



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

“ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ ”

ΘΕΜΑ

Ο ρόλος της αποτελεσματικής ηγεσίας στην παρακίνηση και στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Ανατολικής Θεσσαλονίκης

Αποστολίδου Βασιλική

ΑΜ :21004

Εξεταστική επιτροπή: Παπαδήμα Γενοβέφα, Καθηγήτρια Α'επόπτρια

Φραγκούλης Ιωσήφ, Καθηγητής Β'επόπτης

Μαλέτσκος Αθανάσιος Καθηγητής Γ'επόπτης

Θεσσαλονίκη,2024

Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματοποιήθηκε μέσω του προγράμματος μεταπτυχιακών σπουδών του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, με τίτλο « Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία».

Στην ολοκλήρωση των σπουδών μου ήταν καθοριστική η συμβολή των καθηγητών μου στους οποίους εκφράζω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες.

Ξεχωριστή ευγνωμοσύνη οφείλω στην επιβλέπουσα καθηγήτρια κ. Παπαδήμα Γενοβέφα για την πολύτιμη βοήθεια της και τη γόνιμη συνεργασία μας αλλά και τη διαρκή καθοδήγηση της που μου παρείχε καθ'ολη στη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

Τέλος ευχαριστώ την οικογένεια μου για την συμπαράσταση και την κατανόηση που έδειξε αλλά κυρίως για την πίστη που είχαν για την εκπλήρωση και πραγματοποίηση των στόχων μου.

Περίληψη

Η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία έχει ως θέμα μελέτης τον ρόλο της αποτελεσματικής ηγεσίας στην παρακίνηση και στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μέσω της θεωρητικής προσέγγισης, μελετήθηκε η εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων και των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και η έννοια της παρακίνησης στους εκπαιδευτικούς αυτούς. Ταυτόχρονα, διερευνάται εκτενέστερα η έννοια της ηγεσίας, όπου αναλύονται τα στυλ ηγεσίας, η εκπαιδευτική, η αποτελεσματική ηγεσία και οι επιτυχημένοι διευθυντές. Η θεωρητική προσέγγιση της παρούσας διπλωματικής ολοκληρώνεται με την σύνδεση της ηγεσίας με την εργασιακή ικανοποίηση. Συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στα στυλ ηγεσίας και την εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων σε γενικό επίπεδο. Έπειτα, παρουσιάζονται τα στυλ ηγεσίας και η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, με αναφορά στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Κατά την ερευνητική προσέγγιση του παρόντος θέματος, χρησιμοποιήθηκε η μεθοδολογία έρευνας με βάση την ποσοτική ανάλυση δεδομένων με τη μέθοδο ερωτηματολογίων, το οποίο απευθύνθηκε σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Με τον τρόπο αυτό, διερευνήθηκε η επίδραση της αποτελεσματικής ηγεσίας, στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και στην επαγγελματική τους ικανοποίηση. Αυτό που διαπιστώθηκε ήταν ότι η αποτελεσματική ηγεσία εξαρτάται άμεσα από την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, η οποία ενεργοποιείται θετικά με την παρακίνηση των ίδιων. Άρα, η αποτελεσματική ηγεσία είναι αλληλένδετη με την παρακίνηση και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Τέλος, παρουσιάζονται η συζήτηση από την ολοκλήρωση μελέτης και διερεύνησης της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Ταυτόχρονα, γίνεται αναφορά στα συμπεράσματα και στη βιβλιογραφική ανασκόπηση που χρησιμοποιήθηκε.

Λέξεις – κλειδιά: αποτελεσματική ηγεσία, παρακίνηση, επαγγελματική ικανοποίηση, εκπαιδευτικοί, πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Abstract

This particular thesis has as its subject of study the role of effective leadership in the motivation and professional satisfaction of teachers in primary education. Through the theoretical approach, the job satisfaction of primary education teachers was studied at a general level and at a specific level, as well as the concept of motivation among these teachers. At the same time, the concept of leadership is explored more extensively, where leadership styles, instructional, effective leadership and successful managers are analyzed. reference is made The theoretical approach of the present thesis is completed by connecting leadership with job satisfaction. Specifically, reference is made to leadership styles and the job satisfaction of employees at a general level. Then, the leadership styles and job satisfaction of teachers are presented, with reference to primary school teachers.

In the research approach of this topic, the research methodology was used based on quantitative data analysis with the questionnaire method, which was addressed to Primary Education teachers. In this way, the correlation of effective leadership, in the school unit, with the motivation of primary education teachers and with their professional satisfaction was investigated. What was found was that effective leadership directly depends on teachers' professional satisfaction, which is positively activated by their motivation. Thus, effective leadership is interrelated with teachers' motivation and job satisfaction.

Finally, the discussion from the completion of the study and investigation of this thesis is presented. At the same time, reference is made to the conclusions and the bibliographic review that was used.

Keywords: effective leadership, motivation, job satisfaction, teachers, primary education

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΩΝ

Περίληψη.....	iii
Abstract	iv
Κατάλογος Πινάκων.....	iii
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
1.1 Ορισμός	3
1.2 Η σημασία της εργασιακής ικανοποίησης των εργαζομένων	4
1.3 Παράγοντες που επιδρούν στην εργασιακή ικανοποίηση	5
1.5 Διαχείριση της ελλειπούς επαγγελματικής ικανοποίησης	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ ΣΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ Η ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ... 10	
2.1 Ερευνητικά δεδομένα	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: ΗΓΕΣΙΑ	16
3.1 Η έννοια της ηγεσίας	16
3.2 Προσεγγίσεις της ηγεσίας	17
3.3 Στυλ Ηγεσίας	20
3.3.1 Μετασχηματιστική και συναλλακτική ηγεσία.....	21
3.3.2 Εκπαιδευτική Ηγεσία.....	24
3.3.4 Αποτελεσματική Ηγεσία	26
3.4 Επιτυχημένοι διευθυντές	28
3.5 Καινοτόμα Προγράμματα	29
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ.....	30
4.1 Στυλ ηγεσίας και εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων	30
4.2 Η επίδραση των στυλ ηγεσίας στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ	36
5.1 Τα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης μεταξύ των εκπαιδευτικών.....	36
5.2 Παρακίνηση και εργασιακή ικανοποίηση.....	38
5.3 Συσχέτιση της σχολικής ηγεσίας με την εργασιακή παρακίνηση	41
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	44
6.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	44
6.2 Ερευνητικά ερωτήματα	44
6.3 Μέθοδος συλλογής δεδομένων.....	45
6.4 Ερευνητικό εργαλείο	46

6.5 Δείγμα συμμετεχόντων της έρευνας.....	46
6.6 Δεοντολογία	46
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	48
7.1 Περιγραφική στατιστική - Δημογραφικά στοιχεία	48
7.2 Επαγωγική στατιστική – Ερευνητική διαδικασία	65
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8^ο: ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	77
8.1 Συμπεράσματα	77
8.2 Περιορισμοί της έρευνας	81
8.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα	82
Ελληνόγλωσση	84
Ξενόγλωσση	85
Παράρτημα.....	103

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του φύλου των ατόμων του δείγματος».....	48
Πίνακας 2 «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του φύλου των ατόμων του δείγματος».....	49
Πίνακας 3. «Περιγραφικοί στατιστικοί δείκτες (ελάχιστη και μέγιστη τιμή, μέσος όρος, τυπική απόκλιση) για την ηλικία των ατόμων του δείγματος.»	49
Πίνακας 4. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) της οικογενειακής κατάστασης των ατόμων του δείγματος.»	50
Πίνακας 5. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) της εκπαίδευσης των ατόμων του δείγματος.»	51
Πίνακας 6. «Περιγραφικοί στατιστικοί δείκτες (ελάχιστη και μέγιστη τιμή, μέσος όρος, τυπική απόκλιση) για τα συνολικά χρόνια εργασία και για τα χρόνια εμπειρίας στην παρούσα σχολική μονάδα των ατόμων του δείγματος.»	52
Πίνακας 7. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) της ιδιότητας των ατόμων του δείγματος.»	52
Πίνακας 8. «Μέση τιμή, τυπική απόκλιση και δείκτης αξιοπιστίας για τους παράγοντες της ηγετικής συμπεριφοράς για τους εκπαιδευτικούς του δείγματος.»	54
Πίνακας 9. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ηγετικής Συμπεριφοράς «Καθορισμός Κατεύθυνσης»	54
Πίνακας 10. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ηγετικής Συμπεριφοράς «Ανάπτυξη προσωπικού».....	55
Πίνακας 11. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ηγετικής Συμπεριφοράς «Αναδόμηση οργανισμού».....	55
Πίνακας 12. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ηγετικής Συμπεριφοράς «Βελτίωση διδασκαλίας»	55
Πίνακας 13. «Μέση τιμή, τυπική απόκλιση και δείκτης αξιοπιστίας για τους παράγοντες της παρακίνησης των εκπαιδευτικών.»	57
Πίνακας 14. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) τον παράγοντα παρακίνησης «Εξωτερική ρύθμιση»	58
Πίνακας 15. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα παρακίνησης «Αναγνωρίσιμη ρύθμιση»	58
Πίνακας 16. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα παρακίνησης «Μη παρακίνηση».....	59
Πίνακας 17. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα παρακίνησης «Εσωτερική παρακίνηση για ευχαρίστηση»	59
Πίνακας 18. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα παρακίνησης «Εσωτερική παρακίνηση για γνώση».....	60
Πίνακας 19. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα παρακίνησης «Εσωτερική παρακίνηση για επίτευξη»	60
Πίνακας 20. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα παρακίνησης «Εσωτερική πίεση»	61
Πίνακας 21. «Μέση τιμή, τυπική απόκλιση και δείκτης αξιοπιστίας για τους παράγοντες της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.»	62

Πίνακας 22. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ικανοποίησης «Συνθήκες εργασίας»	62
Πίνακας 23. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ικανοποίησης «Μισθός».....	63
Πίνακας 24. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ικανοποίησης «Προαγωγή».....	63
Πίνακας 25. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ικανοποίησης «Φύση εργασίας»	63
Πίνακας 26. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ικανοποίησης «Προϊστάμενος»	64
Πίνακας 27. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ικανοποίησης «Σχολική μονάδα».....	64
Πίνακας 28. "Εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearsonr για τη συνάφεια των παραγόντων του ερωτηματολογίου της ηγετικής συμπεριφοράς".	65
Πίνακας 29. "Εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearsonr για τη συνάφεια των παραγόντων του ερωτηματολογίου της ηγετικής συμπεριφοράς".	67
Πίνακας 30. "Εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearsonr για τη συνάφεια των παραγόντων του ερωτηματολογίου της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών".	70
Πίνακας 31. "Μέσοι όροι της ερώτησης 11 της ικανοποίησης ως προς το φύλο των ατόμων και εφαρμογή του t κριτηρίου".....	72
Πίνακας 32. "Εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearsonr για τη συνάφεια των παραγόντων των ερωτηματολογίων με την ηλικία των εκπαιδευτικών".	73
Πίνακας 33. "Μέσοι όροι της μη παρακίνησης ως προς την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών και εφαρμογή της ανάλυσης διακύμανσης".	73
Πίνακας 34. "Μέσοι όροι της ανάπτυξης του προσωπικού, της αναδόμησης του οργανισμού και της βελτίωση της διδασκαλίας ως προς την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και εφαρμογή της ανάλυσης διακύμανσης".	74
Πίνακας 35. "Εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearsonr για τη συνάφεια των παραγόντων των ερωτηματολογίων με τα συνολικά έτη εργασίας των εκπαιδευτικών".....	75

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα τελευταία χρόνια, έχουν διεξαχθεί πολλές αλλαγές σε εργασιακό, κοινωνικό και τεχνολογικό επίπεδο και οι άνθρωποι έχουν να διαχειριστούν καινοτόμα ζητήματα στην καθημερινότητά τους. Οι συγκεκριμένες αλλαγές επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό και τον τρόπο που οι άνθρωποι προσεγγίζουν την εργασία τους. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα πολυάριθμων ερευνών, η εργασιακή ικανοποίηση αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την εξέλιξη ενός οργανισμού (Nigamaet. ΑΙ., 2018). Η ικανοποίηση από την εργασία, σχετίζεται με το κατά πόσο ένα άτομο νιώθει το αίσθημα της ικανοποίησης μέσω του επαγγέλματός του (Nigamaet. ΑΙ., 2018).

Στον σημερινό σύγχρονο κόσμο λοιπόν, όπου τα πράγματα αλλάζουν γρήγορα σε όλους τους τομείς της ζωής, συμπεριλαμβανομένης και της εκπαίδευσης, είναι επιτακτική ανάγκη για επανεξέταση της επιρροής του στυλ ηγεσίας στα εργασιακά κίνητρα και την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και την επιρροή τους στις επιδόσεις της μάθησης. Επομένως, υπάρχει ανάγκη να διεξαχθεί έρευνα για να γίνουν τα πράγματα πιο ξεκάθαρα και να ανακαλυφθούν τρόποι γεφύρωσης των χάσμάτων μεταξύ των παραδόσεων και του εκσυγχρονισμού (Akparepetal., 2019).

Μια άλλη σημασία είναι ότι εάν υπάρχει συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας που μπορεί να συμβάλει σε αυξημένα κίνητρα και ικανοποίηση για την εργασία των εκπαιδευτικών, δημιουργώντας ορισμένες πτυχές για διευθυντές σχολείων αλλά και για εκπαιδευτικούς. Αντίστοιχα, οι ηγέτες μπορούν να επικεντρωθούν στη βελτίωση των εργασιακών κινήτρων και της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, και αυτοί οι παρακινημένοι και ικανοποιημένοι εκπαιδευτικοί μπορούν με την σειρά τους να εργαστούν για τη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών τους (Eyal&Roth, 2010).

Με αυτό τον τρόπο, οι ηγέτες καθορίζουν τους στόχους και το όραμα του οργανισμού που ηγούνται. Παράλληλα, η επιτυχία ενός ηγέτη επηρεάζεται από το μοντέλο ηγεσίας που θα εφαρμόσει και από την ικανότητά του να αλληλεπιδρά με άλλους ηγέτες, εκπαιδευτικούς και ιδρύματα. Επομένως, ένας διευθυντής σχολείου πρέπει να διασφαλίζει τη συνέχεια στη δομή και στο σύστημα του σχολείου, και οι εκπαιδευτικοί να αλλάξουν έτσι ώστε το σχολείο να είναι πιο συνεργάσιμο στην αντιμετώπιση συγκεκριμένων ζητημάτων εντός του εκπαιδευτικού συστήματος (Eyal&Roth, 2010).

Ταυτόχρονα, ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι ιδιαίτερα σημαντικός και θεωρείται καθοριστικός παράγοντας για την ποιότητα ενός εκπαιδευτικού συστήματος. Οι εκπαιδευτικοί έχουν κεντρικό ρόλο στην επίτευξη των γενικών στόχων ενός εκπαιδευτικού συστήματος και καθορίζουν την επιτυχία της διδακτικής και μαθησιακής εμπειρίας εντός αυτού. Ως εκ τούτου, η εργασιακή ικανοποίηση αυτών είναι ιδιαίτερα σημαντική σε μια εκπαιδευτική οργάνωση, γιατί ενθαρρύνει τα άτομα να διατηρήσουν τους τρέχοντες ρόλους τους (Akparepetal., 2019).

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι να επικεντρωθεί στη σχέση μεταξύ της αποτελεσματικής ηγεσίας στη σχολική μονάδα με την παρακίνηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και με την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Έτσι, αναδεικνύεται η αμοιβαία σχέση της ηγεσίας των διευθυντών των σχολείων και των εργασιακών κινήτρων και ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Υποστηρίζεται ότι η ηγεσία του διευθυντή έχει μετρήσιμη επίδραση στα εργασιακά κίνητρα και την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, καθώς εάν οι διευθυντές χρησιμοποιούν αποτελεσματική ηγεσία, οι εκπαιδευτικοί μπορεί να είναι πιο παρακινημένοι και ικανοποιημένοι.

Στο πρώτο μέρος της εργασίας, πραγματοποιείται η θεωρητική μελέτη. Αρχικά, αναλύεται η εργασιακή ικανοποίηση ως προς τη σημασία της, τους παράγοντες που τη διαμορφώνουν και τους τρόπους επίτευξής της. Έπειτα, καταγράφονται τα στυλ ηγεσίας, με έμφαση στην μετασχηματιστική και συναλλακτική ηγεσία και τονίζεται ο ρόλος των διευθυντών. Στη συνέχεια, τονίζεται η επιρροή των στυλ ηγεσίας στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, περιγράφεται η ερευνητική μελέτη. Συγκεκριμένα αναφέρονται η μεθοδολογία της έρευνας, το ερευνητικό εργαλείο και τα ερευνητικά αποτελέσματα. Στην συγκεκριμένη έρευνα συμμετείχαν 131 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ανατολικής Θεσσαλονίκης, οι οποίοι απάντησαν σε ερωτηματολόγια. Τα ερωτήματα αφορούν: α) τους τομείς της εργασίας που είναι επαγγελματικά ικανοποιημένοι οι εκπαιδευτικοί, β) τη συσχέτιση της εργασιακής παρακίνησης των εκπαιδευτικών με την επαγγελματική τους ικανοποίηση και γ) τη συσχέτιση της σχολικής ηγεσίας με την εργασιακή παρακίνηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

1.1 Ορισμός

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, η ικανοποίηση από την εργασία είναι ένας συνδυασμός φυσιολογικών και ψυχολογικών στοιχείων που συμβάλλουν στην αίσθηση ολοκλήρωσης του εργαζομένου στην εργασία (Chukwura, 2017). Στην πραγματικότητα, η εργασιακή ικανοποίηση είναι ο προσδιορισμός των παραγωγικών ρόλων των εργαζομένων μέσα στην επιχείρηση. Ειδικότερα, η εργασιακή ικανοποίηση αναφέρεται στα θετικά και αρνητικά συναισθήματα, τις στάσεις και τις απόψεις που έχουν οι άνθρωποι για τη δουλειά τους. Επιπλέον, είναι ένα συναίσθημα που συνδέεται με εσωτερικά και εξωτερικά κίνητρα (Chukwura, 2017). Αυτό το εσωτερικό συναίσθημα θεωρείται ως καθοδηγητική έννοια στο ανθρώπινο δυναμικό και εξυπηρετεί διάφορες λειτουργίες μέσα σε μια επιχείρηση.

Επιπρόσθετα, άλλες έρευνες έχουν ορίσει την εργασιακή ικανοποίηση ως την ευχαρίστηση που προκύπτει από την ολοκλήρωση μιας εργασίας και τα κίνητρα που σχετίζονται με έναν οργανισμό (CUBAY, 2020). Με άλλα λόγια, η ικανοποίηση από την εργασία είναι το κυρίαρχο εσωτερικό συναίσθημα που δημιουργείται από πολλαπλές συνθήκες εργασίας. Αυτή η θεμελιώδης ανθρώπινη ανάγκη χαρακτηρίζεται ως η στάση του ατόμου απέναντι στη δουλειά του και στο περιβάλλον του (David&Afnan, 2017).

Επίσης, ένας άλλος ορισμός που έχει διατυπωθεί για την εργασιακή ικανοποίηση, αναφέρει ότι αποτελεί ένα είδος οργανωτικής συμπεριφοράς που απεικονίζει μια ποικιλία ανταποκρίσεων σε μια συγκεκριμένη εργασία. Μάλιστα, η ικανοποίηση από την εργασία, αποκτά θετικές και αρνητικές ενέργειες που υπάρχουν στην προσωπική και κοινωνική ζωή, επειδή και οι δύο εξαρτώνται από το επίπεδο ικανοποίησης ενός ατόμου (Fayzhall, 2020; Gina&Henry, 2018).

Ο πιο διαδεδομένος ορισμός της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι αυτός του Locke (1976), ο οποίος την ορίζει ως μια ευχάριστη ή αλλιώς θετική συναισθηματική κατάσταση που προκύπτει από την αξιολόγηση της εργασίας ή των εργασιακών εμπειριών ενός ατόμου. Αντίθετα, η επαγγελματική δυσαρέσκεια είναι αποτέλεσμα

του μηδενισμού των εργασιακών αξιών του ατόμου. Πιο συγκεκριμένα, η επαγγελματική ικανοποίηση στη διδασκαλία αφορά στη συναισθηματική σχέση του εκπαιδευτικού με τη διδακτική του θέση και είναι αποτέλεσμα της αντιληπτής σχέσης μεταξύ των προσδοκιών του εκπαιδευτικού για τον διδακτικό του ρόλο και αυτού που θεωρεί ότι παραδίδεται από αυτή τη δουλειά (Zembylas&Papanastasiou, 2004). Συμπερασματικά, τονίζεται ότι, παρά τις διαφορετικές μεθόδους, πολλοί ερευνητές πιστεύουν ότι η επαγγελματική ευχαρίστηση είναι αυτονόητη και, ως εκ τούτου, σχετικά λίγοι έχουν προσπαθήσει να δώσουν έναν αυστηρό εννοιολογικό και λειτουργικό ορισμό της λέξης (Evans, 1999).

1.2Η σημασία της εργασιακής ικανοποίησης των εργαζομένων

Είναι γεγονός ότι, το ανθρώπινο δυναμικό θεωρείται ως ένα από τα πιο θεμελιώδη στοιχεία ενός οργανισμού, που υποστηρίζεται τόσο από εσωτερικά όσο και από εξωτερικά στοιχεία. Η εργασιακή ευτυχία αποτελεί έναν από τους πιο σημαντικούς παράγοντες για την ενίσχυση του ανθρώπινου δυναμικού (Asbari&Santoso, 2019). Ειδικότερα, η ικανοποίηση από την εργασία μπορεί να βοηθήσει τους ανθρώπους να επεκτείνουν τη δημιουργικότητά τους και να ενισχύσουν τις εργασιακές τους εμπειρίες και τα οργανωτικά αποτελέσματα (Abidakun&Ganiyu, 2020). Η ύπαρξη εργασιακής ικανοποίησης μπορεί, επίσης, να αυξήσει τις προσωπικές προσπάθειες, να ενισχύσει τις επικοινωνιακές δεξιότητες και τα ταλέντα των εργαζομένων και να προάγει τη διατήρηση, συμβάλλοντας έτσι στην επιτυχία ενός οργανισμού (Alietal., 2018).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα πολυάριθμων μελετών, η εργασιακή ικανοποίηση προσφέρει πληθώρα θετικών αποτελεσμάτων(Harteretal., 2002). Αρχικά, συμβάλλει στην ενισχυμένη παραγωγικότητα καθώς οι ικανοποιημένοι εργαζόμενοι τείνουν να έχουν περισσότερα κίνητρα, να δεσμεύονται και να αφοσιώνονται ολοκληρωτικά στην εργασία τους. Το συγκεκριμένο γεγονός, οδηγεί στην αύξηση του επιπέδου παραγωγικότητας (Harteretal, 2002).Επιπροσθέτως, οι ικανοποιημένοι εργαζόμενοι είναι πιο πιθανό να παραμείνουν σε έναν οργανισμό για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα, μειώνοντας το κόστος του κύκλου εργασιών και προωθώντας τη

σταθερότητα (Allenetal., 2003). Ένα, επιπλέον, πλεονέκτημα που προσφέρει η ικανοποίηση από την εργασία, είναι ότι οδηγεί σε ένα περισσότερο θετικό εργασιακό περιβάλλον, προάγοντας την ομαδική εργασία, τη συνεργασία και την ευημερία των εργαζομένων (Bakker&Demerouti, 2007).

1.3 Παράγοντες που επιδρούν στην εργασιακή ικανοποίηση

Πολλές πτυχές μπορεί να επηρεάσουν την εργασιακή ευτυχία και ο εντοπισμός αυτών των παραγόντων μπορεί να βοηθήσει στην ενίσχυση της επαγγελματικής ικανοποίησης. Πιο διεξοδικά, η ιεραρχία του Maslow και η θεωρία του Herzberg διαχωρίζουν αυτές τις πτυχές σε δύο κύριες κατηγορίες: τα εσωτερικά και τα εξωτερικά κίνητρα (Masa'deh, 2016). Αυτές οι μεταβλητές έχουν πολλές προελεύσεις. Οι εσωτερικοί παράγοντες, αφενός, αφορούν ατομικές και ψυχολογικές αξίες, ενώ οι εξωτερικοί παράγοντες, από την άλλη πλευρά, προκύπτουν από περιβαλλοντικά στοιχεία εξωτερικά σε ένα άτομο. Οι εξωτερικές επιρροές προέρχονται από το περιβάλλον και μπορεί να εξαρτώνται από συγκεκριμένες συνθήκες (Kalsoom&Zubair, 2018). Σε ορισμένες περιπτώσεις, αυτά τα κίνητρα μπορεί να έχουν αρνητικό αντίκτυπο στην εργασιακή ικανοποίηση, με αποτέλεσμα την ανώμαλη συμπεριφορά των εργαζομένων εντός της επιχείρησης (Hutagalungetal., 2020).

Πιο αναλυτικά, οι εσωτερικοί παράγοντες αφορούν τις προσωπικές αξίες του ατόμου, οι οποίες ευθυγραμμίζονται με τις αξίες του οργανισμού (Judge, &Church, 2000). Ακόμη, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας όπως η εξωστρέφεια, η ευσυνειδησία και η συναισθηματική σταθερότητα αποτελούν εσωτερικούς παράγοντες που συνδέονται με υψηλότερη εργασιακή ικανοποίηση. Αντίστοιχα, η δέσμευση στην εργασία ανήκει στους εσωτερικούς παράγοντες. Αντιθέτως, η ηγεσία και διοίκηση ανήκει στους εξωτερικούς παράγοντες, καθώς οι υποστηρικτικοί ηγέτες που παρέχουν ανατροφοδότηση, αναγνώριση και ευκαιρίες ανάπτυξης επηρεάζουν θετικά την εργασιακή ικανοποίηση. Επιπλέον, η οργανωσιακή κουλτούρα ανήκει στους εξωτερικούς παράγοντες, καθώς μια εργασιακή κουλτούρα που προάγει τη

δικαιοσύνη, την εμπιστοσύνη και την ανοιχτή επικοινωνία ευνοεί την εργασιακή ικανοποίηση (Rousseau, 1990).

Ένας, επιπλέον, εξωτερικός παράγοντας που επηρεάζει το επίπεδο της εργασιακής ευτυχίας είναι η επίτευξη υγιούς ισορροπίας μεταξύ εργασίας και προσωπικής ζωής. Συγκεκριμένα, όταν οι εργαζόμενοι διαθέτουν ελεύθερο χρόνο για τις προσωπικές τους υποχρεώσεις, τείνουν να αισθάνονται περισσότερη ικανοποίηση από την εργασία τους (Clark, 2000). Εξίσου σημαντικό κρίνεται, το θετικό εργασιακό περιβάλλον, διότι διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην εργασιακή ικανοποίηση. Όταν οι εργαζόμενοι νιώθουν ότι τους εκτιμούν, τους υποστηρίζουν και τους σέβονται, η εργασιακή ευτυχία τους παρουσιάζει αύξηση (Spector, 1997). Ακόμη, οι ευκαιρίες για ανάπτυξη, μάθηση και ανέλιξη εντός του οργανισμού μπορούν να συμβάλλουν στην εργασιακή ικανοποίηση. Όταν οι εργαζόμενοι μπορούν να δουν μια σαφή πορεία για την επαγγελματική τους ανάπτυξη, αυτό τους παρακινεί και τους ικανοποιεί (Sturges et al., 2010). Ταυτοχρόνως, προς αυτήν την κατεύθυνση μπορεί να συμβάλλει και η δίκαιη και ανταγωνιστική αποζημίωση (Judge & Watanabe, 1993). Παράλληλα, οι Hackman & Oldham (1976) τονίζουν ότι οι θέσεις εργασίας που παρέχουν αυτονομία, εξουσία και καθήκοντα με νόημα, είναι δυνατό να ενισχύσουν την εργασιακή ικανοποίηση. Οι εργαζόμενοι που έχουν τον έλεγχο της εργασίας τους και μπορούν να δουν τον αντίκτυπο των συνεισφορών τους, είναι περισσότερο ικανοποιημένοι (Hackman & Oldham, 1976).

Οι μεταβλητές που συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση ή δυσαρέσκεια, οι οποίες συχνά αναφέρονται ως πηγές ικανοποίησης, συνδέονται είτε με τη φύση της εργασίας είτε με το περιβάλλον στο οποίο εκτελείται. Τέτοια κριτήρια περιλαμβάνουν την αμοιβή, την ανεξαρτησία και τις σχέσεις με τους συναδέλφους (Makri-Mpotsari, & Matsaggouras, 2003). Σύμφωνα με τον Warr (2005), οι ενδογενείς μεταβλητές της εργασιακής ικανοποίησης περιλαμβάνουν ιδιότητες που σχετίζονται με τον τύπο, το περιεχόμενο και τις διαστάσεις της εργασίας. Αυτά περιλαμβάνουν:

(α) ενδιαφέρον για τη δουλειά κάποιου

(β) ελευθερία επιλογής κατά την εκτέλεση της εργασίας του

(γ) η ποικιλομορφία και η ποικιλία των δραστηριοτήτων κάποιου

(δ) η αξιοποίηση των δεξιοτήτων κάποιου

(ε) ο βαθμός λογοδοσίας που εμπλέκεται στην ολοκλήρωση του έργου κάποιου

(στ) ευκαιρίες για προσωπικό έλεγχο (ανεξαρτησία, αυτοδιάθεση)

(ζ) σαφήνεια του εργασιακού περιβάλλοντος κάποιου (διευκρίνιση της περιγραφής της θέσης εργασίας, πληροφορίες για τις συνέπειες συγκεκριμένων συμπεριφορών). (Γραμματικού, 2010)

Τα εξωτερικά στοιχεία των οποίων η απουσία μπορεί να οδηγήσει σε δυσαρέσκεια είναι: η αμοιβή, οι διαπροσωπικές σχέσεις, η οργανωτική πολιτική και το στυλ διαχείρισης, η εποπτεία και το εργασιακό περιβάλλον. Σύμφωνα με τον Herzberg, η αφαίρεση εξωτερικών δυνάμεων δεν διασφαλίζει την επαγγελματική ολοκλήρωση ενός ατόμου. Αυτό είναι δυνατό μόνο μέσω ενδογενών μεταβλητών, δηλαδή των πέντε παρακινητικών συνιστωσών που αναφέρονται παραπάνω (Μακρή-Μπότσαργ, &Ματσαγγούρας, 2003).

1.4. Επαγγελματική εξουθένωση

Ένα, επιπλέον, κύριο ζήτημα που πρέπει να αναλυθεί καθώς αποτελεί αντικείμενο μελέτης τις τελευταίες δύο δεκαετίες, είναι η επαγγελματική εξουθένωση. Η διατύπωση του Maslach (1982) είναι ο πιο διαδεδομένος ορισμός της επαγγελματικής εξουθένωσης (1982, qt. στο Koustelios&Kousteliou, 2001). Ειδικότερα, η επαγγελματική κόπωση μπορεί να εξεταστεί ως αποτέλεσμα έλλειψης επαγγελματικής ικανοποίησης και το αντίστροφο.

Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα σύμπτωμα σωματικής και ψυχολογικής κόπωσης που χαρακτηρίζεται από απώλεια ενδιαφέροντος και δυσαρέσκεια του εργαζομένου για την εργασία του, καθώς και από την ανάπτυξη αρνητικών συναισθημάτων για τον εαυτό του και την εργασία. Σύμφωνα με τους Maslach και Jackson (1986), οι μεταβλητές που οδηγούν στην εξουθένωση συνδέονται με την ψυχολογική κόπωση του εργαζομένου, ο οποίος ως εκ τούτου χάνει το ενδιαφέρον του για την εργασία του. Αυτό οδηγεί στο να σχηματίζει

το άτομο απρόσωπες σχέσεις στο εργασιακό του περιβάλλον, μειώνοντας έτσι την εργασιακή του απόδοση και το καθιστά ανίκανο να χειριστεί μεγάλες προκλήσεις.

Τέλος, υπάρχουν τρεις τρόποι για τη σχέση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης (Maslach&Schaugeli 1993:11). Η πρώτη μέθοδος υποστηρίζει ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι η αιτία της απώλειας της επαγγελματικής ικανοποίησης, δεδομένου ότι η ψυχολογική κόπωση στερεί από έναν εργαζόμενο την ενέργεια που απαιτείται για να ασχοληθεί με την εργασία του. Η δεύτερη στρατηγική προϋποθέτει ότι η επαγγελματική δυσαρέσκεια οδηγεί σε εξάντληση. Σίγουρα, εάν υπάρξει τριβή μεταξύ των εκπαιδευτών και των μαθητών τους, του διευθυντή του σχολείου ή άλλων μελών του προσωπικού, θα υπάρξει συναισθηματική κούραση, αλλαγή συμπεριφοράς και αίσθηση απογοήτευσης. Η τρίτη προοπτική τονίζει ότι η επαγγελματική δυσαρέσκεια και ικανοποίηση μπορεί να προκληθούν από δυσμενείς συνθήκες εργασίας που σχετίζονται με απρόσωπες και θεσμικές συνθήκες εργασίας και την υλικοτεχνική υποδομή, καθώς και από τις αυξημένες απαιτήσεις εργασίας, τον περιορισμένο ρόλο των εργαζομένων στη λήψη αποφάσεων, την αυξημένη εργασία ανασφάλεια και, τέλος, ανισορροπία μεταξύ προσπάθειας και ανταμοιβής.

1.5 Διαχείριση της ελλιπούς επαγγελματικής ικανοποίησης

Η μειωμένη επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να δημιουργήσει πολλά ζητήματα στην εξέλιξη του εκάστοτε οργανισμού. Μερικά από τα προβλήματα που προκύπτουν αφορούν τη μειωμένη παραγωγικότητα, το αυξημένο άγχος, την επαγγελματική εξουθένωση, τον υψηλότερο κύκλο εργασιών των εργαζομένων και τον αρνητικό αντίκτυπο στη δυναμική της ομάδας. Επιπλέον, ο Mansoor (2019) δήλωσε ότι η ικανοποίηση από την εργασία είναι ένα αναγνωρισμένο συστατικό στη δημιουργία μιας οργάνωσης συμπεριφοράς και αποκαλύπτει την αληθινή στάση των εργαζομένων για την εργασία τους. Έτσι, ο βαθμός στον οποίο αυτή η βασική ανάγκη αυξάνεται ή μειώνεται έχει άμεση σχέση με την απόδοση του οργανισμού.

Σύμφωνα με αυτά τα δεδομένα, διαπιστώνεται ότι οι οργανώσεις εργασίας πρέπει να λάβουν απαραίτητα μέτρα για αυξήσουν την εργασιακή ευτυχία των εργαζομένων. Συγκεκριμένα, οι οργανώσεις πρέπει να γίνουν ένα εξαιρετικό κοινωνικό σύστημα που υποστηρίζει τους ανθρώπινους πόρους, επειδή αυτοί οι πόροι διαδραματίζουν

σημαντικό ρόλο στην επίτευξη των στόχων ενός οργανισμού (Fayzhall, 2020; Gina&Henry, 2018). Επιπλέον, η αναγνώριση των εσωτερικών και εξωτερικών στοιχείων που συμβάλλουν στη μετατροπή της ευτυχίας σε δυσαρέσκεια μπορεί να βοηθήσει τους διευθυντές να ρυθμίσουν και να ελαχιστοποιήσουν τις επιβλαβείς επιπτώσεις (Jabbar, 2018). Από την άλλη πλευρά, τα δημόσια πανεπιστήμια θα πρέπει να εξετάζουν και να προωθούν το στυλ ηγεσίας ως μία από τις πιο σημαντικές εξωτερικές μεταβλητές (Kheir-Faddul, & Dănăiță, 2019). Μάλιστα, η έλλειψη προσοχής για διάφορα στυλ ηγεσίας μπορεί να οδηγήσει σε γενικά ζητήματα που είναι δύσκολο να διορθωθούν. Αυτή είναι μια από τις κύριες δυσκολίες που μπορεί να οδηγήσει σε δυστυχία των εργαζομένων εάν αντιμετωπιστεί με ακατάλληλο τρόπο (Kafui, 2017).

Πρέπει να τονιστεί ότι, οι ίδιοι εργαζόμενοι είναι δυνατό να πραγματοποιήσουν κάποιες διαδικασίες ώστε να αυξήσουν τα επίπεδα της εργασιακής ικανοποίησής τους. Πιο αναλυτικά, κρίνεται πολύ σημαντική η διαδικασία του αυτό-αναστοχασμού. Οι εργαζόμενοι χρειάζεται να αφιερώσουν ένα χρονικό διάστημα στον εαυτό τους, για να σκεφτούν τις πτυχές της εργασίας που τους δημιουργεί το αίσθημα της δυσαρέσκειας. Είναι απαραίτητο να προσδιορίσουν τους συγκεκριμένους τομείς που τους προκαλούν τη μεγαλύτερη αγωνία. Έπειτα, οι εργαζόμενοι μπορούν να επικοινωνήσουν με τον προϊστάμενο ή τον διευθυντή τους, για συζητήσουν τις πιθανές λύσεις ή αλλαγές που θα μπορούσαν να βελτιώσουν την εργασιακή σας ικανοποίηση. Παράλληλα, οι εργαζόμενοι μπορούν να αναζητήσουν ευκαιρίες για ανάπτυξη και εξέλιξη, διότι με αυτό τον τρόπο θα αποκτήσουν νέα κίνητρα για την εργασία τους. Ακόμη, εξίσου, απαραίτητο είναι να δημιουργηθούν δεσμοί με τους συναδέλφους και να αναπτυχθεί ένα υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον. Τέλος, οι εργαζόμενοι χρειάζεται να διατηρήσουν την ισορροπία μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ζωής. Γι' αυτό πρέπει να θέσουν όρια και δώσουν προτεραιότητα σε δραστηριότητες εκτός εργασίας που τους προσφέρουν χαρά και ικανοποίηση (Spector, 1997).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ ΣΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ Η ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

Σε παγκόσμιο επίπεδο, τόσο τα έθνη υψηλού όσο και χαμηλού εισοδήματος αγωνίζονται να προσλάβουν και να διατηρήσουν καταρτισμένους εκπαιδευτικούς, κυρίως λόγω ανεπαρκών συστημάτων κινήτρων (Crehan, 2016; Han and Yin, 2016; UNESCO ICBA, 2017). Συγκεκριμένα, τα δεδομένα δείχνουν ότι τα εισοδήματα των εκπαιδευτικών έχουν μειωθεί σε σχέση με άλλες θέσεις εργασίας με συγκρίσιμες εκπαιδευτικές απαιτήσεις, με αποτέλεσμα την απώλεια της φήμης για το επάγγελμα (GMR, 2015; UNESCO, 2019b; Παγκόσμια Τράπεζα, 2018). Σε πολλές χώρες χαμηλού εισοδήματος, οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με την αυξανόμενη αναλογία μαθητών προς εκπαιδευτικό και τις μειωμένες συνθήκες εργασίας ως αποτέλεσμα της επέκτασης των εγγραφών φοιτητών (UNESCO ICBA, 2017; World Bank, 2018). Ταυτοχρόνως, η ανεπαρκής υποστήριξη από την πλευρά της ηγεσίας, η έλλειψη λογοδοσίας, οι υποβαθμισμένες συνθήκες διαβίωσης και η σχολική βία είναι άλλες μεταβλητές που λογίζονται ως χαμηλά κίνητρα για τους εκπαιδευτικούς (TTF, 2016; World Bank, 2018; UNESCO, 2019b; UNESCO ICBA, 2017). Οι συγκεκριμένες ανησυχίες μπορεί να οδηγήσουν σε μεγαλύτερη απουσία για τους εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα λιγότερες ώρες διδασκαλίας για τους μαθητές (Ramach and Rnetal., 2018; UNESCO ICBA, 2017).

Περαιτέρω, σύμφωνα με τους Crehan (2016) και τους Martin (2018) η παροχή κινήτρων στους εκπαιδευτικούς επηρεάζεται από ένα μείγμα εσωτερικών και εξωτερικών μεταβλητών. Ο καθορισμός των πιο αποτελεσματικών κινήτρων για να τις επηρεάσουν είναι μια περίπλοκη και ποικιλόμορφη προσπάθεια (Crehan, 2016; Martin, 2018). Ενώ, πολλά συστήματα προσπάθησαν να ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτές μέσω αμοιβής κινήτρων για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων, τα αποτελέσματα για τέτοια άμεσα εξωτερικά κίνητρα ήταν μικτά (Crehan, 2016; Education Commission, 2019; World Bank, 2018). Αντίθετα, η έρευνα δείχνει ότι η παροχή μεγαλύτερης αυτονομίας στους εκπαιδευτικούς για την επιδίωξη διαφόρων επαγγελματικών επιλογών μπορεί να χρησιμεύσει ως ισχυρό κίνητρο για να

συνεχίσουν στο πεδίο (Cabus, Haelermans, & Flink, 2020· Calvert, 2016· Cordingleyetal., 2019· Tournieretal., 2019).

Είναι αξιοσημείωτο ότι, η συνεργασία και η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη, που ενισχύουν τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών, έχει βρεθεί ότι αυξάνουν τα κίνητρά τους (Cordingleyetal., 2019; Education Commission, 2019; Tournier etal., 2019). Προς αυτή την κατεύθυνση, μπορούν να συμβάλλουν οι διευθυντές. Ειδικότερα, μέσω της παροχής βοήθειας, σαφών προτύπων και αποτελεσματικών διαδικασιών αξιολόγησης και λογοδοσίας, οι διευθυντές σχολείων μπορεί να διαδραματίσουν κρίσιμο ρόλο στην ενθάρρυνση των δασκάλων. Αυτή η βοήθεια από τους διευθυντές των σχολείων μπορεί να ενισχύσει τον επαγγελματισμό και να ελαχιστοποιήσει την απουσία εκπαιδευτικών (Επιτροπή Εκπαίδευσης, 2019; Martin, 2018; TTF, 2016).

2.1 Ερευνητικά δεδομένα

Η εκπλήρωση των στόχων ενός σχολείου συσχετίζεται άμεσα με την ευχαρίστηση των εκπαιδευτών του, η οποία έχει συσχετιστεί με τους εργασιακούς λόγους, τις στάσεις και τις αξίες τους (Βαξεβανίδου&Ρεκλήτης, 2000). Επιπλέον, κατά τις τελευταίες τρεις δεκαετίες, αρκετές έρευνες στην Ελλάδα και αλλού προσπάθησαν να εντοπίσουν τα στοιχεία της ευτυχίας / δυσαρέσκειας και του κινήτρου των εκπαιδευτικών (Darra, 2006· Eliophotou-Menon, Papanastasiou&Zempylas, 2008).

Όσον αφορά το θέμα της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, των κινήτρων και της επαγγελματικής δυσαρέσκειας/απογοήτευσης στην εργασία τους, επιβεβαιώθηκαν τα ακόλουθα:

Σύμφωνα με το μοντέλο σύνδεσης (Gruneberg, 1979), η εργασιακή ικανοποίηση είναι ένα πολύπλευρο αποτέλεσμα που σχετίζεται με διάφορες διαδικασίες και αιτίες. Όλες αυτές οι πτυχές, συμπεριλαμβανομένου του εργασιακού περιβάλλοντος, των καθηκόντων και των ευθυνών, της προσωπικότητας και των δημογραφικών πληροφοριών του εκπαιδευτικού, σχετίζονται στενά με την επαγγελματική του ευτυχία. Αντίθετα, «το θλιβερό και απωθητικό περιβάλλον μεταδίδει μια αίσθηση φθοράς και απελπισίας, επηρεάζει σοβαρά την ποιότητα της εργασίας που παρέχεται

από τον εκπαιδευτή και έτσι μειώνει την αποτελεσματικότητα του σχολείου» (Σαΐτης, 2008). Οι περισσότερες μελέτες (Κουστέλιος&Τσιλιγής, 2005 [για εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής]· Κουστέλιος, 2001 [για εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης]· Κουστέλιος, Τσιλιγής, Ζαχοπούλου, Γραμματικόπουλος, 2006 [για νηπιαγωγούς] δείχνουν ότι το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης μεταξύ των Ελλήνων εκπαιδευτικών κυμαίνονται από μέτριες έως υψηλές.

Ομοίως, η έρευνα των Rhodes, Nevill και Allan (2004), σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση και δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αποκάλυψε ότι για να επιτευχθεί υψηλό επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης απαιτούνται συγκεκριμένα στοιχεία. Ειδικότερα, είναι αναγκαίες οι καλές σχέσεις με συναδέλφους και η εργασία πρέπει να στηρίζεται στην επίτευξη κοινών στόχων. Παράλληλα, πρέπει να παρέχεται η δυνατότητα για ανταλλαγή εμπειριών με συναδέλφους, να επικρατεί ένα γενικότερο κλίμα επιτυχίας στο σχολείο και να πραγματοποιείται μια ολοκληρωμένη προσπάθεια για αποτελεσματική διδασκαλία (Rhodes, Nevill&Allan, 2004).

Επίσης, σύμφωνα με τα ευρήματα της μελέτης των Dinham και Scott (1998), οι εκπαιδευτικοί δημόσιων σχολείων στην Αυστραλία ανέφεραν ότι το επίπεδο ικανοποίησής τους εξαρτάται από το ακαδημαϊκό επίτευγμα των μαθητών τους και τη δική τους επαγγελματική ανάπτυξη. Αντίθετα, οι ερωτηθέντες συνέδεσαν τα χαμηλά επίπεδα ικανοποίησης με τον φόρτο εργασίας τους, την κοινωνική τους θέση, τη φήμη των εκπαιδευτών και τις αξιοκρατικές προόδους. Επιπλέον, η ηγεσία, η επικοινωνία και η λήψη αποφάσεων είναι σημαντικά στοιχεία. Οι Macmillan και Ma, X. (1999) βρήκαν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των Καναδών εκπαιδευτικών συσχετίζεται θετικά με τις συνθήκες της δουλειάς τους και, ειδικότερα, με την επίβλεψη της διοίκησης, τη διδακτική ικανότητα του εκπαιδευτικού και την οργανωσιακή κουλτούρα του/της.

Σε μια, επιπλέον, μελέτη στην οποία συμμετείχαν 269 καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ο Κάντας (1992) ανακάλυψε ότι η επαγγελματική ευτυχία των

εκπαιδευτικών εξαρτιόταν κυρίως από το ίδιο το επάγγελμα, το είδος της εργασίας που απαιτεί και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις που υπάρχουν μέσα στο επάγγελμα. Αντίθετα, οι κύριοι λόγοι της δυσαρέσκειάς τους είναι η χρηματική τους αποζημίωση και οι ευκαιρίες για ανέλιξη και προσωπική ανάπτυξη που συνδέονται με την καριέρα τους (Κάντας, 1992).

Μια, επιπρόσθετη, μελέτη που αξίζει να αναφερθεί είναι αυτή που υλοποιήθηκε το 2003 από τους Μάκρη-Μπότσαρη & Ματσαγγούρας. Στην συγκεκριμένη έρευνα διερευνήθηκαν το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης και αυτοεκτίμησης των Ελλήνων εκπαιδευτικών, καθώς και τα στοιχεία που συμβάλλουν στην ανάπτυξή τους. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφέρουν υψηλό επίπεδο συνολικής επαγγελματικής ικανοποίησης, με τους ακόλουθους παράγοντες να συμβάλλουν κατά φθίνουσα σειρά: ικανοποίηση που προκύπτει από τις εποπτικές σχέσεις τους, ικανοποίηση που προκύπτει από την κοινωνική θέση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού και ικανοποίηση που προέρχεται από την ελευθερία επιλέγουν τις μεθόδους εργασίας τους. Εξωτερικοί παράγοντες, όπως τα χρήματα, δεν συνέβαλαν ουσιαστικά στην πρόβλεψη της συνολικής επαγγελματικής ευτυχίας. Ομοίως, τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν υψηλό επίπεδο αυτοεκτίμησης, το οποίο συνδέεται με την επαγγελματική τους ικανότητα, τη διάνοια, τις σχέσεις με τους συναδέλφους, τη δημιουργικότητα και τις διοικητικές-οργανωτικές τους ικανότητες.

Δεδομένου ότι:

(α) η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, τα κίνητρα και η απογοήτευση/δυσαρέσκεια είναι παράγοντες που συνυπάρχουν, συνδέονται μεταξύ τους και καθορίζουν συλλογικά την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

(β) η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί κίνητρο για τον εκπαιδευτικό να καταβάλλει συνεχή προσπάθεια για τη βελτίωση του περιεχομένου του διδακτικού του έργου, ώστε να γίνει πιο αποτελεσματικός συμβάλλοντας επίσης στην επίτευξη εκπαιδευτικών στόχων.

(γ) το κίνητρο των εκπαιδευτικών είναι ένας παράγοντας που συνυπάρχει με την επαγγελματική ικανοποίηση και τα κίνητρα των εκπαιδευτικών.

Είναι αδιαμφισβήτητο το γεγονός ότι, η επαγγελματική ευτυχία του εκπαιδευτικού θεωρείται ως ένα από τα πρωταρχικά στοιχεία που επηρεάζουν την απόδοση των εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση την αποτελεσματικότητα και τη σωστή λειτουργία της σχολικής μονάδας. Οι ερευνητές συμφωνούν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια πολυδιάστατη εννοιολογική κατασκευή που αποτελείται από πολλά επιμέρους στοιχεία (Κουστέλιος, 2001· Makri-Mpotsari&Matsaggouras, 2003), ενώ αρνούνται την ύπαρξη ενός ολοκληρωμένου προτύπου ικανοποίησης που προκύπτει από την εργασία γενικά.

2.2 Σχέση κινήτρων και επαγγελματικής ικανοποίησης

Ορισμένοι ακαδημαϊκοί, όπως ο Herzberg, αναφέρονται στα ενδογενή στοιχεία ως κίνητρα. Στον τομέα της εκπαίδευσης, η σύνδεση μεταξύ επαγγελματικής ευτυχίας και κινήτρων είναι καθοριστική για τη μακροπρόθεσμη ανάπτυξη οποιουδήποτε εκπαιδευτικού ιδρύματος σε παγκόσμια κλίμακα. Τα κίνητρα και η επαγγελματική ολοκλήρωση συνδέονται με τις επαγγελματικές γνώσεις και δεξιότητες, τα ταλέντα, τις εκπαιδευτικές πηγές και τις τακτικές, ως πραγματικούς καθοριστικούς παράγοντες της εκπαιδευτικής επιτυχίας και απόδοσης. Σύμφωνα με τον Herzberg (στο Kantas, 1998), τα συστατικά (κίνητρα) της ικανοποίησης από την εργασία είναι τα εξής: ολοκλήρωση, αναγνώριση της προσπάθειας, η ίδια η εργασία, η υπευθυνότητα και οι δυνατότητες σταδιοδρομίας.

Η σχέση μεταξύ κινήτρων και επαγγελματικής ικανοποίησης μπορεί να βρεθεί στη θεωρία προσδοκιών του Vroom (1964), η οποία εξετάζει τι επηρεάζει την πρόθεση ενός ατόμου να καταβάλει προσπάθεια στην εργασία. Αυτή η προσπάθεια συμβάλλει στην επιτυχία του τμήματος ή ολόκληρου του οργανισμού για τον οποίο είναι υπεύθυνος ο εργαζόμενος. Υποθέτει ότι τα επαγγελματικά κίνητρα ενός ατόμου καθορίζονται από: (α) τι πιστεύει για τη σχέση προσπάθειας-απόδοσης (προσδοκία).

(β) τι πιστεύει για τη σχέση εργασίας και αποτελεσμάτων (οργανικότητα) και (γ) πόσο αναμένει τα αποτελέσματα της δουλειάς του. Συγκεκριμένα, η επαγγελματική ευτυχία των εκπαιδευτικών είναι στενά συνδεδεμένη με την ποιότητα και τη συνέπεια της διδακτικής τους δουλειάς, καθώς και με την αποτελεσματικότητά τους, η οποία τελικά επηρεάζει την επιτυχία των μαθητών.

Σε αυτό το σημείο, είναι προφανές ότι η επαγγελματική ικανοποίηση δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς κίνητρα: και τα δύο φαινόμενα είναι αλληλένδετα και έχουν άμεσες επιπτώσεις το ένα στο άλλο. Επιπλέον, το κίνητρο είναι μια διαδικασία που διεγείρει, ενεργοποιεί, καθοδηγεί και εν τέλει ενδυναμώνει τη συμπεριφορά και την απόδοση ενός ατόμου. Επίσης, είναι γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι ικανοποιημένοι με τη δουλειά τους για να εκτελούν αποτελεσματικά τα διδακτικά τους καθήκοντα. Οι Dinham&Scott (2000) αναφέρονται σε ένα νέο μοντέλο επαγγελματικής ικανοποίησης (βασισμένο στη θεωρία του Herzberg) και προσφέρουν μια τρίτη ομάδα στοιχείων, η οποία περιλαμβάνει θέματα σε επίπεδο σχολικού συστήματος καθώς και ευρύτερες κοινωνικές επιρροές. Συγκεκριμένα, τονίζουν ότι, για να αυξηθεί η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, πρέπει να βελτιωθούν οι ενδοσχολικές πτυχές που σχετίζονται με το σχολικό περιβάλλον, την ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή σχολικής μονάδας, τις υποδομές του σχολείου και τη φήμη του. Αυτές οι πτυχές βρίσκονται αποκλειστικά στον έλεγχο και τον προσδιορισμό των σχολείων και των διευθυντών τους που ασκούν ηγεσία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: ΗΓΕΣΙΑ

3.1 Η έννοια της ηγεσίας

Η ηγεσία είναι ένα ανθρωποκεντρικό φαινόμενο που παρατηρείται από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα (Madlock, 2008). Στην πραγματικότητα, υπάρχουν τόσοι ορισμοί της ηγεσίας όσοι και τα άτομα που την έχουν ορίσει. Πολλαπλοί ορισμοί προκύπτουν από την προοπτική της κατεύθυνσης των οπαδών να επιτύχουν ένα συγκεκριμένο επίτευγμα επισημαίνοντας διάφορα χαρακτηριστικά. Αναλυτικότερα, η ηγεσία θεωρείται ως μια διαπροσωπική στρατηγική στην οποία ένας ηγέτης εντοπίζει και ικανοποιεί τις μελλοντικές ανάγκες των οπαδών. Κατά συνέπεια, οι στόχοι του οργανισμού μπορούν να επιτευχθούν μέσω της διαδικασίας ενός ηγέτη που επηρεάζει τους οπαδούς του/της (Gina&Henry, 2018). Παράλληλα, η ηγεσία θεωρείται ως μια συλλογή απόψεων που βοηθά στην ενίσχυση της τάσης και της συμπεριφοράς των άλλων με σκοπό την επίτευξη των κοινών στόχων και απαιτήσεων μιας ομάδας (Jabbar, 2019).

Η ηγεσία είναι μια από τις κύριες ιδέες που μελετώνται σε διάφορους κλάδους των κοινωνικών επιστημών. Επομένως, δεν υπάρχει καθολικός ορισμός της ηγεσίας, αφού οι στόχοι της σε κάθε επάγγελμα ποικίλλουν. Αυτό σημαίνει ότι η έννοια της ηγεσίας, όπως και οι έννοιες της δημοκρατίας, της αγάπης και της ειρήνης, διαμορφώνεται από το πώς τις βλέπει κάθε άτομο (Northouse, 2010). Με άλλα λόγια, η ηγεσία μοιάζει με την ομορφιά στο ότι είναι δύσκολο να εξηγηθεί αλλά να κατανοηθεί γρήγορα όταν μιληθεί (Bennis, 1986 όπως αναφέρετε στους Cogaltayetal, 2016). Επιπλέον, η ηγεσία έχει χαρακτηριστεί ως η διαδικασία ενθάρρυνσης ενός ατόμου ή μιας ομάδας να αναλάβει ενέργειες για την επίτευξη ενός κοινού στόχου (Gina&Henry, 2018).

Η ηγεσία βρίσκεται, όχι μόνο στις διοικητικές επιστήμες και τον εμπορικό κόσμο, αλλά και στην ψυχολογία, την κοινωνιολογία και συναφείς κλάδους (Sisman, 2011). Εννοιολογικά, η ηγεσία αποτελείται από τέσσερα κύρια στοιχεία. Ειδικότερα, η ηγεσία:

- (i) είναι μια διαδικασία,
- (ii) χρειάζεται να επηρεάσει τους άλλους,

- (iii) ανεβαίνει σε μια ομάδα και
- (iv) απαιτεί τη διατύπωση των κοινών στόχων (Northouse, 2010).

Οι Kouzes και Posner (2002), ωστόσο, χειρίστηκαν την έννοια της ηγεσίας μέσω πέντε θεμελιωδών πρακτικών:

- (i) πρότυπο
- (ii) να είναι η πηγή ενός κοινού οράματος
- (iii) να διαχειρίζεται τη διαδικασία
- (iv) να είναι ο καταλύτης για τους άλλους
- (v) να τονώνει τις καρδιές των άλλων

3.2 Προσεγγίσεις της ηγεσίας

Έχουν δημιουργηθεί αρκετές θεωρίες που επιδιώκουν να περιγράψουν τη φύση της ηγεσίας, ανάλογα με το πλαίσιο και τους στόχους του ηγέτη. Κάθε μεθοδολογία και θεωρία παρουσιάζει μια μοναδική προοπτική για τη σκεπτόμενη ηγεσία. Πιο ειδικά, με χρονολογική σειρά, απαριθμούνται η προσέγγιση των χαρακτηριστικών, η συμπεριφορική προσέγγιση, η περιστασιακή προσέγγιση και η τρέχουσα προσέγγιση, διατηρώντας παράλληλα την εγκυρότητά τους από ορισμένες απόψεις.

Η μέθοδος των χαρακτηριστικών είναι η παλαιότερη από τις προσεγγίσεις ηγεσίας και προκάλεσε την περιέργεια των μελετητών των αρχών του 20ού αιώνα. Η πρωταρχική προϋπόθεση αυτής της μεθόδου είναι ότι ορισμένα χαρακτηριστικά, φυσικά και επίκτητα, καθιστούν επιτυχημένους και εξαιρετικούς ηγέτες. Κατά συνέπεια, οι υποθέσεις που προσφέρονται στο πλαίσιο αυτής της μεθόδου είναι γνωστές ως The Great Manhypothesis (Northouse, 2010; Palestini, 2009). Ορισμένα θεμελιώδη χαρακτηριστικά πιστεύεται ότι αυξάνουν την αποτελεσματικότητα ενός ηγέτη σύμφωνα με αυτή τη μέθοδο, η οποία αξιολογεί τα χαρακτηριστικά των μεγάλων ηγετών. Με αυτόν τον τρόπο, ο Stogdill (1948 – 1974) διεξήγαγε έρευνα για τον προσδιορισμό των χαρακτηριστικών των ηγετών μεταξύ 1904 και 1974. Προσδιόρισε τα πιο κοινά χαρακτηριστικά ηγεσίας όπως η ευφυΐα, η επιτυχία, η αποφασιστικότητα, η επιχειρηματικότητα, η αυτοπεποίθηση, ο ανθρωπισμός, η

ανεκτικότητα, η αποτελεσματικότητα, η κοινωνικότητα, η εγρήγορση, η προνοητικότητα και η υπευθυνότητα.

Στα μέσα του 20ου αιώνα, το ενδιαφέρον για τις ιδέες του Μεγάλου Ανθρώπου άρχισε να μειώνεται και η άποψη ότι η ηγεσία, που προηγουμένως είχε αναλυθεί μόνο ως προς τα ανθρώπινα χαρακτηριστικά, συνεπαγόταν με μια πιο περίπλοκη διαδικασία. Μάλιστα, ο Stogdill (1948) ανέφερε ότι κάποιος δεν είναι ηγέτης μόνο επειδή διαθέτει συγκεκριμένες ηγετικές ιδιότητες και ότι δεν υπάρχει ένα στυλ ηγεσίας που να μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε κάθε περίπτωση. Την ίδια χρονική περίοδο με αυτή την έννοια, αναπτύχθηκε και η συμπεριφορική προσέγγιση που βασίζεται στην υπόθεση ότι οι ηγέτες διαθέτουν δύο διαφορετικά είδη ηγετικών ιδιοτήτων. Οι συγκεκριμένες ιδιότητες, οι οποίες μπορούν να αναλυθούν ως η ικανότητα να αναπτύσσω δομή και να ανέχομαι ή να αντιμετωπίζω τις δυσκολίες παραγωγής είτε τα προβλήματα των εργαζομένων (Cunningham & Cordeiro, 2009; Northouse, 2010; Palestini, 2009). Σύμφωνα με τη συμπεριφορική προσέγγιση όλα τα στυλ ηγεσίας έχουν άμεσες σχέσεις με τις απαντήσεις των εργαζομένων και την οργανωτική συμπεριφορά στο χώρο εργασίας, (Bandura, 2002). Επιπλέον, αυτές οι απαντήσεις μπορεί να διαφέρουν μεταξύ ανδρών και γυναικών, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει το στυλ ηγεσίας και τα χαρακτηριστικά (Mesh'al & Adnan, 2018).

Οι Blake και Mouton (1964) δημιούργησαν τη θεωρία ηγεσίας του στυλ διαχείρισης και έθεσαν το μονοπάτι για τον ορισμό των ηγετικών ιδιοτήτων με βάση αυτές τις έρευνες. Η επόμενη υπόθεση που κέρδισε εξέχουσα θέση στη συμπεριφορική προσέγγιση, ήταν η θεωρία ηγεσίας X-Y του McGregor (1960). Σε αυτή τη θεωρία, μία από τις διαστάσεις της, X, αναφέρει ότι οι ηγέτες ενεργούν με αυθεντικότητα και κυριαρχία, ενώ η άλλη συνιστώσα, Y, υποστηρίζει ότι οι ηγέτες συμπεριφέρονται δημοκρατικά και συμμετοχικά. Ωστόσο, η προσέγγιση των χαρακτηριστικών και η συμπεριφορική προσέγγιση, θεωρήθηκαν ανεπαρκείς για να περιγράψουν και να εξηγήσουν την ουσία της ηγεσίας. Έτσι, αναπτύχθηκε η ηγεσία της κατάστασης.

Ειδικότερα, η ηγεσία της κατάστασης βασίζεται στην υπόθεση 3-D διαχειριστικών στυλ που προτάθηκε από τους Reddin (1967) και Hersey και Blanchard (1969, Northouse, 2010). Η ηγεσία της κατάστασης επικεντρώνεται στις περιστάσεις και εξετάζει την ηγεσία από δύο οπτικές γωνίες, επιτακτικές και υποστηρικτικές

συνθήκες. Παράλληλα, δημιουργήθηκαν αρκετές άλλες ιδέες σχετικά με τις τεχνικές ηγεσίας κατάστασης. Η θεωρία έκτακτης ανάγκης του Fiedler (1964, 1967) είναι μια θεωρία αντιστοίχισης ηγέτη που προσπαθεί να ταιριάζει τους ηγέτες με κατάλληλες συνθήκες. Αυτή η ιδέα υποστηρίζει ότι η επιτυχής ηγεσία εξαρτάται από τη συμβατότητα του στυλ ηγεσίας, του χρονοδιαγράμματος και του περιβάλλοντος. Αντίθετα, η θεωρία του στόχου διαδρομής είναι μια άλλη θεωρία ηγεσίας κατάστασης που στοχεύει να εξηγήσει πώς οι ηγέτες μπορούν να ενθαρρύνουν τους οπαδούς και να κάνουν την επιλογή της κατάλληλης διαδρομής πιο προφανή (Evans, 1970, House, 1971).

Επιπλέον, στη βιβλιογραφία, παρατηρείται συχνή αναφορά στη θεωρία της ηγεσίας πολλαπλών παραγόντων, η οποία είναι μια άλλη μέθοδος ηγετικής κατάστασης (Bass, 1985). Σύμφωνα με τη θεωρία της ηγεσίας πολλαπλών παραγόντων, υπάρχουν τρεις μορφές ηγεσίας: η μετασχηματιστική ηγεσία, η ηγεσία της συντήρησης και η ηγεσία που προάγει την ελευθερία. Οι σχέσεις μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της οργανωτικής αποτελεσματικότητας περιλαμβάνουν το τμήμα της θεωρίας που έχει εξεταστεί περισσότερο (Bass, 1990, Bass&Avolio, 1994, Bycioetal, 1995, Cannella&Monroe, 1997, Witherspoon, 1997). Σύμφωνα με το Bass (1998), η μετασχηματιστική ηγεσία εμφανίζει το στυλ συμπεριφοράς που συνδέονται οι εργαζόμενοι με τους ηγέτες. Επίσης, οι Tichy και Devanna (1986), οι οποίοι προσπάθησαν να χαρακτηρίσουν τους ηγέτες που χρησιμοποιούν μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας, δήλωσαν ότι αυτοί οι ηγέτες αποκλίνουν από τον κανόνα και ήταν παράγοντες αλλαγής.

Μετά τη δεκαετία του 1990, εμφανίστηκαν νέες θεωρίες ηγεσίας, όπως η κοινή ηγεσία (Gronn, 2006), η κατανομημένη ηγεσία (Elmore, 2000, Gronn, 2000, Gronn, 2002, Spilanne, 2005), ηγετική θέση (Greenleaf, 2002), ηθική ηγεσία (Brown&Trevino, 2006), η πνευματική ηγεσία (Fry, 2003) και η αυθεντική ηγεσία (Gardneretal, 2011). Παρέχοντας ξεχωριστές προοπτικές σχετικά με τη φύση του της ηγεσίας, κάθε μία από αυτές τις ιδέες προτείνει εναλλακτικούς τύπους για την επίτευξη επιτυχούς ηγεσίας.

3.3 Στυλ Ηγεσίας

Αξίζει να σημειωθεί ότι, το στυλ ηγεσίας αποτελεί το μοτίβο συμπεριφορών που εκδηλώνουν οι ηγέτες ενώ εργάζονται με και μέσω άλλων ανθρώπων (Mwesigwa&Ssekiziyivu, 2020). Πιο αναλυτικά, σύμφωνα με τους Nam&Park (2019), το στυλ ηγεσίας ορίζεται ως το πρότυπο αλληλεπιδράσεων μεταξύ ηγετών και υφισταμένων. Μάλιστα, οι Herseyetal. (2000), τόνισαν ότι το «ύφος ηγεσίας» αναφέρεται στη συμπεριφορά ηγεσίας με δύο σαφώς ξεχωριστές διαστάσεις: καθήκοντα και διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις.

Στην πραγματικότητα, τα στυλ ηγεσίας καθορίζουν την αποστολή, την κατεύθυνση και τα προγράμματα των εργαζομένων του οργανισμού. Αυτές μπορεί να είναι αυταρχικές, πατερναλιστικές, δημοκρατικές, laissez-faire, συναλλακτικές ή μετασχηματιστικές προσεγγίσεις (Jabbar, 2020). Αναλυτικότερα, το αυταρχικό στυλ αναφέρεται στην άσκηση αυστηρού ελέγχου επί των εργαζομένων με σκοπό τη διαφύλαξη των κανονισμών του οργανισμού. Από την άλλη πλευρά, η πατερναλιστική προσέγγιση δίνει έμφαση στον υποστηρικτικό ρόλο των εργαζομένων και ο ηγέτης αναλαμβάνει τη θέση του «πατέρα» σε μια μεγάλη οικογένεια (Prameswari, 2020). Αντίστοιχα, για την ενίσχυση της οργανωτικής πολιτικής, η δημοκρατική ηγεσία δίνει προτεραιότητα στην ανταλλαγή ιδεών (Cansoy, 2018). Παράλληλα, το στυλ laissez-faire αναφέρεται στην πλήρη παράδοση εξουσίας και λήψης αποφάσεων στο εργατικό δυναμικό. Επίσης, η συναλλακτική ηγεσία δίνει έμφαση σε εξωτερικά κίνητρα, όπως ανταμοιβές και ποινές. Τέλος, η μετασχηματιστική προσέγγιση δίνει έμφαση στην ικανοποίηση των απαιτήσεων προσωπικού με πολλούς τρόπους.

Σύμφωνα με την έρευνα του Cansoy (2018), δεν υπάρχει υποχρεωτικό στυλ για όλες τις επιχειρήσεις. Κατά συνέπεια, οι διευθυντές μπορεί να έχουν ευνοϊκό αντίκτυπο στην εργασιακή ικανοποίηση, την αφοσίωση και την παραγωγικότητα των εργαζομένων χρησιμοποιώντας κατάλληλα στυλ ηγεσίας. Εκτός από την εφαρμογή του σωστού στυλ ηγεσίας ανάλογα με την κατάσταση, το σωστό στυλ ηγεσίας πρέπει να υποστηρίζεται από μια κυβέρνηση και ένα δημόσιο εκπαιδευτικό ίδρυμα

προκειμένου οι εργαζόμενοι να φτάσουν σε υψηλά επίπεδα γνώσης και απόδοσης. Αυτή η αποτελεσματική στρατηγική μπορεί να υιοθετηθεί μέσω εκπαίδευσης και προσεκτικής προετοιμασίας (Rucinski&Bauch, 2006). Επίσης, το στυλ ηγεσίας αποτελείται από διαθέσεις, στάσεις και ικανότητες διοίκησης που βασίζονται σε προσωπικές και οργανωτικές πεποιθήσεις, ηγετικά ενδιαφέροντα και την αξιοπιστία των εργαζομένων σε διάφορους ρόλους (Reid, 2018).

3.3.1 Μετασχηματιστική και συναλλακτική ηγεσία

Πολλές θεωρίες ηγεσίας έχουν αναπτυχθεί ως συνέπεια της συνεχιζόμενης αναζήτησης ικανών μάνατζερ. Η μετασχηματιστική και η συναλλακτική ηγεσία είναι και οι δύο δημοφιλείς θεωρίες που εξηγούν διαφορετικές προσεγγίσεις στα στυλ ηγεσίας. Η οργανωτική θεωρία και οι θεωρίες της μετασχηματιστικής και της συναλλακτικής ηγεσίας είναι στην πραγματικότητα στενά συνδεδεμένες. Η οργανωτική θεωρία επικεντρώνεται στην κατανόηση του τρόπου λειτουργίας των οργανισμών και των διαφόρων παραγόντων που επηρεάζουν τη συμπεριφορά και τη δομή τους. Από την άλλη πλευρά, οι θεωρίες μετασχηματιστικής και συναλλακτικής ηγεσίας εξετάζουν τα διάφορα στυλ ηγεσίας και τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να επηρεάσουν τα οργανωτικά αποτελέσματα(Northouse, 2010).

Εκτενέστερα, η μετασχηματιστική ηγεσία είναι η ικανότητα να εμπνέει κίνητρα και πνευματική διέγερση (Njiiu, 2017). Το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας είναι η παροχή κατεύθυνσης μέσω προσαρμοσμένης προσοχής, πνευματικής διέγερσης, εμπνευσμένων κινήτρων και εξιδανικευμένης επιρροής. Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες αλλάζουν σημαντικά τις αξίες, τις φιλοδοξίες και τις φιλοδοξίες των οπαδών, οι οποίοι αποδέχονται τις αρχές του ηγέτη και, τελικά, επιλέγουν να ολοκληρώσουν τη δουλειά τους επειδή είναι συμβατή με τις αξίες που υιοθέτησαν και όχι επειδή αναμένουν να αποζημιωθούν (Nugroho, 2020). Παράλληλα, η σημασία της μετασχηματιστικής ηγεσίας, η οποία υποστηρίζει την αυτονομία και την απαιτητική εργασία, έχει αυξηθεί σε σχέση με την εργασιακή ευτυχία των οπαδών. Αντίθετα, η συναλλακτική ηγεσία από μόνη της μπορεί να μην εγγυάται την εργασιακή ευτυχία (Prameswari, 2020).

Σύμφωνα με τους (Ogola&Linge, 2017), «η ηγεσία είναι η διαδικασία μέσω της οποίας ένα άτομο εμπνέει μια ομάδα άλλων να επιτύχει κοινούς στόχους». Οι σημερινοί ηγέτες δεν εξαρτώνται απλώς από τη νόμιμη εξουσία τους για να πείσουν τους ανθρώπους να εκτελέσουν αυτό που τους λένε. Αντίθετα, ενδιαφέρονται επίσης να αλληλεπιδρούν με τους υφισταμένους τους και κάνουν μια προσπάθεια να αυξήσουν και να επεκτείνουν το ενδιαφέρον τους (Purwanto&Hadi, 2020). Από τη δεκαετία του 1990, τα μετασχηματιστικά και συναλλακτικά στυλ ηγεσίας που εισήχθησαν από τους Burns (1978) και Bass (1985) έχουν γίνει οι πιο δημοφιλείς και διεξοδικά εξετασμένες μέθοδοι στον τομέα των μελετών ηγεσίας. Σύμφωνα με τους Prameswari και Setiawan (2020), η μετασχηματιστική ηγεσία αναγνωρίζεται όταν οι ηγέτες βοηθούν τους υφισταμένους τους να ενισχύσουν τις απόψεις, τις αξίες, τις προοπτικές, τα κίνητρά τους και την ευθυγράμμιση με τους στόχους της εταιρείας.

Η μετασχηματιστική ηγεσία χαρακτηρίζεται από μια δυναμωτική και παρακινητική αλληλεπίδραση μεταξύ ηγετών και υφισταμένων, η οποία επιτρέπει στους υφισταμένους να αναθεωρούν κριτικά τις υπάρχουσες πεποιθήσεις και τους παρακινεί να σκέφτονται με νέους τρόπους (Purwanto&Santoso, 2019). Με τη σειρά της, αυτή η διαδικασία ενθαρρύνει τους υφισταμένους να ανταποδώσουν την ευγνωμοσύνη, την πίστη, την υπακοή και την εμπιστοσύνη των ηγετών τους κάνοντας τα δικά τους καθήκοντα χωρίς δισταγμό (Shrestha, 2019). Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες έχουν την εμπιστοσύνη και το σεβασμό των υφισταμένων τους και την ικανότητα να επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους με τρόπο που οδηγεί σε μεγαλύτερη ικανοποίηση από την εργασία και βελτιωμένα οργανωτικά αποτελέσματα (Saima&Isaiah, 2018). Αυτοί οι ηγέτες βοηθούν τους υφισταμένους τους να γίνουν παραγωγικοί, εφευρετικοί και δημιουργικοί. να τους παρακινήσει να αποκτήσουν δεξιότητες προσαρμογής σε διάφορες οργανωτικές περιβαλλοντικές καταστάσεις (Reid, 2018). και προσπαθήστε να αποφύγετε θέματα που σχετίζονται με την εργασία (Purwanto&Asbari, 2020).

Από την άλλη πλευρά, η συναλλακτική ηγεσία ασχολείται με την ανταλλαγή μεταξύ ηγετών και υφισταμένων. Σύμφωνα με τους Naidu και Vander (Suprapti, 2020), πρόκειται για μια ηγεσία που βασίζεται στην ανταλλαγή ηγέτη-ακολουθών στην οποία ο ηγέτης ανταλλάσσει κίνητρα ή τιμωρίες με τον ακόλουθο για το έργο που

έχει επιτύχει και, ως απάντηση, αναμένει την παραγωγικότητα, τις προσπάθειες και τις προσπάθειες του οπαδού του. ευλάβεια. Οι συναλλακτικοί ηγέτες επικεντρώνονται στο δικό τους συμφέρον και χρησιμοποιούν μεθόδους ελέγχου για να παρακινήσουν τους υφισταμένους να συμπεριφέρονται με τον τρόπο που προτιμούν (Gina&Henry, 2018). Αυτοί οι ηγέτες γίνονται λιγότερο ελκυστικοί και ελκυστικοί, αποδίδουν μέτρια όταν αλληλεπιδρούν με υφισταμένους σε αντάλλαγμα για κίνητρα που βασίζονται στην ολοκλήρωση της εργασίας, τείνουν να εστιάζουν στα λάθη των υφισταμένων τους, προτιμούν να αναβάλλουν τη λήψη αποφάσεων και αποφεύγουν να παρεμβαίνουν μέχρι να συμβεί κάτι (Purwanto&Santoso, 2019). Αντίστοιχα, περισσότεροι άνθρωποι παραιτούνται όταν καθοδηγούνται από έναν ηγέτη συναλλαγών παρά όταν οδηγούνται από έναν μετασχηματιστικό ηγέτη (Shrestha, 2019).

Επιπλέον, η συναλλακτική ηγεσία χαρακτηρίζεται από μια σχέση που βασίζεται στην ανταλλαγή και κυριαρχεί το προσωπικό συμφέρον. Οι συναλλακτικοί ηγέτες τηρούν τους κανόνες, τις διαδικασίες και τα λειτουργικά πρότυπα της κουλτούρας του οργανισμού τους (Njiiu, 2017). Η συναλλακτική ηγεσία εξαρτάται από την ανάπτυξη κατάλληλων κινήτρων για την ενθάρρυνση των οπαδών (Nam&Park, 2019). Επιπλέον, προωθεί την ολοκλήρωση και την επίτευξη της εργασίας. Αυτό το στυλ ηγέτη καλλιεργεί και διατηρεί ευχάριστες σχέσεις στο χώρο εργασίας με την υπόσχεση ανταμοιβής εξαιρετικής απόδοσης (Nam&Park, 2019). Επιπλέον, αυτό το στυλ ηγεσίας δίνει έμφαση στις αλληλεπιδράσεις ηγέτη-οπαδού στις οποίες οι ακόλουθοι ή οι υφιστάμενοι καλούνται να εκπληρώσουν τις ευθύνες τους και να ακολουθήσουν τις οδηγίες. Αντίθετα, ένα μη συναλλακτικό στυλ ηγεσίας ορίζεται από την επίμονη παραβίαση των ευθυνών και της εξουσίας κάποιου, καθώς και από την καθυστερημένη λήψη αποφάσεων (Kalsoom&Zubair, 2018).

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι τα συγκεκριμένα στυλ ηγεσίας μπορούν να έχουν αντίκτυπο στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, η μετασχηματιστική ηγεσία περιλαμβάνει τον καθορισμό σαφών στόχων, την παροχή υποστήριξης και την προώθηση ενός θετικού εργασιακού περιβάλλοντος. Όταν οι εκπαιδευτικοί βιώνουν τη μετασχηματιστική ηγεσία, αυτό μπορεί να ενισχύσει την ικανοποίηση από την εργασία τους, καθώς αισθάνονται ότι τους

εκτιμούνται τους δίνουν τη δυνατότητα να έχουν ουσιαστικό αντίκτυπο στη ζωή των μαθητών τους (Leithwood&Jantzi, 2008). Παράλληλα η συναλλακτική ηγεσία, μπορεί να ενισχύσει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών καθώς όταν οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν σαφείς οδηγίες και ανατροφοδότηση, μπορεί να αισθάνονται μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και κίνητρα στο ρόλο τους. Επιπλέον, οι συναλλακτικοί ηγέτες παρέχουν συχνά ανταμοιβές και αναγνώριση για τα επιτεύγματα των εκπαιδευτικών τους, γεγονός που μπορεί να αυξήσει την επαγγελματική ικανοποίηση. Από την άλλη πλευρά, η υπερβολική εξάρτηση από τη συναλλακτική ηγεσία μπορεί να έχει δυσμενείς επιπτώσεις στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Εάν οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ότι οι ηγέτες τους επικεντρώνονται υπερβολικά στις ανταμοιβές και τις τιμωρίες, μπορεί να αισθάνονται ότι η αυτονομία και η δημιουργικότητά τους καταπνίγονται (Bass& Bass,2009).

3.3.2 Εκπαιδευτική Ηγεσία

Όσον αφορά τα ιδρύματα και τους οργανισμούς, η ηγεσία μελετάται από μια σειρά πτυχών και είναι ένα ιδιαίτερα δημοφιλές θέμα μελέτης στον τομέα της εκπαίδευσης (Kruger&Scheerens, 2012). Οι εκπαιδευτικές μελέτες συνδέουν την ηγεσία με τα σχολεία και τις διευθύνσεις τους. Σε αυτή την περίπτωση, οι διευθυντές των σχολείων υποτίθεται ότι θα οδηγήσουν όλο το προσωπικό και τους φοιτητές, θα τους παρέχουν βοήθεια, θα αναλάβουν την πλήρη ευθύνη και θα τους παρακινήσουν να επιτύχουν τους στόχους του σχολείου. Επιπλέον, οι διευθυντές των σχολείων θέτουν τη διαδρομή για την αλλαγή του προγράμματος σπουδών και τη δημιουργία ενός ευχάριστου μαθησιακού περιβάλλοντος (Cotton, 2003, Hallinger, 2005, Huber, 2004, Nichols, 2011).

Στα τέλη της δεκαετίας του 1970, η έρευνα για την αποτελεσματική σχολική ηγεσία αυξήθηκαν. Σύμφωνα με την έρευνα που διεξήχθη στην Αγγλία και τη Βόρεια Αμερική, η επιτυχία των μαθητών σε συγκεκριμένα σχολεία είναι υψηλότερη από ό,τι σε άλλους. Οι ερευνητές πρότειναν ότι αυτή η κατάσταση δεν μπορεί να εξηγηθεί από τα διακριτικά ατομικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά των μαθητών μόνο, αλλά από τα στυλ ηγεσίας των διευθυντών του σχολείου. Λόγω αυτής της ανακάλυψης, η

εκπαιδευτική έρευνα άρχισε να εξετάζει συχνότερα την εκπαιδευτική ηγεσία (Bamburg&Andrews, 1991, Kruger&Scheerens, 2012, Ross&Gray, 2006).

Ο διευθυντής του σχολείου είναι υπεύθυνος για τον προγραμματισμό και τη διατήρηση της ανάπτυξης του προγράμματος, την κατανομή των πόρων, την παρακίνηση του προσωπικού και των φοιτητών για τη βελτίωση της απόδοσής τους και την καθοδήγησή τους για την επίτευξη των στόχων του σχολείου. Μετά τον προσδιορισμό των στόχων του σχολείου, οι διευθυντές των σχολείων διασφαλίζουν ότι οι στόχοι αυτοί επικοινωνούνται και γίνονται αποδεκτοί από τους φοιτητές, το προσωπικό και την σχολική κοινότητα. Επιπλέον, αυτοί οι ηγέτες επιβλέπουν τις εξωσχολικές δραστηριότητες. Εποπτεύουν τις δραστηριότητες των εργαζομένων και των φοιτητών σε διάφορα τμήματα του σχολείου, ενθαρρύνουν τις τοπικές ομάδες να συνεργαστούν με το σχολείο και να αλληλεπιδρούν με τις οικογένειες και τις επιχειρήσεις (Busher, Harris&Wise, 2000). Συμπερασματικά, οι διευθυντές των σχολείων είναι κυρίως υπεύθυνοι για τη διασφάλιση ότι το επίτευγμα των σπουδαστών φτάνει στο μέγιστο δυναμικό του.

Ακόμη, είναι πολύ σημαντικό να αναφερθεί ότι, οι ηγέτες στην εκπαίδευση αντιμετωπίζουν το πρόβλημα της μεγιστοποίησης του σχολικού δυναμικού, το οποίο επηρεάζει και τους εκπαιδευτικούς. Λόγω του γεγονότος ότι η εκπαίδευση λειτουργεί στο πλαίσιο της τεχνολογικής προόδου και της παγκοσμιοποίησης, η σημασία αυτού του παράγοντα διευρύνεται στις μέρες μας (ΟΟΣΑ, 2009). Ως εκ τούτου, οι ηγέτες προσπαθούν να ενθαρρύνουν το διδακτικό τους προσωπικό να αναπτύξει και να βελτιώσει τα διδακτικά τους ταλέντα.

Επιπρόσθετα, πολλά ευρωπαϊκά έθνη, συμπεριλαμβανομένης της Ελλάδας, έχουν εισαγάγει καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα στο πρόγραμμα σπουδών τους. Αυτά τα προγράμματα δίνουν έμφαση στη μετάβαση από τις ατομικές τεχνικές απομνημόνευσης σε τεχνικές ομαδικής απογραφής. Έτσι, οι μαθητές μπορούν να αποκτήσουν πληροφορίες ολιστικά και να βελτιώσουν τις ικανότητες και τις στάσεις τους (CIDREE, 1999 όπως αναφέρεται στο Spiropoulou, 2011). Αυτή η ιδέα οδήγησε την ευρωπαϊκή συνεργασία για την εκπαίδευση και την κατάρτιση στην υιοθέτηση καινοτόμων πρακτικών που περιλαμβάνουν ικανότητα, γνώση, επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων (EQF) και το πιο

σημαντικό, ένα σύστημα κατάρτισης που θα εφαρμόζει την ισότητα και την αποτελεσματικότητα.

3.3.4 Αποτελεσματική Ηγεσία

Η ηγεσία των διευθυντών είναι μια πολύπλοκη, μη γραμμική και πολυεπίπεδη διαδικασία. Σύμφωνα με έρευνα που διεξήχθη η ηγεσία των σημερινών διευθυντών δεν μπορεί να αναλυθεί με υπάρχοντα πρότυπα ηγεσίας όπως για παράδειγμα, μετασχηματιστική ηγεσία και εκπαιδευτική ηγεσία (Morrison, 2002). Οι διευθυντές μάλλον λειτουργούν σύμφωνα με το σχολικό περιβάλλον και ανταποκρινόμενοι στις ειδικές απαιτήσεις του προσωπικού και των μαθητών, καθώς προσπαθούν να συμβαδίσουν με την αλλαγή και την καινοτομία στο πλαίσιο των προσωπικών βασικών αρχών τους (Day, 2003· Lazaridou, 2007). Επομένως, η έννοια της αποτελεσματικής ηγεσίας πρέπει να γίνει κατανοητή σε σχέση με το περιβάλλον στο οποίο βρίσκονται τα άτομα και τις υποκείμενες αρχές του σχολείου ως κοινωνικού θεσμού (Dimmock & Walker, 2000). Σύμφωνα με έρευνα, οι αποτελεσματικοί σχολικοί ηγέτες παρακινούνται από ένα προσωπικό σύστημα αξιών και είναι σε θέση να εκφράσουν αυτό το σύστημα αξιών με πεποίθηση, δημιουργώντας έτσι μια ξεχωριστή αίσθηση θεσμικού σκοπού και κατεύθυνσης (Day et al., 2000; Gold et al., 2003).

Τέτοιες μελέτες αποκαλύπτουν ότι οι αξίες επηρεάζουν τις απόψεις των σχολικών ηγετών για την ηγεσία τους, τον τρόπο με τον οποίο επικοινωνούν τις σχέσεις τους με τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς και τις ελπίδες και τις προσδοκίες τους για το σχολείο. Αυτή η μέθοδος έδωσε έμφαση στο ηθικό στοιχείο της ηγεσίας, σύμφωνα με το οποίο οι αποτελεσματικοί διευθυντές εκφράζουν το όραμά τους καθημερινά σε εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές. Η τεχνική βοηθά επίσης στον εντοπισμό των αξιών που καθοδηγούν την ηγεσία τους, όπως η δημοκρατία, η εμπιστοσύνη, οι ίσες ευκαιρίες, η δικαιοσύνη, ο σεβασμός, η αγάπη και το ενδιαφέρον για όλους. Σε αυτή τη στάση, οι αποτελεσματικοί σχολικοί ηγέτες προωθούν τη συμμετοχή των άλλων στη λήψη αποφάσεων, παρέχουν στους εκπαιδευτικούς την ευελιξία να εκπαιδεύονται

με νέους τρόπους, ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των γονέων σε σχολικά θέματα και προσπαθούν να αναπτύξουν δίκτυα εντός της τοπικής κοινότητας του σχολείου.

Μεγάλο μέρος της μελέτης υποστηρίζει ότι η μάθηση είναι ένας από τους βασικούς τομείς συναίνεσης μεταξύ των ερευνητών που έχουν μελετήσει την αποτελεσματική διευθυντική ηγεσία και ότι ο ζωτικός ρόλος τους στη δημιουργία ενός μαθησιακού περιβάλλοντος για εκπαιδευτικούς και μαθητές σχετίζεται με τη σημασία της μάθησης (Hallinger, και Heck, 1998· Leithwood και Jantzi, 2005). Πρόσφατες μετα-αναλύσεις έχουν δείξει ότι η παιδαγωγικά προσανατολισμένη ηγεσία έχει τον μεγαλύτερο αντίκτυπο στα αποτελέσματα των μαθητών (Robinsonetal., 2008, 2009). Με αυτόν τον τρόπο, οι αποτελεσματικοί διευθυντές είναι σε θέση να δημιουργήσουν συνθήκες στο χώρο εργασίας που παρέχουν ευκαιρίες μάθησης και μαθησιακές εμπειρίες για την επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού τους και τη βελτίωση των ακαδημαϊκών και κοινωνικών αποτελεσμάτων των μαθητών (BlaseandBlase, 1998; Gurretal., 2005; Jacobsonetal., 2005· Molleretal., 2005). Προφανώς, αυτό δεν είναι απλό να γίνει, αφού απαιτεί πολύ χρόνο και δουλειά. Τα ευρήματα (BlaseandBlase, 1998; Gurretal., 2005; Youngs and King, 2002) δείχνουν ότι οι ηγέτες με επίκεντρο τη μάθηση χρησιμοποιούν τους εαυτούς τους ως παραδείγματα επαγγελματικής μάθησης, ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να δημιουργήσουν μαθησιακές εμπειρίες σε μια ατμόσφαιρα ομαδικής μάθησης και προωθούν ατομικές δεξιότητες και νέες ιδέες. Η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αντιμετωπίζει τόσο τις οργανωτικές απαιτήσεις των σχολείων όσο και τους προσωπικούς στόχους των εκπαιδευτών. Επιπλέον, η διαμόρφωση ενός μαθησιακού περιβάλλοντος ευνοεί την αμοιβαία εμπιστοσύνη, την ανάπτυξη νέων επαγγελματικών γνώσεων και την ενίσχυση της αυτό-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών. Αυτό το μαθησιακό περιβάλλον διευκολύνει την ανάπτυξη στενών δεσμών μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών, καθώς και μεταξύ των ίδιων των εκπαιδευτών, γεγονός που διευκολύνει το μοίρασμα του οράματος και τη διαμόρφωση κοινών αξιών.

Πρωταρχικός σκοπός της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών είναι η ενίσχυση της διδασκαλίας. Η ενίσχυση της διδασκαλίας έχει διπλό σκοπό, αφού ενισχύει και τη μάθηση των μαθητών. Σύμφωνα με το περιβάλλον στο οποίο λειτουργούν, οι αποτελεσματικοί διευθυντές δίνουν προτεραιότητα στη μάθηση των μαθητών και καθορίζουν σαφείς στόχους και αυστηρά πρότυπα για τους μαθητές (Gurretal., 2003;

Hallinger, and Heck, 1998; Leithwoodetal., 2006). Για παράδειγμα, ένας διευθυντής σε ένα σχολείο με δύσκολες συνθήκες μπορεί να έχει διαφορετικούς στόχους και προσδοκίες από έναν διευθυντή σε σχολείο με υψηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο (SES). Πράγματι, οι άριστοι διευθυντές νοιάζονται προσωπικά για τους μαθητές τους και υποστηρίζουν, ενθαρρύνουν και γιορτάζουν τα επιτεύγματά τους. Γενικά, καλλιεργούν μια κουλτούρα μάθησης στην οποία όλοι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο.

Οι σχέσεις μεταξύ των ηγετών και των σπουδαστών τους, των εκπαιδευτών, των εργαζομένων και των ενδιαφερομένων είναι κεντρικές σε αυτό το θέμα της αποτελεσματικής ηγεσίας. Οι επιτυχημένοι ηγέτες ξοδεύουν πολλά συναισθηματικά στις σχέσεις τους (Beatty, 2000; Dayetal., 2000). Για να ενισχύσουν αυτές τις συνδέσεις, οι ηγέτες πρέπει να επιδείξουν γνήσιο ενδιαφέρον για τη ζωή και τα επιτεύγματα των παιδιών, τη ζωή και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και την ευημερία όλων των ενδιαφερομένων (Leithwoodetal., 2006; MacBeath, 1998). Επιδεικνύουν επίσης συναισθηματική κατανόηση και ενσυναίσθηση για τους άλλους γύρω τους, έτσι ώστε να αισθάνονται ότι προστατεύονται, τους σέβονται και τους φροντίζουν στη δουλειά. Οι διευθυντές ενδιαφέρονται επίσης για τη συνοχή και την αρμονία της ομάδας.

3.4 Επιτυχημένοι διευθυντές

Όπως προαναφέρθηκε, οι διευθυντές των σχολείων διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματική ηγεσία και στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Οι διευθυντές για να χαρακτηριστούν ως επιτυχημένοι πρέπει να διαθέτουν ορισμένα χαρακτηριστικά. Αναλυτικότερα, χρειάζεται να ζητήσουν τη συμβολή των εκπαιδευτών, των μαθητών και των γονέων και να εργαστούν για την αμοιβαία κατανόηση. Επιπλέον, οι επιτυχημένοι διευθυντές προωθούν την κοινή λήψη αποφάσεων ενσωματώνοντας τους πάντες στις σχολικές συζητήσεις και προωθώντας τη συμμετοχή του προσωπικού σε συζητήσεις για αξίες και πεποιθήσεις. Ακόμη, προκειμένου να διασκορπίσουν την ηγεσία και να υιοθετήσουν συμμετοχικές μεθόδους στην ηγεσία, επιδεικνύουν δημοκρατικά χαρακτηριστικά όπως το να είναι συνεργάσιμοι, να είναι καλοί ακροατές και να αφήνουν στους συναδέλφους χώρο και

χρόνο (Woods, 2005). Με αυτόν τον τρόπο, οικοδομούν εμπιστοσύνη στο σχολείο και ενισχύουν τη δέσμευση των εκπαιδευτών και των μαθητών στους στόχους που σχετίζονται με το όραμα.

3.5 Καινοτόμα Προγράμματα

Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική απαιτεί από τους εκπαιδευτές να συνεργάζονται με διευθυντές εκπαίδευσης και διευθυντές. Κάθε σχολική μονάδα αποτελείται από έναν διευθυντή ο οποίος είναι υπεύθυνος για τη διαχείριση και την προαγωγή ολόκληρου του σχολείου ως μέρος μιας μεγαλύτερης διοικητικής μονάδας. Οι ηγέτες και οι διευθυντές στην εκπαίδευση έχουν την ικανότητα να επηρεάζουν τόσο τον βαθμό σχολικής προόδου όσο και το επίπεδο επαγγελματικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών (ΟΟΣΑ, 2009). Ένα σημαντικό μέρος της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής είναι αφιερωμένο σε καινοτόμα προγράμματα και πρωτοβουλίες. Η καινοτομία, ως πολυδιάστατη έννοια, είναι μια διαδικασία που περιλαμβάνει τη μεταρρύθμιση, ανάπτυξη και εφαρμογή νέων ιδεών και συμπεριφορών (Rekliti&Trivella 2000). Η καινοτομία στην εκπαίδευση αναφέρεται σε προσπάθειες που προωθούν νέες προοπτικές της εκπαίδευσης μέσω της χρήσης νέων διδακτικών τεχνικών και της αξιοποίησης νέων διδακτικών πόρων (Samos, 2010). Μπορεί να περιλαμβάνει συγκεκριμένα την εκπαίδευση ως προϊόν, τις διδακτικές τεχνικές ως διαδικασίες και τα μοντέλα ηγεσίας για τη διαχείριση των διαθέσιμων πόρων. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται το κλειδί για κάθε εκπαιδευτική στροφή προς νέες προσεγγίσεις μάθησης μέσω αντίστοιχων προγραμμάτων (Fullan 2005). Ως εκ τούτου, πρέπει να δοθεί προσοχή σε αυτά και πώς οι εκπαιδευτικοί ηγέτες ενθαρρύνουν και εμπνέουν τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε προγράμματα που προωθούν την ανάπτυξη κοινών αξιών και καινοτόμων εκπαιδευτικών προοπτικών στη διδασκαλία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

Η εργασιακή ικανοποίηση είναι η συνολική στάση του εργαζομένου σχετικά με τα στοιχεία μιας εργασίας και το κατά πόσον το άτομο απολαμβάνει ή όχι τη δουλειά (Shields, 2007· Shraibman, 2008). Σε αυτήν την περίπτωση, η εργασιακή ικανοποίηση είναι ένας συνδυασμός συναισθηματικών, γνωστικών και χαρακτηριστικών συμπεριφοράς (Willson, 2009). Μια μελέτη όρισε την εργασιακή ικανοποίηση ως την ικανοποίηση ενός ατόμου κατά την εκτέλεση των καθηκόντων του (Wrayetal., 1996). Η εργασιακή ικανοποίηση είναι τόσο δύσκολο να οριστεί όσο το συναίσθημα της ευχαρίστησης. Δεν είναι βέβαιο τι κάνει τους ανθρώπους ευτυχισμένους, και αν ένα στοιχείο κάνει ένα άτομο ευτυχισμένο, είναι ακόμα άγνωστο αν μπορεί να κάνει και ένα άλλο άτομο ευτυχισμένο. Αυτή η ασάφεια εξηγεί γιατί ο καθορισμός της εργασιακής ευτυχίας είναι τόσο δύσκολος. Οι Schultz&Schultz (2005) και Verner (2008) όρισαν την εργασιακή ικανοποίηση ως τα καλά και αρνητικά συναισθήματα ενός ατόμου για την εργασία του.

Αποτελεί γεγονός ότι, ολοένα και αυξανόμενος αριθμός ερευνών εξετάζει τον αντίκτυπο της εκπαιδευτικής ηγεσίας σε μια ποικιλία οργανωτικών αποτελεσμάτων. Η εργασιακή ικανοποίηση αποτελεί το πιο συχνό εξεταζόμενο συστατικό του πλαισίου ηγεσίας (Schyns&Schilling, 2013). Αρκετές μελέτες, έχουν εντοπίσει μια ευνοϊκή σχέση μεταξύ της ηγεσίας των εκπαιδευτικών και της εργασιακής ευτυχίας (Yang, 2012; Walumbwaetal, 2005). Μάλιστα, η θεωρία δύο παραγόντων του Herzberg (1966), υποστηρίζει ότι τα στυλ ηγεσίας των διευθυντών των σχολείων επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η ενασχόληση με τους διευθυντές είναι ένα σημαντικό στοιχείο της δουλειάς των εκπαιδευτικών στο σχολείο και ότι οι διευθυντές συμβάλλουν στις καλές ή κακές εμπειρίες των εκπαιδευτικών.

4.1 Στυλ ηγεσίας και εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων

Αποτελεί γεγονός ότι, ένα εξαιρετικό στυλ ηγεσίας μπορεί σίγουρα να επηρεάσει θετικά την ικανοποίηση των εργαζομένων. Σύμφωνα με (Prameswari, 2020), η

ικανοποίηση από την εργασία είναι μια ευνοϊκή συναισθηματική κατάσταση από τη σκοπιά μιας δουλειάς ή εργασιακής εμπειρίας. Οι εργαζόμενοι διαμορφώνουν μια στάση σχετικά με την απασχόλησή τους με βάση τις πράξεις, τις πεποιθήσεις και τα συναισθήματά τους (Kalsoom&Zubair, 2018).

Οι εργαζόμενοι θεωρείται ότι είναι ικανοποιημένοι με τα επαγγέλματά τους εάν πιστεύουν ότι είναι γεμάτα και ικανοποιημένα, και ο βαθμός ικανοποίησης των εργαζομένων θεωρείται ευρέως ως κρίσιμο στοιχείο της οργανωτικής επιτυχίας (Shrestha, 2019). Σύμφωνα με τις έννοιες της μετασχηματιστικής και συναλλακτικής ηγεσίας, οι ηγέτες έχουν σημαντικό αντίκτυπο στον τρόπο με τον οποίο οι υφιστάμενοί τους ολοκληρώνουν την εργασία τους (Bektas, 2017) και αυτός ο αντίκτυπος έχει την ικανότητα να ενισχύει τη συνολική εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων. Υπάρχουν τρία βασικά στοιχεία για την εργασιακή ικανοποίηση: η εξωτερική, η εγγενής και η συνολική εργασιακή ικανοποίηση. Σύμφωνα με τη θεωρία του Herzberg, προκύπτουν τα μέτρα εξωγενούς και εσωτερικής ικανοποίησης. Η εγγενής ευτυχία συνδέεται με κίνητρα όπως η εργασιακή ικανοποίηση και η συνεργασία. Ορισμένα στοιχεία, όπως οι επιχειρηματικοί κανόνες, ο μισθός και η επίβλεψη, συνδέονται με την εξωτερική εργασιακή ικανοποίηση (Shrestha, 2019).

Οι ερευνητές (Mesh'al&Adnan, 2018) διερεύνησαν την επίδραση των αυταρχικών και δημοκρατικών στυλ ηγεσίας στην ικανοποίηση από την εργασία σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία. Ανακάλυψαν ότι τα στυλ ηγεσίας είχαν ευεργετική επίδραση στην εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων. Δήλωσαν επίσης ότι οι δημόσιοι εκπαιδευτές είναι πιο ικανοποιημένοι με τη δουλειά τους από τους ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς (Jabbar, 2018). Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι θέσεις στο δημόσιο τομέα είναι πιο ασφαλείς από αυτές του ιδιωτικού τομέα. Επιπλέον, τα στυλ ηγεσίας που χρησιμοποιούνται από τα δημόσια σχολεία δημιουργούν μια ατμόσφαιρα στην οποία οι εργαζόμενοι μπορούν ελεύθερα να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες με τους ανωτέρους τους. Μια έρευνα (Mesh'al&Adnan, 2018) διαπίστωσε ότι τα μετασχηματιστικά και συναλλακτικά στυλ ηγεσίας είχαν καλές και αρνητικές συσχετίσεις με την εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων, αντίστοιχα. Επιπλέον, η μελέτη δείχνει ότι η μετασχηματιστική ηγεσία είναι καλύτερα κατάλληλη για τη διαχείριση κυβερνητικών οργανισμών (Asbari&Santoso, 2019). Εν τω μεταξύ, (Gina&Henry, 2018) διερεύνησαν τη σχέση μεταξύ του στυλ ηγεσίας και της

εργασιακής ικανοποίησης και κατά πόσον η οργανωτική πολιτική είχε ή όχι μια μετριαστική επιρροή. Χρησιμοποίησαν έναν περιγραφικό σχεδιασμό έρευνας και ποσοτική έρευνα και το δείγμα της μελέτης στρατολογήθηκε μέσω δειγματοληψίας ευκολίας χωρίς πιθανότητα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της μελέτης, η μετασχηματιστική ηγεσία έχει ευνοϊκή επίδραση στην εργασιακή ικανοποίηση, αλλά η συναλλακτική ηγεσία έχει αρνητική επίδραση. Επιπλέον, οι οργανωτικές πολιτικές μετριάζουν σημαντικά τη σχέση μεταξύ των στυλ ηγεσίας και της εργασιακής ικανοποίησης (Shrestha, 2019).

Σύμφωνα με την έρευνα των Barasa&Kariuki (2020), οι εξωτερικές μεταβλητές που λαμβάνονται από τον χώρο εργασίας έχουν άμεση σχέση με την εργασιακή ικανοποίηση. Επιπλέον, η ικανοποίηση από την εργασία έχει συσχετιστεί με μια ποικιλία εξωτερικών μεταβλητών, όπως τα στυλ ηγεσίας, τα οποία μπορεί να επηρεάσουν τις απόψεις και τη στάση των εργαζομένων απέναντι στην εργασία τους (Batugal&Tindowen, 2019). Τα στυλ ηγεσίας είναι κρίσιμος παράγοντας πρόβλεψης της εργασιακής ικανοποίησης και διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο. Με άλλα λόγια, η ηγεσία είναι ένας τύπος διαχείρισης που εστιάζει κυρίως στους ανθρώπους και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (Bernartoetal., 2020). Αυτή η εξωτερική επιρροή θεωρείται ως κίνητρο ικανό να αλλάξει τις θεμελιώδεις ανθρώπινες συμπεριφορές μέσω της χρήσης κατάλληλων στυλ ή πρακτικών (Bright, 2020).

Πολυάριθμες διεθνείς μελέτες έχουν δείξει μια άρρηκτα συνδεδεμένη σχέση μεταξύ του στυλ ηγεσίας και της εργασιακής ικανοποίησης, υποδεικνύοντας ότι τα εξωτερικά κίνητρα μπορεί να μεταβάλλουν το επίπεδο ευτυχίας που νιώθουν οι εργαζόμενοι (Builetal. 2019).

Υπάρχουν πολλές πτυχές που μπορεί είτε να αυξήσουν είτε να μειώσουν την ικανοποίηση στα δημόσια πανεπιστήμια, και ένα ακατάλληλο στυλ ηγεσίας είναι ένα από αυτά. Είναι γεγονός ότι πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα έχουν ανίκανους διευθυντές που δεν έχουν την ικανότητα να ενθαρρύνουν το προσωπικό (Andrzejetal., 2019). Στην πραγματικότητα, η έλλειψη εστίασης σε αυτή την εσωτερική πτυχή έχει οδηγήσει σε εναλλαγή εργαζομένων, απουσίες, δυστυχία και ακατάλληλη συμπεριφορά κατά τη συναναστροφή με άλλους εργαζομένους εντός της επιχείρησης (Barasa&Kariuki, 2020).

4.2 Η επίδραση των στυλ ηγεσίας στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

Σε αυτό το σημείο, κρίνεται αναγκαία η ανάλυση βιβλιογραφικών ερευνών, σχετικά με την επιρροή που ασκούν συγκεκριμένα στυλ ηγεσίας στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Πιο αναλυτικά, οι Lin&Chen (2018) ορίζουν την ηγεσία ως μια διαδικασία μέσω της οποίας ένας ηγέτης εμπνέει μια ομάδα ατόμων ή οπαδών να επιτύχει συλλογικούς στόχους. Στην τρέχουσα κατάσταση, οι ηγέτες ενδιαφέρονται περισσότερο να συνεργάζονται με τους υφισταμένους τους και να επεκτείνουν το ενδιαφέρον τους, παρά να βασίζονται απλώς στην κατάλληλη δύναμή τους για να ενθαρρύνουν τους οπαδούς να εκτελούν ή να υπακούουν εντολές (Maesaroh, 2020).

Τόσο στις μελέτες ηγεσίας όσο και στην οργανωτική πρακτική, τα μετασχηματιστικά και συναλλακτικά στυλ ηγεσίας θεωρούνται εξαιρετικά σχετικά και διαδεδομένα (Marasinghe&Anusha, 2018). Σύμφωνα με τον Jabbar (2019), οι ηγέτες λέγεται ότι παρουσιάζουν χαρακτηριστικά μετασχηματιστικής ηγεσίας όταν τονίζουν ότι βοηθούν τους υφισταμένους τους να αυξήσουν το επίπεδο των δεσμών, των πεποιθήσεων, των αξιών και των γνώσεών τους και τους ενθαρρύνουν να επιτύχουν εταιρικούς στόχους (Jabbar, 2020). Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες, σύμφωνα με τους Michael&Alex (2019), βοηθούν τους υφισταμένους τους να γίνουν παραγωγικοί, εφευρετικοί και συμβατοί με διάφορα οργανωτικά πλαίσια, καθώς και να κάνουν προσπάθειες να αποφύγουν την εμφάνιση προκλήσεων που σχετίζονται με την εργασία (Mesh'al&Adnan, 2018).

Αντίθετα, η συναλλακτική ηγεσία περιλαμβάνει την αλληλεπίδραση μεταξύ ηγετών και υφισταμένων. Σύμφωνα με τους Mocheche και Bosire (2018), αυτή είναι μια μέθοδος ηγεσίας που βασίζεται στην ανταλλαγή ηγετών και ακολούθων, στην οποία ο ηγέτης ανταλλάσσει κίνητρα ή τιμωρίες με τους οπαδούς για την ολοκλήρωση των καθηκόντων και σε αντάλλαγμα, αναμένει παραγωγικότητα, προσπάθειες και πίστη από τους ακόλουθους (Mwesigwa&Ssekiziyivu, 2020).

Για να εκπληρώσουν τα προσωπικά τους συμφέροντα, οι συναλλακτικοί ηγέτες ελέγχουν τις τεχνικές που παρακινούν τους οπαδούς να συμπεριφέρονται όπως

επιθυμούν. Κατά τη διαδικασία απονομής, θεωρείται ότι είναι λιγότερο αφοσιωμένοι και λιγότερο δελεαστικοί, περισσότερο εστιασμένοι στην εκπλήρωση της αποστολής και στα λάθη που έγιναν και ότι αποφεύγουν να παρεμβαίνουν στις οργανωτικές διαδικασίες. Έχει παρατηρηθεί ότι η πλειονότητα των εργαζομένων τάσσεται υπέρ της μετασχηματιστικής μάλλον της συναλλακτικής ηγεσίας για τους λόγους που περιγράφονται παραπάνω (Monoyasa, & Prihatini, 2017).

Έχουν διεξαχθεί πολυάριθμες μελέτες σχετικά με τη σύνδεση μεταξύ του στυλ ηγεσίας και της εργασιακής ικανοποίησης στα δημόσια πανεπιστήμια και τα αποτελέσματα αποκαλύπτουν μια σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών (Nam&Park, 2019). Επιπλέον, τα στυλ ηγεσίας μπορεί να επηρεάσουν το επίπεδο της εργασιακής ικανοποίησης μεταξύ των εργαζομένων και να έχουν σημαντικό αντίκτυπο στην οργανωτική και κοινωνική συμπεριφορά (Jabbar, 2020). Σε σχέση με αυτό, μια σειρά από έρευνες έχουν δείξει μια ουσιαστική θετική συσχέτιση μεταξύ της ηγεσίας και της εργασιακής ικανοποίησης μεταξύ των εργαζομένων και κατέδειξαν τη σημασία αυτής της σχέσης στην εργασία (Njiiu, 2017). Ομοίως, (Kalsoom&Zubair, 2018) παρατήρησαν ότι τα στυλ ηγεσίας μπορεί να επηρεάσουν την εργασιακή ικανοποίηση και ότι υπάρχει ουσιαστική συσχέτιση μεταξύ αυτών των παραγόντων. Τα στυλ ηγεσίας είναι ένα προφανώς σημαντικό στοιχείο που επηρεάζει την εργασιακή ευτυχία στις εκπαιδευτικές εταιρείες και η χρήση του κατάλληλου στυλ μπορεί να βοηθήσει στη μεγιστοποίηση των δυνατοτήτων των εργαζομένων (Lin&Chen, 2018). Ως εκ τούτου, το στυλ ηγεσίας είναι επωφελές για την επίτευξη εταιρικών στόχων και την ενίσχυση της οργανωτικής απόδοσης (Shrestha, 2019).

Σύμφωνα με προηγούμενη έρευνα, δεν υπάρχει υποχρεωτικό στυλ για όλες τις επιχειρήσεις. Αντίθετα, ο επαγγελματίας διευθυντής θα πρέπει να κατανοήσει το στυλ που ταιριάζει καλύτερα σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον, όπως τα Δημόσια Πανεπιστήμια (Martindale, 2011). Κατά συνέπεια, οι διευθυντές μπορεί να έχουν ευνοϊκό αντίκτυπο στην εργασιακή ικανοποίηση, την αφοσίωση και την παραγωγικότητα των εργαζομένων χρησιμοποιώντας κατάλληλα στυλ ηγεσίας. Εκτός από την εφαρμογή του σωστού στυλ ηγεσίας ανάλογα με την κατάσταση, το σωστό στυλ ηγεσίας πρέπει να υποστηρίζεται από μια κυβέρνηση και ένα δημόσιο εκπαιδευτικό ίδρυμα προκειμένου οι εργαζόμενοι να φτάσουν σε υψηλά επίπεδα γνώσης και απόδοσης. Αυτή η αποτελεσματική στρατηγική μπορεί να υιοθετηθεί

μέσω εκπαίδευσης και προσεκτικής προετοιμασίας (Rucinski&Bauch, 2006). Το στυλ ηγεσίας αποτελείται από διαθέσεις, στάσεις και ικανότητες διοίκησης που βασίζονται σε προσωπικές και οργανωτικές πεποιθήσεις, ηγετικά ενδιαφέροντα και την αξιοπιστία των εργαζομένων σε διάφορους ρόλους (Reid, 2018). Πολλές θεωρίες ηγεσίας έχουν αναπτυχθεί ως συνέπεια της συνεχιζόμενης αναζήτησης ικανών μάνατζερ. Όλα τα στυλ ηγεσίας έχουν άμεσες σχέσεις με τις απαντήσεις των εργαζομένων και την οργανωτική συμπεριφορά στο χώρο εργασίας, σύμφωνα με τη συμπεριφορική προσέγγιση (Bandura, 2002). Επιπλέον, αυτές οι απαντήσεις μπορεί να διαφέρουν μεταξύ ανδρών και γυναικών, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει το στυλ ηγεσίας και τα χαρακτηριστικά (Mesh'al&Adnan, 2018).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

5.1 Τα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης μεταξύ των εκπαιδευτικών

Η αλληλεπίδραση μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και των καθοριστικών παραγόντων της μεταξύ των εκπαιδευτικών αναδεικνύεται ως βασικός τομέας μελέτης με επιπτώσεις στο εκπαιδευτικό τοπίο. Η έρευνα που διασχίζει διαφορετικά γεωγραφικά και εκπαιδευτικά πλαίσια έχει διερευνήσει πώς παράγοντες όπως η θεωρία κινήτρων του Herzberg, οι οργανωτικές μεταβλητές, οι συνθήκες εργασίας και οι επαγγελματικές σχέσεις επηρεάζουν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Αυτές οι έρευνες υπογραμμίζουν συλλογικά την πολύπλευρη φύση της εργασιακής ικανοποίησης και τον κρίσιμο ρόλο της στην εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα και την απόδοση των εκπαιδευτικών.

Ο Oiolube (2006) εξετάζει τον κρίσιμο ρόλο της εργασιακής ικανοποίησης και κινήτρων στη συνεχή ανάπτυξη των εκπαιδευτικών συστημάτων παγκοσμίως. Αυτή η μελέτη, που διεξήχθη στο Rivers State της Νιγηρίας, αξιολόγησε τις διαφορές και τη σχέση μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης, των κινήτρων και της διδακτικής τους απόδοσης των εκπαιδευτικών. Η έρευνα έδειξε ότι η εργασιακή ικανοποίηση που προέρχεται από πηγές που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς επηρεάζει σημαντικά τη διδακτική απόδοση. Τα αποτελέσματα τόνισαν επίσης τη δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών με τις εκπαιδευτικές πολιτικές και τη διοίκηση, τις αμοιβές, τις υλικές ανταμοιβές και τις ευκαιρίες για ανέλιξη.

Η έρευνα των Menonet al (2008) στοχεύει να διακρίνει τη σχέση μεταξύ της ικανοποίησης από την εργασία και των διαφόρων δασκάλων και οργανωτικών μεταβλητών στην Κύπρο. Χρησιμοποιώντας δεδομένα από το «Teacher 2000 Project», εφαρμόστηκε ένα μοντέλο λογιστικής παλινδρόμησης για τον προσδιορισμό της επίδρασης πολλών μεταβλητών στην ικανοποίηση από την εργασία. Αξιοσημείωτα ευρήματα υποδηλώνουν διαφορές μεταξύ των φύλων στην ικανοποίηση και μια ασθενή συσχέτιση μεταξύ ικανοποίησης και αμοιβής.

Η Γραμματικού (2017) πραγματοποίησε μελέτη κατά τη σχολική χρονιά 2009-2010 στην οποία συμμετείχαν εκπαιδευτικοί από την Αθήνα. Αυτή η έρευνα επικεντρώθηκε στην ποιότητα της επαγγελματικής ζωής και σε παράγοντες που σχετίζονται με την εργασιακή ικανοποίηση σχετικά με τις συνθήκες εργασίας. Τα ευρήματα αποκάλυψαν ότι, ενώ οι εκπαιδευτικοί αντλούν ικανοποίηση από την εργασία τους, εκφράζουν δυσαρέσκεια για ορισμένες πτυχές των επαγγελματικών τους συνθηκών που βιώνουν στο σχολικό περιβάλλον. Αυτά περιλαμβάνουν αξιολόγηση, ευκαιρίες για συνεχή κατάρτιση και ανάπτυξη, υποδομές και εκπαιδευτικούς πόρους που παρέχονται. Επιπλέον, παράγοντες που επισημάνθηκαν ως επιδράσεις στην εργασιακή ικανοποίηση περιελάμβαναν σχέσεις με μαθητές, γονείς και την κοινότητα, σχέσεις με συναδέλφους, διοικητική οργάνωση και τη διεύθυνση του σχολείου, σχολικό κλίμα, επαγγελματική ανάπτυξη, κτίρια και τεχνική υποδομή, εσωτερικούς σχολικούς χώρους, σχέσεις με ανωτέρους, και σχέσεις με άλλα επίπεδα της ιεραρχίας.

Στη μελέτη των Koustelios&Kousteliou (2020), το επίκεντρο είναι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Χρησιμοποιώντας τους παράγοντες κινήτρου του Herzberg, η έρευνα εξετάζει την εργασιακή ικανοποίηση σε σύγκριση με τα ευρωπαϊκά πρότυπα. Αξιολογεί όχι μόνο τη συνολική ικανοποίηση αλλά και μεμονωμένους παράγοντες που συμβάλλουν σε αυτήν, λαμβάνοντας παράλληλα υπόψη τα διαφορετικά χαρακτηριστικά στα προφίλ των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, η μελέτη αναζητά συσχετίσεις μεταξύ των παραγόντων του Herzberg και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

Συνθέτοντας τις γνώσεις από διάφορες μελέτες, είναι προφανές ότι η εργασιακή ικανοποίηση του εκπαιδευτικού επηρεάζεται από μια σύνθετη σειρά τόσο εσωτερικών όσο και εξωγενών παραγόντων. Συγκεκριμένα, η επαγγελματική ικανοποίηση διαμορφώνεται από τα προσωπικά επιτεύγματα, το εργασιακό περιβάλλον και τις διαπροσωπικές σχέσεις εντός του εκπαιδευτικού οικοσυστήματος. Οι διαφορές στα επίπεδα ικανοποίησης επηρεάζονται από συστημικά χαρακτηριστικά, συμπεριλαμβανομένων των πολιτικών και των διοικητικών δομών. Τελικά, η κατανόηση αυτών των δυναμικών είναι ζωτικής σημασίας για την προώθηση περιβαλλόντων που υποστηρίζουν την ευημερία των εκπαιδευτικών και βελτιστοποιούν τη συμβολή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα. Τέτοιες γνώσεις είναι απαραίτητες για την πληροφόρηση στρατηγικών βελτιώσεων και μεταρρυθμίσεων

πολιτικής που στοχεύουν στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής ολοκλήρωσης των εκπαιδευτικών.

Συμπερασματικά, αυτή η μελέτη συμβάλλει στον ευρύτερο διάλογο για την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών επιβεβαιώνοντας ότι η ικανοποίηση είναι πολύπλευρη, με διακριτές διαφορές μεταξύ της ικανοποίησης που προκύπτει από τις εγγενείς ανταμοιβές της διδασκαλίας και της δυσαρέσκειας που πηγάζει από συστημικά και διοικητικά στοιχεία. Αυτό υπογραμμίζει τη σημασία μιας ολιστικής προσέγγισης για την αντιμετώπιση της εργασιακής ικανοποίησης, η οποία πρέπει να λαμβάνει υπόψη τόσο τη βελτίωση των συνθηκών εργασίας όσο και την ανάγκη για συστημικές μεταρρυθμίσεις.

5.2 Παρακίνηση και εργασιακή ικανοποίηση

Η πολύπλευρη φύση της ικανοποίησης από την εργασία και των κινήτρων στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ένας τομέας εκτεταμένης έρευνας. Μελέτες έχουν δείξει σταθερά ότι αυτά τα στοιχεία είναι αναπόσπαστα για την αποτελεσματική λειτουργία και εκπλήρωση των εκπαιδευτικών, με επιπτώσεις στην ποιότητα της εκπαίδευσης και τη διατήρηση των εκπαιδευτικών.

Ο Ghenghesh (2013) διερεύνησε την εργασιακή ικανοποίηση και τα κίνητρα στο ακαδημαϊκό προσωπικό του Βρετανικού Πανεπιστημίου στην Αίγυπτο. Χρησιμοποιώντας μια έρευνα ερωτηματολογίου, η έρευνα ανέδειξε εγγενείς παράγοντες όπως οι καλές σχέσεις με τους συναδέλφους και η επαγγελματική ευθύνη ως κρίσιμοι για την ικανοποίηση από την εργασία. Επιπλέον, εξωγενείς παράγοντες όπως το ενδιαφέρον των μαθητών, το εργασιακό περιβάλλον, η αναγνώριση, η θετική ανατροφοδότηση και ο μισθός προσδιορίστηκαν ως σημαντικοί παράγοντες. Αντίθετα, η δυσαρέσκεια προήλθε από ανησυχίες για τους μισθούς, τις πανεπιστημιακές πολιτικές, την έλλειψη ανατροφοδότησης και τον ανεπαρκή οικογενειακό χρόνο. Παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ των φύλων, με το αντρικό προσωπικό να εκτιμά την ασφάλεια της εργασίας και το γυναικείο προσωπικό να δίνει έμφαση στις ευκαιρίες κατάρτισης και την αναγνώριση. Η μελέτη υπογράμμισε

ότι ενώ οι αναπληρωτές καθηγητές έδειξαν σημαντικές διαφορές στις απαντήσεις τους, μια πολύπλοκη αλληλεπίδραση εγγενών και εξωγενών παραγόντων επηρεάζει συλλογικά την ικανοποίηση και τα κίνητρα του ακαδημαϊκού προσωπικού.

Ο Mangaleswarasharma (2017) διερεύνησε παράγοντες που επηρεάζουν την επιλογή εργασίας και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στη Βόρεια Σρι Λάνκα. Με ένα στοχευμένο δείγμα 150 εκπαιδευτικών, η μελέτη χρησιμοποίησε ένα ερωτηματολόγιο για τη συλλογή ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων. Τα αποτελέσματα έδειξαν υψηλό επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης μεταξύ των εκπαιδευτικών, με την πλειοψηφία να έχει επιλέξει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού πρόθυμα, εξαιτίας της ασφάλειας της εργασίας, τις διακοπές και τις λιγότερες ώρες εργασίας. Ωστόσο, ένα σημαντικό ποσοστό εξέφρασε ενδιαφέρον για άλλες ευκαιρίες απασχόλησης. Η μελέτη κατέληξε στο συμπέρασμα ότι, ενώ υπάρχει ένα σαφές κίνητρο προς το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, υπάρχει περιθώριο βελτίωσης στην εργασιακή ικανοποίηση, προτείνοντας ενισχυμένη κατάρτιση, επαγγελματική εξέλιξη, αυξήσεις μισθών και αυξημένο σεβασμό και αναγνώριση για τους εκπαιδευτικούς.

Οι Sahito και Väisänen (2021) διεξήγαγαν μια ποιοτική μελέτη περίπτωσης για να διερευνήσουν την επαγγελματική ικανοποίηση και τα κίνητρα των εκπαιδευτικών για την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης. Μέσω της θεματικής-αφηγηματικής ανάλυσης δεδομένων από ημιδομημένες συνεντεύξεις και παρατηρήσεις 40 εκπαιδευτικών δασκάλων στο Πακιστάν, η μελέτη αποκάλυψε διαστάσεις και παράγοντες που επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση και τα κίνητρα. Η ολοκληρωμένη ανάλυση ανέδειξε τις αντιλήψεις, τις στάσεις και τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών να διατηρήσουν την ποιοτική εκπαίδευση, υπογραμμίζοντας έτσι τη σημασία της κατανόησης αυτών των στοιχείων για την προώθηση ενός περιβάλλοντος ευνοϊκού για εκπαιδευτικά αποτελέσματα υψηλής ποιότητας.

Οι Alilaya και Lumapenet (2023) εξέτασαν τη συσχέτιση μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης και κινήτρων μεταξύ των εκπαιδευτικών. Η μελέτη τους επιβεβαίωσε μια σημαντική θετική σχέση μεταξύ αυτών των δύο μεταβλητών, τονίζοντας ότι τα κατάλληλα κίνητρα, οι ανταμοιβές και η αναγνώριση είναι ζωτικής σημασίας για την ενίσχυση του κινήτρου των εκπαιδευτικών. Η αναγνώριση ακόμη και των μικρότερων επιτευγμάτων μπορεί να παρακινήσει σημαντικά τους εκπαιδευτικούς, οδηγώντας σε πιο αφοσιωμένες και αποτελεσματικές διδακτικές πρακτικές. Τα ευρήματα

υποδεικνύουν ότι η αυξημένη εργασιακή ικανοποίηση επηρεάζει θετικά τα κίνητρα των εκπαιδευτικών, γεγονός που υπογραμμίζει την ανάγκη για ποιοτική επίβλεψη, διαχειρίσιμο φόρτο εργασίας, ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη και αναγνώριση της ακαδημαϊκής κατάταξης για την ενίσχυση των κινήτρων μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Οι Cabaron και Oco (2023) ερευνήσαν τα επίπεδα κινήτρων και εργασιακής ικανοποίησης μεταξύ των δασκάλων, στοχεύοντας σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην πόλη του Ελ Σαλβαδόρ. Η έρευνά τους, η οποία χρησιμοποίησε Περιγραφικό Σχεδιασμό Έρευνας Συσχέτισης, διαπίστωσε ότι οι παράγοντες παρακίνησης και τα επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία των εκπαιδευτικών ήταν πολύ υψηλά. Εντοπίστηκε μια αξιοσημείωτη μέτρια θετική συσχέτιση μεταξύ των κινήτρων των εκπαιδευτικών και της εργασιακής ικανοποίησης, απορρίπτοντας έτσι τη μηδενική υπόθεση. Τα δεδομένα υποδηλώνουν ότι η επαγγελματική εξέλιξη χρησιμεύει ως βασικός παράγοντας κινήτρων, ενώ η ποιότητα των εργασιακών σχέσεων συνέβαλε περισσότερο στην ικανοποίηση από την εργασία. Η μελέτη καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι παρακινητικοί παράγοντες, ιδιαίτερα αυτοί που σχετίζονται με την επαγγελματική ανάπτυξη και τις διαπροσωπικές σχέσεις, είναι σημαντικοί για την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, επηρεάζοντας την απόδοσή τους και την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Τα ευρήματα επιβεβαιώνουν την υλοποίηση εργαστηρίων και κατάρτισης που επικεντρώνονται στον χρηματοοικονομικό γραμματισμό και τη συμμετοχή της κοινότητας για την περαιτέρω βελτίωση των περιβαλλόντων διδασκαλίας και μάθησης.

Η συλλογική έρευνα υπογραμμίζει τη βαθιά επίδραση τόσο των εσωτερικών όσο και των εξωτερικών παραγόντων κινήτρων στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Η αναγνώριση των επιτευγμάτων, η καλλιέργεια θετικών σχέσεων και η διασφάλιση της επαγγελματικής εξέλιξης είναι ζωτικής σημασίας. Η συσχέτιση μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης και κινήτρων είναι αναμφισβήτητη, υποδηλώνοντας ότι οι παρεμβάσεις που στοχεύουν στη βελτίωση αυτών των πτυχών θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε πιο αφοσιωμένους και αποτελεσματικούς εκπαιδευτικούς. Οι πολιτικές και οι θεσμικές μεταρρυθμίσεις που αφορούν τον φόρτο εργασίας, την αμοιβή και την επαγγελματική αναγνώριση είναι απαραίτητες για την καλλιέργεια ενός

περιβάλλοντος όπου οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι εκτιμώνται και έχουν κίνητρο να συνεισφέρουν στο εκπαιδευτικό τοπίο.

5.3 Συσχέτιση της σχολικής ηγεσίας με την εργασιακή παρακίνηση

Η διασύνδεση μεταξύ της σχολικής ηγεσίας και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών αντιπροσωπεύει μια κρίσιμη πτυχή της εκπαιδευτικής έρευνας. Αυτή η βιβλιογραφική ανασκόπηση εξετάζει σχολαστικά πώς τα διάφορα μοντέλα ηγεσίας επηρεάζουν τα κίνητρα, την ικανοποίηση και τη συνολική τους απόδοση των εκπαιδευτικών. Αναλύοντας μελέτες σε διαφορετικά πολιτιστικά και εκπαιδευτικά τοπία, η ενότητα αυτή στοχεύει να αποκαλύψει τους διαφορετικούς τρόπους μέσω των οποίων οι πρακτικές ηγεσίας επηρεάζουν το ηθικό και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού εργατικού δυναμικού.

Οι Leithwood, Steinbach και Jantzi (2002) διερευνούν την αλληλεπίδραση μεταξύ της σχολικής ηγεσίας και του κινήτρου των εκπαιδευτικών να τηρούν τις πολιτικές λογοδοσίας της κυβέρνησης. Μέσα από συνεντεύξεις με δασκάλους και διευθυντές σε πέντε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η μελέτη τους αποκαλύπτει ένα γενικά αρνητικό κίνητρο προς αυτές τις πολιτικές, που αποδίδεται στις μεθόδους εφαρμογής τους. Η έρευνα υπογραμμίζει πώς ορισμένες πρακτικές ηγεσίας μπορούν να μετριάσουν τις αρνητικές επιπτώσεις τέτοιων πολιτικών, υποδεικνύοντας ότι η υποστηρικτική ηγεσία μπορεί να εξουδετερώσει τα αρνητικά κίνητρα και να ενθαρρύνει μια πιο θετική υποδοχή στα μέτρα λογοδοσίας εντός των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Οι Eyal και Roth (2011) εμβαθύνουν στη δυναμική της ηγεσίας και τον αντίκτυπό της στα κίνητρα των εκπαιδευτικών εντός της εκπαιδευτικής σφαίρας, χρησιμοποιώντας τη θεωρία του αυτοπροσδιορισμού για να αναλύσουν τις επιπτώσεις των μετασχηματιστικών και συναλλακτικών στυλ ηγεσίας στα κίνητρα και την εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Η έρευνά τους, που διεξήχθη με 122 Ισραηλινούς δασκάλους, υποδηλώνει ότι η μετασχηματιστική ηγεσία προωθεί αυτόνομα κίνητρα, τα οποία σχετίζονται αντιστρόφως με την εξουθένωση των εκπαιδευτικών, ενώ η

συναλλακτική ηγεσία συνδέεται με ελεγχόμενα κίνητρα, τα οποία έχουν άμεση συσχέτιση με την επαγγελματική εξουθένωση. Τα ευρήματα φωτίζουν τον κεντρικό ρόλο του στυλ ηγεσίας στη διαμόρφωση των επιπέδων κινήτρων και ευημερίας των εκπαιδευτικών, υποστηρίζοντας πρακτικές ηγεσίας που υποστηρίζουν την αυτονομία ως μέσο για την ενίσχυση της ικανοποίησης και της αυτονομίας των εκπαιδευτικών, ενισχύοντας έτσι τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα.

Οι Sutrisni και Sarwoko (2021) εξετάζουν την επιρροή των στυλ ηγεσίας για την απόδοση των δασκάλων, εστιάζοντας σε καθηγητές ισλαμικών ανώτερων σχολείων στο Malang Regency. Χρησιμοποιώντας μια ποσοτική προσέγγιση και ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης, η μελέτη τους καταδεικνύει ότι τόσο το στυλ ηγεσίας όσο και τα κίνητρα του δασκάλου επηρεάζουν σημαντικά την απόδοση των εκπαιδευτικών. Τα ευρήματα δείχνουν ότι η αποτελεσματική ηγεσία και τα υψηλά επίπεδα κινήτρων μπορούν να βελτιώσουν ουσιαστικά την απόδοση των εκπαιδευτικών, υποδηλώνοντας την ανάγκη τα σχολεία να καλλιεργούν ισχυρή ηγεσία και περιβάλλοντα παρακίνησης για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής ποιότητας.

Οι Sudarman και Eddy (2021) διερευνούν τις επιπτώσεις της ηγεσίας του διευθυντή και του κινήτρου για την εργασία των εκπαιδευτικών στην απόδοση των εκπαιδευτικών στην Ινδονησία. Μέσω της ποσοτικής έρευνας και της συσχετιστικής ανάλυσης, τα ευρήματά τους επιβεβαιώνουν τις σημαντικές επιπτώσεις τόσο της ηγεσίας των διευθυντών όσο και των κινήτρων των εκπαιδευτικών στην απόδοση. Αυτή η μελέτη υπογραμμίζει τον κρίσιμο ρόλο της ηγεσίας και των κινήτρων στη βελτίωση της απόδοσης των εκπαιδευτικών, υποστηρίζοντας τη στρατηγική ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων και πρακτικών παρακίνησης μέσα στα σχολεία για την προώθηση των βέλτιστων διδακτικών αποτελεσμάτων.

Η κατανόηση της περίπλοκης σχέσης μεταξύ της σχολικής ηγεσίας και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών είναι ζωτικής σημασίας για την ενίσχυση ενός περιβάλλοντος που ευνοεί την υψηλή ποιότητα διδασκαλίας και την ευημερία των εκπαιδευτικών. Οι μελέτες που εξετάστηκαν υπογραμμίζουν τη σημαντική επίδραση των στυλ ηγεσίας στα κίνητρα, την απόδοση και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι υπάρχουσα βιβλιογραφία συζητά εκτενώς τη σχέση μεταξύ των στυλ ηγεσίας, των κινήτρων των εκπαιδευτικών και της ικανοποίησης από την εργασία σε διάφορα εκπαιδευτικά πλαίσια. Ωστόσο, υπάρχει ένα ευδιάκριτο κενό όσον αφορά τη διερεύνηση αυτών των δυναμικών στο συγκεκριμένο πλαίσιο της ελληνικής εκπαίδευσης. Η μοναδική εκπαιδευτική κουλτούρα, οι διοικητικές δομές και οι κοινωνικές προσδοκίες στην Ελλάδα παρουσιάζουν ξεχωριστές προκλήσεις και ευκαιρίες για ικανοποίηση και κίνητρο των εκπαιδευτικών. Αυτή η έρευνα στοχεύει να γεφυρώσει αυτό το χάσμα διερευνώντας τα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης μεταξύ των Ελλήνων εκπαιδευτικών, τη συσχέτιση μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης και κινήτρων και πώς αυτά επηρεάζονται από τη σχολική ηγεσία. Μέσω αυτής της προσέγγισης, η μελέτη επιδιώκει να παράσχει στοχευμένες γνώσεις σχετικές με το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, συμβάλλοντας σε μια πιο σφαιρική κατανόηση του αντίκτυπου της εκπαιδευτικής ηγεσίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Ο σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι να διερευνηθεί αν η αποτελεσματική ηγεσία στη σχολική μονάδα επηρεάζει την παρακίνηση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Πιο συγκεκριμένα, στόχος είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όσον αφορά:

A. τον βαθμό επαγγελματικής τους ικανοποίησης

B. τον βαθμό παρακίνησης τους

Επιπρόσθετα, εξετάζει την επίδραση της ηγεσίας, την αποτελεσματικότητα της ηγετικής συμπεριφοράς και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την ηγεσία. Ο κεντρικός στόχος της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι να διερευνηθεί αν η αποτελεσματική ηγεσία στη σχολική μονάδα σχετίζεται με α) την παρακίνηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και β) με την επαγγελματική τους ικανοποίηση.

6.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν με βάση την έρευνα είναι τα εξής:

1. Σε ποιους τομείς της εργασίας τους είναι επαγγελματικά ικανοποιημένοι οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;
2. Υπάρχει συσχέτιση της εργασιακής παρακίνησης των εκπαιδευτικών με την επαγγελματική τους ικανοποίηση;
3. Υπάρχει συσχέτιση της σχολικής ηγεσίας με την εργασιακή παρακίνηση;
4. Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ:
 - Παρακίνησης και ηλικίας των εκπαιδευτικών;

- Επαγγελματικής ικανοποίησης με το φύλο;
- Οικογενειακής κατάστασης των εκπαιδευτικών με την παρακίνηση τους;
- Επαγγελματικής ικανοποίησης με τα συνολικά έτη εργασίας των εκπαιδευτικών;

6.3 Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Η μεθοδολογία έρευνας βασίζεται σε ποσοτική ανάλυση δεδομένων με τη μέθοδο ερωτηματολογίου, το οποίο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επιλέχθηκε η συγκεκριμένη μέθοδος καθώς παρέχει άμεσα αποτελέσματα για την υλοποίηση της έρευνας και χρησιμοποιείται ιδιαίτερα όταν το δείγμα είναι μεγάλο. Επιπρόσθετα παρέχεται η δυνατότητα στους συμμετέχοντες να απαντήσουν όταν επικρατούν οι κατάλληλες συνθήκες για τους ίδιους (Cohenetal.,2007). Επίσης, λόγω της ανωνυμίας ενισχύει την ειλικρίνεια του δείγματος, εξασφαλίζοντας έγκυρα αποτελέσματα για την υλοποίηση της έρευνας.

Η ποσοτική ερευνητική προσέγγιση επιλέχθηκε, καθώς περιγράφει τα χαρακτηριστικά ενός πληθυσμού και τις μεταξύ τους σχέσεις, αναζητά τις συσχετίσεις που προκύπτουν στο δείγμα και τέλος επιδιώκει τη γενίκευση των συμπερασμάτων στον ευρύτερο πληθυσμό (Σαραφίδου, 2011). Όπως αναφέρει και ο Williams (2011), η ποσοτική μέθοδος περιλαμβάνει τη συλλογή στοιχείων, τα οποία μπορούν να ποσοτικοποιηθούν και να επεξεργαστούν με τη συνδρομή της στατιστικής, ώστε να υποστηριχτεί-επιβεβαιωθεί ή να απορριφθεί κάποιος γνωστικός ισχυρισμός.

6.4 Ερευνητικό εργαλείο

Το ερωτηματολόγιο της παρούσας εργασίας είναι βασισμένο σε έγκυρη βιβλιογραφία και χωρίζεται σε τρεις ενότητες: την ενότητα της επαγγελματικής ικανοποίησης, την ενότητα της παρακίνησης και τη χρήση της αποτελεσματικής ηγεσίας στη σχολική κοινότητα. Πιο συγκεκριμένα η ενότητα που αφορά την επαγγελματική ικανοποίηση αποτελείται από το ερωτηματολόγιο του Spector (1985) , «Job Satisfaction Survey» (JSS) .Η ενότητα που αφορά στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών χρησιμοποιήθηκε από το ερωτηματολόγιο του Χριστοδουλίδη ,το οποίο έχει βασιστεί στο ξενόγλωσσο ερωτηματολόγιο « The Blais Work Motivation Inventory» (Blais, Briere, Lachance, Riddle&Valerand 1993).Τέλος η ενότητα που αφορά την ηγετική συμπεριφορά αποτελεί το ερωτηματολόγιο του Leithwood (2016) « The Nature of Leadership».

6.5 Δείγμα συμμετεχόντων της έρευνας

Τα ερευνητικά δεδομένα βασίστηκαν σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ανατολική Θεσσαλονίκη. Πιο συγκεκριμένα το δείγμα της έρευνας αποτελείται από εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο ανώνυμα στη ηλεκτρονική πλατφόρμα Google forms.

6.6 Δεοντολογία

Στην παρούσα έρευνα τηρήθηκαν και ακολουθήθηκαν όλες οι βασικές αρχές δεοντολογίας που αφορούν στην ερευνητική διαδικασία. Οι συμμετέχοντες πληροφορήθηκαν για τον σκοπό της έρευνας και τονίστηκε ότι η συμμετοχή του καθενός είναι ελεύθερη και εθελοντική και τηρεί το δικαίωμα απόσυρσης του ιδίου ή των δεδομένων που συλλέχθηκαν από τον ίδιο σε οποιοδήποτε στάδιο της έρευνας. Επίσης, δεν δημοσιοποιήθηκε κανένα προσωπικό στοιχείο των συμμετεχόντων και διασφαλίστηκε η ανωνυμία τους αλλά και προστατεύτηκε η ταυτότητα τους. Τα προσωπικά στοιχεία των συμμετεχόντων παρέμειναν ανώνυμα κατά τη διεξαγωγή της

έρευνας, την ανάλυση των δεδομένων και την αξιοποίηση των ευρημάτων. Τέλος, διασφαλίστηκε η σωστή χρήση και ασφαλής αποθήκευση των δεδομένων.

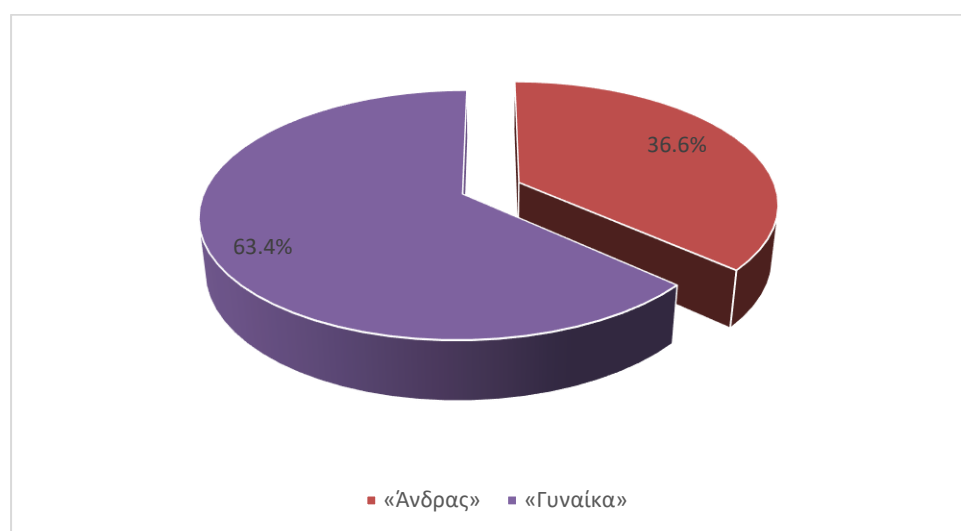
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

7.1 Περιγραφική στατιστική - Δημογραφικά στοιχεία

Αρχικά, θα παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα των απαντήσεων του δείγματος για τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους. Για το φύλο των εκπαιδευτικών παρατηρούμε ότι το 36,6% είναι άντρες και το 63,4% γυναίκες.

Πίνακας 1. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του φύλου των ατόμων του δείγματος".»

«Φύλο»	N	%
«Άνδρας»	48	36,6
«Γυναίκα»	83	63,4
«Σύνολο»	131	100



«Εικόνα 1. "Γράφημα πίτας για το φύλο των ατόμων του δείγματος".»

Έπειτα, τα άτομα ρωτήθηκαν για την ηλικία τους και από τον παρακάτω πίνακα συμπεραίνουμε ότι η μικρότερη ηλικία είναι τα 20 έτη, η μεγαλύτερη τα 61 έτη, η μέση τιμή ισούται με 45,04 έτη και η τυπική απόκλιση είναι 11,67. Επιπλέον, κατά την τοποθέτηση των παρατηρήσεων σε ηλικιακές ομάδες, ο επόμενος πίνακας προέκυψε.

Πίνακας 2 «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του φύλου των ατόμων του δείγματος".»

«Ηλικιακή ομάδα»	N	%
«μέχρι 35 ετών»	34	26,0
«36-50 ετών»	45	34,4
«πάνω από 35 ετών»	52	39,7
«Σύνολο»	131	100

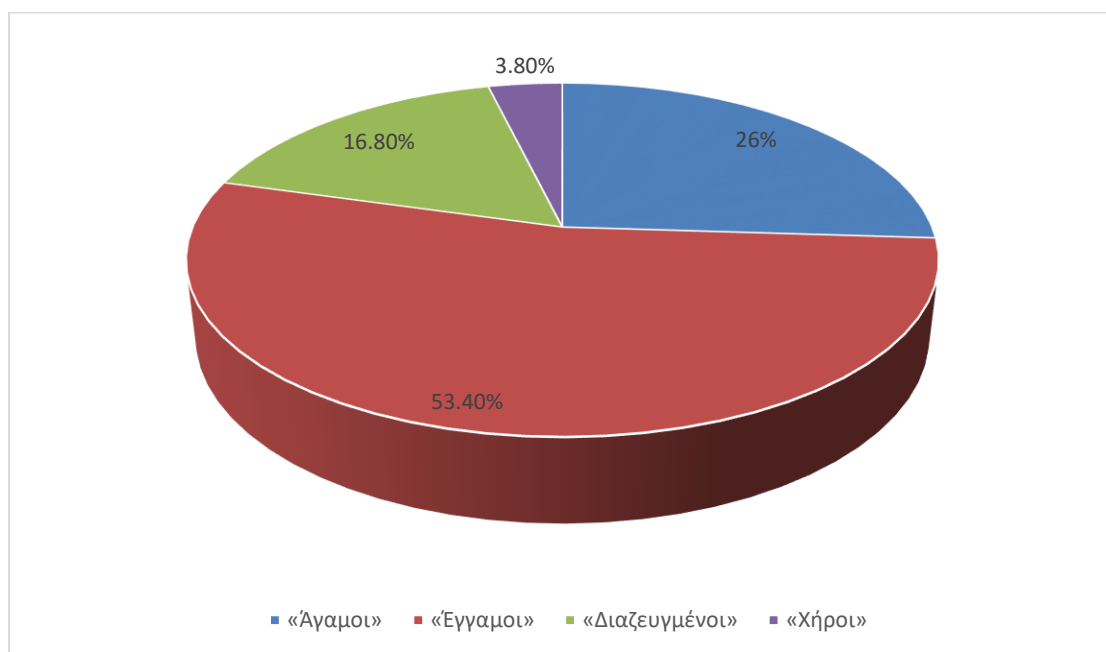
Πίνακας 3. «Περιγραφικοί στατιστικοί δείκτες (ελάχιστη και μέγιστη τιμή, μέσος όρος, τυπική απόκλιση) για την ηλικία των ατόμων του δείγματος.»

	«Ελάχιστη τιμή»	«Μέγιστη τιμή»	«Μέσος όρος»	«Τυπική απόκλιση»
«Ηλικία»	20	61	45,04	11,67

Ως προς την οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων, το 26% είναι άγαμοι, το 53,4% είναι έγγαμοι, το 16,8% διαζευγμένοι και το 3,8% είναι χήροι.

Πίνακας 4. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) της οικογενειακής κατάστασης των ατόμων του δείγματος.»

«Οικογενειακή κατάσταση»	N	%
«Άγαμοι»	34	26
«Έγγαμοι»	70	53,4
«Διαζευγμένοι»	22	16,8
«Χήροι»	5	3,8
«Σύνολο»	131	100

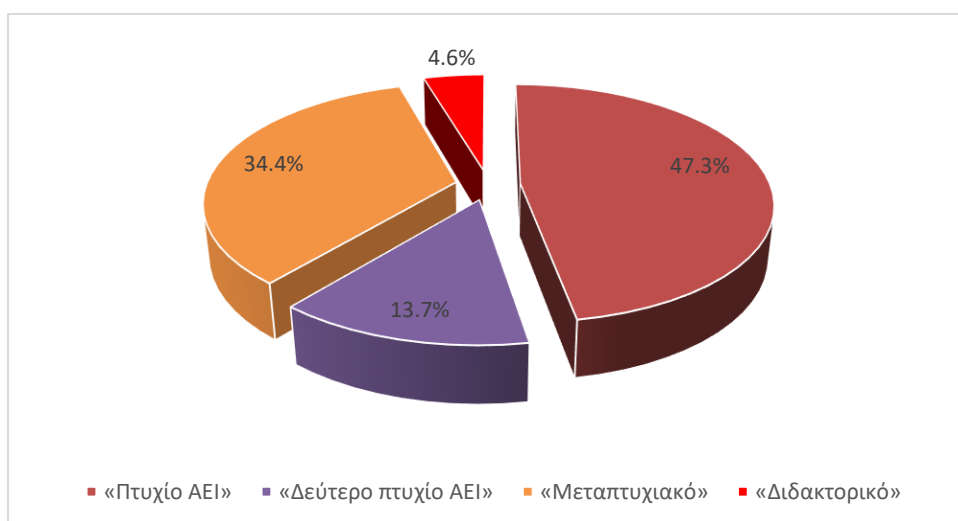


Εικόνα 2. «Γράφημα πίτας για την οικογενειακή κατάσταση των ατόμων του δείγματος".»

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε την εκπαίδευση των συμμετεχόντων και από τις απαντήσεις τους συμπεραίνουμε ότι το 47,3% έχουν πτυχίο ΑΕΙ, το 13,7% έχουν δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ, το 34,4% είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού τίτλου και το 4,6% έχουν Διδακτορικό.

Πίνακας 5. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) της εκπαίδευσης των ατόμων του δείγματος.»

«Εκπαίδευση»	N	%
«Πτυχίο ΑΕΙ»	62	47,3
«Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ»	18	13,7
«Μεταπτυχιακό»	45	34,4
«Διδακτορικό»	6	4,6
«Σύνολο»	131	100



Εικόνα 3. «Γράφημα πίτας για την εκπαίδευση των ατόμων του δείγματος.»

Σχετικά με τα συνολικά έτη εργασίας των εκπαιδευτικών του δείγματος, η ελάχιστη τιμή είναι 1 έτος και η μέγιστη 39 έτη, τα μέσα έτη εργασίας είναι 18,69 και τη τυπική απόκλιση 10,70 έτη. Για τα χρόνια εμπειρίας στην παρούσα σχολική μονάδα η ελάχιστη τιμή είναι 1 έτος και η μέγιστη 25 έτη, τα μέσα έτη εργασίας είναι 7,31 και τη τυπική απόκλιση 6,17 έτη.

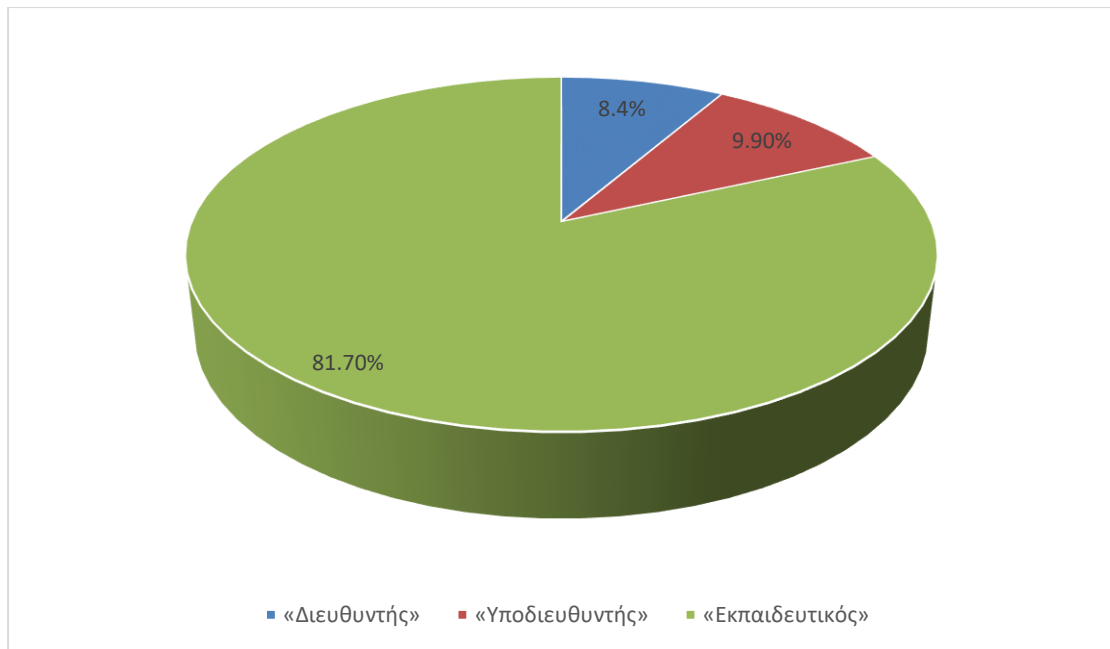
Πίνακας 6. «Περιγραφικοί στατιστικοί δείκτες (ελάχιστη και μέγιστη τιμή, μέσος όρος, τυπική απόκλιση) για τα συνολικά χρόνια εργασία και για τα χρόνια εμπειρίας στην παρούσα σχολική μονάδα των ατόμων του δείγματος.»

		«Ελάχιστη τιμή»	«Μέγιστη τιμή»	«Μέσος όρος»	«Τυπική απόκλιση»
«Συνολικά χρόνια εργασίας»	1	39	18,69	10,70	
«Χρόνια εμπειρίας στην παρούσα σχολική μονάδα»	1	25	7,31	6.17	

Η τελευταία δημογραφική ερώτηση αφορούσε την ιδιότητα των εκπαιδευτικών και από τον παρακάτω πίνακα παρατηρούμε ότι το 8,4% είναι Διευθυντές, το 9,9% είναι Υποδιευθυντές και η πλειοψηφία, το 81,7%, είναι εκπαιδευτικοί.

Πίνακας 7. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) της ιδιότητας των ατόμων του δείγματος.»

«Ιδιότητα»	N	%
«Διευθυντής»	11	8,4
«Υποδιευθυντής»	13	9,9
«Εκπαιδευτικός»	107	81,7
«Σύνολο»	131	100



Εικόνα 4. «Γράφημα πίτας για την ιδιότητα των ατόμων του δείγματος.»

Το δεύτερο μέρος της εργασίας είχε ως αντικείμενο την ηγετική συμπεριφορά του Διευθυντή της εκπαιδευτικής μονάδας. Συγκεκριμένα περιείχε 20 προτάσεις στις οποίες οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν σε ποια συχνότητα ο διευθυντής του σχολείου τους πραγματοποιεί όσα αναφέρονται στις παρακάτω δηλώσεις. Οι εναλλακτικές απαντήσεις ήταν σύμφωνα με την 5βάθμια κλίμακα Likert, 1=Καθόλου, 2=Λίγο, 3=Αρκετά, 4=Πολύ και 5=Πάρα πολύ. Από το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο προέκυψαν 4 παράγοντες με 5 ερωτήσεις ο καθένας: ο καθορισμός κατεύθυνσης, η ανάπτυξη προσωπικού, η αναδόμηση του οργανισμού και η βελτίωση της διδασκαλίας. Στον παρακάτω πίνακα δίνονται οι μέσες τιμές, οι τυπικές αποκλίσεις και οι δείκτες αξιοπιστίας των παραγόντων. Από τα αποτελέσματα συμπεραίνουμε ότι όλοι οι παράγοντες κυμαίνονται σε μεσαία προς υψηλά επίπεδα με το μεγαλύτερο επίπεδο να παρουσιάζεται στον παράγοντα του καθορισμού της κατεύθυνσης (μ.ο.=3,53) και το μικρότερο στην ανάπτυξη προσωπικού (μ.ο.=3,28). Τέλος, οι δείκτες αξιοπιστίας Cronbach's α κυμαίνονται από 0,787 έως 0,858 που δείχνουν πολύ ικανοποιητική αξιοπιστία.

Πίνακας 8. «Μέση τιμή, τυπική απόκλιση και δείκτης αξιοπιστίας για τους παράγοντες της ηγετικής συμπεριφοράς για τους εκπαιδευτικούς του δείγματος.»

	«Μέσος όρος»	«Τυπική απόκλιση»	«Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach a»
Καθορισμός κατεύθυνσης	3,53	0,78	0,805
Ανάπτυξη προσωπικού	3,28	0,82	0,787
Αναδόμηση οργανισμού	3,49	0,83	0,858
Βελτίωση διδασκαλίας	3,32	0,82	0,820

Εξάλλου, οι επόμενοι πίνακες παρουσιάζουν τις απόλυτες και σχετικές συχνότητες των τεσσάρων παραπάνω παραγόντων.

Πίνακας 9.«Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ηγετικής Συμπεριφοράς «Καθορισμός Κατεύθυνσης»

«Κλίμακα»	N	%
Καθόλου	2	1,5
Λίγο	11	8,4
Μέτρια	46	35,1
Πολύ	58	44,3
Πάρα πολύ	14	10,7
«Σύνολο»	131	100

Πίνακας 10. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ηγετικής Συμπεριφοράς «Ανάπτυξη προσωπικού»

«Κλίμακα»	N	%
Καθόλου	3	2,3
Λίγο	21	16,0
Μέτρια	52	39,7
Πολύ	45	34,4
Πάρα πολύ	10	7,6
«Σύνολο»	131	100

Πίνακας 11. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ηγετικής Συμπεριφοράς «Αναδόμηση οργανισμού»

«Κλίμακα»	N	%
Καθόλου	2	1,5
Λίγο	14	10,7
Μέτρια	45	34,4
Πολύ	57	43,5
Πάρα πολύ	13	9,9
«Σύνολο»	131	100

Πίνακας 12. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ηγετικής Συμπεριφοράς «Βελτίωση διδασκαλίας»

«Κλίμακα»	N	%
Καθόλου	2	1,5
Λίγο	21	16,0
Μέτρια	48	36,6
Πολύ	50	38,2
Πάρα πολύ	10	7,6
«Σύνολο»	131	100

Το τρίτο μέρος της εργασίας ήταν σχετικό με την παρακίνηση των εκπαιδευτικών και περιείχε συνολικά 35 προτάσεις. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να σημειώσουν για καθένα από συγκεκριμένα θέματα σε ποιο βαθμό ανταποκρίνονται ως λόγος για τον οποίο κάνουν τη συγκεκριμένη δουλειά. Οι εναλλακτικές απαντήσεις ήταν σύμφωνα την 7βάθμια κλίμακα Likert με 1=Δεν ανταποκρίνεται καθόλου έως 4=Ανταποκρίνεται μέτρια και έως 7=Ανταποκρίνεται ακριβώς. Από το ερωτηματολόγιο αυτό προέκυψαν 7 παράγοντες: η εξωτερική ρύθμιση (6 ερωτήσεις), η αναγνωρίσιμη ρύθμιση (4 ερωτήσεις), η μη παρακίνηση (10 ερωτήσεις), η εσωτερική παρακίνηση για ευχαρίστηση (4 ερωτήσεις), η εσωτερική παρακίνηση για γνώση (4 ερωτήσεις), η εσωτερική παρακίνηση για επίτευξη (4 ερωτήσεις) και η εσωτερική πίεση (3 ερωτήσεις).

Στον ακόλουθο πίνακα παρουσιάζονται οι μέσες τιμές, οι τυπικές αποκλίσεις και οι δείκτες αξιοπιστίας των παραγόντων. Από τα αποτελέσματα συμπεραίνουμε ότι σχεδόν όλοι οι παράγοντες κυμαίνονται σε μεσαία προς υψηλά επίπεδα με το μεγαλύτερο επίπεδο να εμφανίζεται στον παράγοντα της εσωτερικής παρακίνησης για ευχαρίστηση (μ.ο.=5,17) και το μικρότερο στη μη παρακίνηση (μ.ο.=2,59). Τέλος, οι δείκτες αξιοπιστίας Cronbach α κυμαίνονται από 0,679 έως 0,884 που δείχνουν αρκετά ικανοποιητική αξιοπιστία.

Πίνακας 13. «Μέση τιμή, τυπική απόκλιση και δείκτης αξιοπιστίας για τους παράγοντες της παρακίνησης των εκπαιδευτικών.»

	«Μέσος όρος»	«Τυπική απόκλιση»	«Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach α»
Εξωτερική ρύθμιση	4,38	1,04	0,733
Αναγνωρίσιμη ρύθμιση	4,50	1,12	0,730
Μη παρακίνηση	2,59	0,94	0,856
Εσωτερική παρακίνηση για ευχαρίστηση	5,17	1,24	0,884
Εσωτερική παρακίνηση για γνώση	4,85	1,09	0,776
Εσωτερική παρακίνηση για επίτευξη	4,95	1,06	0,684
Εσωτερική πίεση	4,54	1,22	0,679

Εξάλλου, οι επόμενοι πίνακες παρουσιάζουν τις απόλυτες και σχετικές συχρότητες των επτά παραπάνω παραγόντων.

Πίνακας 14. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των παράγοντα παρακίνησης «Εξωτερική ρύθμιση»

«Κλίμακα»	N	%
Δεν ανταποκρίνεται καθόλου	1	,8
2	2	1,5
3	17	13,0
Ανταποκρίνεται μέτρια	47	35,9
5	44	33,6
6	16	12,2
Ανταποκρίνεται ακριβώς	4	3,1
«Σύνολο»	131	100

Πίνακας 15. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα παρακίνησης «Αναγνωρίσιμη ρύθμιση»

«Κλίμακα»	N	%
Δεν ανταποκρίνεται καθόλου	0	0
2	4	3,1
3	19	14,5
Ανταποκρίνεται μέτρια	38	29,0
5	35	26,7
6	30	22,9
Ανταποκρίνεται ακριβώς	5	3,8
«Σύνολο»	131	100

Πίνακας 16. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα παρακίνησης «Μη παρακίνηση»

«Κλίμακα»	N	%
Δεν ανταποκρίνεται καθόλου	8	6,1
2	63	48,1
3	35	26,7
Ανταποκρίνεται μέτρια	19	14,5
5	4	3,1
6	2	1,5
Ανταποκρίνεται ακριβώς	8	6,1
«Σύνολο»	131	100

Πίνακας 17. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα παρακίνησης «Εσωτερική παρακίνηση για ευχαρίστηση»

«Κλίμακα»	N	%
Δεν ανταποκρίνεται καθόλου	0	0
2	2	5
3	3	7
Ανταποκρίνεται μέτρια	4	19
5	5	44
6	6	29
Ανταποκρίνεται ακριβώς	7	27
«Σύνολο»	131	100

Πίνακας 18. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα παρακίνησης «Εσωτερική παρακίνηση για γνώση»

«Κλίμακα»	N	%
Δεν ανταποκρίνεται καθόλου	1	,8
2	1	,8
3	11	8,4
Ανταποκρίνεται μέτρια	29	22,1
5	44	33,6
6	33	25,2
Ανταποκρίνεται ακριβώς	12	9,2
«Σύνολο»	131	100

Πίνακας 19. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα παρακίνησης «Εσωτερική παρακίνηση για επίτευξη»

«Κλίμακα»	N	%
Δεν ανταποκρίνεται καθόλου	0	0
2	3	2,3
3	7	5,3
Ανταποκρίνεται μέτρια	21	16,0
5	56	42,7
6	33	25,2
Ανταποκρίνεται ακριβώς	11	8,4
«Σύνολο»	131	100

Πίνακας 20. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα παρακίνησης «Εσωτερική πίεση»

«Κλίμακα»	N	%
Δεν ανταποκρίνεται καθόλου	0	0
2	7	5,3
3	17	13,0
Ανταποκρίνεται μέτρια	37	28,2
5	41	31,3
6	22	16,8
Ανταποκρίνεται ακριβώς	7	5,3
«Σύνολο»	131	100

Το τέταρτο μέρος του ερωτηματολογίου ήταν σχετικό με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και περιλάμβανε συνολικά 24 προτάσεις. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σε μια σειρά από προτάσεις. Οι εναλλακτικές απαντήσεις ήταν σύμφωνα την 5βάθμια κλίμακα Likert με 1=Διαφωνώ απόλυτα, 2=Διαφωνώ, 3=Δεν είμαι σίγουρος, 4=Συμφωνώ και 5=Συμφωνώ απόλυτα. Από το ερωτηματολόγιο αυτό προέκυψαν συνολικά 6 παράγοντες: οι συνθήκες εργασίας (5 ερωτήσεις), ο μισθός (4 ερωτήσεις), η προαγωγή (3 ερωτήσεις), η φύση της εργασίας (4 ερωτήσεις), ο προϊστάμενος (4 ερωτήσεις) και η σχολική μονάδα (4 ερωτήσεις).

Στον παρακάτω πίνακα εμφανίζονται οι μέσες τιμές, οι τυπικές αποκλίσεις και οι δείκτες αξιοπιστίας των παραγόντων. Παρατηρώντας τα αποτελέσματα συμπεραίνουμε ότι σχεδόν όλοι οι παράγοντες κυμαίνονται σε μεσαία επίπεδα με το μεγαλύτερο επίπεδο να εμφανίζεται στον παράγοντα της ικανοποίησης για τη φύση εργασίας (μ.ο.=4,12) και το μικρότερο στον παράγοντα της ικανοποίησης για το μισθό (μ.ο.=2,22). Τέλος, οι δείκτες αξιοπιστίας Cronbach'sακυμαίνονται από 0,776 έως 0,865 που δείχνουν πολύ ικανοποιητική αξιοπιστία.

Πίνακας 21. «Μέση τιμή, τυπική απόκλιση και δείκτης αξιοπιστίας για τους παράγοντες της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.»

	«Μέσος όρος»	«Τυπική απόκλιση»	«Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach α»
Συνθήκες εργασίας	3,75	0,83	0,830
Μισθός	2,22	0,85	0,779
Προαγωγή	2,85	0,92	0,776
Φύση εργασίας	4,12	0,71	0,818
Προϊστάμενος	3,98	0,90	0,865
Σχολική μονάδα	3,80	0,83	0,830

Εξάλλου, οι επόμενοι πίνακες παρουσιάζουν τις απόλυτες και σχετικές συχνότητες των επτά παραπάνω παραγόντων.

Πίνακας 22.«Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ικανοποίησης «Συνθήκες εργασίας»

«Κλίμακα»	N	%
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,3
Διαφωνώ	5	3,8
Δεν είμαι σίγουρος	35	26,7
Συμφωνώ	62	47,3
Συμφωνώ απόλυτα	26	19,8
«Σύνολο»	131	100

Πίνακας 23. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ικανοποίησης «Μισθός»

«Κλίμακα»	N	%
Διαφωνώ απόλυτα	27	20,6
Διαφωνώ	45	34,4
Δεν είμαι σίγουρος	48	36,6
Συμφωνώ	8	6,1
Συμφωνώ απόλυτα	3	2,3
«Σύνολο»	131	100

Πίνακας 24. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ικανοποίησης «Προαγωγή»

«Κλίμακα»	N	%
Διαφωνώ απόλυτα	11	8,4
Διαφωνώ	34	26,0
Δεν είμαι σίγουρος	52	39,7
Συμφωνώ	32	24,4
Συμφωνώ απόλυτα	2	1,5
«Σύνολο»	131	100

Πίνακας 25. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ικανοποίησης «Φύση εργασίας»

«Κλίμακα»	N	%
Διαφωνώ απόλυτα	2	1,5
Διαφωνώ	21	16,0
Δεν είμαι σίγουρος	52	39,7
Συμφωνώ	56	42,7
Συμφωνώ απόλυτα	2	1,5
«Σύνολο»	131	100

Πίνακας 26. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ικανοποίησης «Προϊστάμενος»

«Κλίμακα»	N	%
Διαφωνώ απόλυτα	2	1,5
Διαφωνώ	21	16,0
Δεν είμαι σίγουρος	52	39,7
Συμφωνώ	56	42,7
Συμφωνώ απόλυτα	2	1,5
«Σύνολο»	131	100

Πίνακας 27. «Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του παράγοντα Ικανοποίησης «Σχολική μονάδα»

«Κλίμακα»	N	%
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	4	3,1
Δεν είμαι σίγουρος	33	25,2
Συμφωνώ	59	45,0
Συμφωνώ απόλυτα	35	26,7
«Σύνολο»	131	100

7.2 Επαγωγική στατιστική – Ερευνητική διαδικασία

Έπειτα, θα εξετάσουμε τη συνάφεια μεταξύ των παραγόντων, δηλαδή δύο αριθμητικών μεταβλητών και αυτό θα πραγματοποιηθεί με την εφαρμογή του παραμετρικού δείκτη συνάφειας Pearson r ο οποίος λαμβάνει τιμές από το -1 έως το +1 και χρησιμοποιείται μια μεγάλη δείγμα που ακολουθούν την κανονική κατανομή. Οι θετικές τιμές φανερώνουν θετική συνάφεια μεταξύ των παραγόντων δηλαδή όταν αυξάνεται ο ένας, αυξάνεται και ο άλλος και αντιστρόφως. Αντίθετα, οι αρνητικές τιμές υποδεικνύουν αρνητική συνάφεια δηλαδή αντίστροφη σχέση μεταξύ των παραγόντων, όταν αυξάνεται ο ένας, τότε μειώνεται ο άλλος. Οι τιμές που είναι κοντά στο μηδέν δείχνουν έλλειψη σχέσης των μεταβλητών (Ρούσσο & Τσαούσης, 2020).

Πίνακας 28. "Εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearson r για τη συνάφεια των παραγόντων του ερωτηματολογίου της ηγετικής συμπεριφοράς".

	1	2	3	4
Καθορισμός κατεύθυνσης	1			
Ανάπτυξη προσωπικού	0,861***	1		
Αναδόμηση οργανισμού	0,857***	0,820***	1	
Βελτίωση διδασκαλίας	0,864***	0,912***	0,856***	1

Σημείωση: * p -value<0,05, ** p -value<0,01, *** p -value<0,001

Από την εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearson r συμπεραίνουμε τα εξής:

- Ο παράγοντας του καθορισμού κατεύθυνσης συσχετίζεται θετικά στατιστικά σημαντικά με τον παράγοντα της ανάπτυξης του προσωπικού ($r=0,861$ και p -value<0,001), της αναδόμησης του οργανισμού ($r=0,857$ και p -value<0,001) και της βελτίωσης διδασκαλίας ($r=0,864$ και p -value<0,001). Άρα, όταν κάποιος διευθυντής εμφανίζει σε μεγάλο

βαθμό τα χαρακτηριστικά του καθορισμού της κατεύθυνσης τότε εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της ανάπτυξης του προσωπικού, της αναδόμησης του οργανισμού και της βελτίωσης διδασκαλίας και αντιστρόφως.

- Ο παράγοντας της ανάπτυξης του προσωπικού συσχετίζεται θετικά στατιστικά σημαντικά με τον παράγοντα της αναδόμησης του οργανισμού ($r=0,820$ και $p\text{-value}<0,001$) και της βελτίωσης διδασκαλίας ($r=0,912$ και $p\text{-value}<0,001$). Άρα, όταν κάποιος διευθυντής εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της ανάπτυξης του προσωπικού τότε εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της αναδόμησης του οργανισμού και της βελτίωσης διδασκαλίας και αντιστρόφως.
- Ο παράγοντας της αναδόμησης του οργανισμού συσχετίζεται θετικά στατιστικά σημαντικά με τον παράγοντα της βελτίωσης διδασκαλίας ($r=0,856$ και $p\text{-value}<0,001$). Άρα, όταν κάποιος διευθυντής εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά τη αναδόμησης του οργανισμού τότε εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της βελτίωσης διδασκαλίας και αντιστρόφως.

Στη συνέχεια, θα ερευνήσουμε τη συνάφεια μεταξύ των παραγόντων της παρακίνησης των εκπαιδευτικών και αυτό θα πραγματοποιηθεί με την εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearson r .

Πίνακας 29. "Εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearson r για τη συνάφεια των παραγόντων του ερωτηματολογίου της ηγετικής συμπεριφοράς".

	1	2	3	4	5	6	7
Εξωτερική ρύθμιση	1						
Αναγνωρίσιμη ρύθμιση	0,688***	1					
Μη παρακίνηση	0,412***	0,227**	1				
Εσωτερική παρακίνηση για ευχαρίστηση	0,665***	0,514***	0,099	1			
Εσωτερική παρακίνηση για γνώση	0,725***	0,568***	0,238**	0,809***	1		
Εσωτερική παρακίνηση για επίτευξη	0,759***	0,536***	0,167	0,755***	0,785***	1	
Εσωτερική πίεση	0,657***	0,480***	0,227**	0,758***	0,707***	0,722***	1

Σημείωση:*p-value<0,05, **p-value<0,01, ***p-value<0,001

Από την εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearson r συμπεραίνουμε τα εξής:

- Ο παράγοντας της εξωτερικής ρύθμισης συσχετίζεται θετικά στατιστικά σημαντικά με τον παράγοντα της αναγνωρίσιμης ρύθμισης ($r=0,688$ και p -

value<0,001), της μη παρακίνησης ($r=0,412$ και $p\text{-value}<0,001$), της εσωτερικής παρακίνησης για ευχαρίστηση ($r=0,665$ και $p\text{-value}<0,001$), της εσωτερικής παρακίνησης για γνώση ($r=0,725$ και $p\text{-value}<0,001$), της εσωτερικής παρακίνησης για επίτευξη ($r=0,759$ και $p\text{-value}<0,001$) και της εσωτερικής πίεσης ($r=0,657$ και $p\text{-value}<0,001$). Άρα, όταν κάποιος εκπαιδευτικός εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της εξωτερικής ρύθμισης τότε εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της αναγνωρίσιμης ρύθμισης, της μη παρακίνησης, της εσωτερικής παρακίνησης για ευχαρίστηση, της εσωτερικής παρακίνησης για γνώση, της εσωτερικής παρακίνησης για επίτευξη και της εσωτερικής πίεσης και αντιστρόφως.

- Ο παράγοντας της αναγνωρίσιμης ρύθμισης συσχετίζεται θετικά στατιστικά σημαντικά με τον παράγοντα της μη παρακίνησης ($r=0,227$ και $p\text{-value}<0,01$), της εσωτερικής παρακίνησης για ευχαρίστηση ($r=0,514$ και $p\text{-value}<0,001$), της εσωτερικής παρακίνησης για γνώση ($r=0,568$ και $p\text{-value}<0,001$), της εσωτερικής παρακίνησης για επίτευξη ($r=0,536$ και $p\text{-value}<0,001$) και της εσωτερικής πίεσης ($r=0,480$ και $p\text{-value}<0,001$). Άρα, όταν κάποιος εκπαιδευτικός εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της αναγνωρίσιμης ρύθμισης τότε εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της μη παρακίνησης, της εσωτερικής παρακίνησης για ευχαρίστηση, της εσωτερικής παρακίνησης για γνώση, της εσωτερικής παρακίνησης για επίτευξη και της εσωτερικής πίεσης και αντιστρόφως.
- Ο παράγοντας της μη παρακίνησης συσχετίζεται θετικά στατιστικά σημαντικά με τον παράγοντα της εσωτερικής παρακίνησης για γνώση ($r=0,238$ και $p\text{-value}<0,01$) και της εσωτερικής πίεσης ($r=0,227$ και $p\text{-value}<0,01$). Άρα, όταν κάποιος εκπαιδευτικός εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της μη παρακίνησης τότε εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της εσωτερικής παρακίνησης για γνώση και της εσωτερικής πίεσης και αντιστρόφως.
- Ο παράγοντας της εσωτερικής παρακίνησης για ευχαρίστηση συσχετίζεται θετικά στατιστικά σημαντικά με τον παράγοντα της εσωτερικής παρακίνησης για γνώση ($r=0,809$ και $p\text{-value}<0,001$), της εσωτερικής

παρακίνησης για επίτευξη ($r=0,755$ και $p\text{-value}<0,001$) και της εσωτερικής πίεσης ($r=0,758$ και $p\text{-value}<0,001$). Άρα, όταν κάποιος εκπαιδευτικός εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της εσωτερικής παρακίνησης για ευχαρίστηση τότε εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της εσωτερικής παρακίνησης για γνώση, της εσωτερικής παρακίνησης για επίτευξη και της εσωτερικής πίεσης και αντιστρόφως.

- Ο παράγοντας της εσωτερικής παρακίνησης για γνώση συσχετίζεται θετικά στατιστικά σημαντικά με τον παράγοντα της εσωτερικής παρακίνησης για επίτευξη ($r=0,785$ και $p\text{-value}<0,001$) και της εσωτερικής πίεσης ($r=0,707$ και $p\text{-value}<0,001$). Άρα, όταν κάποιος εκπαιδευτικός εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της εσωτερικής παρακίνησης για γνώση τότε εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της εσωτερικής παρακίνησης για επίτευξη και της εσωτερικής πίεσης και αντιστρόφως.
- Ο παράγοντας της εσωτερικής παρακίνησης για επίτευξη συσχετίζεται θετικά στατιστικά σημαντικά με τον παράγοντα της εσωτερικής πίεσης ($r=0,722$ και $p\text{-value}<0,001$). Άρα, όταν κάποιος εκπαιδευτικός εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της εσωτερικής παρακίνησης για επίτευξη τότε εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της εσωτερικής πίεσης και αντιστρόφως.

Έπειτα, θα εξετάσουμε τη συνάφεια μεταξύ των παραγόντων της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και αυτό θα πραγματοποιηθεί με την εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearson r.

Πίνακας 30. "Εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearson r για τη συνάφεια των παραγόντων του ερωτηματολογίου της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών".

	1	2	3	4	5	6
Συνθήκες εργασίας	1					
Μισθός	0,214*	1				
Προαγωγή	0,344***	0,449***	1			
Φύση εργασίας	0,413***	0,01	0,144	1		
Προϊστάμενος	0,241**	0	0	0,400***	1	
Σχολική μονάδα	0,354***	0,039	0,066	0,528***	0,725***	1

Σημείωση:*p-value<0,05, **p-value<0,01, ***p-value<0,001

Από την εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearson r συμπεραίνουμε τα εξής:

- Ο παράγοντας της ικανοποίησης από τις συνθήκες εργασίας συσχετίζεται θετικά στατιστικά σημαντικά με τον παράγοντα της ικανοποίησης από το μισθό ($r=0,214$ και $p\text{-value}<0,05$), της ικανοποίησης από την προαγωγή ($r=0,344$ και $p\text{-value}<0,001$), της ικανοποίησης από τη φύση της εργασίας ($r=0,413$ και $p\text{-value}<0,001$), της ικανοποίησης από τον προϊστάμενο ($r=0,241$ και $p\text{-value}<0,01$) και της ικανοποίησης από τη σχολική μονάδα ($r=0,354$ και $p\text{-value}<0,001$). Άρα, όταν κάποιος εκπαιδευτικός είναι ικανοποιημένος σε μεγάλο βαθμό από τις συνθήκες εργασίας τότε είναι ικανοποιημένος σε μεγάλο βαθμό από το μισθό, την προαγωγή, τη φύση της εργασίας, τον προϊστάμενο και τη σχολική μονάδα και αντιστρόφως.

- Ο παράγοντας της ικανοποίησης από το μισθό συσχετίζεται θετικά στατιστικά σημαντικά με τον παράγοντα της ικανοποίησης από την προαγωγή ($r=0,449$ και $p\text{-value}<0,001$). Άρα, όταν κάποιος εκπαιδευτικός είναι ικανοποιημένος σε μεγάλο βαθμό από το μισθό τότε είναι ικανοποιημένος σε μεγάλο βαθμό από την προαγωγή και αντιστρόφως.
- Ο παράγοντας της ικανοποίησης από τη φύση της εργασίας συσχετίζεται θετικά στατιστικά σημαντικά με τον παράγοντα της ικανοποίησης από τον προϊστάμενο ($r=0,400$ και $p\text{-value}<0,001$) και τον παράγοντα της ικανοποίησης από τη σχολική μονάδα ($r=0,528$ και $p\text{-value}<0,001$). Άρα, όταν κάποιος εκπαιδευτικός είναι ικανοποιημένος σε μεγάλο βαθμό από τη φύση της εργασίας τότε είναι ικανοποιημένος σε μεγάλο βαθμό από τον προϊστάμενο και τη σχολική μονάδα και αντιστρόφως.
- Ο παράγοντας της ικανοποίησης από τον προϊστάμενο συσχετίζεται θετικά στατιστικά σημαντικά με τον παράγοντα της ικανοποίησης από τη σχολική μονάδα ($r=0,725$ και $p\text{-value}<0,001$). Άρα, όταν κάποιος εκπαιδευτικός είναι ικανοποιημένος σε μεγάλο βαθμό από τον προϊστάμενο τότε είναι ικανοποιημένος σε μεγάλο βαθμό από τη σχολική μονάδα και αντιστρόφως.

Στη συνέχεια της έρευνας εξετάστηκε αν υπάρχει στατιστικά σημαντικά διαφορά στους παράγοντες ανάλογα με τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων και παρουσιάζονται μόνο τα στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα. Ο μόνος παράγοντας που δεν ερευνήθηκε είναι η ιδιότητα των ατόμων καθώς το 81,7% ήταν εκπαιδευτικοί.

Πίνακας 31. "Μέσοι όροι της ερώτησης 11 της ικανοποίησης ως προς το φύλο των ατόμων και εφαρμογή του t κριτηρίου".

	«Φύλο»		«df»	«t-τιμή»	«p-value»
	«Αντρας Μ.Ο.»	«Γυναίκα Μ.Ο.»			
11. Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή - εξέλιξη	3,25	2,84	129	2,04*	0,043

Σημείωση:*p-value<0,05, **p-value<0,01, ***p-value<0,001

Για να εξετάσουμε την επίδραση του φύλου στους παράγοντες των ερωτηματολογίων εφαρμόστηκε το t κριτήριο αλλά δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση σε κανένα από τους παράγοντες παρά μόνο στην ερώτηση 11 του ερωτηματολογίου της ικανοποίησης. Πιο αναλυτικά βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση του φύλου στην ερώτηση 11 με $t(129)=2,04$ και $p\text{-value}=0,043$. Συγκεκριμένα, οι άνδρες συμφωνούν σε πιο μεγάλο βαθμό ότι η πείρα που απέκτησαν αυξάνει τις προοπτικές τους για προαγωγή και εξέλιξη (μ.ο.=3,25) σε σχέση με τις γυναίκες (μ.ο.=2,84).

Πίνακας 32. "Εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearson r για τη συνάφεια των παραγόντων των ερωτηματολογίων με την ηλικία των εκπαιδευτικών".

	Ηλικία
Μη παρακίνηση	-0,25**
Ικανοποίηση από το μισθό	-0,21*
Ικανοποίηση από τη φύση της εργασίας	0,20**
Ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα	0,27**

Σημείωση: * p -value<0,05, ** p -value<0,01, *** p -value<0,001

Από την εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearson r συμπεραίνουμε ότι η ηλικία συσχετίζεται θετικά στατιστικά σημαντικά με την ικανοποίηση από τη φύση της εργασίας ($r=0,20$ και p -value<0,01) και την ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα ($r=0,27$ και p -value<0,01). Άρα, όσο αυξάνεται η ηλικία των εκπαιδευτικών τόσο αυξάνεται και η ικανοποίηση από τη φύση της εργασίας και τη σχολική μονάδα και αντιστρόφως. Επίσης, ότι η ηλικία συσχετίζεται αρνητικά στατιστικά σημαντικά με τη μη παρακίνηση ($r=-0,25$ και p -value<0,01) και την ικανοποίηση από το μισθό ($r=-0,21$ και p -value<0,05). Άρα, όσο αυξάνεται η ηλικία των εκπαιδευτικών τόσο μειώνεται η μη παρακίνηση και η ικανοποίηση από το μισθό και αντιστρόφως.

Πίνακας 33. "Μέσοι όροι της μη παρακίνησης ως προς την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών και εφαρμογή της ανάλυσης διακύμανσης".

	Οικογενειακή κατάσταση				F-τιμή	p-value
	Άγαμοι	Έγγαμοι	Διαζευγμένοι	Χήροι		
	M.O.	M.O.	M.O.	M.O.		
Μη παρακίνηση	2,94	2,54	2,22	2,58	2,85*	0,040

Από την εφαρμογή της ανάλυσης διακύμανσης συμπεραίνουμε ότι στην μη παρακίνηση βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση της οικογενειακής κατάστασης με $F(3, 127)=2,85$ και $p\text{-value}=0,040$. Πιο αναλυτικά, τα άτομα που είναι άγαμοι εμφανίζουν μεγαλύτερα επίπεδα μη παρακίνησης ($\mu.o.=2,94$) σε σύγκριση με τα υπόλοιπα άτομα.

Πίνακας 34. "Μέσοι όροι της ανάπτυξης του προσωπικού, της αναδόμησης του οργανισμού και της βελτίωσης της διδασκαλίας ως προς την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και εφαρμογή της ανάλυσης διακύμανσης".

	Εκπαίδευση				F-τιμή	p-value
	Πτυχίο ΑΕΙ Μ.Ο.	Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ Μ.Ο.	Μεταπτυχιακό Μ.Ο.	Διδακτορικό Μ.Ο.		
Ανάπτυξη προσωπικού	3,21	2,79	3,48	3,93	4,94**	0,003
Αναδόμηση οργανισμού	3,43	3,07	3,69	3,97	3,38*	0,020
Βελτίωση διδασκαλίας	3,26	2,84	3,51	3,97	4,62**	0,004

Από την εφαρμογή της ανάλυσης διακύμανσης συμπεραίνουμε ότι:

- Στην ανάπτυξη προσωπικού βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση της εκπαίδευσης με $F(3, 127)=4,94$ και $p\text{-value}=0,003$. Πιο αναλυτικά, τα άτομα που έχουν διδακτορικό εμφανίζουν μεγαλύτερα επίπεδα ανάπτυξης προσωπικού ($\mu.o.=3,93$) σε σύγκριση με τα υπόλοιπα άτομα.

- Στην αναδόμηση του οργανισμού βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση της εκπαίδευσης με $F(3, 127)=3,38$ και $p\text{-value}=0,020$. Συγκεκριμένα, τα άτομα που έχουν διδακτορικό εμφανίζουν μεγαλύτερα επίπεδα αναδόμησης του οργανισμού ($\mu.o.=3,97$) σε σχέση με τα υπόλοιπα άτομα.
- Στη βελτίωση διδασκαλίας βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση της εκπαίδευσης με $F(3, 127)=4,62$ και $p\text{-value}=0,004$. Πιο αναλυτικά, τα άτομα που έχουν διδακτορικό εμφανίζουν μεγαλύτερα επίπεδα βελτίωσης διδασκαλίας ($\mu.o.=3,97$) σε σύγκριση με τα υπόλοιπα άτομα.

Πίνακας 35. "Εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearson r για τη συνάφεια των παραγόντων των ερωτηματολογίων με τα συνολικά έτη εργασίας των εκπαιδευτικών".

	Συνολικά έτη εργασίας
Μη παρακίνηση	-0,22*
Ικανοποίηση από το μισθό	-0,20*
Ικανοποίηση από την προαγωγή	-0,19*
Ικανοποίηση από τη φύση της εργασίας	0,20*
Ικανοποίηση από τον προϊστάμενο	0,21*
Ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα	0,24**

Σημείωση: * $p\text{-value}<0,05$, ** $p\text{-value}<0,01$, *** $p\text{-value}<0,001$

Από την εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearson r συμπεραίνουμε ότι τα συνολικά έτη εργασίας συσχετίζονται θετικά στατιστικά σημαντικά με την ικανοποίηση από τη φύση της εργασίας ($r=0,20$ και $p\text{-value}<0,05$), με την ικανοποίηση από τη φύση τον προϊστάμενο ($r=0,21$ και $p\text{-value}<0,05$) και την ικανοποίηση από τη σχολική μονάδα ($r=0,24$ και $p\text{-value}<0,01$). Άρα, όσο αυξάνονται τα συνολικά έτη εργασίας των εκπαιδευτικών τόσο αυξάνεται και η ικανοποίηση από τη φύση της εργασίας, τον προϊστάμενο και τη σχολική μονάδα και

αντιστρόφως. Επιπλέον, ότι τα συνολικά έτη εργασίας συσχετίζονται αρνητικά στατιστικά σημαντικά με τη μη παρακίνηση ($r=-0,22$ και $p\text{-value}<0,05$), την ικανοποίηση από το μισθό ($r=-0,20$ και $p\text{-value}<0,05$) και την ικανοποίηση από την προαγωγή ($r=-0,19$ και $p\text{-value}<0,05$). Άρα, όσο αυξάνονται τα συνολικά έτη εργασίας των εκπαιδευτικών τόσο μειώνεται η μη παρακίνηση και η ικανοποίηση από το μισθό και την προαγωγή και αντιστρόφως.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8^ο: ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

8.1 Συμπεράσματα

Η ηγεσία είναι μια από τις κύριες έννοιες, η οποία διαμορφώνεται ανάλογα με το πώς το αντιλαμβάνεται το άτομο. Από προηγούμενες μελέτες διαπιστώθηκε (κεφάλαιο 4) ότι υπάρχει σύνδεση μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της εργασιακής ικανοποίησης μεταξύ των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτή η αναφορά βρήκε ότι κάθε ζήτημα μπορεί να λυθεί από τα στοιχεία που περιλαμβάνουν μετασχηματισμό στην ηγεσία. Επίσης, παρατηρήθηκε ότι ζητήματα που σχετίζονται με την κατανομή των καθηκόντων μπορούν να επιλυθούν με τη χρήση της ατομικής κρίσης του ηγέτη. Ακόμη, η ενδεχόμενη περίπτωση δυσαρέσκειας των εργαζομένων για τους μισθούς και η κατάταξή τους μπορούν να επιλυθούν μέσω της χρήσης των κινήτρων ενός ηγέτη. Προφανώς, η μετασχηματιστική ηγεσία αυξάνει την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Από θεωρητική άποψη, αυτή η έκθεση μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη της βιβλιογραφίας σχετικά με τη μετασχηματιστική ηγεσία, το σχολικό περιβάλλον και την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Επομένως, οι ηγέτες των σχολείων και οι ενδιαφερόμενοι πρέπει να βεβαιωθούν ότι το εργασιακό περιβάλλον είναι θετικό για να αποφύγουν τυχόν αρνητικές επιπτώσεις στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Οι παράγοντες παρακίνησης είναι μια σημαντική επιρροή στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Συμπερασματικά, περαιτέρω μελέτες σχετικά με την ηγεσία των διευθυντών είναι απαραίτητες για να διασφαλιστεί αν ασκούνται αποτελεσματικά τα στυλ ηγεσίας. Αυτό περιλαμβάνει περιπτώσεις στις οποίες οι διευθυντές αλλάζουν το στυλ ηγεσίας ώστε να βελτιωθεί μία δεδομένη κατάσταση. Από αυτή την άποψη, τα δεδομένα θα πρέπει να συλλέγονται από τους εκπαιδευτικούς ώστε να καθορίζεται συνεχώς το πιο αποτελεσματικό στυλ ηγεσίας για την ανάπτυξη ενός υγιούς σχολικού περιβάλλοντος και να υπάρχει συνεχόμενη βελτίωση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

Με βάση τα ευρήματα από την ερευνητική προσέγγιση που διεκπεραιώθηκε στην παρούσα διπλωματική εργασία, εντοπίστηκαν οι τομείς της εργασίας που είναι

επαγγελματικά ικανοποιημένοι οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εντοπίστηκε η συσχέτιση της εργασιακής παρακίνησης των εκπαιδευτικών με την επαγγελματική τους ικανοποίηση και η συσχέτιση της σχολικής ηγεσίας με την εργασιακή παρακίνηση. Ειδικότερα, μέσω της χρήσης της ποσοτικής ανάλυσης δεδομένων με τη μέθοδο ερωτηματολογίου, το οποίο απευθύνθηκε σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, παρατηρήθηκε ότι ο καθορισμός της κατεύθυνσης ενός ηγέτη (διευθυντή) επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της ανάπτυξης του προσωπικού, της αναδόμησης του οργανισμού και της βελτίωσης διδασκαλίας και αντιστρόφως. Επίσης, όταν ο ηγέτης εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό χαρακτηριστικά ανάπτυξης του προσωπικού τότε εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό χαρακτηριστικά αναδόμησης του οργανισμού και της βελτίωσης διδασκαλίας και αντιστρόφως. Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, όταν εμφανίζουν σε μεγάλο βαθμό χαρακτηριστικά εξωτερικής ρύθμισης τότε εμφανίζουν σε μεγάλο βαθμό χαρακτηριστικά αναγνωρίσιμης ρύθμισης, μη παρακίνησης, εσωτερικής παρακίνησης για ευχαρίστηση, εσωτερικής παρακίνησης για γνώση, εσωτερικής παρακίνησης για επίτευξη και εσωτερικής πίεσης και αντιστρόφως.

Εξάλλου, σε σχέση με την επίδραση των δημογραφικών παραγόντων τα παρακάτω είναι δυνατόν να επισημανθούν. Η θετική συσχέτιση μεταξύ της ηλικίας και της ικανοποίησης από τη φύση της εργασίας δείχνει ότι, γενικά, η εκτίμηση των εκπαιδευτικών για τη δουλειά τους αυξάνεται καθώς αποκτούν περισσότερη εμπειρία. Αυτή η τάση μπορεί να αποδοθεί σε διάφορους παράγοντες. Πρώτον, με την ηλικία έρχεται μια βαθύτερη κατανόηση και κυριαρχία του επαγγέλματός τους, η οποία μπορεί να οδηγήσει σε μια πιο ικανοποιητική εμπειρία. Οι έμπειροι δάσκαλοι συχνά αναπτύσσουν πιο αποτελεσματικές στρατηγικές διδασκαλίας και δεξιότητες διαχείρισης της τάξης, οδηγώντας σε ένα πιο ικανοποιητικό περιβάλλον διδασκαλίας. Επιπλέον, καθώς οι δάσκαλοι μεγαλώνουν, μπορεί να αναπτύξουν μια πιο βαθιά σύνδεση με τον ρόλο τους, εκτιμώντας τον αντίκτυπο που έχουν στη ζωή των μαθητών. Ομοίως, η θετική συσχέτιση μεταξύ της ηλικίας και της ικανοποίησης από τη σχολική μονάδα υποδηλώνει ότι οι μεγαλύτεροι εκπαιδευτικοί αισθάνονται περισσότερο ικανοποιημένοι με το εργασιακό τους περιβάλλον. Αυτό θα μπορούσε να οφείλεται στη δημιουργία ισχυρότερων σχέσεων με τους συναδέλφους και σε μια βαθύτερη αίσθηση του ανήκει στη σχολική κοινότητα. Με την πάροδο του χρόνου, οι δάσκαλοι μπορεί επίσης να γίνουν πιο έμπειροι στην πλοήγηση στη δυναμική του

σχολικού συστήματος, οδηγώντας σε μεγαλύτερη αίσθηση αποτελεσματικότητας και ικανοποίησης.

Από την άλλη πλευρά, η αρνητική συσχέτιση μεταξύ ηλικίας και μη παρακίνησης δείχνει ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί τείνουν να βιώνουν χαμηλότερα επίπεδα αποδυνάμωσης. Αυτό θα μπορούσε να οφείλεται στο ότι οι έμπειροι δάσκαλοι πιθανότατα έχουν αντιμετωπίσει και έχουν ξεπεράσει διάφορες προκλήσεις στην καριέρα τους, οδηγώντας σε μια πιο ανθεκτική και θετική στάση απέναντι στο επάγγελμά τους. Μπορεί επίσης να έχουν σαφέστερη κατανόηση των στόχων και των προσδοκιών της σταδιοδρομίας τους, γεγονός που μπορεί να μειώσει τα συναισθήματα απογοήτευσης που τρέφουν. Επιπλέον, η αρνητική συσχέτιση μεταξύ ηλικίας και ικανοποίησης από τον μισθό υποδηλώνει ότι καθώς οι εκπαιδευτικοί μεγαλώνουν, η ικανοποίησή τους με τον μισθό τους μειώνεται. Αυτή η τάση μπορεί να επηρεαστεί από διάφορους παράγοντες. Για παράδειγμα, οι μεγαλύτεροι σε ηλικία δάσκαλοι μπορεί να έχουν υψηλότερες οικονομικές ευθύνες, όπως οικογενειακά έξοδα ή συνταξιοδοτικές αποταμιεύσεις, οδηγώντας σε αυξημένες ανησυχίες για τον μισθό. Επιπρόσθετα, αυτή η δυσανεμία μπορεί να προέρχεται από μια αντίληψη ανισορροπίας μεταξύ της συνεισφοράς τους στο επάγγελμα και των οικονομικών ανταμοιβών που λαμβάνουν, ειδικά αν ληφθούν υπόψη τα συσσωρευμένα χρόνια υπηρεσίας και εμπειρίας.

Οι επιπτώσεις αυτών των ευρημάτων είναι σημαντικές για την εκπαιδευτική πολιτική και τα προγράμματα υποστήριξης των εκπαιδευτικών. Η κατανόηση των εξελισσόμενων αναγκών και προοπτικών των εκπαιδευτικών σε διάφορα στάδια της σταδιοδρομίας τους μπορεί να βοηθήσει στο σχεδιασμό στοχευμένων παρεμβάσεων για την ενίσχυση της ικανοποίησης, των κινήτρων και της συνολικής ευημερίας των εκπαιδευτικών. Για παράδειγμα, τα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης θα μπορούσαν να προσαρμοστούν για να αντιμετωπίσουν τις μοναδικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί σε διάφορες ηλικίες, αξιοποιώντας παράλληλα τα δυνατά σημεία και τις εμπειρίες που προσφέρουν στο επάγγελμα. Επιπρόσθετα, η αναγνώριση των μεταβαλλόμενων οικονομικών αναγκών των εκπαιδευτικών καθώς γερνούν θα μπορούσε να ενημερώσει για πιο δίκαιες μισθολογικές δομές και παροχές. Συνολικά, η σχέση μεταξύ της ηλικίας του εκπαιδευτικού και των πτυχών της εργασιακής ικανοποίησης και κινήτρων, όπως αποκαλύπτεται στην παρούσα εργασία, υπογραμμίζει τη δυναμική φύση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού. Αυτές οι

γνώσεις παρέχουν ένα πολύτιμο πλαίσιο για την ανάπτυξη στρατηγικών για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους, διασφαλίζοντας ένα πιο ικανοποιημένο και με κίνητρα εκπαιδευτικό εργατικό δυναμικό. Αυτό, με τη σειρά του, έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει θετικά τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα για τους μαθητές, καθώς η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών συνδέεται στενά με την αποτελεσματική διδασκαλία και την επιτυχία των μαθητών.

Σε σχέση με την επίδραση του φύλου θα πρέπει αρχικά να σημειωθεί ότι το φύλο δεν είχε στατιστικά σημαντική επίδραση σε κανέναν από τους παράγοντες, εκτός από έναν παράγοντα ικανοποίησης. Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι άνδρες συμφώνησαν πιο έντονα από τις γυναίκες ότι η εμπειρία που απέκτησαν αυξάνει τις προοπτικές τους για προαγωγή και εξέλιξη σταδιοδρομίας. Αυτό το εύρημα είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον καθώς υπογραμμίζει μια αντιληπτική διαφορά μεταξύ των φύλων όσον αφορά τις ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης. Το γεγονός ότι οι άνδρες αντιλαμβάνονται την εμπειρία τους ως πιο θετικό αντίκτυπο στις προοπτικές προαγωγής τους θα μπορούσε να αποδοθεί σε διάφορους κοινωνικο-πολιτιστικούς παράγοντες. Μπορεί να αντικατοπτρίζει ευρύτερους κοινωνικούς κανόνες και προσδοκίες σχετικά με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας για άνδρες και γυναίκες. Οι άνδρες μπορεί να αισθάνονται πιο σίγουροι ή αισιόδοξοι για τις ευκαιρίες επαγγελματικής τους ανέλιξης, πιθανώς λόγω ενός ιστορικά ανδροκρατούμενου επαγγελματικού τοπίου. Η διαφορά στην αντίληψη αυτή εγείρει επίσης ερωτήματα σχετικά με την εμπειρία των γυναικών στον εργασιακό χώρο. Η χαμηλότερη μέση συμφωνία των γυναικών με τη δήλωση θα μπορούσε να είναι ενδεικτική των αντιληπτών φραγμών στην εξέλιξη της σταδιοδρομίας, όπως η προκατάληψη του φύλου ή η έλλειψη υποστηρικτικών δομών για τις γυναίκες σε επαγγελματικά περιβάλλοντα. Αυτό υποδηλώνει την ανάγκη για τους οργανισμούς και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να αντιμετωπίσουν τις ανισότητες μεταξύ των φύλων και να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον όπου τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες αισθάνονται εξίσου υποστηριζόμενοι και αισιόδοξοι για τις προοπτικές σταδιοδρομίας τους. Επιπλέον, αυτά τα ευρήματα έχουν σημαντικές επιπτώσεις στη χάραξη πολιτικής και στις οργανωτικές πρακτικές. Υπογραμμίζουν την ανάγκη για προσαρμοσμένες προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση προκλήσεων και αντιλήψεων που σχετίζονται με το φύλο στον χώρο εργασίας. Πρωτοβουλίες όπως προγράμματα καθοδήγησης,

εκπαίδευση με ευαισθησία για το φύλο και πολιτικές που προωθούν τις ίσες ευκαιρίες μπορούν να συμβάλουν στη γεφύρωση του χάσματος αντίληψης μεταξύ ανδρών και γυναικών σχετικά με την επαγγελματική ανέλιξη.

Από όλα τα παραπάνω προκύπτει ότι ο ρόλος της αποτελεσματικής ηγεσίας στην παρακίνηση και στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι αρκετά σημαντικός και κυρίαρχος παράγοντας για την ομαλή λειτουργία ενός εκπαιδευτικού συστήματος και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Αυτό διαπιστώθηκε από τα αποτελέσματα της έρευνας που έλαβε χώρα στην διπλωματική εργασία αυτή, αφού παρατηρήθηκε ότι όταν οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι σε μεγάλο βαθμό από τις συνθήκες εργασίας, από τον ηγέτη τους και το περιβάλλον τότε είναι ικανοποιημένοι σε μεγάλο βαθμό από το μισθό, την προαγωγή, τη φύση της εργασίας, τον προϊστάμενο και τη σχολική μονάδα, το οποίο ισχύει και αντιστρόφως.

8.2 Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να διερευνήσει αν η αποτελεσματική ηγεσία στη σχολική μονάδα επηρεάζει την παρακίνηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Κυρίως μελετήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όσον αφορά τους τομείς στους οποίους οι ίδιοι νιώθουν επαγγελματική ικανοποίηση, τι προκαλεί την παρακίνηση τους και αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης με την παρακίνηση. Επίσης, ερευνήθηκε η επίδραση της ηγεσίας, η αποτελεσματικότητα της ηγετικής συμπεριφοράς και η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την ηγεσία. Όσον αφορά στα αποτελέσματα της έρευνας γίνεται αντιληπτό ότι δεν είναι δυνατό να γενικευτούν χωρίς διευρυμένο δείγμα, καθώς στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί της Ανατολικής Θεσσαλονίκης.

Επιπλέον, η εστίαση στην αποτελεσματικότητα της ηγετικής συμπεριφοράς μπορεί να έχει παραβλέψει την επιρροή των ποικίλων στυλ ηγεσίας. Η πιθανή εξάρτηση της μελέτης σε ποσοτικές μεθόδους παρουσιάζει επίσης έναν περιορισμό, καθώς τα ποιοτικά δεδομένα, όπως οι συνεντεύξεις, θα μπορούσαν να αποκαλύψουν βαθύτερες

υποκειμενικές εμπειρίες των δασκάλων που μόνο οι αριθμοί δεν μπορούν να αποτυπώσουν. Τέλος, μια άλλη πτυχή που δεν εξετάζεται είναι οι χρονικές αλλαγές στον εκπαιδευτικό τομέα, όπως οι αλλαγές πολιτικής ή οι κοινωνικές αλλαγές, και ο αντίκτυπός τους στα κίνητρα και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

8.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Καθώς, όπως σημειώθηκε στην προηγούμενη παράγραφο, βασικός περιορισμός της έρευνας ήταν ότι εστίασε σε μια συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή και δείγμα, γεγονός που δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να αποτυπώσει την κατάσταση που επικρατεί σε άλλες περιπτώσεις πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ως προτεινόμενη μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να προταθεί ανάλογη έρευνα στο σύνολο της Ελλάδας με τη συμπερίληψη εργαζομένων και από διευθύνσεις δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Εξάλλου, μια μελλοντική ερευνητική πρόταση που θα μπορούσε να αξιοποιηθεί είναι η χρήση μεικτής έρευνας, ποσοτικής και ποιοτικής, με στόχο από τη μία πλευρά να μελετηθούν οι απόψεις των εργαζομένων σε βάθος και από την άλλη να εξαχθούν αριθμητικά, ποσοτικοποιημένα δεδομένα για την αποτύπωση των τάσεων στον γενικό πληθυσμό. Διαχρονικές μελέτες επιπλέον, θα μπορούσαν να ρίξουν φως σε αυτές τις δυναμικές αλληλεπιδράσεις με την πάροδο του χρόνου. Επιπλέον, μια συγκριτική ανάλυση με άλλες περιοχές ή χώρες θα μπορούσε να προσφέρει ευρύτερες προοπτικές, αναδεικνύοντας μοναδικές προκλήσεις στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Έτσι, επεκτείνοντας το ερευνητικό πεδίο για την αντιμετώπιση αυτών των περιορισμών, μελλοντικές μελέτες θα μπορούσαν να εμπλουτίσουν την κατανόησή μας για την περίπλοκη σχέση μεταξύ της σχολικής ηγεσίας, των κινήτρων των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής ικανοποίησης, οδηγώντας σε πιο ενημερωμένες εκπαιδευτικές πολιτικές και στρατηγικές ανάπτυξης ηγεσίας.

Σε κάθε περίπτωση είναι σημαντικό να μελετηθεί με μελλοντικές έρευνες ο ρόλος της αποτελεσματικής ηγεσίας στην παρακίνηση και στην επαγγελματική ικανοποίηση

των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. καθώς αποτελούν νευραλγικό τμήμα στον διοικητικό μηχανισμό του Υπουργείου Παιδείας και συνιστούν τον βασικό υποστηρικτικό μηχανισμό των σχολικών μονάδων της χώρας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

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

Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους. Συμβολή στην ανάπτυξη μιας επαγγελματικής ψυχολογίας του Έλληνα εκπαιδευτικού*. Εκδόσεις Γρηγόρη.

Κάντας, Α. (1992). Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Νέα Παιδεία*, 30-43.

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

Κουστέλιος, Α. &Κουστέλιου, Ι. (2001). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 8(1), 30-39.

Μακρή-Μπότσαρη, Ε. &Ματσαγγούρας, Η. (2003) *Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης*. Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδικής Εταιρείας Ελλάδος.

Σαΐτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αυτοέκδοση.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (2008). *Προγράμματα κατάρτισης για εκπαιδευτικούς λειτουργούς*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ξενόγλωσση

Abayomi, A. (2020). A quantitative study of leadership and performance of the Brewery Industry in Nigeria. *Unpublished Doctoral Thesis*. Walden Dissertations and doctoral studies. Walden University.

Abidakun, A., & Ganiyu, R. A. (2020). Linking Leadership styles to job satisfaction: Perspective of Employees in the Nigerian Breweries Industry Ilorin. *Journal of Human Resource Management*, 4(2), 135- 144.

Akparep, J. Y., Jengre, E., Mogre, A. A (2019). The Influence of Leadership Style on Organizational Performance at TumaKavi Development Association, Tamale, Northern Region of Ghana. *Open Journal of Leadership*, 8(1).

Ali, A., Zhong-Bin, L., Jian-Ping, H., Ali, Z., & Sultan, U. (2018). Examining the relationships among job satisfaction, organizational commitment, and turnover intentions in Manufacturing Sector of Pakistan. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(8), 24–41.

Alilaya, R. B., & Lumapenet, H. T. (2023). Job satisfaction and motivation among teachers. *International Journal of Advance Research And Innovative Ideas In Education*, 9(4), 58-60.

Allen, D. G., Shore, L. M., & Griffeth, R. W. (2003). The role of perceived organizational support and supportive human resource practices in the turnover process. *Journal of Management*, 29(1), 99–118.

Andrzej P., Marzena, S.F., Aleksandra, S.G., & Aleksandra, S. (2019). *Gender and age as determinants of job satisfaction in the Accounting Profession: Evidence from Poland*. *Sustainability*, 11, 1-24.

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328.

Bamburg, J. D., & Andrews, R. L. (1991). School goals, principals and achievement. *School Effectiveness & School Improvement*, 2(3), 175–191.

Barasa, B. L., & Kariuki, A. (2020). Transformation leadership style and employee job satisfaction in county government of Kakamega, Kenya. *International Journal of Research in Business and Social Science*, 9(5), 100-108.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. NY: Free.

Bass, B. M. (1990). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. NY: Free.

Bass, B. M. (1998). *Transformational leadership: Industrial, military, and educational impact*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Bass, B. M., & Bass, R. (2009). *The bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. Simon and Schuster.

Batugal, M. L. C., & Tindowen, D. J. C. (2019). Influence of Organizational Culture on Teachers' Organizational Commitment and Job Satisfaction: The Case of Catholic Higher Education Institutions in the Philippines. *Universal Journal of Educational Research*, 7(11), 2432-2443.

Beatty BR (2000) The emotions of educational leadership: breaking the silence. *International Journal of Leadership in Education*, 3(4), 331–357.

Bernarto, I., Bachtiar, D., Sudibjo, N., Suryawan, I., N., Purwanto, A., & Asbari, M. (2020). Effect of transformational leadership, perceived organizational support, jobsatisfaction toward life satisfaction: Evidences from indonesian teachers. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(3), 5495–5503.

Blake, R. R., & Mounton J. S. (1964). *The managerial grid*. Houston, TX: Gulf.

Blase, J., & Blase, J. (1998). *Handbook of Instructional Leadership: How Really Good Principals Promote Teaching and Learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Bright, L. (2020). Does Perceptions of Organizational Prestige Mediate the Relationship Between Public Service Motivation, Job Satisfaction, and the Turnover

Intentions of Federal Employees? *Public Personnel Management*, 0091026020952818.

Brown, M. E., & Trevino, L. K. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 17, 595-616.

Buil, I., Martínez, E., & Matute, J. (2019). Transformational leadership and employee performance: The role of identification, engagement and proactive personality. *International Journal of Hospitality Management*, 77(June 2018), 64–75.

Burns, J. M. (1978). *Leadership*. NY: Harper & Row.

Busher, H., Harris, A., & Wise, C. (2000). *Subject leadership and school improvement*. USA: Paul Chapman.

Bycio, P., Hackett, R., & Allen, J. (1995). Further assessments of Bass's (1985) conceptualization of transactional and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 80(4), 468-478.

Cabaron, G. J., & Oco, R. (2023). Teachers' level of motivation and job satisfaction. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 45(1), 1-9.

Cansoy, R. (2018). The Relationship between School Principals' Leadership Behaviours and Teachers' Job Satisfaction: A Systematic Review. *International Education Studies*, 77, 64–75.

Chandrasekara, W. S. (2019). The effect of transformational leadership style on employees Job satisfaction and job performance: A case of apparel manufacturing Industry in Sri Lanka. *International Journal of Economics, Commerce and Management*, 8(7), 385-393.

Chukwura, F. A. (2017). The impact of elected leadership style and behavior on employee motivation and job satisfaction. (Unpublished Doctoral Dissertation) University of Maryland, USA.

CIDREE (1999). *Across the great Divides: Interdisciplinary teaching and learning in secondary schools*. Athens: Hellenic Educational Institute

Clark, S. C. (2000). Work/family border theory: A new theory of work/family balance. *Human Relations*, 53(6), 747-770.

Cogaltay, N., Yalcin, M., & Karadag, E. (2016). Educational leadership and job satisfaction of teachers: a meta-analysis study on the studies published between 2000 and 2016 in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 62, 255-282.

Cohen, L.M., & Manion, L. & Morrison L. (2007). *Research methods in education*, six edition, London and New York: Taylor and Francis Group.

Cotton, K. (2003). *Principals and student achievement: What the research says?*. USA: ASCD.

Crehan, L. (2016). *Exploring the impact of career models on teacher motivation*. Paris: IIEP-UNESCO.

CUBAY, P. P. C. (2020). Public Secondary School Administrators' Leadership Styles, Power Bases and Teachers' Job Satisfaction. *Journal of World English and Educational Practices*, 2(2), 36-45.

Cunningham, W. G., & Cordeiro, P. A. (2009). *Educational leadership a bridge to improved practice*. New York: Pearson Education.

Darra, M. (2006). Productivity Improvements in Education: A Replay. *European Research Studies Journal*, 3-4, 101-124.

David, S., Armanu, & Afnan, T. E. (2017). The Effects of Transformational Leadership and Personality on Employee Performance in Nissan Malang Mediated by Organizational Commitment. *RJOAS*, 3(19), 197–210.

Day C (2003) What successful leadership in schools looks like: implications for policy and practice. In: Davies B and West-Burnham J (eds) *Handbook of Educational Leadership and Management*. London: Pearson-Longman.

Day C, Harris, A, Hadfield M, Tolley H & Beresford, J. (2000). *Leading Schools in Times of Change*. Buckingham: Open University Press.

Demirtas, Z. (2010). Teachers' job satisfaction levels. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 9, 1069-1073.

Dimmock, C., & Walker, A., (2000). Developing comparative international educational leadership and management: a cross-cultural model. *School Leadership and Management*, 20(2), 143–160.

Dinham, S. & Scott, C. (1998). A three domain model of teacher and school executive satisfaction, *Journal of Educational Administration*, 36(4), 362-378.

Dinham, S. & Scott, C. (2000). Moving into the third, outer domain of teacher satisfaction, *Journal of Educational Administration*, 36(4), 379-39.

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

Elmore, R. F. (2000). *Building a new structure for school leadership*. Washington, DC: The Albert Shanker Institute.

English, E. M. (2011). Principals' servant leadership and teachers' job satisfaction (*Doctoral dissertation*).

Evans, L. (1999). *Teacher morale, job satisfaction and motivation*, London: Paul Chapman.

Evans, M. G. (1970). The effects of supervisory behavior on the path-goal relationship. *Organizational Behavior and Human Performance*, 5, 277-298.

Eyal, O. & Roth, G. (2010). Principals' leadership and teachers' motivation. Self-determination theory analysis. *Journal of Educational Administration*, 49 (3), 256-275.

Eyal, O., & Roth, G. (2011). Principals' leadership and teachers' motivation: Self-determination theory analysis. *Journal of Educational Administration*, 49(3), 256-275.

Fayzhall, M., Asbari, M., Purwanto, A., Goestjahjanti, F. S., Yuwono, T., Radita, F. R., Yulia, Y., Cahyono, Y., & Suryani, P. (2020). *Journal of Education, Psychology and Counseling*, 2(1), 256–275.

Ferratt, T. W. (1981). Overall job satisfaction: Is it a linear function of facet satisfaction. *Human Relations*, 34(6), 463-474.

Fiedler, F. E. (1964). A contingency model of leadership effectiveness. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, 149-190. NY: Academic Press.

Fiedler, F. E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. NY: McGraww-Hill.

Fry, L. W. (2003). *Toward a theory of spiritual leadership*. *The Leadership Quarterly*, 14, 693–727.

Fullan, M. (2005). *The New Meaning of Educational Change*. 3rd ed. London: Taylor & Francies e-Library.

Gardner, W. L., Coglisier, C. C., Davis, K. M., & Dickens, M. P. (2011). Authentic leadership: a review of the literature and research agenda. *The Leadership Quarterly*, 22, 1120-1145.

Ghenghesh, P. (2013). Job satisfaction and motivation - What makes teachers tick? *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, 3(4), 456-466.

Gina, S., Maria, M., & Henry, B. (2018). Spiritual leadership: A guide to leadership style that embraces multiple perspectives. *Journal of Instructional Research*, 7, 80-89.

GMR (Education for All Global Monitoring Report) (2015). *The challenge of teacher shortage and quality: Have we succeeded in getting enough quality teachers into classrooms?* Policy paper 19.

Gold A, Evans J, Earley P, Halpin D and Collarbone P (2003) Principled principals? Values-driven leadership: Evidence from ten case studies of ‘outstanding’ school leaders. *Educational Management & Administration*, 31(2), 127–138.

Greenleaf, R. K. (2002). *Essentials of servant leadership in focus on leadership*. New York: John Wiley & Sons.

Gronn P. (2002). *Distributed leadership as a unit of analysis*. *The Leadership Quarterly*, 13, 423-451.

Gronn, P. (2000). Distributed properties: A new architecture for leadership. *Educational Management and Administration*, 28(3), 371-338.

Gronn, P. (2006). The significance of distributed leadership. *Educational Leadership Research*, 7, 160-172.

Gruneberg, M. (1979). *Understanding Job satisfaction*. Great Britain: the Macmillan Press Ltd.

Gurr D, Drysdale L and Mulford B (2005) Successful principal leadership: Australian case studies. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 539–551.

Gurr D, Drysdale L, Di Natale E, Ford P, Hardy R and Swann R (2003) Successful school leadership in Victoria: three case studies. *Leading & Managing*, 9(1), 18–37.

Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 16(2), 250-279.

Hallinger P & Heck RH (1998) Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980–1995. *School effectiveness and School Improvement* 9(2), 157–191.

Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in School*, 4, 221-239.

Han, J., & Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers'. *Cogent Education*, 3(1).

Harter, J. K., Schmidt, F. L., & Hayes, T. L. (2002). Business-unit-level relationship between employee satisfaction, employee engagement, and business outcomes: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87(2), 268–279.

Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1969). Life-cycle theory of leadership. *Training and Development Journal*, 23, 26-34.

Herzberg, F. (1966). *Work and the nature of man*. Cleveland, OH: World Publishing Company.

House, R. J. (1971). A path goal theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 16, 321-328.

Huber, S.G. (2004). Educational leadership and leadership development. *Journal of Educational Administration*, 42, 669–684.

Hutagalung, D., Asbari, M., Fayzhall, M., Ariyanto, E., Agistiawati, E., Sudiyono, R. N., Waruwu, H., Goestjahjanti, F. S., Winanti, & Yuwono, T. (2020). Peran Religiusitas, Kepemimpinan Transformasional, Kepuasan Kerja dan Mediasi Organizational Citizenship Behavior terhadap Kinerja Guru. *EduPsyCouns: Journal of Education, Psychology and Counseling*, 2(1), 311–326.

Jabbar, M. N., Hussin, F. (2018). Effect of Organizational Leadership Behavior and Empowerment on Job Satisfaction. *OPCION*, 34(16), 472-491.

Jabbar, M. N., Hussin, F. (2019). Quality Management as a Strategic Tool to Enhance the Relationship between Leaders' Behavior and Lecturers' Job Satisfaction. *International Journal of Higher Education*, 8(3), 36-46.

Jabbar, M. N., Hussin, F., Hashmi, M.A., Jafri, S. M. I. (2020). Effect of Administrative Practices on Job Performance: An Empirical Study among Public University Employees in Pakistan. *Global Academic Journal of Economics and Business*, 1(1), 1-4.

Jabbar, M. N., Hussin, F., Nazli, M. (2020). Intervening Coherence of Quality Management and Empowerment on the Relationship between Leader Behavior and Job Satisfaction among University Lecturers, *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 11(5), 27-48.

Jabbar, M., N., Nwaz, M., Rehman, F., Bhatti, G., A., & Choudhary, A. (2019). Does Optimism and Work Engagement Matter to Improve Job Performance? An Empirical

Study. *International Journal of Information, Business and Management*, 11(4), 169-175.

Jacobson SL, Johnson L, Ylimaki R and Giles C (2005) Successful leadership in challenging US schools: enabling principles, enabling schools. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 607–618.

Judge, T. A., & Watanabe, S. (1993). Another look at the job satisfaction-life satisfaction relationship. *Journal of Applied Psychology*, 78(6), 939-948.

Judge, T., A., & Church, A., H. (2003) *Job Satisfaction: Research and Practice. Industrial and Organizational Psychology: Linking Theory with Practice*. Oxford, UK: Blackwell.

Kafui Agbozo, G. (2017). The Effect of Work Environment on Job Satisfaction: Evidence from the Banking Sector in Ghana. *Journal of Human Resource Management*, 5(1), 12.

Kalsoom, Z., Khan, M.A., & Zubair, S.S. (2018). Impact of transactional leadership and transformational leadership on employee performance: A case of FMCG industry of Pakistan. *Industrial Engineering Letters*, 8(3), 23-30

Kheir-Faddul, N., & Dănăiață, D. (2019). The Influence of Leadership Style on Teachers' Job Motivation and Satisfaction in the Druze Sector of Israel. *Timisoara Journal of Economics and Business*, 12(1), 17–42.

Koustelios, A., & Kousteliou, I. (2020). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Psychology the Journal of the Hellenic Psychological Society*, 8(1), 30-39.

Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2002). *The leadership challenge*. San Francisco: Jossey-Bass.

Kruger, M., & Scheerens, J. (2012). Conceptual perspectives on school leadership. In: Scheerens, J. (Ed). *Educational leadership effects revisited: A review and meta-analysis of empirical studies*. 1-30. Berlin: Acid-Free Paper

Kythreotis, A.&Pashiardis, P. (2006) *Exploring leadership role in school effectiveness and the validation of models of principals' effects on students' achievement*. Paper presented at the CCEAM Conference Recreating Linkages between Theory and Praxis in Educational Leadership, October, Nicosia, Cyprus.

Lazaridou, A. (2007) Values in principals' thinking when solving problems. *International Journal in Education*, 10(4), 339–356.

Leithwood K, Day C, Sammons P, Harris A, and Hopkins D (2006) *Seven Strong Claims About Successful School Leadership*. Nottingham: National College for School Leadership.

Leithwood, K. (1992). The move toward transformational leadership. *Educational Leadership*, 49(5), 8-12.

Leithwood, K.& Jantzi, D. (2005) A review of transformational school leadership research 1996–2005. *Leadership and Policy in Schools* 4, 177–199.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2008). Linking leadership to student learning: The contributions of leader efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 496-528.

Leithwood, K., Steinbach, R., & Jantzi, D. (2002). School leadership and teachers' motivation to implement accountability policies. *Educational Administration Quarterly*, 38(1), 94-119.

Lin, X. S., Qian, J., Li, M., & Chen, Z. X. (2018). How does growth need strength influence employee outcomes? The roles of hope, leadership, and cultural value. *International Journal of Human Resource Management*, 29(17), 2524–2551.

Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M.D. Dunnet (Ed.). *Handbook of industrial and organizational psychology*, 1297-1349. Chicago: Rand McNalley College Publishing.

Ma, X. & MacMillan, R. (1999). Influences of workplace conditions on teachers' job satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 93(1), 39-47.

MacBeath J (ed.) (1998) *Effective School Leadership: Responding to Change*. London: Paul Chapman.

Madlock, P. E. (2008). The link between leadership style, communicator competence, and employee satisfaction. *Journal of Business Communication*, 45(1), 61-78.

Mangaleswarasharma, R. (2017). Teacher motivation and job satisfaction: A study on teachers in three districts in Northern Sri Lanka. *PEOPLE International Journal of Social Sciences*, 3(1), 314-323.

Manzoor, F., Wei, L., Nurunnabi, M., Subhan, Q. A., Shah, S. I. A., & Fallatah, S. (2019). The impact of transformational leadership on job performance and CSR as mediator in SMEs. *Sustainability*, 11(2), 1–14.

Marasinghe, M., P., L., R., & Anusha, W. (2018). The impact of gender differences on job satisfaction of University Library Professionals. *Journal of the University Librarians Association of Sri Lanka*, 21(2), 1-20.

Masa'deh, R. (2016). The Role of Knowledge Management Infrastructure in Enhancing Job Satisfaction at Aqaba Five Star Hotels in Jordan. *Communications and Network*, 8,219–240.

Maslach, C. & Schaufeli, W. (1993). Historical and conceptual development of burnout. In: Schaufeli W., Maslach, C., & Mark, T., (Eds), *Professional burnout Recent developments in theory and research*, London: Taylor & Francis.

Maslach, C., & Jackson, S.E. (1986), *Maslach burnout inventory*, Palo Alto: Consulting Psychologists Press.

McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. NY: Mc-Graw-Hill.

Menon, M. E., Papanastasiou, E. C., & Zembylas, M. (2008). Examining the Relationship of Job Satisfaction to Teacher and Organisational Variables: Evidence from Cyprus. University of Cyprus.

Mesh'al Kh, M., & Adnan, A.A. (2018). Gender disparity and its impact on job satisfaction: A comparative field study. *Business Studies Journal*, 10(1), 1-13.

Michael, K.M., & Alex, A. (2019). Enhancing job satisfaction among local government servants in Ghana. *International Journal of Public Leadership*, ahead-of-print

Michaelidou A and Pashiardis P (2009) Professional development of school leaders in Cyprus: is it working? *Professional Development in Education*, 35(3), 399-416.

Mocheche, E.K., Pamela, A.R., & Bosire, J. (2018). Does age matter? job satisfaction of public secondary school teachers. *International Journal of Scientific Research*, 7(9), 8

Moller J, Eggen A, Fuglestad OL, Langfeldt G, Presthus A, Skrovset S, Stjernstrom E and Vedoy G (2005) Successful school leadership: the Norwegian case. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 584–594.

Morrison K (2002) *School Leadership and Complexity Theory*. London: Routledge Falmer.

Mwesigwa, R., Tusiime, I., & Ssekiziyivu, B. (2020). Leadership styles, job satisfaction and organizational commitment among academic staff in public universities. *Journal of Management Development*. 39(2), 253-268.

Nam, K. A., & Park, S. (2019). Factors Influencing Job Performance: Organizational Learning Culture, Cultural Intelligence, and Transformational Leadership. *Performance Improvement Quarterly*, 32(2), 137–158.

Ndegwa, E. W. & Minja, D. (2018). Determinants of employee job satisfaction among county government enforcement officers in Kenya, the case of Nairobi City County, *International Journal of Current Aspects in Human Resource Management*, 1(2), 129-148.

Nichols, J. D. (2011). *Teachers as servant leaders*. London: Rowman & Littlefield.

Nigama, K., Selvabaskar, S., Surulivel, T., Alamelu, R. & Joice, U. (2018). JOB.

Njiinu, A., N. (2017). Influence of transformational leadership style on job satisfaction among employees in Commercial Banks in Kenya. (Unpublished Doctoral dissertation), United States International University – Africa, Nairobi.

- Northouse, P. G. (2010). *Leadership: Theory and practice*. NY: Sage.
- Nugroho, Y. A., Asbari, M., Purwanto, A., Basuki, S., Sudiyono, R. N., Fikri, M. A., A. Hulu, P., Mustofa, Chidir, G., Suroso, & Xavir, Y. (2020). Transformational Leadership and Employees' Performance: The Mediating Role of Motivation and Work Environment. *EduPsyCouns: Journal of Education, Psychology and Counseling*, 2(1), 438–460.
- OECD (2009). *Leading to Learn: School Leadership and Management Styles*. Διαθέσιμο στο: <http://www.oecd.org/dataoecd/32/7/43541674.pdf>.
- Ogola, M. G., Sikalieh, D., & Linge, T. (2017). The influence of idealized influence leadership behavior on employee performance in Small and Medium Enterprises in Kenya. *European International Journal of Science and Technology*, 6(3), 47-52.
- Ololube, N. P. (2006). Teachers Job Satisfaction and Motivation for School Effectiveness: An Assessment. *Essays in Education*, 18(9).
- Palestini, R. (2009). *From leadership theory to practice: A game plan for success as a leader*. NY: Rowman & Littlefield Education.
- Pashiardis P and Orphanou S (1999) An insight into elementary principalship in Cyprus. *The International Journal of Educational Management*, 13(5), 241–251.
- Pashiardis P and Ribbins P (2003) On Cyprus: the making of secondary school principals. *International Studies in Educational Administration*, 31(2), 13–34.
- Prameswari, M., Asbari, M., Purwanto, A., Ong, F., Kusumaningsih, S. W., Mustikasiwi, A., Chidir, G., Winanti, & Sopa, A. (2020). The impacts of leadership and organizational culture on performance in Indonesian public health: The mediating effects of innovative work behavior. *International Journal of Control and Automation*, 13(2), 216–227.
- Purwanto, A., & Asbari, M. (2020). Model Pengaruh Gaya Kepemimpinan Authentic, Authoritarian, Transformational, Transactional Berpengaruh Terhadap Kinerja: Studi Pada Kinerja Dosen Perguruan Tinggi di Jawa Tengah. *EduPsyCouns: Journal of Education, Psychology and Counseling*, 2(1), 227–245.

Purwanto, A., Asbari, M., & Santoso, P. B. (2019). Influence of Transformational and Transactional Leadership Style toward Food Safety Management System ISO 22000:2018 Performance of Food Industry in Pati Central Java. *Inovbiz: Journal InovasiBisnis*, 7(2), 180

Purwanto, A., Asbari, M., Purwanto, A., Bernarto, I., Asbari, M., MayestiWijayanti, L., & Chi Hyun, C. (2020a). Effect of Transformational and Transactional Leadership Style on Public Health Centre performance. *Journal of Reseach in Business, Economics, and Education*, 2(1), 304– 314.

Ramachandran, V.; Beteille, T.; Linden, T.; Dey, S.; Goyal, S.; Chatterjee, P.G. (2018) Getting the right teachers into the right schools: Managing India's teacher workforce. Washington, DC: World Bank Group.

Reddin, W. J. (1967). The 3-D management style theory. *Training and Development Journal*, 21(4), 8-17.

Reid, W.M., & Dold, C.J. (2018). Burns, Senge, and the study of leadership. *Open Journal of Leadership*, 7, 89-116.

Reklitis, P., & Trivella, P. (2000). The formation of innovative behaviour in Greek firms. *Administrational Briefings*.

Rhodes, C., Nevill, A., & Allan, J. (2004), Valuing and supporting teachers: A survey of teacher satisfaction. Dissatisfaction morale and retention within an English Local Education Authority, *Research in Education*, pp. 74-87.

Robinson V, Lloyd C and Rowe KJ (2008) The impact of leadership on student outcomes: an analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635–674.

Robinson, V., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2009) *School leadership and student outcomes: identifying what work and why..* Wellington: New Zealand Ministry of Education.

Ross, J.A., & Gray, P. (2006). Educational leadership and student achievement: The mediating effects of teacher beliefs. *Canadian Journal of Education*, 29(3), 798-822.

Rousseau, D.M. (1990) New Hire Perceptions of Their Own and Their Employer's Obligations: A Study of Psychological Contracts. *Journal of Organizational Behavior*, 11, 389-400.

Sahito, Z., & Väisänen, P. (2021). Job satisfaction and the motivation of teacher educators towards quality education: A case study approach. *Sylwan*, 158(X), 1-19.

Saima, A., & Isaiah, O. (2018). Leadership styles and job satisfaction. *Market forces*, XIII(I), 1-14.

Samos, V.S. (2010). *Proceedings of Innovative Programs*. Samos.

SATISFACTION AMONG SCHOOL TEACHERS. *International Journal of Pure and Applied Mathematics*, 110(7), 2645-2655.

Schultz D. P., & Schultz S. E (2005). *Psychology and work today*. NY: Pearson.

Schyns, B., & Schilling, J. (2013). How bad are the effects of bad leaders? A meta-analysis of destructive leadership and its outcomes. *The Leadership Quarterly*, 24, 138-158.

Shields, J. (2007). Social service work and job satisfaction: Revisiting Herzberg, Mauser & Snyderman. (*Unpublished Master Thesis*). B.S Southwest Missouri State University, USA.

Shraibman, F. K. (2008). An examination of the job satisfaction of the certified public accountants as it relates to their area of practice and their locus of control. (*Unpublished Doctoral Thesis*). New York University, USA.

Shrestha, M. (2019). Influence of age group on job satisfaction. *Academia Journal of Management*, 2(3), 30-41.

Sisman, M. (2011). *Ogretimliderligi*. Ankara: PegemA.

Spector, P. E. (1996). *Industrial and organizational psychology*. NY: John Wiley & Son.

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

Spillane, J. (2005). Distributed leadership. *The Educational Forum*, 69, 143-150.

Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: a survey of the literature. *Journal of Psychology*, 25, 45-71.

Spiropoulou, D. (2011). *pi-schools*. Διαθέσιμο στο: http://www.pischools.gr/download/programs/erevnes/ax_poiot_xar_prot_def_t_ekp/poiot_ekp_erevn/s_197_240.pdf.

Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. NY: FreePress.

Sturges, J., Conway, N., Liefoghe, A., & Robinson, A. (2010). Employee-driven innovation: Extending the analogy with individual entrepreneurship. *International Journal of Innovation Management*, 14(4), 531-548.

Sudarman, W., & Eddy, S. (2021). The influence of leadership and work motivation on teacher performance. In "Proceedings of the International Conference on Education Universitas PGRI Palembang.

Suprpti, S., Astuti, J. P., Sa'adah, N., Rahmawati, S. D., & Astuti, R. Y. (2020). The Effect of Work Motivation, Work Environment, Work Discipline on Employee Satisfaction and Public Health Center Performance. *Journal of Industrial Engineering & Management Research*, 1(2), 153-172.

Sutrisni, S. I., & Sarwoko, E. (2021). The role of leadership styles and motivation on teacher performance. In Proceedings of the 2nd Annual Conference on Social Science and Humanities.

Tichy, N. M., & Devanna, M. A. (1986). *The transformational leadership*. NY: Wiley.

Tura, M. (2012). Effect of primary school managers' leadership styles on teachers' job satisfaction: The Karacabey sample. (*Unpublished master dissertation*). Balikesir University, Balikesir.

UNESCO (2019b) *Teacher policy development guide*. Paris: UNESCO.

UNESCO IICBA (2017). *Teacher support and motivation framework for Africa: Emerging patterns*. Addis Ababa: UNESCO IICBA.

Verner, J. P. (2008). A descriptive study of educator job satisfaction and valued communications. (Unpublished Doctoral Thesis). University of West Georgia, USA.

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

Walumbwa, F. O., Orwa, B., Wang, P., & Lawler, J. J. (2005). Transformational leadership, organizational commitment, and job satisfaction: A comparative study of Kenyan and U.S. financial firms. *Human Resource Development Quarterly*, 16(2), 235-256.

Warr, P. (2005), "Work, wellbeing and mental Health", In Barling, J., Kelloway. K., & rone, M. (Eds), *Handbook of Work Stress*, New York: Sage.

Witherspoon, P. D. (1997). *Communicating leadership: An organizational perspective*. MA: Allyn & Bacon.

Woods PA (2005) *Democratic Leadership in Education*. London: Paul Chapman.

Youngs P and King MB (2002) Principal leadership for professional development to build school capacity. *Educational Administration Quarterly*, 38(5), 643–670.

World Bank. (2018) *World development report 2018: Learning to realize education's promise*. Washington, DC: World Bank Group.

Wray, R. D., Luft, R. G., & Highland, P. J. (1996). *Human relations*. USA: South-Western Educational Publishing.

Yang, Y. F. (2012). Studies of transformational leadership in the consumer service workgroup: Cooperative conflict resolution and the mediating roles of job

satisfaction and change commitment. *Psychological Reports: Human Resources & Marketing*, 111(2), 545-564.

Zembylas, M. & Papanastasiou, E. (2004)., Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 357-374.

Maslach, C. (1982), *Burnout: The cost of caring*, Hillslade, NJ: Prentice Hall.

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο

Ο ρόλος της αποτελεσματικής ηγεσίας στην παρακίνηση και στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Η περίπτωση της Ανατολικής Θεσσαλονίκης

* Απαιτείται

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο *

Άνδρας

Γυναίκα

Ηλικία *

Οικογενειακή Κατάσταση *

Άγαμος/η

Έγγαμος/η

Διαζευγμένος/η

Εκπαίδευση *

Πτυχίο ΑΕΙ

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

Επιμέρους εξειδίκευση

Σχολείο που διδάσκεται *

Χρόνια εργασίας (συνολικά) *

Χρόνια εμπειρίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα

Ιδιότητα

Διευθυντής

Υποδιευθυντής

Εκπαιδευτικός

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

ΗΓΕΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ

Σε ποιο βαθμό ο διευθυντής του σχολείου σας *

1 Καθόλου

2 Λίγο

3 Αρκετά

4 Πολύ

5 Πάρα πολύ

Ενημερώνει το προσωπικό για το γενικό σκοπό που έχει η σχολική μονάδα

1 Καθόλου

2 Λίγο

3 Αρκετά

4 Πολύ

5 Πάρα πολύ

Σου παρέχει προσωπική στήριξη στην προσπάθειά σου να βελτιώσεις τις διδακτικές πρακτικές σου

1 Καθόλου

2 Λίγο

- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Ενθαρρύνει τη συνεργασία μεταξύ των μελών του διδακτικού προσωπικού

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Εξασφαλίζει πόρους για να βοηθήσει το προσωπικό να βελτιώσει τη διδασκαλία του

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Διευκρινίζει τους λόγους για τους οποίους αναπτύσσονται πρωτοβουλίες με στόχο τη βελτίωση της σχολικής μονάδας

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Σε ενθαρρύνει να υιοθετήσεις νέες ιδέες για τη διδασκαλία σου

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Μεριμνά για ευρεία συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων που αφορούν στη σχολική βελτίωση

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Εμπλέκει τους γονείς στις προσπάθειες βελτίωσης της σχολικής μονάδας

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Παρακολουθεί τακτικά δραστηριότητες μάθησης στις αίθουσες διδασκαλίας

- 1 Καθόλου

- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Μετά την παρακολούθηση δραστηριοτήτων μάθησης στην αίθουσα διδασκαλίας συνεργάζεται με τον εκπαιδευτικό για βελτίωση της διδασκαλίας

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Σου παρέχει χρήσιμη βοήθεια στον καθορισμό βραχυπρόθεσμων στόχων στη διδασκαλία και μάθηση

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Δίνει το παράδειγμα υψηλού επιπέδου επαγγελματικής πρακτικής

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Δημιουργεί κλίμα φροντίδας και εμπιστοσύνης

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Κερδίζει την υποστήριξη της κοινότητας για τις προσπάθειες βελτίωσης της σχολικής μονάδας

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Συχνά συζητά μαζί σου εκπαιδευτικά ζητήματα

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Προφυλάσσει τους εκπαιδευτικούς από περισπασμούς στη διδασκαλία τους

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Έχει υψηλές προσδοκίες για την εργασία που κάνεις ως διδάσκων

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Προωθεί την ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Σε ενθαρρύνει να χρησιμοποιείς δεδομένα στην εργασία σου

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Ενθαρρύνει τη χρήση δεδομένων προκειμένου να αντιμετωπιστούν οι ανάγκες κάθε μαθητή

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Ενημερώνει το προσωπικό για το γενικό σκοπό που έχει η σχολική μονάδα

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Σου παρέχει προσωπική στήριξη στην προσπάθειά σου να βελτιώσεις τις διδακτικές πρακτικές σου

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Ενθαρρύνει τη συνεργασία μεταξύ των μελών του διδακτικού προσωπικού

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Εξασφαλίζει πόρους για να βοηθήσει το προσωπικό να βελτιώσει τη διδασκαλία του

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Διευκρινίζει τους λόγους για τους οποίους αναπτύσσονται πρωτοβουλίες με στόχο τη βελτίωση της σχολικής μονάδας

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Σε ενθαρρύνει να υιοθετήσεις νέες ιδέες για τη διδασκαλία σου

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Μεριμνά για ευρεία συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων που αφορούν στη σχολική βελτίωση

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Εμπλέκει τους γονείς στις προσπάθειες βελτίωσης της σχολικής μονάδας

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Παρακολουθεί τακτικά δραστηριότητες μάθησης στις αίθουσες διδασκαλίας

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ

5 Πάρα πολύ

Μετά την παρακολούθηση δραστηριοτήτων μάθησης στην αίθουσα διδασκαλίας συνεργάζεται με τον εκπαιδευτικό για βελτίωση της διδασκαλίας

1 Καθόλου

2 Λίγο

3 Αρκετά

4 Πολύ

5 Πάρα πολύ

Σου παρέχει χρήσιμη βοήθεια στον καθορισμό βραχυπρόθεσμων στόχων στη διδασκαλία και μάθηση

1 Καθόλου

2 Λίγο

3 Αρκετά

4 Πολύ

5 Πάρα πολύ

Δίνει το παράδειγμα υψηλού επιπέδου επαγγελματικής πρακτικής

1 Καθόλου

2 Λίγο

3 Αρκετά

4 Πολύ

5 Πάρα πολύ

Δημιουργεί κλίμα φροντίδας και εμπιστοσύνης

1 Καθόλου

2 Λίγο

3 Αρκετά

4 Πολύ

5 Πάρα πολύ

Κερδίζει την υποστήριξη της κοινότητας για τις προσπάθειες βελτίωσης της σχολικής μονάδας

1 Καθόλου

2 Λίγο

3 Αρκετά

4 Πολύ

5 Πάρα πολύ

Συχνά συζητά μαζί σου εκπαιδευτικά ζητήματα

1 Καθόλου

2 Λίγο

3 Αρκετά

4 Πολύ

5 Πάρα πολύ

Προφυλάσσει τους εκπαιδευτικούς από περισπασμούς στη διδασκαλία τους

1 Καθόλου

2 Λίγο

- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Έχει υψηλές προσδοκίες για την εργασία που κάνεις ως διδάσκων

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Προωθεί την ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Σε ενθαρρύνει να χρησιμοποιείς δεδομένα στην εργασία σου

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

Ενθαρρύνει τη χρήση δεδομένων προκειμένου να αντιμετωπιστούν οι ανάγκες κάθε μαθητή

- 1 Καθόλου
- 2 Λίγο
- 3 Αρκετά
- 4 Πολύ
- 5 Πάρα πολύ

ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ

ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Γιατί κάνετε αυτή τη δουλειά;

Για τις κοινωνικές παροχές που παρέχει αυτή η δουλειά (περίθαλψη, ασφαλιστικά ταμεία κλπ)

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί είναι η δουλειά που διάλεξα και που προτιμώ, για να έχω μία συγκεκριμένη ποιότητα ζωής

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, έχω την εντύπωση ότι δεν έχω αυτά που χρειάζονται για να κάνω αυτή τη δουλειά καλά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για τις ανεπανάληπτες στιγμές χαράς που μου δίνει αυτή η δουλειά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Λόγω της ευχάριστης εμπειρίας του να μαθαίνω καινούργια πράγματα σε αυτή τη δουλειά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί μου επιτρέπει να βγάλω λεφτά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για τα ωραία συναισθήματα που νιώθω σε αυτή τη δουλειά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, δεν τα καταφέρνω καλά με τα σημαντικά καθήκοντα αυτής της δουλειάς

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για την αίσθηση της επίτευξης που νιώθω κάνοντας τη δουλειά μου με ένα προσωπικό και μοναδικό τρόπο

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, το επίπεδο των απαιτήσεων για την απόδοση που επιβάλλεται να έχουμε, είναι πολύ υψηλό

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για την ευχαρίστηση που βιώνω από τη διεύρυνση των γνώσεών μου σε διάφορα ενδιαφέροντα θέματα

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για την πληρωμή

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου

- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, πολλές φορές νοιώθω ανήμπορος για αυτή τη δουλειά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί προσωπικά αιθάνομαι ότι πραγματικά θα όφειλα να είμαι καλό σε αυτή τη δουλειά και θα άνοιθα πολύ ατυχής διαφορετικά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί διάφορες πλευρές αυτής της δουλειά διεγείρουν την περιέργειά μου

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για την ευχαρίστηση που νοιώθω όταν ανταποκρίνομαι στις ενδιαφέρουσες προκλήσεις της δουλειά μου

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, την ώρα που δουλεύω υπάρχουν στιγμές που νοιώθω να τα έχω πραγματικά χαμένα

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια

- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί αυτή η δουλειά παρέχει ασφάλεια

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί περνώ πραγματικά ευχάριστα σε αυτή τη δουλειά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί αυτή τη δουλειά τη διάλεξα, επειδή μου δίνει τη δυνατότητα να επιτυγχάνω μερικούς σημαντικούς στόχους, ενώ την ίδια στιγμή μου επιτρέπει να ασχολούμαι και με τις άλλες πλευρές της ζωής μου

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί συχνά μαθαίνω ενδιαφέροντα πράγματα κάνοντας αυτή τη δουλειά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, μου λείπουν σημαντικές ικανότητες που είναι αναγκαίες για να ανταποκριθώ στα καθήκοντα αυτής της δουλειάς

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς

7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για τη χαρά που αισθάνομαι κάνοντας ενδιαφέρουσες εργασίες,σαν μέρος αυτής της δουλειάς

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, περιμένουν πάρα πολλά από μας

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί η δουλειά μου είναι η ζωή μου και δεν θέλω να αποτύχω

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί πραγματικά θέλω να επιτύχω σε αυτή τη δουλειά και διαφορετικά θα ντρεπόμουν

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί είναι ο τύπος της δουλειάς που διάλεξα ότι με εκφράζει ως τρόπος ζωής

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, πολλές φορές παρακαλώ μέσα μου κάποιος να με βοηθήσει

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για την πρόκληση να προσπαθώ σε δύσκολα πράγματα

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω οι συνθήκες εργασίας μας είναι πολύ δύσκολες

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί θέλω να είμαι ένας "νικητής" και όχι αποτυχημένος/η

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για την ευχαρίστηση της δημιουργίας που προσφέρει η δουλειά μου

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί είναι η δουλειά που διάλεξα και προτιμώ αφού με βοηθάει να ολοκληρώνομαι ως άτομο

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια

- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, οι συνθήκες εργασίας μας είναι μη ρεαλιστικές

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για την κοινωνική καταξίωση του επαγγέλματός μου

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για τις κοινωνικές παροχές που παρέχει αυτή η δουλειά (περίθαλψη, ασφαλιστικά ταμεία κλπ)

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί είναι η δουλειά που διάλεξα και που προτιμώ για να έχω μία συγκεκριμένη ποιότητα ζωής

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, έχω την εντύπωση ότι δεν έχω αυτά που χρειάζονται για να κάνω αυτή τη δουλειά καλά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια

- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για τις ανεπανάληπτες στιγμές χαράς που μου δίνει αυτή η δουλειά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Λόγω της ευχάριστης εμπειρίας του να μαθαίνω καινούργια πράγματα σε αυτή τη δουλειά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί μου επιτρέπει να βγάλω λεφτά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για τα ωραία συναισθήματα που νιώθω σε αυτή τη δουλειά

Δεν ξέρω, δεν τα καταφέρνω καλά με τα σημαντικά καθήκοντα αυτής της δουλειάς

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για την αίσθηση της επίτευξης που νιώθω κάνοντας τη δουλειά μου με ένα προσωπικό και μοναδικό τρόπο

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς

7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, το επίπεδο των απαιτήσεων για την απόδοση που επιβάλλεται να έχουμε, είναι πολύ υψηλό

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για την ευχαρίστηση που βιώνω από τη διεύρυνση των γνώσεών μου σε διάφορα ενδιαφέροντα θέματα

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για την πληρωμή

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, πολλές φορές νοιώθω ανήμπορος για αυτή τη δουλειά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί προσωπικά αιθάνομαι ότι πραγματικά θα όφειλα να είμαι καλό σε αυτή τη δουλειά και θα άνοιθα πολύ ατυχής διαφορετικά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί διάφορες πλευρές αυτής της δουλειά διεγείρουν την περιέργειά μου

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για την ευχαρίστηση που νοιώθω όταν ανταποκρίνομαι στις ενδιαφέρουσες προκλήσεις της δουλειά μου

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, την ώρα που δουλεύω υπάρχουν στιγμές που νοιώθω να τα έχω πραγματικά χαμένα

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί αυτή η δουλειά παρέχει ασφάλεια

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί περνώ πραγματικά ευχάριστα σε αυτή τη δουλειά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί αυτή τη δουλειά τη διάλεξα, επειδή μου δίνει τη δυνατότητα να επιτυγχάνω μερικούς σημαντικούς στόχους, ενώ την ίδια στιγμή μου επιτρέπει να ασχολούμαι και με τις άλλες πλευρές της ζωής μου

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί συχνά μαθαίνω ενδιαφέροντα πράγματα κάνοντας αυτή τη δουλειά

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, μου λείπουν σημαντικές ικανότητες που είναι αναγκαίες για να ανταποκριθώ στα καθήκοντα αυτής της δουλειάς

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για τη χαρά που αισθάνομαι κάνοντας ενδιαφέρουσες εργασίες,σαν μέρος αυτής της δουλειάς

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, περιμένουν πάρα πολλά από μας

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί η δουλειά μου είναι η ζωή μου και δεν θέλω να αποτύχω

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου

- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί πραγματικά θέλω να επιτύχω σε αυτή τη δουλειά και διαφορετικά θα ντρεπόμουν

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί είναι ο τύπος της δουλειάς που διάλεξα ότι με εκφράζει ως τρόπος ζωής

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, πολλές φορές παρακαλώ μέσα μου κάποιος να με βοηθήσει

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για την πρόκληση να προσπαθώ σε δύσκολα πράγματα

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω οι συνθήκες εργασίας μας είναι πολύ δύσκολες

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς

7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί θέλω να είμαι ένας "νικητής" και όχι αποτυχημένος/η

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για την ευχαρίστηση της δημιουργίας που προσφέρει η δουλειά μου

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Γιατί είναι η δουλειά που διάλεξα και προτιμώ αφού με βοηθάει να ολοκληρώνομαι ως άτομο

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Δεν ξέρω, οι συνθήκες εργασίας μας είναι μη ρεαλιστικές

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

Για την κοινωνική καταξίωση του επαγγέλματός μου

- 1 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 2 Δεν ανταποκρίνεται καθόλου
- 3 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 4 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 5 Ανταποκρίνεται μέτρια
- 6 Ανταποκρίνεται ακριβώς
- 7 Ανταποκρίνεται ακριβώς

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Οι συνθήκες εργασίας μου είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Ο χώρος εργασίας μου είναι ευχάριστος

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Οι συνθήκες εργασίας είναι επικίνδυνες για την υγεία μου

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Ο εξαρισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Ο φωτισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Αισθάνομαι ασφάλεια με τέτοιες αποδοχές

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Ίσα-Ίσα που μπορώ να επιβιώνω με αυτές τις αποδοχές

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Πληρώνομαι λιγότερο από ότι αξίζω

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή- εξέλιξη'

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή- εξέλιξη

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Οι προοπτικές μου για προαγωγή-εξέλιξη είναι πολύ περιορισμένες

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Η δουλειά μου είναι αξιόλογη

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Η δουλειά μου με ικανοποιεί

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Η δουλειά μου είναι μονότονη (ρουτίνα)

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Η δουλειά μου είναι βαρετή

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Ο προϊστάμενός μου με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Ο προϊστάμενός μου κατανοεί τα προβλήματά μου

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Ο προϊστάμενός μου είναι αγενής

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Ο προϊστάμενός μου είναι ενοχλητικός

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Υφίστανται διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζόμενους στη σχολική μονάδα

- 1 Διαφωνώ απόλυτα

- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Είναι η καλύτερη σχολική μονάδα που έχω δουλέψει ποτέ

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Υπάρχει έλλειψη αξιοκρατίας στη σχολική μονάδα που δουλεύω

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Η σχολική μονάδα φροντίζει για τους εργαζόμενούς της

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Οι συνθήκες εργασίας μου είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Ο χώρος εργασίας μου είναι ευχάριστος

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Οι συνθήκες εργασίας είναι επικίνδυνες για την υγεία μου

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Ο εξαιρισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ

- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Ο φωτισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Αισθάνομαι ασφάλεια με τέτοιες αποδοχές

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Ίσα-Ίσα που μπορώ να επιβιώνω με αυτές τις αποδοχές

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Πληρώνομαι λιγότερο από ότι αξίζω

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή- εξέλιξη!

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή- εξέλιξη

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος

- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Οι προοπτικές μου για προαγωγή-εξέλιξη είναι πολύ περιορισμένες

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Η δουλειά μου είναι αξιόλογη

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Η δουλειά μου με ικανοποιεί

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Η δουλειά μου είναι μονότονη (ρουτίνα)

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Η δουλειά μου είναι βαρετή

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Ο προϊστάμενός μου με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ
- 5 Συμφωνώ απόλυτα

Ο προϊστάμενός κατανοεί τα προβλήματά μου

- 1 Διαφωνώ απόλυτα
- 2 Διαφωνώ
- 3 Δεν είμαι σίγουρος
- 4 Συμφωνώ

5 Συμφωνώ απόλυτα

Ο προϊστάμενός μου είναι αγενής

1 Διαφωνώ απόλυτα

2 Διαφωνώ

3 Δεν είμαι σίγουρος

4 Συμφωνώ

5 Συμφωνώ απόλυτα

Ο προϊστάμενός μου είναι ενοχλητικός

1 Διαφωνώ απόλυτα

2 Διαφωνώ

3 Δεν είμαι σίγουρος

4 Συμφωνώ

5 Συμφωνώ απόλυτα

Υφίστανται διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζόμενους στη σχολική μονάδα

1 Διαφωνώ απόλυτα

2 Διαφωνώ

3 Δεν είμαι σίγουρος

4 Συμφωνώ

5 Συμφωνώ απόλυτα

Είναι η καλύτερη σχολική μονάδα που έχω δουλέψει ποτέ

1 Διαφωνώ απόλυτα

2 Διαφωνώ

3 Δεν είμαι σίγουρος

4 Συμφωνώ

5 Συμφωνώ απόλυτα

Υπάρχει έλλειψη αξιοκρατίας στη σχολική μονάδα που δουλεύω

1 Διαφωνώ απόλυτα

2 Διαφωνώ

3 Δεν είμαι σίγουρος

4 Συμφωνώ

5 Συμφωνώ απόλυτα

Η σχολική μονάδα φροντίζει για τους εργαζόμενούς της

1 Διαφωνώ απόλυτα

2 Διαφωνώ

3 Δεν είμαι σίγουρος

4 Συμφωνώ

5 Συμφωνώ απόλυτα