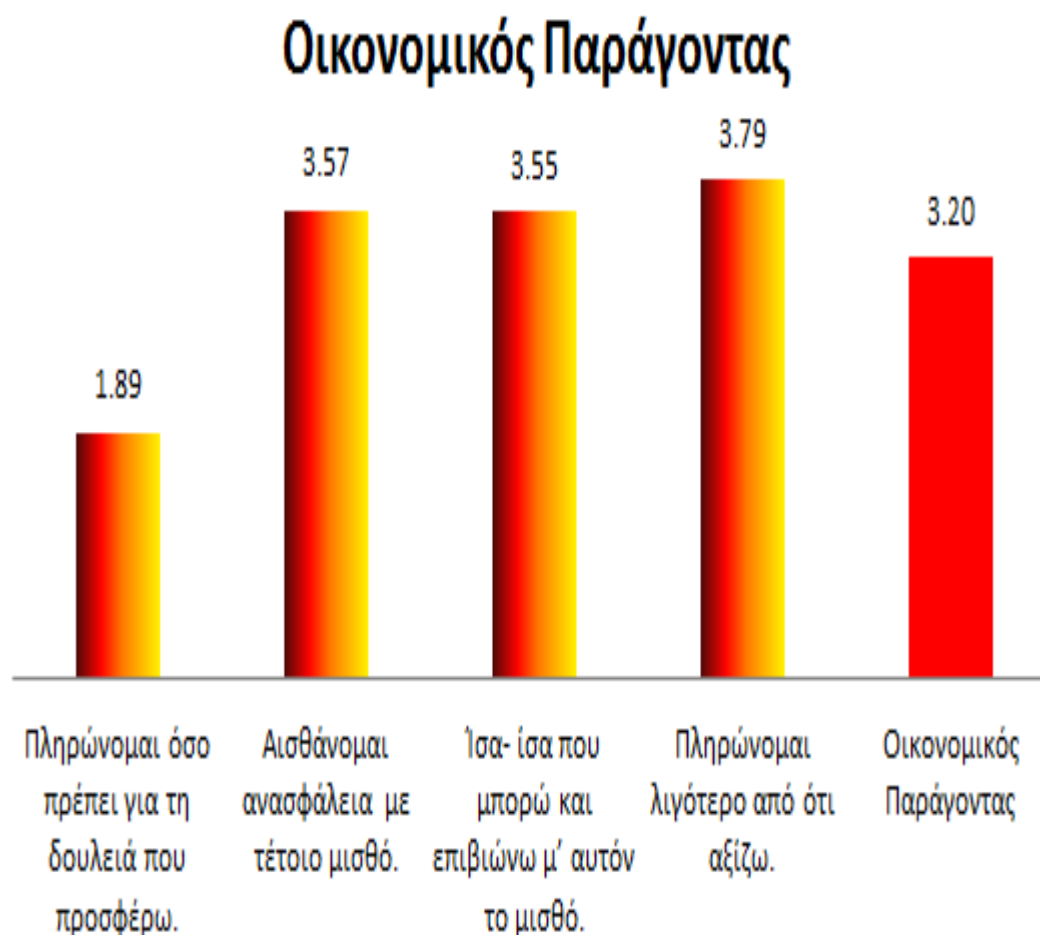
Από τους παράγοντες που συνιστούν τις Συνθήκες Εργασίας διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί στην πρόταση «Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος» παρουσιάζει το μεγαλύτερο μέσο όρο ( $M=3,38$ ), δηλαδή οι εκπαιδευτικοί είναι λίγο παραπάνω από «Μέτρια» ικανοποιημένοι από το χώρο εργασίας και ακολουθεί η πρόταση «Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ» ( $M=3,10$ ). Από «Λίγο» έως «Μέτρια» ικανοποιημένοι δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί για τον εξαιρισμό του χώρου εργασίας ( $M=2,35$ ), το φωτισμό ( $M=2,26$ ) και της επικινδυνότητα ( $M=2,21$ ). Γενικά, όσον αφορά τις συνθήκες εργασίας ( $M=2,65$ ) οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν λιγότερο από «Μέτρια» ικανοποιημένοι.



**Σχήμα 22.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ικανοποίηση από τους παράγοντες που συνιστούν τις συνθήκες εργασίας.

### Οικονομικός Παράγοντας

Όσον αφορά τον Οικονομικό Παράγοντα οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν λίγο παραπάνω από «Μέτρια» δυσκολίες (M=3,20). Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν από «Μέτριο» έως «Αρκετά» ότι πληρώνονται λιγότερο από ότι αξίζουν (M=3,79), ότι νιώθουν ανασφάλεια με τον μισθό τους (M=3,57) και ότι δύσκολα μπορούν να επιβιώσουν με τον μισθό τους (M=3,55). Τέλος, υποστηρίζουν σε μικρό βαθμό ότι πληρώνονται όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρουν (M=1,89).

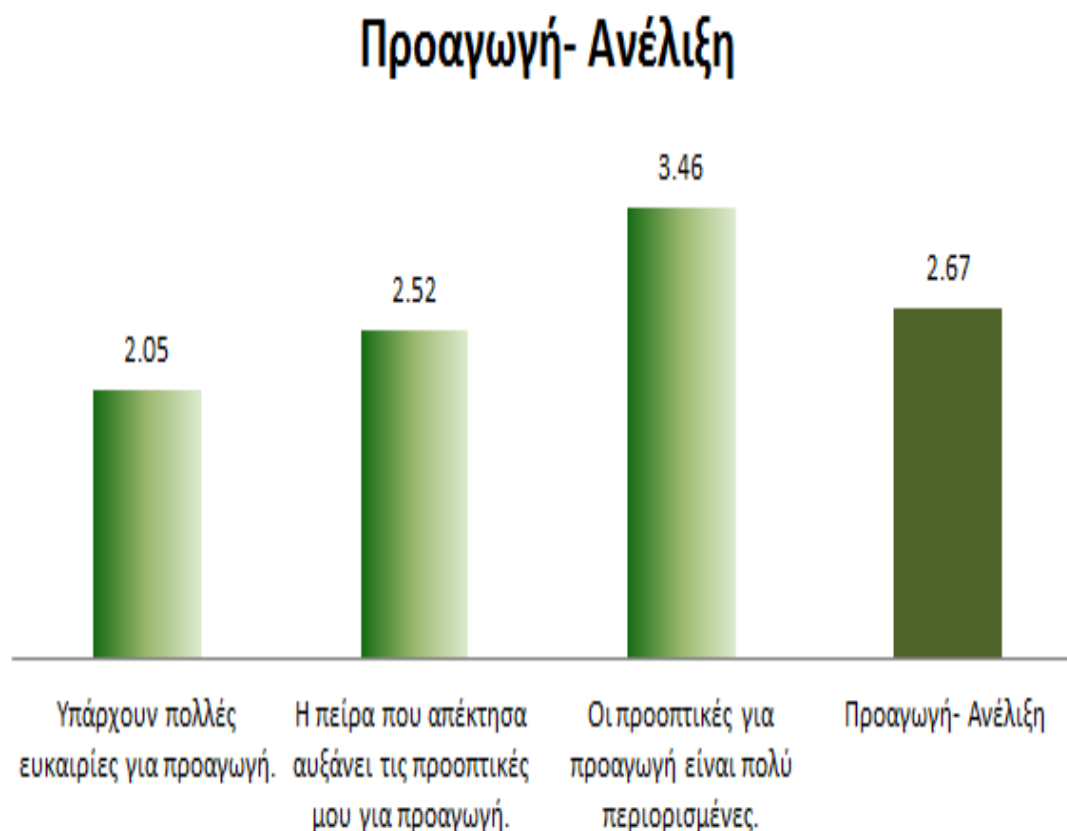


**Σχήμα 23.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ικανοποίηση από τους οικονομικούς παράγοντες.



## Προαγωγή- Ανέλιξη

Σχετικά με ζητήματα που αφορούν την προαγωγή και την ανέλιξη των εκπαιδευτικών φαίνεται να είναι από «Λίγο» έως «Μέτρια» ικανοποιημένοι ( $M=2,67$ ).



**Σχήμα 24.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ικανοποίηση από την προαγωγή και την ανέλιξη.

Υποστηρίζεται σε «Αρκετό» βαθμό ότι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες ( $M=3,46$ ). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν σχεδόν «Μέτρια» ότι η πείρα που απέκτησαν αυξάνει τις προοπτικές τους για προαγωγή και ανέλιξη ( $M=2,52$ ) και θεωρούν ότι σε μικρό βαθμό υπάρχουν ευκαιρίες για προαγωγή ( $M=2,05$ ).

### *Χαρακτήρας εργασίας*

Αξιολογώντας τον χαρακτήρα της εργασίας ( $M=3,02$ ), οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν από «Αρκετά» έως «Πάρα Πολύ» ότι η δουλειά τους είναι αξιόλογη ( $M=4,14$ ) και τους ικανοποιεί ( $M=4,04$ ). Από την άλλη πλευρά, σε «Μικρό» βαθμό δηλώνουν ότι η δουλειά είναι μονότονη ( $M=2,09$ ) και βαρετή ( $M=1,80$ ).

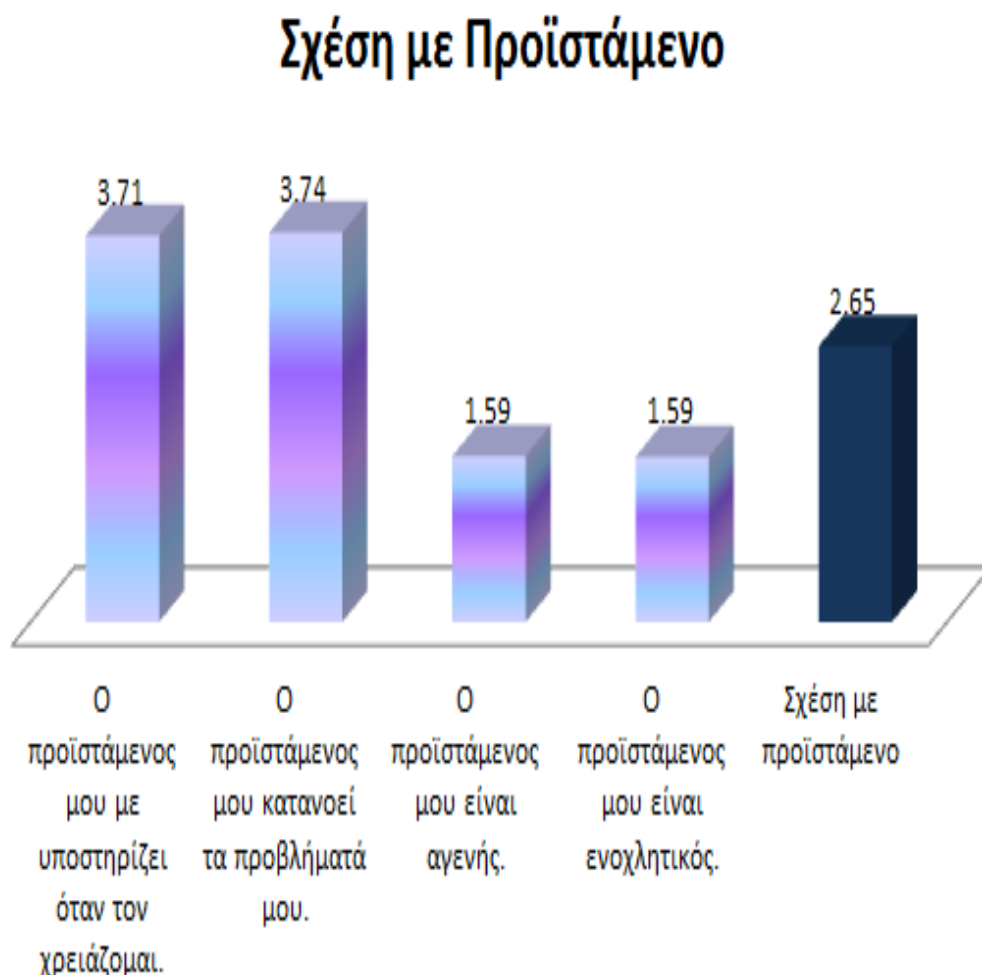


**Σχήμα 25.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ικανοποίηση από το χαρακτήρα εργασίας.

### *Σχέση με Προϊστάμενο*

Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αξιολογήσουν και τη σχέση τους με τον προϊστάμενο ( $M=2,65$ ). Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι ικανοποιούνται σχεδόν «Αρκετά» από την

κατανόηση του προϊστάμενού τους ( $M=3,74$ ) και την υποστήριξή τους ( $M=3,71$ ). Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι από «Καθόλου» έως «Λίγο» ότι ο προϊστάμενος τους είναι αγενής ( $M=1,59$ ) και ενοχλητικός ( $M=1,59$ ).



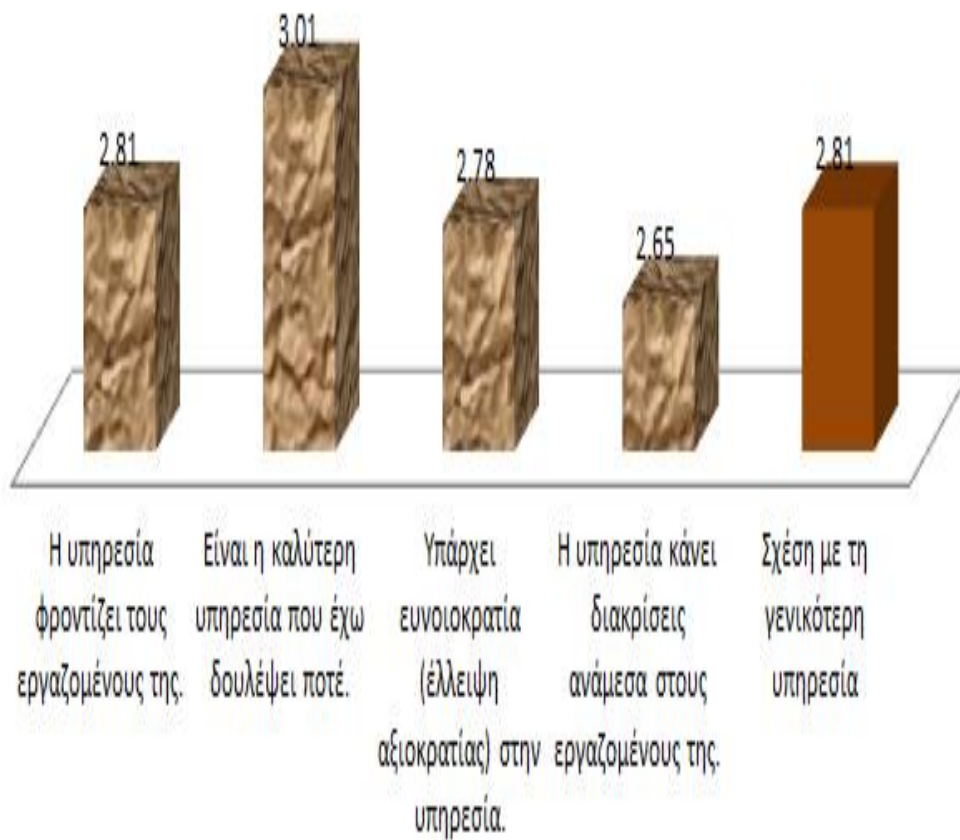
**Σχήμα 26.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ικανοποίηση από τη σχέση με τον προϊστάμενο.

#### *Αξιολόγηση σε σχέση με τη γενικότερη υπηρεσία*

Οι εκπαιδευτικοί επίσης κλήθηκαν να αξιολογήσουν τη γενικότερη υπηρεσία ( $M=2,81$ ) και δηλώνουν σε μέτριο βαθμό ότι είναι η καλύτερη υπηρεσία που έχουν εργαστεί ποτέ ( $M=3,01$ ). Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι σε βαθμό λιγότερο από

«Μέτρια» η υπηρεσία φροντίζει τους εργαζόμενους τους (M=2,81), ότι υπάρχει ευνοιοκρατία στην υπηρεσία (M=2,78) και ότι κάνει διακρίσεις ανάμεσα σε εργαζόμενους (M=2,65).

## Σχέση με τη γενικότερη υπηρεσία



**Σχήμα 27.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την ικανοποίηση από τη σχέση με τη γενικότερη υπηρεσία

*Ανάλυση ερωτήσεων ερωτηματολογίου ικανοποίησης εκπαιδευτικών*

*Συνθήκες εργασίας (Παράμετρος 1).*

**Πίνακας 15.** Συνθήκες εργασίας

Ερωτήσεις (1,2,3,4,,5)	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος.	3,38	,887
Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ.	3,10	,974
Ο εξαερισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου.	2,35	1,109
Ο φωτισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου.	2,26	1,012
Οι συνθήκες εργασίας είναι επικίνδυνες για την υγεία μου.	2,21	,990

Κοινή διαπίστωση των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα είναι η ανεπάρκεια ευχάριστων και δημιουργικών συνθηκών εργασίας. Αρκετά από τα κτηριακά συγκροτήματα των σχολείων είναι ανεπαρκή, παλιάς κατασκευής και λειτουργικής κατάστασης, κακοδιατηρημένα λόγω έλλειψη πόρων ή πρόχειρα συντηρημένα και ανακατασκευασμένα, χωρίς αίθουσες να εξυπηρετούν τις σύγχρονες ανάγκες. Παρόμοιο πρόβλημα διαπιστώνεται αντίστοιχα για την υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων, συνέπεια της έλλειψης των αναγκαίων κονδυλίων, με αποτέλεσμα τη μη αναβάθμιση και ποιοτική λειτουργία των σχολικών μονάδων και του ρόλου του εκπαιδευτικού, με περιορισμούς στη διαχείριση της καθημερινότητας.

### **Οικονομικός παράγοντας (Παράμετρος 2).**

**Πίνακας 16.** Οικονομικός παράγοντας

Ερωτήσεις (6,7,8,9)	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
Πληρώνομαι λιγότερο από ότι αξίζω.	3,79	1,199
Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό.	3,57	1,702
Ίσα- ίσα που μπορώ και επιβιώνω μ' αυτόν το μισθό.	3,55	1,175
Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω.	1,89	2,060

Η πλειοψηφία συμφωνεί ότι οι οικονομικές απολαβές του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού κάθε άλλο παρά ικανοποιητικές είναι. Οι συνθήκες και το αντικείμενο της εργασίας είναι ιδιαίτερα απαιτητικές, η φθορά και η ψυχική κούραση αναμφίβολη, το ανελαστικό έντονα γραφειοκρατικό και αυστηρά ιεραρχικά δομημένο εκπαιδευτικό σύστημα λιγότερο ελκυστικό, το επάγγελμα χαρακτηρίζεται ιδιαίτερα στρεσογόνο (Kantas & Vassilaki, 1997).

### **Προαγωγή – ανέλιξη (Παράμετρος 3)**

**Πίνακας 17.** Προαγωγή - ανέλιξη

Ερωτήσεις (10,11,12)	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
Οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες.	3,46	1,146
Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή.	2,52	1,132
Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή.	2,05	,924

Είναι πλέον δεδομένο και γνωστό σε όλη την Ελληνική επικράτεια, ότι οι Παιδαγωγικές σπουδές δε συνεπάγονται αυτοδίκαια διορισμό στη δημόσια εκπαίδευση, ο χρόνος αναμονής είναι πάρα πολύ μεγάλος και οι διαδικασίες χρονοβόρες, οι σπουδές έχουν πλέον ανεξαρτητοποιηθεί από την δημόσια

εκπαίδευση. Ακόμα όμως σε περίπτωση διορισμού οι μεταθέσεις και αποσπάσεις δεν είναι πάντα εύκολες, οι προοπτικές προαγωγής τώρα πια ανύπαρκτες, τα διοικητικά καθήκοντα αυξημένα. Η ανέλιξη σε υψηλότερη θέση στη σύγχρονη εποχή δύσκολη, παρά τις αποκτηθείσες γνώσεις και εμπειρίες, αμφισβητούμενη αξιοκρατικά και χαμηλά αμειβόμενη σε σχέση με άλλες Ευρωπαϊκές χώρες. Επομένως είναι λογικό να καταγράφεται αβεβαιότητα και αμφιβολία σχετικά με την προαγωγή και ανέλιξη σε υψηλότερα διοικητικά καθήκοντα.

#### **Χαρακτηρισμός εργασίας (Παράμετρος 4).**

**Πίνακας 18.** Χαρακτηρισμός εργασίας

Ερωτήσεις (13,14,15,16)	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
Η δουλειά μου είναι αξιόλογη.	4,14	,736
Η δουλειά μου με ικανοποιεί.	4,04	,795
Η δουλειά μου είναι μονότονη (ρουτίνα).	2,09	,986
Η δουλειά μου είναι βαρετή.	1,80	,796

Το περιεχόμενο μιας εργασίας αναφέρεται σε ένα πλήθος επιμέρους διαστάσεων οι οποίες αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης. Πιο συγκεκριμένα, όταν η εργασία παρέχει στον εργαζόμενο ευκαιρίες για υπευθυνότητα, αυτονομία, αναγνώριση και ανατροφοδότηση ως προς την παραγωγή, του προσφέρει τις προκλήσεις που απαιτούνται ώστε να μη ματαιώνονται οι προσδοκίες του και γενικά συντελεί στην αυτοπραγμάτωση και την αυτοεκπλήρωσή του. (Johns, 1996). Οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ικανοποίηση από ενδογενείς παράγοντες, όπως το είδος και το αντικείμενο της εργασίας τους, από την πρόοδο των μαθητών τους, την προσφορά τους στο κοινωνικό σύνολο, τη ψυχική επαφή με τους μαθητές, την συμβολή στην ανάπτυξη σωστών προσωπικοτήτων, την καθημερινή πρόκληση στην εκπαιδευτική διαδικασία, την επαφή με τη νέα γενιά, τη σύγχρονη κουλτούρα, τις καινούριες και πολλές φορές καινοτόμες ιδέες των μαθητών, την εξοικείωση με την τεχνολογία και την επικοινωνία που προκύπτει μέσα από καθημερινή επαφή και σχέσεις.

**Σχέση με προϊστάμενο (Παράμετρος 5)**

**Πίνακας 19.** Σχέση με προϊστάμενο

Ερωτήσεις (17,18,19,20)	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
Ο προϊστάμενος μου κατανοεί τα προβλήματά μου.	3,74	,958
Ο προϊστάμενος μου με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι.	3,71	,997
Ο προϊστάμενος μου είναι αγενής.	1,59	,895
Ο προϊστάμενος μου είναι ενοχλητικός.	1,59	,864

Ο διευθυντής διαδραματίζει ένα πολύ σημαντικό ρόλο μέσα σε μια σχολική μονάδα. Είναι ο εκπαιδευτής, ο σύμβουλος, ο ηγέτης της ομάδας, ο άνθρωπος που παρέχει την εκπαίδευση και την κατάρτιση, που διευκολύνει τους συναδέλφους να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, αυτός που μεταβιβάζει την ευθύνη και ενοποιεί όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Είναι αυτός που αναγνωρίζει και αποδέχεται τα λάθη, παρέχει συμβουλευτική υποστήριξη ενισχύοντας την αυτοπεποίθηση των εκπαιδευτικών για να προσφέρουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους. Την ίδια άποψη έχουν και τα υποκείμενα του δείγματος αφού η βαθμολογία της κατανόησης και της υποστήριξης είναι κατά πολύ πάνω από το μέσο όρο και υπάρχει σαφώς μειωμένη ως ελάχιστη παραδοχή σχετικά με την αγένεια και την πίεση που δέχονται από τη διεύθυνση του σχολείου.

**Σχέση με τη γενικότερη υπηρεσία (Παράμετρος 6).**

**Πίνακας 20.** Σχέση με τη γενικότερη υπηρεσία

Ερωτήσεις (21,22,23,24)	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
Είναι η καλύτερη υπηρεσία που έχω δουλέψει ποτέ.	3,01	1,033



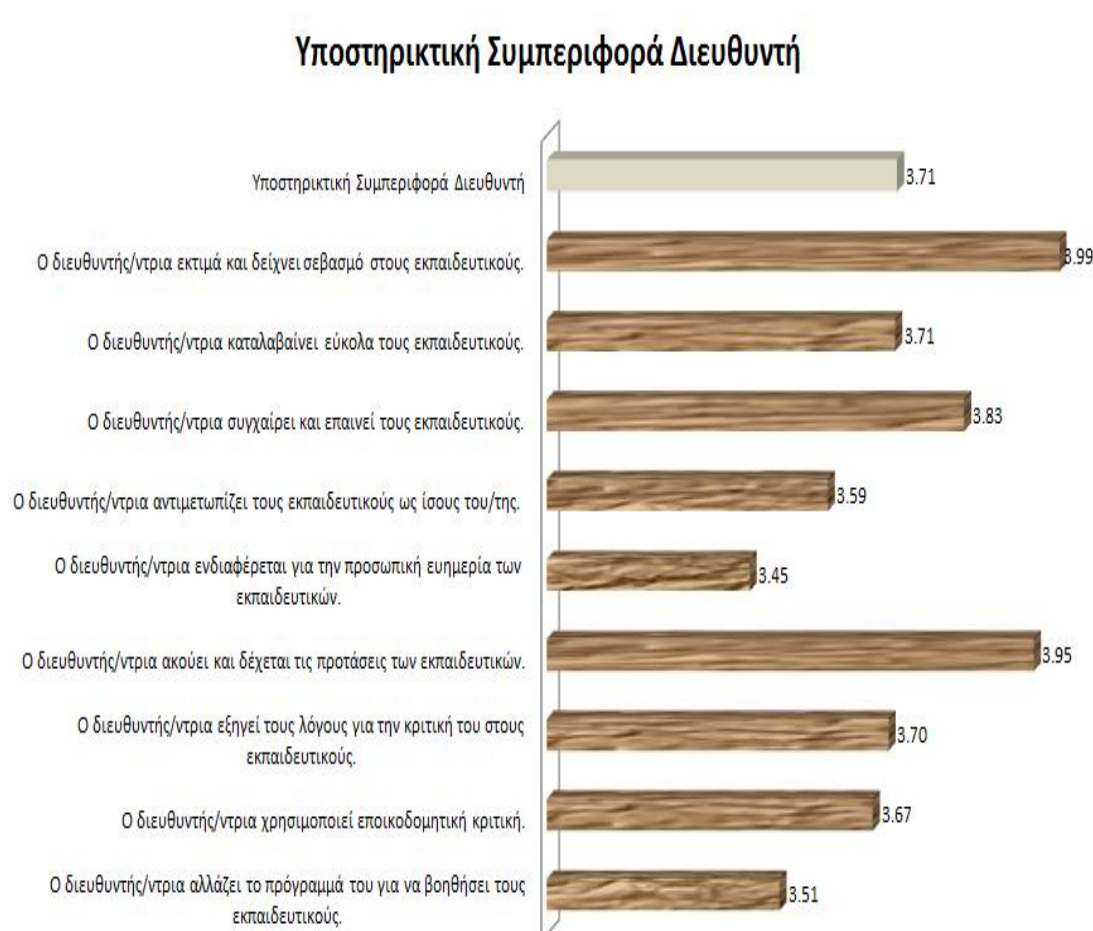
Η υπηρεσία φροντίζει τους εργαζομένους της.	2,81	1,007
Υπάρχει ευνοιοκρατία (έλλειψη αξιοκρατίας) στην υπηρεσία.	2,78	1,126
Η υπηρεσία κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους της.	2,65	1,208

Ενώ η άποψη σχετικά με την ηγεσία του σχολείου είναι θετική, η συνολική εικόνα που έχουν οι εκπαιδευτικοί σε σχέση με την υπηρεσία υστερεί με ανάλογη, μικρότερη βαθμολογία. Αυτό μπορεί να εξηγηθεί από το χαρακτήρα που έχει η εκπαίδευση στην Ελλάδα. Παραμένει σε μεγάλο βαθμό συγκεντρωτική και γραφειοκρατική, με προτάσεις και μέτρα χωρίς ουσιαστικές διαρθρωτικές αλλαγές, χαρακτηρίζεται από προχειρότητα, αποσπασματικότητα, χωρίς ξεκάθαρους στόχους και όραμα, χωρίς να λαμβάνει υπόψη τις αλλαγές που συντελούνται στην εκπαίδευση παγκόσμια, αλλά ιδιαιτέρως στην Ευρώπη. Οι εκπαιδευτικοί δε συμμετείχαν, ούτε συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, δε προωθούν καινοτομίες ή μεταρρυθμίσεις και όποια προσπάθεια εκσυγχρονισμού, αντιμετωπίζει σθεναρές αντιδράσεις. Δημιουργείται επιτακτική η ανάγκη αναβάθμισης του συστήματος οργάνωσης και διοίκησης, εξορθολογισμός, αναπροσδιορισμός και ανάλυση.

## ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ

### **Υποστηρικτική συμπεριφορά διευθυντή**

Όσον αφορά την υποστηρικτική συμπεριφορά του διευθυντή ( $M=3,71$ ) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σχεδόν σε «Αρκετό» βαθμό ότι ο διευθυντής εκτιμά και δείχνει σεβασμό στους εκπαιδευτικούς ( $M=3,99$ ), ακούει και δέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών ( $M=3,95$ ) και συγχαίρει και επαινεί τους εκπαιδευτικούς ( $M=3,83$ ). Από «Μέτρια» έως «Αρκετά» οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι ο διευθυντής αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς ως ίσους του ( $M=3,59$ ), αλλάζει το πρόγραμμα του για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς ( $M=3,51$ ) και ενδιαφέρεται για την προσωπική ευημερία των εκπαιδευτικών ( $M=3,45$ ).



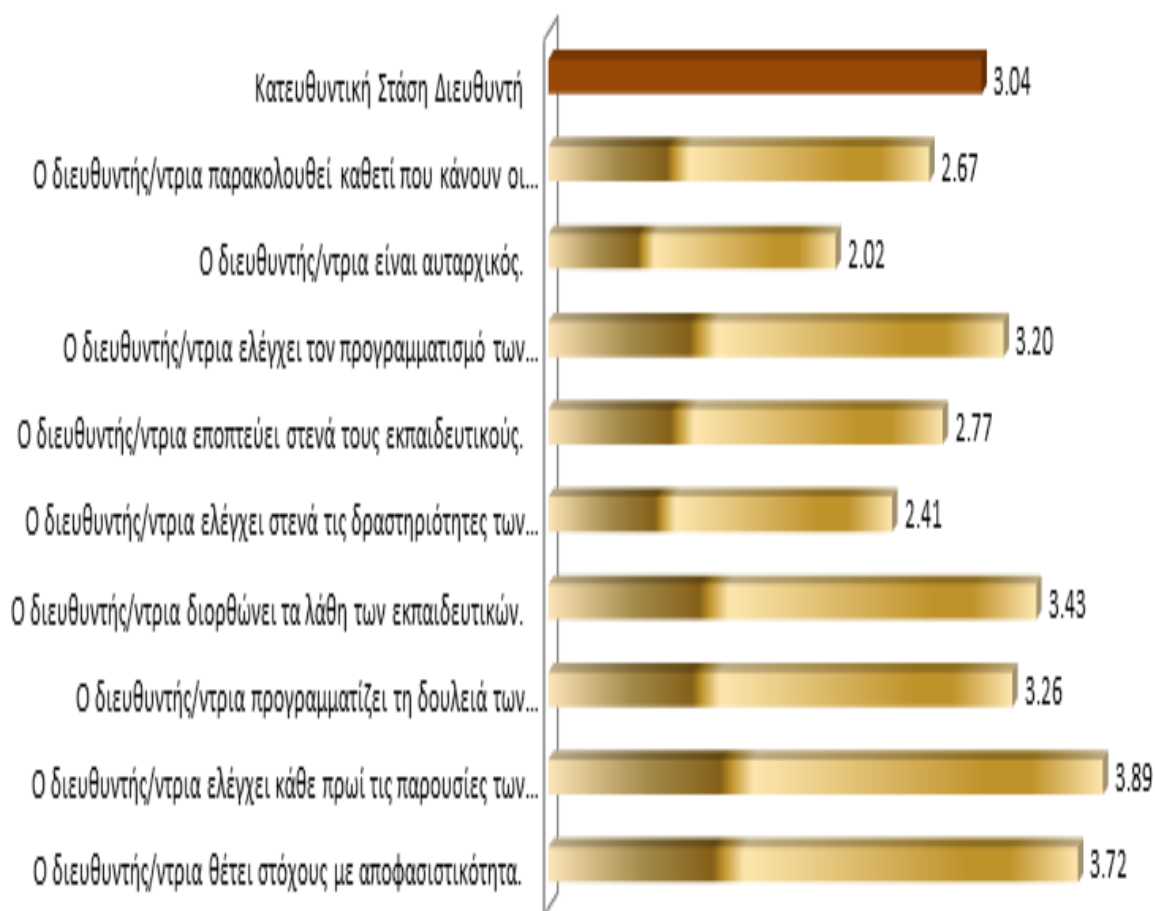
**Σχήμα 28.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την υποστηρικτική συμπεριφορά του διευθυντή.

### **Κατευθυντική συμπεριφορά διευθυντή**

Σχετικά με την κατευθυντική συμπεριφορά του διευθυντή ( $M=3,04$ ) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σχεδόν σε «Αρκετό» βαθμό ότι ο διευθυντής ελέγχει

κάθε πρωί τις απουσίες του (M=3,89) και θέτει στόχους με αποφασιστικότητα (M=3,72). Από «Λίγο» έως «Μέτρια» οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι ο διευθυντής εποπτεύει στενά τους εκπαιδευτικούς (M=2,77), εποπτεύει καθετί που κάνουν οι εκπαιδευτικοί (M=2,67) και «Λίγο» ότι ο διευθυντής είναι αυταρχικός.

## Κατευθυντική Στάση Διευθυντή



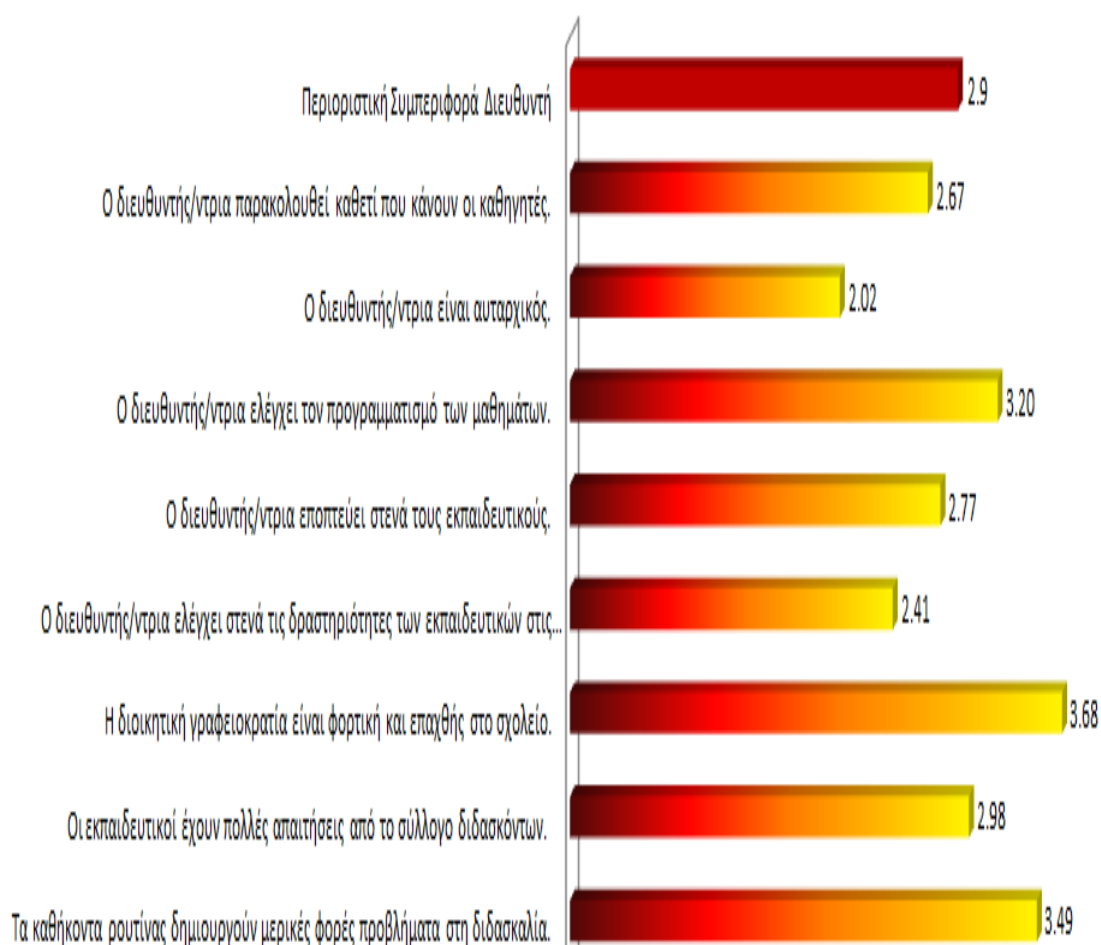
**Σχήμα 29.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την με την κατευθυντική συμπεριφορά του διευθυντή

### *Περιοριστική συμπεριφορά διευθυντή*

Όσον αφορά την περιοριστική συμπεριφορά του διευθυντή (M=2,90) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε βαθμό λιγότερο από «Αρκετό» ότι ο η διοικητική

γραφειοκρατία είναι επαχθής και φορτική (M=3,68) και το καθήκον της ρουτίνας δημιουργεί προβλήματα στη διδασκαλία (M=3,49). Περίπου σε «Μέτριο» βαθμό οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι ο διευθυντής ελέγχει τον προγραμματισμό των μαθημάτων (M=3,20), καθώς επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν υψηλές απαιτήσεις από το σύλλογο διδασκόντων (M=2,98).

### Περιοριστική Συμπεριφορά Διευθυντή



**Σχήμα 30.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την περιοριστική συμπεριφορά του διευθυντή

#### Ανάλυση ερωτήσεων ερωτηματολογίου σχολικού κλίματος

#### Ανάλυση υποστηρικτικής συμπεριφοράς διευθυντή (παράμετρος 1).

**Πίνακας 21.** Βαθμολογία υποστηρικτικής συμπεριφοράς διευθυντή.

Ερωτήσεις (4,9,15,16,22,23,28,29,42)	Μέση	Τυπική
--------------------------------------	------	--------

	Τιμή	Απόκλιση
Ο διευθυντής/ντρια εκτιμά και δείχνει σεβασμό στους εκπαιδευτικούς.	3,99	,780
Ο διευθυντής/ντρια ακούει και δέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών.	3,95	,794
Ο διευθυντής/ντρια συγχαίρει και επαινεί τους εκπαιδευτικούς.	3,83	,853
Ο διευθυντής/ντρια καταλαβαίνει εύκολα τους εκπαιδευτικούς.	3,71	,919
Ο διευθυντής/ντρια εξηγεί τους λόγους για την κριτική του στους εκπαιδευτικούς.	3,70	,864
Ο διευθυντής/ντρια χρησιμοποιεί εποικοδομητική κριτική.	3,67	,943
Ο διευθυντής/ντρια αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς ως ίσους του/της.	3,59	1,039
Ο διευθυντής/ντρια αλλάζει το πρόγραμμά του για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς.	3,51	,983
Ο διευθυντής/ντρια ενδιαφέρεται για την προσωπική ευημερία των εκπαιδευτικών.	3,45	,931

Η ερώτηση που έλαβε τη μεγαλύτερη βαθμολογία (Μ. Τ =3,99, Τ. Α=0,78) είχε σχέση με την εκτίμηση και το σεβασμό του διευθυντή των σχολικών μονάδων στο πρόσωπο και στο διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών. Όλες οι απαντήσεις των υποκειμένων είναι πάνω από το μέσο όρο γεγονός που δηλώνει ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας δείχνει ενδιαφέρον για τους εκπαιδευτικούς, τους υποστηρίζει και τους αντιμετωπίζει με ισότητα, με εποικοδομητική κριτική και δε διστάζει να τους συγχαρεί και να τους επαινέσει όταν οι συνθήκες το απαιτούν.

#### *Ανάλυση κατευθυντικής στάσης διευθυντή (Παράμετρος 2).*

**Πίνακας 22.** Βαθμολογία κατευθυντικής στάσης διευθυντή.

Ερωτήσεις (5,10,17,24,30,34,35,39,41)	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση

Ο διευθυντής/ντρια ελέγχει κάθε πρωί τις παρουσίες των εκπαιδευτικών.	3,89	1,076
Ο διευθυντής/ντρια θέτει στόχους με αποφασιστικότητα.	3,72	,827
Ο διευθυντής/ντρια διορθώνει τα λάθη των εκπαιδευτικών.	3,43	,906
Ο διευθυντής/ντρια προγραμματίζει τη δουλειά των εκπαιδευτικών.	3,26	,975
Ο διευθυντής/ντρια ελέγχει τον προγραμματισμό των μαθημάτων.	3,20	1,030
Ο διευθυντής/ντρια εποπτεύει στενά τους εκπαιδευτικούς.	2,77	,918
Ο διευθυντής/ντρια παρακολουθεί καθετί που κάνουν οι καθηγητές.	2,67	,967
Ο διευθυντής/ντρια ελέγχει στενά τις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών στις αίθουσες.	2,41	,922
Ο διευθυντής/ντρια είναι αυταρχικός.	2,02	1,078

Οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν και βαθμολογούν την ικανότητα και αποτελεσματικότητα του διευθυντή για να μπορεί να παρέχει σωστές κατευθυντήριες, παρεμβατικές κατευθύνσεις, κατάλληλη στήριξη σε όλους, βασιζόμενη σε γεγονότα και δεδομένα. Η μικρότερη βαθμολογία δόθηκε στην ερώτηση σχετικά με την αυταρχική στάση του διευθυντή (Μ.Α=2,02, Τ. Α=1,078) γεγονός που σημαίνει ότι ο γενικότερος και ουσιαστικότερος ρόλος του διευθυντή έχει αλλάξει. Από αυστηρά καθοδηγητικός έχει μετατραπεί σε συμβουλευτικό με σκοπό την έμπνευση, την επίτευξη στόχων με συνέπεια και εξέλιξη και τη δημιουργία.

### *Ανάλυση περιοριστικής συμπεριφοράς διευθυντή (Παράμετρος 3)*

**Πίνακας 23.** Βαθμολογία περιοριστικής συμπεριφοράς διευθυντή.

Ερωτήσεις (11,18,25,30,34,35,39,41)	Μέση Τιμή	Τυπ. Απόκλιση
Η διοικητική γραφειοκρατία είναι φορτική και επαχθής στο σχολείο.	3,68	1,079
Τα καθήκοντα ρουτίνας δημιουργούν μερικές φορές προβλήματα στη διδασκαλία.	3,49	1,059
Ο διευθυντής/ντρια ελέγχει τον προγραμματισμό των μαθημάτων.	3,20	1,030
Οι εκπαιδευτικοί έχουν πολλές απαιτήσεις από το σύλλογο διδασκόντων.	2,98	,844
Ο διευθυντής/ντρια εποπτεύει στενά τους εκπαιδευτικούς.	2,77	,918
Ο διευθυντής/ντρια παρακολουθεί καθετί που κάνουν οι καθηγητές.	2,67	,967
Ο διευθυντής/ντρια ελέγχει στενά τις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών στις αίθουσες.	2,41	,922
Ο διευθυντής/ντρια είναι αυταρχικός.	2,02	1,078

Από τη βαθμολογία των ερωτήσεων προκύπτει ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών συμφωνούν ότι η γραφειοκρατία είναι επιβαρυντική, φορτική και δημιουργεί προβλήματα στο διδακτικό έργο. Ο διευθυντής δεν περιορίζεται στο ρόλο του επόπτη αφού νόμοι, κανονιστικές πράξεις, οργανικές διατάξεις είναι κωδικοποιημένα και βάση αυτών ακολουθούνται και υλοποιούνται όλες οι εκπαιδευτικές διαδικασίες/λειτουργίες. Η κατανομή των ευθυνών και αρμοδιοτήτων γίνεται με συναπόφαση διευθυντή και εκπαιδευτικών, εμφορούμενοι όλοι από πνεύμα συνεργασίας με απώτερο στόχο τη μέγιστη απόδοση της σχολικής μονάδας.

### ***Συνεργατικότητα - επαγγελματική στάση εκπαιδευτικών***

Σχετικά με την συνεργατικότητα και την επαγγελματική στάση των εκπαιδευτικών (M=3,56) οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε «Αρκετό» βαθμό ότι οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται αμέσως αποδεκτοί από τους συνεργάτες τους (M=3,90). Οι εκπαιδευτικοί είναι υποστηρικτές από «Μέτρια» έως «Αρκετά» ότι ένας εκπαιδευτικός μπορεί να

πετύχει το έργο του με σθένος και ενεργητικότητα (M=3,74), σέβεται την επαγγελματική επάρκεια των συναδέλφων του (M=3,69), να είναι περήφανος για το σχολείο του (M=3,68) και να βοηθάει και να υποστηρίζει ο ένας τον άλλον (M=3,67). Λίγο παραπάνω από «Μέτρια» οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν μεταξύ τους σε μικρές επιλεγμένες ομάδες (M=3,48) και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αποδέχονται τα λάθη των συναδέλφων τους (M=3,41).

### Συνεργατικότητα- επαγγελματική στάση εκπαιδευτικών



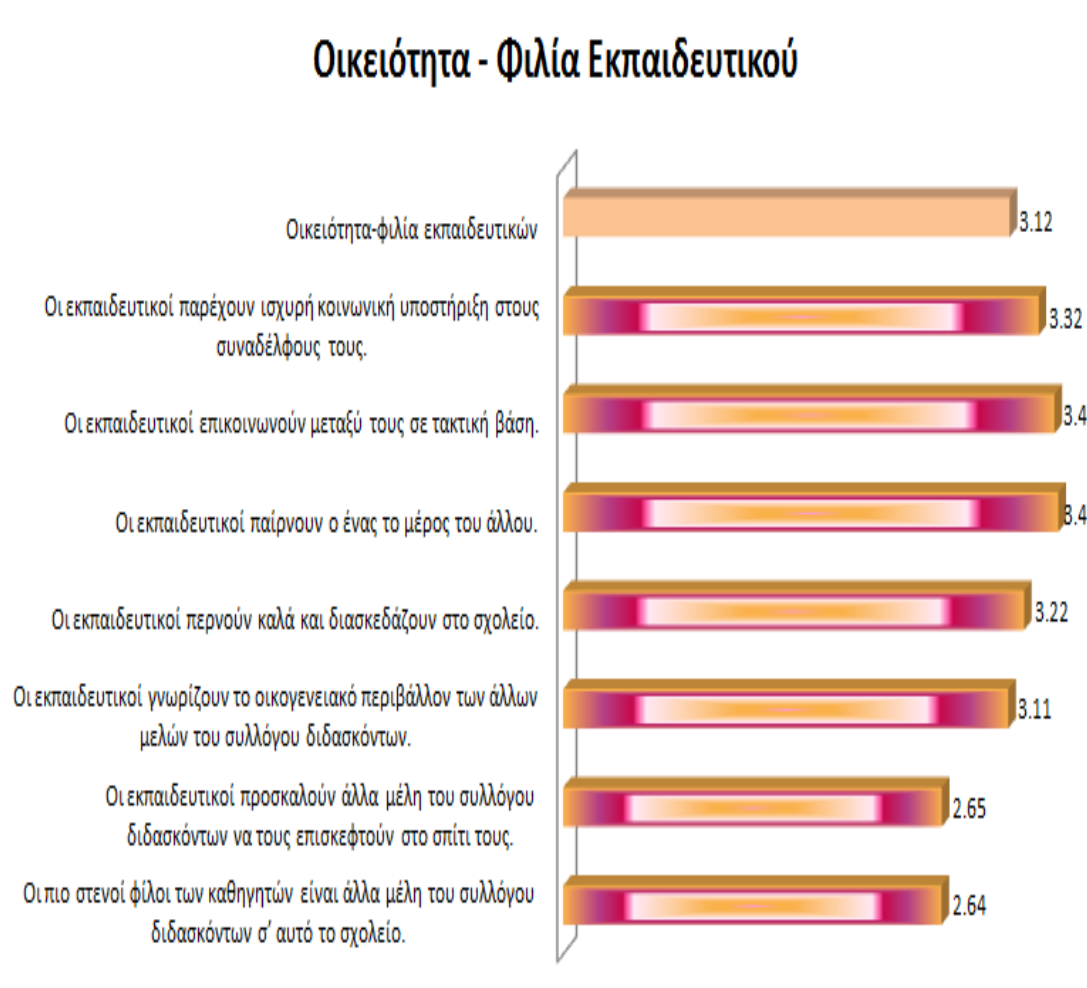
**Σχήμα 31.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την με την συνεργατικότητα – επαγγελματική στάση εκπαιδευτικών.

### Οικειότητα- Φιλία εκπαιδευτικών

Όσον αφορά την οικειότητα και τη φιλία του εκπαιδευτικού (M=3,12), οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν σε βαθμό μεγαλύτερο από «Μέτρια» επικοινωνούν μεταξύ τους σε τακτική βάση (M=3,43) και παίρνουν ο ένας το μέρος του άλλου (M=3,46). Από «Λίγο» έως «Μέτρια» οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι προσκαλούν άλλα



μέλη του συλλόγου διδασκόντων σπίτι τους ( $M=2,65$ ) και ότι οι πιο στενοί φίλοι των καθηγητών είναι άλλα μέλη του συλλόγου διδασκόντων ( $M=2,64$ ).

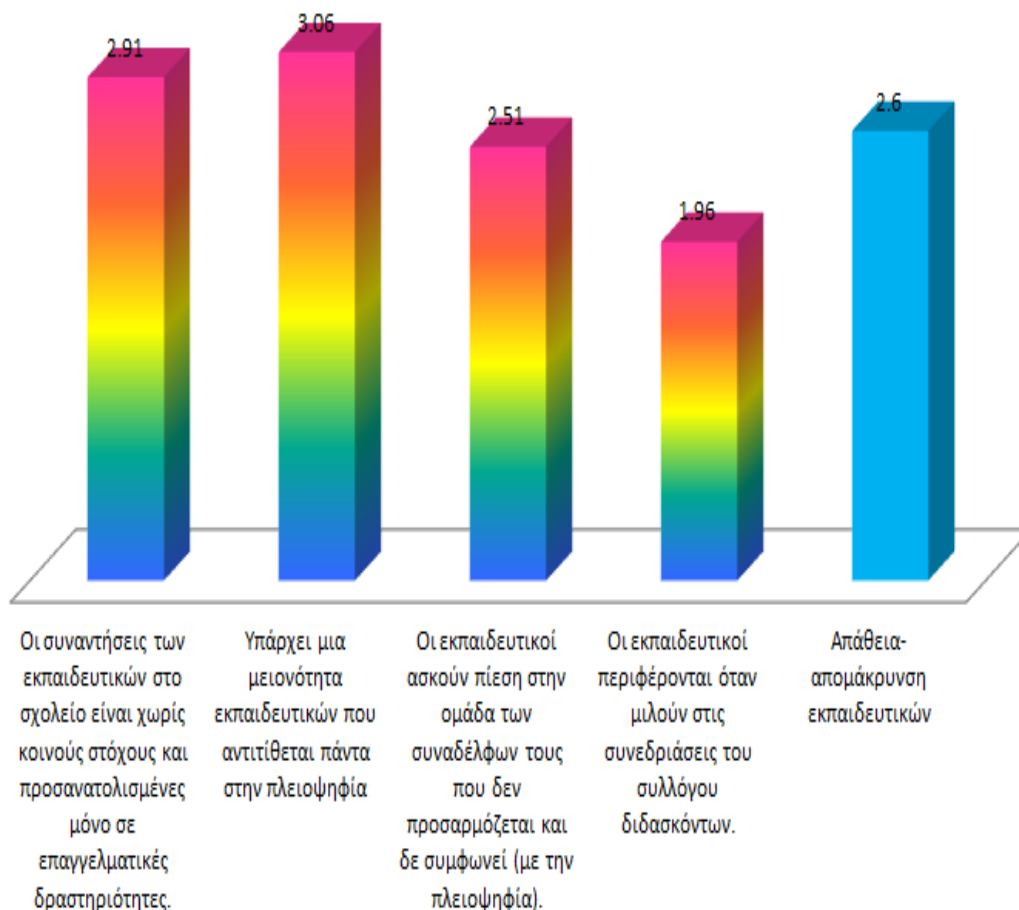


**Σχήμα 32.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την με την οικειότητα- φιλία εκπαιδευτικών

#### ***Απάθεια- Απομάκρυνση εκπαιδευτικών***

Σχετικά με την απάθεια και την απομάκρυνση των εκπαιδευτικών ( $M=2,60$ ) υποστηρίζεται από τους εκπαιδευτικούς «Μέτρια» ότι υπάρχει μειονότητα των εκπαιδευτικών που αντιτίθεται στην πλειοψηφία ( $M=3,06$ ) και οι συναντήσεις των εκπαιδευτικών στο σχολείο είναι χωρίς κοινούς στόχους και προσανατολισμένες μόνο σε επαγγελματικές δραστηριότητες ( $M=2,91$ ).

## Απάθεια - Απομάκρυνση Εκπαιδευτικών



**Σχήμα 33.** Κατανομή συμμετεχόντων σύμφωνα με την απάθεια – απομάκρυνση εκπαιδευτικών

## ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

*Συνεργατικότητα – επαγγελματική στάση εκπαιδευτικών (Παράμετρος 1)*

**Πίνακας 24.** Συνεργατικότητα – επαγγελματική στάση εκπαιδευτικών.

Ερωτήσεις (1,6,12,19,26,32,37,40)	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
-----------------------------------	-----------	-----------------

Οι καινούριοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους συναδέλφους τους.	3,90	1,452
Οι εκπαιδευτικοί επιτυγχάνουν το έργο τους με ενεργητικότητα, σθένος και ευχαρίστηση.	3,74	,864
Οι εκπαιδευτικοί σέβονται την επαγγελματική επάρκεια των συναδέλφων τους.	3,69	,859
Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους.	3,68	,863
Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και υποστηρίζουν ο ένας τον άλλο.	3,67	,829
Οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν μεταξύ τους σε μικρές, επιλεγμένες ομάδες.	3,48	,922
Οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς αποδέχονται τα λάθη των συναδέλφων τους.	3,41	,813
Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους.	2,94	1,160

Ο συντονισμός και η συνεργασία μεταξύ των ομάδων αποτελεί κρίσιμο παράγοντα της συνολικής αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών δεν υπάρχει πρόβλημα αποδοχής των νεοεισαχθέντων στο σχολικό περιβάλλον αφού εύκολα γίνονται μέρος του συλλόγου, της ομάδας και λειτουργούν ισότιμα και δυναμικά. Υπάρχει αίσθηση υπερηφάνειας και προσφοράς σχετικά με την επαγγελματική τους ταυτότητα, ανοικτή και αποτελεσματική επικοινωνία, ομαδική μάθηση μέσω ανταλλαγής γνώσεων, ικανοτήτων, εμπειριών και διαθέσεων όλων των μελών, εξασφάλιση συνοχής, αμοιβαίος σεβασμός, αυτό-σεβασμός και αμοιβαία εμπιστοσύνη μεταξύ των μελών και ενθάρρυνση των πρωτοβουλιών της ανάληψης κινδύνου και της δημιουργικότητας. Τα θετικά συναισθήματα προς τους άλλους είναι η αιτία και το αποτέλεσμα της συνεργατικής συμπεριφοράς.

**Οικειότητα – φιλία εκπαιδευτικών (Παράμετρος 2).**

**Πίνακας 25.** Οικειότητα – φιλία εκπαιδευτικών.

Ερωτήσεις (2,7,13,20,27,33,38)	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
Οι εκπαιδευτικοί παίρνουν ο ένας το μέρος του άλλου.	3,46	,837
Οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν μεταξύ τους σε τακτική βάση.	3,43	,912
Οι εκπαιδευτικοί παρέχουν ισχυρή κοινωνική υποστήριξη στους συναδέλφους τους.	3,32	,885
Οι εκπαιδευτικοί περνούν καλά και διασκεδάζουν στο σχολείο.	3,22	,897
Οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν το οικογενειακό περιβάλλον των άλλων μελών του συλλόγου διδασκόντων.	3,11	1,960
Οι εκπαιδευτικοί προσκαλούν άλλα μέλη του συλλόγου διδασκόντων να τους επισκεφτούν στο σπίτι τους.	2,65	,882
Οι πιο στενοί φίλοι των καθηγητών είναι άλλα μέλη του συλλόγου διδασκόντων σ' αυτό το σχολείο.	2,64	,764

Οι ανθρώπινες σχέσεις, το καλό σχολικό κλίμα, το ομαδικό πνεύμα, η κατανόηση και η ενοποίηση των αντιλήψεων, των απόψεων, των αναγκών, των αδυναμιών και των δυνατοτήτων των εκπαιδευτικών δε μπορούν να υπάρξουν χωρίς την επικοινωνία. Η επικοινωνία είναι το μέσο με το οποίο οι άνθρωποι συνδέονται, σχηματίζουν ομάδες, συνεργάζονται και επιτυγχάνουν κοινούς στόχους. Αναλύοντας τις απαντήσεις τους διαπιστώνουμε ότι παρόλο στο σχολικό περιβάλλον αναπτύσσονται καλές και ουσιαστικές ανθρώπινες σχέσεις, οι σχέσεις αυτές δε συνεχίζονται εκτός σχολείου. Πιθανή εξήγηση θα μπορούσε να είναι η απουσία ελεύθερου χρόνου λόγω οικογενειακών ή άλλων υποχρεώσεων, η προσωπική ζωή και η διαφορετικότητα του καθενός στη διάθεση του ελεύθερου χρόνου του και η συνειδητή επιλογή διαφοροποίησης μεταξύ επαγγελματικών και φιλικών σχέσεων.

### *Απάθεια – απομάκρυνση εκπαιδευτικών (Παράμετρος 3)*

**Πίνακας 26.** Απάθεια – απομάκρυνση εκπαιδευτικών.

Ερωτήσεις (3,8,14,21)	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
Υπάρχει μια μειονότητα εκπαιδευτικών που αντιτίθεται πάντα στην πλειοψηφία.	3,06	1,178
Οι συναντήσεις των εκπαιδευτικών στο σχολείο είναι χωρίς κοινούς στόχους και προσανατολισμένες μόνο σε επαγγελματικές δραστηριότητες.	2,91	,998
Οι εκπαιδευτικοί ασκούν πίεση στην ομάδα των συναδέλφων τους που δεν προσαρμόζεται και δε συμφωνεί (με την πλειοψηφία).	2,51	,878
Οι εκπαιδευτικοί περιφέρονται όταν μιλούν στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων.	1,96	,944

Οι συγκρούσεις και οι διαφωνίες μεταξύ των ατόμων και των ομάδων που απαρτίζουν το σχολικό περιβάλλον, αποτελούν σύνθητες και καθημερινό φαινόμενο στο χώρο της εργασίας. Άτομα και ομάδες με διαφορετικές αξίες, γνώσεις, εμπειρίες, ικανότητες, αντιλήψεις, καθήκοντα, ανάγκες και στόχους είναι υποχρεωμένοι να συνυπάρχουν και να συνεργάζονται σε ένα περιβάλλον που διέπεται από συγκεκριμένους κανόνες, δομές, διαδικασίες και τεχνικές. Ερμηνεύοντας τη βαθμολογία των ερωτήσεων διαπιστώνουμε ότι ενώ υπάρχουν δυσλειτουργίες, υπάρχει πλουραλισμός απόψεων, ελεύθερη και αβίαστη έκφραση, ανοικτή επικοινωνία και διάλογος. Η λογική χρησιμοποιείται για την υποστήριξη ιδεών, επιχειρημάτων και επίλυση αδιεξόδων και προβλημάτων.

#### **ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΥΠΟΘΕΣΕΩΝ.**

Για να γίνει ο έλεγχος των ερευνητικών ζητημάτων, θα πρέπει αρχικά να ελέγξουμε αν οι ποσοτικές μεταβλητές ακολουθούν την κανονική κατανομή. Για να γίνει έλεγχος κανονικότητας πραγματοποιείται έλεγχος Kolmogorov-Smirnov:

H0: Η ποσοτική μεταβλητή ακολουθεί την κανονική κατανομή.

H1: Η ποσοτική μεταβλητή δεν ακολουθεί την κανονική κατανομή.

Τα αποτελέσματα του ελέγχου έδειξαν ότι οι ποσοτικές μεταβλητές που χρησιμοποιούνται στους ελέγχους δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή ( $p\text{-value} > 0,10$ ). Επομένως, θα εφαρμοστούν μη παραμετρικοί έλεγχοι για τη διερεύνηση των ερευνητικών ζητημάτων.

### ***Επίδραση του φύλου στο σχολικό κλίμα και στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών***

Για να διερευνήσουμε αν διαφοροποιείται η ικανοποίηση των εργαζομένων και οι παράγοντες που περιλαμβάνει ανάλογα με το φύλο εφαρμόστηκε ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Whitney U. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η «Σχέση με τον προϊστάμενο» διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο ( $Z = -2,106$ ,  $p\text{-value} = 0,035 < 0,05$ ).

**Πίνακας 27.** Επίδραση του φύλου στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Test Statistics <sup>a</sup>							
	Συνθήκες Εργασίας	Οικονομικός Παράγοντας	Προαγωγή - Ανέλιξη	Χαρακτηρισμός Εργασίας	Σχέση με Προϊστάμενο	Σχέση με τη Γεν Υπηρεσία	Ικανοποίηση Εργαζομένων
Mann- Whitney U	7974,500	8528,000	8094,000	8633,000	7836,500	8839,000	8061,000
Wilcoxon W	12534,500	13088,000	26239,000	26588,000	26172,500	27367,000	12339,000
Z	-1,484	-,694	-1,305	-,407	-2,106	-,285	-,575
Asymp. Sig. (2- tailed)	,102	,488	,192	,684	,035	,776	,565

a. Grouping Variable: ΦΥΛΟ

**Πίνακας 28.** Επίδραση του φύλου στο σχολικό κλίμα.

	Σχέση με τον προϊστάμενο	
Φύλο	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
ΑΝΔΡΑΣ	2,74	0,45
ΓΥΝΑΙΚΑ	2,63	0,49

Συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι οι άνδρες δηλώνουν ότι έχουν καλύτερη σχέση με τον προϊστάμενό τους ( $M=2,74$  vs.  $M=2,63$ ). Όσον αφορά την άποψη για το σχολικό κλίμα δεν διαπιστώθηκε καμία στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους άνδρες και στις γυναίκες.

***Επίδραση της οικογενειακής κατάστασης στο σχολικό κλίμα και στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών***

Για να διερευνήσουμε αν διαφοροποιείται η ικανοποίηση των εργαζομένων και οι παράγοντες που περιλαμβάνει ανάλογα με την οικογενειακή κατάσταση εφαρμόστηκε ο μη παραμετρικός έλεγχος Kruskal-Wallis. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο «Οικονομικός Παράγοντας» διαφοροποιείται ανάλογα με την οικογενειακή κατάσταση ( $\chi^2= 5,633$ ,  $p\text{-value}=0,060 < 0,10$ ). Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες που είναι έγγαμοι και διαζευγμένοι δηλώνουν λιγότερο ικανοποιημένοι από τις αμοιβές τους.

**Πίνακας 29** Επίδραση της οικογενειακής κατάστασης στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Συνθήκες Εργασίας	Οικονομικός Παράγοντας	Προαγωγή - Ανέλιξη	Χαρακτηρισμός Εργασίας	Σχέση με Προϊστάμενο	Σχέση με τη Γεν Υπηρεσία	Ικανοποίηση Εργαζομένων

Chi-Square	3,656	5,633	1,926	3,276	,067	1,315	2,912
Df	2	2	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	,161	,060	,382	,194	,967	,518	,233

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ\_ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

**Πίνακας 30.** Επίδραση της οικογενειακής κατάστασης σε σχέση με τον οικονομικό παράγοντα, την περιοριστική συμπεριφορά διευθυντή και τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών.

Οικογενειακή Κατάσταση		Οικονομικός Παράγοντας	Περιοριστική συμπεριφορά διευθυντή	Οικειότητα-φιλία εκπαιδευτικών	Απάθεια-απομάκρυνση εκπαιδευτικών
<b>ΑΓΑΜΟΣ/Η</b>	Μέση τιμή	2,79	3,03	3,01	2,68
	Τυπική Απόκλιση	0,99	0,38	0,56	0,67
<b>ΕΓΓΑΜΟΣ/Η</b>	Μέση τιμή	3,26	2,87	3,18	2,56
	Τυπική Απόκλιση	0,90	0,51	0,64	0,63
<b>ΔΙΑΖΕΥΓΜΕΝΟΣ/Η</b>	Μέση τιμή	3,42	2,93	2,76	2,95
	Τυπική Απόκλιση	0,69	0,38	0,49	0,51

Όσον αφορά τη άποψη για το σχολικό κλίμα διαπιστώνεται ότι διαφορές με κριτήριο την οικογενειακή κατάσταση παρατηρούνται στην «Περιοριστική συμπεριφορά διευθυντή» ( $X^2= 5,609$ ,  $p\text{-value}=0,061 < 0,10$ ), στην «Οικειότητα-φιλία εκπαιδευτικών» ( $X^2= 9,858$ ,  $p\text{-value}=0,007 < 0,01$ ) και στην «Απάθεια- απομάκρυνση



εκπαιδευτικών» ( $X^2= 7,580$ ,  $p\text{-value}=0,023 < 0,05$ ). Οι άγαμοι συμμετέχοντες ( $M=3,03$ ,  $T.A.=0,38$ ) υποστηρίζουν σε υψηλότερο βαθμό ότι η συμπεριφορά του διευθυντή είναι περιοριστική. Από την άλλη πλευρά, οι έγγαμοι θεωρούν σε πιο υψηλό βαθμό ότι υπάρχει οικειότητα και φιλία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς ( $M=3,18$ ,  $T.A.=0,64$ ) και οι διαζευγμένοι σε σημαντικότερο βαθμό θεωρούν ότι παρατηρείται απάθεια και απομάκρυνση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς ( $M=2,95$ ,  $T.A.=0,51$ ).

**Πίνακας 31.** Επίδραση της οικογενειακής κατάστασης σε σχέση με το σχολικό κλίμα.

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Υποστηρικτική Συμπεριφορά Δντή	Περιοριστική Συμπεριφορά Δντή	Συνεργατικότητα- Επαγγελματική Στάση Εκπαιδευτικών	Οικειότητα- Φιλία Εκπαιδευτικών	Κατευθυντική Στάση Δντή	Απάθεια- Απομάκρυνση Εκπαιδευτικών	Σχολικό Κλίμα
Chi-Square	2,261	5,609	3,132	9,858	1,655	7,580	,954
Df	2	2	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	,323	,061	,209	,007	,437	,023	,621

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ\_ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

***Επίδραση της ειδικότητας και των ετών προϋπηρεσίας στο σχολικό κλίμα και στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών***

Για να διερευνήσουμε αν διαφοροποιείται η ικανοποίηση των εργαζομένων και οι παράγοντες που περιλαμβάνει ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας τους εφαρμόστηκε ο μη παραμετρικός έλεγχος Kruskal-Wallis. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι **δεν υπάρχει σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση.**

**Πίνακας 32.** Επίδραση των ετών υπηρεσίας σε σχέση με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Συνθήκες Εργασίας	Οικονομικός Παράγοντας	Προαγωγή - Ανέλιξη	Χαρακτηρισμός Εργασίας	Σχέση με Προϊστάμενο	Σχέση με τη γεν. Υπηρεσία	Ικανοποίηση Εργαζομένων
Chi-Square	,975	,972	3,521	,957	6,946	6,901	6,447
Df	4	4	4	4	4	4	4
Asym p. Sig.	,839	,838	,475	,916	,139	,199	,168

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: ETH\_ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ

Από την άλλη πλευρά, **στατιστικά σημαντικές διαφορές παρατηρούνται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς σχετικά με το πώς αντιλαμβάνονται στο σχολικό κλίμα** ( $X^2= 11,437$ ,  $p\text{-value}=0,022 < 0,05$ ), με τους εκπαιδευτικούς που έχουν περισσότερα έτη υπηρεσίας (>30 έτη), καθώς και λιγότερα (0-5 έτη) να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι. Σημαντικές διαφορές παρατηρούνται όσον αφορά την «Περιοριστική συμπεριφορά διευθυντή» ( $X^2= 11,881$ ,  $p\text{-value}=0,018 < 0,05$ ), την «Συνεργατικότητα- επαγγελματική στάση εκπαιδευτικών» ( $X^2= 11,408$ ,  $p\text{-value}=0,022 < 0,05$ ) και την «Οικειότητα-φιλία εκπαιδευτικών» ( $X^2= 14,147$ ,  $p\text{-value}=0,007 < 0,01$ ). Οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν υπηρεσία μεγαλύτερη των 30 ετών θεωρούν ότι ο διευθυντής έχει περισσότερο υποστηρικτική συμπεριφορά και ότι υπάρχει μεγαλύτερη οικειότητα μεταξύ των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία μικρότερη των 5 ετών υποστηρίζουν σε υψηλότερο βαθμό ότι υπάρχει πνεύμα συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς.

**Πίνακας 33.** Επίδραση των ετών υπηρεσίας σε σχέση με το σχολικό κλίμα.

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Υποστηρικτική Συμπεριφορά Δντή	Περιοριστική Συμπεριφορά Δντή	Συνεργατικότητα-Επαγγελματική Στάση Εκπαιδευτικών	Οικειότητα-Φιλία Εκπαιδευτικών	Κατευθυντική Στάση Δντή	Απάθεια-Απομάκρυνση Εκπαιδευτικών	Σχολικό Κλίμα
Chi-Square	11,881	4,611	11,408	14,147	2,574	4,290	11,437
Df	4	4	4	4	4	4	4
Asymp. Sig.	,018	,330	,022	,007	,631	,368	,022

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: ETH\_ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ

**Πίνακας 34.** Μέση τιμή και τυπική απόκλιση μεταξύ ετών υπηρεσίας και σχολικού κλίματος (στάση διευθυντή και σχέσεις μεταξύ συναδέλφων).

Έτη Υπηρεσίας		Υποστηρικτική συμπεριφορά διευθυντή	Συνεργατικότητα-επαγγελματική στάση εκπαιδευτικών	Οικειότητα-φιλία εκπαιδευτικών	Σχολικό Κλίμα
<b>0-5</b>	Μέση Τιμή	3,83	3,82	3,39	3,45
	Τυπική Απόκλιση	0,59	0,50	0,50	0,38
<b>6-10</b>	Μέση Τιμή	3,49	3,41	2,91	3,15
	Τυπική Απόκλιση	0,69	0,39	0,62	0,35
<b>11-20</b>	Μέση Τιμή	3,74	3,58	3,14	3,31
	Τυπική Απόκλιση	0,67	0,49	0,64	0,34

<b>21-30</b>	Μέση Τιμή	3,74	3,58	3,18	3,30
	Τυπική Απόκλιση	0,72	0,34	0,57	0,34
<b>30+</b>	Μέση Τιμή	4,25	3,65	3,51	3,51
	Τυπική Απόκλιση	0,76	0,77	0,70	0,42

Πραγματοποιώντας έλεγχο Kruskal-Wallis διαπιστώσαμε ότι **δεν διαφοροποιείται η ικανοποίηση των εργαζομένων και η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το σχολικό κλίμα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που έχουν διαφορετική ειδικότητα** (p-value > 0,10).

**Πίνακας 35.** Επίδραση της ειδικότητας σε σχέση με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Συνθήκες Εργασίας	Οικονομικός Παράγοντας	Προαγωγή - Ανέλιξη	Χαρακτηρισμός Εργασίας	Σχέση με Προϊστάμενο	Σχέση με τη Γεν. Υπηρεσία	Ικανοποίηση Εργαζομένων
Chi-Square	19,465	19,284	16,413	18,615	14,895	18,347	29,503
df	16	16	16	16	16	16	16
Asym. p. Sig.	,245	,254	,348	,289	,372	,201	,021

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ

**Πίνακας 36.** Επίδραση της ειδικότητας σε σχέση με το σχολικό κλίμα.

<b>Test Statistics<sup>a,b</sup></b>							
	Υποστηρικτική Συμπεριφορά Δντή	Περιοριστική Συμπεριφορά Δντή	Συνεργατικότητα – Επαγγελματική Στάση Εκπαιδευτικών	Οικειότητα - Φιλία Εκπαιδευτικών	Κατευθυντική Στάση Δντή	Απάθεια-Απομάκρυνση Εκπαιδευτικών	Σχολικό Κλίμα
Chi-Square	13,152	19,050	12,347	21,405	14,572	16,764	13,381
Df	16	16	16	16	16	16	16
Asymp. Sig.	,662	,266	,720	,163	,378	,282	,645

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ

*Επίδραση της επίδοσης των μαθητών στο σχολικό κλίμα και στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών*

**Πίνακας 37.** Επίδραση των ετών υπηρεσίας στο σχολικό κλίμα (ηγεσία)

Έτη Υπηρεσίας		Υποστηρικτική συμπεριφορά διευθυντή	Συνεργατικότητα-επαγγελματική στάση εκπαιδευτικών	Οικειότητα-φιλία εκπαιδευτικών	Σχολικό Κλίμα
<b>0-5</b>	Μέση Τιμή	3,83	3,82	3,39	3,45
	Τυπική Απόκλιση	0,59	0,50	0,50	0,38
<b>6-10</b>	Μέση Τιμή	3,49	3,41	2,91	3,15
	Τυπική Απόκλιση	0,69	0,39	0,62	0,35
<b>11-20</b>	Μέση Τιμή	3,74	3,58	3,14	3,31

	Τυπική Απόκλιση	0,67	0,49	0,64	0,34
21-30	Μέση Τιμή	3,74	3,58	3,18	3,30
	Τυπική Απόκλιση	0,72	0,34	0,57	0,34
30+	Μέση Τιμή	4,25	3,65	3,51	3,51
	Τυπική Απόκλιση	0,76	0,77	0,70	0,42

Πραγματοποιώντας έλεγχο Kruskal-Wallis διαπιστώσαμε ότι **δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές ως προς την ικανοποίηση των εργαζομένων και την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το σχολικό κλίμα ανάλογα με την σχολική επίδοση των μαθητών** (p-value > 0,10)

**Πίνακας 38.:** Επίδραση της σχολικής επίδοσης σε σχέση με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Συνθήκες Εργασίας	Οικονομικός Παράγοντας	Προαγωγή - Ανέλιξη	Χαρακτηρισμός Εργασίας	Σχέση με Προϊστάμενο	Σχέση με τη Γεν. Υπηρεσία	Ικανοποίηση Εργαζομένων
Chi-Square	2,729	4,715	3,082	2,997	3,658	2,424	3,498
Df	3	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,435	,194	,328	,392	,301	,338	,237

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: ΣΧΟΛΙΚΗ\_ΕΠΙΔΟΣΗ

**Πίνακας 39.** Επίδραση της σχολικής επίδοσης σε σχέση με το σχολικό κλίμα.

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Υποστηρικτική Συμπεριφορά Δντή	Περιοριστική Συμπεριφορά Δντή	Συνεργατικότητα-Επαγγελματική Στάση Εκπαιδευτικών	Οικειότητα-Φιλία Εκπαιδευτικών	Κατευθυντική Στάση Δντή	Απάθεια-Απομάκρυνση Εκπαιδευτικών	Σχολικό Κλίμα
Chi-Square	4,946	3,862	2,583	5,937	2,305	1,398	3,992
Df	3	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,230	,277	,322	,115	,512	,706	,260

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: ΣΧΟΛΙΚΗ\_ΕΠΙΔΟΣΗ

***Επίδραση του οικονομικού επιπέδου των γονέων των μαθητών στο σχολικό κλίμα και στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών***

Για να διερευνήσουμε αν διαφοροποιείται η ικανοποίηση των εργαζομένων και οι παράγοντες που περιλαμβάνει ανάλογα με το οικονομικό επίπεδο των γονέων και των μαθητών εφαρμόστηκε ο μη παραμετρικός έλεγχος Kruskal-Wallis. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο «Οικονομικός Παράγοντας» ( $X^2= 9,589$ ,  $p\text{-value}=0,048 < 0,05$ ), η «Προαγωγή - Ανέλιξη» ( $X^2= 10,133$ ,  $p\text{-value}=0,038 < 0,05$ ), η «Σχέση με τον προϊστάμενο» ( $X^2= 8,533$ ,  $p\text{-value}=0,074 < 0,10$ ) και γενικά η «Ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών» ( $X^2= 9,243$ ,  $p\text{-value}=0,055 < 0,10$ ) **διαφοροποιείται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε μαθητές με διαφορετικό οικονομικό επίπεδο.** Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε μαθητές που προέρχονται από οικογένειες με πολύ χαμηλό ( $M=3,07$ ,  $T.A.=0,64$ ) και πολύ υψηλό ( $M=3,06$ ,  $T.A.=0,19$ ) οικονομικό επίπεδο δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους γενικά.

**Πίνακας 40.** Σχέση μεταξύ οικονομικού επιπέδου γονέων μαθητών και ικανοποίησης εκπαιδευτικών.

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Συνθήκες Εργασίας	Οικονομικός Παράγοντας	Προαγωγή – Ανέλιξη	Χαρακτηρισμός Εργασίας	Σχέση με Προϊστάμενο	Σχέση με τη Γεν. Υπηρεσία	Ικανοποίηση Εργαζομένων
Chi-Square	7,221	9,589	10,133	6,248	8,533	7,315	9,243
Df	4	4	4	4	4	4	4
Asymp. Sig.	,125	,048	,038	,181	,074	,120	,055

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ\_ΕΠΙΠΕΔΟ

Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε παιδιά που προέρχονται από οικογένειες με υψηλό ή πολύ υψηλό οικονομικό επίπεδο είναι περισσότερο ικανοποιημένοι σχετικά με το ζήτημα της προαγωγής και της ανέλιξής τους και τον οικονομικό παράγοντα, ενώ όσον αφορά το ζήτημα τη σχέση με τον προϊστάμενο μεγαλύτερη ικανοποίηση δείχνουν όσοι διδάσκουν σε σχολεία με μαθητές πολύ χαμηλού οικονομικού επιπέδου.

**Πίνακας 41.** Μέση τιμή και τυπική απόκλιση μεταξύ οικονομικού επιπέδου των γονέων των μαθητών σε σχέση με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Οικονομικό Επίπεδο		Προαγωγή- ανέλιξη	Ικανο- ποίηση Εργαζομένων	Σχέση με προΐ- στάμενο	Οικονομικός παράγοντας
ΠΟΛΥ ΧΑΜΗΛΟ	Μέση Τιμή	2,22	3,07	3,58	2,87
	Τυπική Απόκλιση	0,62	0,64	0,37	3,03
ΜΑΛΛΟΝ ΧΑΜΗΛΟ	Μέση Τιμή	2,61	2,83	2,63	3,22
	Τυπική Απόκλιση	0,62	0,23	0,40	0,74
ΜΕΣΑΙΟ	Μέση Τιμή	2,71	2,83	2,64	3,17



	Τυπική Απόκλιση	0,64	0,37	0,52	0,88
ΜΑΛΛΟΝ ΥΨΗΛΟ	Μέση Τιμή	2,81	2,94	2,93	3,90
	Τυπική Απόκλιση	0,85	0,23	0,54	0,57
ΠΟΛΥ ΥΨΗΛΟ	Μέση Τιμή	3,07	3,06	2,60	3,30
	Τυπική Απόκλιση	0,15	0,19	0,22	0,48

**Όσον αφορά την άποψη για το σχολικό κλίμα δεν διαπιστώνεται διαφορά ανάμεσα σε άτομα με διαφορετικό οικονομικό επίπεδο (p-value>10%).**

**Πίνακας 42.** Σχέση μεταξύ οικονομικού επιπέδου των γονέων των μαθητών σε σχέση με το σχολικό κλίμα.

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Υποστη- ρικτική Συμπε- ριφορά Δντή	Περιοριστική Συμπεριφορά Δντή	Συνεργατικότητα- Επαγγελματική Στάση Εκπαιδευτικών	Οικειότητα- Φιλία Εκπαιδευτικών	Κατευθυντική Στάση Δντή	Απάθεια- Απομάκρυνση Εκπαιδευτικών	Σχολικό Κλίμα
Chi-Square	6,074	4,214	4,090	5,109	5,009	4,029	5,015
Df	4	4	4	4	4	4	4
Asymp. Sig.	,194	,378	,394	,276	,286	,402	,286

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ\_ΕΠΙΠΕΔΟ

### **Σχέση εργασιακής ικανοποίησης και σχολικού κλίματος**

Για να διαπιστωθεί αν υπάρχει σχέση ανάμεσα στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και στο σχολικό κλίμα πραγματοποιείται έλεγχος συσχέτισης Spearman και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι **υπάρχει ασθενής γραμμική θετική**

συσχέτιση στατιστικά σημαντική μεταξύ των δύο μεταβλητών ( $r=0,273$ ,  $p\text{-value}=0,000<5\%$ ).

**Πίνακας 43.** Σχέση μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης και σχολικού κλίματος.

		<b>Σχολικό κλίμα</b>	<b>Ικανοποίηση Εργαζομένων</b>
<b>ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ</b>	Correlation Coefficient	1,000	0,273**
	Sig, (2-tailed)	,	0,000
<b>ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ</b>	Correlation Coefficient	0,273**	1,000
	Sig, (2-tailed)	0,000	,

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ V.

### ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

#### *Εισαγωγή*

Σκοπός της έρευνας αυτής ήταν να διερευνήσει και να αξιολογήσει τις παραμέτρους διαμόρφωσης σχολικού κλίματος που συντελούν στην αποτελεσματική λειτουργία και οργάνωση των σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και να τους συσχετίσει με τις παραμέτρους εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Γνωρίζοντας ότι για την αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα μιας σχολικής μονάδας σημαντικός παράγοντας διαμόρφωσης αποτελεί το θετικό – δημιουργικό κλίμα, το οποίο αναμφισβήτητα επηρεάζει την ψυχική διάθεση, τη ενεργητικότητα, το κέφι και τη ζωντάνια για την εργασία, τον ενθουσιασμό και την ικανοποίηση απομονώσαμε δύο βασικότερες παραμέτρους σύνθεσης σχολικού κλίματος, την ηγεσία (διευθυντής/ ντρια) της σχολικής μονάδας και το επίπεδο των σχέσεων και συνεργασιών των εκπαιδευτικών.

Στην παρούσα μελέτη συμμετείχαν 290 καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Βόρειου Τομέα Αττικής, που συμπλήρωσαν δύο ερωτηματολόγια. Τα ερωτηματολόγια συντάχθηκαν σύμφωνα με την βιβλιογραφία, ώστε να αναπτυχθούν σε συγκεκριμένους θεματικούς άξονες, προκειμένου να συγκεντρωθούν πρωτογενή στοιχεία σε σχέση με το σχολικό κλίμα και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Το πρώτο κατέγραφε τις απόψεις τους σχετικά με το σχολικό κλίμα, δίνοντας έμφαση σε ανάλυση παραγόντων: α) για την ηγεσία και β) τις σχέσεις μεταξύ συναδέλφων και το δεύτερο ερωτηματολόγιο κατέγραφε τις απόψεις σχετικά με την ικανοποίηση που προκύπτει από εργασιακούς παραμέτρους όπως: α) οι συνθήκες εργασίας, β) οι οικονομικές απολαβές, γ) η επαγγελματική εξέλιξη, δ) η ικανοποίηση μέσω της εργασίας, ε) η γενικότερη εικόνα για το διευθυντή / ντρια και στ) η εικόνα για τη γενικότερη υπηρεσία.

Για την επεξεργασία των ποσοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS v.22.0 με τον οποίο έγινε ο υπολογισμός συχνοτήτων και ποσοστών % για κάθε διαφορετική απάντηση όλων των ερωτήσεων. Τα δεδομένα αναλύθηκαν με την χρησιμοποίηση δύο στατιστικών μεθόδων :

1) Πραγματοποιήθηκε περιγραφική στατιστική, που αντιπροσώπευε τη σημασία που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στις προτάσεις αξιολόγησης που περιέχονταν στο ερωτηματολόγιο.

2) Πραγματοποιήθηκαν αναλύσεις για να διαπιστωθεί αν υπήρχε σχέση σε επιλεγμένες κατηγορικές μεταβλητές και στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου.

Η στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων μελετήθηκε, αφού διαιρέθηκε σε τρεις επιμέρους κατηγορίες:

- 1) δημογραφικές πληροφορίες των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που πήραν μέρος στη μελέτη,
- 2) Στην ανάλυση της βαθμολογίας των ερωτήσεων
- 3) Στη σύγκριση των δημογραφικών χαρακτηριστικών με τις βασικές παραμέτρους της έρευνας, το σχολικό κλίμα και την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

#### ***Δημογραφικές πληροφορίες των εκπαιδευτικών που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο.***

Από το δείγμα που συμμετείχε στην έρευνα οι 194 ήταν γυναίκες και οι 96 άντρες. Σε σχέση με την ηλικία, η μέση τιμή της ήταν 47,7 έτη και η τυπική απόκλιση 6,80 έτη. Αναλυτικά κάτω από 35 ήταν 10 άτομα, 35 – 44 ήταν 69 άτομα, 45 – 54 ήταν 157 άτομα και πάνω από 55 ήταν 52 άτομα. Αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση η συντριπτική πλειοψηφία δήλωσαν έγγαμοι 228 άτομα, 42 άτομα άγαμα και 16 άτομα δήλωσαν κάποια άλλη ιδιότητα στη ζωή τους. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών ήταν μόνιμοι διορισμένοι εκπαιδευτικοί 264 τον αριθμό, 19 εκπαιδευτικοί ήταν αναπληρωτές και μόλις 1 εκπαιδευτικός ωρομίσθιος. Με κριτήριο τις σπουδές πτυχίο Α.Ε.Ι. δήλωσαν ότι έχουν 222 άτομα, μεταπτυχιακές σπουδές 47 άτομα, δεύτερο πτυχίο Πανεπιστημίου 13 άτομα και 2 άτομα δήλωσαν ότι είναι κάτοχοι διδακτορικού.

Σε σχέση με τις ειδικότητες, 63 άτομα ανήκαν στην κατηγορία ΠΕ02- φιλόλογοι, ακολουθούσαν 48 άτομα ΠΕ11- φυσικής αγωγής και αμέσως μετά 41 άτομα ΠΕ04- φυσικοί, γεωλόγοι, χημικοί και βιολόγοι. Οι αμέσως επόμενοι ΠΕ03 – μαθηματικοί με 37 άτομα. Όλες οι άλλες ειδικότητες είχαν λιγότερα αντιπροσωπευτικά άτομα και αυτό είναι φυσιολογικό μιας και ο αριθμός των άλλων

ειδικοτήτων γενικά είναι μικρότερος στον εκπαιδευτικό κλάδο, λόγω μαθημάτων και διδακτικών ωρών.

Επιμόρφωση στις νέες τεχνολογίες με πιστοποίηση σε επίπεδο 1 δήλωσαν ότι έχουν 145 άτομα, 63 άτομα κατά δήλωσή τους ότι διαθέτουν πιστοποίηση επιπέδου 2 ενώ 82 άτομα δε διαθέτουν πιστοποίηση στις νέες τεχνολογίες. 126 άτομα υποστήριξαν ότι έχουν συνολική υπηρεσία 11 – 20 χρόνια, 83 άτομα έχουν συνολική υπηρεσία 21 – 30 χρόνια, 63 άτομα έχουν 6 – 10 χρόνια, 8 άτομα 0 – 5 χρόνια και 9 άτομα κατά δήλωσή τους έχουν πάνω από 30 χρόνια συνολικής προϋπηρεσίας. Με κριτήριο τα έτη υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετούν τώρα, οι εκπαιδευτικοί 103 άτομα υποστηρίζει ότι η συνολική τους προϋπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο είναι μικρότερη από 5 χρόνια. Ακολουθούν 97 άτομα τα οποία δήλωσαν ότι έχουν 6 – 10 χρόνια στο ίδιο σχολείο και 75 άτομα τα οποία κατά δήλωσή τους έχουν 11 – 20 χρόνια στο ίδιο σχολείο.

Με κριτήριο το οικονομικό επίπεδο των γονέων των μαθητών, 134 άτομα υποστηρίζει ότι το οικονομικό επίπεδο είναι μέτριο, ενώ 119 άτομα ότι είναι μάλλον χαμηλό. Μόλις 7 – 5 άτομα κρίνουν ότι το οικονομικό επίπεδο των γονέων των μαθητών ως πολύ χαμηλό ή πολύ υψηλό αντίστοιχα. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η σχολική επίδοση των μαθητών, η οποία κρίνεται από 185 εκπαιδευτικούς ως μέτρια, μάλλον χαμηλή από 58 άτομα και μόνο 8 εκπαιδευτικοί βρίσκουν το επίπεδο των μαθητών τους πολύ χαμηλό. Μάλλον υψηλό χαρακτηρίζεται από 35 εκπαιδευτικούς.

Για τις παραπάνω κατηγορικές μεταβλητές σχετικά με τις δημογραφικές ερωτήσεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μετά από ανασκόπηση της βιβλιογραφίας δε βρέθηκαν δημοσιευμένα σχετικά άρθρα, υπάρχουν όμως επιβεβαιωμένα στοιχεία του Υ.ΠΟ.ΠΑΙ.Θ., στατιστικών στοιχείων και αναλύσεων σχετικά με την κατανομή του φύλου (ποσοστό αντρών – γυναικών στην εκπαίδευση), του επιπέδου σπουδών των εκπαιδευτικών και της πιστοποίησης στις νέες τεχνολογίες.

### ***Βαθμολογία των ερωτήσεων***

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας μεγαλύτερο βαθμό πήραν οι ερωτήσεις :

Η δουλειά μου είναι αξιόλογη (4,14).

Ο διευθυντής/ντρια εκτιμά και δείχνει σεβασμό στους εκπαιδευτικούς (3,99).

Ο διευθυντής/ντρια ακούει και δέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών (3,95).

Οι καινούριοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους συναδέλφους τους (3,90).

Ο διευθυντής συγχαίρει και επαινεί τους εκπαιδευτικούς (3,83).

Οι εκπαιδευτικοί επιτυγχάνουν το έργο τους με ενεργητικότητα, σθένος και ευχαρίστηση (3,74).

Ο προϊστάμενος κατανοεί τα προβλήματά μου (3,74).

Οι σύγχρονοι ερευνητές παραδέχονται ότι η αποδοτική και αποτελεσματική εκπαίδευση προϋποθέτει καλούς εκπαιδευτικούς, οι οποίοι με τη σειρά τους έχουν ανάγκη από ικανούς σχολικούς ηγέτες. Όπως διαπιστώθηκε στο θεωρητικό μέρος της παρούσας μελέτης, στο σύνολο των παραμέτρων που συνθέτουν ένα καλό εκπαιδευτικό, σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η ικανοποίηση από την εργασία του. Απαραίτητη προϋπόθεση και ρόλο διαδραματίζει ο σχολικός ηγέτης, ο οποίος θα διαμορφώσει την κατάλληλη στρατηγική κινήτρων, ώστε με ευελιξία να εμπνεύσει και να κινητοποιήσει τον καλύτερο εαυτό των εκπαιδευτικών.

Ένας ενδυναμωμένος και συναισθηματικά ενισχυμένος στην νοημοσύνη σχολικός ηγέτης/διευθυντής είναι δυνατό να επηρεάσει το σχολικό κλίμα θετικά καθώς και τη στάση των υφισταμένων στην εργασία τους (Hooijberg et al., 1997). Ο διευθυντής/ηγέτης είναι ο κύριος υπεύθυνος για τη δημιουργία θετικού, ευνοϊκού, ευχάριστου και ήρεμου σχολικού κλίματος με τη λήψη σωστών και δίκαιων αποφάσεων, την αντικειμενικότητα, την αμεροληψία, τη δικαιοσύνη, τη συνεργατική – ομαδική συμπεριφορά και στάση, την καλύτερη αντιμετώπιση των εργασιακών συγκρούσεων και δυσάρεστων καταστάσεων. (Cooper and Sawat, 1997).

Ο διευθυντής/ηγέτης που επιδιώκει την ύπαρξη και τη διατήρηση επικοινωνιακού κλίματος, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει πρωτοβουλίες και δραστηριότητες των εκπαιδευτικών, συνεργάζεται ισότιμα με όλους, διαθέτει όραμα, καλλιεργεί πνεύμα αλληλεγγύης, εμπνέει με το παράδειγμά του και την παρουσία του, παρέχει θετικά κίνητρα με άμεσο αποτέλεσμα τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στη σχολική μονάδα, την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, την αύξηση της παραγωγικότητας και της αποτελεσματικότητας του σχολείου. (Πασιαρδή, 2001).

Η υποστηρικτική τους συμπεριφορά μέσω των επαίνων, της ενθάρρυνσης, της διευκόλυνσης, της κατανόησης δημιουργούν ένα θετικό δημιουργικό κλίμα όπου οι

εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν ένα ανοικτό πνεύμα συνεργασίας, εδραίωση των διαπροσωπικών σχέσεων, στενής φιλίας και άψογης επαγγελματικής συμπεριφοράς.(Hoy and Clover, 1986).

Οι ερωτήσεις που έλαβαν μικρότερη βαθμολογία είναι :

Ο διευθυντής μου είναι ενοχλητικός (1,59).

Η δουλειά μου είναι βαρετή (1,80).

Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω (1,89).

Ο διευθυντής είναι αυταρχικός (2,02).

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών επιβεβαιώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί αντλούν μεγαλύτερη ικανοποίηση από την ίδια την εργασία τους, τη δέσμευσή τους απέναντι στο επάγγελμα και στους μαθητές, τη προσπάθεια για επιτυχή άσκηση εκπαιδευτικού έργου και τη προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

#### ***Συμπεράσματα Ερευνητικών υποθέσεων***

Σχετικά με την πρώτη ερευνητική υπόθεση Y1: Δε θα υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη βαθμολογία του σχολικού κλίματος και στην αξιολόγηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών μεταξύ φύλου των εκπαιδευτικών. Επαληθεύεται σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ανάλυσης το πρώτο σκέλος της πρότασης, δηλαδή **ότι δε διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στη βαθμολογία του σχολικού κλίματος σε σχέση με το φύλο των εκπαιδευτικών.** Στην αξιολόγηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τα αποτελέσματα των απαντήσεων των ερωτηθέντων προκύπτει ότι η παράμετρος «σχέση με τον προϊστάμενο» διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο, με τους άντρες να δηλώνουν καλύτερη σχέση με τον προϊστάμενο σε σχέση με τις γυναίκες. Στις υπόλοιπες παραμέτρους δε παρατηρείται καμία σημαντική στατιστική διαφορά σε σχέση με το φύλο των ερωτηθέντων.

Η δεύτερη ερευνητική υπόθεση Y2 :Δε θα υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη βαθμολογία του σχολικού κλίματος και στην αξιολόγηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης των εκπαιδευτικών δεν επαληθεύεται αλλά επαληθεύεται η YΕ2 υπόθεση, ότι δηλαδή θα υπάρξει διαφοροποίηση μεταξύ σχολικού κλίματος, ικανοποίησης και οικογενειακής κατάστασης. Συγκεκριμένα στην ανάλυση των απαντήσεων **διαπιστώθηκε**

**διαφοροποίηση** μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης και του οικονομικού παράγοντα, παραμέτρου του ερωτηματολογίου της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Οι έγγαμοι και οι διαζευγμένοι εκπαιδευτικοί δηλώνουν λιγότερο ικανοποιημένοι από τις αμοιβές τους. Αυτό δικαιολογείται γιατί το σύνολο των οικονομικών αναγκών είναι σαφώς μεγαλύτερο σε σχέση με τους άγαμους και χωρίς υποχρεώσεις εκπαιδευτικούς. Επίσης **διαπιστώθηκε διαφοροποίηση** και στις απαντήσεις των ερωτηθέντων του πρώτου ερωτηματολογίου του σχολικού κλίματος και συγκεκριμένα στις παραμέτρους περιοριστική συμπεριφορά διευθυντή, οικειότητα – φιλία εκπαιδευτικών και απάθεια – απομάκρυνση εκπαιδευτικών.

Οι άγαμοι συμμετέχοντες υποστηρίζουν σε υψηλότερο βαθμό ότι η συμπεριφορά του διευθυντή είναι περιοριστική. Από την άλλη πλευρά, οι έγγαμοι θεωρούν σε πιο υψηλό βαθμό ότι υπάρχει οικειότητα και φιλία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και οι διαζευγμένοι σε σημαντικότερο βαθμό θεωρούν ότι παρατηρείται απάθεια και απομάκρυνση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς.

Η ερευνητική υπόθεση Υ3 : Δε θα υπάρξουν σημαντικές στατιστικές διαφορές στη βαθμολογία του σχολικού κλίματος και στην αξιολόγηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών μεταξύ ειδικότητας και ετών υπηρεσίας εξετάζει δύο διαφορετικές παραμέτρους, τα έτη υπηρεσίας και την ειδικότητα των εκπαιδευτικών. Σε σχέση με την παράμετρο έτη υπηρεσίας **επαληθεύεται πλήρως** για το δεύτερο ερωτηματολόγιο για την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, ενώ για το πρώτο ερωτηματολόγιο για τις παραμέτρους του σχολικού κλίματος **υπάρχουν σημαντικές στατιστικές διαφορές οι οποίες παρατηρούνται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς σχετικά με το πώς αντιλαμβάνονται στο σχολικό κλίμα**. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν περισσότερα έτη υπηρεσίας (>30 έτη), καθώς και λιγότερα (0-5 έτη) δείχνουν να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι. Σημαντικές διαφορές παρατηρούνται όσον αφορά την «Περιοριστική συμπεριφορά διευθυντή», την «Συνεργατικότητα- επαγγελματική στάση εκπαιδευτικών» και την «Οικειότητα-φιλία εκπαιδευτικών». Οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν υπηρεσία μεγαλύτερη των 30 ετών θεωρούν ότι ο διευθυντής έχει περισσότερο υποστηρικτική συμπεριφορά και ότι υπάρχει μεγαλύτερη οικειότητα μεταξύ των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία μικρότερη των 5 ετών υποστηρίζουν σε υψηλότερο βαθμό ότι υπάρχει πνεύμα συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς.



Όσο αφορά την παράμετρο ειδικότητα **δεν διαφοροποιείται η ικανοποίηση των εργαζομένων και η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το σχολικό κλίμα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που έχουν διαφορετική ειδικότητα**, επομένως επαληθεύεται πλήρως η ερευνητική υπόθεση Y3 σε σχέση με την ειδικότητα των εκπαιδευτικών.

Η ερευνητική υπόθεση Y4: Δε θα υπάρξουν σημαντικές στατιστικές διαφορές στη βαθμολογία του σχολικού κλίματος και στην αξιολόγηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την σχολική επίδοση των μαθητών **επαληθεύεται και παρατηρούμε σύμφωνα με τις απαντήσεις του δείγματος ότι δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές ως προς την ικανοποίηση των εργαζομένων και την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το σχολικό κλίμα ανάλογα με την σχολική επίδοση των μαθητών.**

Η ερευνητική υπόθεση Y5 : Δε θα υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη βαθμολογία του σχολικού κλίματος και στην αξιολόγηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με το οικονομικό επίπεδο των γονέων των μαθητών. **Όσον αφορά την παράμετρο για το σχολικό κλίμα δεν διαπιστώνεται διαφορά ανάμεσα σε άτομα με διαφορετικό οικονομικό επίπεδο.**

Στη δεύτερη παράμετρο που αφορά την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών τα αποτελέσματα στην ανάλυση των απαντήσεων των ερωτούμενων έδειξαν ότι ο «*Οικονομικός Παράγοντας*», η «*Προαγωγή-Ανέλιξη*», η «*Σχέση με τον προϊστάμενο*» και γενικά η «*Ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών*» **διαφοροποιείται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε μαθητές με διαφορετικό οικονομικό επίπεδο.** Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε μαθητές που προέρχονται από οικογένειες με πολύ χαμηλό και πολύ υψηλό οικονομικό επίπεδο δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους γενικά.

Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε παιδιά που προέρχονται από οικογένειες με υψηλό ή πολύ υψηλό οικονομικό επίπεδο είναι περισσότερο ικανοποιημένοι σχετικά με το ζήτημα της προαγωγής και της ανέλιξής τους και τον οικονομικό παράγοντα, ενώ όσον αφορά το ζήτημα τη σχέση με τον προϊστάμενο μεγαλύτερη ικανοποίηση δείχνουν όσοι διδάσκουν σε σχολεία με μαθητές πολύ χαμηλού οικονομικού επιπέδου.

Τέλος στην τελευταία ερευνητική υπόθεση Y6 : Δε θα υπάρξει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης και σχολικού κλίματος τα

αποτελέσματα της ανάλυσης των απαντήσεων των ερωτούμενων έδειξαν ότι **υπάρχει ασθενής γραμμική θετική συσχέτιση στατιστικά σημαντική μεταξύ των δύο μεταβλητών.**

### ***Προτάσεις πρακτικής εφαρμογής***

Προτείνεται ο κατάλληλος σχεδιασμός και εφαρμογή προγραμμάτων επιμόρφωσης:

- Στους υποψήφιους διευθυντές για την κατάλληλη προετοιμασία τους
- β) Στους ήδη επιλεγμένους, για την αποτελεσματικότερη άσκηση των καθηκόντων τους.

Μέσω των παραπάνω προτάσεων, ο ρόλος του διευθυντή θα έχει τον εμπυχωτικό, συντονιστικό, συνεργατικό και καθοδηγητικό χαρακτήρα που απαιτεί η θέση του ως ηγέτη της σχολικής μονάδας. Η ενδυνάμωση, στήριξη και ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού θα έχει ως άμεσο αποτέλεσμα αίσθημα ικανοποίησης από την εργασία και το παραγόμενο έργο των συμμετεχόντων, αίσθημα υπερηφάνειας για το σχολείο και τέλος την ικανοποίηση για συλλογική συμμετοχή με απώτερο σκοπό την αποτελεσματικότητα, ανταγωνιστικότητα, την ποιότητα και φυσικά την εύρυθμη λειτουργία και ανάπτυξη της σχολικής μονάδας.

### ***Μελλοντική κατεύθυνση της έρευνας***

Η διερεύνηση του σχολικού κλίματος όπως παρουσιάζεται από σειρά ερευνών επηρεάζεται από πλήθος παραγόντων που διερευνήθηκαν μέσα από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Σχετικά με κάποιους από αυτούς τους παράγοντες προέκυψαν μέχρι τώρα συγκεκριμένες διαπιστώσεις και ευρήματα, που ίσως παρακινήσουν το ενδιαφέρον και άλλων ερευνητών για περαιτέρω εμπλουτισμό της σχετικής με το θέμα βιβλιογραφίας.

Στο περιορισμένο εύρος της η παρούσα έρευνα δεν είναι δυνατόν να διερευνήσει όλες τις παραμέτρους σε σχέση με όλους τους παράγοντες της εκπαιδευτικής πολιτικής που την επηρεάζουν. Επομένως παρουσιάζει ενδιαφέρον η περαιτέρω διερεύνηση του θέματος με:

- Καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της περιφέρειας,

- Βιογραφικές έρευνες και μελέτες περιπτώσεων για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση,
- Διερεύνηση της αξιολόγησης και της ενδοσχολικής επιμόρφωσης αναφορικά με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Alderfer, C. (1972). Existence Relatedness and Growth. Human Needs in organizational setting. *Free Press*.
- Alexander, M. & Hegarty, j. (2000). Measuring staff burnout in a community home. *British Journal of Developmental Disabilities*, 46, 51 -62.
- Anderson, C. (1982).The search for school climate: a review of the research. *Review of Educational Research*, 52(3), 368-420.
- Ανδρέου, Α., & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση – διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα.
- Ανθοπούλου, Σ. (1999). Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού. Στο: Α., Αθανασούλα – Ρέππα, Σ., Ανθοπούλου, Σ., Κατσουλάκης, Σ., Μαυρογιώργος, *Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού*, Τόμος Β, (σελ. 17 – 92). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Arvey, R D, Bouchard, TJ, Segal, N L, Abraham, LM (1989). Job satisfaction: Environmental and genetic components. *J Appl Psychol.*; 74, 187 – 192.
- Βάμβουκας, Μ. (2007). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*, Αθήνα: Γρηγόρης.
- Bush, T. (2002). Authenticity – Reliability, Validity and Triangulation. In M. Coleman, & E.G. Briggs. *Research Methods in Educational Leadership and Management*, (σελ. 93 – 107). London: SAGE Publications.
- Cathy A. Kidd. (2006). *An exploration of the impact of employee, job satisfaction, affect, and performance on organizational financial performance in the health care industry*. Department of Leadership, Foundations & Human Resource Education. University of Louisville, Louisville Kentucky.
- Γεωργιάδου, Β., & Καμπουρίδης, Γ. (2005). Ο διευθυντής ηγέτης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 121 – 129.
- Cherniss, C. (1993). Role of professional self – efficacy in the etiology and amelioration of burnout. In W., Schaufeli, C., Maslach & T., Marek. *Recent developments in theory and research*, Taylor and Francis: Washington. DC.
- Churchill, G, A., Ford, N.M., & Walker, O. C. (1974). Measuring the job satisfaction of industrial salesmen. *Journal of Marketing Research*, 11, 323 – 332.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N.M. & Pickeral, T. (2009).School Climate: Research, Policy, Practice and Teacher Education. *Teachers College Record*, 111(1), 180 – 213.

- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K., (2007). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cohen, L., Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N.M. & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice and teacher education. *Teachers College Record*, 111, 180- 193.
- Γρέβιας, Δ. (1993). Κοινωνικές Αξίες, Εργασία και Επαγγελματικός Προσανατολισμός. *Πρακτικά του Διεθνούς Συνεδρίου της Ε. Α. Ε. ΣΥ. Π.*
- Davis, K. Y., & Newstrom, J. W. (1999). *Comportamiento Humano en al Trabajo: Comportamiento Organizacional*. 10<sup>th</sup> ed. McGraw – Hill: Mexico City.
- Δελλατόλας, Α. (2010). *Συναισθηματική Νοημοσύνη & Χαρισματική Ηγεσία στους Καθηγητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. «Νέες Αρχές στη Διοίκηση Επιχειρήσεων» του τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων, Πανεπιστήμιο Πατρών, μεταπτυχιακή εργασία. ανακτήθηκε 15/4/2015 από <http://nemertes.lis.upatras.gr/dspace/bitstream/123456789/3779/1/DIPLOM%20DELLATOLAS.pdf>.
- Δημητρόπουλος, Γ. Ε. (2004). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας. Ένα συστημικό μοντέλο (3<sup>η</sup> έκδοση)*. Αθήνα: Έλλην.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους. Συμβολή στην ανάπτυξη μιας επαγγελματικής ψυχολογίας του Έλληνα εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Δήμου, Ι. (2011). *Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης – Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας*. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, μεταπτυχιακή διατριβή.
- Drucker, P. F. (1994). Why service institutions do not perform? In C. Riches & C. Morgan (Eds), *Human Resource Management in Education*, 24 – 31. London: The Open University.
- Εγκύκλιος 37100/Γ1 – 31/3/2010 Υ.ΠΟ.ΠΑΙ.Θ.
- Eller, S., & Eller, J.F. (2009). *Creative Strategies to transform school culture*. California: Corwin, 3.
- Elsabe de Villiers, (2006). *Educator's perceptions of school climate in primary schools in the southern cape*. Master of education at the University of South Africa.
- Ερωτόκριτου, Μ.(1996). Επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και Κυπριακή Εκπαίδευση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 89, 55 – 66.

- Everard, K. B., & Morris, G. (1996). *Effective school management*. London: Paul Chapman Publishing.
- Fisher, C.D. (2000). Mood and emotions while working: missing pieces of job satisfaction? *Journal of organizational behavior*, 21, 185 – 202.
- Fogelman, K. (2002). Surveys and Sampling. In M. Coleman, & A.R.J. Briggs, *Research Methods in Educational Leadership and Management*, London: SAGE Publications.
- Freiberg, H.J. (2005). Introduction In H. Jerome Freiberg (ED.) *School climate. Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments*. London: Taylor & Francis.
- Freiberg, H. J. and Stein, T. A. (2005). *Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments*. In H. Jerome Freiberg (Ed) School climate. London: Taylor & Francis.
- Ginzberg, E., Ginzberg, S., Axelrad, S., & Herma, J. (1951). *Occupational Choice*. N. Y.: Columbia University Press.
- Hackman, J. R. & Oldham, G. R. (1976). Development of the Job Diagnostics Survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159 – 170.
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, BB. (1959). *The motivation to work*. New York: John Wiley and Sons Inc.
- Hoppock, R. (1957). *Occupational Information*. New York: Mc Grow – Hill.
- Hoy, W. K. & Feldman, J. A. (2005). *Organizational Health Profiles for High Schools*. In H. Jerome Freiberg (Ed) School climate. Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2005). *Educational Administration: Theory, Research and Practice*, (7<sup>th</sup> Ed.). New York: McGraw- Hill.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2008). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice*, (8th Ed.). New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W., & Tarter, J. (1997). Measuring the health of the school climate. *Educational Administration Quarterly*, 26, 260 - 279.
- Hoy, W., & Tarter, J. C., & Kottkamp, R. B. (1991). *Open School/Healthy Schools: Measuring Organizational Climate*, Beverly Hills, CA: Sage.
- Johns, G. (1996). *Organizational behavior. Understanding and managing life at work*. U. S. A.: Harper Collins College Publishers.
- Judge, T. A. & Hulin, C. L. (1993). Job satisfaction as a reflection of a disposition: multiple source casual analysis. *Organizational Behavior and Human Recession Processes*, 56, 388 – 421.

- Judge, T. A. & Watanabe, S. (1993). Another book at the job satisfaction – life satisfaction relationship. *Journal of Applied Psychology*, 78, 939 – 948.
- Ginzberg, E., Ginzberg, S., Axelrad, S., & Herma, J. (1951). *Occupational Choice*. N.Y: Columbia University Press.
- Goleman, D. (2000b). Leadership that gets results. *Harvard Business Review*, March – April, pp 78 – 90, διαθέσιμο στο [http:// hbr /resources/pdf/comm/Microsoft/leadership-that-gets-results.pdf.org/hb-main](http://hbr/resources/pdf/comm/Microsoft/leadership-that-gets-results.pdf.org/hb-main) (ανακτήθηκε 13/4/2015).
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). Ο νέος ηγέτης. Η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση των οργανισμών, μετάφραση Κουμπαρέλη, Μ., Ξενάκη, Χ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γραμματικού, Κ. (2010). *Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας*. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, μεταπτυχιακή εργασία. Ανακτήθηκε 24/4/2015 από : [http://estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/1164/1/grammatikou\\_Kaliopeh.Pdf](http://estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/1164/1/grammatikou_Kaliopeh.Pdf).
- Granny, C., Smith, P. & Stone, E. (1992). *Job satisfaction: advances in research and application*. Lexington, M A: Lexington Books.
- Greenberg, J. (1999). *Managing behavior in organizations*. (2<sup>nd</sup> Edition). Prentice Hall, PTR.
- Καβούρη, Π. (1998). Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 27, 181 – 201.
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Καραλής, Θ. (2005). *Σχεδιασμός, Διοίκηση, Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων*, τόμος Β. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Π.Ι.
- Kotter, I. (1998). *The Leadership factor*. New York: *Free Press*.
- Κουστέλιος, Α. & Κουστέλιου, Ι. (2001). Η επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 1, 30 – 39.
- Koustelios, A., & Kousteliou, I. (1998). Relations among measures of job satisfaction, role conflict, and role ambiguity for a sample of Greek teachers. *Psychological Reports*, 82(1), 131 – 136.

- Koustelios, A., & Bagiatis, K. (1997). The employee satisfaction inventory: Development of a scale to measure satisfaction of Greek employees. *Educational and Psychological Measurement*, 57(3), 469 – 476.
- Κρασιώτη, Π. (2013). *Εργασιακή ικανοποίηση των καθηγητών μέσης εκπαίδευσης στη Ρόδο*. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, μεταπτυχιακή εργασία.
- Κριεμάδης, Α. & Θωμοπούλου, Ι. (2012). *Διοίκηση Σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Οικονομική βιβλιοθήκη.
- Kursunoglu, A. & Tanriogen, A. (2009). The relationship between teachers' perceptions towards instructional leadership of their principals and teachers' attitudes toward change. *Procedia – Social and Behavioral Sciences – Science Direct*, 1, 252 – 258.
- Κωντανά, Θ. (2011). *Διερεύνηση Δεδομένων Παρά (υπο) κίνησης στο Δημόσιο Τομέα*. Βιβλιογραφική και εμπειρική έρευνα. Διπλωματική Έρευνα. Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Lewin, K., Lippitt, R. & White, R. (1939). Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created Social Climates. *Journal of Social Psychology*, 10, 271- 301.
- LIKERT, R. (1969). *The Human Organization*. New York: McGraw – Hill (όπως αναφέρεται στο Κατσαρός, 2008: 101 & Μπουραντάς, 2002: 330 – 333).
- LIKERT, R. (1961). *New Patterns in Management*. New York: McGraw – Hill.
- Lindahl, R. (2006). *The role of the Organizational Climate and Culture in the School Improvement Process: A Review of the Knowledge base – First version*.
- Locke, E. A. (1976). The nature and the causes of job satisfaction (M. D. Dunnette (Ed.). *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago: Rand Mc Nally.
- Lomas, L. (2004). Embedding quality: the challenges for higher education. *Quality Assurance in Education*, 12(4), 157 – 165.
- McGregor, D. (1960). *The Human Side of Enterprise*. McGraw – Hill, 1960; annotated edn, McGraw – Hill, 2006.
- Μακρή – Μπότσαρη, Ε. & Ματσαγγούρας, Η. (2003). Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/θμιας εκπαίδευσης. *Πρακτικά 3<sup>ο</sup> Πανελλήνιου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and Personality*. N.Y: Harper.
- Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Η σχολική τάξη. Χώρος – ομάδα – πειθαρχία – μέθοδος*. Αθήνα: Γρηγόρης.



- Maw, J., Fielding, M., Mitchell, P., White, J., Young, P., Ouston, J., & White, P. (1984). *Education plc? Institute of Education*. University of London.
- McClelland, D. C. (1971). *Assessing Human Motivation*. U. S. A.: General Learning Press.
- Μλεκάνης, Μ. (2005). *Οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Τυποθήτω.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπόμπας, Λ. (1995). Συγκεντρωτισμός και αποκεντρισμός στην εκπαίδευση: μια απόπειρα συγκριτικής προσέγγισης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 22, 79 – 111.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Ηγεσία, ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ, Θεωρητικό υπόβαθρο – Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένοσ.
- Μπρούζος, Α. (2004). Ικανοποίηση των Δασκάλων από το επάγγελμά τους. Στο Δ., Χατζηδημού, Ε., Ταρατόρη, Μ., Κουγιουράκη, & Π., Στραβάκου. *Πρακτικά 4<sup>ο</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδος*. Θεσσαλονίκη: Αδελφών Κυριακίδης.
- National School Climate Center (2007). *The school climate challenge: Narrowing the gap between school climate research and school climate policy, practice guidelines and teacher education policy*. Retrieved 23/4/2015. [www.nsccl.net](http://www.nsccl.net).
- Νομικού, Α. (2010). *Ο ρόλος του διευθυντή και των εκπαιδευτικών στη δημιουργία σχολικής κουλτούρας καθώς και στην ισχυροποίηση και ανταγωνιστικότητα μιας σχολικής μονάδας δημόσιας εκπαίδευσης. Η περίπτωση των σχολείων Α/θμιας Εκπαίδευσης*. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, μεταπτυχιακή εργασία.: [http://estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/1500/1/nomikou\\_aegintin\\_i.Pdf](http://estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/1500/1/nomikou_aegintin_i.Pdf). Ανακτήθηκε 20/4/2015
- Νομικού, Α., Ρώιμπα, Β & Μήταλα, Θ. (2010). Ικανοποίηση Εργαζομένων και Απόδοση Εργασίας. *Επιθεώρηση Εργασιακών σχέσεων*, 59, 69 – 96.
- Παπαναούμ, Ζ. (1995). *Η διεύθυνση Σχολείου – Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
- Παπανούτσος, Γ. (1976). *Η παιδεία το μεγάλο μας πρόβλημα*. Αθήνα : Εκδόσεις Δωδώνη.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*, τόμος Α. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυποθήτω – Γιώργος Δαρδανός.

- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πυργιωτάκης, Ε. (1992). *Έλληνες δάσκαλοι: εμπειρική προσέγγιση των συνθηκών εργασίας τους*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Perie, M., Baker, P. & Whitener, S. (1997). *Job satisfaction among America's teachers: Effects of workplace conditions, background characteristics, and teacher compensation*. Washington, DC U. S: Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, National Center for Education Statistics.
- Pretorius, S., & Elsabe de Villiers. (2009). Educators perceptions of school climate and health in selected primary schools, *South African Journal of Education*, 29, 33-52.
- Price, J. L., Muller, C. W. (1986). *Absenteeism and Turn – over among Hospital Employees*. Greenwich, C T.: J A I Press.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο – Από τη Θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σακελλάρογλου, Σ.(2013). *Η επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο σχολικό κλίμα και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών*. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, μεταπτυχιακή εργασία. Ανακτήθηκε 22/3/2015 από: <http://estia/hua/gr:8080/dspace/bitstream/123456789/2121/1/Σακελλάρογλου%20Σμαράγδα.Pdf>.
- Sergiovanni, T.J. (1994). *Building Community in Schools*. San Francisco: Jissey – Bass.
- Sergiovanni, T.; Starratt, R. (1998). *Supervision: a Redefinition* (6th edition). Singapore: McGraw- Hill.
- Scarpello, V. & Campbell, J.P. (1983). Job satisfaction: Are all the parts there? *Personnel Psychology*, Volume 36, Issue 3, Pages 577 - 600.
- Smith, P.C.; Kendall, L. M., & Hullin, C.C. (1969). *The measurement of satisfaction in work and retirement*. Chicago, IL: Rand McNally.
- Spector, P. E. (2000). *Industrial and Organizational Psychology: Research and Practice* (second edition), (200 – 203). New York: John Wiley and Sons, Inc...

- Spector, P.E. (1997). *Job satisfaction: Application, Assessment, Causes and Consequences*. London: Sage Publications, Thousand Oaks, CA.
- Steers, R. M., Mowday, R.D. & Shapiro, D. L. (2004). *The Future of work motivation theory*. *Academy of Management Review*, 29(3), 379 – 387.
- Ταλιαδώρου, Ν.(2013). *Άσκηση ηγεσίας και επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών: ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης και της πολιτικής ικανότητας των διευθυντών / τριών σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης*. Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, διδακτορική διατριβή. Ανακτήθηκε 28/3/2015 από: <http://hdl.handle.net/11128/1368..>
- Ταλιαδώρου, Ν. (2007). *Η επίδραση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης των εκπαιδευτικών σε συγκρουσιακές καταστάσεις στον εργασιακό – σχολικό χώρο, στην επαγγελματική ικανοποίηση και ψυχική υγεία τους*. Μ.Π.Σ. Βόλος.
- Υ.ΠΟ.ΠΑΙ.Θ. (2000). *Οδηγός Αποτίμησης και Σχεδιασμού του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα*. Για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Δείκτες ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, τεύχος Β'.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and Motivation*. New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Zulig, K.J. Koopman, T. M., Patton, J. M. & Ubbes V. A. (2010). School Climate: Historical Review, Instrument Development, and School Assessment. *Journal of Psycho educational Assessment*, 28(2), 111 – 113.
- Wang, M. C., Haertel, G. D. & Walberg, H. J. (1993). Toward a knowledge base for school learning. *Review of educational research (Washington, DC)*, 63, 249 – 294.
- Warr, P. B. (1987). Job characteristics and Mental Health in P. Warr(Ed). *Psychology of work*. Harmondsworth: Penguin.
- Weiss, H.M. (2002). Deconstructing job satisfaction; Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12, 173 – 194.
- Wooley, M. E. (2006). Advancing a Positive school Climate for Students, Families and Staff. Franklin, C., Harris, M. B. & Allen- Mears, P (Eds), *The School services*, 777- 784. New York: Oxford University Press, 777 – 784.
- Χατζηδημητρίου, Χ.(2011). *Ποιότητα στην εκπαίδευση και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, μεταπτυχιακή διατριβή. Ανακτήθηκε 20/2/2015 από: <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/14349>.<https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/14349>.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Ζαβλανός, Μ. (2000). *Οργάνωση και διοίκηση: Διαδικασίες στη λειτουργία της οργάνωσης*, τόμος Α. Αθήνα: Έλλην.

Ζαβλανός, Μ. (1999). *Οργανωτική συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην.

Zulig, K.J. Koopman, T. M., Patton, J. M. & Ubbes V. A. (2010). School Climate: Historical Review, Instrument Development, and School Assessment. *Journal of Psycho educational Assessment*, 28 (2), 111 – 113.

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ**  
**ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΗΣ ΚΙΝΗΣΗΣ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΖΩΗΣ**  
**ΤΜΗΜΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**«ΟΡΓΑΝΩΣΗ & ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ &**  
**ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ»**

Αγαπητέ / ή συνάδελφε,

Τα ερωτηματολόγια που ακολουθούν, αποτελούν μέρος της έρευνας στα πλαίσια των υποχρεώσεων της διπλωματικής εργασίας για την ολοκλήρωση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών. Απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και διευθυντές Δημόσιων Σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και εστιάζει στη διερεύνηση στοιχείων διαμόρφωσης σχολικού κλίματος, στις απόψεις τους για το ρόλο που έχουν στη διοίκηση αλλαγών, καθώς και καταγραφή απόψεων και θέσεων σε σχέση με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στον επαγγελματικό τους χώρο.

Επισημαίνεται ότι το ερωτηματολόγιο αποτελείται από ερωτήσεις που επιδέχονται απαντήσεις σε διαβαθμισμένη κλίμακα LIKERT (διαφωνώ απόλυτα = 1, διαφωνώ = 2, ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ = 3, συμφωνώ = 4, συμφωνώ απόλυτα = 5. )

Υπογραμμίζεται ότι για τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων δεν απαιτείται η καταχώρηση προσωπικών στοιχείων, έτσι ώστε να εξασφαλίζεται η ανωνυμία των συμμετεχόντων. Οι απαντήσεις που θα δοθούν θα είναι απόλυτα εμπιστευτικές, ανώνυμες, συμπληρώνονται εθελοντικά και εκούσια και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.

Ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας και τη διάθεση του χρόνου σας.

Με εκτίμηση  
Καργάκου Έλενα

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

### ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Παρακαλώ πολύ κυκλώστε την επιλογή σας.

1. ΦΥΛΟ: Άνδρας ..... Γυναίκα .....

2. ΗΛΙΚΙΑ.....

### 3. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

Άγαμος Έγγαμος..... Άλλο .....

### 4. ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Μόνιμος ..... Αναπληρωτής ..... Ωρομίσθιος .....

### 5. ΕΤΗ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

α) 0 -5 β) 6 -10 γ) 11-20 δ) 21-30 ε) 30+

### 6 ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΟΥ ΥΠΗΡΕΤΕΙΤΑΙ ΤΩΡΑ

α) 0-5 β) 6-10 γ) 11-20 δ) 21-30

### 7. ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ

ΠΕ ΟΛΟΓΡΑΦΩΣ

### 8. ΣΠΟΥΔΕΣ

- α) Πτυχίο ΤΕΙ
- β) Πτυχίο ΑΕΙ
- γ) Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ
- δ) Μεταπτυχιακό
- ε) Διδακτορικό
- στ) Άλλο

### 9. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΣΤΙΣ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ

- α) Επιμόρφωση στις τεχνολογίες (επίπεδο 1 )
- β) Επιμόρφωση στις τεχνολογίες (επίπεδο 2)

### 10. ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΟΥΣ ΟΠΟΙΟΥΣ ΔΙΔΑΣΚΕΤΕ

Πολύ χαμηλό Μάλλον χαμηλό Μεσαίο Μάλλον υψηλό Πολύ υψηλό

### 11. ΠΩΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΖΕΤΕ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΟΥΣ ΟΠΟΙΟΥΣ ΔΙΔΑΣΚΕΤΕ

Πολύ χαμηλή Μάλλον χαμηλή Μεσαία Μάλλον υψηλό Πολύ υψηλό

## B. ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ

Παρακαλώ κυκλώστε έναν αριθμό που δείχνει πόσο συχνά ισχύει για το σχολείο σας το περιεχόμενο της κάθε πρότασης ακολουθώντας την εξής διαβάθμιση: **1 = Διαφωνώ απόλυτα, 2 = Διαφωνώ, 3 = Ούτε Διαφωνώ ούτε συμφωνώ, 4 = Συμφωνώ, 5 = Συμφωνώ απόλυτα**

1.	Οι εκπαιδευτικοί επιτυγχάνουν το έργο τους με ενεργητικότητα, σθένος και ευχαρίστηση.	1	2	3	4	5
2.	Οι πιο στενοί φίλοι των καθηγητών είναι άλλα μέλη του συλλόγου διδασκόντων σ' αυτό το σχολείο.	1	2	3	4	5
3.	Οι συναντήσεις των εκπαιδευτικών στο σχολείο είναι χωρίς κοινούς στόχους και προσανατολισμένες μόνο σε επαγγελματικές δραστηριότητες.	1	2	3	4	5
4.	Ο διευθυντής/ντρια αλλάζει το πρόγραμμά του για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς.	1	2	3	4	5
5.	Ο διευθυντής/ντρια θέτει στόχους με αποφασιστικότητα.	1	2	3	4	5
6.	Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους.	1	2	3	4	5
7.	Οι εκπαιδευτικοί προσκαλούν άλλα μέλη του συλλόγου διδασκόντων να τους επισκεφτούν στο σπίτι τους.	1	2	3	4	5
8.	Υπάρχει μια μειονότητα εκπαιδευτικών που αντιτίθεται πάντα στην πλειοψηφία.	1	2	3	4	5
9.	Ο διευθυντής/ντρια χρησιμοποιεί εποικοδομητική κριτική.	1	2	3	4	5
10.	Ο διευθυντής/ντρια ελέγχει κάθε πρωί τις παρουσίες των εκπαιδευτικών.	1	2	3	4	5
11.	Τα καθήκοντα ρουτίνας δημιουργούν μερικές φορές προβλήματα στη διδασκαλία.	1	2	3	4	5
12.	Οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς αποδέχονται τα λάθη των συναδέλφων τους.	1	2	3	4	5
13.	Οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν το οικογενειακό περιβάλλον των άλλων μελών του συλλόγου διδασκόντων.	1	2	3	4	5



14.	Οι εκπαιδευτικοί ασκούν πίεση στην ομάδα των συναδέλφων τους που δεν προσαρμόζεται και δε συμφωνεί (με την πλειοψηφία).	1	2	3	4	5
15.	Ο διευθυντής/ντρια εξηγεί τους λόγους για την κριτική του στους εκπαιδευτικούς.	1	2	3	4	5
16.	Ο διευθυντής/ντρια ακούει και δέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών.	1	2	3	4	5
17.	Ο διευθυντής/ντρια προγραμματίζει τη δουλειά των εκπαιδευτικών.	1	2	3	4	5
18.	Οι εκπαιδευτικοί έχουν πολλές απαιτήσεις από το σύλλογο διδασκόντων.	1	2	3	4	5
19.	Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και υποστηρίζουν ο ένας τον άλλο.	1	2	3	4	5
20.	Οι εκπαιδευτικοί περνούν καλά και διασκεδάζουν στο σχολείο.	1	2	3	4	5
21.	Οι εκπαιδευτικοί περιφέρονται όταν μιλούν στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων.	1	2	3	4	5
22.	Ο διευθυντής/ντρια ενδιαφέρεται για την προσωπική ευημερία των εκπαιδευτικών.	1	2	3	4	5
23.	Ο διευθυντής/ντρια αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς ως ίσους του/της.	1	2	3	4	5
24.	Ο διευθυντής/ντρια διορθώνει τα λάθη των εκπαιδευτικών.	1	2	3	4	5
25.	Η διοικητική γραφειοκρατία είναι φορτική και επαχθής στο σχολείο.	1	2	3	4	5
26.	Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους.	1	2	3	4	5
27.	Οι εκπαιδευτικοί παίρνουν ο ένας το μέρος του άλλου.	1	2	3	4	5
28.	Ο διευθυντής/ντρια συγχαίρει και επαινεί τους εκπαιδευτικούς.	1	2	3	4	5
29.	Ο διευθυντής/ντρια καταλαβαίνει εύκολα τους εκπαιδευτικούς.	1	2	3	4	5

<b>30.</b>	Ο διευθυντής/ντρια ελέγχει στενά τις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών στις αίθουσες.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>31.</b>	Ο διευθυντής/ντρια απλοποιεί τη γραφική δουλειά των εκπαιδευτικών.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>32.</b>	Οι καινούριοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους συναδέλφους τους.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>33.</b>	Οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν μεταξύ τους σε τακτική βάση.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>34.</b>	Ο διευθυντής/ντρια εποπτεύει στενά τους εκπαιδευτικούς.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>35.</b>	Ο διευθυντής/ντρια ελέγχει τον προγραμματισμό των μαθημάτων.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>36.</b>	Οι εκπαιδευτικοί επιβαρύνονται με πολυάσχολη εργασία.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>37.</b>	Οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν μεταξύ τους σε μικρές, επιλεγμένες ομάδες.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>38.</b>	Οι εκπαιδευτικοί παρέχουν ισχυρή κοινωνική υποστήριξη στους συναδέλφους τους.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>39.</b>	Ο διευθυντής/ντρια είναι αυταρχικός.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>40.</b>	Οι εκπαιδευτικοί σέβονται την επαγγελματική επάρκεια των συναδέλφων τους.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>41.</b>	Ο διευθυντής/ντρια παρακολουθεί καθετί που κάνουν οι καθηγητές.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>42.</b>	Ο διευθυντής/ντρια εκτιμά και δείχνει σεβασμό στους εκπαιδευτικούς.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

## ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Οι παρακάτω προτάσεις αφορούν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών του σχολείου σας. Παρακαλώ κυκλώστε τον ανάλογο αριθμό που περιγράφει καλύτερα το πώς νιώθετε στην εργασία σας, σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα: **Διαφωνώ απόλυτα: 1, Διαφωνώ: 2, Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ: 3, Συμφωνώ: 4, Συμφωνώ απόλυτα: 5.**

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