

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ  
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ**



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ**  

---

**UNIVERSITY OF PIRAEUS**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ  
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

**Διπλωματική Εργασία:**  
**«Η επαγγελματική Ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών:  
Διερεύνηση των παραγόντων που οδηγούν σε αυτήν»**

**Χαραλαμπίδου Σταματίνα**  
**Α.Μ.: ΟΕΚ 21105**

**Επιβλέπων καθηγητής: Σωτήριος Καρκαλάκος**

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

**Πειραιάς, Ελλάδα, 2022**

**UNIVERSITY OF PIRAEUS  
DEPARTMENT OF ECONOMICS**



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ**

---

**UNIVERSITY OF PIRAEUS**

**MASTER PROGRAM IN ECONOMICS IN EDUCATION  
AND MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS**

**Master thesis:**

**“Job Satisfaction of teachers: An investigation of the  
factors that affect Teachers’ Job Satisfaction”**

**Charalampidou Stamatina  
ΟΕΚ 21105**

**Supervisor: Sotirios Karkalakos**

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics in Education and Management of Educational Units

**Piraeus, Greece, 2022**

*Στη γιαγιά και στον παππού μου  
που ήταν πάντα το στήριγμά μου*

# Η επαγγελματική Ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών: Διερεύνηση των παραγόντων που οδηγούν σε αυτήν

## Περίληψη

Η παρούσα ερευνητική μελέτη σκοπεύει να σκιαγραφήσει το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας. Παράλληλα, εξετάζονται οι παράγοντες που σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση, όπως η φύση της εργασίας, η εποπτεία, οι οικονομικές απολαβές, η αναγνώριση της εργασίας, κ.ά., και αποτυπώνεται η επίδραση του καθενός σε αυτήν.

Στο πρώτο μέρος της εργασίας, αποσαφηνίζονται οι βασικοί όροι και αναφέρονται οι σημαντικότερες έρευνες γύρω από το θέμα της επαγγελματικής ικανοποίησης. Στο ερευνητικό μέρος της εργασίας, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας η οποία διεξήχθη τον Αύγουστο - Σεπτέμβρη του 2022. Η χορήγηση ενός δομημένου ερωτηματολογίου με 42 ερωτήσεις κλειστού τύπου συντέλεσε στη συλλογή πρωτογενών δεδομένων από ένα δείγμα 122 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας. Το ερωτηματολόγιο βασίστηκε στις 36 ερωτήσεις του Job Satisfaction Survey του Spector (1985), στις οποίες ωστόσο προστέθηκαν άλλες 6 με σκοπό να εξετάσουν κάποιες επιπλέον πτυχές της εργασιακής ικανοποίησης.

Από τα ευρήματα της μελέτης προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι σε γενικές γραμμές δυσαρεστημένοι από το επάγγελμά τους με μία τάση προς την ουδετερότητα. Οι παράγοντες που ικανοποιούν τους εκπαιδευτικούς και συσχετίζονται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση είναι η «φύση της εργασίας» και ειδικότερα η «εργασία με παιδιά», ενώ ακολουθούν οι παράγοντες «εποπτεία» και «σχέση με συναδέλφους». Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται πολύ δυσαρεστημένοι με τις κυβερνητικές αποφάσεις, οι οποίες αποτελούν τον ισχυρότερο παράγοντα αρνητικής επίδρασης, τις προσθετές και τον μισθό. Όσον αφορά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, δε φάνηκε να επιδρούν στη συνολική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

**Λέξεις Κλειδιά:** Επαγγελματική ικανοποίηση, εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, παράγοντες, πτυχές της εργασίας

# **Job Satisfaction of teachers: An investigation of the factors that affect Teachers' Job Satisfaction**

## **Abstract**

This research study intends to outline the level of job satisfaction among primary school teachers in Greece. At the same time, the factors related to job satisfaction, such as the nature of work, supervision, salary, recognition of work, etc., and the effect of each on her, are examined.

In the first part of the paper, basic terms are clarified and the most important investigations on the topic of professional satisfaction are mentioned. Then, in the research part of the study, are presented the results of the quantitative study, which conducted in August- September 2022. The administration of a structured questionnaire with 42 closed-ended questions contributed to the collection of primary data from a sample of 122 Primary Education teachers of Greece. The questionnaire was based on the 36 questions of the Job Satisfaction Survey by Spector (1985), to which, however, 6 questions were added in order to examine some additional aspects of job satisfaction.

The results of the study show that teachers are generally dissatisfied with their profession with a tendency to neutrality. The factors that satisfy teachers and are positively correlated with job satisfaction are the "nature of work", in particular "work with children" and subsequently, are the factors "supervision" and "relationship with colleagues". On the contrary, teachers appear very dissatisfied with government decisions, which constitute the strongest negative impact factor, additional facilities and salary. Regarding demographic characteristics, it didn't seem to affect overall teachers' job satisfaction.

**Key Words:** Job satisfaction, Primary education teachers, factors, aspects of work

## Πίνακας Περιεχομένων

Περίληψη .....	i
Abstract.....	ii
Κατάλογος Πινάκων .....	v
Κατάλογος Διαγραμμάτων.....	vii

### ΜΕΡΟΣ Α΄: Θεωρητικό Υπόβαθρο

#### Κεφάλαιο 1: Επαγγελματική Ικανοποίηση

Εισαγωγή.....	1
1.1. Η σημασία της μελέτης της επαγγελματικής ικανοποίησης.....	4
1.2. Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης.....	5
1.3. Θεωρίες κινήτρων και επαγγελματική ικανοποίηση.....	9
1.3.1. Η θεωρία των αναγκών του Abraham Maslow.....	10
1.3.2. Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg.....	11
1.3.3. Η θεωρία των επίκτητων αναγκών του McClelland .....	12
1.3.4. Η θεωρία της προσδοκίας του Vroom .....	13
1.3.5. Το μοντέλο των χαρακτηριστικών της εργασίας των Hackman και Oldam.....	15
1.4. Η επαγγελματική ικανοποίηση ως ανεξάρτητη μεταβλητή.....	17
1.5. Η επαγγελματική ικανοποίηση ως εξαρτημένη μεταβλητή.....	18

#### Κεφάλαιο 2: Η Επαγγελματική Ικανοποίηση στην εκπαίδευση

2.1. Το επάγγελμα και οι ρόλοι του εκπαιδευτικού .....	20
2.2. Η επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση των εκπαιδευτικών.....	21
2.3. Οι παράγοντες που οδηγούν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.....	24
2.4. Έρευνες στην Ελλάδα και στο εξωτερικό για την επαγγελματική ικανοποίηση.....	30
2.5. Κριτική αποτίμηση των ερευνών.....	43

### ΜΕΡΟΣ Β΄: Ερευνητική μελέτη

#### Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογία Έρευνας

3.1. Σκοπός της έρευνας .....	48
3.2. Σχεδιασμός έρευνας.....	49

<b>3.3. Ερευνητικό εργαλείο</b> .....	50
<b>3.4. Συλλογή δεδομένων</b> .....	55
<b>3.5. Ανάλυση δεδομένων</b> .....	56
<b>3.6. Δείγμα της έρευνας</b> .....	57

## **Κεφάλαιο 4: Αποτελέσματα έρευνας**

<b>4.1. Δημογραφικό προφίλ συμμετεχόντων</b> .....	58
4.1.1. Φύλο.....	58
4.1.2. Ηλικία.....	58
4.1.3. Επίπεδο σπουδών.....	60
4.1.4. Σχέση εργασίας.....	61
4.1.5. Κλάδος εργασίας.....	62
4.1.6. Έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας.....	63
4.1.7. Διεύθυνση εργασίας .....	64
4.1.8. Θέση εργασίας .....	65
<b>4.2. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις 11 πτυχές</b> .....	66
4.2.1. Επαγγελματική Ικανοποίηση ως προς τη φύση της εργασίας.....	67
4.2.2. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την εποπτεία.....	68
4.2.3. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τον μισθό.....	70
4.2.4. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την προαγωγή.....	71
4.2.5. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις πρόσθετες παροχές.....	73
4.2.6. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τη λειτουργία του οργανισμού.....	74
4.2.7. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την αναγνώριση της εργασίας.....	76
4.2.8. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις συναδελφικές σχέσεις.....	78
4.2.9. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την επικοινωνία.....	79
4.2.10. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις κυβερνητικές αποφάσεις.....	81
4.2.11. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις κτιριακές εγκαταστάσεις/ υλικοτεχνική υποδομή.....	82
4.2.12. Συνολική Επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.....	83
<b>4.3. Η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών στη συνολική ικανοποίηση</b> .....	90
4.3.1. Φύλο και συνολική εργασιακή ικανοποίηση.....	91
4.3.2. Ηλικία και συνολική εργασιακή ικανοποίηση.....	92
4.3.3. Επίπεδο σπουδών και συνολική εργασιακή ικανοποίηση .....	94

4.3.4. Σχέση εργασίας και συνολική εργασιακή ικανοποίηση.....	95
4.3.5. Κλάδος εργασίας και συνολική εργασιακή ικανοποίηση.....	96
4.3.6. Έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας και συνολική εργασιακή ικανοποίηση .....	96
4.3.7. Περιφερειακή διεύθυνση εργασίας και συνολική εργασιακή ικανοποίηση .....	97
4.3.8. Θέση εργασίας και συνολική εργασιακή ικανοποίηση.....	99

## **Κεφάλαιο 5: Ερμηνεία Αποτελεσμάτων**

<b>5.1. Συμπεράσματα – Συζήτηση.....</b>	<b>100</b>
<b>5.2. Περιορισμοί έρευνας.....</b>	<b>106</b>
<b>5.3. Προτάσεις.....</b>	<b>106</b>

<b>Παράρτημα.....</b>	<b>108-116</b>
<b>Βιβλιογραφία.....</b>	<b>117-123</b>

## **Κατάλογος Πινάκων**

3.1. Κατηγοριοποίηση ερωτήσεων ανά παράγοντα.....	53
3.2. Αξιοπιστία ερευνητικού εργαλείου.....	56
4.1. Φύλο.....	58
4.2. Ηλικία.....	59
4.3. Επίπεδο Σπουδών.....	60
4.4. Σχέση εργασίας.....	61
4.5. Κλάδος εργασίας.....	62
4.6. Προϋπηρεσία σε έτη.....	63
4.7. Διεύθυνση εργασίας.....	64
4.8. Θέση εργασίας.....	65
4.9. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τη φύση της εργασίας: Descriptive Statistics.....	67
4.10. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τη φύση της εργασίας: Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση.....	68
4.11. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την εποπτεία: Descriptive Statistics.....	69
4.12. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την εποπτεία: Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση.....	69
4.13. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τον μισθό: Descriptive Statistics.....	70



4.14. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τον μισθό: Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση.....	71
4.15. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την προαγωγή: Descriptive Statistics.....	72
4.16. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την προαγωγή: Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση.....	72
4.17. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις πρόσθετες παροχές: Descriptive Statistics.....	73
4.18. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις πρόσθετες παροχές: Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση.....	74
4.19. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τη λειτουργία του οργανισμού: Descriptive Statistics.....	75
4.20. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τη λειτουργία του οργανισμού: Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση.....	75
4.21. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την αναγνώριση της εργασίας: Descriptive Statistics.....	77
4.22. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την αναγνώριση της εργασίας: Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση.....	77
4.23. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις συναδελφικές σχέσεις: Descriptive Statistics.....	78
4.24. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις συναδελφικές σχέσεις: Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση.....	79
4.25. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την επικοινωνία: Descriptive Statistics.....	80
4.26. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την επικοινωνία: Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση.....	80
4.27. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις κυβερνητικές αποφάσεις: Descriptive Statistics.....	81
4.28. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις κυβερνητικές αποφάσεις: Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση.....	82
4.29. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις κτιριακές εγκαταστάσεις/ υλικοτεχνική υποδομή: Descriptive Statistics.....	83
4.30. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις κτιριακές εγκαταστάσεις/ υλικοτεχνική υποδομή: Ποσοστό ανά απάντηση.....	83
4.31. Συνολική Ικανοποίηση (α) .....	84
4.32. Συνολική Ικανοποίηση (β) .....	85
4.33. Μέσοι όροι εργασιακής ικανοποίησης ως προς τον παράγοντα φύλο.....	91
4.34. Independent- Samples T-test για τη μεταβλητή «Φύλο».....	92
4.35. Συσχέτιση ηλικίας και συνολικής εργασιακής ικανοποίησης (α) .....	93
4.36. Συσχέτιση ηλικίας και συνολικής εργασιακής ικανοποίησης (β) .....	94
4.37. Συνολική εργασιακή ικανοποίηση ανά περιφέρεια διεύθυνσης.....	98

## Κατάλογος Διαγραμμάτων

4.1. Φύλο.....	58
4.2. Ηλικία.....	59
4.3. Επίπεδο Σπουδών.....	60
4.4. Σχέση εργασίας.....	61
4.5. Κλάδος εργασίας.....	62
4.6. Προϋπηρεσία σε έτη.....	63
4.7. Διεύθυνση εργασίας.....	64
4.8. Θέση εργασίας.....	65
4.9. Φύλο και εργασιακή ικανοποίηση.....	91
4.10. Ηλικία και εργασιακή ικανοποίηση.....	93
4.11. Επίπεδο σπουδών και εργασιακής ικανοποίηση.....	94
4.12. Σχέση εργασίας και εργασιακή ικανοποίηση.....	95
4.13.Κλάδος εργασίας και εργασιακή ικανοποίηση.....	96
4.14. Προϋπηρεσία και εργασιακή ικανοποίηση.....	97
4.15. Διεύθυνση εργασίας και εργασιακή ικανοποίηση.....	98
4.16. Θέση εργασίας και εργασιακή ικανοποίηση.....	99

## ΜΕΡΟΣ Α΄

### Θεωρητικό Υπόβαθρο

#### Κεφάλαιο 1: Επαγγελματική Ικανοποίηση

##### Εισαγωγή

Στη σημερινή εποχή δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ποιότητα της εκπαίδευσης. Άλλωστε ένας από τους 17 Στόχους του ΟΗΕ για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη αφορά την Ποιοτική Εκπαίδευση σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Κύριος δείκτης αποτίμησης της ποιότητας αυτής είναι το έργο που παράγουν οι εκπαιδευτικοί. Η δέσμευση και η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού, ωστόσο, είναι αλληλένδετη με την επαγγελματική ικανοποίηση. Επομένως, η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αποτελεί τον βασικότερο παράγοντα για υψηλή και ποιοτική απόδοση, η οποία, εν συνεχεία, συντελεί στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.

Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί μια πολυσυζητημένη έννοια που μελετάται συστηματικά από τους ερευνητές λόγω της ισχυρής επίδρασής της στην αποδοτικότητα, την αποτελεσματικότητα, αλλά και την προσωπική ευημερία και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Κάντας, 1998). Οι έρευνες δείχνουν ότι οι εργαζόμενοι που χαιρούν ικανοποίησης από την εργασία τους οδηγούνται στην αύξηση της ποιότητας της εργασίας τους (Saracaloglu & Yenice, 2009). Η επαγγελματική ικανοποίηση, παράλληλα, είναι αρωγός στην προσπάθεια κατάκτησης των προσωπικών στόχων και φιλοδοξιών ενός ατόμου, οδηγώντας το στην προσωπική ευτυχία (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001).

Στη σημερινή εποχή, οι εργαζόμενοι καλούνται να ανταπεξέλθουν σε πληθώρα στρεσογόνων καταστάσεων στον εργασιακό τους χώρο, με αποτέλεσμα να πλήττεται η επαγγελματική τους ικανοποίηση και ευημερία. Ειδικότερα στον χώρο της εκπαίδευσης, όπου το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, κατεξοχήν, εμπεριέχει υψηλά επίπεδα άγχους, παρατηρείται συχνά το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Επιπρόσθετα, η προαναφερθείσα εξάρτηση της επιτυχίας της σχολικής μονάδας από την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει οδηγήσει την ερευνητική κοινότητα στη διαπίστωση ότι πρέπει να δίδεται εξέχουσα σημασία στη διασφάλιση και ενίσχυση της ικανοποίησης που νιώθουν (Heller, Clay & Perkins, 1993). Αδιαμφισβήτητα, η ύπαρξη υψηλών κινήτρων και η υποκίνηση των εκπαιδευτικών δύναται να οδηγήσει στην υψηλότερη

δέσμευση απέναντι στον εκπαιδευτικό οργανισμό και κατ' επέκταση στην υψηλότερη αποτελεσματικότητά του, λόγω της υψηλότερης ικανοποίησης που λαμβάνουν κατά την άσκηση του έργου τους.

Ως εκ τούτου, η διερεύνηση των παραγόντων που συντελούν στην επαγγελματική ικανοποίηση ή εξουθένωση είναι εκ των ων ουκ άνευ για τη διασφάλιση τόσο της προσωπικής ευτυχίας, όσο και υψηλότερων επιπέδων αποτελεσματικότητας.

Οι παράγοντες που έχουν βρεθεί να συσχετίζονται άμεσα με την επαγγελματική ικανοποίηση είναι η φύση της εργασίας, οι οικονομικές απολαβές, η συμπεριφορά του ηγέτη, οι προοπτικές προαγωγών, οι πρόσθετες παροχές, οι συναδελφικές σχέσεις, η λειτουργία του οργανισμού, η αναγνώριση του έργου του εκπαιδευτικού και η επικοινωνία. Παράλληλα, μελετάται συχνά από τους ερευνητές, κυρίως στην ελληνική πραγματικότητα, η επίδραση της κυβερνητικής εκπαιδευτικής πολιτικής και η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τις κτιριακές εγκαταστάσεις του σχολείου.

Όλα τα ανωτέρω, έστρεψαν το ερευνητικό μας ενδιαφέρον στη μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και των παραγόντων που ανέδειξε η διεθνής βιβλιογραφία.

Σκοπός της παρούσας έρευνας, συγκεκριμένα, είναι η σκιαγράφηση του επίπεδου επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και η διερεύνηση των παραγόντων που επιδρούν σε αυτήν (είτε θετικά είτε αρνητικά). Παράλληλα, αναζητείται η πιθανή ύπαρξη διαφορών στη συνολική ικανοποίηση ανάλογα με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών.

Στο πρώτο κεφάλαιο της μελέτης αναφέρεται η σημασία ενασχόλησης με το παρόν ζήτημα και αποσαφηνίζεται η έννοια, παραθέτοντας τους επικρατέστερους ορισμούς. Στο ίδιο κεφάλαιο, γνωστοποιούνται και αναλύονται οι σημαντικότερες θεωρίες κινήτρων που σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση και στη συνέχεια αναφέρεται ο ρόλος της ως ανεξάρτητης και ως εξαρτημένης μεταβλητής.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, γίνεται αναφορά στην επαγγελματική ικανοποίηση ειδικότερα στον κλάδο της εκπαίδευσης. Ξεκινώντας από το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και τον πολυδιάστατο ρόλο του, η μελέτη προχωρά στην ανάλυση της επαγγελματικής ικανοποίησης και της εξουθένωσης που βιώνουν. Στη συνέχεια, γίνεται επισκόπηση της βιβλιογραφίας σχετικά με τους παράγοντες που σχετίζονται με αυτήν και αναφέρονται οι σημαντικότερες

έρευνες στην Ελλάδα και το εξωτερικό. Στην τελευταία ενότητα του κεφαλαίου γίνεται η κριτική αποτίμηση των ερευνών αυτών.

Ακολουθεί το ερευνητικό μέρος της μελέτης, με το τρίτο κεφάλαιο να εισάγει τον αναγνώστη στη μεθοδολογία της έρευνας. Ξεκινώντας, γίνεται αναφορά στον σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, ενώ στη συνέχεια επεξηγείται ο σχεδιασμός και το ερευνητικό εργαλείο που επιλέχθηκε. Στο ίδιο κεφάλαιο, αναλύεται ο τρόπος συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων και δίνονται πληροφορίες για το δείγμα των εκπαιδευτικών που επιλέχτηκε στα πλαίσια της διεξαγωγής της έρευνας.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, αναλύονται εκτενώς τα αποτελέσματα της ερευνητικής ανάλυσης. Πιο αναλυτικά, αφού σκιαγραφηθεί το δημογραφικό προφίλ των υποκειμένων της έρευνας, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ικανοποίησής τους, τόσο ως προς κάθε μία από τις 11 πτυχές της εργασίας που μελετώνται, όσο και συνολικά. Παράλληλα, καταγράφονται οι παράγοντες που ξεχωρίζουν για την αρνητική ή θετική συσχέτισή τους με την υπό μελέτη έννοια. Στο τελευταίο μέρος του κεφαλαίου, παρατίθενται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τους έλεγχους συσχέτισεων που διενεργήθηκαν ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά και τη συνολική ικανοποίηση.

Στο πέμπτο κεφάλαιο της μελέτης ερμηνεύονται τα αποτελέσματα που βρέθηκαν. Πιο συγκεκριμένα, συζητούνται τα ευρήματα της παρούσας έρευνας και συσχετίζονται με τα ευρήματα άλλων ερευνών, ενώ ταυτόχρονα γίνεται μια προσπάθεια ερμηνείας πιθανών αποκλίσεων των παρόντων ευρημάτων από την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία. Στις δύο τελευταίες ενότητες του κεφαλαίου, συζητούνται οι περιορισμοί της έρευνας και προτείνονται θέματα που χρίζουν περαιτέρω διερεύνησης στα πλαίσια μελλοντικών ερευνών. Παράλληλα, δίνονται προτάσεις πολιτικής, όπως αυτές αναδείχθηκαν από τα ευρήματα της παρούσας μελέτης.

Η εργασία ολοκληρώνεται με το παράρτημα, το οποίο περιλαμβάνει το ερευνητικό εργαλείο που χορηγήθηκε, και τη βιβλιογραφία (ξενόγλωσση και ελληνική) στην οποία βασίστηκε η μελέτη.

## **1.1. Η σημασία της μελέτης της επαγγελματικής ικανοποίησης**

Η ικανοποίηση αποτελεί μια θετική ψυχική και συναισθηματική κατάσταση που συνδέεται με την ευτυχία και τη δημιουργία ευεξίας του ατόμου (Fitch, Pedraza, Sánchez, & Basurto, 2017). Οι άνθρωποι που χαίρουν ικανοποίησης είναι πιο παραγωγικοί, δημιουργικοί και τείνουν να αναρρώνουν γρηγορότερα από τυχόν ασθένειες (Millan, 2014, όπ. αναφ. στο Fitch et al., 2017).

Η σημασία της έννοιας αυτής αποτυπώνεται στο ολοένα αυξανόμενο ενδιαφέρον των ερευνητών παγκοσμίως για τη μέτρησή της. Το Εθνικό Πανεπιστήμιο του Μεξικού (UNAM) διεξήγαγε μια εθνική έρευνα μέτρησης της εθνικής ικανοποίησης, ενώ στις μελέτες του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (OCDE, 2013, όπ. αναφ. στο Fitch et al., 2017) περιλήφθηκε η μέτρηση της υποκειμενικής ευημερίας, θεωρώντας την ως δείκτη κοινωνικού επιτεύγματος.

Η εργασία αποτελεί για κάθε άνθρωπο απαραίτητη πτυχή της ζωής του, καθώς του εξασφαλίζει τόσο την οικονομική του αυτοτέλεια, όσο και την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησής του. Η εργασία, κατά συνέπεια, δύναται να επηρεάσει τον άνθρωπο ως προς την προσωπικότητα και την κοινωνική του διάσταση. Σύμφωνα με τον Maslow (1981), όταν η εργασία ικανοποιεί τον εργαζόμενο, προσφέροντας του ταυτόχρονα οικονομικές απολαβές και κοινωνική καταξίωση, το άτομο χαίρει ηρεμίας και σταθερότητας στη ζωή του και καταφέρνει να φθάσει την αυτοπραγμάτωση.

Δεδομένου, μάλιστα, ότι το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου ενός ατόμου αφιερώνεται στην εργασία του, συμπεραίνουμε αυτόματα ότι η επαγγελματική ικανοποίηση ή εξουθένωση μπορεί να επηρεάσει στο έπακρον (θετικά ή αρνητικά αντίστοιχα) τόσο την ψυχική υγεία του ατόμου όσο και την κοινωνική και οικογενειακή του κατάσταση (Κάντας, 1998). Προϊόντος του χρόνου δε, ο εργασιακός χρόνος θα αυξηθεί κι άλλο, γεγονός το οποίο στρέφει ακόμα περισσότερο το ενδιαφέρον των ερευνητών στην πιο σημαντική μεταβλητή της εργασιακής πραγματικότητας, δηλαδή την επαγγελματική ικανοποίηση. Η εργασιακή ικανοποίηση, άλλωστε, αντανακλά την ποιότητας της εργασιακής ζωής του ατόμου (Fitch et al., 2017), που αποτελεί το ζητούμενο στη σημερινή εποχή.

Η εξέχουσα σημασία της επαγγελματικής ικανοποίησης φαίνεται συνάμα από την εκτενή ενασχόληση της Οργανωτικής/ Βιομηχανικής Ψυχολογίας με την έννοια αυτή, καθώς είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την αποδοτικότητα του εργαζομένου και της επιχείρησης, τη διατήρηση του εργατικού δυναμικού και την ψυχική ευεξία του εργαζομένου (Κάντας, 1998).

Όταν ένας εργαζόμενος είναι ικανοποιημένος από τις εργασιακές συνθήκες και το οργανωσιακό περιβάλλον του οργανισμού, τις σχέσεις με τους συνάδελφους ή προϊστάμενους και ταυτόχρονα δέχεται ικανοποιητικές οικονομικές απολαβές και αναγνωρίζονται οι προσπάθειές του, η παραγωγικότητά του αυξάνεται (Schulze, 2006). Η παραγωγικότητα του εργαζομένου, εν συνεχεία, συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα του οργανισμού (Schulze, 2006).

Όπως γίνεται εύκολα αντιληπτό, η Οργανωτική/ Βιομηχανική Ψυχολογία ενδιαφέρεται για την επαγγελματική ικανοποίηση, κυρίως, λόγω της επίδρασής της στην αποτελεσματικότητα των επιχειρήσεων (Lent & Brown, 2006). Στην ίδια κατεύθυνση, η επαγγελματική ικανοποίηση αποτέλεσε αντικείμενο μελέτης και της Συμβουλευτικής Ψυχολογίας, η οποία, ωστόσο, εν αντιθέσει με τη Βιομηχανική Ψυχολογία, δίνει έμφαση στο ίδιο το άτομο (Lent & Brown, 2006).

## **1.2. Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης**

Οι βάσεις για την επιστημονική μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης τέθηκαν από τον Taylor, ο οποίος αποτέλεσε κύριο εκπρόσωπο της θεωρίας του επιστημονικού μανάτζμεντ (Mishra, 2013). Ο Taylor (1911, όπ. αναφ. στο Mishra, 2013) υποστήριξε ότι υπάρχει ένας μοναδικός τρόπος που μπορεί να οδηγήσει στην επιτυχή εκτέλεση ενός έργου ενώ συνέδεσε, παράλληλα, την απόδοση του εργαζομένου με το οικονομικό όφελος. Εξαιτίας της θεωρίας του Taylor, την οποία ωστόσο πολλοί αμφισβήτησαν, ξεκίνησε να μελετάται η εργασία και η εργασιακή ικανοποίηση υπό το πρίσμα της επιστήμης.

Παράλληλα, υψίστης σημασίας αναδεικνύεται και η θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών του Maslow, στην οποία γίνεται μνεία από πολλούς ερευνητές που μελετούν την επαγγελματική ικανοποίηση (Mishra, 2013).

Γενικότερα, οι προσπάθειες διερεύνησης της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι άπειρες, ενώ τα αποτελέσματα των ερευνητών εμφανίζουν πολλές αντιφάσεις μεταξύ τους, γεγονός το οποίο πηγάζει, πρωτίστως, από την αδυναμία της ερευνητικής κοινότητας να καταλήξει σε έναν κοινά αποδεκτό ορισμό (Τσουνής & Σαράφης, 2016).

Το γεγονός αυτό δεν μας εκπλήσσει, καθώς η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί μια σύνθετη έννοια. Ως εκ τούτου, κάποιοι ερευνητές που τη μελετούν την αναφέρουν ως την ικανοποίηση του εργαζομένου από το επάγγελμα αυτό καθαυτό, ενώ άλλοι την ορίζουν ως

την ικανοποίηση από κάποια πτυχή του (Δημητρόπουλος, 1998). Επομένως, κάθε ερευνητής ή συγγραφέας ορίζει και μετρά με διαφορετικά κριτήρια την έννοια αυτή, ενώ όλοι συμφωνούν ως προς την πολυδιάστατη φύση της, η οποία εμπερικλείει πολλά επιπρόσθετα συστατικά (Koustelios, 2001).

Οι Price και McCallum (2015) θεωρούν την επαγγελματική ικανοποίηση μια ρευστή έννοια, χωρίς σταθερά χαρακτηριστικά, η οποία επηρεάζεται από τις σχέσεις, την κατάσταση που επικρατεί, την παραγωγικότητα και τις εμπειρίες του ατόμου.

Ο Locke (1976) ορίζει την επαγγελματική ικανοποίηση ως μια ευχάριστη συναισθηματική κατάσταση προερχόμενη από την εκτίμηση της εργασίας και των εμπειριών του ατόμου. Πιο συγκεκριμένα, ορίζει την ικανοποίηση ως τη θετική αποτίμηση της εργασίας και διαφόρων πτυχών της, τα οποία συνοδεύονται από τα θετικά συναισθήματα που γεννά η εργασία στο άτομο (Locke, 1976). Οι Devos, Bouckenooghe, Engels, Hottot και Aelterman (2007) υποστηρίζουν ότι η εργασιακή ικανοποίηση είναι μια συλλογή συναισθημάτων που προκύπτουν από διάφορες πτυχές της, όπως είναι ο φόρτος εργασίας, οι συνθήκες και το κύρος που προσδίδει στον εργαζόμενο, η σχέση με τον επόπτη-ηγέτη, κ.ά. .

Έναν πολύ πιο απλό ορισμό συναντάμε στους Fritzsche και Parrish (2005, όπ. αναφ. στο Lent & Brown, 2006), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί την απόλαυση που νιώθει το άτομο κατά την εργασία του. Δεδομένου ότι τα συναισθήματα καθορίζουν τη στάση ενός ατόμου, ο Κάντας (1998) αντιλαμβάνεται την επαγγελματική ικανοποίηση ως στάση και συμπεριφορά του ίδιου του ατόμου απέναντι στο περιβάλλον και την προοπτική της εργασίας του.

Ενδιαφέρουσα εντοπίζεται η θεωρία του Spector (2000), ο οποίος εξισώνει την εργασιακή ικανοποίηση με μια κατάσταση ευχαρίστησης που νιώθει ο εργαζόμενος από την εργασία του. Μάλιστα, όπως ο ίδιος συμπληρώνει, η εργασία αυτή μπορεί να ανταποκρίνεται ή να ξεπερνά τις πρωταρχικές του προσδοκίες. Ο Spector (2000) κατέδειξε τη σημαντικότητα ενασχόλησης με την εργασιακή ικανοποίηση προσδιορίζοντας τρεις βασικούς λόγους:

- Οι ανθρωπινές αξίες καθοδηγούν τις επιχειρήσεις
- Η ικανοποίηση των εργαζομένων καθορίζει τη συμπεριφορά τους
- Η επαγγελματική ικανοποίηση είναι ιδιαίτερα σημαντικός δείκτης της απόδοσης του οργανισμού



Επιπρόσθετα, η αποτίμηση της επαγγελματικής ικανοποίησης κατά τον Spector (2000), βασίζεται στην άθροιση της επιμέρους ικανοποίησης που λαμβάνει ο εργαζόμενος από κάθε μία διαφορετική πτυχή της.

Ο ίδιος ερευνητής, το 1985, ανέπτυξε το Job Satisfaction Survey (JSS), ένα εργαλείο μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης των εργαζομένων, ενστερνιζόμενος την άποψη ότι «η επαγγελματική ικανοποίηση αντιπροσωπεύει μια συναισθηματική ή συμπεριφορική αντίδραση σε μια εργασία» (Spector, 1985, σ. 694). Το JSS, μετρά διαφορετικές πτυχές της εργασιακής ικανοποίησης, ενώ η επιρροή της κάθε μιας από αυτές ελέγχεται ξεχωριστά (Spector, 1985). Υπό αυτό το πρίσμα, η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί ένα σύνολο μεμονωμένων συναισθημάτων για την εργασία.

Οι Scott, Swortzel και Taylor (2005) αναφέρουν ένα μείγμα εξωτερικών αλλά και εσωτερικών παραγόντων που σχετίζονται και καθορίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση. Στην ίδια κατεύθυνση, ο Warr (1987, όπ. αναφ. στο Κάντας, 1998) περιέγραψε την επαγγελματική ικανοποίηση ως σύνθεση πολλών στοιχείων, τόσο εξωγενών όσο και ενδογενών, κάθε αλλαγή ή μετασχηματισμός των οποίων, επιφέρει αλλαγή και σ' αυτήν.

Η πλέον επικρατούσα άποψη για την επαγγελματική ικανοποίηση είναι ότι οι εμπειρίες του ατόμου επιδρούν και καθορίζουν την απόκρισή του απέναντι στην εργασία, η οποία αποτυπώνεται με τη στάση του (Τσουνής & Σαράφης, 2016). Με τον ίδιο τρόπο ορίζει την επαγγελματική ικανοποίηση και ο Allport (1954, όπ. αναφ. στο Κάντας, 1998). Σε παρόμοια τροχιά, ο Ajzen (2011) υποστηρίζει ότι το άτομο αξιολογεί την κατάσταση και διαμορφώνει μια στάση, η οποία αποτελεί μια αντανάκλαση του συνδυασμού των πεποιθήσεων για το προβλεπόμενο αποτέλεσμα της συμπεριφοράς και των συνεπειών αυτής.

Στον ορισμό του Vroom (1964) αναδεικνύεται η σημασία της υποκειμενικής οπτικής του εργαζομένου για το βαθμό στον οποίο το έργο του δύναται να επιφέρει τα πολυπόθητα αποτελέσματα. Παράλληλα, ο Vroom (1964) αναφέρεται στην άμεση σύνδεση της ικανοποίησης με όσα αντιλαμβάνεται ο ίδιος ότι αποκομίζει από την εργασία του. Την ίδια άποψη ενστερνίζονται οι Granny, Smith και Stone (1992), οι οποίοι υποστηρίζουν πως η μέτρηση της εργασιακής ικανοποίησης βασίζεται στη σύγκριση μεταξύ του οφέλους που αντιλαμβάνεται ο εργαζόμενος και των προσωπικών προσδοκιών του. Αυτή η σύγκριση διαμορφώνει τελικά τη στάση του απέναντι στην εργασία και φανερώνει την ικανοποίησή του.

Δεχόμενοι την άποψη ότι η εργασιακή ικανοποίηση είναι αποτέλεσμα της διαφοράς που υπάρχει ανάμεσα στις προσδοκίες των εργαζομένων και των πραγματικών αποτελεσμάτων, εξάγουμε το συμπέρασμα ότι το αίσθημα και η αντίληψη της ικανοποίησης από την εργασία συνδέεται άμεσα με τα κίνητρα της εργασίας, τις αξίες και τις στάσεις (Κάντας, 1993).

Ο Statt (2004), επίσης, δίνει ιδιαίτερο βάρος στις ανταμοιβές του εργαζομένου υποστηρίζοντας ότι η επαγγελματική ικανοποίηση αντικατοπτρίζεται από το πώς αξιολογεί το άτομο τις ανταμοιβές που λαμβάνει.

Σε έναν λιτό και πολύ ελαστικό ορισμό καταλήγει ο Armstrong (2006). Όπως αναφέρει, η ικανοποίηση είναι εφάμιλλη των στάσεων και των συναισθημάτων του ατόμου για την εργασία του.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει ο ορισμός του Ερωτοκρίτου (1996), ο οποίος συνδέει την επαγγελματική ικανοποίηση, από τη μια πλευρά, με την παρώθηση και από την άλλη, με την αποδοτικότητα. Η πρώτη έννοια, η παρώθηση, αποτελεί το κίνητρο για τη συμπεριφορά του ατόμου και λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες του (Ερωτοκρίτου, 1996). Η δεύτερη έννοια, η αποδοτικότητα, παρουσιάζεται ως το αποτέλεσμα της ικανοποίησης (ή μη) από την εργασία και οδηγεί το άτομο σε ευχάριστα ή δυσάρεστα αντίστοιχα βιώματα (Ερωτοκρίτου, 1996).

Ο Rollinson (2008) προσεγγίζει την έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης ως μιας στάσης που προκύπτει από ένα μείγμα θετικών και αρνητικών συναισθημάτων που βιώνει το άτομο σχετικά με διάφορες καταστάσεις της εργασίας του.

Οι Kreitner κ.ά (2002, όπ. αναφ. στο Τσουνής & Σαράφης, 2016) επισημαίνουν ότι η στάση του ατόμου, ως αποτέλεσμα βαθιά ριζωμένων εμπειριών του, μπορεί να διατηρηθεί με την πάροδο του χρόνου ακόμα και σε καινούργια εργασιακά πλαίσια. Παρά το γεγονός αυτό, όμως, το άτομο δεν εμφανίζει αποκλειστικά μια και μόνο στάση, αλλά αντίθετα διατηρεί ένα σύνολο στάσεων απέναντι σε διάφορες πτυχές της εργασίας (Κάντας 1998). Επομένως, η ικανοποίηση του εργαζομένου πρέπει να εκτιμηθεί συνολικά λαμβάνοντας υπόψη το σύνολο των στάσεων που διατηρεί ο εργαζόμενος για διαφορετικές όψεις της εργασίας του (Κάντας 1998).

Στο σημείο αυτό, αξίζει να αναφερθεί ότι αν κάποια εργασιακά βιώματα είναι δυσάρεστα για το άτομο, μια πιθανή διόρθωση αυτών των καταστάσεων μέσω της εξάλειψης των παραγόντων που τα προκαλούν, δε συνεπάγεται απαραίτητα ότι θα επέλθει εργασιακή ικανοποίηση, διότι οι παράγοντες που οδηγούν σ' αυτήν, ενδέχεται να μη συμπίπτουν με τους παράγοντες που επιφέρουν δυσαρέσκεια στο άτομο (Herzberg, 1966).

Εν κατακλείδι, η επαγγελματική ικανοποίηση είναι ένας όρος που χρησιμοποιείται καθημερινά και έχει ευρέως μελετηθεί από πολλούς ερευνητές, χωρίς ωστόσο να υπάρχει μια κοινά αποδεκτή άποψη για το τι ακριβώς είναι (Aziri, 2011). Σε γενικές γραμμές, παρά τις διαφορετικές προσεγγίσεις για την υπό μελέτη έννοια, όλοι συγκλίνουν στο ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι η θετική στάση του ατόμου απέναντι στην εργασία του (Τσουνής & Σαράφης, 2016).

### **1.3. Θεωρίες κινήτρων και επαγγελματική ικανοποίηση**

Η ανθρώπινη συμπεριφορά είναι συνυφασμένη με τις ανθρώπινες ανάγκες. Η ανάγκη εξερεύνησης αυτής της σχέσης οδήγησε την ερευνητική κοινότητα στη διατύπωση διάφορων θεωριών για τα κίνητρα, αναδεικνύοντας κατ' αυτόν τον τρόπο την ανθρώπινη παρακίνηση. Τα κίνητρα και η παρακίνηση συσχετίζονται άμεσα με την επαγγελματική ικανοποίηση χωρίς ωστόσο να είναι ταυτόσημες έννοιες.

Τα κίνητρα αποτελούν μια ψυχολογική διαδικασία, κατά την οποία το άτομο υιοθετεί την κατάλληλη συμπεριφορά με σκοπό να ικανοποιήσει μια συγκεκριμένη ανάγκη (Statt, 1994). Η παρακίνηση είναι το σύνολο των διαδικασιών που οδηγούν το άτομο στο να προσπαθεί σκληρά και επίμονα κατευθυνόμενο προς τον στόχο προς επίτευξη (Σαχινίδης, 2011). Όπως αναφέρθηκε εκτενώς στο προηγούμενο κεφάλαιο, η επαγγελματική ικανοποίηση από την άλλη, είναι η στάση-συμπεριφορά που απορρέει από ένα σύνολο συναισθημάτων που βιώνει το άτομο στην εργασία του (Rollinson, 2008).

Το θεωρητικό υπόβαθρο γύρω από την έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι άμεσα συνυφασμένο με τα κίνητρα, τις στάσεις και τις αξίες που πρεσβεύουν οι εργαζόμενοι (Τσουνής & Σαράφης, 2016). Οι θεωρίες των κινήτρων, επομένως, αποτελούν σημείο κλειδί στην κατανόηση της πολυδιάστατης αυτής έννοιας (Τσουνής & Σαράφης, 2016).

Παρακάτω, θα αναλυθούν κάποιες από τις σημαντικότερες θεωρίες γύρω από τα κίνητρα. Πιο συγκεκριμένα, θα αναπτυχθεί η θεωρία των αναγκών του Maslow, η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg, η θεωρία της προσδοκίας του Vroom, η θεωρία των κινήτρων επίτευξης του McClelland και τέλος, το μοντέλο των Hackman και Oldham.

Η γνώση των θεωριών αυτών δύναται να λειτουργήσει ως αρωγός στην προσπάθεια των επιχειρήσεων να υποκινήσουν και να διατηρήσουν ικανοποιημένους τους εργαζομένους, εκχωρώντας τους κίνητρα ανάλογα των αναγκών τους (Kim, 2006).

Ωστόσο, στον εργασιακό χώρο η αποκλειστική εφαρμογή μιας θεωρίας δεν αποτελεί πανάκεια, καθώς υπάρχουν σημαντικές αποκλίσεις τόσο στο εκάστοτε περιβάλλον εργασίας όσο και στις ανάγκες του κάθε εργαζομένου (Καψάλης, 2005). Με άλλα λόγια, κάθε άτομο διαφοροποιείται ως προς τη συμπεριφορά και τη στάση που εμφανίζει απέναντι στην εργασία του λόγω των διαφορετικών αναγκών του. Κατά τον ίδιο τρόπο, κάθε περιβάλλον εργασίας διαφοροποιείται από άλλα. Ως εκ τούτου, θα ήταν μωπικό να πιστεύουμε ότι η καθολική εφαρμογή μιας μεμονωμένης θεωρίας θα μπορούσε να επιφέρει τα ζητούμενα αποτελέσματα.

### **1.3.1. Η Θεωρία των αναγκών του Abraham Maslow**

Ο Abraham Maslow (1943), κύριος εκπρόσωπος της θεωρίας των κινήτρων, υποστήριξε ότι οι άνθρωποι εργάζονται με σκοπό να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους (Everard & Morris, 1999). Μάλιστα, όπως υποστηρίζει, κάθε φορά που το άτομο ικανοποιεί μια ανάγκη αποκτά την επιθυμία να ικανοποιήσει νέες ανάγκες (Παπάνης & Ρόντος, 2005). Κάθε νέα ανάγκη ανήκει σε υψηλότερη ιεραρχικά ομάδα αναγκών βάσει της κατηγοριοποίησης του Maslow (1943, όπ. αναφ. στο Everard & Morris, 1999). Αυτές οι ιεραρχικά δομημένες ομάδες είναι οι εξής (Everard & Morris, 1999):

- οι βιολογικές ανάγκες, οι οποίες είναι συνυφασμένες με την επιβίωση του ατόμου (τροφή, νερό, στέγη, ένδυση κ.ά.)
- οι ανάγκες για ασφάλεια, οι οποίες αφορούν την ανάγκη του ατόμου να νιώθει προστατευμένος στο περιβάλλον του και ασφαλής από φυσικούς κινδύνους, ώστε να ζει χωρίς ψυχολογικές φοβίες. Ειδικότερα στον επαγγελματικό χώρο, οι ανάγκες αυτής της κατηγορίας εμπερικλείουν τη μόνιμη απασχόληση, τις παροχές υγείας, τη σύνταξη, κ.ά. .
- οι κοινωνικές ανάγκες, οι οποίες αφορούν κοινωνικής φύσεως ζητήματα και περιλαμβάνουν την ανάγκη να ζει ομαδικά και αρμονικά με άλλους και να νιώθει αποδεκτός.
- οι ανάγκες αυτοεκτίμησης, οι οποίες έχουν σχέση με την κάλυψη της ανάγκης του αυτοσεβασμού, της αυτοπεποίθησης και της αναγνώρισης από του άλλους. Στον εργασιακό χώρο, κατ' επέκταση, αφορά την ανάγκη του ατόμου να προβάλλει τις ικανότητες του, να καταξιωθεί επαγγελματικά και να αποκτήσει κύρος. Μάλιστα, υψηλότερες οικονομικές απολαβές, τιμητικές διακρίσεις και προαγωγές θα μπορούσαν να ικανοποιήσουν τις ανάγκες αυτής της ομάδας.
- η ανάγκη αυτοπραγμάτωσης, που αντιπροσωπεύει την ανάγκη του ατόμου να εκπληρώσει τις προσωπικές του προσδοκίες και να πραγματοποιήσει τα όνειρά του.

Εργασιακά, η συγκεκριμένη ομάδα αναγκών, η οποία βρίσκεται στο ανώτερο ιεραρχικά επίπεδο, αφορά την επιθυμία του ατόμου να αναπτυχθεί και να προοδεύσει σε ανώτερα επίπεδα, καθώς αναγνωρίζονται και αξιοποιούνται οι δεξιότητές του.

Σύμφωνα με τη θεωρία του Maslow, το άτομο ταξινομεί τις ανάγκες του σε σειρά προτεραιότητας, με τις χαμηλότερου ιεραρχικά επιπέδου ανάγκες να προηγούνται αυτών που βρίσκονται σε ανώτερα επίπεδα (Everard & Morris, 1999). Συνάμα, αφού καλυφθούν οι ανάγκες ενός επιπέδου το άτομο πασχίζει να ικανοποιήσει τις ανάγκες του αμέσως επόμενου, καθώς οι ήδη εκπληρωμένες ανάγκες δεν μπορούν πλέον να τον κινητοποιήσουν (Κουτούζης, 1999).

Η ανωτέρω θεωρία, αν και είχε μεγάλη απήχηση και συνείσφερε ριζικά στη διοίκηση των οργανισμών, βοηθώντας στην κατανόηση της συμπεριφοράς και της υποκίνησης των εργαζομένων, δέχτηκε έντονη κριτική. Σύμφωνα μάλιστα με τον Kaur (2013), η παραπάνω θεωρία δεν είναι πρακτικά λειτουργική, καθώς κάποιες ανάγκες δύναται να ενταχθούν σε παραπάνω από μία ομάδες.

### **1.3.2. Η Θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg**

Η θεωρία των δύο παραγόντων βασίστηκε στα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε από τον Frederick Herzberg (1959). Ο Herzberg είναι από τους πρώτους ερευνητές που προχώρησε στον καθορισμό των παραγόντων που επιδρούν στη συμπεριφορά των εργαζομένων (Μιχόπουλος, 1996). Αναλυτικότερα, η έρευνά του προσδιόρισε απ' τη μία τους παράγοντες που δημιουργούν θετικά συναισθήματα και δύναται να υποκινήσουν τους εργαζομένους και, από την άλλη, εκείνους που δημιουργούν δυσάρεστα συναισθήματα (Hodgetts, 1999).

Σημαντικό συστατικό της θεωρίας αυτής είναι ότι αν κάποιες συνθήκες εργασίας δυσαρεστούν τους εργαζομένους, αυτό δε σημαίνει ταυτόχρονα ότι αν οι συγκεκριμένες συνθήκες καλυπτόμεναν, οι εργαζόμενοι θα υποκινούνταν (Herzberg, 1966). Με άλλα λόγια, η εξάλειψη των παραγόντων που οδηγούν τους εργαζομένους στη δυσαρέσκεια δεν συνεπάγεται ότι θα είναι ικανοποιημένοι επαγγελματικά.

Σύμφωνα με τον Hodgetts (1999), οι παράγοντες της πρώτης κατηγορίας στη θεωρία του Herzberg, οι οποίοι προκαλούν ευχάριστα συναισθήματα ονομάζονται κίνητρα ή, διαφορετικά, παράγοντες υποκίνησης, ενώ οι παράγοντες που ανήκουν στη δεύτερη κατηγορία ονομάζονται παράγοντες υγιεινής.

Στα κίνητρα συμπεριλαμβάνεται η πραγματοποίηση των στόχων, το αίσθημα ευθύνης, οι καθορισμένες αρμοδιότητες, η αναγνώριση του έργου και η επιβράβευση, η ελευθερία ανάληψης πρωτοβουλιών, η υπευθυνότητα, η επαγγελματική ανέλιξη, η προσωπική ανάπτυξη, καθώς και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της εργασίας που την κάνουν ελκυστική και ενδιαφέρουσα (Everard & Morris, 1999).

Στους παράγοντες υγιεινής εντάσσεται ο τρόπος διοίκησης του οργανισμού, ο τρόπος διαχείρισης και επίβλεψης των εργαζομένων, οι αποδοχές, οι συνθήκες εργασίας, το ωράριο, οι σχέσεις με τους συναδέλφους, η εργασιακή σταθερότητα και η ασφάλεια (Everard & Morris, 1999· Μιχόπουλος, 1996).

Όπως γίνεται αντιληπτό από την ανωτέρω κατηγοριοποίηση, η έρευνα του Herzberg κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι παράγοντες που λειτουργούν ως κίνητρα για τους εργαζομένους αφορούν το περιεχόμενο και τη φύση της εργασίας, ενώ αντίθετα οι παράγοντες που λειτουργούν ως αντικίνητρα σχετίζονται με το περιβάλλον (Everard & Morris, 1999· Κουτούζης, 1999).

Η παρούσα θεωρία, παρά την ευρεία αξιοποίησή της, έχει δεχτεί έντονη κριτική εξαιτίας της αδυναμίας της να λάβει υπόψη τα ατομικά χαρακτηριστικά των εργαζομένων (Rollinson, 2008). Επιπρόσθετα, φαίνεται αδιάλλακτη ως προς την κατηγοριοποίηση των παραγόντων και αδυνατεί να συμπεριλάβει περιπτώσεις όπου και οι μεν και οι δε παράγοντες μπορεί να οδηγήσουν σε ευχαρίστηση ή δυσαρέσκεια αντίστοιχα (Rollinson, 2008).

### **1.3.3. Η Θεωρία των επίκτητων αναγκών του McClelland**

Η ανάλυση του McClelland (1961) για την κάλυψη των επίκτητων αναγκών συνέβαλε σημαντικά στην κατανόηση του φαινομένου της υποκίνησης. Το εξαιρετικό έργο του επικεντρώθηκε στην προσπάθεια να εξηγήσει, αλλά και να προβλέψει, βάσει των τριών επίκτητων αναγκών τη συμπεριφορά των ατόμων στην εργασία τους (Lussier & Achua, 2007).

Σύμφωνα με τη θεωρία, κάθε άνθρωπος εμφανίζει τρεις επίκτητες ανάγκες, οι οποίες λειτουργούν ως κινητήρια δύναμη για την εργασία (Μπουραντάς, 2002). Αυτές είναι: η ανάγκη επίτευξης στόχων, η ανάγκη σύναψης δεσμών και η ανάγκη για εξουσία (Κουτούζης, 1999).

Η πρώτη ανάγκη αφορά την επιθυμία του ατόμου να διεκπεραιώσει ένα δύσκολο έργο και να καταφέρει υψηλούς στόχους. Επομένως, η παρακίνηση στο άτομο μπορεί να επέλθει μέσω

ενός περιβάλλοντος που προάγει τον ανταγωνισμό, θέτει υψηλούς στόχους προς επίτευξη και, τέλος, προσφέρει ανταμοιβές (Κουτούζης, 1999). Η ανάγκη δημιουργίας δεσμών εμφανίζεται συνήθως σε άτομα που χρειάζονται την αποδοχή και την αγάπη από τον κοινωνικό περίγυρο, επιδιώκουν την ομαδική εργασία και τείνουν να καλλιεργούν ένα κλίμα εμπιστοσύνης με τους συναδέλφους τους (Μπουραντάς, 2002). Παράλληλα, τα άτομα αυτά ενδιαφέρονται να αναπτύξουν στενές διαπροσωπικές σχέσεις και αποφεύγουν τις συγκρούσεις. Η τρίτη ανάγκη, συνήθως, εμφανίζεται σε άτομα που θέλουν να ασκούν έλεγχο και επιρροή στους άλλους και, ως εκ τούτου, ενδιαφέρονται για ηγετικές θέσεις (Κουτούζης, 1999).

Αξιίζει να αναφερθεί ότι στους εργαζομένους που έχουν ισχυρή την ανάγκη επίτευξης στόχων, η υποκίνηση μπορεί να επιτευχθεί περισσότερο μέσω της ανάληψης ευθύνης, της παροχής δικαιοδοσίας στη διαδικασία επιλογής στόχων του οργανισμού και της ρητής ανατροφοδότησης, παρά με την εκχώρηση οικονομικών κινήτρων (Everard & Morris, 1999). Ακριβώς το αντίθετο συμβαίνει με όσους δεν εμφανίζουν ισχυρά κίνητρα επίτευξης.

Σύμφωνα με τον Κουτούζη (1999), κάθε άτομο εμφανίζει την επιθυμία κάλυψης αυτών των αναγκών, αλλά ο καθένας ιεραρχεί διαφορετικά τις ανάγκες αυτές ως προς τη σημαντικότητά τους. Παράλληλα, η ικανοποίηση στο κάθε άτομο επέρχεται από την κάλυψη της ανάγκης που είναι υψηλότερα ιεραρχημένη (Montana & Charnov, 2008).

Η σημαντικότητα της θεωρίας αυτής έγκειται στο γεγονός ότι λαμβάνει υπόψη τη διαφορετικότητα της προσωπικότητας, των αναγκών και των παραγόντων που υποκινούν τον κάθε εργαζόμενο (Montana & Charnov, 2008).

Εν κατακλείδι, σε κάθε εργαζόμενο-άτομο υπάρχει η επιθυμία κάλυψης αυτών των αναγκών, χωρίς η ύπαρξη της μιας να αποκλείει την εμφάνιση της άλλης (Τσουνής & Σαράφης, 2016). Η διαφοροποίηση έγκειται στο πόσο ισχυρή είναι η κάθε επιθυμία, γεγονός το οποίο προκύπτει από τα χαρακτηριστικά του κάθε ατόμου (Κουτούζης, 1999). Ως εκ τούτου, οι συνδυασμοί που μπορεί να προκύψουν είναι πολλοί και διαφορετικοί, ανάλογα με την ένταση της κάθε ανάγκης στο εκάστοτε άτομο.

#### **1.3.4. Η θεωρία της προσδοκίας του Vroom**

Η θεωρία της προσδοκίας του Vroom (1964) προσπαθεί να συνδέσει τα κίνητρα και τους τρόπους υποκίνησης των εργαζομένων με την επαγγελματική ικανοποίηση. Απ' τη μία μεριά, το περιεχόμενο της εργασίας και, απ' την άλλη, οι αξίες και οι προσδοκίες του ατόμου για το

επαγγελματικό του έργο, είναι τα στοιχεία που προσδιορίζουν την εργασιακή ικανοποίηση (Τσουνής & Σαράφης, 2016).

Ο Vroom ανέπτυξε μία σημαντική θεωρία, η οποία επιχειρεί να αποσαφηνίσει τον τρόπο με τον οποίο ο εργαζόμενος αποφασίζει ποια συμπεριφορά θα εφαρμόσει κατά την εργασία του, καθώς και την ποσότητα ενέργειας που θα δαπανήσει για την επιτέλεσή της (George & Jones, 2008). Με άλλα λόγια, οι σκέψεις και οι προσδοκίες που έχει το άτομο για τα αποτελέσματα της εργασίας του καθορίζουν την απόφαση του για τη στάση που θα υιοθετήσει απέναντι στην εργασία. Υπό αυτό το πρίσμα, όσο υψηλότερες είναι οι προσδοκίες του ατόμου για τα αποτελέσματα των προσπαθειών του, τόσο υψηλότερα είναι τα κίνητρα που έχει για το έργο του.

Κατ' αυτό τον τρόπο, τα κίνητρα και η υποκίνηση διαμορφώνονται από τις προσδοκίες ότι μια συγκεκριμένη συμπεριφορά θα επιφέρει το επιθυμητό αποτέλεσμα (Vroom, 1995 όπ. αναφ. στο Hodgetts, 1999). Μάλιστα, οι προσδοκίες αυτές δρουν συνδυαστικά με την προτίμηση για το αποτέλεσμα αυτό (Hodgetts, 1999).

Πιο αναλυτικά, το μοντέλο του Vroom καθιστά τρεις μεταβλητές ως τις σημαντικότερες για την επαγγελματική ικανοποίηση (Τσουνής & Σαράφης, 2016). Η πρώτη είναι το σθένος ή προτίμηση (valence) και αντανακλά το βαθμό προτίμησης που έχει το άτομο για ένα αποτέλεσμα, καθώς και τα συναισθήματα που το συνοδεύουν (Vroom, 1964, όπ. αναφ. στον Lee, 2007). Το σθένος, επί της ουσίας, αναφέρεται σε μια αναμενόμενη και υποκειμενική εκτίμηση για το επίπεδο ικανοποίησης (Τσουνής & Σαράφης, 2016). Αυτό κατ' επέκταση σημαίνει ότι το σθένος δεν αναφέρεται στην πραγματική ικανοποίηση του ατόμου απ' την επίτευξη του αποτελέσματος, καθώς ενδέχεται η εκτίμηση να μην είναι εφικτή (Τσουνής & Σαράφης, 2016).

Η δεύτερη έννοια, σύμφωνα με τον Vroom (1995, όπ. αναφ. στο Τσουνής & Σαράφης, 2016), είναι η συντελεστικότητα (instrumentality) και αφορά την εκτίμηση του ατόμου για το κατά πόσο ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα μπορεί να οδηγήσει στην επίτευξη άλλων αποτελεσμάτων. Σ' αυτή την περίπτωση, το αρχικό αποτέλεσμα είναι το μέσο με το οποίο το άτομο μπορεί να καταφέρει να επιτύχει περαιτέρω στόχους.

Τέλος, η τρίτη μεταβλητή-έννοια είναι η προσδοκία (expectancy), δηλαδή η πεποίθηση για την πιθανότητα μία ενέργεια να επιφέρει ένα αποτέλεσμα (Vroom, 1964, όπ. αναφ. στον Lee, 2007). Η προσδοκία, ως εκ τούτου, είναι συνάρτηση της προσπάθειας του ατόμου, ενώ ταυτόχρονα καθορίζεται από πλήθος πραγμάτων, όπως την αίσθηση αυτό-



αποτελεσματικότητας, το αποτέλεσμα προηγούμενων προσπαθειών στο ίδιο έργο, τη σωστή πληροφόρηση, τη στήριξη των συναδέλφων, κ.ά. (Vroom, 1995, όπ. αναφ. στο Τσουνής & Σαράφης, 2016).

Ο Vroom (1995, όπ. αναφ. στο Τσουνής & Σαράφης, 2016) χρησιμοποίησε τις προαναφερθείσες έννοιες για να περιγράψει δύο μοντέλα συμπεριφοράς. Το πρώτο μοντέλο είναι το μοντέλο του σθένους και προκύπτει απ' το γινόμενο των δύο πρώτων μεταβλητών (σθένους και συντελεστικότητας). Από την άλλη, το μοντέλο της προσπάθειας, περιγράφεται ως το γινόμενο σθένους και προσδοκίας. Το πρώτο μοντέλο δύναται να χρησιμοποιηθεί για να προβλέψει την επαγγελματική ικανοποίηση και την προτίμηση, ενώ το δεύτερο βοηθά στον καθορισμό της υποκίνησης (Τσουνής & Σαράφης, 2016).

Η θεωρία του Vroom ξεχωρίζει λόγω της σημασίας που δίνει στη διαφορετικότητα του κάθε ατόμου, καθώς πιστοποιεί την ύπαρξη διαφορετικών αναγκών και κινήτρων στον κάθε άνθρωπο, αντί να εξαντλείται στη συγκεκριμενοποίηση αυτών αναγκών (Kim, 2006). Παράλληλα, η θεωρία των προσδοκιών δίνει στην επιχείρηση το έναυσμα να αναζητήσει τις προτιμήσεις του κάθε εργαζομένου, τι κινητοποιεί τον καθένα από αυτούς, καθώς και ποιες είναι οι προτιμώμενες ανταμοιβές για την επίτευξη του επιθυμητού αποτελέσματος, ώστε να είναι σε θέση να τις προσφέρει (George & Jones, 2008 · Hodgetts, 1999).

Επομένως, οι ηγέτες πρέπει να λάβουν σοβαρά υπόψη ότι τα κίνητρα των εργαζομένων εξαρτώνται άμεσα από τα εκτιμώμενα οφέλη που θα προκύψουν γι' αυτούς, όταν δαπανήσουν ενέργεια και επιτύχουν υψηλές αποδόσεις (Kim, 2006).

Όπως γίνεται εύκολα αντιληπτό, η θεωρία της προσδοκίας έχει ευρέως αξιοποιηθεί έως τώρα από τους ηγέτες των επιχειρήσεων. Παρόλ' αυτά, η εφαρμογή της θεωρίας παρουσιάζει πολλές δυσκολίες ως προς τη σύνδεσή της με την επαγγελματική ικανοποίηση (Κάντας, 1998). Ως εκ τούτου, απομονώνοντας την επαγγελματική ικανοποίηση από τη θεωρία, η αξιοποίηση της αποκλειστικά στο πλαίσιο της διερεύνησης της υποκίνησης και της επαγγελματικής προτίμησης δύναται να είναι λειτουργική και ωφέλιμη για τους ηγέτες των επιχειρήσεων (Κάντας, 1998).

### **1.3.5. Το μοντέλο των χαρακτηριστικών της εργασίας των Hackman και Oldam**

Το 1976, οι Hackman και Oldam εισήγαγαν το μοντέλο των χαρακτηριστικών της εργασίας, το οποίο αποτελεί μία από τις σημαντικότερες θεωρίες σχετικά με την υποκίνηση και την

επαγγελματική ικανοποίηση (Judge, 2002). Στο μοντέλο αυτό, τα θετικά αποτελέσματα της εργασίας και η ικανοποίηση είναι απόρροια τριών ψυχολογικών καταστάσεων (Judge, 2002).

Πιο συγκεκριμένα, τα άτομα παρακινούνται εσωτερικά όταν είναι παρούσα η αντίληψη της εργασίας ως κάτι που έχει αξία, όταν νιώθουν υπεύθυνα για τα αποτελέσματα της εργασίας, και όταν λαμβάνουν ανατροφοδότηση γι' αυτά (Hackman, 1980). Κλειδί για τη διασφάλιση των τριών αυτών καταστάσεων αποτελούν πέντε βασικά εργασιακά χαρακτηριστικά (Hackman, 1980).

Σύμφωνα με τον Judge (2002), τα πρώτα τρία χαρακτηριστικά εξασφαλίζουν την αντίληψη της εργασίας ως κάτι που έχει νόημα και αυτά είναι: η ποικιλία δεξιοτήτων, η ταυτότητα του έργου και η σπουδαιότητα αυτού. Το τέταρτο χαρακτηριστικό της εργασίας, το οποίο είναι η αυτονομία του ατόμου, οδηγεί το άτομο στη δεύτερη ψυχολογική κατάσταση, όπως ορίζει το μοντέλο των Hackman και Oldam, δηλαδή στο αίσθημα της προσωπικής ευθύνης για τα αποτελέσματα της εργασίας (Judge, 2002). Τέλος, το πέμπτο χαρακτηριστικό είναι η ανάδρασή ή επανατροφοδότηση, δηλαδή η άμεση και ρητή πληροφόρηση του ατόμου για τα αποτελέσματα του έργου και την επίδοσή του (Hackman, 1980). Όπως γίνεται εύκολα αντιληπτό, το πέμπτο χαρακτηριστικό της εργασίας εξασφαλίζει την τρίτη ψυχολογική κατάσταση του μοντέλου (Judge, 2002).

Η παρουσία αυτών των τριών καταστάσεων επιφέρει μια αλληλουχία θετικών πραγμάτων, τόσο στο ίδιο το άτομο όσο και στην επιχείρηση, με την προϋπόθεση ότι οι επιχειρήσεις και οι οργανισμοί επανακαθορίζουν και εμπλουτίζουν διαρκώς τα χαρακτηριστικά της εργασίας, ώστε να εξασφαλίζονται τα πέντε χαρακτηριστικά του μοντέλου (Hackman, 1980· Judge, 2002· Κάντας, 1998). Απώτερος σκοπός αυτής της διαδικασίας είναι η αύξηση της παρακίνησης και της εργασιακής ικανοποίησης των εργαζομένων (Hackman, 1980).

Οι επιχειρήσεις και οι οργανισμοί που εναρμονίζονται με το μοντέλο αυτό και, ως εκ τούτου, εμπερικλείουν τα ανωτέρω χαρακτηριστικά, επιφέρουν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης στους εργαζομένους, ισχυρά ενδογενή κίνητρα για εργασία, υψηλή και ποιοτική επίδοση και χαμηλό ποσοστό απουσιών και παραιτήσεων του προσωπικού (Judge, 2002).

Στις μέρες μας, παρατηρείται εκτενής εφαρμογή του μοντέλου των χαρακτηριστικών της εργασίας από τις επιχειρήσεις, χωρίς ωστόσο η εφαρμογή αυτή να ταυτίζεται επακριβώς με όσα όρισαν οι εμπνευστές του (Κάντας, 1998). Ωστόσο, παρά τη θετική του απήχηση στον

επιχειρησιακό χώρο, το μοντέλο μειονεκτεί ως προς το γεγονός ότι δε λαμβάνει υπόψη τον ρόλο των διαπροσωπικών χαρακτηριστικών των ατόμων (Judge, 2002).

#### **1.4. Η επαγγελματική ικανοποίηση ως ανεξάρτητη μεταβλητή**

Στην ερευνητική κοινότητα, επικρατεί η άποψη ότι η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί έναν από τους πλέον σημαντικούς παράγοντες που καθορίζουν την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα των επιχειρήσεων, γεγονός το οποίο οδηγεί τις επιχειρήσεις και τους οργανισμούς στο να δώσουν ιδιαίτερη έμφαση στους εργαζομένους και τις ανάγκες τους (Azirgi, 2011). Η άποψη αυτή απορρέει από την επίδραση της επαγγελματικής ικανοποίησης στη συμπεριφορά και στάση των ανθρώπων απέναντι στην εργασία τους, η οποία και κατ' επέκταση καθορίζει την παραγωγικότητα, την αποδοτικότητα, και τη διατήρηση του ανθρώπινου δυναμικού των επιχειρήσεων (Κάντας, 1998· Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001).

Ο Azirgi (2011) υποστηρίζει ότι «ένας ικανοποιημένος εργαζόμενος είναι ένας ευτυχισμένος εργαζόμενος και ένας ευτυχισμένος εργαζόμενος είναι ένας επιτυχημένος υπάλληλος», (σ. 79). Ο Mishra (2013) συμπληρώνει λέγοντας ότι η επαγγελματική ικανοποίηση χρησιμοποιείται ως προγνωστική ένδειξη της εργασιακής συμπεριφοράς και της δέσμευσης του εργαζομένου στον οργανισμό/επιχείρηση. Παράλληλα, το υψηλό ποσοστό απουσιών από την εργασία και η συχνή εναλλαγή των εργαζομένων βρίσκεται σε άμεση συνάφεια με την απουσία επαγγελματικής ικανοποίησης (Mishra, 2013). Επιπλέον, ο ίδιος ερευνητής υποστηρίζει ότι η επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί, εν μέρει, να αποτρέψει αποκλίνουσες συμπεριφορές των εργαζομένων.

Στην αντίπερα όχθη, τα ευρήματα πολλών ερευνητών συγκλίνουν στην άποψη ότι η ικανοποίηση του εργαζομένου δε συνεπάγεται κατ' ανάγκην την παραγωγικότητα, καθώς η συνάφεια μεταξύ των δύο μεταβλητών δεν είναι τόσο ισχυρή (Krumn, 2001).

Μία ερμηνεία που δίνεται συχνά για το εύρημα αυτό είναι ότι η παραγωγικότητα καθορίζεται από παράγοντες, οι οποίοι, ναι μεν, επιδρούν στην απόδοσή του αλλά είναι εξωτερικοί, όπως οι συνθήκες εργασίας και η αμοιβή. Ενδιαφέρονσα εμφανίζεται η άποψη των Locke και Latham (1990, όπ. αναφ. στο Τσουνής & Σαράφης, 2016), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η παραγωγικότητα οδηγεί στην επαγγελματική ικανοποίηση και όχι το αντίστροφο. Το αντίστροφο θα μπορούσε να ισχύσει έμμεσα, υπό την έννοια ότι όταν το άτομο είναι παραγωγικό λαμβάνει ανταμοιβή από την επιχείρηση, οπότε έπειτα νιώθει

επαγγελματική ικανοποίηση. Σε μια τέτοια σχέση, όμως, παρατηρούμε ότι η διασύνδεση της ικανοποίησης με την παραγωγικότητα επιτυγχάνεται με την διαμεσολάβηση της ανταμοιβής (Κάντας, 1998).

Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι η έμμεση συσχέτιση των δύο μεταβλητών δε συνεπάγεται ότι οι επιχειρήσεις δεν πρέπει να δίνουν έμφαση στην επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων. Οι Locke και Latham (1990, όπ. αναφ. στο Τσουνής & Σαράφης, 2016) συμπληρώνουν ότι οι επιχειρήσεις πρέπει να ενδιαφερθούν για τη σχέση παραγωγικότητας και ικανοποίησης από την εργασία.

Σε ένα πιο διευρυμένο πλαίσιο, η ικανοποίηση των εργαζομένων αποτελεί καθοριστικό παράγοντα, τόσο της ψυχικής υγείας του ατόμου, όσο και της κοινωνικής και οικογενειακής του ευημερίας (Κάντας, 1998). Οι Τσουνής και Σαράφης (2016) συμπληρώνουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση επιδρά στην ψυχική υγεία του ατόμου, επηρεάζοντας και τη σωματική του υγεία. Παράλληλα, είναι αισθητό το αντίκτυπο της στην αυτοπεποίθηση και συνολικά στην ικανοποίησή του ατόμου από τη ζωή (Τσουνής & Σαράφης, 2016).

Η θεώρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης υπό αυτό το πρίσμα, δηλαδή ως ανεξάρτητης μεταβλητής, είναι εύκολο να εξεταστεί μέσω της μελέτης και της ανάλυσης των συνεπειών της παρουσίας ή απουσίας της αντίστοιχα.

## **1.5. Η επαγγελματική ικανοποίηση ως εξαρτημένη μεταβλητή**

Η διασαφήνιση της λειτουργίας της επαγγελματικής ικανοποίησης ως εξαρτημένης μεταβλητής έχει εγείρει το ενδιαφέρον των ερευνητών, οι οποίοι αναζητούν απαντήσεις μέσω της διεξαγωγής ποσοτικών και ποιοτικών ερευνών στα ερωτήματα που προκύπτουν. Τα ερωτήματα αυτά είναι:

- Ποιοι είναι οι παράγοντες που καθορίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση;
- Από τι εξαρτάται η επαγγελματική ικανοποίηση;
- Ποιοι είναι οι προβλεπτικοί παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης;

Η θεώρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης ως εξαρτημένης μεταβλητής είναι ένα πολύ δύσκολο έργο, καθώς, όπως προαναφέρθηκε, η πολυδιάστατη αυτή έννοια όχι μόνο δεν ορίζεται με σαφήνεια από την ερευνητική κοινότητα, αλλά δεν υπάρχει και ένας ξεκάθαρος τρόπος μέτρησής της (Μπρούζος, 2004· Saiti, 2007).

Οι περισσότερες έρευνες αναφορικά με την επαγγελματική ικανοποίηση και τους παράγοντες που οδηγούν σε αυτήν έχουν διεξαχθεί στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής και στο Ηνωμένο Βασίλειο, ενώ παραμένει άγνωστο κατά πόσο τα ευρήματα των ερευνών αυτών μπορούν να εφαρμοστούν στην ελληνική πραγματικότητα (Koustelios, 2001). Ωστόσο, η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια έννοια παγκόσμια, η οποία φαίνεται να διαπερνά τις όποιες διαφορές εμφανίζονται μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών και χωρών (Koustelios, 2001). Αξίζει ωστόσο να τονίσουμε ότι ακόμα και οι έρευνες που διεξάγονται στην ίδια χώρα κατηγοριοποιούν διαφορετικά τους διάφορους παράγοντες ή δίνουν βαρύτητα σε μια συγκεκριμένη κατηγορία παραγόντων θεωρώντας τη σημαντικότερη από άλλες.

Ως εκ τούτου, κάποιοι ερευνητές, για παράδειγμα, εξετάζουν τους ατομικούς παράγοντες (Klassen & Chui, 2010) ως καθοριστικούς της επαγγελματικής ικανοποίησης ενώ άλλοι τους περιβαλλοντικούς (Price & McCallum, 2015).

Στην ενότητα 2.3. και 2.4. θα γίνει εκτενής αναφορά στους παράγοντες που ορίζει η ερευνητική κοινότητα και στα αποτελέσματα των ερευνητικών τους προσπαθειών αντίστοιχα.

## **Κεφάλαιο 2: Η Επαγγελματική Ικανοποίηση στην εκπαίδευση**

### **2.1. Το επάγγελμα και οι ρόλοι του εκπαιδευτικού**

Η ευημερία των ατόμων μιας κοινωνίας καθορίζεται, ως επί το πλείστον, από την εκπαίδευση, και δη την ποιοτική. Ο εκπαιδευτικός είναι το πρόσωπο που εκπληρώνει τους στόχους της εκπαίδευσης, οπότε η συμβολή του μέσω του έργου του είναι υψίστης σημασίας για τους μαθητές και την κοινωνία.

Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (1998), τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών αποτελούν από τους κύριους παράγοντες επιτυχίας της εκπαιδευτικής πράξης, γεγονός το οποίο καταδεικνύει ότι αν θέλουμε μια ποιοτική εκπαίδευση απαιτείται να στρέψουμε την προσοχή μας σ' αυτούς. Στην ίδια κατεύθυνση, οι Saracaloglu και Yenice (2009) υποστηρίζουν ότι το επιτυχημένο σχολείο και η ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος εξαρτάται από την αποτελεσματικότητα των δασκάλων που το υπηρετούν. Άλλωστε, δέχεται ευρεία αποδοχή η άποψη ότι ο δάσκαλος αποτελεί τον πιο σημαντικό παράγοντα επιτυχίας και αποτελεσματικότητας του σχολείου (McCallum, Price, Graham & Morrison, 2017).

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι, αφενός, η μετάδοση των γνώσεων και των αξιών στον μαθητικό πληθυσμό, και, αφετέρου η ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους (Μλεκάνης, 2005). Ο εκπαιδευτικός, παράλληλα, είναι υπεύθυνος για τη διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων των μαθητών και την ανάπτυξη των χαρακτηριστικών εκείνων που θα τους επιτρέψουν να ανταπεξέλθουν στην κοινωνική πραγματικότητα.

Ωστόσο, ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν εξαντλείται στα ανωτέρω, αλλά αντίθετα είναι σύνθετος και πολυδιάστατος (Ντούσκας, 2007). Μάλιστα, οι πολλαπλοί ρόλοι με τους οποίους έρχεται αντιμέτωπος, πολλές φορές είναι αντικρουόμενοι. Όπως επισημαίνει ο Παπαναούμ (2003), η δράση του εκπαιδευτικού απ' τη μια με το ρόλο του παιδαγωγού, και απ' την άλλη με το ρόλο του υπαλλήλου οδηγεί αναπόφευκτα σε μία αντιφατική και συγκρουσιακή κατάσταση την όποια μάλιστα, απαιτείται να βρει τρόπους να αντιμετωπίσει. Οφείλει, παράλληλα, να διαχειριστεί κατάλληλα τις σχέσεις του με τους συναδέλφους, τους μαθητές, αλλά, και τους γονείς.

Οι Zempylas και Papanastasiou (2004) υποστηρίζουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι άμεσα συνυφασμένη με τον διδακτικό τους ρόλο και την αντίληψη που έχουν για την προσφορά τους από τη διδασκαλία τους.

Από μία άλλη οπτική, ο εκπαιδευτικός χώρος, και ειδικότερα το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, ως συστατικό μέρος μια κοινωνίας που διαρκώς αλλάζει, δε θα μπορούσε να μην επηρεαστεί ριζικά. Η ανάπτυξη της τεχνολογίας και της επιστήμης επιφέρουν καθημερινά νέα δεδομένα στον ρόλο του εκπαιδευτικού. Υπό αυτό το πρίσμα, οι εκπαιδευτικοί φέρουν επιπρόσθετα την ευθύνη της διαρκούς επιμόρφωσης, της κατάλληλης προετοιμασίας και της προσαρμογής στις εκάστοτε συνθήκες εργασίας (Παπαναούμ, 2003). Οι εκπαιδευτικοί, επομένως, πρέπει να δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην εκπαιδευτική τους επάρκεια και ετοιμότητα, φροντίζοντας τη συνεχή επιμόρφωση και τη θετική συνεργασία με τους κοινωνικούς φορείς (Ξωχέλης, 2006).

Εν κατακλείδι, όλα τα ανωτέρω προσδίδουν στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού ένα σύνθετο, πολυδιάστατο και επιφορτισμένο με πολλές ευθύνες περιεχόμενο, το οποίο ο εκπαιδευτικός καλείται να διαχειριστεί στην προσπάθειά του να ανταπεξέλθει στο έργο του.

## **2.2. Η επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση των εκπαιδευτικών**

Σε μια προσπάθεια ορισμού της επαγγελματικής ικανοποίησης του εκπαιδευτικού, θα λέγαμε ότι αφορά τη στάση που διατηρεί απέναντι στον διδακτικό του ρόλο, η οποία καθορίζεται από το πώς αντιλαμβάνεται την σχέση μεταξύ αυτών που θέλει και αυτών που του προσφέρει το επάγγελμά του (Zemprylas & Papanastasiou, 2006). Ένα εργασιακό περιβάλλον που δεν μπορεί να πραγματοποιήσει τις φιλοδοξίες του εκπαιδευτικού, αποτυγχάνει να του προσφέρει εργασιακή ικανοποίηση, ενώ όσο ισχυρότερες είναι οι φιλοδοξίες αυτές, τόσο λιγότερη είναι η ευχαρίστηση που λαμβάνει (Zemprylas & Papanastasiou, 2006).

Πολλοί μελετητές, έχουν τονίσει το μεγάλο ποσοστό εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τον Hobfoll (2002) το άγχος ορίζεται ως μια κατάσταση που βιώνει το άτομο, όταν αδυνατεί να διαχειριστεί το έργο του, παρά τις προσπάθειες του, γεγονός το οποίο οδηγεί σε αισθήματα αποτυχίας, τα οποία πρέπει να ελέγξει.

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού έχει αποδειχθεί ότι αποτελεί ένα από τα πιο στρεσογόνα επαγγέλματα (MacDonald, Saliba, Hodgins & Ovington, 2016). Η Κουδιγκέλη (2011), μάλιστα, ορίζει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού ως επάγγελμα κινδύνου, λόγω των συχνών συμπτωμάτων έντονου άγχους και ψυχοσωματικής κούρασης που εμφανίζουν οι λειτουργοί του.

Ενδιαφέρουσα εντοπίζεται η άποψη του Esteve (2005) για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού το οποίο, κατά τη γνώμη του, χαρακτηρίζεται από έντονη αμφιθυμία. Αναλύοντας το σκεπτικό του, αναφέρεται από τη μία στην αισιόδοξη πλευρά του επαγγέλματος, το οποίο δύναται να προσδώσει νόημα στη ζωή του ατόμου και να επιφέρει την πολυπόθητη αυτοπραγμάτωση και ευημερία στον λειτουργό του (Esteve, 2005). Από την άλλη, ο Esteve (2005) αναγνωρίζει την απαιτητική και εξαντλητική φύση της διδασκαλίας, η οποία οδηγεί τον εκπαιδευτικό στο στάδιο της κακής διαβίωσης. Πρόκειται στην ουσία για δύο όψεις του ίδιου νομίσματος, δύο πλευρές της διδασκαλίας, οι οποίες βρίσκονται σε αντίφαση μεταξύ τους και είναι αισθητές και ορατές στους εκπαιδευτικούς των σχολείων (Esteve, 2005).

Η φύση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού, δηλαδή οι πολυδιάστατοι ρόλοι που αναλαμβάνει, σε συνδυασμό με τις απαιτήσεις των τεχνολογικών αλλαγών και της εξουσίας της σημερινής εποχής, αποτελούν σημαντικούς παράγοντες πρόκλησης εργασιακού άγχους (Caprara, Barbaranelli, Steca & Malone, 2006). Συνάμα, οι συνεχείς αλληλεπιδράσεις με ανθρώπους και το υψηλό αίσθημα ευθύνης για τους μαθητές, ως είθισται στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών, δημιουργεί ένα κλίμα συνεχούς άγχους, το οποίο σταδιακά οδηγεί στην αντίθετη της ικανοποίησης έννοια, δηλαδή την εξουθένωση (MacDonald et al., 2016).

Η εξουθένωση των εκπαιδευτικών, όπως υποστηρίζουν οι Loonstra, Brouwers και Tomic (2009) αποτελεί τροχοπέδη στην διασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση, ενώ συνάμα επιδρά αρνητικά στην ψυχολογική κατάσταση του ατόμου, πλήττοντας την προσωπική του ευημερία. Η έλλειψη επαγγελματικής ικανοποίησης, σύμφωνα με τον Κάντα (1998), έχει, επιπλέον, αρνητικό αντίκτυπο στις σχέσεις που αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί με τον μαθητικό πληθυσμό (Κάντας, 1998).

Η επιθυμία, επομένως, για αποτελεσματικούς δασκάλους πρέπει να συνοδεύεται από το ενδιαφέρον για τα συναισθήματα και την ικανοποίηση που βιώνουν από το επάγγελμα αυτό (Day et al., 2007). Η εγκατάλειψη του επαγγέλματος από τους δασκάλους, μια τάση που παρατηρείται συχνά τα τελευταία χρόνια, έχει τραβήξει την προσοχή των ερευνητών οι οποίοι μελετούν όλο και πιο επίμονα την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Duffy & Lent, 2009).

Δεδομένου, άλλωστε, ότι η ύπαρξη επαγγελματικής ικανοποίησης δύναται να εξασφαλίσει την πολυπόθητη ποιότητα και αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης, κρίνεται



αναγκαία η μελέτη της έννοιας αυτής ώστε να ενταθούν οι προσπάθειες για την αύξησή της (Saiti, 2007).

Πολυάριθμες έρευνες παγκοσμίως έχουν δείξει χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, ενώ, ταυτόχρονα, οι Gardner και Oswald (1999) υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί κατέχουν τα σκήπτρα ανάμεσα στα επαγγέλματα ως η ομάδα με την χαμηλότερη ικανοποίηση. Επομένως, δεν μας προκαλεί έκπληξη η τοποθέτηση των δασκάλων ότι θα εγκατέλειπαν το επάγγελμά τους αν είχαν τη δυνατότητα να απασχοληθούν σε άλλον εργασιακό τομέα (Carvel, 2000).

Ειδικότερα, στον ελλαδικό χώρο, η οικονομική κρίση των τελευταίων χρόνων επέφερε σημαντικές επιπτώσεις στην επαγγελματική (και όχι μόνο) ζωή των εκπαιδευτικών, οι οποίοι δέχθηκαν μειώσεις στο μισθό τους, συγχωνεύσεις σχολείων και άλλες πολλές συνέπειες, οδηγώντας στη φανερή μείωση της ικανοποίησής τους από το επάγγελμα (Σπυριάδου & Κουτούζης, 2022).

Ενδιαφέρουσα, επίσης, είναι η τοποθέτηση του Roffey (2012), ο οποίος τονίζει την επιτακτικότητα μελέτης της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, θίγοντας την οικονομική επίπτωση του ζητήματος. Πιο συγκεκριμένα, ο Roffey (2012) αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί εγκαταλείπουν το επάγγελμά τους ως αποτέλεσμα της δυσαρέσκειας που νιώθουν από αυτό, επιφέροντας κόστος, όχι μόνο στην ευημερία του μαθητικού πληθυσμού, αλλά και στα οικονομικά του κράτους.

Εν κατακλείδι, κρίνεται ζωτικής σημασίας η πολιτεία και οι αρμόδιοι φορείς να ενδιαφερθούν για την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και να αναζητήσουν τρόπους αποφυγής της επαγγελματικής εξουθένωσης που συχνά βιώνουν, ώστε να διασφαλιστεί η ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος και η ευημερία των εκπαιδευτικών και της κοινωνίας γενικότερα (Κάντας, 1998). Κάτι τέτοιο θα μπορούσε να επιτευχθεί μέσα από την αναζήτηση και διερεύνηση των παραγόντων που σχετίζονται με την εργασιακή ικανοποίηση ή/ και συντελούν στην εξουθένωση αντίστοιχα (Hall, Pearson, & Carroll, 1992). Η διερεύνηση του πλαισίου αυτού, είναι εκ των ων ουκ άνευ, καθώς θα ρίξει φως τόσο στους παράγοντες που ενισχύουν τη δέσμευση των εκπαιδευτικών απέναντι στην εργασία τους, όσο και σ' εκείνους που κρίνονται επιζήμιοι και προκαλούν την ψυχολογική φθορά των δασκάλων (McCallum et al., 2017).

Συμπερασματικά, η διασφάλιση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών μέσω της βελτίωσης των καταστάσεων και των παραγόντων που αναδεικνύονται ότι την επηρεάζουν,

θα μπορούσε να αυξήσει σταθερά την ποιότητα της εκπαίδευσης και να οδηγήσει στην αναβάθμιση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

### **2.3. Οι παράγοντες που οδηγούν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών**

Η εύρεση των παραγόντων που καθορίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση έχει οδηγήσει την επιστημονική κοινότητα στη διενέργεια πληθώρας ερευνών. Κάθε ερευνητής έχει αναπτύξει ένα δικό του πλαίσιο παραγόντων ανάλογα με το θεωρητικό υπόβαθρο που υποστηρίζει (Azirgi, 2011). Ως εκ τούτου τα αποτελέσματα των ερευνών, πολλές φορές, είναι αντικρουόμενα και αντιφατικά.

Ωστόσο, θα ήταν μυωπικό να πιστεύουμε ότι η μέτρηση μιας πολυδιάστατη έννοιας σαν κι αυτή θα ήταν μονόπλευρη. Μάλιστα, οι O' Connor, Peters και Gordon (1978) θεωρούν πως η ύπαρξη ποικιλίας στον τρόπο μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης, είναι σημαντική και απαραίτητη ως ένα βαθμό, για την ανάδειξη όλων των διαφορετικών πτυχών και διαστάσεων της.

Οι Crossman και Harris (2006) ταξινομούν τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης σε τρεις ευρείες κατηγορίες. Η πρώτη εξ αυτών αποτελεί τους περιβαλλοντικούς παράγοντες (εργασιακό περιβάλλον), η δεύτερη τους ψυχολογικούς παράγοντες, οι οποίοι αναφέρονται στην προσωπικότητα και τη στάση του ατόμου, ενώ η τρίτη κατηγορία περιλαμβάνει τους δημογραφικούς παράγοντες, δηλαδή το φύλο και την ηλικία.

Σε μία διαφορετική κατηγοριοποίηση καταλήγει ο Warr (1987, όπ. αναφ. στο Κάντας, 1998), ο οποίος σημειώνει ότι η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζεται από εξωγενείς και ενδογενείς παράγοντες. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει, οι εξωγενείς παράγοντες αφορούν τα οικονομικά κίνητρα που δίδονται στους εργαζόμενους (οικονομικές απόλαβες), τις σχέσεις με τους συναδέλφους, τη διοίκηση, την οργανωτική κουλτούρα της επιχείρησης, και γενικότερα τις συνθήκες που επικρατούν στον εργασιακό τους χώρο (Warr, 1987, όπ. αναφ. στο Κάντας, 1998).

Στην αντίπερα όχθη, οι ενδογενείς παράγοντες αφορούν την αίσθηση πληρότητας από την αξιοποίηση των ιδιαίτερων δυνατοτήτων τους, την ελευθερία ανάληψης πρωτοβουλιών,

καθώς και το πλήθος των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων που αναλαμβάνουν (Warr, 1987, όπ. αναφ. στο Κάντας, 1998).

Άλλοι ερευνητές, ωστόσο, είναι θετικά προσκείμενοι είτε στους εξωγενείς είτε στους ενδογενείς παράγοντες αντίστοιχα. Ο Wood (1973), εστιάζοντας στους εξωτερικούς παράγοντες, υποστηρίζει ότι όσο πιο θετικό είναι το περιβάλλον εργασίας, τόσο πιο θετική στάση διατηρεί ο εργαζόμενος απέναντι στο έργο του. Κατ' επέκταση, οι ευνοϊκές συνθήκες εργασίας οδηγούν σε υψηλότερη επαγγελματική ικανοποίηση και αποδοτικότητα.

Από μια άλλη οπτική γωνία, οι συναισθηματικές καταστάσεις ανήκουν στη συμβολική σφαίρα του ατόμου και καθορίζονται από τις εκάστοτε ατομικές, βιολογικές και κοινωνικές ανάγκες και, ως εκ τούτου, έχουν υποκειμενική υπόσταση (Calderon, 2012, όπ. αναφ. στο Fitch et al., 2017). Δεχόμενοι την άποψη ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια συναισθηματική κατάσταση του ατόμου, η παραπάνω θεώρηση δίνει πρωτεύουσα σημασία στα ενδογενή κίνητρα και τους εσωτερικούς παράγοντες του ατόμου ως καθοριστικά της επαγγελματικής του ικανοποίησης (Scott & Dinham, 2003). Οι Klassen και Chui (2010), παράλληλα, δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στα ατομικά χαρακτηριστικά των εργαζόμενων δασκάλων, θεωρώντας τα ικανά να προβλέψουν την επαγγελματική τους ικανοποίηση.

Οι Devos και συνεργάτες (2007), ωστόσο, προχωρούν σε μία διαφορετική διάκριση κάνοντας λόγο για ατομικούς, οργανωτικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες που επιδρούν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Η πρώτη κατηγορία παραγόντων αφορά τα χαρακτηριστικά του ατόμου, όπως η αυτο-αποτελεσματικότητα, το αίσθημα ευθύνης και ο προσανατολισμός στο έργο (Devos et al., 2007). Οι οργανωτικοί παράγοντες αφορούν το κλίμα και την κουλτούρα της σχολικής μονάδας, ενώ οι περιβαλλοντικοί παράγοντες αφορούν τις κυβερνητικές πρακτικές (Devos et al., 2007) .

Σε παρόμοια τροχιά κινούνται και οι Acton και Glasgow (2015), οι οποίοι προχώρησαν στη διάκριση των παραγόντων που επηρεάζουν την ικανοποίηση των δασκάλων σε ατομικούς, εξωτερικούς και σχεσιακούς. Μάλιστα, οι ερευνητές θεωρούν τις συγκεκριμένες κατηγορίες στοιχείων ως αλληλένδετες και αλληλοεξαρτώμενες με την έννοια ότι κάθε κατηγορία απ' αυτές συμπορεύεται, επηρεάζει και επηρεάζεται από τις άλλες (Acton & Glasgow, 2015).

Πιο συγκεκριμένα, οι ατομικοί παράγοντες αφορούν τη συναισθηματική νοημοσύνη και την επίγνωση που κατέχει ένα άτομο (Acton & Glasgow, 2015). Με άλλα λόγια, η αισιόδοξη και θετική θεώρηση της εργασίας, συνδυαστικά με μια φανερή εμπιστοσύνη του

εκπαιδευτικού στις ικανότητές του μπορεί να αντισταθμίσει τις αρνητικές συνέπειες ενός μη υποστηρικτικού περιβάλλοντος εργασίας. Συνάμα, ο πιο σημαντικός παράγοντας που περιλαμβάνεται στους ατομικούς είναι η απόλαυση που προσφέρει στους δασκάλους η εργασία με παιδιά (Acton & Glasgow, 2015).

Την εξέχουσα σημασία του παράγοντα αυτού ανέδειξε και η έρευνα των McCallum κ.ά. (2017), οι οποίοι προχωρώντας ένα βήμα παραπέρα, τονίζουν τη σημαντική επίδραση της σχέσης που δημιουργείται μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών, καθώς οι θετικές σχέσεις λειτουργούν ως ανταμοιβές στους εκπαιδευτικούς, προσφέροντάς τους τα απαραίτητα κίνητρα για να ανταπεξέλθουν στο έργο τους. Στην ίδια κατεύθυνση, η έρευνα των Spilt κ.ά. (2011, όπ. αναφ. στο McCallum et al., 2017) αναδεικνύει τη μακροπρόθεσμη επίδραση της σχέσης εκπαιδευτικών και μαθητών στην ευημερία τους, ενώ συνάμα υποστηρίζουν ότι οι εσωτερικευμένες εμπειρίες των δασκάλων από τη διάδραση με τους μαθητές τους, οδηγούν και καθορίζουν τις συναισθηματικές τους αντιδράσεις σε μελλοντικές αλληλεπιδράσεις. Άλλωστε, τα ευρήματα των Klassen και Chui (2010) τονίζουν την εξέχουσα σημασία ύπαρξης μιας θετικής σχέσης μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών για την αύξηση της επαγγελματικής ικανοποίησης και γενικότερα της ευημερίας των εκπαιδευτικών.

Οι σχεσιακοί παράγοντες, σύμφωνα με τους Acton και Glasgow (2015), αφορούν την ύπαρξη ενός πλαισίου συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, την προώθηση μιας κουλτούρας αλληλοϋποστήριξης των μελών του οργανισμού και τη σύσταση ομάδων εργασίας με σκοπό την επίτευξη υψηλών στόχων. Επιπρόσθετα, η συγκεκριμένη κατηγορία περιλαμβάνει, μεταξύ άλλων, τις ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης και κατάρτισης μέσω συνεργατικών μεθόδων, τη συμμετοχική διαδικασία λήψης αποφάσεων και την αμφίδρομη επικοινωνία με τον ηγέτη, ο οποίος σέβεται και στηρίζει την προσπάθεια και το έργο των εκπαιδευτικών (Acton & Glasgow, 2015).

Τέλος, οι εξωτερικοί παράγοντες περιλαμβάνουν τις απαιτήσεις του συστήματος από τον εκπαιδευτικό, οι οποίες είναι άμεσα εξαρτώμενες από τις πολιτικές αποφάσεις και το κοινωνικό συγκείμενο (Acton & Glasgow, 2015). Όπως υποστηρίζουν, οι πολιτικές και κυβερνητικές αποφάσεις οδηγούν στην αύξηση του φόρτου εργασίας και στην επιβάρυνση του ρόλου του εκπαιδευτικού με διοικητικές υποχρεώσεις, οι οποίες προκαλούν μια σταδιακά αυξανόμενη πίεση στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι πρέπει διαρκώς να επιδεικνύουν υψηλά επίπεδα επιδόσεων. Ο παράγοντας αυτός αναδείχθηκε και από άλλους ερευνητές. Συγκεκριμένα, οι McCallum κ.ά. (2017) υποστηρίζουν ότι οι προσδοκίες και απαιτήσεις της

πολιτικής για ολοένα αυξανόμενη αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών ασκούν πιέσεις στον εκπαιδευτικό λόγω του εργασιακού φόρτου εργασίας, ο οποίος κρίνεται μη διαχειρίσιμος και κοστίζει σημαντικά στην επαγγελματική τους ικανοποίηση.

Επιπρόσθετα, οι εξωτερικοί παράγοντες περιλαμβάνουν τις αντιλήψεις και τη στάση της κοινωνίας απέναντι στο έργο των εκπαιδευτικών, την έλλειψη αυτονομίας των δασκάλων, τη στέρηση του δικαιώματος να έχουν άποψη και να επεμβαίνουν στις εκπαιδευτικές αλλαγές και μεταρρυθμίσεις (Acton & Glasgow, 2015). Μάλιστα, η έλλειψη σεβασμού της κοινωνίας απέναντι στο έργο του δασκάλου ελλοχεύει σημαντικούς κινδύνους για την επαγγελματική του ικανοποίηση (Acton & Glasgow, 2015).

Οι Dinham και Scott (2000), έθεσαν τρεις κατηγορίες παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, κάνοντας λόγο για την εργασία αυτή καθαυτή, τις εργασιακές συνθήκες και τους συστημικούς και κοινωνικούς παράγοντες. Οι συστημικοί παράγοντες περιλαμβάνουν τον φόρτο εργασίας, τις χαμηλές αμοιβές και την κοινωνική αντιμετώπιση των δασκάλων και του έργου τους (Dinham & Scott, 2000).

Όπως γίνεται φανερό, οι παράγοντες που έθεσαν οι Dinham και Scott (2000) είναι κοινοί με τους παράγοντες των Acton και Glasgow (2015) με τη διαφορά ότι στους τελευταίους, η μεθοδολογία κατηγοριοποίησης των παραγόντων είναι διαφορετική.

Ο Mishra (2013) ξεχωρίζει τους ατομικούς παράγοντες, στους οποίους εντάσσει το φύλο, την ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο και την εργασιακή εμπειρία. Επιπρόσθετα, ορίζει άλλες δύο κατηγορίες παραγόντων: τους εργασιακούς και τους παράγοντες που καθορίζονται από τη διοίκηση (Mishra, 2013). Οι εργασιακοί παράγοντες αφορούν τη φύση της δουλειάς, τις απαιτούμενες δεξιότητες, το επαγγελματικό στάτους και την υπευθυνότητα, ενώ οι παράγοντες που σχετίζονται με τη διοίκηση περιλαμβάνουν τον μισθό, τις εργασιακές συνθήκες, τα οφέλη από την εργασία, την εργασιακή ασφάλεια και τις ευκαιρίες εξέλιξης (Mishra, 2013).

Οι διαπιστώσεις του Mishra (2013) δεν αφορούν την εκπαιδευτική κοινότητα, αλλά αναφέρονται στην επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων ενός εργοστασίου. Ωστόσο, θεωρήθηκε σημαντικό να αναφερθούν, καθώς οι παράγοντες που ανέδειξε, αν και αναφέρονται σε άλλης φύσεως επαγγέλματα, συμπίπτουν στην πλειοψηφία τους με εκείνους που αφορούν επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Επιπρόσθετα, η μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης σε διάφορες ερευνητικές εργασίες στον χώρο της εκπαίδευσης

βασίστηκε σε ερευνητικά εργαλεία που δεν περιορίζονται στην εκπαιδευτική κοινότητα, αλλά μοιράζονται μεταξύ διαφόρων επαγγελματιών.

Οι Johnson κ.ά. (2014) ορίζουν ένα πλαίσιο πέντε παραγόντων με σκοπό να προσδιορίσουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Οι παράγοντες αυτοί είναι οι πολιτικές και κυβερνητικές αποφάσεις, η εργασία των εκπαιδευτικών, η κουλτούρα του σχολείου, οι σχέσεις που αναπτύσσονται στο πλαίσιο του σχολείου και τα χαρακτηριστικά του δασκάλου.

Οι Granny κ.ά. (1992) ξεχωρίζουν τις παρακάτω πτυχές της επαγγελματική ικανοποίησης: προσωπικές προσδοκίες, διαπροσωπικές και επικοινωνιακές σχέσεις, συνεργασία με συναδέλφους, υφισταμένους και προϊσταμένους.

Ευρεία απήχηση φαίνεται να έχει η κατηγοριοποίηση των Saaranen Tossavainen, Turunen, Kiviniemi και Vertio (2006). Οι συγκεκριμένοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι οι συνθήκες εργασίας, ο φόρτος εργασίας, η εργασιακή κοινότητα και, τέλος, η επαγγελματική ικανότητα και οι ευκαιρίες ανέλιξης μπορεί να επηρεάσουν σε σημαντικό βαθμό την επαγγελματική ικανοποίηση.

Οι εργασιακές συνθήκες αποτελούν τον πρώτο παράγοντα του μοντέλου και περιλαμβάνουν το φυσικό περιβάλλον εργασίας και την ασφάλεια που παρέχει για την υγεία του εργαζομένου καθώς και τον εξοπλισμό που παρέχεται (Saaranen et al., 2006). Ο δεύτερος παράγοντας του μοντέλου των Saaranen κ.ά. (2006) είναι ο φόρτος εργασίας με την έννοια της ψυχικής και σωματικής καταπόνησης που προκαλεί στον εργαζόμενο η εργασία. Η εργασιακή κοινότητα περιλαμβάνει τη διοικητική οργάνωση, την μορφή ηγεσίας, την κοινωνική υποστήριξη και την πληροφόρηση (Saaranen et al., 2006). Η τελευταία πτυχή του μοντέλου αφορά την επαγγελματική ικανότητα συνδυαστικά με τις ευκαιρίες επαγγελματικής ανέλιξης.

Οι Lent και Brown (2006) εισήγαγαν ένα μοντέλο για την εργασιακή ικανοποίηση στην εκπαίδευση και τους καθοριστικούς παράγοντες που την περιβάλλουν. Το μοντέλο αποτελεί προέκταση δύο προηγούμενων μοντέλων της εργασιακή ευημερία (Generic Satisfaction Model και SSST μοντέλο), τα οποία ωστόσο ειδίκευσαν και προσαρμόσαν στον εκπαιδευτικό τομέα. Όπως υποστηρίζουν, παρόλο που η επαγγελματική ικανοποίηση υπόκειται σε πλήθος αλληλεπιδράσεων, υπάρχουν το πέντε ευρείες κατηγορίες μεταβλητών, οι οποίες επιδρούν και επηρεάζουν καθοριστικά την εργασιακή ικανοποίηση (Lent & Brown, 2006):

1. Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου

2. Η στοχοκατευθυνόμενη συμπεριφορά, δηλαδή ο βαθμός στον οποίο το άτομο είναι αφοσιωμένο στην επίτευξη του στόχου του
3. Η αυτό-αποτελεσματικότητα/ αυτοεκτίμηση, με της έννοια της πεποίθησης του ατόμου σχετικά με τις δυνατότητές του να επιτύχει στο έργο του
4. Το περιβάλλον και οι συνθήκες εργασίας
5. Η ύπαρξη ενός περιβάλλοντος που προσφέρει διευκολύνσεις και πόρους (ή στην αντίθετη περίπτωση εμπόδια) που σχετίζονται με τον στόχο

Ο Spector (1985) ανέπτυξε ένα εργαλείο για την επαγγελματική ικανοποίηση, το Job Satisfaction Survey, το οποίο χρησιμοποιήθηκε από πληθώρα ερευνητών λόγω της αξιοπιστίας του. Το συγκεκριμένο εργαλείο μετρά εννέα διαφορετικές πτυχές της εργασιακής ικανοποίησης, οι οποίες θεωρήθηκαν από τον ερευνητή ως οι επικρατέστερες. Οι πτυχές αυτές είναι: οι οικονομικές απολαβές, οι ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης, οι πρόσθετες παροχές από την εργασία, οι ενδεχόμενες ανταμοιβές (όπως η εκτίμηση και η αναγνώριση του έργου τους), η επίβλεψη, οι σχέσεις με τους συνάδελφους, η ταυτότητα της εργασίας, η επικοινωνία και οι συνθήκες εργασίας (Spector, 1985).

Συμπερασματικά, οι παράγοντες που οδηγούν στην ικανοποίηση από την εργασία ποικίλουν. Κάποιοι παράγοντες είναι κοινοί μεταξύ των ερευνητών, όμως παρατηρείται μία τάση ο κάθε ερευνητής να τις εντάσσει σε ευρύτερες κατηγορίες, τις οποίες ονομάζει με διαφορετικό τρόπο. Επομένως, οι ίδιοι παράγοντες φαίνεται να εμπερικλείονται σε ευρύτερες κατηγορίες με διαφορετικές ονομασίες, ανάλογα με τον εκάστοτε ερευνητή.

Μία σημαντική διαπίστωση, επιπρόσθετα, αποτελεί το γεγονός ότι οι παράγοντες αναπτύσσουν δυνάμεις αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης μεταξύ τους, με τον έναν να οδηγεί συχνά στην εμφάνιση του άλλου. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί ο παράγοντας του φόρτου εργασίας, ο οποίος προκύπτει από τις κυβερνητικές πολιτικές, οι οποίες αποτελούν, ταυτόχρονα, έναν από τους παράγοντες που καθορίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση (Acton & Glasgow, 2015· McCallum et al.,2017).

Σε γενικές γραμμές, η πλειοψηφία των ερευνητών αναφέρει τον εξέχοντα ρόλο των συνθηκών εργασίας, των διαπροσωπικών σχέσεων, των προοπτικών προαγωγής και ανέλιξης και των κυβερνητικών αποφάσεων στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Επιπρόσθετα, η ερευνητική κοινότητα ανέδειξε τη σημαντικότητα των παραγόντων που σχετίζονται με τη φύση του έργου, τις οικονομικές απολαβές, ή άλλων ειδών ανταμοιβές, και τις στάσεις της κοινωνίας απέναντι στο ρόλο τους.

Ειδικότερα στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, πολλοί ερευνητές τονίζουν ότι τόσο η εργασία με μαθητές, όσο και οι σχέσεις που αυτοί αναπτύσσουν με τους εκπαιδευτικούς αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης, οι οποίοι μάλιστα μπορούν να αντισταθμίσουν το αρνητικό αντίκτυπο άλλων παραγόντων (Acton & Glasgow, 2015· Klassen & Chui, 2010 ·McCallum et al., 2017). Αξίζει να σημειωθεί, ότι η εργασία με τους μαθητές μπορεί να επηρεάσει την επαγγελματική ικανοποίηση, όταν τα ατομικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού του επιτρέπουν να νιώσει απόλαυση από μια τέτοια εργασία (Acton & Glasgow, 2015). Με άλλα λόγια, δεν αισθάνεται κάθε εκπαιδευτικός επαγγελματική ικανοποίηση επειδή εργάζεται με παιδιά, αλλά όσοι εμφανίζουν ατομικά χαρακτηριστικά που δίνουν έμφαση σε αυτό τον παράγοντα.

Ως εκ τούτου, από τους ατομικούς παράγοντες που επιδρούν στη επαγγελματική ικανοποίηση ξεχωρίζουν η απόλαυση της εργασίας με παιδιά και η αυτο-αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού, καθώς πολλοί μελετητές τόνισαν τη σημασία τους. Από την άλλη, ατομικοί παράγοντες, όπως το φύλο, η ηλικία και η εργασιακή εμπειρία, δεν αναδείχθηκαν ως εξίσου σημαντικοί από τους ερευνητές.

#### **2.4. Έρευνες στην Ελλάδα και στο εξωτερικό για την επαγγελματική ικανοποίηση**

Σ' αυτό το κεφάλαιο γίνεται αναφορά σε έρευνες που έχουν διεξαχθεί παγκοσμίως για την επαγγελματική ικανοποίηση. Ειδικότερα, αναφέρονται οι παράγοντες που προέκυψαν από τα αποτελέσματα των ερευνών αυτών και σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση.

Η έρευνα του Mishra (2013) μέτρησε την επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις εργασιακές συνθήκες, τα οικονομικά οφέλη, τις διαπροσωπικές σχέσεις και τις ευκαιρίες προαγωγής και ανέλιξης. Αν και δεν προέρχεται από τον χώρο της εκπαίδευσης, τα αποτελέσματά της έχουν εξέχουσα σημασία. Πιο αναλυτικά, η έρευνα διεξήχθη σε δείγμα 107 εργαζομένων ενός εργοστασίου της Ινδίας με σκοπό να μετρήσει την επαγγελματική τους ικανοποίηση.

Τα αποτελέσματα της έρευνας φανέρωσαν αρχικά την εξάρτηση της εργασιακής ικανοποίησης από την θέση εργασίας και τη φύση του έργου, καθώς οι εργαζόμενοι κάποιων τμημάτων του εργοστασίου εμφάνισαν μεγαλύτερη ικανοποίηση ως προς κάποιες πτυχές της εργασίας έναντι άλλων (Mishra, 2013). Οι εργαζόμενοι, ως προς τις οικονομικές απολαβές,



υποστηρίζουν ότι δεν υπάρχει ένα σύστημα ανταμοιβής των αποτελεσματικών εργαζομένων, υπό την έννοια ότι θα έπρεπε οι πιο παραγωγικοί εργαζόμενοι να λαμβάνουν υψηλότερο μισθό ή να του χορηγούνται άλλου τύπου ανταμοιβές (οικονομικές ή μη), (Mishra, 2013).

Παράλληλα, οι εργαζόμενοι έδειξαν την δυσαρέσκεια τους από την έλλειψη εκπαίδευσης και κατάρτισης ώστε να διευρύνουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες τους, να ανελιχθούν επαγγελματικά και να αυξήσουν την παραγωγικότητά τους και την ευελιξία τους με σκοπό την ανάληψη περισσότερων ευθυνών Mishra (2013). Ένα άλλο εύρημα της μελέτης αποτέλεσε η έλλειψη αλληλεπίδρασης με τις ανώτερες ιεραρχικά βαθμίδες, καθώς και η έλλειψη της δυνατότητας των εργαζομένων να επικοινωνήσουν τυχόν προβλήματα ή παράπονα (Mishra, 2013). Η ύπαρξη της επικοινωνίας αυτής και εν συνεχεία, η ένδειξη ενδιαφέροντος της επιχείρησης για τον εργαζόμενο, θα μπορούσε να οδηγήσει στην πολυπόθητη αφοσίωση των εργαζομένων στον οργανισμό. Επίσης, σύμφωνα με τον Mishra (2013), οι εργαζόμενοι φαίνεται να έχουν ανάγκη να εργάζονται σε μια επιχείρηση της οποίας η κουλτούρα θα προωθεί την ομαδική εργασία και τη συνεργασία μεταξύ των μελών της.

Στον εκπαιδευτικό χώρο, οι Klassen και Chui (2010) διεξήγαγαν μία έρευνα με σκοπό να μελετήσουν τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, και συγκεκριμένα την αυτο-αποτελεσματικότητα, δηλαδή τον βαθμό στον οποίο οι ίδιοι πιστεύουν ότι κατέχουν τις ικανότητες που απαιτούνται για να ανταπεξέλθουν στο εκπαιδευτικό τους έργο, και το εργασιακό τους άγχος, θεωρώντας τα ως καθοριστικούς παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, οι ερευνητές διερεύνησαν την επίδραση αυτών δύο χαρακτηριστικών στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Για τον σκοπό αυτό, χορήγησαν ένα ερωτηματολόγιο σε 1430 εν ενεργεία εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Καναδά με μέσο όρο ηλικίας τα 40-44 έτη.

Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν τα ατομικά χαρακτηριστικά σε ισχυρούς προβλεπτικούς παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης (Klassen & Chui, 2010). Όπως αναφέρουν, υψηλά επίπεδα αυτο-αποτελεσματικότητας συσχετίζονται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση, εν αντιθέσει με το εργασιακό άγχος, το οποίο εμφανίζει ισχυρή αρνητική συσχέτιση με την ικανοποίηση που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί από το επάγγελμά τους (Klassen & Chui, 2010). Επιπρόσθετα, η έρευνα φανέρωσε μια ισχυρή θετική συσχέτιση

μεταξύ της σχέσης των εκπαιδευτικών με τους μαθητές τους και της επαγγελματικής τους ικανοποίησης (Klassen & Chui, 2010).

Ωστόσο, η συγκεκριμένη έρευνα περιορίστηκε στην εξέταση αποκλειστικά των ατομικών παραγόντων που επιδρούν και καθορίζουν την ικανοποίηση, αδυνατώντας να προσφέρει μια ολοκληρωμένη εικόνα των παραγόντων που συντελούν σ' αυτήν.

Πιο ολοκληρωμένη φαίνεται να είναι η προσπάθεια των Devos κ.ά. (2007), οι οποίοι διεξήγαγαν μία έρευνα με σκοπό να ανακαλύψουν τους παράγοντες που οδηγούν στην ευημερία και την ικανοποίηση των Φλαμανδών διευθυντών του δημοτικού σχολείου. Οι ερευνητές δεν περιορίστηκαν στη διερεύνηση των ατομικών παραγόντων, όπως οι προαναφερθέντες, αλλά, επιπρόσθετα, διερεύνησαν την επίδραση των οργανωτικών και των περιβαλλοντικών παραγόντων.

Στην έρευνα δέχθηκαν να συμμετάσχουν 46 Φλαμανδοί διευθυντές δημοτικών σχολείων, ενώ ακολουθήθηκε μία μεικτή μέθοδος συλλογής δεδομένων (Devos et al., 2007). Πιο συγκεκριμένα, οι διευθυντές, σε πρώτη φάση, συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο που μετρά τον βαθμό της επαγγελματικής τους ευημερίας και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους, ενώ, σε δεύτερη φάση, το ίδιο δείγμα κλήθηκε σε συνέντευξη με σκοπό να εξεταστεί η άποψή τους για την ικανοποίηση που λαμβάνουν από τον ρόλο τους στο σχολικό συμβούλιο και από τις πρακτικές της κυβέρνησης (Devos et al., 2007). Επιπρόσθετα, οι δάσκαλοι των σχολείων, στα οποία διοικούν οι διευθυντές του δείγματος, αποτέλεσαν επιπρόσθετη πηγή συλλογής δεδομένων, αναφορικά με τους οργανωτικούς παράγοντες και τη σχολική κουλτούρα (Devos et al., 2007). Οι δάσκαλοι που ανταποκρίθηκαν στην έρευνα ήταν 700 από το σύνολο των 924 δασκάλων.

Σύμφωνα με τους ερευνητές, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν αρχικά το αρνητικό αντίκτυπο της γραφειοκρατίας στην ικανοποίηση των διευθυντών, καθώς η συμμόρφωση με τους κρατικούς και πολιτικούς κανονισμούς επιβαρύνουν τους διευθυντές με ένα τεράστιο φόρτο εργασίας, το οποίο τους στερεί τον χρόνο για ενασχόληση με άλλα σημαντικότερα, κατά την άποψή τους, παιδαγωγικά θέματα (Devos et al., 2007).

Ένα άλλο εύρημα αποτέλεσε η μικρή συσχέτιση των οργανωτικών παραγόντων με την εργασιακή ικανοποίηση, σε αντίθεση με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, τα οποία συσχετίζονται σε μεγάλο βαθμό (Devos et al., 2007).

Αναλυτικότερα, στην έρευνα βρέθηκε ότι οι διευθυντές που είναι προσανατολισμένοι στο επίτευγμα-έργο και πιστεύουν στις ικανότητές τους, δηλαδή διαθέτουν υψηλή αυτο-

αποτελεσματικότητα, δύναται να ξεπερνούν τις δυσκολίες που προκύπτουν και να διατηρούν σε υψηλά επίπεδα την επαγγελματική τους ικανοποίηση.

Οι Saaranen κ.ά. (2006) από την άλλη, δεν ασχολήθηκαν με τα ατομικά χαρακτηριστικά, αλλά έστρεψαν την προσοχή τους σε εξωγενείς παράγοντες. Συγκεκριμένα, οι Saaranen κ.ά. (2006), στα πλαίσια της ανάπτυξης της επαγγελματικής ικανοποίησης του προσωπικού των σχολείων, ανέπτυξαν το Content Model, ένα μοντέλο τεσσάρων παραγόντων. Οι εργασιακές συνθήκες, ο φόρτος εργασίας, η εργασιακή κοινότητα και η λειτουργία της, η επαγγελματική ικανότητα και οι ευκαιρίες επαγγελματικής ανέλιξης αποτελούν τα συστατικά μέρη του μοντέλου (Saaranen et al., 2006).

Στην έρευνα των Saaranen κ.ά. (2006) συμμετείχαν συνολικά 477 εργαζόμενοι από 12 σχολεία της Φινλανδίας. Η έρευνα διεξήχθη με σκοπό να εκτιμήσει τα επίπεδα ικανοποίησης του προσωπικού των σχολείων, ενώ το ερευνητικό εργαλείο βασίστηκε στο μοντέλο «Content Model» και περιείχε ερωτήσεις που σχετίζονται με τις τέσσερις παραμέτρους/ πτυχές της επαγγελματικής ικανοποίησης (Saaranen et al., 2006).

Τα αποτελέσματα της έρευνας, κατά πρώτον, επιβεβαιώνουν την καθοριστική σημασία των τεσσάρων παραγόντων στην επαγγελματική ικανοποίηση και κατά δεύτερον, καθιστούν το μοντέλο κατάλληλο για πρακτική εφαρμογή σε σχολεία με σκοπό την εκτίμηση και αύξηση του επιπέδου επαγγελματικής ικανοποίησης του προσωπικού (Saaranen et al., 2006).

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι το κλίμα που επικρατεί στο χώρο εργασίας επιδρά σημαντικά στην ικανοποίηση, οπότε κρίνεται αναγκαίο η σχολική μονάδα να αναπτύξει μία κουλτούρα κατάλληλη για την προώθηση της επικοινωνίας και τη σύσφιξη των σχέσεων των μελών της (Saaranen et al., 2006). Σημαντική συσχέτιση βρέθηκε, επίσης, μεταξύ των συνθηκών εργασίας και των ευκαιριών ανέλιξης και της υπό μελέτη μεταβλητής, ενώ η επίδραση του φόρτου εργασίας υπερισχύει έναντι των άλλων παραγόντων (Saaranen et al., 2006). Η στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ του φόρτου εργασίας και της ικανοποίησης, πιθανότατα, οφείλεται στο γεγονός ότι μια υπέρμετρη αύξηση του πρώτου αντανakλάται άμεσα στην ικανοποίηση του εργαζομένου, πλήττοντας την επαγγελματική του ευημερία (Saaranen et al., 2006).

Τέλος, τα αποτελέσματα της έρευνας φανερώνουν ότι οι τέσσερις παράγοντες του μοντέλου επιδρούν, η κάθε μία ξεχωριστά, τόσο στην επαγγελματική ικανοποίηση όσο και η μια στην άλλη (Saaranen et al., 2006).

Οι Malinen και Savolainen (2016) διεξήγαγαν μία έρευνα αναφορικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της Φινλανδίας. Δεδομένου ότι τα μαθησιακά αποτελέσματα των Φινλανδών μαθητών είναι εξαιρετικά, ειδικά όταν συγκρίνονται με άλλες χώρες, η παρούσα μελέτη είναι υψίστης σημασίας για την αναβάθμιση της εκπαίδευσης (Malinen & Savolainen, 2016).

Συγκεκριμένα, οι ερευνητές μελέτησαν αν το σχολικό κλίμα και η αντίληψη της αυτό-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών της Φινλανδίας αναφορικά με την διαχείριση των μαθητών, επιδρά στην επαγγελματική τους ικανοποίηση. Η έρευνα διεξήχθη μέσω ερωτηματολογίου σε δείγμα 642 εκπαιδευτικών που εργάζονται σε 38 γυμνάσια της Ανατολικής Φινλανδίας (Malinen & Savolainen, 2016).

Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν την ύπαρξη θετικού σχολικού κλίματος και την αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών ως προς τη διαχείριση της μαθητικής συμπεριφορά ως προβλεπτικούς παράγοντες της εργασιακή ικανοποίησης (Malinen & Savolainen, 2016). Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που υποστήριζαν ότι στην εργασία τους επικρατεί θετικό κλίμα, εμφάνισαν υψηλότερη ικανοποίηση από εκείνους που αξιολόγησαν το εργασιακό κλίμα ως αρνητικό (Malinen & Savolainen, 2016). Επιπρόσθετα, οι Malinen και Savolainen (2016) υποστήριζαν ότι οι εκπαιδευτικοί που ένιωθαν ότι είναι αποτελεσματικοί ως προς τη διαχείριση των μαθητών ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους.

Ένα πρωτοποριακό εύρημα, βρέθηκε στην έρευνα των Crossman και Harris (2006), οι οποίοι ήταν οι πρώτοι ερευνητές που αναζήτησαν της επίδραση του τύπου του σχολείου στην επαγγελματική ικανοποίηση. Αναλυτικότερα, οι Crossman και Harris (2006) διεξήγαγαν μια μελέτη με σκοπό να διερευνήσουν την επίδραση του τύπου του σχολείου, και των δημογραφικών χαρακτηριστικών (φύλο και ηλικία) στην υπό μελέτη μεταβλητή.

Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα ήταν μια παραλλαγή του εργαλείου Job Satisfaction Survey (JSS) του Spector (1997, όπ. αναφ. στο Crossman & Harris, 2006). Το δείγμα της έρευνας αποτελείτο από 233 εκπαιδευτικούς του Ηνωμένου Βασιλείου, οι οποίοι δίδασκαν σε πέντε διαφορετικού τύπου σχολεία. Η κατηγοριοποίηση των σχολείων βασίζεται σε κριτήρια όπως η ιδιοκτησία, η χρηματοδότηση (δημόσιο ή ιδιωτικό σχολείο) και η θρησκευτική πεποίθηση.

Η έρευνα ανέδειξε την ύπαρξη διαφορών στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ανάλογα με τον τύπο του σχολείου, γεγονός το οποίο φαίνεται να απορρέει από περιβαλλοντικούς

παράγοντες, όπως η έλλειψη γραφειοκρατίας και η μεγαλύτερη αυτονομία ως προς το πρόγραμμα σπουδών (Crossman & Harris, 2006).

Πιο συγκεκριμένα, στα ιδιωτικά σχολεία, τα οποία έχουν μεγαλύτερη ελευθερία και ανεξαρτησία ως προς την λειτουργία τους και το πρόγραμμα σπουδών τους, οι εκπαιδευτικοί διατηρούσαν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης. Αυτό το εύρημα ισχυροποιεί το αντίκτυπο των συστημικών παραγόντων και της γραφειοκρατίας στην επαγγελματική ικανοποίηση, το οποίο μάλιστα υποστήριξαν και άλλοι ερευνητές (Devos et al., 2007). Ωστόσο, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά δε φάνηκαν να επιδρούν σημαντικά στην επαγγελματική ικανοποίηση, εύρημα το οποίο είναι συνεπές με τη βιβλιογραφία.

Σύμφωνα με τους Fitch κ.ά. (2017) στον επιστημονικό κόσμο, έχουν εντοπιστεί τρεις προσεγγίσεις –παράγοντες για την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Αυτοί είναι οι περιβαλλοντικοί, οι ψυχολογικοί και οι αλληλεπιδραστικοί παράγοντες. Σύμφωνα με την πρώτη προσέγγιση, η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι εφάμιλλη του σχολικού περιβάλλοντος και της κουλτούρας του εκπαιδευτικού πλαισίου, ενώ η ψυχολογική προσέγγιση την συνδέει με τα προσωπικά χαρακτηριστικά των ατόμων, τα οποία μάλιστα μελετώνται πέραν των περιβαλλοντικών επιρροών (Fitch et al., 2017). Η αλληλεπιδραστική προσέγγιση από την άλλη, υποστηρίζει ότι η επαγγελματική ικανοποίηση και ευημερία των εκπαιδευτικών είναι απόρροια της διάδρασης περιβαλλοντικών και προσωπικών χαρακτηριστικών (Fitch et al., 2017).

Το ερευνητικό εργαλείο των Fitch κ.ά. (2017) βασίστηκε στο θεωρητικό υπόβαθρο των αλληλεπιδραστικών προσεγγίσεων της επαγγελματικής ικανοποίησης και χορηγήθηκε σε 183 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Μεξικού (Fitch et al., 2017). Το πρώτο μέρος του εργαλείου περιλαμβάνει κλίμακες μέτρησης της εργασιακής ικανοποίησης ενώ το δεύτερο καλεί τους εκπαιδευτικούς να αναφέρουν πρόσφατα δυσάρεστα και ευχάριστα γεγονότα και καταστάσεις της ζωής τους. Τέλος, το τρίτο μέρος περιλαμβάνει δεδομένα του κοινωνικού και εργασιακού πλαισίου των δασκάλων (Fitch et al., 2017).

Τα αποτελέσματα της έρευνας αναφορικά με την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών φανέρωσαν υψηλή συσχέτιση με τα ατομικά χαρακτηριστικά, καθώς ο βαθμός ικανοποίησης βρέθηκε ανάλογος της αυτό-αποδοχής και της προσωπικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών (Fitch et al., 2017). Συνάμα, η έρευνα έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί που προσαρμόζονται εύκολα σε κοινωνικά και περιβαλλοντικά πλαίσια και εμφανίζουν χαρακτηριστικά, όπως η αυτονομία και ο έλεγχος σε προσωπικό και εργασιακό επίπεδο

διατηρούν υψηλότερη επαγγελματική ικανοποίηση (Fitch et al., 2017). Υπό αυτό το πρίσμα, η ικανοποίηση μπορεί να επιτευχθεί μέσω εσωτερικών διαδικασιών που αναπτύσσουν οι άνθρωποι, όπως είναι τα κίνητρα και η τροποποίηση της αυτοαντίληψης και των φιλοδοξιών, ώστε να ανταποκρίνονται στο εκάστοτε περιβάλλον (Fitch et al., 2017).

Εντούτοις, τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας, αν και σημαντικά, δεν μπορούν να γενικευθούν, διότι το δείγμα των δασκάλων της έρευνας προέκυψε αποκλειστικά από ιδιωτικά ιδρύματα που δεν αποτελούν μέρος του κρατικού συστήματος. Σύμφωνα με τους Fitch κ.ά. (2017), τα ιδρύματα αυτά δημιουργήθηκαν από την κοινωνία των πολιτών του Μεξικού με σκοπό την κάλυψη των αναγκών των ευάλωτων κοινωνικοοικονομικά πληθυσμών και, ως εκ τούτου, δεν αποτελούν αντιπροσωπευτικό δείγμα του συνόλου των σχολείων.

Σημαντική είναι η συνεισφορά της ποσοτικής έρευνας των Price και McCallum (2015), οι οποίοι αν και ασχολήθηκαν με την γενικότερη έννοια της ευημερίας των εκπαιδευτικών, διερεύνησαν το αντίκτυπο των παραγόντων του ολιστικού οικολογικού μοντέλου του Bronfenbrenner (1979). Το μοντέλο αυτό απαρτίζεται από πέντε συστήματα, τα οποία αλληλεπιδρούν μεταξύ τους (Price & McCallum, 2015).

Αναλυτικότερα, το μικροσύστημα αποτελεί το πρώτο εξ αυτών και αφορά το ίδιο το άτομο και τις σχέσεις του με τους μαθητές και το σχολικό πλαίσιο, καθώς και όλους τους ικανούς παράγοντες επιρροής της σχέσης αυτής (Price & McCallum, 2015). Όπως υποστηρίζουν οι ερευνητές, οι πεποιθήσεις του δασκάλου για την αποτελεσματικότητά του, οι ικανότητές του αλλά και ο τρόπος αντιμετώπισης των περιβαλλοντικών δεδομένων επηρεάζουν άμεσα τις σχέσεις στο πλαίσιο του μικροσυστήματος.

Το δεύτερο σύστημα, γνωστό ως μεσοσύστημα, αφορά το ευρύτερο περιβάλλον του ατόμου, δηλαδή τις σχέσεις του με τον οικογενειακό και φιλικό περίγυρο (Price & McCallum, 2015). Παράλληλα, σύμφωνα με το οικολογικό μοντέλο, ευρύτερες οργανωτικές πολιτισμικές-κοινωνικές ομάδες και πλαίσια προκαλούν πλήθος επιπτώσεων στο άτομο και στο μικροσύστημα και αποτελούν το τρίτο σύστημα που ονομάζεται εξωσύστημα (Price & McCallum, 2015).

Το μακροσύστημα, το τέταρτο επίπεδο του μοντέλου, το οποίο έχει φανερό αντίκτυπο στον εκπαιδευτικό και την επαγγελματική του ικανοποίηση, περιλαμβάνει κοινωνικές/νομοθετικές αξίες και συστημικές αντιλήψεις (Price & McCallum, 2015).

Τέλος, το χρονοσύστημα, το τελευταίο στάδιο του μοντέλου του Bronfenbrenner, αναφέρεται στο χρονικό σημείο των γεγονότων και των ενεργειών που λαμβάνουν χώρα και ενδέχεται να επιδράσουν στην ικανοποίηση των δασκάλων (Price & McCallum, 2015).

Το δείγμα των 120 ατόμων της έρευνας των Price και McCallum (2015) αποτέλεσαν φοιτητές, οι οποίοι βρίσκονταν στο τελευταίο έτος του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης της Αυστραλίας. Τα υποκείμενα της έρευνας υποβλήθηκαν σε δύο ερωτήσεις ανοιχτού τύπου αναφορικά με την επαγγελματική ευημερία και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Η πρώτη ερώτηση τους ζητούσε να καταγράψουν τους παράγοντες που θεωρούν σημαντικούς για την υπό μελέτη έννοια και η δεύτερη να καταγράψουν τις στρατηγικές που θα επέλεγαν ώστε να την αυξήσουν (Price & McCallum, 2015).

Οι απόψεις των φοιτητών της έρευνας συγκλίνουν στην άποψη ότι κάθε οικολογικό σύστημα του μοντέλου του Bronfenbrenner (1979), το οποίο αναλύσαμε προηγουμένως, επιδρά σημαντικά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Price & McCallum, 2015). Επιπρόσθετα, ανέφεραν στρατηγικές ανάπτυξης και συνεχούς επιμόρφωσης, ενίσχυσης της αυτοεκτίμησης, της αυτορρύθμισης και της λήψης αποφάσεων ως αντισταθμιστικούς παράγοντες στο πιθανό αρνητικό αντίκτυπο των παραγόντων του οικολογικού μοντέλου (Price & McCallum, 2015).

Συμπερασματικά, οι Price και McCallum (2015) διατυπώνουν την άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί, όταν ακόμα φοιτούν στο πανεπιστήμιο, πρέπει να λάβουν γνώση του οικολογικού μοντέλου και των επιδράσεων που ασκεί κάθε σύστημά του στην επαγγελματική ικανοποίηση, ενώ, συνάμα, πρέπει να δίνεται η δυνατότητα να αναπτύξουν δεξιότητες οι οποίες θα τους βοηθήσουν να ανταπεξέρχονται στις επιδράσεις του κάθε συστήματος. Επίσης, καθίσταται σαφές ότι οι εκπαιδευτικοί δεν θα πρέπει να είναι απλά αποδέκτες ενός τέτοιου συστήματος επιρροών, αλλά επιβάλλεται να αναπτύξουν τις κατάλληλες δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να διεκδικήσουν πολιτικές αλλαγές, οι οποίες θα μεριμνούν και θα προάγουν την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Price & McCallum, 2015).

Οι Hasbay και Altindag (2018) εξέτασαν τους παράγοντες που σχετίζονται με την απόδοση των εκπαιδευτικών, διεξάγοντας μία ποσοτική έρευνα σε 103 εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Κωνσταντινούπολης.

Συγκεκριμένα, οι Hasbay και Altindag (2018) μέσω ενός ερωτηματολογίου διερεύνησαν την επίδραση του μισθού, του εργασιακού περιβάλλοντος και της διοίκησης στην απόδοση

των εκπαιδευτικών. Κάθε ένας από τους τρεις παραπάνω παράγοντες εξετάστηκε μέσω 7 ερωτήσεων, ενώ η εκτίμηση της απόδοσης των εκπαιδευτικών μέσω 9 ερωτήσεων κλειστού τύπου (Hasbay & Altindag, 2018).

Τα αποτελέσματα της συσχετιστικής μελέτης των Hasbay και Altindag (2018) αναδεικνύουν τη διοίκηση του σχολείου, και συγκεκριμένα τα ηγετικά χαρακτηριστικά, ως τον πλέον καθοριστικό παράγοντα της απόδοσης των εκπαιδευτικών. Σημαντική, ωστόσο, είναι και η επίδραση του σχολικού περιβάλλοντος, εν αντιθέσει με τις οικονομικές αποδοχές των δασκάλων, οι οποίες δεν εμφάνισαν ισχυρή συσχέτιση με την απόδοσή τους (Hasbay & Altindag, 2018).

Παρόλο που η συγκεκριμένη έρευνα αναζήτησε τη συσχέτιση των προαναφερθέντων παραγόντων με την απόδοση των εκπαιδευτικών, θεωρήθηκε σημαντικό να αναφερθεί εξαιτίας της άμεσης σχέσης της απόδοσης με την εργασιακή ικανοποίηση.

Δεχόμενοι την άποψη των Saracaloglu και Yenice (2009) ότι όταν οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους οδηγούνται σε υψηλότερα επίπεδα απόδοσης και αποτελεσματικότητας, ενδέχεται οι παράγοντες που οδηγούν στην απόδοση να ταυτίζονται με τους παράγοντες που καθορίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση. Ως εκ τούτου, μία ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας των Hasbay και Altindag (2018) είναι ότι η θετική συμπεριφορά και στάση του ηγέτη/διευθυντή απέναντι στους εκπαιδευτικούς επιδρά θετικά στην επαγγελματική ικανοποίησή τους, οδηγώντας τους σε υψηλότερες αποδόσεις.

Η ποιοτική μελέτη των Zempylas και Papanastasiou (2006) ερεύνησε τους παράγοντες ικανοποίησης και δυσαρέσκειας των εκπαιδευτικών, αλλά και την επίπτωση αυτών των παραγόντων στο έργο των εκπαιδευτικών. Επιπρόσθετα, οι μελετητές διερεύνησαν τον βαθμό στον οποίο τα εξωτερικά κίνητρα (μισθός, ωράριο εργασίας, κ.ά.) επηρεάζουν τα συναισθήματα ικανοποίησης τους από το επάγγελμα καθώς και τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τα συστήματα ανέλιξης και αξιολόγησης (Zempylas & Papanastasiou, 2006).

Το δείγμα της έρευνας αποτελείτο από 52 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου, ενώ η έρευνα πραγματοποιήθηκε μέσω της διενέργειας ημιδομημένων συνεντεύξεων (Zempylas & Papanastasiou, 2006).

Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν την εργασία με παιδιά και τη συνεισφορά του επαγγέλματός τους στην ανάπτυξη της κοινωνίας ως τους πλέον σημαντικούς παράγοντες ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Κύπρου, ενώ παράγοντες όπως οι αποδοχές, οι



διακοπές και οι σχέσεις με τους συναδέλφους, αν και σημαντικοί, δε φάνηκε να επιδρούν το ίδιο ισχυρά στην ικανοποίησή τους (Zemplyas & Papanastasiou, 2006).

Αναδεικνύονται, επομένως, τα ενδογενή κίνητρα ως οι πιο καθοριστικοί και προβλεπτικοί παράγοντες της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, σημαντικό εύρημα των Zemplyas και Papanastasiou (2006) αποτελεί η δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών από τις κοινωνικές συνιστώσες και το σύστημα, το οποίο τους παραγκωνίζει. Όπως επισημαίνουν οι ερευνητές, η κακή συμπεριφορά των μαθητών, η έλλειψη σεβασμού ως προς τον ρόλο τους από την κοινωνία και η στέρηση του δικαιώματος να επεμβαίνουν στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων και να εισακούεται η άποψη τους για τις εκπαιδευτικές πρακτικές, οδηγούν τους εκπαιδευτικούς σε συναισθήματα δυσαρέσκειας (Zemplyas & Papanastasiou, 2006).

Ο Koustelios (2001), με σκοπό την ανίχνευση του βαθμού επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Ελλάδας και την εξερεύνηση του βαθμού στον οποίο τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών προβλέπουν το επίπεδο της επαγγελματικής τους ικανοποίησης, διεξήγαγε μια ποσοτική έρευνα σε 354 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Θεσσαλονίκης.

Το ερευνητικό εργαλείο αποτέλεσε ένα ερωτηματολόγιο το οποίο μετρά έξι πτυχές της επαγγελματικής ικανοποίησης: την εργασία αυτή καθαυτή, την αμοιβή, τις εργασιακές συνθήκες, την εποπτεία, την επαγγελματική εξέλιξη και τον οργανισμό συνολικά (Koustelios, 2001).

Το κύριο εύρημα της μελέτης είναι ότι οι Έλληνες Εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι με τη φύση της δουλειάς τους, με το γυναικείο φύλο, μάλιστα, να εμφανίζει μεγαλύτερη ικανοποίηση συγκριτικά με τους άντρες (Koustelios, 2001). Η εποπτεία από τους προϊσταμένους είναι επίσης ένας παράγοντας που συνδέεται με υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης.

Παράλληλα, τα αποτελέσματα της έρευνας του Koustelios (2001) δείχνουν ότι η χαμηλή ικανοποίηση είναι απόρροια των χαμηλών οικονομικών αποδοχών που λαμβάνουν και της απουσίας επαγγελματικών προοπτικών ανέλιξης.

Δεδομένου, βέβαια, ότι δε βρέθηκαν ισχυρές συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών που μελετήθηκαν και της επαγγελματικής ικανοποίησης, προτείνεται η διερεύνηση παραγόντων, πέραν των ατομικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών, ώστε να δοθεί μια πιο εμπεριστατωμένη και ολοκληρωμένη άποψη σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση (Koustelios, 2001).

Μία σημαντική έρευνα για την ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα διεξήχθη από την Saiti (2007), με σκοπό τη διερεύνηση των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Σε ένα δείγμα 880 Ελλήνων Εκπαιδευτικών, χορηγήθηκε το ερευνητικό εργαλείο Job Satisfaction Survey (JSS), (Saiti, 2007).

Τα ευρήματα ανέδειξαν 7 παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων οι οποίοι, σύμφωνα με τη Saiti (2007), είναι:

1. Οι ηγετικές ικανότητες, στις οποίες περιλαμβάνεται η αναγνώριση της δουλειάς του εκπαιδευτικού από τον ηγέτη, και το σχολικό και συναδελφικό κλίμα.
2. Οι προοπτικές ανάπτυξης και ανέλιξης των εκπαιδευτικών και τα οφέλη που αποκομίζουν από την εργασία τους, όπως ο μισθός, τα ωράρια εργασίας, κ.ά. .
3. Το διοικητικό και οργανωτικό μοντέλο της εκπαίδευσης, με την έννοια των διαδικασιών και της γραφειοκρατίας που παρακωλύουν το έργο, και η ύπαρξη ανταμοιβών (μη οικονομικών) ανάλογων του έργου που παράγουν.
4. Οι αποδοχές των εκπαιδευτικών και οι τυχόν μικρές ή μεγάλες μισθολογικές αλλαγές στο πέρασμα των χρόνων.
5. Η γενικότερη οργάνωση του σχολείου, η οποία περιλαμβάνει τους σαφώς καθορισμένους στόχους και την ηθική υποστήριξη των δασκάλων από υψηλότερες ιεραρχικά βαθμίδες.
6. Η στάση και τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών για την εργασία τους.
7. Οι σχέσεις συνεργασίας και ομαδικότητας με τους συναδέλφους.

Πιο συγκεκριμένα, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ηγέτη και η συμπεριφορά του, όπως και το σχολικό κλίμα, εμφανίζουν ισχυρή συσχέτιση με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Saiti, 2007). Η συμπεριφορά του ηγέτη αναφέρεται στον σεβασμό που δείχνει προς το πρόσωπο των εκπαιδευτικών, στη δικαιοσύνη με την οποία τους αντιμετωπίζει, στην αναγνώριση της εργασίας τους και των προσπαθειών τους και σε ένα πραγματικό ενδιαφέρον να βρει λύσεις στα προβλήματα (Saiti, 2007). Αξιοσημείωτο είναι, συνάμα, το συμπέρασμα της έρευνας ότι η ηγετική συμπεριφορά αποτελεί ισχυρό παράγοντα της επαγγελματικής ικανοποίησης διότι η αναγνώριση των προσπαθειών του δασκάλου λειτουργεί ως εσωτερική ανταμοιβή (Saiti, 2007).

Παράλληλα, οι ευκαιρίες προαγωγής και οι ανταμοιβές των εκπαιδευτικών για το έργο τους αποτελούν σημαντικά κίνητρα υποκίνησης των εκπαιδευτικών (Saiti, 2007). Επιπρόσθετα, σημαντικά ευρήματα αποτελούν η αρνητική επίδραση του γραφειοκρατικού

μοντέλου της Ελλάδας στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, όπως και η δυσαρέσκεια τους για τις οικονομικές τους απολαβές (Saiti, 2007).

Μάλιστα, όπως αποκαλύπτει η έρευνα της Saiti (2007), οι εκπαιδευτικοί, συγκρίνοντας τις οικονομικές τους απολαβές με τις προοπτικές αμοιβών που θα είχαν αν εργάζονταν σε άλλα επαγγέλματα, οδηγούνται σε ακόμα μεγαλύτερη δυσαρέσκεια (Saiti, 2007). Αξιοσημείωτο, παράλληλα, είναι ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δυσαρεστούνται από το γεγονός ότι ο μισθός τους δεν είναι ανάλογος της παραγωγικότητάς τους.

Τέλος, η συναδελφικότητα και οι θετικές σχέσεις συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών έχουν σημαντικό θετικό αντίκτυπο στην ικανοποίηση που νιώθουν απ το επάγγελμά τους, ενώ η υπέρμετρη ανταγωνιστικότητα έχει αρνητικές επιπτώσεις σε αυτή (Saiti, 2007).

Στην έρευνα των Μακρή-Μπότσαρη και Ματσαγγούρας (2003), έγινε μια προσπάθεια διερεύνησης της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας δύο ερωτηματολογίων που σχεδίασαν οι ερευνητές για την αξιολόγηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής τους αυτοαντίληψης.

Στο δείγμα της έρευνας, το οποίο αποτελείτο από 276 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, χορηγήθηκε αρχικά ένα ερωτηματολόγιο που αφορούσε την επαγγελματική τους αυτοαντίληψη (Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003). Έπειτα, το δείγμα των εκπαιδευτικών συμπλήρωσε ένα ερωτηματολόγιο αυτοαντίληψης, το οποίο αποτυπώνει την συνολική άποψη του ατόμου για την αξία του και, στη συνέχεια, ένα ερωτηματολόγιο ικανοποίησης που αποτυπώνει τον βαθμό ικανοποίησής τους, τόσο συνολικά από το επάγγελμα, όσο και από επιμέρους πτυχές του (Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003).

Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν 4 πηγές επαγγελματικής ικανοποίησης με τους πιο σημαντικούς εξ αυτών να είναι η αναγνώριση από γονείς και μαθητές και η αναγνώριση από τους προϊσταμένους και τους συναδέλφους (Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003). Οι άλλοι δυο παράγοντες, οι οποίοι αν και σημαντικοί εμφάνισαν μικρότερη συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση, είναι οι συνθήκες εργασίας και η αξιοκρατία του συστήματος (Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003).

Η πρόσφατη ερευνητική μελέτη των Σπυριάδου και Κουτούζης (2022) διερεύνησε τις απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Πιο συγκεκριμένα, η επαγγελματική ικανοποίηση εκτιμήθηκε υπό το πρίσμα των οικονομικών απολαβών και των εργασιακών συνθηκών, των διαπροσωπικών σχέσεων και, τέλος, των επαγγελματικών τους προοπτικών (Σπυριάδου & Κουτούζης, 2022).

Η έρευνα διεξήχθη μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων σε δείγμα 43 διευθυντών και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από 13 περιφέρειες της Ελλάδος.

Σε πρώτο στάδιο, η έρευνα επιβεβαίωσε τον κλυδωνισμό του επαγγέλματος των εκπαιδευτικών εξαιτίας της οικονομικής κρίσης, και μάλιστα το αρνητικό αντίκτυπο αυτής στην επαγγελματική τους ικανοποίηση (Σπυριάδου & Κουτούζης, 2022).

Παράλληλα, φανερώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ευχαριστημένοι με κάποιες πτυχές της επαγγελματικής τους ζωής, ενώ σε σχέση με άλλες είναι φανερά δυσαρεστημένοι (Σπυριάδου & Κουτούζης, 2022). Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών εκδήλωσε τη δυσαρέσκειά της αναφορικά με τις αποδοχές και τις αλλαγές που επήλθαν στο μισθό τους εξαιτίας της οικονομικής κρίσης (Σπυριάδου & Κουτούζης, 2022). Δυσανεμία, επίσης, προκαλεί το σχολικό κλίμα καθώς οι διαπροσωπικές σχέσεις με τους συνάδελφους, ως επί το πλείστον είναι ανταγωνιστικές ή ανύπαρκτες (Σπυριάδου & Κουτούζης, 2022).

Συνάμα, οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι ο φόρτος εργασίας τους οδηγεί σε σωματική, ψυχική και πνευματική εξουθένωση, ενώ δεν έκρυψαν τη δυσαρέσκειά τους για την ελλιπή υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων και την αδιαφορία της πολιτείας για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν (Σπυριάδου & Κουτούζης, 2022). Επιπρόσθετα, η γραφειοκρατία, σύμφωνα με τους Σπυριάδου και Κουτούζης (2022), είναι ένα καίριο πρόβλημα των διευθυντών, το οποίο πέρα από το άγχος που προσδίδει στην εργασία τους, τους δημιουργεί και το αίσθημα έλλειψης αυτονομίας.

Ωστόσο, είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι οι εκπαιδευτικοί της έρευνας είναι ευχαριστημένοι με κάποιες πτυχές του επαγγέλματος τους, οι οποίες αφορούν την αγάπη τους για τη διδασκαλία, τη διάδραση και την επικοινωνία με τους μαθητές τους και τη θεώρηση του επαγγέλματος τους ως ένα λειτούργημα με ευκαιρίες διαρκούς ανάπτυξης, εξέλιξης και αυτοπραγμάτωσης (Σπυριάδου & Κουτούζης, 2022).

Η Γραμματικού (2016) διεξήγαγε μία έρευνα σε δείγμα 208 δασκάλων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Δ΄ Διεύθυνσης Αθηνών. Ο σκοπός της μελέτης ήταν να εξετάσει τους παράγοντες που σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ως προς τις συνθήκες εργασίας (Γραμματικού, 2016).

Οι διαπιστώσεις που προέκυψαν από την έρευνα είναι ότι η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών υφίσταται ως προς μερικές πτυχές της εργασίας τους, ενώ, παράλληλα, αναδείχθηκαν δέκα καθοριστικοί παράγοντες της μεταβλητής που μετρήθηκε (Γραμματικού, 2016).

Αναλυτικότερα, οι σχέσεις με τους μαθητές και τους γονείς, οι σχέσεις με τους συναδέλφους του σχολείου, η διοίκηση και ο διευθυντής του σχολείου, το κλίμα, οι κτιριακές εγκαταστάσεις, η σχέση με τους προϊστάμενους και τα πρόσωπα σε υψηλότερες βαθμίδες ιεραρχίας αποτελούν τους παράγοντες αυτούς (Γραμματικού, 2016). Οι κτιριακές εγκαταστάσεις αφορούν τόσο τους εξωτερικούς και εσωτερικούς χώρους του σχολείου, όσο και την υλικοτεχνική υποδομή και τα εκπαιδευτικά μέσα (Γραμματικού, 2016).

Τα σημαντικότερα ευρήματα της έρευνας αποτελούν, αρχικά, η μέτρια συνολική εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Επιπρόσθετα, αποτυπώθηκε, από τη μια, η δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών ως προς την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου, και γενικότερα τις κτιριακές εγκαταστάσεις, και από την άλλη, η ικανοποίηση με το σχολικό κλίμα και τις συναδελφικές σχέσεις (Γραμματικού, 2016).

## **2.5. Κριτική αποτίμηση των ερευνών**

Συμπερασματικά η βιβλιογραφική ανασκόπηση των ερευνών για την επαγγελματική ικανοποίηση φανερώνει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ευχαριστημένοι με κάποιες πτυχές της εργασίας τους, ενώ με άλλες εμφανίζουν δυσαρέσκεια (Γραμματικού, 2016).

Κάποιοι από τους μελετητές ασχολήθηκαν με τη μέτρηση της επίδρασης των ατομικών χαρακτηριστικών στην επαγγελματική ικανοποίηση (Klassen & Chui, 2010· Koustelios, 2001), ενώ άλλοι των εξωγενών ή περιβαλλοντικών παραγόντων (Crossman & Harris, 2006· Saaranen et al., 2006). Πολλοί ήταν, ωστόσο, εκείνοι που μέτρησαν και ανέδειξαν την επίδραση ενός ευρύτερου πλαισίου παραγόντων που εμπεριέχει τόσο ενδογενείς όσο και εξωγενείς παράγοντες (Fitch et al., 2017· Zempylas & Papanastasiou, 2006).

Μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει η έρευνα των Price και McCallum (2015), στην οποία βρέθηκε ισχυρή επίδραση των συστημάτων του ολιστικού οικολογικού μοντέλου, δηλαδή περιβαλλοντικών και συστημικών παραγόντων στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Η συνεισφορά της έρευνάς τους οφείλεται στο ότι οι ερευνητές έθιξαν τη σημαντικότητα των ατομικών χαρακτηριστικών, όπως οι στρατηγικές αυτορρύθμισης και συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, στην αντιστάθμιση των αρνητικών επιπτώσεων των εξωγενών- περιβαλλοντικών παραγόντων. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί κρίνεται σημαντικό να ενισχύουν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους και να αναπτύσσουν

τις κατάλληλες δεξιότητες, ώστε να αντιμετωπίζουν τις επιπτώσεις των εξωγενών παραγόντων (Price & McCallum, 2015).

Την ίδια άποψη ενστερνίζονται και οι Fitch κ.ά. (2017), οι οποίοι μελέτησαν την επίδραση περιβαλλοντικών και ψυχολογικών παραγόντων. Πιο συγκεκριμένα, οι ερευνητές υποστηρίζουν ότι το περιβάλλον και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου επιδρούν στην επαγγελματική ικανοποίηση αλλά παράλληλα αλληλεπιδρούν και μεταξύ τους (Fitch et al., 2017). Εν συνεχεία, οι ερευνητές τονίζουν τη σημασία της αυτοαποδοχής, της προσωπικής ανάπτυξης, της προσαρμοστικότητας και της αυτορρύθμισης του εκπαιδευτικού, δηλαδή των ψυχολογικών παραγόντων, με απώτερο σκοπό την προσαρμογή στο περιβάλλον (Fitch et al., 2017).

Αναφορικά με τα ενδογενή κίνητρα, σε πλήθος ερευνών βρέθηκε θετική συσχέτιση της αυτό-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών με την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Devos et al., 2007· Fitch et al., 2017· Klassen & Chui, 2010· Malinen & Savolainen, 2016· Price and McCallum, 2015).

Επιπρόσθετα, πολλοί ερευνητές ανέδειξαν την φύση της εργασίας και συγκεκριμένα την εργασία με παιδιά σε έναν από τους σημαντικότερους ατομικούς παράγοντες που καθορίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση, ενώ άλλα ατομικά χαρακτηριστικά, όπως το φύλο και η ηλικία δε βρέθηκαν να αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες της υπό μελέτη μεταβλητής (Koustelios, 2001· Σπυριάδου & Κουτούζη, 2022· Zempylas & Papanastasiou, 2006). Σύμφωνα, μάλιστα, με τους Zempylas και Papanastasiou (2006), η εργασία με παιδιά αποτελεί τον κυριότερο παράγοντα που συμβάλλει στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Παρομοίως, η φύση του έργου αναδείχτηκε ως σημαντικός παράγοντας στην έρευνα του Mishra (2013).

Ένα βήμα παραπέρα, κάποιοι ερευνητές ανέδειξαν τη θετική σχέση των εκπαιδευτικών με τους μαθητές τους ως καθοριστική της διατήρησης και αύξησης της επαγγελματικής ικανοποίησης που νιώθουν (Γραμματικού, 2016· Klassen & Chui, 2010).

Αναφορικά με τους εξωγενείς παράγοντες, η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας φανέρωσε ότι ο φόρτος εργασίας αποτελεί έναν από τους επικρατέστερους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης (Saaranen et al., 2006). Επιπρόσθετα, πολλοί μελετητές τόνισαν το αρνητικό αντίκτυπο της γραφειοκρατίας στην επαγγελματική ικανοποίηση, η οποία μάλιστα οδηγεί στην αύξηση του φόρτου εργασίας (Crossman & Harris, 2006· Devos et al., 2007· Σπυριάδου & Κουτούζης, 2022· Saiti, 2007). Το γεγονός αυτό φανερώνει, σε

πρώτη φάση, την αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων, ενώ σε δεύτερη φάση, καταδεικνύει ότι η γραφειοκρατία αποτελεί έναν έμμεσο παράγοντα της επαγγελματικής ικανοποίησης, ο οποίος όμως είναι καθοριστικός.

Ειδικότερα η έρευνα των Crossman και Harris (2006), αναφορικά με τον τύπο του σχολείου και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών συνείσφερε σημαντικά στην αποτύπωση της αρνητικής επίπτωσης του γραφειοκρατικού μοντέλου στην υπό μελέτη μεταβλητή.

Σε ένα ευρύτερο πλαίσιο, η ερευνητική κοινότητα συγκλίνει στην καθοριστική επίδραση των συστημικών παραγόντων, ένας από τους οποίους είναι η γραφειοκρατία (Crossman & Harris, 2006). Τα αποτελέσματα των ερευνών ωστόσο ανέδειξαν το αρνητικό αντίκτυπο και άλλων συστημικών και κοινωνικών παραγόντων. Χαρακτηριστικά, οι εκπαιδευτικοί φανέρωσαν δυσαρέσκεια με τη στέρηση του δικαιώματος να εκφράζουν τη γνώμη τους για τις κυβερνητικές εκπαιδευτικές πολιτικές ή ακόμα και να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων (Zemplyas & Papanastasiou, 2006).

Αξίζει να αναφερθεί ότι η έρευνα του Mishra (2013), η οποία δεν προέρχεται από τον χώρο της εκπαίδευσης, δεν ανέδειξε τους συστημικούς και κοινωνικούς παράγοντες σε αντίθεση με τις έρευνες που διενεργήθηκαν στους εκπαιδευτικούς. Το γεγονός αυτό ισχυροποιεί τη σημασία των συστημικών και κοινωνικών παραγόντων στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Αναλογιζόμενοι μάλιστα ότι οι εκπαιδευτικοί είναι σε καθημερινή βάση αντιμέτωποι με τα κοινωνικά προβλήματα, αναδύεται η ανάγκη να τους δίνεται δικαιοδοσία συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων.

Τα ευρήματα των μελετών, επίσης, αναφέρουν υψηλές συσχετίσεις μεταξύ του σχολικού κλίματος και των σχέσεων συναδελφικότητας με την επαγγελματική ικανοποίηση (Γραμματικού, 2016· Malinen & Savolainen, 2016· Price & McCallum, 2015· Σπυριάδου & Κουτούζης 2022· Saaraanen et al., 2006). Ειδικότερα η έρευνα των Malinen και Savolainen (2016) και το εύρημα τους αναφορικά με την επίδραση του σχολικού κλίματος στην επαγγελματική ικανοποίηση είναι ζωτικής σημασίας, καθώς αναφέρονται στους εκπαιδευτικούς της Φινλανδίας, το εκπαιδευτικό σύστημα της οποίας ξεχωρίζει για τα υψηλά επίπεδα μαθησιακών αποτελεσμάτων (Ανδριανουπολίτης, 2009).

Ως προς τους προαναφερθέντες παράγοντες ωστόσο, κάποιες έρευνες έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι, ενώ σε άλλες έρευνες βρέθηκε ότι νιώθουν δυσαρέσκεια.

Ένα εύρημα στο οποίο συγκλίνουν οι ερευνητές είναι ότι οι χαμηλές οικονομικές απολαβές, και μάλιστα το γεγονός ότι ο μισθός δε συνδέεται με την παραγωγικότητά τους, έχουν φανερό αρνητικό αντίκτυπο στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Koustelios, 2001· Mishra, 2013· Σπυριάδου & Κουτούζης, 2022· Saiti, 2007). Ωστόσο, οι Zempylas και Papanastasiou (2006), αν και συμφωνούν με τους παραπάνω ερευνητές, τόνισαν ότι οι οικονομικές απολαβές και γενικότερα τα εξωγενή κίνητρα, αν και σημαντικά, δεν εμφανίζουν ισχυρότερες συσχετίσεις από τα ενδογενή κίνητρα.

Ένα σημαντικό εύρημα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης είναι η ισχυρή επίδραση του ηγέτη και της συμπεριφοράς του στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ικανοποίησης (Γραμματικού, 2016· Saiti, 2007). Η συμπεριφορά του ηγέτη αφορά την δίκαιη μεταχείριση, την αναγνώριση της εργασίας των εκπαιδευτικών και τον σεβασμό απέναντι στον εργαζόμενο (Saiti, 2007). Παραπλήσιο εύρημα βρέθηκε και στην έρευνα των Μακρή-Μπότσαρη και Ματσαγγούρας (2003), οι οποίοι ανέδειξαν την αναγνώριση των εκπαιδευτικών από τους προϊσταμένους ως έναν από τους πλέον καθοριστικούς παράγοντες της επαγγελματικής τους ικανοποίησης.

Επιπρόσθετα, η έρευνα των Hasbay και Altindag (2018) ανέδειξε την ηγετική συμπεριφορά ως κύριο παράγοντα της απόδοσης του εκπαιδευτικού. Αν και η μελέτη αυτή δεν αναφέρεται άμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση, αλλά στην απόδοση των εκπαιδευτικών, οι δυο αυτές καταστάσεις σχετίζονται άμεσα μεταξύ τους. Συγκεκριμένα, υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης φαίνεται να οδηγούν στην υψηλότερη απόδοση του εκπαιδευτικού (Saracaloglu & Yenice, 2009). Δεχόμενοι ακόμα και την αντίστροφη ροή της σχέσης αυτής, δηλαδή ότι οι υψηλότερες αποδόσεις οδηγούν σε υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης και όχι το ανάποδο, η σχέση των δύο αυτών εννοιών είναι δεδομένη και ισχυρή (Locke & Latham, 1990, όπ. αναφ. στο Τσουνής & Σαράφης, 2016).

Επομένως, οι παράγοντες που σχετίζονται με την απόδοση των εκπαιδευτικών, πιθανότατα, είναι κοινοί με τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης, γεγονός το οποίο ισχυροποιεί το ερευνητικό εύρημα ότι τα ηγετικά χαρακτηριστικά επιδρούν σημαντικά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Γραμματικού, 2016· Saiti, 2007).

Τέλος, ως προς τις προοπτικές ανέλιξης και τις ευκαιρίες προαγωγών οι περισσότεροι μελετητές συγκλίνουν στο ότι επιδρούν στην επαγγελματική ικανοποίηση και μάλιστα ότι οι εκπαιδευτικοί είναι δυσαρεστημένοι ως προς αυτό τον παράγοντα (Koustelios, 2001·



Saaranen et al., 2006· Saiti, 2007). Οι Σπυριάδου & Κουτούζης (2022), ωστόσο, βρήκαν θετική συσχέτιση αυτών των παραγόντων με την επαγγελματική ικανοποίηση, υπό την έννοια ότι οι εκπαιδευτικοί της έρευνας φάνηκαν ευχαριστημένοι με τα συστήματα ανέλιξης στο επάγγελμά τους, καθώς θεωρούν ότι το επάγγελμα οδηγεί τους εκπαιδευτικούς στην αυτοπραγμάτωση.

Εν κατακλείδι, η διεθνής βιβλιογραφία ανέδειξε κάποιες πτυχές της εργασίας που σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, δεν είναι πολλές οι ερευνητικές μελέτες στην Ελλάδα που ασχολήθηκαν με το σύνολο των παραγόντων αυτών, καθώς οι περισσότεροι ερευνητές εστίασαν και αναζήτησαν την επίδραση συγκεκριμένων παραγόντων.

Συνάμα, αν και η επισκόπηση της βιβλιογραφίας φανερώνει το ενδιαφέρον των ερευνητών για τους συστημικούς παράγοντες, δεν υπάρχουν πολλές μελέτες που να εστιάζουν συγκεκριμένα στις κυβερνητικές αποφάσεις. Το κενό, επομένως, της βιβλιογραφίας αφορά τις κυβερνητικές αποφάσεις και, συγκεκριμένα, την ικανοποίηση που επιφέρουν οι αλλαγές αυτές στους εκπαιδευτικούς. Παράλληλα, δεν αναζητήθηκε στη διεθνή βιβλιογραφία η άποψη των εκπαιδευτικών για τον βαθμό στο οποίο νιώθουν ότι οι κυβερνητικές αποφάσεις συμμερίζονται τις απόψεις τους. Δεδομένου, άλλωστε, ότι στη σημερινή εποχή, κυρίως στην ελληνική πραγματικότητα, οι κυβερνητικές αποφάσεις επιβάλλουν πλήθος αλλαγών στον εκπαιδευτικό χώρο, και δη στο επάγγελμα και τον ρόλο του εκπαιδευτικού, διαφαίνεται η σημαντικότητα σκιαγράφησης των επιπτώσεων που αυτές επιφέρουν στην επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού.

## ΜΕΡΟΣ Β΄

### Ερευνητική μελέτη

#### Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογία Έρευνας

##### 3.1. Σκοπός της έρευνας

Η ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας αποκαλύπτει το επίμονο ενδιαφέρον της επιστημονικής και ερευνητικής κοινότητας για τη μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης. Ειδικότερα στον χώρο της εκπαίδευσης έχει καταγράψει πληθώρα ερευνητικών μελετών, οι οποίες προσπαθούν να διερευνήσουν, απ' τη μια, το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης και, απ' την άλλη, τους παράγοντες που σχετίζονται με αυτήν. Το γεγονός αυτό αναδεικνύει την εξέχουσα σημασία της έννοιας αυτής για την αναβάθμιση και διασφάλιση μια ποιοτικής εκπαιδευτικής διαδικασίας που θα επιφέρει υψηλές μαθησιακές επιδόσεις.

Η σχετική βιβλιογραφία, επομένως, προσέφερε το απαραίτητο πλαίσιο για τη θεμελίωση και διατύπωση του ερευνητικού σκοπού και των ερωτημάτων που καλείται να απαντήσει η συγκεκριμένη μελέτη. Κάποιες μελέτες κινήθηκαν στοχευμένα στη διερεύνηση κάποιων συγκεκριμένων παραγόντων, ενώ άλλες εστίασαν το ενδιαφέρον τους σε κάποιους άλλους παράγοντες. Στην παρούσα μελέτη γίνεται μια προσπάθεια να συμπεριληφθούν όλοι οι δυνατοί παράγοντες και να αποτυπωθεί η σχέση του καθενός με την επαγγελματική ικανοποίηση.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να σκιαγραφήσει τα επίπεδα της επαγγελματική ικανοποίηση που βιώνουν οι Εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που εργάζονται στην Ελλάδα.

Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα σκοπεύει να διερευνήσει την επαγγελματική ικανοποίηση ως προς κάποιες πτυχές της, οι οποίες αναδείχθηκαν από τη βιβλιογραφία. Οι πτυχές αυτές αποτελούν επί της ουσίας τους παράγοντες που επιδρούν σε αυτήν και δύναται να την καθορίσουν.

Συγκεκριμένα, επιλέχθηκαν προς διερεύνηση οι ακόλουθες πτυχές: η φύση της εργασίας, η εποπτεία (δηλαδή τα χαρακτηριστικά και η συμπεριφορά του ηγέτη), ο μισθός, η προαγωγή, οι πρόσθετες παροχές, η λειτουργία του οργανισμού, η αναγνώριση του έργου του δασκάλου, οι συναδελφικές σχέσεις, η επικοινωνία, οι κτιριακές εγκαταστάσεις/ υλικοτεχνική

υποδομή και οι κυβερνητικές αποφάσεις. Η παρούσα έρευνα θα υπολογίσει την επιμέρους ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από κάθε μία πτυχή της, ενώ, συνάμα, θα μετρήσει το επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης αθροιστικά για το σύνολο των παραγόντων.

Παράλληλα, στοχεύουμε να υποδείξουμε, μέσω των αποτελεσμάτων της έρευνάς μας, τους παράγοντες που βρίσκονται σε μεγαλύτερη συσχέτιση (αρνητική ή θετική) με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Τέλος, σκοπός της μελέτης είναι η εξέταση της επίδρασης των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικία, επίπεδο σπουδών, έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας, σχέση εργασίας, θέση εργασίας, περιφέρεια εργασίας, κλάδος εργασίας) και οι ενδεχόμενες διαφοροποιήσεις που αυτά επιφέρουν στα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης.

Επομένως, τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι:

- Ποιο είναι το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα;
- Σε ποιο βαθμό επιδρά κάθε ένας από τους 11 παράγοντες (φύση εργασίας, εποπτεία, κτλ.) στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών;
- Ποιοι παράγοντες από αυτούς βρίσκονται σε μεγαλύτερη συσχέτιση (αρνητική ή θετική) με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών;
- Υπάρχουν διαφοροποιήσεις στα επίπεδα ικανοποίησης ανάλογα με το δημογραφικό προφίλ των εκπαιδευτικών; Ποιες είναι αυτές;

### **3.2. Σχεδιασμός έρευνας**

Το ερευνητικό θέμα το οποίο πραγματεύεται η μελέτη μας, είναι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που την καθορίζουν. Το πρόβλημα που οδήγησε στην ανάδειξη του θέματος αυτού είναι πως πολλοί εκπαιδευτικοί στις μέρες μας εκφράζουν τη δυσαρέσκειά τους από το επάγγελμα, γεγονός το οποίο οδηγεί στην επιτακτική ανάγκη εύρεσης των παραγόντων που σχετίζονται με την ικανοποίηση ή τη δυσαρέσκειά τους αντίστοιχα. Η εύρεση αυτών των παραγόντων δύναται να συντελέσει στη βελτίωση των επιπέδων ικανοποίησης που βιώνουν, γεγονός το οποίο θα οδηγήσει, εν συνεχεία, στην αύξηση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

Στην παρούσα ερευνητική προσπάθεια χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος συλλογής δεδομένων. Η επιλογή αυτής της μεθόδου οφείλεται στο γεγονός ότι η βιβλιογραφική ανασκόπηση πάνω στο μείζον αυτό θέμα, φανέρωσε ένα πλαίσιο παραγόντων που την καθορίζουν. Το ερευνητικό πρόβλημα, επομένως, απαιτεί τη μελέτη και συσχέτιση μεταβλητών, πράγμα το οποίο συναντάμε στις ποσοτικές μεθόδους συλλογής δεδομένων (Τσορμπατζούδης, 2016).

Ένας επιπλέον παράγοντας που αιτιολογεί τη χρήση ποσοτικής μεθόδου είναι ότι τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν είναι μετρήσιμα και καθορίζονται πριν τη διεξαγωγή της έρευνας, πράγμα το οποίο είθισται στις ποσοτικές μεθόδους (Τσορμπατζούδης, 2016).

Πιο συγκεκριμένα, οι ανεξάρτητες μεταβλητές της έρευνάς μας, δηλαδή οι οικονομικές απολαβές, η φύση της εργασίας, η εποπτεία, κτλ., και η εξαρτημένη μεταβλητή, δηλαδή η επαγγελματική ικανοποίηση, είναι γνωστές πριν τη διεξαγωγή της έρευνας και, ως εκ τούτου, δηλώνονται στον ερευνητικό σκοπό (Τσορμπατζούδης, 2016). Παράλληλα, οι μετρήσεις πάνω στις μεταβλητές που μελετώνται θα δώσουν τις απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί (Τσορμπατζούδης, 2016).

Επιπρόσθετα, η παρούσα έρευνα ακολουθεί το θετικιστικό παράδειγμα, καθώς τα προκαθορισμένα και μετρήσιμα ερωτήματα που τέθηκαν, θα απαντηθούν από τη φύση (ρεαλιστική οντολογία), χωρίς να υπεισέρχεται σ' αυτά η υποκειμενικότητά μας ως ερευνητές (Αβραμίδης & Καλυβά, 2006). Επομένως, ο ποσοτικός σχεδιασμός συλλογής δεδομένων, που υιοθετήθηκε στα πλαίσια της μελέτης, αντανακλά τον θετικισμό (Mertens, 2009).

Εν κατακλείδι, το θετικιστικό παράδειγμα καθοδήγησε κάθε στάδιο της ερευνητικής μας πορείας, από την επιλογή της ποσοτικής μεθόδου μέχρι την ανάλυση και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων (Αβραμίδης & Καλυβά, 2006).

### **3.3. Ερευνητικό εργαλείο**

Στην ερευνητική αυτή προσπάθεια διαμορφώθηκε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο για τη συλλογή πρωτογενών δεδομένων, το οποίο αποτελείται από δύο μέρη (βλ. Παράρτημα, σελ. 111-119). Όλες οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου είναι κλειστού τύπου, όπου οι ερωτώμενοι επιλέγουν μία επιλογή από τις δοθείσες.

Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου απαρτίζεται από 8 ερωτήσεις, οι οποίες σκοπεύουν να συλλέξουν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος των εκπαιδευτικών. Ως εκ τούτου, οι ερωτήσεις αυτές αφορούν το φύλο, την ηλικία, τα έτη προϋπηρεσίας, το επίπεδο σπουδών (βασικό πτυχίο, μεταπτυχιακό, διδακτορικό), τη σχέση εργασίας (μόνιμος/ η, αναπληρωτής/ τρια, ωρομίσθιος/α), τον κλάδο εργασίας (Γενική Αγωγή ή Ειδική Αγωγή), την Περιφερειακή Διεύθυνση εργασίας και τη θέση εργασίας στο σχολείο (Διευθυντής/τρια, Υποδιευθυντής/τρια ή Εκπαιδευτικός). Οι απαντήσεις στις ερωτήσεις για τα έτη προϋπηρεσίας και την ηλικία δίνονται σε κλάσεις.

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου βασίστηκε στο ερευνητικό εργαλείο Job Satisfaction Survey (JSS) που ανέπτυξε ο Spector (1985), με σκοπό να μετρήσει την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων σε οργανισμούς ανθρώπινων υπηρεσιών. Το JSS έχει χρησιμοποιηθεί ευρέως από πολλούς ερευνητές, καθώς θεωρείται από τα πιο αξιόπιστα εργαλεία μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης (Crossman & Harris, 2006).

Το JSS περιλαμβάνει 36 ερωτήσεις κλειστού τύπου, οι οποίες αξιολογούν την επαγγελματική ικανοποίηση μέσα από την εξέταση 9 επιλεγμένων διαστάσεων της (Spector, 1985). Οι διαστάσεις συγκεκριμένα είναι: η φύση της εργασίας, η εποπτεία, ο μισθός, η προαγωγή, οι πρόσθετες παροχές, η λειτουργία του οργανισμού, η αναγνώριση της εργασίας, οι συναδελφικές σχέσεις, η επικοινωνία. Κάθε μία από αυτές τις πτυχές/διαστάσεις αξιολογείται μέσω τεσσάρων ερωτήσεων. Οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν μέσω μιας εξαβάθμιας κλίμακας Likert επιλέγοντας τον βαθμό στον οποίο τους αντιπροσωπεύει η κάθε πρόταση/ερώτηση (Spector, 1985).

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, χρησιμοποιήθηκαν αυτούσιες οι 36 ερωτήσεις του JSS του Spector, αποτελώντας τις ερωτήσεις 1-36 του δεύτερου μέρους του ερευνητικού μας εργαλείου. Πραγματοποιήθηκε μια και μόνο τροποποίηση ως προς τους βαθμούς της κλίμακας Likert που χρησιμοποιήθηκε. Συγκεκριμένα, επιλέχθηκε μια κλίμακα Likert με περιττό αριθμό απαντήσεων, ώστε η ουδέτερη στάση των ερωτηθέντων να αποτυπώνεται από τη μέση απάντηση της κλίμακας. Συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις δόθηκαν σε πενταβάθμια κλίμακα, όπου: 1=Διαφωνώ απόλυτα, 2=Διαφωνώ αρκετά, 3=Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ, 4=Συμφωνώ αρκετά και 5=Συμφωνώ απόλυτα.

Επιπρόσθετα, δεδομένου ότι οι 36 αυτές ερωτήσεις προέρχονται από ένα εργαλείο μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης γενικά των εργαζομένων, προστέθηκαν 6 ερωτήσεις που εξειδικεύονται στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού (ερωτήσεις 37 έως 42).

Πιο συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις 37 και 41 εξετάζουν την ικανοποίηση του εκπαιδευτικού από την αναγνώριση που λαμβάνει από την κοινωνία και τους γονείς των παιδιών αντίστοιχα. Αν και στο εργαλείο του Spector υπάρχει η διάσταση της αναγνώρισης, επιδιώκεται να εξεταστεί ειδικότερα η αναγνώριση από τους γονείς και την κοινωνία, καθώς αποτελούν παράγοντες που αναδείχτηκαν στη διεθνή βιβλιογραφία (Acton & Glasgow, 2015· Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003).

Εν συνεχεία, οι ερωτήσεις 38 και 39 εξετάζουν μία πτυχή που δεν εμπεριέχεται στο εργαλείο του Spector και αφορά την επίδραση των κυβερνητικών αποφάσεων/πολιτικών. Αναλυτικότερα, εξετάζεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τις κυβερνητικές εκπαιδευτικές αποφάσεις και η οπτική τους για τον βαθμό στον οποίο η κυβερνητική εκπαιδευτική πολιτική συμμερίζεται την άποψή τους. Η συγκεκριμένη διάσταση κρίθηκε σημαντικό να εξεταστεί λόγω της ιδιαίτερης μνείας που γίνεται σ' αυτήν από τους ερευνητές (Acton & Glasgow, 2015· Devos et al., 2007· Zempylas & Papanastasiou, 2006).

Επιπρόσθετα, παρόλο που το εργαλείο JSS εμπεριέχει την φύση της εργασίας ως διάσταση της επαγγελματικής ικανοποίησης, προστέθηκε επιπλέον μία πιο εξειδικευμένη ερώτηση (ερώτηση 40) που καλεί τους ερωτώμενους να εκφράσουν τον βαθμό στον οποίο απολαμβάνουν την εργασία με παιδιά. Μια τέτοια ερώτηση θα καταστήσει σαφές αν η ικανοποίηση από τη φύση της εργασίας προέρχεται συγκεκριμένα από την εργασία με παιδιά. Άλλωστε, δεδομένου ότι οι ερευνητές συγκλίνουν στη θετική συσχέτιση της εργασίας με παιδιά με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, θεωρήθηκε αναγκαίο να εκτιμηθεί ο συγκεκριμένος παράγοντας (Acton & Glasgow, 2015· Koustelios, 2001· McCallum et al., 2017· Σπυριάδου & Κυτούζη, 2022· Zempylas & Papanastasiou, 2006).

Τέλος, η ερώτηση 42 σκοπεύει να αξιολογήσει το επίπεδο ικανοποίησης των εκπαιδευτικών ως προς τις κτιριακές εγκαταστάσεις και την υλικοτεχνική υποδομή καθώς οι έρευνες, ιδιαίτερα στην Ελλάδα, βρίσκουν σημαντική συσχέτιση αυτού του παράγοντα με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Γραμματικού, 2016· Σπυριάδου & Κουτούζης, 2022).

Συμπερασματικά, στις 9 πτυχές της εργασίας, όπως αυτές προέκυψαν από το εργαλείο του Spector, προστεθήκαν επιπλέον οι εξής: κυβερνητικές αποφάσεις και κτιριακές εγκαταστάσεις/ υλικοτεχνική υποδομή. Επιπρόσθετα, στις ήδη υπάρχουσες πτυχές, και συγκεκριμένα στη φύση της εργασίας και στην αναγνώριση, προστέθηκαν η εργασία με παιδιά και η αναγνώριση από την κοινωνία και τους γονείς αντίστοιχα.

Ο Πίνακας 3.1. παρουσιάζει την ταξινόμηση των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου ανά παράγοντα. Στις ερωτήσεις που προστέθηκαν επιπρόσθετα έχει σημειωθεί δίπλα από τον αριθμό της ερώτησης το σύμβολο ‘\*’, ενώ η πτυχή στην οποία αναφέρονται παρουσιάζεται με πλάγια γραφή.

**Πίνακας 3.1.**  
**Κατηγοριοποίηση ερωτήσεων ανά παράγοντα**

<b>Ερωτήσεις ερωτηματολογίου</b>	<b>Πτυχές εργασιακής ικανοποίησης</b>
<p><b>8.</b> Μερικές φορές νιώθω ότι η εργασία μου δεν έχει νόημα.</p> <p><b>17.</b> Μου αρέσουν τα πράγματα που κάνω στην εργασία μου.</p> <p><b>27.</b> Αισθάνομαι περήφανος/η γι' αυτά που κάνω στη δουλειά μου.</p> <p><b>35.</b> Θεωρώ την εργασία μου ευχάριστη.</p> <p><b>*40.</b> Μου αρέσει να δουλεύω με παιδιά.</p>	<p><b>Φύση εργασία</b></p> <p><i>(Ειδικότερα η εργασία με παιδιά)</i></p>
<p><b>3.</b> Ο/Η προϊστάμενος/η μου είναι πολύ ικανός/ή στη δουλειά του/της.</p> <p><b>12.</b> Ο/Η προϊστάμενός/η μου με αδικεί.</p> <p><b>21.</b> Ο/Η προϊστάμενός/η μου δείχνει ελάχιστο ενδιαφέρον για τα συναισθήματα των υφισταμένων του/της.</p> <p><b>30.</b> Εκτιμώ τον/την προϊστάμενό/ή μου.</p>	<p><b>Εποπτεία</b></p>
<p><b>1.</b> Πιστεύω ότι αμείβομαι δίκαια για την εργασία που κάνω.</p> <p><b>10.</b> Σπάνια γίνονται αυξήσεις μισθού, κι αν γίνουν είναι πολύ μικρές.</p> <p><b>19.</b> Όταν σκέφτομαι την αμοιβή μου, αισθάνομαι ότι ο οργανισμός στον οποίο δουλεύω δε με εκτιμά.</p> <p><b>28.</b> Είμαι ικανοποιημένος/η από τις ευκαιρίες αύξησης του μισθού που μου παρέχει ο οργανισμός.</p>	<p><b>Μισθός</b></p>
<p><b>2.</b> Δεν υπάρχουν πολλές ευκαιρίες προαγωγής στο επάγγελμά μου.</p> <p><b>11.</b> Όσοι εργάζονται σωστά έχουν αυξημένες πιθανότητες προαγωγής.</p> <p><b>20.</b> Το προσωπικό του οργανισμού στον οποίο εργάζομαι, προάγεται τόσο γρήγορα όσο γίνεται και σε άλλους οργανισμούς.</p>	<p><b>Προαγωγή</b></p>

<p><b>33.</b> Είμαι ικανοποιημένος/η από τις ευκαιρίες προαγωγής που μου προσφέρει η εργασία μου.</p>	
<p><b>4.</b> Δεν είμαι ικανοποιημένος/η από τις πρόσθετες παροχές που λαμβάνω.  <b>13.</b> Οι πρόσθετες παροχές πέραν του μισθού, είναι εξίσου καλές με αυτές που προσφέρουν άλλοι οργανισμοί στους υπαλλήλους τους.  <b>22.</b> Το πακέτο πρόσθετων παροχών που έχουμε είναι δίκαιο.  <b>29.</b> Υπάρχουν πρόσθετες παροχές που δε λαμβάνουμε ενώ θα έπρεπε.</p>	<p><b>Πρόσθετες παροχές</b></p>
<p><b>6.</b> Πολλοί από τους κανονισμούς και τις διαδικασίες που υπάρχουν στον εργασιακό μου χώρο καθιστούν την επιτυχή ολοκλήρωση μιας δουλειάς δύσκολη.  <b>15.</b> Η γραφειοκρατία σπάνια εμποδίζει τις προσπάθειες μου να κάνω τη δουλειά μου σωστά.  <b>24.</b> Έχω πολύ μεγάλο φόρτο εργασίας στη δουλειά μου.  <b>31.</b> Έχω περισσότερη από όσο θα έπρεπε γραφική εργασία να κάνω.</p>	<p><b>Λειτουργία του οργανισμού</b></p>
<p><b>5.</b> Όταν κάνω καλά τη δουλειά μου, αναγνωρίζεται στον βαθμό που πρέπει.  <b>14.</b> Θεωρώ ότι δεν εκτιμάται η δουλειά μου.  <b>23.</b> Υπάρχουν ελάχιστες ανταμοιβές για όσους εργάζονται στον οργανισμό αυτό.  <b>32.</b> Θεωρώ ότι οι προσπάθειές μου δεν ανταμείβονται όπως θα έπρεπε.   <b>*37.</b> Είμαι ικανοποιημένος/η από την αναγνώριση του έργου μου από την κοινωνία.  <b>*41.</b> Είμαι ικανοποιημένος/η από την αναγνώριση του έργου μου από τους γονείς των μαθητών.</p>	<p><b>Αναγνώριση της εργασίας</b></p> <p><i>(ειδικότερα από την κοινωνία)</i></p> <p><i>(ειδικότερα από τους γονείς)</i></p>
<p><b>7.</b> Συμπαθώ τους συναδέλφους μου.  <b>16.</b> Θεωρώ ότι πρέπει να δουλεύω πιο σκληρά εξαιτίας της ελλιπούς ικανότητας των συναδέλφων μου.  <b>25.</b> Περνώ ευχάριστα με τους συναδέλφους μου.  <b>34.</b> Υπάρχουν πολλοί τσακωμοί και διαμάχες στον εργασιακό μου χώρο.</p>	<p><b>Συναδελφικές σχέσεις</b></p>



<p><b>9.</b> Η επικοινωνία φαίνεται καλή στον οργανισμό που εργάζομαι.</p> <p><b>18.</b> Δε μου είναι ξεκάθαροι οι στόχοι του οργανισμού στον οποίο εργάζομαι.</p> <p><b>26.</b> Συχνά αισθάνομαι ότι δεν ξέρω τι ακριβώς γίνεται στον οργανισμό που δουλεύω.</p> <p><b>36.</b> Οι εργασίες ανατίθενται χωρίς να παρέχουν πλήρεις επεξηγήσεις.</p>	<p><b>Επικοινωνία</b></p>
<p><b>*38.</b> Θεωρώ ότι οι κυβερνητικές αποφάσεις για την εκπαίδευση συμμερίζονται σε μεγάλο βαθμό την άποψη των εκπαιδευτικών.</p> <p><b>*39.</b> Είμαι ικανοποιημένος/η από τις κυβερνητικές αποφάσεις σχετικά με την εκπαίδευση.</p>	<p><b>Κυβερνητικές αποφάσεις</b></p>
<p><b>*42.</b> Είμαι ευχαριστημένος/η από τις κτιριακές εγκαταστάσεις και την υλικοτεχνική υποδομή του οργανισμού.</p>	<p><b>Κτιριακές εγκαταστάσεις/υλικοτεχνική υποδομή</b></p>

### 3.4. Συλλογή δεδομένων

Η σύνταξη, η διανομή και η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω της εφαρμογής Google Forms. Το ερωτηματολόγιο εστάλη σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσω ηλεκτρονικής μορφής, εξασφαλίζοντας μ' αυτό τον τρόπο, την, κατά το δυνατόν, μεγαλύτερη συμμετοχή.

Οι συμμετέχοντες, κατά την έναρξη του ερωτηματολογίου, έλαβαν γνώση για το θέμα και τον σκοπό της έρευνας μέσω ενός σύντομου εισαγωγικού κειμένου. Συνάμα, αφού ενημερώθηκαν για την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των απαντήσεών τους, παροτρύνθηκαν να συμμετάσχουν αυθόρμητα και με ειλικρίνεια.

Στόχος μας ήταν οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο με ευκολία, οπότε η διατύπωση των ερωτήσεων ήταν απλή και ξεκάθαρη. Παράλληλα, χορηγήθηκαν επεξηγήσεις της κλίμακας Likert ώστε να διασφαλιστεί η κατανόηση των συμμετεχόντων της έρευνας αναφορικά με τον τρόπο συμπλήρωσης των απαντήσεων.

Τέλος, το ερωτηματολόγιο ρυθμίστηκε έτσι ώστε να μην μπορεί να ολοκληρωθεί αν δεν έχουν απαντηθεί όλες οι ερωτήσεις. Η διάρκεια συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου κυμαίνεται μεταξύ 3-6 λεπτών, ενώ η συλλογή των δεδομένων διήρκεσε δύο μήνες (Αύγουστος - Σεπτέμβρης 2022).

### 3.5. Ανάλυση δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας έγινε με τη χρήση του προγράμματος IBM SPSS Statistics Data Editor (Version 20). Συγκεκριμένα, τα ερωτηματολόγια που συγκεντρώθηκαν μέσω του της εφαρμογής Google forms εξήχθησαν σε αρχείο Excel και αφού κωδικοποιήθηκαν, μεταφέρθηκαν στο SPSS. Εν συνεχεία, κατηγοριοποιήθηκαν οι μεταβλητές και αντιστράφηκε η βαθμολογική κλίμακα στις αρνητικές ερωτήσεις. Συγκεκριμένα, στις ερωτήσεις οι οποίες είναι διατυπωμένες αρνητικά, αντιστράφηκε η κλίμακα Likert ώστε η απάντηση 5 (συμφωνώ απόλυτα) να φανερώνει την υψηλότερη ικανοποίηση, ενώ η απάντηση 1 την χαμηλότερη. Ως εκ τούτου, στις ερωτήσεις 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 19, 21, 23, 24, 26, 29, 31, 32, 34, 36 έγινε αντικατάσταση του 1 της κλίμακας Likert με το 5 και του 2 με το 4. Επομένως υψηλή βαθμολογία συνεπάγεται υψηλή ικανοποίηση και το αντίστροφο.

Σε επόμενο στάδιο μετρήθηκε η αξιοπιστία του εργαλείου μέσω του συντελεστή alpha Cronbach. Ο συντελεστής αυτός μετρά την εσωτερική συνέπεια των ερωτήσεων του εργαλείου. Στην παρούσα έρευνα ο συντελεστής alpha Cronbach βρέθηκε 0,9, γεγονός το οποίο φανερώνει άριστη αξιοπιστία του ερευνητικού εργαλείου (Πίνακας 3.2).

**Πίνακας 3.2.**  
**Αξιοπιστία ερευνητικού εργαλείου**

<i>Reliability Statistics</i>		
<b>Cronbach's Alpha</b>	<b>Cronbach's Alpha Based on Standardized Items</b>	<b>N of Items</b>
,900	,898	42

Στη συνέχεια, αναλύθηκαν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Έπειτα, βρέθηκε η μέγιστη και η ελάχιστη τιμή, ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση για κάθε μία από τις ερωτήσεις που συνθέτουν την κάθε πτυχή. Από τον μέσο όρο κάθε ερώτησης προέκυψε ο μέσος όρος της βαθμολογίας για κάθε πτυχή ξεχωριστά, ο οποίος αντικατοπτρίζει το επίπεδο ικανοποίησης των εκπαιδευτικών ως προς αυτή. Παράλληλα, βρέθηκε το ποσοστό των εκπαιδευτικών που επέλεξε την κάθε απάντηση (1 ως 5 της κλίμακας Likert) για κάθε πτυχή της εργασίας.

Συνάμα, οι μέσοι όροι κάθε πτυχής ταξινομήθηκαν σε αύξουσα σειρά ώστε να προκύψουν οι παράγοντες της εργασίας που επιφέρουν τη χαμηλότερη και την υψηλότερη επαγγελματική ικανοποίηση αντίστοιχα.

Τα παραπάνω ευρήματα χρησιμοποιηθήκαν ώστε να βρεθεί η συνολική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών μέσω της άθροισης των μέσων όρων και των 11 πτυχών.

Εν συνεχεία, διενεργήθηκε έλεγχος της κανονικότητας της κατανομής των μεταβλητών μέσω του Kolmogorov-Smirnov test. Τέλος, η εύρεση της συσχέτισης των δημογραφικών χαρακτηριστικών των ερωτηθέντων με τη συνολική εργασιακή ικανοποίηση βασίστηκε στους στατιστικούς ελέγχους μέσω του κριτηρίου Chi- square test του Pearson ( $\chi^2$ ), του συντελεστή Kendall's tau-b καθώς και του Independent-Samples T-test.

### **3.6. Δείγμα της έρευνας**

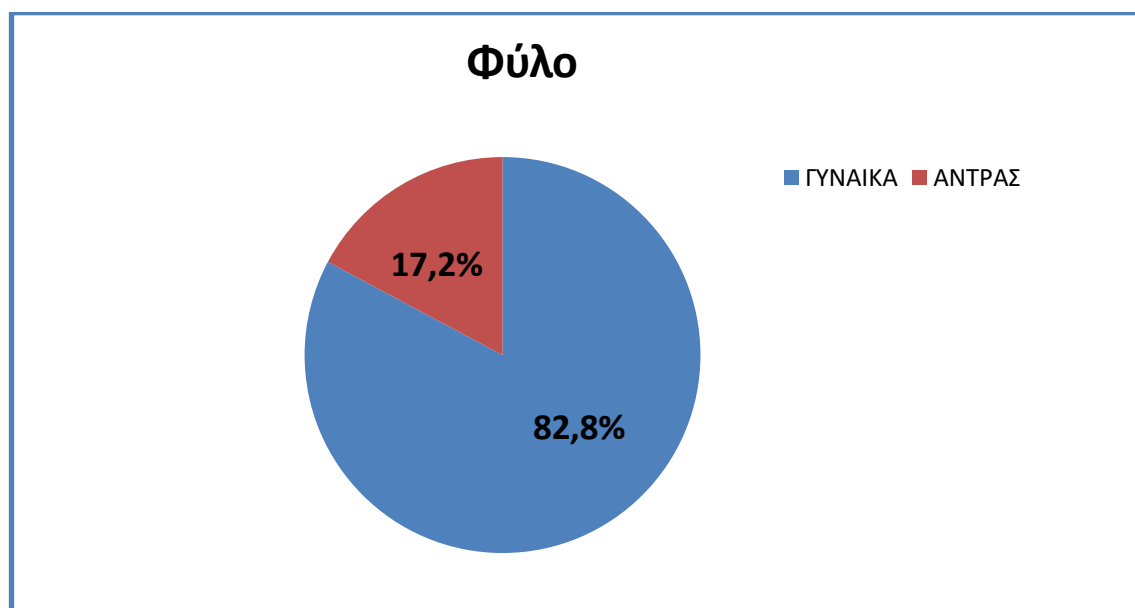
Η παρούσα έρευνα διενεργήθηκε με τη συμβολή 122 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από διάφορες περιοχές της Ελλάδας, οι οποίοι συμμετείχαν μέσω της συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου. Από το δείγμα των 122 εκπαιδευτικών το 82,8% ανήκει στο γυναικείο φύλο ( δηλαδή 101 γυναίκες) ενώ το 17,8% (21 από τους 122) στους άντρες.

## Κεφάλαιο 4: Αποτελέσματα έρευνας

### 4.1. Δημογραφικό προφίλ συμμετεχόντων

#### 4.1.1. Φύλο

Το δείγμα των 122 εκπαιδευτικών της παρούσας έρευνας αποτελείται στην πλειοψηφία του από γυναίκες, οι οποίες αποτελούν το 82,8% (N=101). Το 17,2% είναι το ποσοστό των αντρών της έρευνας (N=21).



Διάγραμμα 4.1.  
Φύλο

Στον Πίνακα 4.1. φαίνονται τα ποσοστά και οι συχνότητες ανά ομάδα.

Πίνακας 4.1.  
Φύλο

Φύλο	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αντρας	21	17,2	17,2	17,2
Γυναίκα	101	82,8	82,8	100,0
Total	122	100,0	100,0	

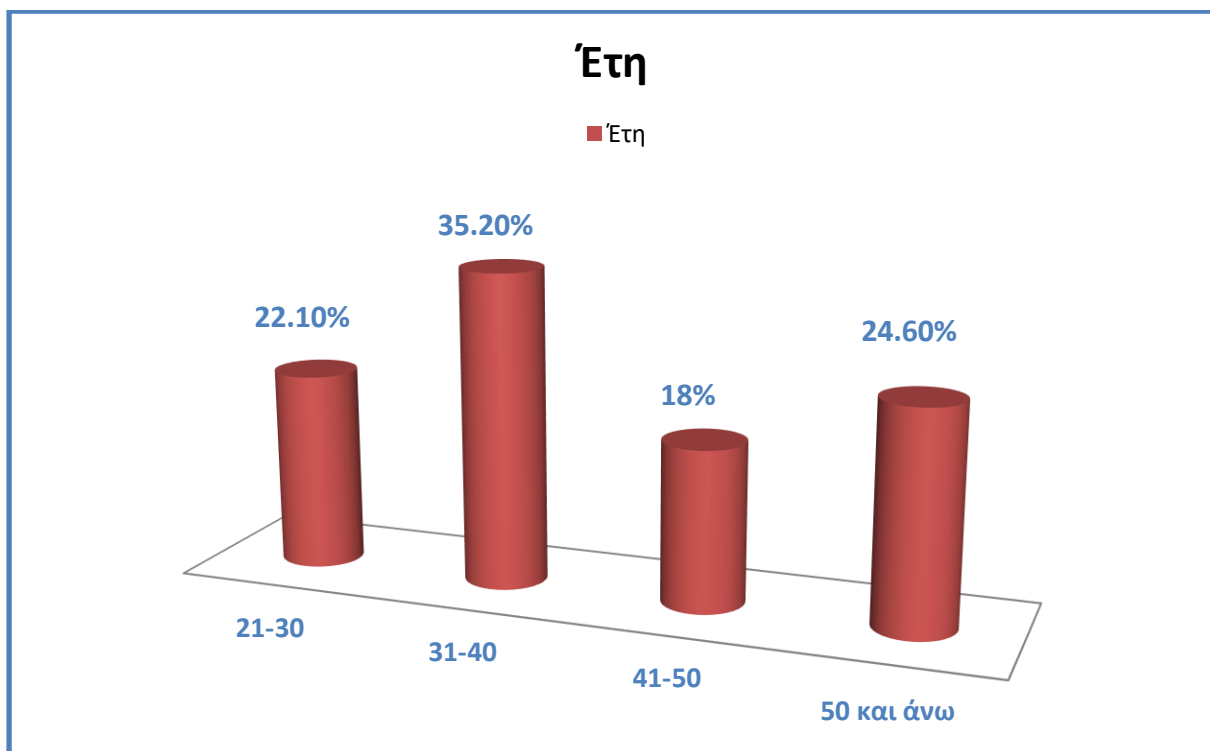
#### 4.1.2. Ηλικία

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.2., το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών της έρευνας είναι μεταξύ 31 έως 40 ετών, με ποσοστό 35,2% (N=43). Το 22,1% (N=27) ανήκει στην

ηλικιακή ομάδα 21-30 ετών, το 18% (N=22) είναι 41 έως 50 ετών, ενώ οι υπόλοιποι 30 εκπαιδευτικοί της έρευνας δηλώνουν άνω το 50 ετών (24,6%).

**Πίνακας 4.2.  
Ηλικία**

Ηλικιακές ομάδες	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
21-30	27	22,1	22,1	22,1
31-40	43	35,2	35,2	57,4
41-50	22	18,0	18,0	75,4
50 και άνω	30	24,6	24,6	100,0
Total	122	100,0	100,0	



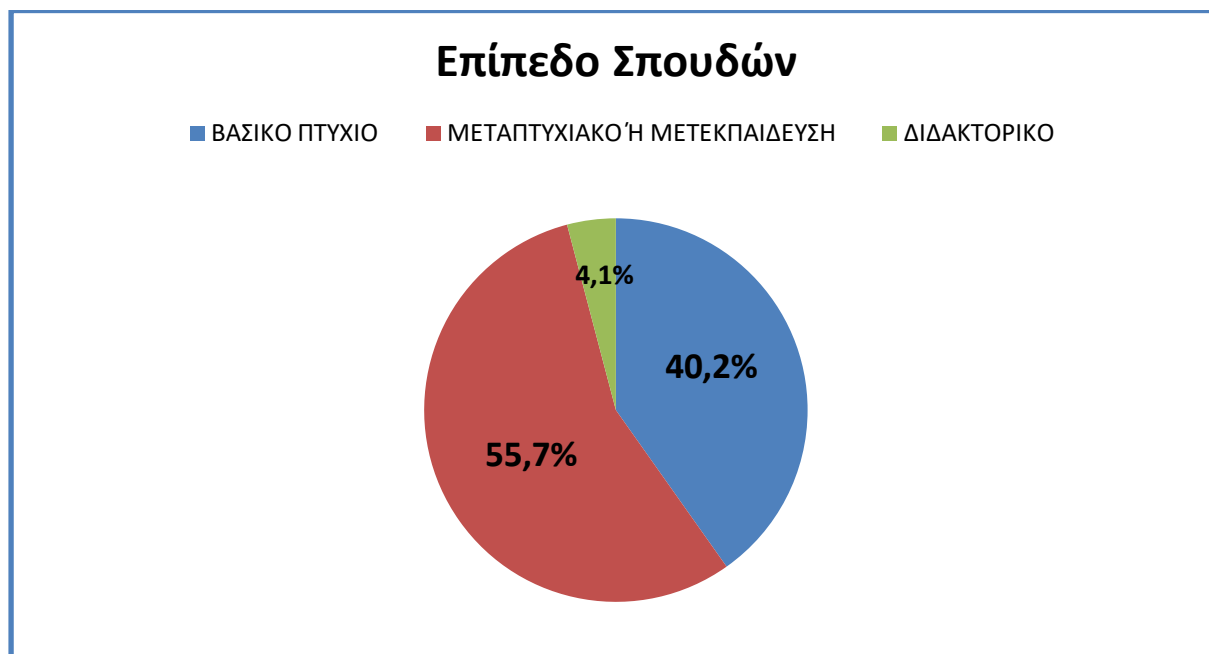
**Διάγραμμα 4.2  
Ηλικία**

#### 4.1.3. Επίπεδο σπουδών

Αναφορικά με το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών του δείγματος, στον Πίνακα 4.3, φαίνεται ότι το 40,2% (N=49) κατέχει βασικό πτυχίο, το 55,7% (N=68) κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών ή έχει κάνει μετεκπαίδευση, ενώ μόνο 5 εκπαιδευτικοί, δηλαδή το 4,1% διαθέτει διδακτορικό δίπλωμα.

**Πίνακας 4.3.**  
**Επίπεδο Σπουδών**

Σπουδές	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Βασικό πτυχίο	49	40,2	40,2	40,2
Μεταπτυχιακό ή Μετεκπαίδευση	68	55,7	55,7	95,7
Διδακτορικό	5	4,1	4,1	100
Total	122	100,0	100,0	



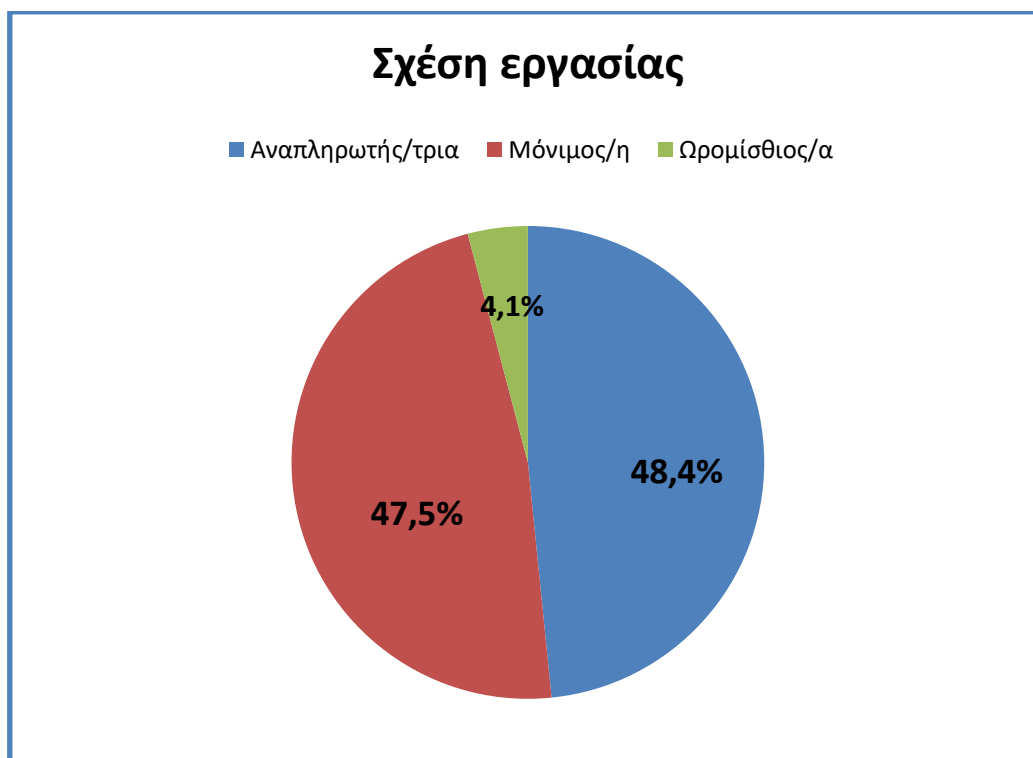
**Διάγραμμα 4.3.**  
**Επίπεδο Σπουδών**

#### 4.1.4. Σχέση εργασίας

Όσον αφορά τη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών, περίπου οι μισοί εκπαιδευτικοί της έρευνας, δηλαδή το 48,4% (N=59), απασχολούνται ως αναπληρωτές, το 47,5% (N=58) είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, ενώ μόλις 5 συμμετέχοντες, σε ποσοστό 4,1%, εργάζονται στην εκπαίδευση ως ωρομίσθιοι.

**Πίνακας 4.4.**  
**Σχέση εργασίας**

Σχέση εργασίας	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αναπληρωτής/τρια εκπαιδευτικός	59	48,4	48,4	48,4
Μόνιμος/η εκπαιδευτικός	58	47,5	47,5	95,9
Ωρομίσθιος/α εκπαιδευτικός	5	4,1	4,1	100,0
Total	122	100,0	100,0	



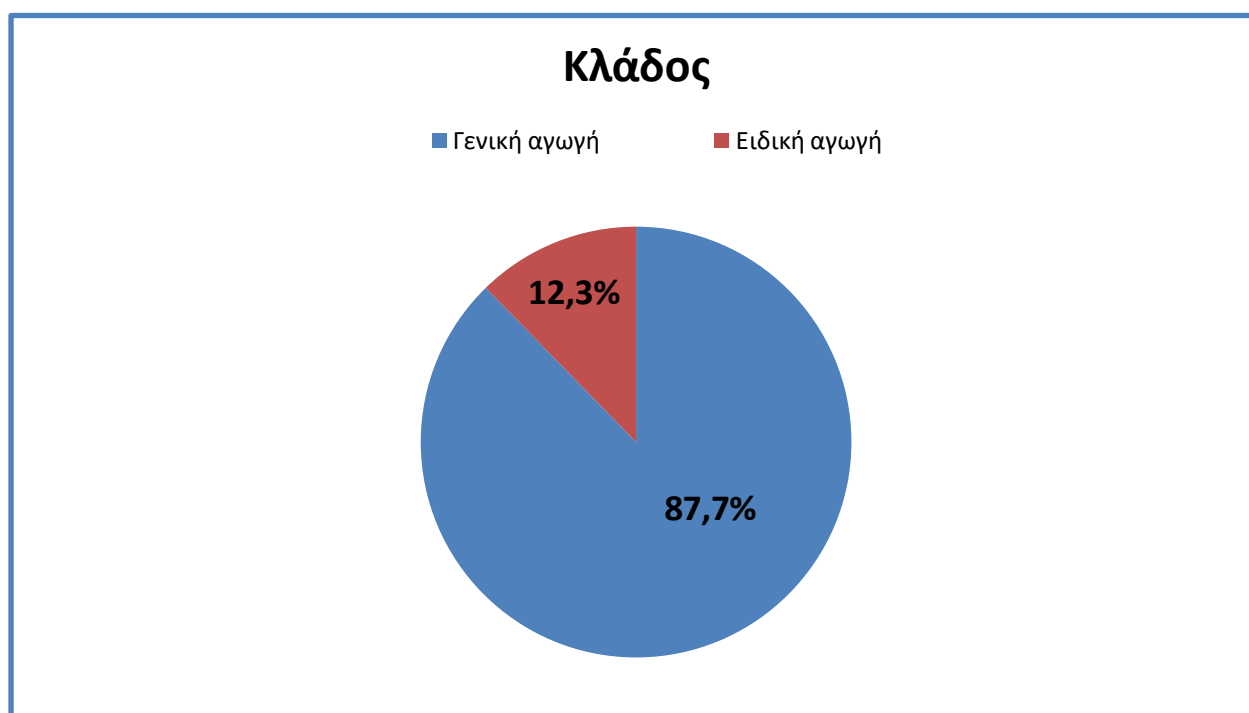
**Διάγραμμα 4.4.**  
**Σχέση εργασίας**

#### 4.1.5. Κλάδος εργασίας

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος εργάζονται στη Γενική Αγωγή, σε ποσοστό 87,7% (107 εκπαιδευτικοί), έναντι των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής που αποτελούν το 12,3% του συνόλου του δείγματος (15 εκπαιδευτικοί).

**Πίνακας 4.5.**  
**Κλάδος εργασίας**

Κλάδος	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Γενική αγωγή	107	87,7	87,7	87,7
Ειδική αγωγή	15	12,3	12,3	100,0
Total	122	100,0	100,0	



**Διάγραμμα 4.5.**  
**Κλάδος εργασίας**

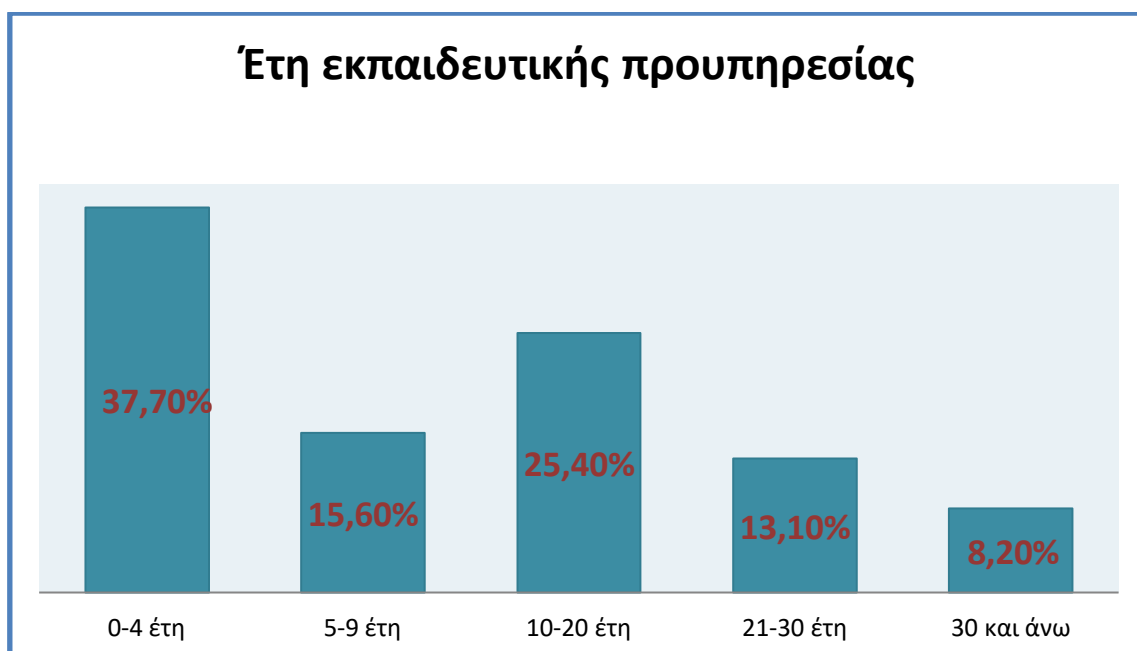


#### 4.1.6. Έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας

Το 37,7% των εκπαιδευτικών (N=46) έχουν 0-4 έτη προϋπηρεσίας, το 15,6% (N=19) δήλωσε ότι έχει 5-9 έτη, ενώ το 25,4% (31 εκπαιδευτικοί) έχουν 10-20 έτη. Εκπαιδευτική προϋπηρεσία 21-30 ετών κατέχει το 13,1% του δείγματος (N=16) και τέλος, 10 εκπαιδευτικοί (8,2%) δηλώνουν προϋπηρεσία άνω των 30 ετών.

**Πίνακας 4.6.**  
**Προϋπηρεσία σε έτη**

Έτη προϋπηρεσίας	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
0-4 έτη	46	37,7	37,7	37,7
5-9 έτη	19	15,6	15,6	53,3
10-20 έτη	31	25,4	25,3	78,6
21-30 έτη	16	13,1	13,1	91,7
Περισσότερα από 30 έτη	10	8,2	8,2	100,0
Total	122	100,0	100,0	



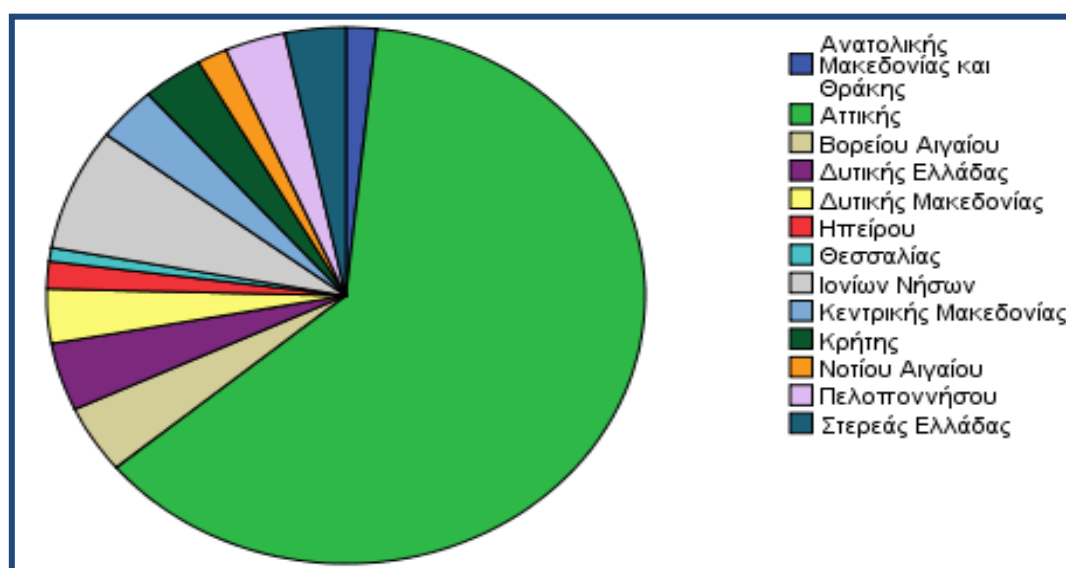
**Διάγραμμα 4.6.**  
**Προϋπηρεσία σε έτη**

#### 4.1.7. Διεύθυνση εργασίας

Το δείγμα της έρευνας προέρχεται από τις 13 περιφέρειες, οι οποίες απαρτίζουν την Ελλάδα. Η πλειοψηφία του δείγματος προέρχεται από της περιφέρεια Αττικής, σε ποσοστό 62,3% (N=76), ενώ οι υπόλοιποι συμμετέχοντες υπηρετούν ως εκπαιδευτικοί στις υπόλοιπες περιφερειακές διευθύνσεις. Στον Πίνακα 4.7. αποτυπώνεται αναλυτικά το ποσοστό και ο αριθμός των εκπαιδευτικών του δείγματος που αντιστοιχεί σε κάθε περιφέρεια της Ελλάδος.

**Πίνακας 4.7.**  
**Διεύθυνση εργασίας**

Περιφέρειες της Ελλάδας	Frequency	Percent	Valid Percent
Ανατολικής Μακεδονίας & Θράκης	2	1,6	1,6
Αττικής	76	62,3	62,3
Βορείου Αιγαίου	5	4,1	4,1
Δυτικής Ελλάδας	5	4,1	4,1
Δυτικής Μακεδονίας	4	3,3	3,3
Ηπείρου	2	1,6	1,6
Θεσσαλίας	1	,8	,8
Ιονίων Νήσων	9	7,4	7,4
Κεντρικής Μακεδονίας	4	3,3	3,3
Κρήτης	4	3,3	3,3
Νοτίου Αιγαίου	2	1,6	1,6
Πελοποννήσου	4	3,3	3,3
Στερεάς Ελλάδας	4	3,3	3,3
Total	122	100,0	100,0



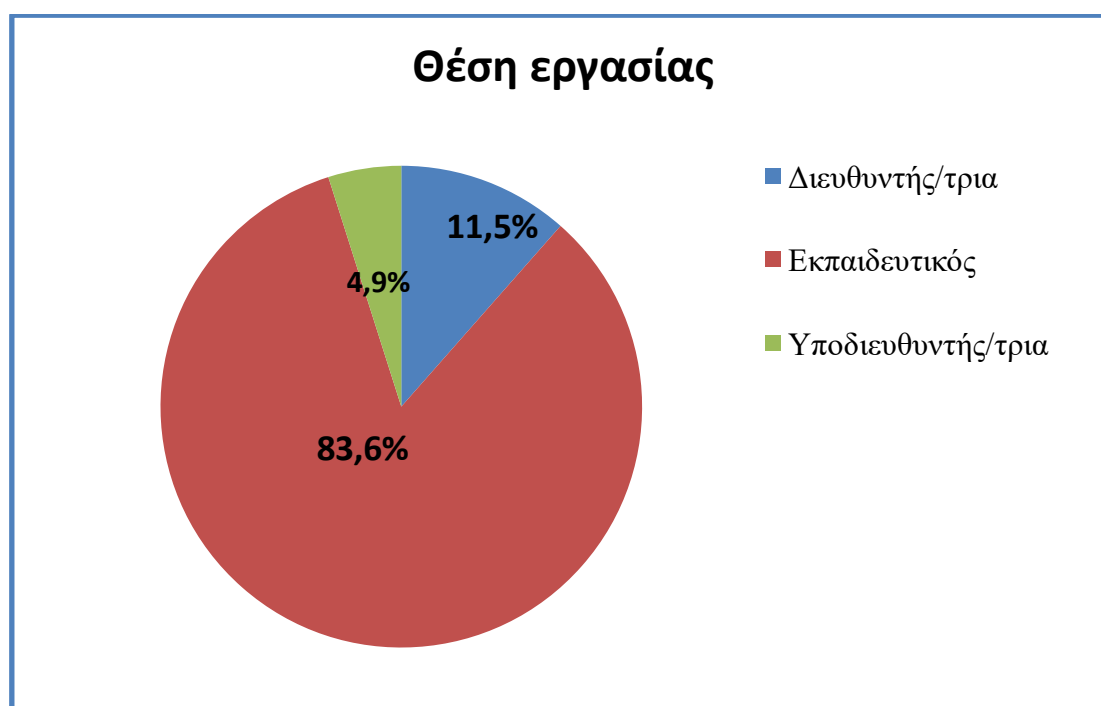
**Διάγραμμα 4.7.**  
**Διεύθυνση εργασίας**

#### 4.1.8. Θέση εργασίας

Όσον αφορά τη θέση εργασίας των εκπαιδευτικών, η πλειοψηφία αυτών, σε ποσοστό 83,6% (102 άτομα), εργάζονται ως εκπαιδευτικοί. Διευθυντική θέση κατέχει το 11,5% των συμμετεχόντων (14 άτομα), ενώ μόλις 6 άτομα (4,9%) κατέχουν τη θέση του υποδιευθυντή.

**Πίνακας 4.8.**  
**Θέση εργασίας**

Θέση εργασίας	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Διευθυντής/τρια	14	11,5	11,5	11,5
Εκπαιδευτικός	102	83,6	83,6	95,1
Υποδιευθυντής/τρια	6	4,9	4,9	100,0
Total	122	100,0	100,0	



**Διάγραμμα 4.8.**  
**Θέση εργασίας**

## 4.2. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις 11 πτυχές

Στην παρούσα ενότητα θα αναλυθούν τα αποτελέσματα της επαγγελματικής ικανοποίησης ξεχωριστά για κάθε μία πτυχή του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού. Οι πτυχές που μελετώνται είναι 11 και είναι οι εξής: η φύση της εργασίας, η εποπτεία, ο μισθός, η προαγωγή, οι πρόσθετες παροχές, η λειτουργία του οργανισμού, η αναγνώριση της εργασίας, οι συναδελφικές σχέσεις, η επικοινωνία, οι κυβερνητικές αποφάσεις και οι κτιριακές εγκαταστάσεις.

Η ικανοποίηση από την εποπτεία, τον μισθό, την προαγωγή, τις πρόσθετες παροχές, τη λειτουργία του οργανισμού, τις συναδελφικές σχέσεις και την επικοινωνία αξιολογείται μέσω τεσσάρων ερωτήσεων. Η ικανοποίηση από τη φύση της εργασίας και την αναγνώριση της εργασίας τους αποτυπώνεται μέσα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος σε 5 και 6 ερωτήσεις αντίστοιχα, ενώ η ικανοποίηση από τις κυβερνητικές αποφάσεις μέσω 2 ερωτήσεων. Τέλος, η ικανοποίηση από τον τελευταίο παράγοντα που μελετάται, δηλαδή τις κτιριακές εγκαταστάσεις και την υλικοτεχνική υποδομή, εξετάζεται μέσω της απάντησης σε μία ερώτηση.

Όπως προαναφέρθηκε, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών αποτυπώνονται μέσω μιας πενταβάθμια κλίμακας Likert. Κατά την ανάλυση των αποτελεσμάτων, οι αρνητικές ερωτήσεις αντιστράφηκαν, έτσι ώστε η απάντηση 5 της κλίμακας (συμφωνώ απόλυτα) να αντικατοπτρίζει την μέγιστη ικανοποίηση, ενώ η απάντηση 1 (διαφωνώ απόλυτα) να φανερώνει την ελάχιστη ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Η απάντηση 3 φανερώνει ουδετερότητα ως προς την ικανοποίηση.

Ως εκ τούτου, οι πτυχές της εργασίας που συγκεντρώνουν τον μεγαλύτερο μέσο όρο αποτελούν τους παράγοντες που επηρεάζουν θετικά την επαγγελματική ικανοποίηση, ενώ οι πτυχές της εργασίας που συγκεντρώνουν τον μικρότερο μέσο όρο είναι εκείνες που επιδρούν αρνητικά στην επαγγελματική ικανοποίηση. Μάλιστα, όσο πιο υψηλή ή χαμηλή είναι η βαθμολογία του μέσου όρου, τόσο μεγαλύτερη ή μικρότερη αντίστοιχα είναι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εκάστοτε πτυχή.

Τέλος, η συνολική εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών προκύπτει από την άθροιση των μέσων όρων κάθε πτυχής.

#### 4.2.1. Επαγγελματική Ικανοποίηση ως προς τη φύση της εργασίας

Στον Πίνακα 4.9. βλέπουμε την ελάχιστη και τη μέγιστη τιμή, τον μέσο όρο και την τυπική απόκλιση των απαντήσεων, για κάθε μία ερώτηση της πτυχής «φύση της εργασίας». Η ταξινόμηση των ερωτήσεων του πίνακα βασίστηκε στον μέσο όρο και είναι αύξουσα. Η τιμή 1 και 2 φανερώνει πολύ χαμηλή και χαμηλή ικανοποίηση, η τιμή 3 ουδετερότητα και η τιμή 4 και 5 υψηλή και πολύ υψηλή ικανοποίηση αντίστοιχα.

Επομένως, η ερώτηση που συγκέντρωσε τον μεγαλύτερο μέσο όρο ικανοποίησης (μ.ο.= 4,73) είναι η εργασία με παιδιά και φανερώνει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πολύ ικανοποιημένοι ως προς αυτόν τον παράγοντα. Ωστόσο, όλες οι ερωτήσεις που αφορούν τη φύση της εργασίας συγκέντρωσαν υψηλή ικανοποίηση, καθώς οι μέσοι όροι τους κυμαίνονται από 3,52 έως 4,73. Ο συνολικός μέσος όρος και των 5 ερωτήσεων για τους 122 εκπαιδευτικούς του δείγματος είναι 4,166, γεγονός το οποίο φανερώνει ότι οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους είναι ικανοποιημένοι από τη φύση της εργασίας.

**Πίνακας 4.9.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τη φύση της εργασίας:**  
**Descriptive Statistics**

<b>ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ (ΑΝΤΙΣΤΡΑΜΜΕΝΕΣ)</b>	<b>N</b>	<b>Minimum</b>	<b>Maximum</b>	<b>Mean</b>	<b>Std. Deviation</b>
B8. Μερικές φορές νιώθω ότι η εργασία μου δεν έχει νόημα.	122	1	5	3,52	1,214
B35. Θεωρώ την εργασία μου ευχάριστη.	122	1	5	4,08	0,788
B17. Μου αρέσουν τα πράγματα που κάνω στην εργασία μου.	122	2	5	4,18	0,668
B27. Αισθάνομαι περήφανος/η γι' αυτά που κάνω στη δουλειά μου.	122	2	5	4,32	0,719
*B40. Μου αρέσει να δουλεύω με παιδιά.	122	3	5	4,73	0,531
Σύνολο	122	-	-	<b>4,166</b>	-
Valid N (listwise)	122				

**Πίνακας 4.10.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τη φύση της εργασίας:**  
**Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση**

<b>Response</b>	<b>Percent (%)</b>	<b>Cumulative Percent</b>
1	0,8	0,8
2	1,6	2,4
3	22,9	25,3
4	58,3	83,6
5	16,4	100

Στον Πίνακα 4.10. παρατηρούμε ότι για το σύνολο των ερωτήσεων αυτής της κατηγορίας το 58,3% του δείγματος δηλώνει επαγγελματική ικανοποίηση από τη φύση της εργασίας, καθώς επέλεξαν την απάντηση 4 στην κλίμακα Likert για τις συγκεκριμένες ερωτήσεις και το 16,4% δηλώνει απόλυτα ικανοποιημένο από αυτόν τον παράγοντα. Από την άλλη μεριά, μόλις το 2,4% δηλώνει χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τη φύση της εργασίας.

#### **4.2.2. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την εποπτεία**

Στον Πίνακα 4.11. φαίνεται η ελάχιστη και η μέγιστη τιμή, ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση των απαντήσεων για τις τέσσερις ερωτήσεις που αφορούν την ικανοποίηση από την εποπτεία. Σύμφωνα με τον πίνακα, ο μέσος όρος των απαντήσεων για το σύνολο των τεσσάρων ερωτήσεων είναι 3,665 που σημαίνει ότι είναι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος είναι ουδέτεροι προς ικανοποιημένοι με την εποπτεία. Η ερώτηση που συγκέντρωσε την υψηλότερη ικανοποίηση είναι η εκτίμηση του προϊσταμένου από τους εκπαιδευτικούς, ενώ η χαμηλότερη συγκριτικά ικανοποίηση αποτυπώνεται ως προς τις ηγετικές ικανότητες του προϊσταμένου. Ωστόσο, οι διάφορες των μέσων όρων των τεσσάρων ερωτήσεων είναι αμελητέες.

**Πίνακας 4.11.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την εποπτεία:**  
**Descriptive Statistics**

<b>ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ (ΑΝΤΙΣΤΡΑΜΜΕΝΕΣ)</b>	<b>N</b>	<b>Minimum</b>	<b>Maximum</b>	<b>Mean</b>	<b>Std. Deviation</b>
B3. Ο/η προϊστάμενος/η μου είναι πολύ ικανός/η στη δουλειά του/της.	122	1	5	3,45	1,053
B21. Ο/η προϊστάμενός/η μου δείχνει ενδιαφέρον για τα συναισθήματα των υφισταμένων του/της.	122	1	5	3,46	1,137
B12. Ο/η προϊστάμενος/η μου είναι δίκαιος μαζί μου.	122	1	5	3,80	,918
B30. Εκτιμώ τον/την προϊστάμενό/η μου.	122	1	5	3,91	,918
Σύνολο	122	-	-	<b>3,655</b>	-
Valid n (listwise)	122				

**Πίνακας 4.12.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την εποπτεία:**  
**Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση**

<b>Response</b>	<b>Percent (%)</b>	<b>Cumulative Percent</b>
1	1,6	1,6
2	8,1	9,7
3	50,1	59,8
4	35,1	94,9
5	5,1	100

Πιο συγκεκριμένα, στον Πίνακα 4.12. φαίνεται ότι οι μισοί εκπαιδευτικοί του δείγματος (50,1%), φανερώνουν ουδέτερη ικανοποίηση ως προς την εποπτεία ενώ, σε ποσοστό 35,1% επέλεξαν την απάντηση 4 δηλώνοντας ικανοποιημένοι.

#### 4.2.3. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τον μισθό

Η ικανοποίηση από το μισθό εξετάστηκε μέσω τεσσάρων ερωτήσεων. Οι μέσοι όροι των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για κάθε ερώτηση ξεχωριστά αλλά και συνολικά, όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.13., φανερώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ικανοποιημένοι από τον μισθό τους.

Αναλυτικότερα, η ερώτηση με τη μικρότερη βαθμολογία ως προς τον μέσο όρο (μ.ο.= 1,24) αφορά τις οι αυξήσεις του μισθού τους, οι οποίες, όπως υποστηρίζουν, είναι σπάνιες και πολύ μικρές. Η ερώτηση με τον μεγαλύτερο μέσο όρο (μ.ο.= 2,24) αναφέρεται στο κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι αμείβονται δίκαια γι' αυτό που κάνουν. Ωστόσο, η ικανοποίηση που αποτυπώνεται είναι και πάλι αρνητική. Στο σύνολο των ερωτήσεων που αφορούν την ικανοποίηση από τον μισθό ο μέσος όρων είναι 1,83, γεγονός το οποίο καταδεικνύει την έλλειψη ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος.

**Πίνακας 4.13.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τον μισθό:**  
**Descriptive Statistics**

<b>ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ (ΑΝΤΙΣΤΡΑΜΜΕΝΕΣ)</b>	<b>N</b>	<b>Minimum</b>	<b>Maximum</b>	<b>Mean</b>	<b>Std. Deviation</b>
B10. Συχνά γίνονται αυξήσεις μισθού και είναι πολύ μεγάλες.	122	1	5	1,28	0,719
B28. Είμαι ικανοποιημένος/η από τις ευκαιρίες αύξησης του μισθού που μου παρέχει ο οργανισμός.	122	1	5	1,63	0,835
B19. Όταν σκέφτομαι την αμοιβή μου, αισθάνομαι ότι ο οργανισμός στον οποίο δουλεύω με εκτιμά.	122	1	5	2,18	1,076



B1. Πιστεύω ότι αμείβομαι δίκαια για την εργασία που κάνω.	122	1	5	2,24	1,021
Σύνολο	122	-	-	<b>1,83</b>	-
Valid N (listwise)	122				

**Πίνακας 4.14.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τον μισθό:**  
**Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση**

<b>Response</b>	<b>Percent (%)</b>	<b>Cumulative Percent</b>
1 ως 2	81,2	81,2
3	15,6	96,8
4	2,4	99,2
5	0,8	100

Στο Πίνακα 4.14. παρατηρούμε ότι το 81,2% των εκπαιδευτικών επέλεξε την απάντηση 1 και 2 και υποδηλώνει τη δυσαρέσκειά τους από τον μισθό τους. Εν συνεχεία, το 15,6% των εκπαιδευτικών δηλώνει ουδετερότητα και μόλις το 2,4% επέλεξε την απάντηση 4, η οποία δείχνει ικανοποίηση. Τέλος, μόνο το 0,8% των εκπαιδευτικών του δείγματος φανερώνεται πολύ ικανοποιημένο από τον μισθό του. Επομένως, γίνεται σαφές ότι στη συντριπτική τους πλειοψηφία οι εκπαιδευτικοί είναι δυσαρεστημένοι από τις αποδοχές που λαμβάνουν.

#### **4.2.4. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την προαγωγή**

Ως προς την προαγωγή, οι μέσοι όροι των απαντήσεων για κάθε ερώτηση κυμαίνονται μεταξύ 1,86 και 2,27. Ο μέσος όρος για το σύνολο των ερωτήσεων που αφορούν την προαγωγή είναι 1,98, το οποίο υποδηλώνει χαμηλό βαθμό ικανοποίησης ως προς τον παράγοντα αυτό.

**Πίνακας 4.15.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την προαγωγή:**  
**Descriptive Statistics**

<b>ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ (ΑΝΤΙΣΤΡΑΜΜΕΝΕΣ)</b>	<b>N</b>	<b>Minimum</b>	<b>Maximum</b>	<b>Mean</b>	<b>Std. Deviation</b>
B20. Το προσωπικό του οργανισμού στον οποίο εργάζομαι, προάγεται τόσο γρήγορα όσο γίνεται και σε άλλους οργανισμούς	122	1	5	1,86	,875
B11. Όσοι εργάζονται σωστά έχουν αυξημένες πιθανότητες προαγωγής	122	1	4	1,86	,921
B33. Είμαι ικανοποιημένος/η από τις ευκαιρίες προαγωγής που μου προσφέρει η εργασία μου.	122	1	5	1,93	,985
B2. Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες προαγωγής στο επάγγελμά μου.	122	1	5	2,27	1,128
Σύνολο	122	-	-	<b>1,98</b>	-
Valid N (listwise)	122				

**Πίνακας 4.16.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την προαγωγή:**  
**Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση**

<b>Response</b>	<b>Percent (%)</b>	<b>Cumulative Percent</b>
1	46,7	46,7
2	44,4	91,1
3	8,1	99,2

4	0,8	100
5	0	100

Στον Πίνακα 4.16. παρατηρείται η συντριπτική πλειοψηφία της τάξης του 91,1% επέλεξε την απάντηση 1 και 2 της κλίμακας Likert, δείχνοντας την εργασιακή δυσαρέσκειά τους από την πτυχή της προαγωγής. Ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 8,1% δηλώνει ουδέτερη ικανοποίηση ενώ μόλις το 0,8% των συμμετεχόντων δηλώνει ικανοποίηση από το σύστημα προαγωγών. Τέλος, εντυπωσιακό είναι το εύρημα ότι κανείς από τους συμμετέχοντες δεν επέλεξε στο σύνολο των ερωτήσεων την απάντηση 5 που δηλώνει μεγάλη ικανοποίηση.

#### 4.2.5. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις πρόσθετες παροχές

Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ως προς τις πρόσθετες παροχές εκτιμήθηκε μέσω των απαντήσεων σε τέσσερις ερωτήσεις, οι μέσοι όροι των οποίων παρατίθενται στον Πίνακα 4.17. Ο μέσος όρος για το σύνολο των απαντήσεων είναι 1,8 και φανερώνει τη δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις πρόσθετες παροχές.

**Πίνακας 4.17.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις πρόσθετες παροχές:**  
**Descriptive Statistics**

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ (ΑΝΤΙΣΤΡΑΜΜΕΝΕΣ)	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
B13. Οι πρόσθετες παροχές πέραν του μισθού, είναι εξίσου καλές με αυτές που προσφέρουν άλλοι οργανισμοί στους υπαλλήλους τους.	122	1	4	1,63	0,855
B22. Το πακέτο πρόσθετων παροχών που έχουμε είναι δίκαιο.	122	1	5	1,74	0,986
B29. Υπάρχουν πρόσθετες παροχές που λαμβάνουμε.	122	1	5	1,89	1,051

B4. Είμαι ικανοποιημένος/η από τις πρόσθετες παροχές που λαμβάνω.	122	1	5	1,94	1,101
Σύνολο	122	-	-	<b>1,80</b>	-
Valid N (listwise)	122				

**Πίνακας 4.18.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις πρόσθετες παροχές:**  
**Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση**

Response	Percent (%)	Cumulative Percent
1	46,8	46,8
2	39,4	86,2
3	13	99,2
4	0,8	100
5	0	100

Επιπρόσθετα, στον Πίνακα 4.18. φαίνεται ότι το 86,2% των εκπαιδευτικών επέλεξαν την απάντηση 1 και 2 της κλίμακας Likert, εμφανίζοντας τη δυσαρέσκειά τους ως προς αυτόν τον παράγοντα. Το 13% δηλώνει ουδέτερη εργασιακή ικανοποίηση, ενώ μόλις το 0,8% των εκπαιδευτικών είναι ικανοποιημένο από τις πρόσθετες παροχές που λαμβάνει. Αξίζει να αναφερθεί ότι κανείς από τους 122 εκπαιδευτικούς του δείγματος δεν δήλωσε απόλυτα ικανοποιημένος για το σύνολο των ερωτήσεων που αφορούν την πτυχή των πρόσθετων παροχών.

#### **4.2.6. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τη λειτουργία του οργανισμού**

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, κατά μέσο όρο, είναι ελαφρώς δυσαρεστημένοι με τη λειτουργία του οργανισμού, καθώς, όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.19., ο μέσος όρος των απαντήσεων στις τέσσερις ερωτήσεις που αφορούν τον παράγοντα αυτό είναι 2,378. Αξίζει

να αναφερθεί ότι παρόλο που οι μέσοι όροι των απαντήσεων στις τέσσερις ερωτήσεις κυμαίνονται στα ίδια επίπεδα, ο μεγάλος φόρτος εργασίας σημείωσε τη μεγαλύτερη δυσαρέσκεια (μ.ο.= 2,29).

**Πίνακας 4.19.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τη λειτουργία του οργανισμού:**  
**Descriptive Statistics**

<b>ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ (ΑΝΤΙΣΤΡΑΜΜΕΝΕΣ)</b>	<b>N</b>	<b>Minimum</b>	<b>Maximum</b>	<b>Mean</b>	<b>Std. Deviation</b>
B24. Δεν έχω πολύ μεγάλο φόρτο εργασίας στη δουλειά μου.	122	1	5	2,29	0,975
B15. Η γραφειοκρατία σπάνια εμποδίζει τις προσπάθειες μου να κάνω τη δουλειά μου σωστά	122	1	5	2,31	1,260
B31. Δεν έχω περισσότερη από όση θα έπρεπε γραφική εργασία να κάνω	122	1	5	2,39	1,202
B6. Οι κανονισμοί και οι διαδικασίες που υπάρχουν στον εργασιακό μου χώρο δε δυσκολεύουν την επιτυχή ολοκλήρωση μιας δουλειάς.	122	1	5	2,52	1,077
Σύνολο	122	-	-	<b>2,378</b>	-
Valid N (listwise)	122				

**Πίνακας 4.20.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τη λειτουργία του οργανισμού:**  
**Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση**

<b>Response</b>	<b>Percent (%)</b>	<b>Cumulative Percent</b>
1	17,2	17,2

2	57,4	74,6
3	22,9	97,5
4	2,5	100
5	0	100

Στον Πίνακα 4.20. παρατηρείται ότι στην πλειοψηφία τους (ποσοστό 74,6%) οι εκπαιδευτικοί είναι δυσαρεστημένοι από τη λειτουργία του οργανισμού. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ουδέτεροι ως προς την εργασιακή τους ικανοποίηση σε ποσοστό 22,9%, ενώ μόνο το 2,5% υποστηρίζουν ότι είναι ικανοποιημένοι.

Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, κατά μέσο όρο, δεν ικανοποιούνται από τη συγκεκριμένη πτυχή της εργασίας τους.

#### **4.2.7. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την αναγνώριση της εργασίας**

Η εργασιακή ικανοποίηση από την αναγνώριση της εργασίας αξιολογήθηκε μέσω έξι ερωτήσεων. Οι πρόσθετες ερωτήσεις του εργαλείου μας, είναι η B37 και η B41, οι οποίες αφορούν την αναγνώριση του έργου από την κοινωνία και τους γονείς των μαθητών αντίστοιχα.

Ο μέσος όρος των ερωτήσεων που μετρούν τη συγκεκριμένη πτυχή κυμαίνονται μεταξύ 2,10 έως 3,52. Την χαμηλότερη ικανοποίηση συγκεντρώνει η ερώτηση που αφορά τις ανταμοιβές για όσους εργάζονται στον οργανισμό, ενώ την υψηλότερη η αναγνώριση του έργου των εκπαιδευτικών από τους γονείς των μαθητών.

Πιο συγκεκριμένα, η ικανοποίηση από την αναγνώριση του έργου από τους γονείς των μαθητών φαίνεται να είναι ουδέτερη με μια τάση προς την υψηλή, εν αντιθέσει με τις υπόλοιπες ερωτήσεις που δείχνουν δυσαρέσκεια ή ουδετερότητα. Από την άλλη μεριά, η αναγνώριση του έργου από την κοινωνία δε συγκέντρωσε το ίδιο υψηλή βαθμολογία, φανερώνοντας ότι οι εκπαιδευτικοί είναι δυσαρεστημένοι με την αναγνώριση που λαμβάνει το έργο τους από την κοινωνία. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.21. ο μέσος όρος γι' αυτή την ερώτηση βρέθηκε 2,63.

Εξετάζοντας τις απαντήσεις συνολικά για τις έξι ερωτήσεις, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος είναι ελαφρώς δυσαρεστημένοι με μία τάση προς την ουδετερότητα ως προς τον παράγοντα της αναγνώρισης της εργασίας τους ( $\mu.o = 2,69$ ).

**Πίνακας 4.21.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την αναγνώριση της εργασίας:**  
**Descriptive Statistics**

<b>ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ (ΑΝΤΙΣΤΡΑΜΜΕΝΕΣ)</b>	<b>N</b>	<b>Minimum</b>	<b>Maximum</b>	<b>Mean</b>	<b>Std. Deviation</b>
B23. Υπάρχουν πολλές ανταμοιβές για όσους εργάζονται στον οργανισμό αυτό.	122	1	5	2,10	1,209
B32. Θεωρώ ότι οι προσπάθειές μου ανταμείβονται όπως θα έπρεπε.	122	1	5	2,10	0,999
*B37. Είμαι ικανοποιημένος/η από την αναγνώριση του έργου μου από την κοινωνία.	122	1	5	2,63	1,166
B5. Όταν κάνω καλά τη δουλειά μου, αναγνωρίζεται στον βαθμό που πρέπει.	122	1	5	2,73	1,099
B14. Θεωρώ ότι εκτιμάται η δουλειά μου.	122	1	5	3,07	1,137
*B41. Είμαι ικανοποιημένος/η απ' την αναγνώριση του έργου μου από τους γονείς των μαθητών.	122	1	5	3,52	1,130
Σύνολο	122	-	-	<b>2,69</b>	-
Valid N (listwise)	122				

**Πίνακας 4.22.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την αναγνώριση της εργασίας:**  
**Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση**

Response	Percent (%)	Cumulative Percent
1	19,6	19,6
2	61,5	81,1
3	13,9	95
4	4,2	99,2
5	0,8	100

Στον Πίνακα 4.22. αποτυπώνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών (81,1%) δηλώνει πολύ χαμηλή και χαμηλή ικανοποίηση ως προς αυτόν τον παράγοντα, το 13,9% δηλώνει μέτρια ικανοποίηση και μόλις το 4,2% δηλώνει εργασιακή ικανοποίηση. Τέλος, μόνο το 0,8% του δείγματος δηλώνει υψηλή ικανοποίηση.

#### 4.2.8. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις συναδελφικές σχέσεις

Στον Πίνακα 4.23. παρατίθενται τα αποτελέσματα των τεσσάρων ερωτήσεων, οι οποίες χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών ως προς τις συναδελφικές σχέσεις. Συνολικά παρατηρείται μέτρια ικανοποίηση, με μια τάση αυξητική, καθώς ο μέσος όρος των απαντήσεων για το σύνολο των ερωτήσεων βρέθηκε 3,645.

Η ερώτηση που συγκέντρωσε την χαμηλότερη βαθμολογία αναφέρεται στην ύπαρξη τσακωμών στον οργανισμό με μέσο όρο 3,34, ενώ οι ερωτήσεις με την υψηλότερη βαθμολογία, με μέσους όρους 3,86 και 3,99 αντίστοιχα, δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί περνούν ευχάριστα με τους συναδέλφους τους και τους συμπαθούν.

**Πίνακας 4.23.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις συναδελφικές σχέσεις:**  
**Descriptive Statistics**

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ (ΑΝΤΙΣΤΡΑΜΜΕΝΕΣ)	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
B34. Δεν υπάρχουν τσακωμοί και διαμάχες στον εργασιακό μου χώρο.	122	1	5	3,34	1,203
B16. Δε χρειάζεται να δουλεύω περισσότερο εξαιτίας της ελλιπούς ικανότητας των	122	1	5	3,39	1,024



συναδέλφων μου.					
B25. Περνώ ευχάριστα με τους συναδέλφους μου.	122	1	5	3,86	0,796
B7. Συμπαθώ τους συναδέλφους μου.	122	2	5	3,99	0,755
Σύνολο	122	-	-	<b>3,645</b>	-
Valid N (listwise)	122				

**Πίνακας 4.24.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις συναδελφικές σχέσεις:**  
**Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση**

<b>Response</b>	<b>Percent (%)</b>	<b>Cumulative Percent</b>
1	0,8	0,8
2	1,6	2,4
3	43,7	46,1
4	40,9	87
5	13	100

Όπως προκύπτει από τη στατιστική ανάλυση (Πίνακας 4.24.) το 43,7% των εκπαιδευτικών είναι μέτρια ικανοποιημένο από τις συναδελφικές σχέσεις ενώ το 40,9% δηλώνει ικανοποιημένο. Τέλος, μόλις το 2,4% εκφράζει τη δυσαρέσκεια του ως προς αυτόν τον παράγοντα, ενώ το 13% υποστηρίζει ότι είναι πολύ ικανοποιημένο από τις σχέσεις με τους συναδέλφους.

#### **4.2.9. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την επικοινωνία**

Η διάσταση της επικοινωνίας στον οργανισμό εκτιμήθηκε επίσης μέσω τεσσάρων ερωτήσεων. Η στατιστική ανάλυση φανερώνει την ύπαρξη μέτριας εργασιακής ικανοποίησης για το σύνολο των απαντήσεων των εκπαιδευτικών (μ.ο.= 3,19). Από τη εξέταση κάθε ερώτησης ξεχωριστά, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι λιγότερο ικανοποιημένοι από το

γεγονός ότι οι εργασίες ανατίθενται χωρίς επεξηγήσεις (μ.ο.= 2,89) και περισσότερο ικανοποιημένοι από την επικοινωνία στον οργανισμό (μ.ο.=3,59).

**Πίνακας 4.25.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την επικοινωνία:**  
**Descriptive Statistics**

<b>ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ (ΑΝΤΙΣΤΡΑΜΜΕΝΕΣ)</b>	<b>N</b>	<b>Minimum</b>	<b>Maximum</b>	<b>Mean</b>	<b>Std. Deviation</b>
B36. Οι εργασίες ανατίθενται παρέχοντας πλήρεις επεξηγήσεις.	122	1	5	2,89	1,137
B26. Αισθάνομαι ότι πάντα ξέρω τι ακριβώς γίνεται στον οργανισμό που δουλεύω.	122	1	5	3,13	1,128
B18. Μου είναι ξεκάθαροι οι στόχοι του οργανισμού στον οποίο εργάζομαι.	122	1	5	3,22	1,203
B9. Η επικοινωνία φαίνεται καλή στον οργανισμό που εργάζομαι.	122	1	5	3,51	0,920
Σύνολο	122	-	-	<b>3,19</b>	-
Valid N (listwise)	122				

**Πίνακας 4.26.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς την επικοινωνία:**  
**Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση**

<b>Response</b>	<b>Percent (%)</b>	<b>Cumulative Percent</b>
1	4,1	4,1

2	18,4	22,5
3	51,4	73,9
4	22	95,9
5	4,1	100

Περίπου οι μισοί εκπαιδευτικοί του δείγματος, δηλαδή το 51,4%, επέλεξαν την απάντηση 3 της κλίμακας Likert, εκφράζοντας την ουδετερότητά τους ως προς την ικανοποίησή τους από την επικοινωνία, το 22% δηλώνει ικανοποιημένο και το 4,1% εμφανίζεται υψηλά ικανοποιημένο. Τα ποσοστά παρουσιάζονται αναλυτικά στον Πίνακα 4.26.

#### **4.2.10. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις κυβερνητικές αποφάσεις**

Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ως προς τις κυβερνητικές αποφάσεις εξετάστηκε μέσω δύο ερωτήσεων. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.27., η ικανοποίηση ως προς αυτόν τον τομέα είναι πολύ χαμηλή καθώς οι μέσοι όροι των απαντήσεων συνολικά είναι 1,375.

**Πίνακας 4.27.  
Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις κυβερνητικές αποφάσεις:**

**Descriptive Statistics**

<b>ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ</b>	<b>N</b>	<b>Minimum</b>	<b>Maximum</b>	<b>Mean</b>	<b>Std. Deviation</b>
*B38. Θεωρώ ότι οι κυβερνητικές αποφάσεις για την εκπαίδευση συμμαρίζονται σε μεγάλο βαθμό την άποψη των εκπαιδευτικών.	122	1	5	1,32	0,707
*B39. Είμαι ικανοποιημένος/η από τις κυβερνητικές αποφάσεις σχετικά με την εκπαίδευση.	122	1	5	1,43	0,822
Σύνολο	122	-	-	<b>1,375</b>	-
Valid N (listwise)	122				

**Πίνακας 4.28.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις κυβερνητικές αποφάσεις:**  
**Συνολικό ποσοστό ανά απάντηση**

<b>Response</b>	<b>Percent (%)</b>	<b>Cumulative Percent</b>
1	77,9	77,9
2	14,8	92,7
3	6,5	99,2
4	0,4	99,6
5	0,4	100

Μάλιστα, στην πλειοψηφία τους (ποσοστό 77, 9%) οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δηλώνουν πολύ δυσαρεστημένοι από τις κυβερνητικές αποφάσεις. Επιπρόσθετα, στον Πίνακα 4.28., φαίνεται ότι σε ποσοστό 14,8% επέλεξαν την απάντηση 2, δηλαδή ότι νιώθουν δυσαρεστημένοι. Το 6,5% εμφανίζεται μέτρια ικανοποιημένο, ενώ μόλις το 0,8% των εκπαιδευτικών αισθάνεται ικανοποίηση και υψηλή ικανοποίηση από τις κυβερνητικές αποφάσεις.

#### 4.2.11. Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις κτιριακές εγκαταστάσεις/ υλικοτεχνική υποδομή

Η τελευταία πτυχή της εργασίας που μελετάται αφορά τις κτιριακές εγκαταστάσεις και την υλικοτεχνική υποδομή του οργανισμού. Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ως προς αυτόν τον παράγοντα αξιολογείται μέσω μίας ερώτησης. Στον Πίνακα 4.29. φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος είναι ελαφρώς δυσαρεστημένοι ως προς αυτή την πτυχή της εργασίας καθώς ο μέσος όρος των απαντήσεων τους βρέθηκε 2,27.

**Πίνακας 4.29.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις κτιριακές εγκαταστάσεις/ υλικοτεχνική υποδομή:**  
**Descriptive Statistics**

ΕΡΩΤΗΣΗ	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
*B42. Είμαι ευχαριστημένος/η από τις κτιριακές εγκαταστάσεις και την υλικοτεχνική υποδομή του οργανισμού.	122	1	5	2,27	1,163
Valid N (listwise)	122				

**Πίνακας 4.30.**  
**Επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τις κτιριακές εγκαταστάσεις/ υλικοτεχνική υποδομή:**  
**Ποσοστό ανά απάντηση**

Response	Percent (%)	Cumulative Percent
1	32	32

2	29,5	61,5
3	19,7	81,1
4	17,2	98,4
5	1,6	100

Επιπρόσθετα, το 61,5% των εκπαιδευτικών επέλεξε την απάντηση 1 και 2 της κλίμακας Likert, δηλώνοντας τη δυσαρέσκειά του από τις κτιριακές εγκαταστάσεις. Σε ποσοστό 19,7% οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν μέτρια ικανοποίηση, ενώ το 17,2% νιώθει ικανοποίηση από τον υπό μελέτη παράγοντα. Τέλος, ένα ελάχιστο ποσοστό της τάξης του 1,6% δηλώνει πολύ υψηλή ικανοποίηση.

#### 4.2.12. Συνολική Επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

Η εκτίμηση της συνολικής ικανοποίησης των 122 εκπαιδευτικών του δείγματος βασίστηκε στους μέσους όρους των βαθμολογιών που συγκέντρωσε κάθε μία από τις 11 πτυχές που μετρήθηκαν στα πλαίσια της παρούσας μελέτης. Όπως αναλύθηκε στις προηγούμενες υποενότητες, ο αριθμός 5 της βαθμολογικής κλίμακας φανερώνει τη μέγιστη ικανοποίηση (πολύ υψηλή), ενώ ο αριθμός 4 την υψηλή ικανοποίηση. Από την άλλη, ο αριθμός 1 φανερώνει την ελάχιστη ικανοποίηση και ο αριθμός 2 την ελαφριά δυσαρέσκεια. Τέλος, ο αριθμός 3 φανερώνει τη μέτρια ικανοποίηση.

Στον Πίνακα 4.31. παρατίθενται οι μέσοι όροι για κάθε πτυχή της εργασίας, ταξινομημένοι σε αύξουσα σειρά και ο μέσος όρος αυτών απ' τον οποίο προκύπτει η συνολική επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών του δείγματος.

**Πίνακας 4.31.**  
**Συνολική Ικανοποίηση (α)**

<b>Πτυχή εργασίας</b>	<b>Μέσος όρος ικανοποίηση</b>
Κυβερνητικές αποφάσεις	1,375
Πρόσθετες παροχές	1,80
Μισθός	1,83
Προαγωγή	1,98
Κτιριακές εγκαταστάσεις/	2,27

υλικοτεχνική υποδομή	
Λειτουργία του οργανισμού	2,378
Αναγνώριση της εργασίας	2,69
Επικοινωνία	3,19
Συναδελφικές σχέσεις	3,645
Εποπτεία	3,655
Φύση εργασίας	4,166
Σύνολο	<b>2,63</b>

Όπως φαίνεται στον Πίνακα, οι πτυχές της εργασίας που συγκέντρωσαν τη χαμηλότερη βαθμολογία και φανερώνουν κατ' αυτόν τον τρόπο την έλλειψη ικανοποίησης των εκπαιδευτικών ως προς αυτές είναι οι κυβερνητικές αποφάσεις, οι πρόσθετες παροχές και ο μισθός. Από την άλλη πλευρά, τα ευρήματα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί αντλούν τη μεγαλύτερη ικανοποίηση από τη φύση της εργασίας και ακολούθως από την εποπτεία και τις συναδελφικές σχέσεις.

Αξίζει να σημειωθεί ότι η στατιστική ανάλυση έδειξε ότι από τις 42 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, οι μόνες που συγκέντρωσαν βαθμολογία, κατά μέσο όρο 4 και άνω είναι αυτές που σχετίζονται με τη φύση της εργασίας και συγκεκριμένα την εργασία με παιδιά, η οποία συγκέντρωσε βαθμολογία 4,73. (Πίνακας 4.32.). Επιπρόσθετα, η ερώτηση που συγκέντρωσε τη χαμηλότερη βαθμολογία από το σύνολο των ερωτήσεων αφορά τις αυξήσεις του μισθού, οι οποίες, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς του δείγματος, είναι σπάνιες ή πολύ μικρές.

**Πίνακας 4.32.**  
**Συνολική Ικανοποίηση (β)**

Ερωτήσεις (πριν την αντιστροφή)	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
<b>B10.</b> Σπάνια γίνονται αυξήσεις μισθού, κι αν γίνουν είναι πολύ μικρές.	122	1	5	<b>1,28</b>	,719

<b>*B39.</b> Είμαι ικανοποιημένος/η από τις κυβερνητικές αποφάσεις σχετικά με την εκπαίδευση.	122	1	5	1,32	,707
<b>*B38.</b> Θεωρώ ότι οι κυβερνητικές αποφάσεις για την εκπαίδευση συμμερίζονται σε μεγάλο βαθμό την άποψη των εκπαιδευτικών.	122	1	5	1,43	,822
<b>B13.</b> Οι πρόσθετες παροχές πέραν του μισθού, είναι εξίσου καλές με αυτές που προσφέρουν άλλοι οργανισμοί στους υπαλλήλους τους.	122	1	4	1,63	,855
<b>B28.</b> Είμαι ικανοποιημένος/η από τις ευκαιρίες αύξησης του μισθού που μου παρέχει ο οργανισμός.	122	1	5	1,63	,835
<b>B22.</b> Το πακέτο πρόσθετων παροχών που έχουμε είναι δίκαιο.	122	1	5	1,74	,986
<b>B20.</b> Το προσωπικό του οργανισμού στον οποίο εργάζομαι, προάγεται τόσο γρήγορα όσο γίνεται και σε άλλους οργανισμούς.	122	1	5	1,86	,875
<b>B11.</b> Όσοι εργάζονται σωστά έχουν αυξημένες πιθανότητες προαγωγής.	122	1	4	1,86	,921
<b>B29.</b> Υπάρχουν πρόσθετες παροχές που δε λαμβάνουμε ενώ θα έπρεπε.	122	1	5	1,89	1,051



<b>B33.</b> Είμαι ικανοποιημένος/η από τις ευκαιρίες προαγωγής που μου προσφέρει η εργασία μου.	122	1	5	1,93	,985
<b>B4.</b> Δεν είμαι ικανοποιημένος/η από τις πρόσθετες παροχές που λαμβάνω.	122	1	5	1,94	1,101
<b>B23.</b> Υπάρχουν ελάχιστες ανταμοιβές για όσους εργάζονται στον οργανισμό αυτό.	122	1	5	2,10	1,209
<b>B32.</b> Θεωρώ ότι οι προσπάθειές μου δεν ανταμείβονται όπως θα έπρεπε.	122	1	5	2,10	,999
<b>B19.</b> Όταν σκέφτομαι την αμοιβή μου, αισθάνομαι ότι ο οργανισμός στον οποίο δουλεύω δε με εκτιμά.	122	1	5	2,18	1,076
<b>B1.</b> Πιστεύω ότι αμείβομαι δίκαια για την εργασία που κάνω.	122	1	5	2,24	1,021
<b>*B42.</b> Είμαι ευχαριστημένος/η από τις κτιριακές εγκαταστάσεις και την υλικοτεχνική υποδομή του οργανισμού.	122	1	5	2,27	1,136
<b>B2.</b> Δεν υπάρχουν πολλές ευκαιρίες προαγωγής στο επάγγελμά μου.	122	1	5	2,27	1,128
<b>B24.</b> Έχω πολύ μεγάλο φόρτο εργασίας στη δουλειά μου.	122	1	5	2,29	,975

<b>B15.</b> Η γραφειοκρατία σπάνια εμποδίζει τις προσπάθειες μου να κάνω τη δουλειά μου σωστά.	122	1	5	2,31	1,260
<b>B31.</b> Έχω περισσότερη από όσο θα έπρεπε γραφική εργασία να κάνω.	122	1	5	2,39	1,202
<b>B6.</b> Πολλοί από τους κανονισμούς και τις διαδικασίες που υπάρχουν στον εργασιακό μου χώρο καθιστούν την επιτυχή ολοκλήρωση μιας δουλειάς δύσκολη.	122	1	5	2,52	1,077
<b>*B37.</b> Είμαι ικανοποιημένος/η από την αναγνώριση του έργου μου από την κοινωνία.	122	1	5	2,63	1,166
<b>B5.</b> Όταν κάνω καλά τη δουλειά μου, αναγνωρίζεται στον βαθμό που πρέπει.	122	1	5	2,73	1,099
<b>B36.</b> Οι εργασίες ανατίθενται χωρίς να παρέχουν πλήρεις επεξηγήσεις.	122	1	5	2,89	1,137
<b>B14.</b> Θεωρώ ότι δεν εκτιμάται η δουλειά μου.	122	1	5	3,07	1,137
<b>B26.</b> Συχνά αισθάνομαι ότι δεν ξέρω τι ακριβώς γίνεται στον οργανισμό που δουλεύω.	122	1	5	3,13	1,128

<b>B18.</b> Δε μου είναι ξεκάθαροι οι στόχοι του οργανισμού στον οποίο εργάζομαι.	122	1	5	3,22	1,203
<b>B34.</b> Υπάρχουν πολλοί τσακωμοί και διαμάχες στον εργασιακό μου χώρο.	122	1	5	3,34	1,203
<b>B16.</b> Θεωρώ ότι πρέπει να δουλεύω πιο σκληρά εξαιτίας της ελλιπούς ικανότητας των συναδέλφων μου.	122	1	5	3,39	1,024
<b>B3.</b> Ο/Η προϊστάμενος/η μου είναι πολύ ικανός/ή στη δουλειά του/της.	122	1	5	3,45	1,053
<b>B21.</b> Ο/Η προϊστάμενός/ή μου δείχνει ελάχιστο ενδιαφέρον για τα συναισθήματα των υφισταμένων του/της.	122	1	5	3,46	1,137
<b>B9.</b> Η επικοινωνία φαίνεται καλή στον οργανισμό που εργάζομαι.	122	1	5	3,51	,920
<b>*B41.</b> Είμαι ικανοποιημένος/η από την αναγνώριση του έργου μου από τους γονείς των μαθητών.	122	1	5	3,52	1,130
<b>B8.</b> Μερικές φορές νιώθω ότι η εργασία μου δεν έχει νόημα.	122	1	5	3,52	1,214
<b>B12.</b> Ο/Η προϊστάμενός/η μου με αδικεί.	122	1	5	3,80	,918

<b>B25.</b> Περνώ ευχάριστα με τους συναδέλφους μου.	122	1	5	3,86	,796
<b>B30.</b> Εκτιμώ τον/την προϊστάμενό/ή μου.	122	1	5	3,91	,918
<b>B7.</b> Συμπαθώ τους συναδέλφους μου.	122	2	5	3,99	,755
<b>B35.</b> Θεωρώ την εργασία μου ευχάριστη.	122	1	5	<b>4,08</b>	,788
<b>B17.</b> Μου αρέσουν τα πράγματα που κάνω στην εργασία μου.	122	2	5	<b>4,18</b>	,668
<b>B27.</b> Αισθάνομαι περήφανος/η γι' αυτά που κάνω στη δουλειά μου.	122	2	5	<b>4,32</b>	,719
<b>*B40.</b> Μου αρέσει να δουλεύω με παιδιά.	122	3	5	<b>4,73</b>	,531
Valid N (listwise)	122				
Σύνολο				<b>2,63</b>	

Εν κατακλείδι, ο μέσος όρος για το σύνολο των πτυχών της εργασίας που μελετήθηκαν είναι 2,63. Η βαθμολογία αυτή υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι, σε γενικές γραμμές, ελαφρώς δυσαρεστημένοι, με μία τάση προς την ουδετερότητα, από το επάγγελμά τους.

### 4.3. Η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών στη συνολική ικανοποίηση

Με σκοπό τη διερεύνηση της ενδεχόμενης επίδρασης των δημογραφικών χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων στην επαγγελματική ικανοποίηση, διενεργήθηκε έλεγχος της κανονικότητας της κατανομής των μεταβλητών μέσω του Kolmogorov-Smirnov test, ώστε να

επιλεγούν οι κατάλληλοι κατά περίπτωση έλεγχοι συσχετίσεων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η κατανομή είναι κανονική (Sig.= 0,066 > 0,05).

Εφόσον η κατανομή είναι κανονική, η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος στη συνολική εργασιακή ικανοποίηση ελέγχθηκε μέσω της διενέργειας στατιστικών ελέγχων χρησιμοποιώντας το κριτήριο Chi-Square test του Pearson ( $\chi^2$ ) και τον συντελεστή Kendall's tau-b. Επιπρόσθετα, έγινε χρήση του Independent- Samples T-test για τον στατιστικό έλεγχο της διαφοράς των μέσων όρων δύο ανεξάρτητων δειγμάτων.

#### 4.3.1. Φύλο και συνολική εργασιακή ικανοποίηση

Στον Πίνακα 4.33. φαίνεται ο αριθμός των γυναικών και των αντρών της έρευνας, οι μέσοι όροι ικανοποίησης για την κάθε ομάδα, η τυπική απόκλιση και το τυπικό σφάλμα. Όπως φαίνεται και στο Διάγραμμα 4.9. οι γυναίκες εμφανίζονται λίγο πιο ικανοποιημένες από τους άντρες ως προς την εργασία τους.

**Πίνακας 4.33.**  
**Μέσοι όροι εργασιακής ικανοποίησης ως προς τον παράγοντα φύλο**

	Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Συνολική εργασιακή ικανοποίηση	Άντρας	21	115,19	22,243	4,854
	Γυναίκα	101	116,06	17,965	1,788



**Διάγραμμα 4.9.**  
**Φύλο και εργασιακή ικανοποίηση**

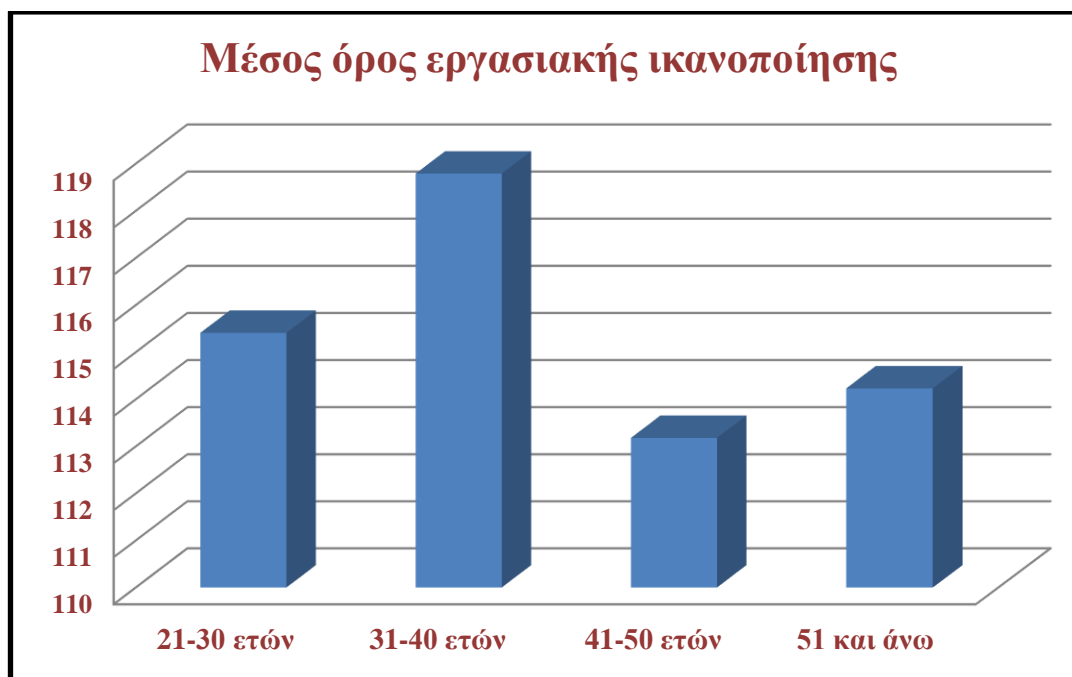
Με σκοπό τη διερεύνηση της επίδρασης της μεταβλητής «φύλο» εφαρμόστηκε έλεγχος υποθέσεων για τη διαφορά των μέσων όρων ικανοποίησης των γυναικών και των αντρών μέσω του Independent- Samples T-test. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.34., η διαφορά των μέσων όρων δεν είναι στατιστικά σημαντική (Sig= 0,847>0,05). Επομένως ο παράγοντας «φύλο» δε φαίνεται να επιδρά στατιστικά σημαντικά στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

**Πίνακας 4.34.**  
**Independent- Samples T-test για τη μεταβλητή «Φύλο»**

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
<b>Equal variances assumed</b>	2,120	<b>,148</b>	-,193	120	<b>,847</b>	-,869	4,496	-9,770	8,033
Equal variances not assumed			-,168	25,698	,868	-,869	5,173	-11,507	9,770

#### 4.3.2. Ηλικία και συνολική εργασιακή ικανοποίηση

Στο Διάγραμμα 4.10. απεικονίζονται οι μέσοι όροι εργασιακής ικανοποίησης για κάθε ηλικιακή ομάδα του δείγματος των εκπαιδευτικών. Από το διάγραμμα προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί ηλικίας 31 έως 40 φαίνεται να αντλούν μεγαλύτερη ικανοποίηση από την εργασία τους, καθώς ο μέσος όρος ικανοποίησης είναι υψηλότερος συγκριτικά με τις υπόλοιπες ηλικιακές ομάδες. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί μεταξύ 41 και 50 ετών συγκέντρωσαν τη χαμηλότερη βαθμολογία εργασιακής ικανοποίησης.



**Διάγραμμα 4.10.**  
**Ηλικία και εργασιακή ικανοποίηση**

Με σκοπό την εκτίμηση της επίδρασης της ηλικίας στην εργασιακή ικανοποίηση διενεργήθηκε στατιστικός έλεγχος μέσω του κριτηρίου Chi-Square (Πίνακας 4.35.). Τα αποτελέσματα φανερώνουν ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο αυτών μεταβλητών (Sig.= 0,440 > 0,05). Το ίδιο προκύπτει και από την εξέταση του συντελεστή Kendall's tau-b (Sig.= 0,440 > 0,05), όπως αποτυπώνεται στον Πίνακα 4.36.

**Πίνακας 4.35.**  
**Συσχέτιση ηλικίας και συνολικής εργασιακής ικανοποίησης (α)**

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	176,148 <sup>a</sup>	174	<b>,440</b>
Likelihood Ratio	184,607	174	,277
N of Valid Cases	122		

a. 236 cells (100,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,18.

**Πίνακας 4.36.**  
**Συσχέτιση ηλικίας και συνολικής εργασιακής ικανοποίησης (β)**

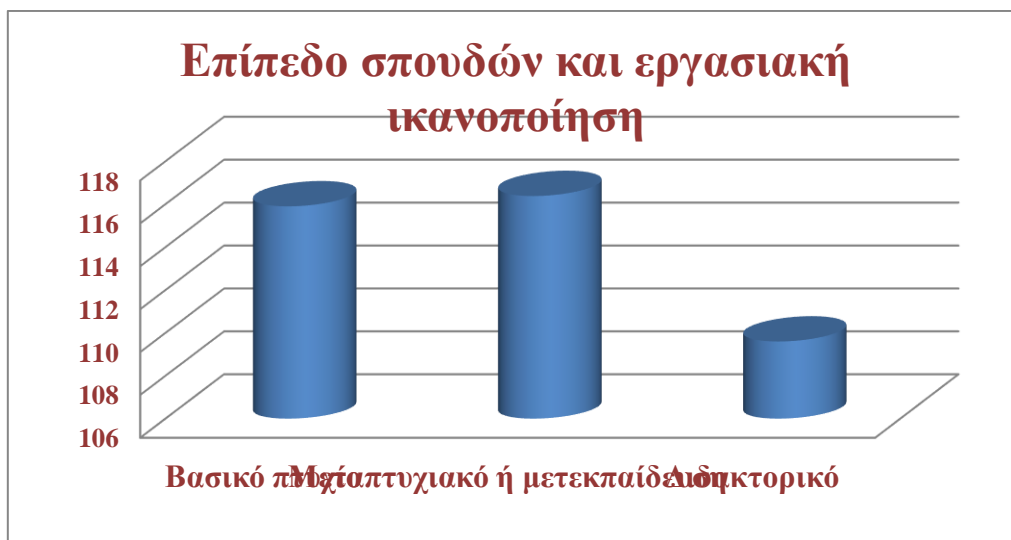
		Value	Asymp. Std. Error <sup>a</sup>	Approx. T <sup>b</sup>	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	1,202			,440
	Cramer's V	,694			,440
	Contingency Coefficient	,769			,440
Ordinal by Ordinal	<b>Kendall's tau-b</b>	-,032	,074	-,434	<b>,664</b>
N of Valid Cases		122			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

#### 4.3.3. Επίπεδο σπουδών και συνολική εργασιακή ικανοποίηση

Στο Διάγραμμα 4.11. απεικονίζεται ο μέσος όρος ικανοποίησης των εκπαιδευτικών που κατέχουν βασικό πτυχίο, μεταπτυχιακό ή μετεκπαίδευση και διδακτορικό. Όπως παρατηρείται οι εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακό ή μετεκπαίδευση εμφανίζονται ελάχιστα πιο ικανοποιημένοι από τις άλλες δύο ομάδες εκπαιδευτικών, σε αντίθεση με όσους κατέχουν υψηλότερο επίπεδο σπουδών (διδακτορικό), οι οποίοι συγκέντρωσαν τη χαμηλότερη βαθμολογία.



**Διάγραμμα 4.11.**  
**Επίπεδο σπουδών και εργασιακής ικανοποίησης**



Εντούτοις, από τον στατιστικό έλεγχο μέσω του κριτηρίου Chi-Square test του Pearson ( $X^2$ ), αναφορικά με τη συσχέτιση της μεταβλητής «επίπεδο σπουδών» με τη συνολική επαγγελματική ικανοποίηση, βρέθηκε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ τους ( $Sig= 0,590 > 0,05$ ). Ο συντελεστής Kendall's tau-b επιβεβαιώνει το παραπάνω εύρημα ( $Sig= 0,803 > 0,05$ ).

#### 4.3.4. Σχέση εργασίας και συνολική εργασιακή ικανοποίηση

Στο Διάγραμμα 4.12. παρατηρούμε ότι λιγότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους δηλώνουν οι ωρομίσθιοι εκπαιδευτικοί, εν αντιθέσει με τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς οι οποίοι συγκεντρώνουν τη μεγαλύτερη μέση βαθμολογία ως προς την εργασιακή ικανοποίηση.



**Διάγραμμα 4.12.**  
**Σχέση εργασίας και εργασιακή ικανοποίηση**

Ωστόσο, οι στατιστικοί έλεγχοι που πραγματοποιήθηκαν με το κριτήριο Chi-Square test του Pearson ( $X^2$ ) και Kendall's tau-b έδειξαν ότι δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της μεταβλητής «σχέση εργασίας» και εργασιακή ικανοποίηση ( $Sig=0,065 > 0,05$  και  $Sig=0,194 > 0,05$  αντίστοιχα).

#### 4.3.5. Κλάδος εργασίας και συνολική εργασιακή ικανοποίηση

Η εργασιακή ικανοποίηση ως προς τον κλάδο εργασίας απεικονίζεται στο Διάγραμμα 4.13. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην Ειδική αγωγή είναι πιο ικανοποιημένοι από την εργασία τους συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς της Γενικής αγωγής, καθώς συγκεντρώνουν υψηλότερη βαθμολογία ως προς τη συνολική εργασιακή ικανοποίηση.



**Διάγραμμα 4.13.**  
**Κλάδος εργασίας και εργασιακή ικανοποίηση**

Ωστόσο, το κριτήριο Chi-Square test του Pearson ( $X^2$ ) και ο συντελεστής Kendall's tau-b δείχνουν ότι η σχέση της μεταβλητής «κλάδος εργασίας» με την εργασιακή ικανοποίηση δεν είναι στατιστικά σημαντική ( Sig= 0,804 > 0,05 και Sig= 0,401 > 0,05 αντίστοιχα).

#### 4.3.6. Έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας και συνολική εργασιακή ικανοποίηση

Στο Διάγραμμα 4.14. φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με έτη προϋπηρεσίας μεταξύ 21 έως 30 εμφανίζονται περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους συνολικά, ενώ η αμέσως επομένη ομάδα (άνω των 30 ετών εργασιακής εμπειρίας) συγκεντρώνει τη χαμηλότερη βαθμολογία εργασιακής ικανοποίησης. Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται περισσότερο από 30 έτη εμφανίζονται λιγότερο ικανοποιημένοι συγκριτικά με τους εργαζόμενους με έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας 4 έως 30.



**Διάγραμμα 4.14.**  
**Προϋπηρεσία και εργασιακή ικανοποίηση**

Παρόλ' αυτά, το κριτήριο Chi-Square test του Pearson ( $X^2$ ) και ο συντελεστής Kendall's tau-b δείχνουν ότι οι μεταβλητές «έτη προϋπηρεσίας» και «εργασιακή ικανοποίηση» δεν συσχετίζονται σημαντικά ( Sig= 0,119 > 0,05 και Sig= 0,070 > 0,05 αντίστοιχα).

#### **4.3.7. Περιφερειακή διεύθυνση εργασίας και συνολική εργασιακή ικανοποίηση**

Στον Πίνακα 4.37. παρουσιάζονται οι μέσοι όροι εργασιακής ικανοποίησης για κάθε μία από τις 13 περιφερειακές διευθύνσεις εργασίας της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Όπως παρατηρούμε, στα δύο άκρα της εργασιακής ικανοποίησης τοποθετούνται οι εκπαιδευτικοί της Δυτικής Ελλάδας, σημειώνοντας την υψηλότερη βαθμολογία εργασιακής ικανοποίησης, και οι εκπαιδευτικοί της Θεσσαλίας συγκεντρώνοντας τη χαμηλότερη.

Ωστόσο, 76 εκπαιδευτικοί, από το σύνολο των 122 του δείγματος, προέρχονται από την περιφέρεια Αττικής, ενώ οι υπόλοιποι 46 μοιράζονται μεταξύ των υπόλοιπων 12 περιφερειών. Το γεγονός αυτό, μας οδήγησε στη σύνθεση μίας ομάδας για όλους τους εκπαιδευτικούς των περιφερειακών διευθύνσεων πλην της περιφέρειας Αττικής. Συνεπώς, στο Διάγραμμα 4.15. απεικονίζονται οι μέσοι όροι ικανοποίησης της προαναφερθείσας ομάδας εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην περιφέρεια Αττικής. Σύμφωνα με το διάγραμμα, οι

εκπαιδευτικοί της περιφέρειας Αττικής δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους συγκριτικά με το σύνολο των εκπαιδευτικών των υπόλοιπων περιφερειών.

**Πίνακας 4.37.**

**Συνολική εργασιακή ικανοποίηση ανά περιφέρεια διεύθυνσης**

ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error of Mean
Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης	113,00	2	9,899	7,000
Αττικής	115,88	76	18,643	2,139
Βορείου Αιγαίου	114,60	5	16,410	7,339
Δυτικής Ελλάδας	<b>129,00</b>	5	14,457	6,465
Δυτικής Μακεδονίας	111,00	4	27,142	13,571
Ηπείρου	115,00	2	15,556	11,000
Θεσσαλίας	<b>74,00</b>	1	.	.
Ιονίων Νήσων	119,67	9	18,262	6,087
Κεντρικής Μακεδονίας	103,50	4	20,075	10,037
Κρήτης	120,50	4	22,219	11,109
Νοτίου Αιγαίου	107,00	2	2,828	2,000
Πελοποννήσου	124,00	4	21,370	10,685
Στερεάς Ελλάδας	114,75	4	17,557	8,779
Total	115,91	122	18,671	1,690



**Διάγραμμα 4.15.**

**Διεύθυνση εργασίας και εργασιακή ικανοποίηση**

Από το κριτήριο Chi-Square test του Pearson ( $X^2$ ) και τον συντελεστή Kendall's tau-b, εντούτοις, προκύπτει ότι οι μεταβλητές «διεύθυνση εργασίας» και «εργασιακή ικανοποίηση» δεν συσχετίζονται σημαντικά ( Sig= 0,707> 0,05 και Sig= 0,938> 0,05 αντίστοιχα).

#### 4.3.8. Θέση εργασίας και συνολική εργασιακή ικανοποίηση

Στο Διάγραμμα 4.16. απεικονίζεται η εργασιακή ικανοποίηση αναφορικά με τη θέση εργασίας. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές συγκεντρώνουν τη χαμηλότερη βαθμολογία ικανοποίησης, ενώ οι υποδιευθυντές την υψηλότερη.



**Διάγραμμα 4.16.**  
**Θέση εργασίας και εργασιακή ικανοποίηση**

Με σκοπό την εύρεση της σχέσης μεταξύ της μεταβλητής «θέση εργασίας» και της «εργασιακής ικανοποίησης» διενεργήθηκε στατιστικός έλεγχος με το κριτήριο Chi-Square test του Pearson ( $X^2$ ) και τον συντελεστή Kendall's tau-b. Από τα αποτελέσματα αυτών δεν προέκυψε να υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών ( Sig= 0,657> 0,05 και Sig= 0,07> 0,05 αντίστοιχα).

## Κεφάλαιο 5: Ερμηνεία Αποτελεσμάτων

### 5.1. Συμπεράσματα – Συζήτηση

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας βασίστηκαν σε ένα δείγμα 122 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, το οποίο αποτελείται στην πλειοψηφία του, σε ποσοστό 82,8%, από γυναίκες. Το συγκεκριμένο ποσοστό δεν προκαλεί εντύπωση, καθώς είναι ευρέως γνωστό ότι η εκπαίδευση, και δη η Πρωτοβάθμια, αποτελεί έναν γυναικοκρατούμενο κλάδο.

Η επικρατέστερη ηλικιακή ομάδα της έρευνάς μας, σε ποσοστό 35,2%, είναι μεταξύ 31-40 ετών, ενώ ακολουθούν οι ηλικίες 50 και άνω, σε ποσοστό 24,6%. Δεδομένου ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί στις μέρες μας στα ελληνικά σχολεία είναι άνω των 50 ετών, το υψηλό ποσοστό εκπαιδευτικών ηλικίας 31 έως 40 ετών που βρέθηκε, πιθανότατα, οφείλεται στη μεγαλύτερη θέληση των ατόμων αυτής της ηλικιακής ομάδας να συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο. Επιπρόσθετα, η ηλεκτρονική μορφή του ερωτηματολογίου ίσως συντέλεσε εξίσου σημαντικά στη διαμόρφωση των ανωτέρω ποσοστών συμμετοχής.

Σημαντικό εύρημα αποτελεί το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών, οι οποίοι σε ποσοστό 55,7% κατέχουν τίτλο μεταπτυχιακών σπουδών ή μετεκπαίδευσης και σε ποσοστό 4,1% έχουν κάνει διδακτορικό. Το παρόν εύρημα συνάδει με τις εξελίξεις που επήλθαν στον κλάδο έπειτα από τις πολιτικές-κυβερνητικές αποφάσεις περί θέσπισης του προσοντολογίου.

Ένα αναμενόμενο, επίσης, εύρημα αποτελεί ότι σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί του δείγματος είναι αναπληρωτές (48,4%) και οι άλλοι μισοί είναι μόνιμοι (47,5%). Παράλληλα, το 87,7% των εκπαιδευτικών εργάζεται στη Γενική αγωγή έναντι του 12,3% που είναι εκπαιδευτικοί Ειδικής αγωγής. Το εύρημα αυτό είναι φυσιολογικό και αναμενόμενο αν αναλογιστούμε ότι τα περισσότερα ερωτηματολόγια στάλθηκαν σε σχολεία Γενικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, τα οποία απασχολούν συνήθως έναν εκπαιδευτικό Ειδικής Αγωγής που διδάσκει στο Τμήμα Ένταξης και έναν μικρό αριθμό εκπαιδευτικών Παράλληλης Στήριξης.

Ως προς τα έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση, η μεγαλύτερη συχνότητα εμφανίστηκε μεταξύ 0-4 έτη (37,7%), ενώ ακολουθούν τα 10-20 έτη σε ποσοστό 25,4%.

Αναφορικά με τον τόπο εργασίας του δείγματος των εκπαιδευτικών, το 62,9% υπηρετεί σε σχολεία της Αττικής, ενώ οι υπόλοιποι συμμετέχοντες του δείγματος μοιράζονται μεταξύ των 12 υπόλοιπων περιφερειών της Ελλάδας. Αυτό το εύρημα είναι αναμενόμενο, διότι η Αττική αποτελεί την περιφέρεια με τον μεγαλύτερο πληθυσμό, σύμφωνα με την απογραφή της Ελληνικής Στατιστικής Υπηρεσίας το 2021.

Τέλος, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων είναι εκπαιδευτικοί (102 άτομα), έναντι των διευθυντών και υποδιευθυντών, οι οποίοι είναι 14 και 6 αντίστοιχα. Ένα τέτοιο εύρημα είναι συνεπές με την αναλογία διευθυντών/υποδιευθυντών και εκπαιδευτικών που στελεχώνουν τα ελληνικά σχολεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Αναφορικά με την εργασιακή ικανοποίηση που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος βρέθηκε ότι, συνολικά, είναι δυσαρεστημένοι από το επάγγελμά τους, με μία τάση προς την ουδετερότητα. Η ουδετερότητα ισοδυναμεί με μία κατάσταση στην οποία οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ούτε απόλυτα δυσαρεστημένοι ούτε απόλυτα ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους. Το εύρημα αυτό είναι συνεπές με την έρευνα της Γραμματικού (2016).

Επιπρόσθετα, τα ευρήματα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι ως προς κάποιες πτυχές της εργασίας τους, ενώ ως προς άλλες δηλώνουν δυσαρεστημένοι. Κατά κάποιον τρόπο, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι οι παράγοντες που συσχετίζονται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αντισταθμίζουν την επίδραση των παραγόντων που λειτουργούν αρνητικά και προκαλούν δυσαρέσκεια. Η ταυτόχρονη ύπαρξη ικανοποίησης ως προς κάποιες πτυχές του επαγγέλματος με την ύπαρξη δυσαρέσκειας από κάποιες άλλες πτυχές της αποτελεί ένα εύρημα στο οποίο συγκλίνει η πλειοψηφία των ερευνητών (Koustelios, 2001· Saiti, 2007· Γραμματικού, 2016· Σπυριάδου & Κουτούζης, 2022).

Στην παρούσα έρευνα αναδείχθηκε η φύση της εργασίας και ειδικότερα η εργασία με παιδιά ως ο πλέον καθοριστικός παράγοντας ύπαρξης υψηλής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Επομένως, η πτυχή της εργασίας, η οποία βρέθηκε να έχει την ισχυρότερη θετική συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση είναι η εργασία με παιδιά. Πλήθος ερευνητών κατέληξε στο ίδιο συμπέρασμα σχετικά με τον παράγοντα αυτό, επιβεβαιώνοντας το εύρημα της παρούσας μελέτης (Koustelios, 2001· Σπυριάδου & Κουτούζη, 2022· Zempylas & Papanastasiou, 2006). Αξίζει να σημειωθεί ότι οι τέσσερις από τις πέντε ερωτήσεις που αφορούν τη φύση της εργασίας συγκέντρωσαν την υψηλότερη βαθμολογία, η οποία υποδηλώνει ότι αυτή η πτυχή προσφέρει στους εκπαιδευτικούς υψηλότερη ικανοποίηση από οποιαδήποτε άλλη.

Ο αμέσως επόμενος παράγοντας, μετά τη φύση της εργασίας, που συσχετίζεται θετικά με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι η εποπτεία. Ωστόσο, ο συνολικός μέσος όρος για αυτή την πτυχή δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι σχεδόν ικανοποιημένοι. Μάλιστα, οι ερωτήσεις αυτής της πτυχής που συγκέντρωσαν την υψηλότερη βαθμολογία αφορούν την

εκτίμηση του προϊστάμενου και τη δικαιοσύνη με την οποία αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με τη βιβλιογραφία καθώς πλήθος ερευνητών υποστηρίζει το σημαντικό αντίκτυπο των ηγετικών χαρακτηριστικών στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Hasbay & Altindag, 2018· Koustelios, 2001· Saiti, 2007· Γραμματικού, 2016· Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003).

Σχεδόν στα ίδια επίπεδα με τη εποπτεία κυμαίνεται και η ικανοποίηση από τη σχέση με τους συναδέλφους. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί της έρευνας δηλώνουν ότι συμπαθούν τους συναδέλφους τους και ότι περνούν ευχάριστα μαζί τους. Παρεμφερές εύρημα συναντάμε και στην βιβλιογραφική επισκόπηση (Γραμματικού, 2016· Malinen & Savolainen, 2016· Price & McCallum, 2015· Σπυριάδου & Κουτούζης 2022· Saaraanen et al., 2006).

Στην αντίπερα όχθη, την ισχυρότερη αρνητική συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση βρέθηκε να έχουν οι κυβερνητικές αποφάσεις. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δηλώνουν, κατά μέσο όρο, φανερά δυσαρεστημένοι με τις αποφάσεις που λαμβάνει η κυβέρνηση για το επάγγελμά τους, ενώ ταυτόχρονα υποστηρίζουν ότι οι αποφάσεις αυτές λαμβάνονται χωρίς η κυβέρνηση να συμμεριστεί την άποψή τους. Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση δε βρέθηκε κάποια έρευνα που να μελετά ξεχωριστά και άμεσα αυτόν τον παράγοντα, πέραν της έρευνας των Zempylas και Papanastasiou (2006). Στην έρευνα τους, οι εκπαιδευτικοί φανέρωσαν δυσαρέσκεια με την στέρηση του δικαιώματος να εκφράζουν τη γνώμη τους για τις κυβερνητικές εκπαιδευτικές πολιτικές ή ακόμα και να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων. Όπως γίνεται εύκολα αντιληπτό το εύρημα της παρούσας μελέτης αναφορικά με τις κυβερνητικές αποφάσεις είναι συνεπές με τη βιβλιογραφία.

Σε άλλες μελέτες, ωστόσο, δεν υπάρχει άμεση εξέταση του συγκεκριμένου παράγοντα. Οι Acton και Glasgow (2015) μελέτησαν γενικότερα τους συστημικούς παράγοντες και τις απαιτήσεις του συστήματος, οι οποίες εξαρτώνται από τις πολιτικές αποφάσεις. Με άλλα λόγια, η επίδραση των πολιτικών αποφάσεων μελετήθηκε έμμεσα μέσω της εξέτασης του συστήματος γενικότερα. Επομένως, μολονότι οι κυβερνητικές αποφάσεις δεν έχουν μελετηθεί εκτενώς, η εμφάνιση του παράγοντα αυτού ως καθοριστικού, με αρνητική επίπτωση στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, κρίνεται σημαντική. Ως εκ τούτου, το εύρημα αυτό θα μπορούσε να αποτελέσει την αφορμή για την εκτενέστερη διερεύνησή του μελλοντικά.



Οι αμέσως επόμενοι παράγοντες αρνητικής συσχέτισης βρέθηκαν να είναι οι πρόσθετες παροχές και ο μισθός. Οι δύο αυτές πτυχές συγκέντρωσαν σχεδόν ίδια βαθμολογία, η οποία φανερώνει τη δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών ως προς αυτές. Μάλιστα, η μεγαλύτερη δυσαρέσκεια φαίνεται να προκύπτει από τις αυξήσεις του μισθού τους που είναι σπάνιες έως μηδαμινές. Τα πορίσματα αυτά συμφωνούν με την υπάρχουσα βιβλιογραφία (Koustelios, 2001· Σπυριάδου & Κουτούζης, 2022· Saiti, 2007). Ωστόσο, οι Zempylas και Papanastasiou (2006) θεωρούν ότι οι οικονομικές απολαβές αποτελούν εξωγενείς παράγοντες, οι οποίοι αν και σημαντικοί δεν είναι τόσο ισχυροί όσο οι ατομικοί. Υπό αυτό το πρίσμα, αν θεωρήσουμε τη φύση της εργασίας ως ατομικό παράγοντα, η άποψη των Zempylas και Papanastasiou (2006) επιβεβαιώνεται από την παρούσα έρευνα, καθώς η θετική επίδραση της φύσης της εργασίας είναι κατιτίς ισχυρότερη από την αρνητική επίδραση των οικονομικών απολαβών. Με άλλα, λόγια οι δύο αυτές πτυχές βρίσκονται στα δύο άκρα της ικανοποίησης, με τη φύση της εργασίας εντούτοις να βρίσκεται πλησιέστερα στο θετικό άκρο απ' ότι ο μισθός στο αρνητικό.

Ο αμέσως επόμενος παράγοντας αρνητικής επίδρασης στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι οι ευκαιρίες προαγωγής, ως προς τον οποίο οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν δυσαρεστημένοι. Όπως υποστηρίζουν, το σύστημα προαγωγών των εκπαιδευτικών δεν είναι ανάλογο των συστημάτων ανέλιξης άλλων οργανισμών, ενώ ταυτόχρονα, όσοι εργάζονται στον οργανισμό σκληρά δεν έχουν καλύτερες προοπτικές. Το εύρημα αυτό είναι συνεπές με προηγούμενες έρευνες (Koustelios, 2001· Saaranen et al., 2006· Saiti, 2007). Ωστόσο, τα αποτελέσματα αυτά δε συμφωνούν με την έρευνα των Σπυριάδου και Κουτούζη (2022), στην οποία βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι με το σύστημα ανέλιξης και προαγωγών, το οποίο μάλιστα τους οδηγεί στην αυτοπραγμάτωση. Η απόκλιση των ευρημάτων ίσως εξηγείται από τις δημογραφικές διαφορές των συμμετεχόντων των δύο ερευνών.

Ωστόσο, αν και οι εκπαιδευτικοί της παρούσας έρευνας είναι δυσαρεστημένοι με τις ευκαιρίες προαγωγής, ο παράγοντας αυτός δεν αποτελεί τον πλέον καθοριστικό, σύμφωνα με την έρευνά μας.

Ένα άλλο εύρημα αποτελεί ότι η λειτουργία του οργανισμού φαίνεται να προσδίδει δυσαρέσκεια στους εκπαιδευτικούς με μια τάση προς την ουδετερότητα. Ο φόρτος εργασίας, μάλιστα, ξεχώρισε μεταξύ των παραγόντων αυτής της πτυχής, εμφανίζοντας την ισχυρότερη αρνητική συσχέτιση. Ωστόσο, αν και αναδείχθηκε η αρνητική επίδραση του φόρτου

εργασίας, ο παράγοντας αυτός δεν επιδρά τόσο σημαντικά όσο άλλοι παράγοντες της έρευνας. Το παρόν εύρημα, έρχεται σε αντίθεση με τα ευρήματα της βιβλιογραφίας που χαρακτηρίζουν τον φόρτο εργασίας ως έναν από τους επικρατέστερους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης (Crossman & Harris, 2006· Devos et al., 2007· Saiti, 2007· Saaranen et al., 2006· Σπυριάδου & Κουτούζης, 2022). Επιπρόσθετα, η γραφειοκρατία, αποτελεί έναν παράγοντα ισχυρής αρνητικής επίδρασης για την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τη Saiti (2007). Ωστόσο, στην παρούσα έρευνα δεν αναδείχτηκε ο παράγοντας αυτός. Η απόκλιση των ευρημάτων ίσως οφείλεται στο μικρό δείγμα εκπαιδευτικών της παρούσας μελέτης ή στις ηλικιακές ομάδες που επικρατούν στο δείγμα μας.

Τα αποτελέσματα αναφορικά με την επικοινωνία στον οργανισμό φανερώνουν μέτρια ικανοποίηση συνολικά. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται ουδέτεροι προς δυσαρεστημένοι ως προς τις επεξηγήσεις των εργασιών που ανατίθενται, την κατανόηση του τι γίνεται στον οργανισμό και τον σαφή καθορισμό των στόχων. Ωστόσο, στην ερώτηση για το αν η επικοινωνία στον οργανισμό που δουλεύουν είναι καλή απάντησαν θετικά δείχνοντας ικανοποίηση.

Παρομοίως, μέτρια ικανοποίηση βρέθηκε και ως προς την αναγνώριση της εργασίας. Ένα τέτοιο εύρημα δεν είναι συνεπές με τη βιβλιογραφία, η οποία υποστηρίζει ότι η αναγνώριση του έργου του εκπαιδευτικού αποτελεί καθοριστικό παράγοντα της επαγγελματικής ικανοποίησής του, ο οποίος μάλιστα λειτουργεί ως εσωτερική ανταμοιβή (Saiti, 2017). Ωστόσο, η απόκλιση των ευρημάτων ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι η Saiti (2017) μελέτησε την αναγνώριση του έργου με κύριο άξονα τη συμπεριφορά του ηγέτη και τα χαρακτηριστικά του, ενώ στην παρούσα έρευνα, οι ερωτήσεις που αφορούν την πτυχή αυτή διατυπώθηκαν ξέχωρα από τον ηγέτη και τη συμπεριφορά του.

Στην παρούσα έρευνα, οι ερωτήσεις που αφορούν τις ανταμοιβές για όσους εργάζονται σωστά δείχνουν τη δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών, ενώ οι υπόλοιπες, μεταξύ των οποίων και η αναγνώριση από την κοινωνία, δείχνουν μια τάση προς την ουδετερότητα. Εξαίρεση αποτελεί η αναγνώριση από τους γονείς των μαθητών ως προς την οποία οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται ικανοποιημένοι.

Η αναγνώριση του έργου από τους γονείς των μαθητών και την κοινωνία αντίστοιχα, προστέθηκαν στο ερωτηματολόγιο μας ώστε να συγκεκριμενοποιηθεί η προέλευση της αναγνώρισης. Τα ευρήματα που προέκυψαν είναι εντυπωσιακά καθώς δείχνουν ότι, από τη

μία, οι εκπαιδευτικοί είναι δυσαρεστημένοι από την αναγνώριση που λαμβάνουν από την κοινωνία, ενώ από την άλλη, η αναγνώριση από τους γονείς των μαθητών τους ικανοποιεί. Στην ίδια κατεύθυνση, στην έρευνα των Μακρή-Μπότσαρη και Ματσαγούρας (2003) αναδείχθηκε η αναγνώριση των γονέων ως μία από τις σημαντικότερες πηγές επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, γεγονός το οποίο επιβεβαιώνει το εύρημα της μελέτης μας.

Τέλος, ο παράγοντας που αφορά τις κτιριακές εγκαταστάσεις και την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου, αν και φανερώνει τη δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών, δε συγκαταλέγεται στους πλέον ισχυρούς παράγοντες της επαγγελματικής. Στην έρευνα της Γραμματικού (2016) επίσης φανερώθηκε η δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών ως προς αυτό τον παράγοντα. Ωστόσο, εν αντιθέσει με τη παρούσα έρευνα, ο παράγοντας αυτός αναδείχθηκε ως ένας από τους σημαντικότερους.

Εν κατακλείδι, στην παρούσα μελέτη οι επικρατέστεροι παράγοντες που επιδρούν θετικά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι η εργασία με παιδιά, και γενικότερα η φύση της εργασίας, η εποπτεία και οι συναδελφικές σχέσεις. Από την άλλη μεριά, οι ισχυρότεροι αρνητικά συσχετιζόμενοι παράγοντες είναι οι αυξήσεις του μισθού, οι κυβερνητικές αποφάσεις, οι πρόσθετες παροχές και ακολούθως η προαγωγή. Στο σύνολο τους οι εκπαιδευτικοί του δείγματος εμφανίζονται δυσαρεστημένοι με μια τάση προς την ουδετερότητα ως προς τις 11 πτυχές της εργασίας που μελετήθηκαν.

Οι στατιστικοί έλεγχοι που διενεργηθήκαν με σκοπό την εύρεση πιθανών συσχετίσεων των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών με τη συνολική εργασιακή ικανοποίηση δεν επιβεβαίωσαν την ύπαρξη στατιστικά σημαντικών συσχετίσεων. Ως εκ τούτου, οι όποιες διαφορές παρατηρούνται στα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης ανάμεσα στις ομάδες των εκπαιδευτικών που προκύπτουν από κάθε δημογραφικό χαρακτηριστικό δεν είναι σημαντικές. Μάλιστα, αυτό το εύρημα είναι συνεπές με τη βιβλιογραφία, και συγκεκριμένα με τους Crossman και Harris (2006), οι οποίοι δε βρήκαν σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών και της εργασιακής τους ικανοποίησης. Συμπληρωματικά, τα αποτελέσματα και άλλων ερευνητών υποστηρίζουν ότι τα ατομικά χαρακτηριστικά, όπως το φύλο και η ηλικία, δεν αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες της υπό μελέτη μεταβλητής (Koustelios, 2001· Σπυριάδου & Κυτούζη, 2022· Zempylas & Papanastasiou, 2006).

## 5.2. Περιορισμοί Έρευνας

Η παρούσα έρευνα και τα αποτελέσματα που προέκυψαν από αυτήν υπόκεινται σε κάποιους περιορισμούς. Αρχικά ο αριθμός των συμμετεχόντων της έρευνας, αν και ικανοποιητικός, δεν είναι απαραίτητα αντιπροσωπευτικός του πληθυσμού των εκπαιδευτικών της Ελλάδας. Ειδικότερα η υψηλή συμμετοχή εκπαιδευτικών της Αττικής, έναντι άλλων περιφερειών της Ελλάδας, δύναται να επιδρά σημαντικά στη διαμόρφωση των αποτελεσμάτων, αποτυπώνοντας την κυρίαρχη στάση και τις ιδιαιτερότητες των εκπαιδευτικών της συγκεκριμένης περιφέρειας.

Παράλληλα, η ερμηνεία των αποτελεσμάτων βασίστηκε στην παραδοχή ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο έχοντας κατανοήσει πλήρως τι τους ζητείται σε κάθε ερώτημα, ενώ ταυτόχρονα οι απαντήσεις τους είναι ειλικρινείς και αντιπροσωπεύουν απόλυτα τα συναισθήματα και την ικανοποίηση που λαμβάνουν από την εργασία τους.

Ένας άλλος παράγοντας που προτάσσει την επιφυλακτική ερμηνεία των αποτελεσμάτων είναι ότι οι μισοί συμμετέχοντες της έρευνας είναι αναπληρωτές, γεγονός το οποίο συνεπάγεται ότι το σχολείο εργασίας και ο ηγέτης, τα οποία περιέγραψαν απαντώντας στις αντίστοιχες ερωτήσεις, δεν είναι κάτι σταθερό για εκείνους. Ως εκ τούτου, υποθέσαμε ότι οι συμμετέχοντες απάντησαν στις ερωτήσεις με σημείο αναφοράς το σχολικό περιβάλλον στο οποίο βρίσκονταν κατά το διάστημα διεξαγωγής της παρούσας έρευνας.

## 5.3. Προτάσεις

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας ανέδειξαν τις κυβερνητικές αποφάσεις ως τον πλέον ισχυρό παράγοντα αρνητικής συσχέτισης με τη επαγγελματική ικανοποίηση. Ωστόσο, λίγες είναι οι μελέτες που επικεντρώθηκαν άμεσα στον συγκεκριμένο παράγοντα, παρά την ιδιαίτερη μνεία των ερευνητών σε αυτόν. Πιο συγκεκριμένα, αν και μερικοί μελετητές ερεύνησαν την επίδραση των συστημικών παραγόντων, στους οποίους εμπερικλείονται οι κυβερνητικές αποφάσεις, η μέτρηση της επίδρασης των κυβερνητικών αποφάσεων δεν είναι άμεση ούτε εκτενής. Επομένως, κρίνεται σκόπιμο να ερευνηθεί μεμονωμένα και εκτενώς η επίδραση των κυβερνητικών αποφάσεων στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Δεδομένου άλλωστε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών συσχετίζεται άμεσα με την ποιοτική εκπαίδευση των παιδιών, και κατ' επέκταση την

κοινωνική ευημερία, όσοι χαράσσουν εκπαιδευτική πολιτική οφείλουν να ενδιαφερθούν και να λάβουν σοβαρά υπόψη τους παράγοντες που επιδρούν σε αυτήν και την καθορίζουν. Κάτι τέτοιο θα μπορούσε να οδηγήσει σε πλήθος αλλαγών, οι οποίες δύναται να διασφαλίσουν την επαγγελματική ικανοποίηση των λειτουργών της εκπαίδευσης και να επιφέρουν την πολυπόθητη εκπαιδευτική ποιότητα.

Επιπρόσθετα, στη παρούσα μελέτη δεν υπήρξε κάποια γνώση για τη σύμβαση εργασίας των εργαζομένων (δημόσιος ή ιδιωτικός τομέας). Ως εκ τούτου, μία μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να μελετήσει πιθανές διαφοροποιήσεις στην επαγγελματική ικανοποίηση μεταξύ των εκπαιδευτικών στον ιδιωτικό τομέα και των εκπαιδευτικών του δημοσίου.

Τέλος, σε μελλοντική μελέτη θα μπορούσαν να μελετηθούν, ταυτόχρονα με τους εξωγενείς παράγοντες, και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών (ενδογενείς παράγοντες), όπως η αυτό-αποτελεσματικότητα, με σκοπό την εύρεση του φάσματος επίδρασης των μεν και των δε. Άλλωστε, πλήθος ερευνών δείχνουν ότι η αυτό-αποτελεσματικότητα όχι μόνο συσχετίζεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Devos et al., 2007· Fitch et al., 2017· Klassen & Chui, 2010· Malinen & Savolainen, 2016), αλλά μπορεί να αντισταθμίσει τις αρνητικές επιπτώσεις των εξωγενών παραγόντων (Price & McCallum, 2015).

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μέρος της διπλωματικής μου εργασίας, με θέμα «**Η επαγγελματική Ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών: Διερεύνηση των παραγόντων που οδηγούν σε αυτήν**» και διεξάγεται στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών "**Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων**" του Πανεπιστημίου Πειραιώς.

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και έχει ως σκοπό να αποτυπώσει το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης που βιώνουν ως προς διάφορες πτυχές του επαγγέλματος. Καθώς δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις στα ερωτήματα που τίθενται, σας ζητείται να απαντήσετε αυθόρμητα και με ειλικρίνεια, επιλέγοντας την απάντηση που αντιπροσωπεύει καλύτερα τη γνώμη σας. Οι απαντήσεις σας θα παραμείνουν ανώνυμες και θα αξιοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Ευχαριστώ για τον πολύτιμο χρόνο σας.

Η μεταπτυχιακή φοιτήτρια,

**Χαραλαμπίδου Σταματίνα,**

**matinaxaralampidou23@gmail.com**

### ΕΝΟΤΗΤΑ 1: Δημογραφικά στοιχεία

#### 1. Φύλο:

- Άντρας
- Γυναίκα

#### 2. Ηλικία:

- 21-30
- 31-40
- 41-50
- 51 και άνω

#### 3. Επίπεδο σπουδών (επιλέξτε το ανώτερο που κατέχετε):

- Βασικό πτυχίο
- Μεταπτυχιακό ή μετεκπαίδευση
- Διδακτορικό

#### 4. Σχέση εργασίας:

- Μόνιμος/η εκπαιδευτικός
- Αναπληρωτής/τρια εκπαιδευτικός
- Ωρομίσθιος/α εκπαιδευτικός

5. Κλάδος εργασίας:

- Γενική αγωγή
- Ειδική αγωγή

6. Έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας:

- 0-4 έτη
- 5-9 έτη
- 10-20 έτη
- 21-30 έτη
- Περισσότερα από 30 έτη

7. Περιφερειακή διεύθυνση εργασίας:

- Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης
- Αττικής
- Βορείου Αιγαίου
- Δυτικής Ελλάδας
- Δυτικής Μακεδονίας
- Ηπείρου
- Θεσσαλίας
- Ιονίων Νήσων
- Κεντρικής Μακεδονίας
- Κρήτης
- Νοτίου Αιγαίου
- Πελοποννήσου
- Στερεάς Ελλάδας

8. Θέση εργασίας στο σχολείο:

- Διευθυντής/τρια
- Υποδιευθυντής/τρια
- Εκπαιδευτικός

## **ΕΝΟΤΗΤΑ 2: Διερεύνηση Εργασιακής Ικανοποίησης**

Στις παρακάτω δηλώσεις επιλέξτε μία από τις πέντε επιλογές της κλίμακας που αντιπροσωπεύει καλύτερα τη γνώμη σας:

*Όπου:*

1= Διαφωνώ απόλυτα

2= Διαφωνώ αρκετά  
3= Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ  
4= Συμφωνώ αρκετά  
5=Συμφωνώ απόλυτα

1. Πιστεύω ότι αμείβομαι δίκαια για την εργασία που κάνω.

Διαφωνώ						Συμφωνώ
Απόλυτα						Απόλυτα
	1	2	3	4	5	

2. Δεν υπάρχουν πολλές ευκαιρίες προαγωγής στο επάγγελμά μου.

Διαφωνώ						Συμφωνώ
Απόλυτα						Απόλυτα
	1	2	3	4	5	

3. Ο/Η προϊστάμενος/η μου είναι πολύ ικανός/ή στη δουλειά του/της.

Διαφωνώ						Συμφωνώ
Απόλυτα						Απόλυτα
	1	2	3	4	5	

4. Δεν είμαι ικανοποιημένος/η από τις πρόσθετες παροχές που λαμβάνω. Διαφωνώ

Συμφωνώ							
Απόλυτα						Απόλυτα	
	1	2	3	4	5		

5. Όταν κάνω καλά τη δουλειά μου, αναγνωρίζεται στον βαθμό που πρέπει.

Διαφωνώ						Συμφωνώ
Απόλυτα						Απόλυτα
	1	2	3	4	5	

6. Πολλοί από τους κανονισμούς και τις διαδικασίες που υπάρχουν στον εργασιακό μου χώρο καθιστούν την επιτυχή ολοκλήρωση μιας δουλειάς δύσκολη.

Διαφωνώ						Συμφωνώ
---------	--	--	--	--	--	---------



Απόλυτα  
1 2 3 4 5  
Απόλυτα

7. Συμπαθώ τους συναδέλφους μου.

Διαφωνώ  
Απόλυτα  
1 2 3 4 5  
Συμφωνώ  
Απόλυτα

8. Μερικές φορές νιώθω ότι η εργασία μου δεν έχει νόημα.

Διαφωνώ  
Απόλυτα  
1 2 3 4 5  
Συμφωνώ  
Απόλυτα

9. Η επικοινωνία φαίνεται καλή στον οργανισμό που εργάζομαι.

Διαφωνώ  
Απόλυτα  
1 2 3 4 5  
Συμφωνώ  
Απόλυτα

10. Σπάνια γίνονται αυξήσεις μισθού, κι αν γίνουν είναι πολύ μικρές.

Διαφωνώ  
Απόλυτα  
1 2 3 4 5  
Συμφωνώ  
Απόλυτα

11. Όσοι εργάζονται σωστά έχουν αυξημένες πιθανότητες προαγωγής.

Διαφωνώ  
Απόλυτα  
1 2 3 4 5  
Συμφωνώ  
Απόλυτα

12. Ο/Η προϊστάμενός/η μου με αδικεί.

Διαφωνώ  
Απόλυτα  
Συμφωνώ  
Απόλυτα

1      2      3      4      5

13. Οι πρόσθετες παροχές πέραν του μισθού, είναι εξίσου καλές με αυτές που προσφέρουν άλλοι οργανισμοί στους υπαλλήλους τους.

Διαφωνώ						Συμφωνώ
Απόλυτα						Απόλυτα
	1	2	3	4	5	

14. Θεωρώ ότι δεν εκτιμάται η δουλειά μου.

Διαφωνώ						Συμφωνώ
Απόλυτα						Απόλυτα
	1	2	3	4	5	

15. Η γραφειοκρατία σπάνια εμποδίζει τις προσπάθειες μου να κάνω τη δουλειά μου σωστά.

Διαφωνώ						Συμφωνώ
Απόλυτα						Απόλυτα
	1	2	3	4	5	

16. Θεωρώ ότι πρέπει να δουλεύω πιο σκληρά εξαιτίας της ελλιπούς ικανότητας των συναδέλφων μου.

Διαφωνώ						Συμφωνώ
Απόλυτα						Απόλυτα
	1	2	3	4	5	

17. Μου αρέσουν τα πράγματα που κάνω στην εργασία μου.

Διαφωνώ						Συμφωνώ
Απόλυτα						Απόλυτα
	1	2	3	4	5	

18. Δε μου είναι ξεκάθαροι οι στόχοι του οργανισμού στον οποίο εργάζομαι.

Διαφωνώ						Συμφωνώ
Απόλυτα						Απόλυτα



Απόλυτα  
1 2 3 4 5  
Απόλυτα

25. Περνώ ευχάριστα με τους συναδέλφους μου.

Διαφωνώ  
Απόλυτα  
1 2 3 4 5  
Συμφωνώ  
Απόλυτα

26. Συχνά αισθάνομαι ότι δεν ξέρω τι ακριβώς γίνεται στον οργανισμό που δουλεύω.

Διαφωνώ  
Απόλυτα  
1 2 3 4 5  
Συμφωνώ  
Απόλυτα

27. Αισθάνομαι περήφανος/η γι' αυτά που κάνω στη δουλειά μου.

Διαφωνώ  
Απόλυτα  
1 2 3 4 5  
Συμφωνώ  
Απόλυτα

28. Είμαι ικανοποιημένος/η από τις ευκαιρίες αύξησης του μισθού που μου παρέχει ο οργανισμός.

Διαφωνώ  
Απόλυτα  
1 2 3 4 5  
Συμφωνώ  
Απόλυτα

29. Υπάρχουν πρόσθετες παροχές που δε λαμβάνουμε ενώ θα έπρεπε.

Διαφωνώ  
Απόλυτα  
1 2 3 4 5  
Συμφωνώ  
Απόλυτα

30. Εκτιμώ τον/την προϊστάμενό/ή μου.

Διαφωνώ  
Απόλυτα  
Συμφωνώ  
Απόλυτα

1 2 3 4 5

31. Έχω περισσότερη από όσο θα έπρεπε γραφική εργασία να κάνω.

Διαφωνώ Συμφωνώ  
Απόλυτα Απόλυτα

1 2 3 4 5

32. Θεωρώ ότι οι προσπάθειές μου δεν ανταμείβονται όπως θα έπρεπε.

Διαφωνώ Συμφωνώ  
Απόλυτα Απόλυτα

1 2 3 4 5

33. Είμαι ικανοποιημένος/η από τις ευκαιρίες προαγωγής που μου προσφέρει η εργασία μου.

Διαφωνώ Συμφωνώ  
Απόλυτα Απόλυτα

1 2 3 4 5

34. Υπάρχουν πολλοί τσακωμοί και διαμάχες στον εργασιακό μου χώρο.

Διαφωνώ Συμφωνώ  
Απόλυτα Απόλυτα

1 2 3 4 5

35. Θεωρώ την εργασία μου ευχάριστη.

Διαφωνώ Συμφωνώ  
Απόλυτα Απόλυτα

1 2 3 4 5

36. Οι εργασίες ανατίθενται χωρίς να παρέχουν πλήρεις επεξηγήσεις.

Διαφωνώ Συμφωνώ  
Απόλυτα Απόλυτα

1 2 3 4 5

37. Είμαι ικανοποιημένος/η από την αναγνώριση του έργου μου από την κοινωνία.

Διαφωνώ Συμφωνώ

Απόλυτα Απόλυτα

1 2 3 4 5

38. Θεωρώ ότι οι κυβερνητικές αποφάσεις για την εκπαίδευση συσχετίζονται σε μεγάλο βαθμό την άποψη των εκπαιδευτικών.

Διαφωνώ Συμφωνώ

Απόλυτα Απόλυτα

1 2 3 4 5

39. Είμαι ικανοποιημένος/η από τις κυβερνητικές αποφάσεις σχετικά με την εκπαίδευση.

Διαφωνώ Συμφωνώ

Απόλυτα Απόλυτα

1 2 3 4 5

40. Μου αρέσει να δουλεύω με παιδιά.

Διαφωνώ Συμφωνώ

Απόλυτα Απόλυτα

1 2 3 4 5

41. Είμαι ικανοποιημένος/η από την αναγνώριση του έργου μου από τους γονείς των μαθητών.

Διαφωνώ Συμφωνώ

Απόλυτα Απόλυτα

1 2 3 4 5

42. Είμαι ευχαριστημένος/η από τις κτιριακές εγκαταστάσεις και την υλικοτεχνική υποδομή του οργανισμού.

Διαφωνώ Συμφωνώ

Απόλυτα Απόλυτα

1 2 3 4 5

## Βιβλιογραφία

### Ξενόγλωσση

- Acton, R., & Glasgow, P. (2015). Teacher wellbeing in neoliberal contexts: A review of the literature. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(8), 99-114.
- Ajzen I. (2011) The theory of planned behavior: Reactions and reflections. *Psychology & Health*, 26(9), 1113-1127.
- Armstrong, M. (2006). *Human resource management practice. Distributed Computing*. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.1002/9781118802717>.
- Aziri, B. (2011). Job satisfaction: A literature review. *Management research & practice*, 3(4), 77-86.
- Caprara G. V., Barbaranelli C., Steca P., & Malone P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: a study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44, 473-490. DOI:10.1016/j.jsp.2006.09.001
- Carvel, J. (2000, March 07). Thumbs down. *Guardian Education*. Ανακτήθηκε από: <https://www.theguardian.com/education>
- Crossman, A., & Harris, P. (2006) 'Job satisfaction of secondary school teachers'. *Educational Management Administration and Leadership*, 34(1), 29-46. doi:10.1177/1741143206059538.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Penlington, C., et al. (2007). *The impact of school leadership on pupil outcomes: interim report*. Nottingham: DfES Publications.
- Devos, G., Bouckenoghe, D., Engels, N., Hotton, G., & Aelterman, A. (2007). An assessment of wellbeing of principal in Flemish primary schools. *Journal of Educational Administration*, 45 (1), 33-61.
- Dinham, S., & Scott, C. (2000). Moving into the third, outer domain of teacher satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 38, 379-396.
- Duffy, D.R., & Lent, W.R. (2009). Test of a social cognitive of work satisfaction in teachers. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 212-223.
- Esteve, J. (2005). Teacher well-being and health. *Revista PRELAC*, 1, 117-133.
- Everard K.B., & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση* (Δ. Κίκιζας, μετάφρ., Αθανασούλα – Ρέππα, επιμ.). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- Fitch, R. I. G., Pedraza, Y. T. C., Sánchez, M. D. C. R. S., & Basurto, M. G. C. (2017). Measuring the Subjective Well-being of Teachers. *Journal of Educational, Health and Community Psychology*, 6(3), 25-59.
- Gardner, J. A., & Oswald, A. J. (1999). *The determinants of job satisfaction in Britain*. UK: University of Warwick, Department of Economics.
- George, J., & Jones, G. (2008). *Understanding and Managing Organizational Behavior* (5<sup>η</sup> εκδ.). New Jersey: Pearson Education Inc.
- Granny, C., Smith, P., & Stone, E. (1992). *Job satisfaction: Advances in research and application*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Hackman, J. R. (1980). Work redesign and motivation. *Professional Psychology*, 11(3), 445–455. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.11.3.445>
- Hall, B. W., Pearson, L.C., & Carroll, D. (1992). Teachers' long-range teaching plans: A discriminant analysis. *Journal of Educational Research*, 85(4), 221–225.
- Heller, H. W., Clay, R., & Perkins, C. (1993). The Relationship between Teacher Job Satisfaction and Principal Leadership Style. *Journal of School Leadership*, 3(1), 74–86. <https://doi.org/10.1177/105268469300300108>
- Hasbay, D., & Altindag, E. (2018). Factors That Affect The Performance Of Teachers Working In Secondary Level Education. *The Academy of Educational Leadership Journal*, 22, (1), 1-19.
- Herzberg, F. (1966). *Work of the Nature of man*. Cleveland, USA: The World of Publishing Company.
- Hobfoll, S.E. (2002). Social and Psychological Resources and Adaptation. *Review of General Psychology*, 6, 307-324. DOI:10.1037/1089-2680.6.4.307
- Hodgetts R.M. (1999). *Modern Human Relations at Work* (7<sup>η</sup> εκδ.). Orlando: The Dryden Press.
- Johnson, B., Down, B., Le Cornu, R., Peters, J., Sullivan, A., Pearce, J., & Hunter, J. (2014). Promoting early career teacher resilience: A framework for understanding and acting. *Teachers and Teaching*, 20(5), 530-546.
- Judge T. (2002) Understanding the Dynamic Relationship among Personality, Mood and Job Satisfaction. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 89(2), 1119-1137. DOI:[10.1016/S0749-5978\(02\)00018-3](https://doi.org/10.1016/S0749-5978(02)00018-3)



- Kaur, A. (2013). Maslow's need hierarchy theory: applications and criticisms. *Global Journal of Management and Business Studies*, 3 (10), 1061-1064.
- Kim, D.M. (2006). Employee Motivation: Just Ask Your Employees. *Seoul Journal of Business*, 12 (1), 19-35.
- Klassen, R.M., & Chui M.M. (2010). Effects on teachers' self- efficacy and job satisfaction: teacher gender, years of experience and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102 (3), 741-756.
- Koustelios, A. D. (2001). Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *International Journal of Educational Management*, 15(7), 354–358. doi:10.1108/eum0000000005931
- Krumm D. (2001) *Psychology at Work. An introduction to industrial/organizational psychology*.USA: Worth.
- Lee, S. (2007). Vroom's expectancy theory and the public library customer motivation model. *Library Review*, 56 (9), 788-796.
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2006). Integrating person and situation perspectives on work satisfaction: A social-cognitive view. *Journal of Vocational Behavior*, 69(2), 236–247. doi:10.1016/j.jvb.2006.02.006
- Locke, E. (1976). The nature and causes of job satisfaction. Στο M. D. Dunette (Επιμ.), *Handbook of industrial and organizational psychology*, (p. 1297-1349). Chicago: Rand McNally.
- Loonstra B., Brouwers A., & Tomic W. (2009). Feelings of existential fulfilment and burnout among secondary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 25, 752–757. DOI:10.1016/j.tate.2009.01.002
- Lussier, R. N., & Achua, C. F. (2007). *Leadership: Theory application, skill Development* (3<sup>η</sup> εκδ.). Mason, OH: Thomson South-Western.
- MacDonald, J.B., Saliba, A.J., Hodgins, G., & Ovington, L.A. (2016). Burnout in journalists: A systematic literature review. *Burnout Research*, 3, 34-44. Ανακτήθηκε από: [https://researchoutput.csu.edu.au/ws/portalfiles/portal/19491144/9016478\\_Published\\_article\\_OA.pdf](https://researchoutput.csu.edu.au/ws/portalfiles/portal/19491144/9016478_Published_article_OA.pdf).
- Malinen, O.-P., & Savolainen, H. (2016). The effect of perceived school climate and teacher efficacy in behavior management on job satisfaction and burnout: A longitudinal

- study. *Teaching and Teacher Education*, 60, 144–152. doi:10.1016/j.tate.2016.08.012
- Maslow, A. H. (1981). *Psychologie des Seins*. München: Kindler.
- McCallum, F., Price, D., Graham, A., & Morrison, A. (2017). *Teacher wellbeing: a review of the literature*. Australia: University of Adelaide.
- Mertens, D. M. (2009). *Έρευνα και αξιολόγηση στην εκπαίδευση και την ψυχολογία* (Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, & Π. Μπιθαρά, μτφ.). Αθήνα: Μεταίχμιο. (έτος έκδοσης πρωτότυπου 2005).
- Mishra, P. K. (2013). Job satisfaction. *IOSR journal of humanities and social science*, 14(5), 45-54.
- Montana P., & Charnov B.H. (2008). *Management* (4th Ed). New York: Barons Educational Series.
- O'Connor, E. J., Peters, L. H., & Gordon, S. M. (1978). The measurement of job satisfaction: Current practices and future considerations. *Journal of Management*, 4(2), 17–26. <https://doi.org/10.1177/014920637800400202>.
- Price, D., & McCallum, F. (2015). Ecological influences on teachers' wellbeing and “fitness”. *Asia- Pacific Journal of Teacher Education*, 43(3), 195-209.
- Roffey, S. (2012). Pupil wellbeing—teacher wellbeing: Two sides of the same coin? *Educational and Child Psychology*, 29(4), 8-17.
- Rollinson, D. (2008). *Organisational behaviour and analysis: An integrated approach* (4<sup>η</sup> εκδ.). Essex: Pearson Education Limited.
- Saaranen, T., Tossavainen, K., Turunen, H., Kiviniemi, V., & Vertio, H. (2006). Occupational well-being of school staff members: a structural equation model. *Health education research*, 22(2), 248-260.
- Saiti, A. (2007). Main factors of job satisfaction among primary school educators. *Management in Education*, 21(2), 28–32. doi:10.1177/0892020607076658
- Saracaloglu, A. S., & Yenice, N. (2009). Investigating the self-efficacy beliefs of science and elementary teachers with respect to some variables. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(2), 244 - 260.
- Schulze, S. (2006). Factors influencing the job satisfaction of academics in higher. *SAJHE*, 20 (2), 318-335.

- Scott, M., Swortzel, K., & Taylor, W. (2005). The Relationships between Selected Democratic Factors and the Level of Job Satisfaction of Extension Agents. *Journal of 251 Southern Agricultural Education Research*, 55(1), 102-115.
- Scott, C. & Dinham, S. (2003). The development of scales to measure teacher and school executive occupational satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 41, 74–86.
- Spector, P. E. (1985). Measurement of human service staff satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey. *American journal of community psychology*, 13(6), 693-713.
- Spector, L. (2000). *Industrial and organizational psychology*. New York: John Willey & Sons.
- Statt, D. A. (1994). *Psychology and the World of Work*. London: Palgrave Macmillan.
- Statt, D. (2004). *The Routledge Dictionary of Business Management* (3<sup>η</sup> έκδ.). Detroit: Routledge Publishing.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York: Wiley.
- Wood, O. R. (1973). *An analysis of faculty motivation to work in the North Carolina community college system*. Unpublished doctoral dissertation. North Carolina: State University Raleigh.
- Zempylas, M., & Papanastasiou, E. (2006). Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *Compare: A journal of Comparative and International Education*, 36(2), 229-247.

## Ελληνική

- Αβραμίδης, Η., & Καλύβα, Ε. (2006). *Μέθοδοι Έρευνας στην Ειδική Αγωγή: Θεωρία και Εφαρμογές*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Ανδριανουπολίτης, Κ. (2009). Ολόκληρο το φιλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ανακτήθηκε από: <http://www.edra.gr/modules1.php?name=News&file=article&sid=35040>.
- Γραμματικού, Κ. (2016). Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Α/Θμιας Εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας. *Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία*, 1, 152-162.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους. Συμβολή στην ανάπτυξη μιας Επαγγελματικής ψυχολογίας του Έλληνα εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Ερωτοκρίτου, Μ. (1996). Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και Κυπριακή Εκπαίδευση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 89, 55-66.

- Καυφάλης, Α. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Κάντας, Α. (1993). *Οργανωτική- Βιομηχανική Ψυχολογία: Επιλογή, Αξιολόγηση Προσωπικού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία: Κίνητρα - Επαγγελματική ικανοποίηση - Ηγεσία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κουδιγκέλη, Φ. (2011). Η Θετική Ψυχολογία στην εκπαίδευση. Στο Α. Σταλίκας & Π. Μυτσκίδου (επιμ.), *Εισαγωγή στη Θετική Ψυχολογία* (σσ. 243-288). Αθήνα: Τόπος.
- Κουστέλιος, Α., & Κουστέλιου, Ι. (2001). Η επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία, 1*, 30-39.
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ , Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων*, τόμος Α. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. & Ματσαγούρας, Η. (2003). Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης. *Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδ/κής Εταιρείας Ελλάδος, Αθήνα*. Ανακτήθηκε από:  
[http://www.pee.gr/wpcontent/uploads/praktika\\_synedrion\\_files/e27\\_11\\_03/sin\\_ath/mer\\_c\\_th\\_en\\_iii/mpotsari\\_matasagoyras.htm](http://www.pee.gr/wpcontent/uploads/praktika_synedrion_files/e27_11_03/sin_ath/mer_c_th_en_iii/mpotsari_matasagoyras.htm)
- Μιχόπουλος, Α. (1996). Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg στη σχολική οργάνωση. Η υποκίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού της σχολικής εκπαίδευσης μέσω των εργασιακών συνθηκών. *Παιδαγωγικός Λόγος, 3*, 89-111.
- Μλεκάνης, Μ. (2005). *Οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ, Θεωρητικό Υπόβαθρο Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Γ. Μπένου.
- Μπρούζος, Α. (2004). Ικανοποίηση των δασκάλων από το επάγγελμά τους. Στο Δ. Χατζηδήμου, Ε. Ταρατόρη, Μ. Κουγιουρούκη & Π. Στραβάκου (Επιμ.), *Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδ/κής Εταιρείας Ελλάδος, Αλεξανδρούπολη 28-30 Μαΐου 2004*. Θεσσαλονίκη: Αδελφών Κυριακίδη.
- Ντούσκας, Ν.Θ. (2007). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο. *Επιστημονικό Βήμα, 6*, 28-41.
- Ξωχέλλης, Π. (2006). *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το Επάγγελμα του Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Παπάνης, Ε., & Ρόντος, Κ. (2005). *Ψυχολογία-Κοινωνιολογία της εργασίας και διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού: Θεωρία και εμπειρική έρευνα*. Αθήνα: Σιδέρης.
- Σαχινίδης, Α. (Επιμ.). (2011). *Οργανωσιακή συμπεριφορά: Βασικές έννοιες και σύγχρονες προσεγγίσεις* (Α. Πλατάκη, Μετ.). Εκδόσεις: Κριτική.
- Σπυριάδου, Κ., & Κουτούζης, Μ. (2022). Οικονομική Κρίση, Αποδοχές και Επαγγελματική Ικανοποίηση: Στάσεις και Απόψεις Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 11(3Α)*, 1-12.
- Τσορμπατζούδης, Χ. (Επιμ.) (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας* (2<sup>η</sup> εκδ.). Αθήνα: Ίων/Ελλην.
- Τσουνής, Α., & Σαράφης, Π. (2016). Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης: θεωρητικές προσεγγίσεις και αποτελέσματα στην εργασιακή απόδοση. *Διεπιστημονική Φροντίδα Υγείας*, 8 (2), 36-47.