



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Διπλωματική Εργασία

**ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗΣ
ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΤΗΣ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΚΟΖΑΝΗΣ**

του

ΤΡΙΚΟΥ ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια
Ψυχογιού Ευαγγελία

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης
στη διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Μάιος 2019



Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια άδεια πνευματικών δικαιωμάτων Creative Commons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

- Μοιραστείτε: αντιγράψετε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- Προσαρμόστε: αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

Υπό τους ακόλουθους όρους:

- Αναφορά Δημιουργού: Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιονδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- Μη Εμπορική Χρήση: Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- Παρόμοια Διανομή: Αν αναμείξετε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια Creative Commons όπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης (βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, 3 Μαΐου, 2019

Ο Δηλών: Βασίλειος Τρίκος

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σήμερα, η παρακίνηση και η εργασιακή ικανοποίηση αποτελούν τα κλειδιά για την καλύτερη απόδοση και την αύξηση της παραγωγικότητας των εργαζομένων. Η Διοίκηση, χρησιμοποιώντας τις κατάλληλες τεχνικές παρακίνησης, έχει τη δυνατότητα να ικανοποιήσει τις προσωπικές ανάγκες των εργαζομένων και παράλληλα να επιτύχει στο μέγιστο βαθμό τους στόχους της επιχείρησης.

Ιδιαίτερα στον εκπαιδευτικό χώρο, η σχέση της παρακίνησης και της εργασιακής ικανοποίησης προσδιορίζει την ανάπτυξη οποιουδήποτε εκπαιδευτικού συστήματος (Papanastasiou and Zembylas, 2004). Έτσι, στο χώρο της εκπαιδευτικής διοίκησης, διαπιστώνεται μια στενή σχέση ανάμεσα στην παρακίνηση, την εργασιακή ικανοποίηση και την απόδοση. Το μειωμένο επίπεδο κινήτρων επηρεάζει τις επιδόσεις των εκπαιδευτικών στην τάξη, μειώνοντας έτσι την ικανότητά τους να παρέχουν ποιοτική εκπαίδευση (Adedeji and Olaniyan, 2011, σελ. 16). Για τον λόγο αυτόν, συχνό αντικείμενο έρευνας αποτέλεσε ο βαθμός στον οποίο η παρακίνηση των εκπαιδευτικών σχετίζεται με την εργασιακή ικανοποίησή τους.

Ο σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης, για την παρακίνηση και την εργασιακή ικανοποίησή τους, με βάση τις αρχές και τους παράγοντες των θεωριών των κινήτρων στην εργασία.

Οι στόχοι της έρευνας ήταν να διαπιστώσουμε το βαθμό παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης σε συγκεκριμένους τομείς του εργασιακού περιβάλλοντός τους, να διερευνήσουμε τη διαφορά του βαθμού παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ειδικότητα των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και να συσχετίσουμε το βαθμό παρακίνησης των εκπαιδευτικών με το βαθμό της εργασιακής τους ικανοποίησης, ώστε να προτείνουμε πρακτικές παρακίνησης για την ενίσχυση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

Πραγματοποιήθηκε εμπειρική έρευνα ποσοτικής μεθόδου, στην οποία συμμετείχαν τετρακόσιοι δέκα (410) εκπαιδευτικοί της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης. Έγινε περιγραφική και επαγωγική στατιστική ανάλυση των δεδομένων και παρουσιάστηκαν αναλυτικά όλα τα αποτελέσματα με την μορφή σχημάτων και πινάκων.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι σε μεγάλο βαθμό παρακινημένοι και ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Ιδιαίτερα οι παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης

(αντικείμενο της εργασίας, υπευθυνότητα, αναγνώριση, και συνεργασία - διαπροσωπικές σχέσεις) βρίσκουν μεγαλύτερη ανταπόκριση και υπάρχουν σε μεγαλύτερο βαθμό στις σχολικές μονάδες από ότι οι παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης (αξιοκρατία, προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία, συμμετοχή στον καθορισμό στόχων, ασφάλεια από την εργασία, συνθήκες εργασίας και μισθός). Σχετικά με τη διαφορά του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης ανά ειδικότητα, φάνηκε ότι οι δάσκαλοι είναι σε μεγαλύτερο βαθμό ικανοποιημένοι, ενώ οι νηπιαγωγοί είναι σε μικρότερο βαθμό ικανοποιημένοι από τους εκπαιδευτικούς των άλλων ειδικοτήτων. Τέλος η συσχέτιση των μεταβλητών παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης έδειξε ότι υπάρχει σε μεγάλο βαθμό θετική συσχέτιση μεταξύ όλων των μεταβλητών παρακίνησης (εκτός της μεταβλητής “Μισθός”) με τις αντίστοιχες μεταβλητές της εργασιακής ικανοποίησης.

Λέξεις κλειδιά: Παρακίνηση, Εργασιακή Ικανοποίηση, Εκπαιδευτικοί, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Θεωρίες Κινήτρων, Πρακτικές Παρακίνησης

ABSTRACT

Today, motivation and job satisfaction are the keys to better performance and increased employee productivity. By using the appropriate incentive techniques, Management is able to meet the personal needs of employees while at the same time maximally achieving the company's goals.

Particularly in the educational field, the relationship between motivation and work satisfaction determines the development of any educational system (Papanastasiou and Zembylas, 2004). Thus, in the field of educational administration, there is a close relationship between motivation, job satisfaction and performance. The reduced level of motivation affects the performance of classroom teachers, thereby reducing their ability to provide quality education (Adedeji and Olaniyan, 2011, p. 16). For this reason, a frequent subject of research was the extent to which the motivation of teachers is related to their job satisfaction. The purpose of this work was to investigate the views of teachers from the Primary Education Directorate of Kozani, for their motivation and work satisfaction, based on the principles and factors of the theories of motivation at work.

The aim of the research was to find out the degree of motivation and work satisfaction of the teachers of the Primary Education Directorate of Kozani in specific areas of their work environment, to investigate the difference in motivation and job satisfaction of teachers in relation to the specialty of teachers working in primary education, and to associate the degree of motivation of teachers with the degree of their job satisfaction, to motivation to enhance the job satisfaction of teachers.

An empirical queries survey was carried out involving four hundred and ten (410) teachers from the Primary Education Directorate of Kozani. A descriptive and inductive statistical analysis of the data was made and all the results were presented in detail in the form of figures and tables.

The results showed that teachers are highly motivated and satisfied with their work. In particular, job satisfaction factors (subject of work, accountability, recognition, and cooperation - interpersonal relationships) are more responsive and there are more to school units than work satisfaction factors (meritocracy, personal growth and development at work, objectives, safety at work, working conditions and salary). Regarding the difference in the degree of work satisfaction by specificity, teachers seemed to be more satisfied, while the kindergarten is less satisfied with the teachers of the other specialties. Finally, the correlation of the induction and work satisfaction variables has shown that there is a largely positive

correlation between all the induction variables (excluding the wage variable) and the corresponding job satisfaction variables.

Key words: Motivation, Work Satisfaction, Teachers, Primary Education, Incentive Theories, Motivation Practices

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ABSTRACT	6
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ	8
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	11
Κατάλογος γραφημάτων	11
Κατάλογος πινάκων	12
ΕΥΑΡΙΣΤΙΕΣ	14
ΜΕΡΟΣ Α-ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	15
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	15
Προβληματική της έρευνας.....	15
Σημασία του προβλήματος.....	16
Σκοπός της έρευνας.....	17
Στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας.....	18
Δομή της εργασίας	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΘΕΩΡΙΕΣ ΚΙΝΗΤΡΩΝ ΣΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ.....	21
1.1. Η θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών του Maslow	22
1.2. Η θεωρία του Alderfer	24
1.3. Η θεωρία των αναγκών του McClelland.....	26
1.4. Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg	28
1.5. Θεωρία της προσδοκίας του Vroom	30
1.6. Η θεωρία της ισότητας του Adams	32
1.7. Θεωρία της στοχοθέτησης του Locke	34
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ.....	36
2.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός της παρακίνησης.....	36
2.2. Παρακίνηση στην εργασία και στην εκπαίδευση (Επισκόπηση της βιβλιογραφίας) ...	37
2.3. Πρακτικές παρακίνησης.....	40
2.3.1. Διοίκηση με στόχους.....	40
2.3.2. Παροχή ανταμοιβών.....	41
2.3.3. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας	42
2.3.4. Συμμετοχή των εργαζομένων και συνεργασία.....	43
2.3.5. Εκπαίδευση εργαζομένων	44
2.3.6. Επαγγελματική ενδυνάμωση.....	45
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	46
3.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός της εργασιακής ικανοποίησης	46

3.2. Εργασιακή ικανοποίηση: βιβλιογραφική επισκόπηση	48
3.2.1. Έρευνα στο διεθνή χώρο	48
3.2.2. Έρευνα στην Ελλάδα	51
ΜΕΡΟΣ Β – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ	54
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 - ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	54
4.1 Ερευνητική μέθοδος	54
4.2. Ερευνητικό εργαλείο και δείγμα της έρευνας	54
4.3 Συλλογή δεδομένων και μέθοδος ανάλυσης	56
4.4 Περιορισμοί και δυσκολίες της έρευνας	57
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	58
5.1 Δημογραφικά στοιχεία της έρευνας	58
5.1.1 Φύλο	58
5.1.2 Ηλικία.....	59
5.1.3 Έτη υπηρεσίας.....	59
5.1.4 Ειδικότητα	60
5.1.5 Επίπεδο σπουδών	62
5.1.6 Σχέση εργασίας	63
5.1.7 Μέγεθος σχολείου	63
5.2 Ερώτημα 1 ^ο : Ποιος είναι ο βαθμός παρακίνησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συγκεκριμένους τομείς του εργασιακού περιβάλλοντος των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία	64
5.2.1 Περιγραφικά στοιχεία σε πίνακα ανά ερώτηση παρακίνησης	65
5.2.2 Μισθός.....	66
5.2.3 Ασφάλεια από την εργασία	66
5.2.4 Συνθήκες εργασίας	67
5.2.5 Αντικείμενο της εργασίας	68
5.2.6 Αναγνώριση.....	69
5.2.6 Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία.....	70
5.2.8 Υπευθυνότητα	72
5.2.9 Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	73
5.2.10 Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις.....	74
5.2.11 Αξιοκρατία	75
5.3 Ερώτημα 2ο: Ποιος είναι ο βαθμός της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συγκεκριμένους τομείς του εργασιακού περιβάλλοντος των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία.....	76
5.3.1 Περιγραφικά στοιχεία σε πίνακα ανά ερώτηση εργασιακής ικανοποίησης.....	76
5.3.2 Μισθός.....	77
5.3.3 Ασφάλεια από την εργασία	78

5.3.4	Συνθήκες εργασίας	79
5.3.5	Αντικείμενο της εργασίας	80
5.3.5	Αναγνώριση.....	81
5.3.7	Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία.....	82
5.3.7.1	Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1).....	82
5.3.7.2	Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2).....	83
5.3.8	Υπευθυνότητα	84
5.3.8	Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	85
5.3.9	Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις.....	86
5.3.10	Αξιοκρατία	87
5.4	Ερώτημα 3ο – Ποια η διαφορά του βαθμού παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ειδικότητα	88
5.4.1	Ποια η διαφορά του βαθμού παρακίνησης των δύο υποομάδων του ίδιου δείγματος (δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων)	89
5.4.2	Ποια η διαφορά του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης των δύο υποομάδων του ίδιου δείγματος (δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων)	92
5.4.3	Ποια η διαφορά του βαθμού παρακίνησης των δύο υποομάδων του ίδιου δείγματος (νηπιαγωγοί και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων).....	96
5.4.4	Ποια η διαφορά του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης των δύο υποομάδων του ίδιου δείγματος (νηπιαγωγοί και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων)	100
5.5	Ερώτημα 4 ^ο : Ποια είναι η συσχέτιση του βαθμού παρακίνησης και του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.....	102
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 – ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....		110
6.1	Γενικές αναφορές και δημογραφικά στοιχεία	110
6.2	Ερώτημα 1 ^ο & 2 ^ο : Ποιος είναι ο βαθμός παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Διεύθυνσης πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Κοζάνης.....	110
6.3	Ερώτημα 3 ^ο : Ποια η διαφορά του βαθμού παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ειδικότητα	114
6.4	Ερώτημα 4ο: Συνάφεια του βαθμού παρακίνησης και του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και πρακτικές παρακίνησης για την αύξηση της εργασιακής ικανοποίησης	116
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....		122
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....		124
	Ελληνική βιβλιογραφία	124
	Ξένα βιβλιογραφία	128
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ		134

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΙΝΑΚΩΝ

Κατάλογος γραφημάτων

Γράφημα 1: Ιεραρχία αναγκών του Maslow

Γράφημα 2: Ιεράρχηση Αναγκών και ERG

Γράφημα 3: Φύλο

Γράφημα 4: Ηλικία

Γράφημα 5: Έτη υπηρεσίας

Γράφημα 6: Ειδικότητα

Γράφημα 7: Επίπεδο σπουδών

Γράφημα 8: Σχέση εργασίας

Γράφημα 9: Μέγεθος σχολείου

Γράφημα 10: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Μισθός

Γράφημα 11: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Ασφάλεια από την εργασία

Γράφημα 12: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Συνθήκες εργασίας

Γράφημα 13: Ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Αντικείμενο της εργασίας

Γράφημα 14: Ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Αναγνώριση

Γράφημα 15: Ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία

Γράφημα 16: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Υπευθυνότητα

Γράφημα 17: Ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων

Γράφημα 18: Ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις

Γράφημα 19: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Αξιοκρατία

Γράφημα 20: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Μισθός

Γράφημα 21: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Ασφάλεια από την εργασία

Γράφημα 22: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Συνθήκες εργασίας

Γράφημα 23: Ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Αντικείμενο της εργασίας

Γράφημα 24: Ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Αναγνώριση

Γράφημα 25: Ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1)

Γράφημα 26: Ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Προσωπική ανάπτυξη και

εξέλιξη στην εργασία (2)

Γράφημα 27: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης:

Υπευθυνότητα

Γράφημα 28: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης:

Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων

Γράφημα 29: Ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Συνεργασία –

Διαπροσωπικές σχέσεις

Γράφημα 30: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης:

Αξιοκρατία

Κατάλογος πινάκων

Πίνακας 1: δείκτης Cronbach's alpha

Πίνακας 2: Φύλο

Πίνακας 3: Ηλικία

Πίνακας 4: Έτη υπηρεσίας

Πίνακας 5: Ειδικότητα

Πίνακας 6: Ειδικότητα (ομαδοποιήθηκαν σε τρεις κατηγορίες)

Πίνακας 7: Επίπεδο σπουδών

Πίνακας 8: Σχέση εργασίας

Πίνακας 9: Μέγεθος σχολείου

Πίνακας 10: Περιγραφικά στοιχεία ανά ερώτηση παρακίνησης

Πίνακας 11: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Μισθός

Πίνακας 12: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Ασφάλεια από την εργασία

Πίνακας 13: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Συνθήκες εργασίας

Πίνακας 14: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Αντικείμενο της εργασίας

Πίνακας 15: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Αναγνώριση

Πίνακας 16: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία

Πίνακας 17: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Υπευθυνότητα

Πίνακας 18: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων

Πίνακας 19: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Συνεργασία –

Διαπροσωπικές σχέσεις

- Πίνακας 20: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Αξιοκρατία
- Πίνακας 21: Περιγραφικά στοιχεία ανά ερώτηση εργασιακής ικανοποίησης
- Πίνακας 22: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Μισθός
- Πίνακας 23: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Ασφάλεια από την εργασία
- Πίνακας 24: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Συνθήκες εργασίας
- Πίνακας 25: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Αντικείμενο της εργασίας
- Πίνακας 26: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Αναγνώριση
- Πίνακας 27: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1)
- Πίνακας 28: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)
- Πίνακας 29: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Υπευθυνότητα
- Πίνακας 30: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων
- Πίνακας 31: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις
- Πίνακας 32: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Αξιοκρατία
- Πίνακας 33: Στατιστικά ελέγχου t-test για παράγοντες παρακίνησης και ειδικότητα
- Πίνακας 34: Έλεγχος Levene's και έλεγχος t-test για παράγοντες παρακίνησης και ειδικότητα
- Πίνακας 35: Στατιστικά ελέγχου t-test για παράγοντες ικανοποίησης και ειδικότητα
- Πίνακας 36: Έλεγχος Levene's και έλεγχος t-test για παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης και ειδικότητα
- Πίνακας 37: Στατιστικά ελέγχου t-test για παράγοντες παρακίνησης και ειδικότητα
- Πίνακας 38: Έλεγχος Levene's και έλεγχος t-test για παράγοντες παρακίνησης και ειδικότητα
- Πίνακας 39: Στατιστικά ελέγχου t-test για παράγοντες ικανοποίησης και ειδικότητα
- Πίνακας 40: Έλεγχος Levene's και έλεγχος t-test για παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης και ειδικότητα
- Πίνακας 41: Συσχέτιση r του Pearson για τις μεταβλητές παρακίνησης και ικανοποίησης

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές ευχαριστίες μου στην Καθηγήτρια – Σύμβουλο κ. Ψυχογιού Ευαγγελία, για τις συμβουλές και την καθοδήγηση που μου παρείχε κατά τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

Επίσης, ευχαριστίες απευθύνω στη διδάκτορα κ. Βάσσου Φωτεινή, για τις χρήσιμες παρατηρήσεις της.

Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Κοζάνης που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο και βοήθησαν στη διεξαγωγή της έρευνας.

Τέλος, οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένεια μου και κυρίως στη σύζυγό μου Γλυκερία Παπαδοπούλου για τη στήριξη και την υπομονή της.

ΜΕΡΟΣ Α-ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Προβληματική της έρευνας

Στη σημερινή πραγματικότητα, η οποία χαρακτηρίζεται από έντονα κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα όπως, η παγκόσμια οικονομική κρίση, οι συνεχείς πόλεμοι, το μεταναστευτικό πρόβλημα, η μόλυνση του περιβάλλοντος κ.ά., θα πρέπει να διερευνηθεί πώς μπορούν αυτά να αντιμετωπιστούν μέσω της παιδείας, της οποίας, ωστόσο, η ποιότητα είναι απόρροια της πολιτισμικής στάθμης των εκπαιδευτικών.

Η Μπρίνια (2008, σελ. 260) σημειώνει ότι τα εντεινόμενα κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα δεν μπορούν να αντιμετωπιστούν χωρίς αποτελεσματική και ποιοτική εκπαίδευση και θεωρεί πως η ποιότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών θα προσδιορίσει την ποιότητα του ανθρώπινου δυναμικού, της οικονομίας και της κοινωνίας του αύριο.

Ακόμα ο Μλεκάνης (2005) υπογραμμίζει ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης επηρεάζεται και καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τον εκπαιδευτικό, αφού οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που αναλαμβάνουν να πραγματώσουν τους στόχους της εκπαίδευσης.

Γενικά, οι περισσότεροι θεωρητικοί της παιδείας συμφωνούν στο ότι κάθε προσπάθεια για ποιοτική αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης πρέπει να στηρίζεται, κυρίως, στους εκπαιδευτικούς. Η παρακίνηση και η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αποτελούν καθοριστικές συνιστώσες της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αφού ο βαθμός παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης κάθε ατόμου αποτελεί αποφασιστικής σημασίας παράγοντα για την αποδοτικότητά του, τη δημιουργικότητά του, την ψυχική και την κοινωνική ευημερία του ίδιου αλλά και των ατόμων του άμεσου περιβάλλοντός του.

Τις τελευταίες δεκαετίες υπάρχει έντονο ενδιαφέρον της ακαδημαϊκής κοινότητας για θέματα τα οποία σχετίζονται με την παρακίνηση, την ικανοποίηση και τις πρακτικές που μπορούν να συμβάλουν στην αύξηση της εργασιακής ικανοποίησης για τη δημιουργία θετικού κλίματος και συνεργασίας στον χώρο εργασίας. Επιστημονικά άρθρα και εμπειρικές μελέτες δημοσιεύονται κάθε χρόνο σε ξένα και ελληνικά περιοδικά, ενώ και τα σχετικά θέματα έχουν διερευνηθεί σε μεγάλο βαθμό σε όλους τους τομείς του επιστημονικού τους πεδίου. Παρόλα αυτά δεν υπάρχουν πολλές σύγχρονες μελέτες που να συσχετίζουν το βαθμό παρακίνησης και τον βαθμό εργασιακής ικανοποίησης που προκαλείται μέσα από κοινούς παράγοντες των θεωριών των κινήτρων στην εργασία, σε εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Έτσι, η διάσταση του θέματος η οποία προτάθηκε προς περαιτέρω διερεύνηση στην παρούσα εργασία είναι «Πρακτικές παρακίνησης για την ενίσχυση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Κοζάνης».

Οι πρακτικές παρακίνησης μπορούν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην οργάνωση και τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, να χρησιμοποιηθούν ως μια τεχνική αλληλεπίδρασης μεταξύ της διοίκησης και των εκπαιδευτικών του σχολείου και να λειτουργήσουν ως μια μέθοδος βελτίωσης των επιδόσεων των εκπαιδευτικών.

Η παρούσα μελέτη επιλέχθηκε σύμφωνα με το προσωπικό μου ενδιαφέρον ως δασκάλου και σύμφωνα με την επιθυμία μου ως διευθυντή σχολικής μονάδας να ανακαλύψω τις διάφορες τεχνικές παρακίνησης που μπορούν να εφαρμοστούν στην σχολική κοινότητα και να συμβάλουν στην αύξηση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Σημασία του προβλήματος

Σύμφωνα με όσα προηγήθηκαν, η σπουδαιότητα της παρούσας έρευνας έγκειται στο ότι, όπως εκτιμάται, τα πορίσματά της θα βοηθήσουν στην ανάδειξη πρακτικών παρακίνησης για την ενίσχυση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και την αύξηση της ποιότητας στην εκπαίδευση. Όλα αυτά χωρίς ένα οργανωμένο σχέδιο αλληλεπίδρασης, με την χρήση και των κατάλληλων πρακτικών, είναι αδύνατον να επιτευχθούν.

Επιπροσθέτως, υπάρχει η ανάγκη για μια καλύτερη εξήγηση των παραγόντων παρακίνησης και ικανοποίησης, σχετικά πάντα με την εφαρμογή τους στον χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που προκύπτουν από το σύνολο των θεωριών των κινήτρων στην εργασία και όχι από μία μεμονωμένη θεωρία.

Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας προκύπτει ότι στην θεματική ενότητα της παρακίνησης και της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών υπάρχουν σχετικές έρευνες που αξιολογούν και εξηγούν τη σημασία της παρακίνησης και της ικανοποίησης στον εργασιακό χώρο της υγείας, του ιδιωτικού τομέα, των επιχειρήσεων, των τραπεζών, εξετάζοντας τα βασικά στοιχεία των θεωριών των κινήτρων στην εργασία. Υπάρχουν, όμως, λίγες σχετικές έρευνες που αφορούν την εκπαίδευση και συσχετίζουν τους παράγοντες παρακίνησης και ικανοποίησης στην εκπαίδευση και προτείνουν σχετικές πρακτικές για την αύξηση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

Με την παρούσα εργασία γίνεται μια προσπάθεια εξειδίκευσης των κατάλληλων πρακτικών παρακίνησης και επιχειρείται μια συσχέτιση του βαθμού παρακίνησης και ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία.

Ειδικότερα, σήμερα στα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα οποία ο σύλλογος των διδασκόντων αποτελείται από διαφορετικές ειδικότητες εκπαιδευτικών, πολλές φορές δημιουργούνται προβλήματα που σχετίζονται με την επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ τους, το ωρολόγιο πρόγραμμα, την ανάθεση των εργασιών, την επιμόρφωσή τους και τις ανάγκες τους για ειδικούς χώρους και εξοπλισμό. Τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας εκτιμάται ότι θα αξιοποιηθούν στην αντιμετώπιση των παραπάνω προβλημάτων και θα δώσουν την ευκαιρία σε μελλοντικούς ερευνητές να συσχετίσουν περισσότερους τομείς παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών που να συνδέονται με το σύνολο των θεωριών των κινήτρων στην εργασία.

Σκοπός της έρευνας

Η εργασιακή ικανοποίηση, ακόμη και σε δύσκολες οικονομικές περιόδους, είναι από τα σημαντικότερα θέματα που απασχολούν τόσο τα άτομα όσο και τους οργανισμούς. Το έντονο ενδιαφέρον οφείλεται στο γεγονός ότι αυτού του είδους η ικανοποίηση φαίνεται να συνδέεται με την υψηλή παραγωγικότητα, την ψυχική υγεία των εργαζομένων και τα υψηλά ποσοστά παραμονής στον εργασιακό χώρο (Τσέλιου, 2008). Αυτό είχε ως αποτέλεσμα η ικανοποίηση από την εργασία να αποτελέσει αντικείμενο μελετών, στην προσπάθεια των ερευνητών να ορίσουν το περιεχόμενο, τις διαστάσεις αλλά και τις επιδράσεις του συγκεκριμένου φαινομένου σε διάφορους εργασιακούς χώρους και σε ποικίλα επαγγέλματα.

Στην εκπαίδευση η ποιότητα του διδακτικού έργου αποτελεί πρώτιστο ζητούμενο για κάθε εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς και στόχο κάθε εκπαιδευτικής πολιτικής. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εμπειρικά δεδομένα συγκλίνουν ως προς το ότι η ποιότητα του διδακτικού έργου επηρεάζεται τόσο από τη σφαιρική άποψη του εκπαιδευτικού για την αξία του ως ατόμου (Young, 1998, όπ. αναφ. Ματσαγγούρας και Μακρή-Μπότσαρη, 2003), όσο και από την ικανοποίηση που αντλεί από το επάγγελμά του, όχι μόνο ως ικανοποίηση από την εργασία του, αλλά και ως ικανοποίηση από τη σταδιοδρομία του γενικότερα (Perie, Baker, and Whitener, 1997, όπ. αναφ. Ματσαγγούρας και Μακρή-Μπότσαρη, 2003). Έτσι, η κατανόηση και ο εντοπισμός των παραγόντων που συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι κρίσιμης σημασίας στην προσπάθεια στήριξης ενός επιτυχούς εκπαιδευτικού συστήματος.

Επίσης, σύμφωνα με τη Saiti (2007), η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών συνδέεται άμεσα με την ποιότητα της εκπαίδευσης, την ανάπτυξη των παιδιών και τη συνέχεια της κοινωνίας.

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών όλων των ειδικοτήτων που εργάζονται σε δημοτικά σχολεία της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης, ώστε να διερευνηθεί ο βαθμός παρακίνησης και ο βαθμός εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συγκεκριμένους τομείς του εργασιακού περιβάλλοντος, (μισθό, ασφάλεια από την εργασία, συνθήκες εργασίας, εργασία αυτή καθαυτή, αναγνώριση, προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία, ευθύνη, συμμετοχή στον καθορισμό στόχων, συνεργασία, και αξιοκρατία), σύμφωνα με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία, να διερευνηθεί η διαφορά του βαθμού παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ειδικότητα των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και να εξεταστεί πώς οι τομείς παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών συνδέονται μεταξύ τους, ώστε να προταθούν πρακτικές παρακίνησης για την ενίσχυση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

Οι στόχοι της έρευνας είναι οι εξής:

1. Να διερευνηθεί ο βαθμός παρακίνησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συγκεκριμένους τομείς του εργασιακού τους περιβάλλοντος (μισθό, ασφάλεια από την εργασία, συνθήκες εργασίας, εργασία αυτή καθαυτή, αναγνώριση, προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία, ευθύνη, συμμετοχή στον καθορισμό στόχων, συνεργασία, και αξιοκρατία), σύμφωνα με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία
2. Να διερευνηθεί ο βαθμός της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συγκεκριμένους τομείς του εργασιακού τους περιβάλλοντος (μισθό, ασφάλεια από την εργασία, συνθήκες εργασίας, εργασία αυτή καθαυτή, αναγνώριση, προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία, ευθύνη, συμμετοχή στον καθορισμό στόχων, συνεργασία, και αξιοκρατία), σύμφωνα με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία
3. Να διερευνηθεί η διαφορά του βαθμού παρακίνησης και ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ειδικότητα

4. Να μελετηθεί πώς συσχετίζονται οι παράγοντες παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ώστε να προταθούν πρακτικές παρακίνησης για την ενίσχυση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Τα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα παρακάτω:

1. Ποιος είναι ο βαθμός παρακίνησης των νηπιαγωγών, των δασκάλων και των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων, που εργάζονται στην Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης;
2. Ποιος είναι ο βαθμός εργασιακής ικανοποίησης των νηπιαγωγών, των δασκάλων και των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων, που εργάζονται στην Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης;
3. Ποια η διαφορά του βαθμού παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ειδικότητα;
4. Ποια η συσχέτιση του βαθμού παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και
5. Ποιες πρακτικές παρακίνησης μπορούν να ενισχύσουν την εργασιακή ικανοποίηση των νηπιαγωγών, των δασκάλων και των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων, που εργάζονται στην Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης;

Δομή της εργασίας

Η διπλωματική εργασία αποτελείται από επτά κεφάλαια.

Συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι θεωρίες των κινήτρων στην εργασία που αποτελούν ένα από τα σημαντικότερα σημεία της οργανωσιακής θεωρίας με ιδιαίτερη σημασία για τη διαμόρφωση ερμηνευτικών μοντέλων απόδοσης των εργαζομένων. Η ιεράρχηση των αναγκών του A. Maslow, η θεωρία ERG του Alderfer, η θεωρία των επιτευγμάτων του McClelland, η θεωρία των παραγόντων υγιεινής και παρακίνησης του F. Herzberg, η θεωρία της προσδοκίας του V. Vroom, η θεωρία της ισότητας του Adams και η θεωρία της στοχοθέτησης του Locke αποτελούν τις κυριότερες θεωρίες κινήτρων στην εργασία.

Το δεύτερο κεφάλαιο αφορά την έννοια της παρακίνησης στην εργασία. Αρχικά, επιχειρείται η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου. Στη συνέχεια παρουσιάζονται, συνοπτικά, οι μέχρι σήμερα προσεγγίσεις για την παρακίνηση στην εργασία και στην εκπαίδευση. Τέλος, αναφέρονται οι πρακτικές παρακίνησης, όπως η διοίκηση μέσω στόχων, η παροχή

ανταμοιβών, η διοίκηση ολικής ποιότητας, η συμμετοχή των εργαζομένων και η συνεργασία, η επιμόρφωση και η επαγγελματική ενδυνάμωση των εργαζομένων, οι οποίες στοχεύουν στη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών ενός οργανισμού και στην αύξηση της παραγωγικότητάς του μέσω της παρακίνησης των εργαζομένων.

Το τρίτο κεφάλαιο αφορά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Αρχικά, επιχειρείται η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου και στη συνέχεια τεκμηριώνεται το επιστημονικό ενδιαφέρον της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών με έρευνες στο διεθνή και στον ελληνικό χώρο.

Το τέταρτο κεφάλαιο αναφέρεται στη μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας που ακολουθήθηκε. Περιγράφονται η μεθοδολογία που επιλέχθηκε, το ερευνητικό εργαλείο συλλογής δεδομένων, δηλαδή το ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε για τους σκοπούς της έρευνας (παρατίθεται αυτούσιο στο παράρτημα), η διαδικασία χορήγησης του ερωτηματολογίου, η μέθοδος συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων καθώς και οι περιορισμοί και δυσκολίες της έρευνας.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η στατιστική επεξεργασία και η ανάλυση των δεδομένων (περιγραφικά στοιχεία, πίνακες συχνότητας και τα σχετικά γραφήματα, έλεγχος «t-test», συντελεστής συσχέτισης r του Pearson) που περιλαμβάνουν τα δημογραφικά στοιχεία της έρευνας και τα αποτελέσματα όλων των ερευνητικών ερωτημάτων της έρευνας.

Στο έκτο κεφάλαιο, σχολιάζονται και ερμηνεύονται τα αποτελέσματα, γίνονται συσχετισμοί με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία και τα δεδομένα παρόμοιων ερευνών και στο έβδομο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα και οι προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση του θέματος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΘΕΩΡΙΕΣ ΚΙΝΗΤΡΩΝ ΣΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ

Ως κίνητρα ο Σαΐτης (1995) ορίζει μια εσωτερική κατάσταση που ενεργοποιεί, δραστηριοποιεί και καθοδηγεί τη συμπεριφορά προς την κατεύθυνση της επίτευξης στόχων. Η Κωσταρίδου - Ευκλείδη (1997) υπογραμμίζει ότι τα κίνητρα αφορούν μια ψυχολογική διεργασία η οποία διεγείρει, κατευθύνει και διατηρεί μια συμπεριφορά προς ένα στόχο. Έτσι από τη συμπεριφορά κάποιου μπορούμε να κατανοήσουμε τα κίνητρά του.

Από θεωρητική άποψη η παρακίνηση και η εργασιακή ικανοποίηση σχετίζονται με τα κίνητρα εργασίας και αποτελούν συνδεδετικό κρίκο ανάμεσα στις θεωρίες των κινήτρων και την εφαρμογή τους στον εργασιακό χώρο και είναι οι πιο μελετημένες μεταβλητές στο εργασιακό γίγνεσθαι. Οι θεωρίες των κινήτρων αποτελούν ένα από τα σημαντικότερα σημεία της οργανωσιακής θεωρίας με ιδιαίτερη σημασία για τη διαμόρφωση ερμηνευτικών μοντέλων απόδοσης των εργαζομένων, επειδή συσχετίζονται με την εργασιακή αποτελεσματικότητα και τους παράγοντες που τη μεγιστοποιούν.

Επίσης οι θεωρίες των κινήτρων μπορούν να διαιρεθούν σε δύο κατηγορίες. Στις οντολογικές, δηλαδή αυτές που επιχειρούν να ερμηνεύσουν το περιεχόμενο και το είδος των κινήτρων (Maslow, Herzberg, McGregor, Alderfer κ.ά.) και στις μηχανιστικές ή διαδικαστικές, οι οποίες εστιάζονται στις συμπεριφορές και τις συνθήκες εκείνες που ενθαρρύνουν ή αποθαρρύνουν την εργασιακή απόδοση (Vroom, Locke κ.ά.) (Παπάνης και Ρόντος, 2005, όπ. αναφ. Γραμματικού, 2010).

Ως προς την εκπαίδευση τα κίνητρα που ενδέχεται να επηρεάσουν τους εκπαιδευτικούς μπορεί να είναι ενδογενή ή εξωγενή. Εξωγενή κίνητρα αποτελούν οι αμοιβές, τα ταξίδια για επιμόρφωση, η μείωση ωραρίου, ενώ ενδογενή κίνητρα αποτελούν η προσωπική ικανοποίηση και η ευχαρίστηση από τη συνεργασία, η χρησιμότητα και τα προσόντα που θα αποκομίσουν από την επιμόρφωση (Lourmpas and Dakoroulou, 2014, όπ. αναφ. Δοκιμάκη, 2018).

Ωστόσο, τα ενδογενή κίνητρα μπορούν να προωθηθούν ή να υπονομευθούν από κοινωνικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες και τα εξωγενή κίνητρα μπορούν να ποικίλλουν ανάλογα με τη σχετική αυτονομία τους. Ένα παράδειγμα αυτονομίας είναι ότι ένα άτομο μπορεί να κάνει κάτι για να αποφύγει ένα πρόβλημα, με κίνητρο την αρνητική συνέπεια, ή μπορεί να κάνει κάτι γιατί ξέρει ότι είναι καλύτερο για το μέλλον του, δηλαδή αισθάνεται σαν να είναι η επιλογή του, και να χρησιμοποιεί την προσωπική του έγκριση ως κίνητρο (Ryan and Deci, 2000).

1.1. Η θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών του Maslow

Σύμφωνα με το Maslow (1943)

- οι ανθρώπινες ανάγκες κλιμακώνονται κατά σειρά προτεραιότητας. Δηλαδή μια ανάγκη εμφανίζεται συνήθως μετά από την ικανοποίηση κάποιας άλλης ανάγκης που προηγείται στην κλίμακα ιεράρχησης των αναγκών (Maslow 1943, p. 370). Οι Everard και Morris (1999), σημειώνουν πως η ιεράρχηση αυτή βασίζεται στην αρχή της μερικής ικανοποίησης της ανάγκης της χαμηλότερης βαθμίδας, πριν υπάρξει ανέλιξη στην επόμενη.
- Ο άνθρωπος είναι ένα ον που συνεχώς αναζητά και επιθυμεί κάτι (Maslow 1943, p. 370).
- Καμιά ανάγκη ή κίνητρο δεν μπορεί να εξεταστεί μεμονωμένα (Maslow 1943, p. 389).

Επίσης, κατά τον Maslow (1943), υπάρχουν τρεις θεμελιώδεις υποθέσεις:

- Οι άνθρωποι είναι όντα που έχουν ανάγκες οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν τη συμπεριφορά τους.
- Μόνο ανάγκες που δεν έχουν ικανοποιηθεί μπορεί να επηρεάσουν τη συμπεριφορά του ατόμου, ενώ ανάγκες που έχουν ικανοποιηθεί δεν ενεργούν ως κίνητρα.
- Οι ανάγκες του ατόμου ταξινομούνται σε μια σειρά ιεραρχικής σπουδαιότητας, από τις πιο βασικές μέχρι τις πιο πολύπλοκες.

Η ιεραρχία των αναγκών κατά Maslow περιλαμβάνει πέντε κατηγορίες αναγκών με το εξής περιεχόμενο (βλ. Γράφημα 1):

1. Φυσιολογικές ανάγκες, εδώ περιλαμβάνονται οι ανάγκες για τροφή, στέγη κ.ά.
2. Ανάγκες ασφάλειας και σταθερότητας.
3. Κοινωνικές ανάγκες, εδώ περιλαμβάνονται οι ανάγκες για συντροφικότητα, στοργή, φιλία, αποδοχή.
4. Ανάγκες για κοινωνική θέση και εκτίμηση, εδώ περιλαμβάνονται οι ανάγκες για αναγνώριση, κοινωνική θέση, αυτοεκτίμηση και αυτοσεβασμό.
5. Αυτοπραγμάτωση, εδώ περιλαμβάνονται οι ανάγκες για ανάπτυξη, επιτυχία και εξέλιξη.

Γράφημα 1: Ιεραρχία αναγκών του Maslow



Πηγή: Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο:

<http://pointfromview.blogspot.com/2015/05/maslow.html> [πρόσβαση 2/12/2018]

Ο Μπουραντάς (2002) ταξινομήσε τους παράγοντες που επηρεάζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά σε πέντε κατηγορίες:

α) Βασικές Ανάγκες: Οξυγόνο, νερό, τροφή, ένδυση, υγεία, σεξ.

β) Ανάγκες Ασφάλειας: Μόνιμη απασχόληση, σύνταξη, κατοικία, προστασία από την αβεβαιότητα ως προς την εξέλιξη των μεταβλητών του περιβάλλοντος του ανθρώπου.

γ) Κοινωνικές Ανάγκες: Αγάπη, στοργή, ένταξη σε κοινωνικές ομάδες, σύνδεση με τους άλλους, προσφορά.

δ) Ανάγκες Αναγνώρισης: Αναγνώριση από τους άλλους, εκτίμηση, σεβασμός, επιτυχία, άσκηση δύναμης, επιρροής σε άλλους, ανεξαρτησία, αυτοσεβασμός και αυτοεκτίμηση.

ε) Ανάγκες Ολοκλήρωσης: Πραγματοποίηση όλων των ονείρων, προσδοκιών και οραμάτων του ανθρώπου.

Η θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών του Maslow παρουσιάζει ορισμένα σημεία που είναι αμφιλεγόμενα και εμφανίζουν κενά, όπως:

- Η θεωρία του Maslow στηρίχτηκε κυρίως στην εμπειρία του και δεν ερευνήθηκε πειραματικά
- Η θεωρία δεν προτείνει έναν αξιόπιστο τρόπο για τη μέτρηση του βαθμού ικανοποίησης
- Η βασική παραδοχή της θεωρίας ότι οι άνθρωποι επιθυμούν αυτό που πραγματικά χρειάζονται είναι λανθασμένη.

Παρά τις ατέλειές της, η θεωρία του Maslow, αποτελεί το πρώτο βήμα για τη μελέτη της παρακίνησης (Μπουραντάς, 2002).

Βάσει των ισχυρισμών των Berry and Houston (1993), η θεωρία του Maslow βρήκε μεγάλη απήχηση στους χώρους παραγωγής για δύο λόγους:

- Πρώτον, οι έννοιες της θεωρίας, όπως π.χ. η αυτοπραγμάτωση, είναι πραγματικοί και προσιτοί.
- Δεύτερον, η θεωρία είναι ευνοϊκή προς την ανθρώπινη φύση και ελκυστική στους ειδικούς σε θέματα εργασίας. Έτσι, προσφέρει μια πιο ανθρώπινη ερμηνεία στο ερώτημα, λ.χ., γιατί ορισμένα από τα φερόμενα ως κίνητρα απόδοσης δεν λειτουργούν σε ορισμένες ομάδες εργαζομένων, όπου, δηλαδή, η έμφαση δεν δίδεται στα χρήματα, αλλά και σε άλλα αγαθά (π.χ., στις ανθρώπινες σχέσεις, σε αισθήματα ψυχολογικής ασφάλειας κτλ.).

Σύμφωνα, λοιπόν, με τη θεωρία του Maslow και προκειμένου να διαπιστώσουμε το βαθμό παρακίνησης και ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, στην παρούσα εργασία θα εξετάσουμε τους παρακάτω τομείς του εργασιακού περιβάλλοντος:

1. Φυσιολογικές ανάγκες = μισθός
2. Ανάγκες ασφάλειας και σταθερότητας = ασφάλεια από την εργασία
3. Κοινωνικές ανάγκες = συνεργασία, συμμετοχή στον καθορισμό στόχων, αξιοκρατία
4. Ανάγκες για κοινωνική θέση και εκτίμηση = αναγνώριση, ευθύνη, προσφορά
5. Αυτοπραγμάτωση= προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία

1.2. Η θεωρία του Alderfer

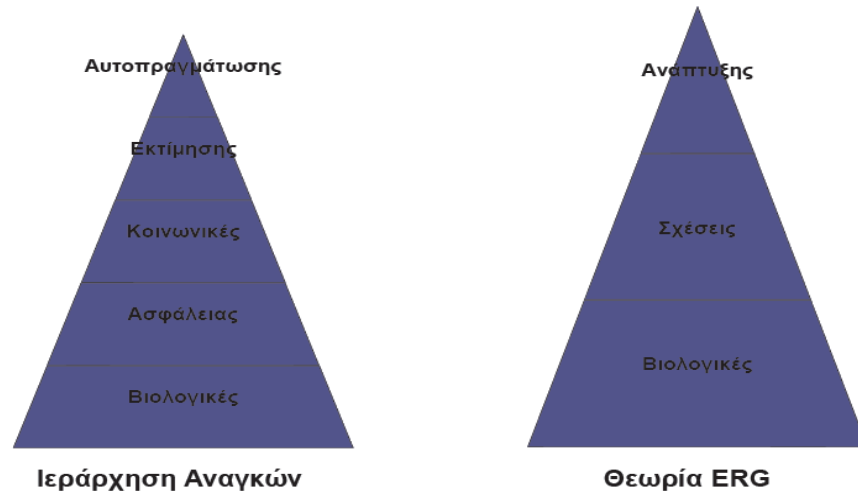
Η θεωρία του Alderfer (1969), ενώ βασίζεται στη θεωρία του Maslow και αποτελεί εξέλιξή της, μειώνει τις ανθρώπινες ανάγκες από πέντε σε τρεις κατηγορίες αναγκών με το εξής περιεχόμενο (Βλ. Γράφημα 2):

1. Ανάγκες επιβίωσης

2. Ανάγκες ανθρωπίνων σχέσεων.
3. Ανάγκες εξέλιξης.

Γράφημα 2: Ιεράρχηση Αναγκών και ERG

Ιεράρχηση Αναγκών και ERG



Πηγή: Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο:

<http://users.auth.gr/gpapahr/seminarchapters/Goreziparakinisi.pdf> [πρόσβαση 2/12/2018]

Οι τρεις θεμελιώδεις υποθέσεις στη θεωρία του Alderfer είναι:

- Υπάρχει μεγαλύτερη εννοιολογική ευρύτητα σε κάθε κατηγορία.
- Είναι δυνατή η ταυτόχρονη ενεργοποίηση διαφορετικών κατηγοριών ανάπτυξης.
- Έχουμε οπισθοδρόμηση από ανάγκες ανώτερου επιπέδου σε ανάγκες κατώτερου επιπέδου, όταν υπάρχει ματαίωση των αναγκών ανώτερου επιπέδου.

Επίσης, η θεωρία του Alderfer δίνει έμφαση στον εργασιακό χώρο και υποστηρίζει την ταυτόχρονη ύπαρξη διαφορετικών αναγκών, κάνοντας στροφή σε άλλες ανάγκες, αν δεν μπορούν να ικανοποιηθούν ορισμένες. Η ικανοποίηση μίας ανάγκης δεν συνεπάγεται de facto και μείωση της έντασής της.

Σύμφωνα, λοιπόν, με την θεωρία αυτή, οι ανάγκες του ανθρώπου κατατάσσονται σε τρεις κατηγορίες. Την υπαρξιακή κατηγορία, στην οποία συμπεριλαμβάνονται οι ανάγκες που έχουν σχέση με την ίδια την ύπαρξη του ανθρώπου και ταυτίζονται με τις βασικές ανάγκες και τις ανάγκες ασφάλειας της θεωρίας του Maslow. Η δεύτερη κατηγορία είναι οι ανάγκες για ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων και η τρίτη κατηγορία είναι αυτή που συμπεριλαμβάνει τις ανάγκες των ανθρώπων για περαιτέρω ανάπτυξη, βελτίωση και απόδοση, μέσα από μια εσωτερική επιθυμία του ανθρώπου (Μπουραντάς, 2002).

Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002), ο Alderfer δεν δίνει τόσο μεγάλη βαρύτητα στην πυραμιδοειδή ιεράρχηση των αναγκών, αφού τονίζει ότι δεν είναι απαραίτητη η μερική ικανοποίηση των κατώτερων κατηγοριών για την ικανοποίηση των ανώτερων κατηγοριών και η ένταση των αναγκών είναι ανάλογη με τον βαθμό ικανοποίησης. «Αυτό σημαίνει ότι καμία ανάγκη δεν εξαφανίζεται, απλά χάνει, για όσο χρονικό διάστημα ικανοποιείται, την παρακινητική της δύναμη» (Μπουραντάς 2002, σελ. 256).

Το αρνητικό σημείο της θεωρίας του Alderfer, όπως και του Maslow, είναι ότι και οι δύο θεωρίες δεν μπορούν να ξεκαθαρίσουν στο περιβάλλον εργασίας τη δυναμικότητα των ανθρώπινων αναγκών, οι οποίες βρίσκονται συνεχώς σε μια μεταβαλλόμενη και δυναμική κατάσταση (Κάντας, 1993).

1.3. Η θεωρία των αναγκών του McClelland

Η θεωρία των αναγκών του McClelland (1985) αναφέρεται σε τρεις βασικές ανάγκες:

- Ανάγκη για επίτευξη: η ανάγκη να επιτυγχάνεις τους στόχους σου και να αριστεύεις.
- Ανάγκη για εξουσία: η ανάγκη να κάνεις τους άλλους να συμπεριφέρονται με τρόπο διαφορετικό από αυτόν που θα συμπεριφέρονταν και γενικά να τους επηρεάζεις.
- Ανάγκη για δημιουργία κοινωνικών δεσμών: η ανάγκη για φιλικές και διαπροσωπικές σχέσεις

Ο McClelland (1985), σχετικά με την ανάγκη επίτευξης, τονίζει πως:

- Τα άτομα ενεργοποιούνται στην περίπτωση που έχουν έντονη την επιθυμία για επιτυχία.
- Αποκτούν το χαρακτηριστικό αυτό από την παιδική ηλικία, όταν οι γονείς στρέφουν την προσοχή τους σε νέα σύνθετα έργα.
- Επιδιώκουν μέτριας δυσκολίας στόχους και αποφεύγουν τους πολύ δύσκολους και τους πολύ εύκολους στόχους.
- Επιδιώκουν να έχουν προσωπική ευθύνη για το έργο και άμεση ανατροφοδότηση-πληροφόρηση για τα αποτελέσματα των ενεργειών τους.

Επίσης, ο Κουτούζης (1999) εξηγεί ότι η ανάγκη για επίτευξη στόχων είναι μια επίκτητη ανάγκη αποτέλεσμα της επιθυμίας των ανθρώπων για ολοκλήρωση δύσκολων στόχων. Η επιτυχία στους στόχους προκαλεί την ικανοποίηση και κατά συνέπεια την επιβράβευση για την τελική έκβαση της προσπάθειας. Οι άνθρωποι που έχουν έντονη την ανάγκη της επίτευξης επιλέγουν πολλές φορές καθήκοντα που οι ίδιοι πιστεύουν ότι μπορούν να επιτύχουν.

Ακόμα θεωρείται ότι «τα άτομα που υποκινούνται από την ανάγκη για επίτευξη είναι κατάλληλα για εργασίες που απαιτούν δημιουργικότητα και φαντασία και ακατάλληλα για εργασίες ρουτίνας» (Ξηροτήρη-Κουφίδου 2001, σελ. 207)

Ο Κάντας (1998) συμπληρώνει πως σε ανθρώπους με υψηλή ανάγκη επίτευξης θα πρέπει να αναθέτονται εργασίες προκλητικές αλλά ταυτόχρονα εφικτές, ενώ στα άτομα με χαμηλή ανάγκη επίτευξης θα πρέπει να δίδονται σχετικά εύκολες εργασίες και επικουρικά τα άτομα αυτά να εκπαιδεύονται έτσι ώστε να αναπτύξουν το επίπεδο ανάγκης για επίτευξη.

Μια επιβράβευση ή τουλάχιστον επιβεβαίωση ότι η προσπάθεια ήταν επιτυχημένη οδηγεί στην επίτευξη της ανάγκης για επιτυχία. Σε αυτή την περίπτωση, οι διευθυντές σχολικών μονάδων που θέλουν να ικανοποιήσουν αυτή την ανάγκη των υφισταμένων τους, θα πρέπει να τονώνουν την αυτοπεποίθησή τους, να τους συγχαίρουν και να τους επιβραβεύουν, να δίνουν ρεαλιστικές οδηγίες για την εκτέλεση ενός έργου, να βρίσκονται σε διαρκή επικοινωνία μαζί τους και να δίνουν σε όλους τους εργαζόμενους ευκαιρίες για ανάπτυξη των ικανοτήτων τους και εξέλιξη.

Για την ανάγκη απόκτησης εξουσίας και δύναμης ο Κουτούζης (1999) σημειώνει ότι τα άτομα με έντονη την ανάγκη για εξουσία επιθυμούν τον έλεγχο και επηρεασμό της συμπεριφοράς των άλλων. «Η ανάγκη αυτή ανάλογα με το πώς χρησιμοποιείται μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά για την αποτελεσματικότητα του μάνατζερ και αυτό γιατί η επίτευξη των στόχων έρχεται σε δεύτερη μοίρα, πίσω από την προσπάθεια απόκτησης εξουσίας» (Κουτούζης 1999, σελ. 183).

Κατά συνέπεια, η ανάγκη για απόκτηση εξουσίας μπορεί να ικανοποιηθεί είτε με την αναζήτηση της δύναμης για την ανάπτυξη σε προσωπικό επίπεδο, είτε με την χρησιμοποίησή της για το καλό της ομάδας και του οργανισμού, δηλαδή για την επίτευξη των συλλογικών στόχων. Ο διευθυντής σχολικής μονάδας μπορεί με τις κατάλληλες τεχνικές να εκμεταλλευτεί την ανάγκη για απόκτηση δύναμης των εργαζομένων προς όφελος του συλλογικού συμφέροντος και των στόχων του σχολείου.

Τέλος, η ανάγκη για την δημιουργία σχέσεων ωθεί τους ανθρώπους να αναζητούν το σεβασμό, την αποδοχή, και την αφοσίωση των υπόλοιπων συνανθρώπων τους. Τα άτομα αυτά που αναζητούν την έγκριση της ομάδας επηρεάζονται από όλα τα σχόλια που λαμβάνουν από τους ανωτέρους τους και αισθάνονται ευχαρίστηση και ικανοποίηση όταν είναι σε διαρκή επαφή με τους άλλους. Παρόλα αυτά, η ικανοποίηση που έχουν από την δημιουργία σχέσεων με τους άλλους εργαζόμενους δεν τους κάνει να ξεχωρίζουν μέσα στην ομάδα, ούτε να αποδίδουν καλύτερα από τα υπόλοιπα μέλη. Είναι η ανάγκη που έχουν οι άνθρωποι να δημιουργήσουν κοινωνικές και διαπροσωπικές σχέσεις. Το κίνητρο στην

συγκεκριμένη περίπτωση δεν είναι η απόδοση αλλά η αποδοχή από την ομάδα (Κουτούζης, 1999).

1.4. Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg

Ο Herzberg (1959), με την ανάπτυξη της θεωρίας του, τονίζει πως:

- Η ικανοποίηση και η δυσαρέσκεια των εργαζομένων δεν αποτελούν τα δύο αντίθετα άκρα της αυτής συνέχειας, αλλά δύο ξεχωριστά και ευδιάκριτα άκρα, τα οποία εξαρτώνται από τις διαφορετικές συνθήκες εργασίας και ανάγκες των εργαζομένων.
- Η δυσαρέσκεια των εργαζομένων προκαλείται από το περιβάλλον μέσα στο οποίο εργάζονται.
- Η ικανοποίηση των εργαζομένων συνδέεται άμεσα με την ευχαρίστηση από την πραγματοποίηση της εργασίας τους αυτής καθεαυτής.
- Ο Herzberg ονόμασε την πρώτη κατηγορία “παράγοντες υγιεινής” και την δεύτερη κατηγορία “κίνητρα” (“motivator”).

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2007), στη θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg οι παράγοντες που εξηγούσαν την εργασιακή δυσαρέσκεια και την εργασιακή ικανοποίηση είναι διαφορετικοί. Οι παράγοντες που εξηγούν την εργασιακή δυσαρέσκεια είναι εξωγενείς και συνδέονται με την αμοιβή, τις συνθήκες εργασίας και τις σχέσεις με τον προϊστάμενο και τους συναδέλφους. Οι παράγοντες που εξηγούν την εργασιακή ικανοποίηση είναι ενδογενείς και συνδέονται με την αναγνώριση, την ευθύνη και τα επιτεύγματα.

Επίσης, οι Everard και Morris (1999) σημειώνουν ότι ο Herzberg συμπεριλαμβάνει στους υγειονομικούς και υποκινητικούς παράγοντες τα εξής:

α) Υγειονομικοί Παράγοντες ή Δυσαρέσκειας

- Πολιτική και διοίκηση του οργανισμού
- Διαχείριση
- Εργασιακές συνθήκες
- Διαπροσωπικές σχέσεις
- Χρήματα
- Θέση-Κύρος
- Ασφάλεια

Με τους παραπάνω παράγοντες δεν πετυχαίνεται αύξηση της ικανότητας παραγωγής των εργαζομένων. Για παράδειγμα, η χαμηλή αμοιβή μπορεί να προκαλεί δυσαρέσκεια, αλλά αυτό δε σημαίνει ότι οι υψηλές αμοιβές θα παρακινήσουν τον εργαζόμενο ώστε να αποδώσει

περισσότερο. Επίσης η εξάλειψη των αιτίων που προκαλούν τη δυσαρέσκεια των εργαζομένων, δε σημαίνει ότι οι εργαζόμενοι θα παρακινηθούν ή θα οδηγηθούν στην ικανοποίησή τους από την εργασία.

β) Υποκινητικοί Παράγοντες ή Παρακινητές

- Φύση της εργασίας (ενδιαφέρον εργασίας, ποικιλία, πρόκληση και σημαντικότητα εργασίας)
- Αναγνώριση (δείκτης ποσότητας και ποιότητας θετικής ή αρνητικής ανατροφοδότησης που λαμβάνει το άτομο για κάθε προσπάθειά του)
- Επίτευξη (αξιοποίηση ικανοτήτων, δοκιμή νέων ιδεών, συνεισφορά)
- Ευθύνη (ελευθερία κινήσεων στην λήψη αποφάσεων)
- Ανέλιξη (προοπτικές εργασία, προαγωγή)
- Προσωπική ανάπτυξη (ευκαιρίες μάθησης, επιμόρφωσης και ωρίμανσης)

Οι εργαζόμενοι συνδέουν τα κίνητρα για την εργασία με τον ίδιο τον εαυτό τους και τη δυσαρέσκεια με χαρακτηριστικά του οργανισμού. Ο Herzberg διατυπώνει τρεις προτάσεις γι' αυτούς που θέλουν να εφαρμόσουν τη θεωρία του: α) να εμπλουτίσουν την εργασία, β) να αυξήσουν την αυτονομία στην εργασία και γ) να διευρύνουν τους τρόπους διοίκησης.

Επιπροσθέτως, οι Everard και Morris (1999) επισημαίνουν ότι όταν οι παράγοντες της δυσαρέσκειας είναι ισχυροί, μπορούν να καταστήσουν την εργασία ανυπόφορη. Κατά συνέπεια οι προϊστάμενοι πρέπει να εξαλείφουν τις εστίες δυσαρέσκειας, να πολλαπλασιάζουν τις ευκαιρίες ικανοποίησης και να εκμεταλλεύονται τα κίνητρα που προσφέρει μια ικανοποιητική εργασία.

Οι Montana και Charnov (2002) επισημαίνουν πως ο Herzberg είχε την άποψη ότι, έστω και αν ικανοποιηθούν οι ανάγκες των κατώτερων επιπέδων του Maslow, δεν υπάρχει κανένας λόγος να αισιοδοξούμε ότι τα άτομα θα έχουν αποτελεσματικότερη απόδοση στην εργασία τους. Αυτό συμβαίνει γιατί οι ανάγκες των κατώτερων επιπέδων της ιεραρχίας του Maslow, ενεργούν ως παράγοντες αυτοσυντήρησης, δηλαδή ανάγκες που οι άνθρωποι θεωρούν αυτονόητο ότι θα πρέπει ικανοποιούνται στον χώρο εργασίας.

Βέβαια, τόσο το κοινό αίσθημα όσο και οι εμπειρικές αποδείξεις υποδεικνύουν ότι δεν αποκλείεται κάποιος από τους παράγοντες που ο Herzberg θεώρησε ως παράγοντες υγιεινής για ορισμένους εργαζόμενους να αποτελεί κίνητρο όπως, για παράδειγμα, ο μισθός. Η θεωρία των δύο παραγόντων μάς επιτρέπει να κατανοήσουμε καλύτερα την παρακίνηση των εργαζομένων και οδήγησε στον εμπλουτισμό και στη διεύρυνση των ορίων και του

περιεχομένου της απασχόλησης (καθήκοντα προετοιμασίας και ελέγχου) που πρέπει να εκτελεί ο εργαζόμενος (Μιχόπουλος, 1996).

Ο Κάντας (1998), συνοψίζοντας υπογραμμίζει ότι οι εργοδότες πρέπει να έχουν δύο μηχανισμούς δημιουργίας κινήτρων. Ένα μηχανισμό υγιεινής που να προλαμβάνει τη δυσαρέσκεια μέσα από μια πολιτική ελέγχου του τρόπου διοίκησης, των αμοιβών και των σχέσεων του οργανισμού και ένα μηχανισμό που να οδηγεί στη δημιουργία αισθήματος ικανοποίησης, να συναρπάζει τον εργαζόμενο και να του δίνει ευκαιρίες προσωπικής ανάπτυξης (Κάντας 1998, σελ. 59).

Η θεωρία του Herzberg, αν και αξιολογείται ευρύτατα, έχει επικριθεί στη βιβλιογραφία για εννοιολογικά και μεθοδολογικά προβλήματα, επειδή αποτυγχάνει να λάβει υπόψη το ρόλο των ατομικών χαρακτηριστικών στις αξίες και στις στάσεις των εργαζομένων. Έχει προταθεί από τους Dinham & Scott (2000) ότι το πρότυπο του Herzberg, πρέπει να τροποποιηθεί για να συμπεριλάβει μια τρίτη ομάδα παραγόντων, που στην περίπτωση των εκπαιδευτικών, θα αφορά μεταβλητές οι οποίες συνδέονται με το ευρύτερο περιβάλλον του σχολείου (π.χ. την κριτική στάση της κυβέρνησης και της κοινωνίας για τους εκπαιδευτικούς και την εργασία τους) (Eliophotou-Menon, Papanastasiou and Zempylas, 2008).

Συμπερασματικά, όλοι οι παράγοντες υγιεινής και παρακίνησης θα πρέπει να υπάρχουν στο περιβάλλον εργασίας, για να νιώθει ο εργαζόμενος ικανοποιημένος και να έχει κίνητρα ώστε να παράγει ποιοτικό έργο.

1.5. Θεωρία της προσδοκίας του Vroom

Η θεωρία της προσδοκίας είναι μια γνωστική θεωρία κινήτρων η οποία διατυπώθηκε από τον Vroom (1964), με στόχο να προσφέρει τη δυνατότητα πρόβλεψης για το γιατί ένα άτομο δείχνει να προτιμά ορισμένα έργα, έναντι κάποιων άλλων, καθώς και το βαθμό προσπάθειας που καταβάλλει, προκειμένου να έχει επιτυχημένη απόδοση.

Σύμφωνα με τον Vroom (1964) ένας εργαζόμενος ωθείται προς αποδοτική συμπεριφορά όταν:

- Υπάρχει μεγάλη πιθανότητα ότι οι προσπάθειές του θα οδηγήσουν σε υψηλές επιδόσεις.
- Υπάρχει μεγάλη πιθανότητα ότι η υψηλή αυτή επίδοση θα οδηγήσει σε αποτελέσματα.
- Υπάρχουν ενδείξεις ότι τα αποτελέσματα αυτά θα είναι ελκυστικά για τον εργαζόμενο.

Σύμφωνα με την θεωρία των προσδοκιών, η αύξηση των προσπαθειών του εργαζομένου θα οδηγήσει στην αύξηση της απόδοσης, η οποία με τη σειρά της θα οδηγήσει στην αύξηση των ανταμοιβών και της επιθυμίας για ενδεχόμενη αύξηση των ανταμοιβών (Μπουραντάς 2002, σελ. 274).

Ο Vroom υποστηρίζει ότι η παρακίνηση είναι μια σύνθετη και πολύπλοκη διαδικασία, υποκειμενική και ξεχωριστή για κάθε άτομο και επηρεάζεται από τις προσωπικές εμπειρίες του καθενός, οι οποίες προκύπτουν από την εργασία του και το περιβάλλον του χώρου εργασίας του. Επίσης υποστηρίζει ότι οι εργαζόμενοι έχουν την τάση να αξιολογούν με ορθολογικό τρόπο τις διάφορες ενέργειές τους στο χώρο εργασίας (π.χ. να εργαστούν περισσότερο) και τελικά επιλέγουν εκείνες τις συμπεριφορές και τις δράσεις που πιστεύουν ότι θα έχουν πιο αποδοτικά αποτελέσματα (π.χ. προαγωγές) (Steers, Mowday and Shapirho, 2004, όπ. αναφ. Δούκα, 2017).

Ο Κάντας (1998), σχετικά με την εφαρμογή της θεωρίας των προσδοκιών στο χώρο της εργασίας, τονίζει ότι αρχικά πρέπει να ξεκαθαρίζονται οι προσδοκίες των εργαζομένων όσον αφορά τη σύνδεση προσπάθειας και επίδοσης, στη συνέχεια οι εργαζόμενοι πρέπει να ξέρουν ακριβώς τι πρέπει να κάνουν προκειμένου να αποκτήσουν μια επιθυμητή αμοιβή και, τέλος, οι πάσης φύσεως αμοιβές και παροχές θα πρέπει να έχουν αξία για τον εργαζόμενο, να είναι δηλαδή επιθυμητές.

Επομένως, για την εφαρμογή της θεωρίας στην εκπαίδευση θα πρέπει:

- Ο διευθυντής να προσπαθήσει να βρει τα αποτελέσματα ή τις αμοιβές που έχουν τη μεγαλύτερη αξία για κάθε εκπαιδευτικό
- Ο διευθυντής να προσδιορίσει το είδος της συμπεριφοράς που επιθυμεί να έχουν οι εκπαιδευτικοί
- Ο διευθυντής να βεβαιωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοί να φτάσουν τα επιθυμητά επίπεδα της επίδοσης.
- Ο διευθυντής να συνδέσει τις αμοιβές που επιθυμούν οι εκπαιδευτικοί με την επίδοση που αυτός θέλει.
- Ο διευθυντής να κάνει σαφείς τις απαιτήσεις του και να αυξήσει την προσδοκία της προσπάθειας-επίδοσης του υφισταμένου με τη βοήθεια της καθοδήγησης, της εκπαίδευσης και της συμμετοχής του υφισταμένου στα διάφορα προγράμματα απόκτησης δεξιοτήτων.
- Ο διευθυντής να οργανώνει το σύστημα με δικαιοσύνη.

Ωστόσο, η θεωρία του Vroom (1964) είναι πολύ δύσκολο να εφαρμοστεί στην πράξη, γιατί είναι αδύνατο οι διευθυντές να γνωρίζουν τις προσδοκίες όλων των εργαζομένων και τα

επιθυμητά αποτελέσματα από την εργασία τους. Επίσης, πολύ λίγα στοιχεία υπάρχουν για την εγκυρότητα της θεωρίας, ίσως λόγω προβλημάτων μεθοδολογίας (Δράκου, Καμπίτσης, Χαραχούσου και Γλυνιά, 2004).

Τέλος, για να ισχύει η θεωρία του Vroom (1964), θα πρέπει να υπάρχει μια σαφής και ευδιάκριτη σχέση ανάμεσα στην προσπάθεια, την απόδοση και την ανταμοιβή. Αυτό είναι το αδύνατο σημείο της θεωρίας του Vroom, επειδή τα μεγέθη αυτά δεν είναι ποσοτικά και δεν μπορούν να μετρηθούν. Επίσης, η θεωρία του Vroom δεν μπορεί να δώσει πρακτικές λύσεις στα θέματα παρακίνησης των εργαζομένων και θεωρεί ότι κάθε άτομο κρίνει με πολύ ορθολογικό τρόπο την απόδοσή του, χωρίς να λαμβάνει υπόψη της τις αυθόρμητες συναισθηματικές εξάρσεις του. (Παπάνης, 2007, όπ. αναφ. Δούκα, 2017).

1.6. Η θεωρία της ισότητας του Adams

Η θεωρία της ισότητας του Adams (1965) βασίζεται στις θεωρίες της γνωστικής συνοχής και της ανταλλαγής και τονίζει πως:

- Σύμφωνα με τη θεωρία της γνωστικής συνοχής, αν για κάποιο λόγο οι πεποιθήσεις δεν έχουν συνέχεια και αρμονία μεταξύ τους (στοχοθεσία, κουλτούρα), το άτομο οδηγείται σε κατάσταση ψυχολογικής έντασης την οποία προσπαθεί να μειώσει με κάποια ενέργεια για να αποκτήσει τη γνωστική ισορροπία που έχει ανάγκη.
- Σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής ανταλλαγής, οι άνθρωποι κατά τη διαμόρφωση των κοινωνικών τους σχέσεων κάνουν κάποιες επενδύσεις από τις οποίες περιμένουν κάποια αποτελέσματα, κάποια οφέλη (αναγνώριση) που να είναι μεγαλύτερα από το κόστος που συνεπάγεται η διατήρηση των σχέσεων.
- Στο χώρο εργασίας το άτομο συγκρίνει τα δικά του εισερχόμενα και εξερχόμενα με τα αντίστοιχα εισερχόμενα και εξερχόμενα κάποιου άλλου (ισότητα). Εισερχόμενα είναι τα προσόντα, η πείρα, ο κόπος και η προσπάθεια. Εξερχόμενα είναι η χρηματική αμοιβή, η μεταχείριση από προϊσταμένους, τα αξιώματα και οι συμπληρωματικές αμοιβές (ασφάλιση, αυτοκίνητο, εκπαίδευση παιδιών, ταξίδια κ.ά.).

Σύμφωνα με τη γενική αρχή της θεωρίας της γνωστικής ασυμφωνίας της θεωρία της ισότητας του Adams (1965), όταν υπάρχει εσωτερική σύγκρουση ανάμεσα στις σκέψεις (ιδέες, πεποιθήσεις, αξίες) κάποιου και τις πράξεις του, τότε δημιουργείται ένταση. Αυτό οδηγεί το άτομο, προκειμένου να αποφορτίσει την ένταση και να επανακτήσει την ισορροπία, στις παρακάτω ενέργειες:

- Το άτομο μπορεί να μεταβάλει τη συμπεριφορά του (δηλαδή τις πράξεις του).

- Το άτομο μπορεί να μεταβάλει τη γνωστική δομή του (δηλαδή τις αρχικές του σκέψεις, πεποιθήσεις, κ.ά.).

Σε κάθε περίπτωση, επομένως, η συσσώρευση έντασης αποτελεί κίνητρο για ανάληψη δράσης, είτε εξωτερικής (στη συμπεριφορά) είτε εσωτερικής (στη γνωστική δομή) (Καψάλης, 1996, όπ. αναφ. Καψάλη, 2005).

Επιπροσθέτως, η θεωρία της ισότητας συνδέεται και με τη θεωρία της κοινωνικής σύγκρισης. Σύμφωνα με αυτή, τα άτομα προκειμένου να πετύχουν τη γνωστική συμφωνία για ορισμένα θέματα εμπλέκονται διαρκώς σε μια διαδικασία σύγκρισης με τους άλλους (Berry and Houston, 1993).

Επομένως, σύμφωνα με τη θεωρία της ισότητας του Adams (1965), τα άτομα ή οι παράγοντες με τους οποίους θα γίνει η σύγκριση είναι:

- Άλλοι, που έχουν τον ίδιο τύπο δοσοληψίας με την ίδια η άλλη επιχείρηση.
- Ατομικά πρότυπα, προσωπικά κριτήρια, π.χ. η σχέση επίδοσης-αμοιβής, προηγούμενες εμπειρίες,
- Συστημικά πρότυπα, αυτά που αναφέρονται στο συμβόλαιο εργασίας (π.χ. η ύπαρξη γραφείου ή όχι).

Ο Κάντας (1998), προσθέτει επίσης πως όταν η σύγκριση που κάνει το άτομο δείξει την ύπαρξη ανισότητας εις βάρος του, τότε μπορεί να δημιουργείται αυτόματα ένας μηχανισμός ψυχολογικής έντασης που οδηγεί το άτομο σε αλλαγές των κίνητρων και της απόδοσής του, προκειμένου να μειωθεί η ανισότητα. Οι αλλαγές αυτές σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002), μπορεί να είναι οι ακόλουθες:

- Αύξηση της προσπάθειας και αναβάθμιση της ποιότητας εργασίας του ατόμου, όταν αυτό αντιληφθεί ότι αμείβεται περισσότερο από άλλα άτομα με την ίδια προσφορά στον οργανισμό.
- Μείωση της προσπάθειας και της ποιότητας εργασίας του ατόμου, όταν αυτό αντιληφθεί ότι αμείβεται λιγότερο από άλλα άτομα που προσφέρουν την ίδια εργασία.
- Απογοήτευση, εγκατάλειψη της εργασίας ή αύξηση των απουσιών, στην περίπτωση που υπάρχει έντονο αίσθημα αδικίας.

Γενικά η θεωρία της ισότητας δίνει το μήνυμα για το πώς θα πρέπει να ορίζονται οι εργασιακές σχέσεις: Η συμφωνία της απόδοσης-αμοιβής πρέπει να είναι ξεκάθαρη στον κάθε εργαζόμενο, καθώς και η διαδικασία της αξιολόγησης της απόδοσης, έτσι ώστε να μην υπάρχει ασυμφωνία προσδοκιών μεταξύ εργοδότη και εργαζομένου. Ο manager θα πρέπει να αποσαφηνίσει τα εξής στις εργασιακές σχέσεις: α) Πρέπει να γνωστοποιούνται στους εργαζόμενους οι απαιτήσεις της εργασίας και οι υποχρεώσεις του εργαζόμενου καθώς και η

σχέση απόδοσης-αμοιβής. β) Επίσης καλό είναι να γνωστοποιούνται στους εργαζόμενους οι συμφωνίες όλων των άλλων εργαζομένων με τον εργοδότη, για να αποφεύγονται λανθασμένες συγκρίσεις και υποθέσεις που πιθανόν να οδηγούσαν σε δυσαρέσκεια ή και σε μείωση της παραγωγικότητας (Berry and Houston, 1993, όπ. αναφ. Καψάλη, 2005).

Για παράδειγμα, στο χώρο της εκπαίδευσης, τα εισερχόμενα μπορεί να είναι οι ειδικές ικανότητες και δεξιότητες, οι μεταπτυχιακές σπουδές, η εμπειρία, κ.ά. και τα εξερχόμενα είναι οι οικονομικές αποδοχές, το κύρος, η αναγνώριση, η προαγωγή, η μείωση ωραρίου, κ.ά δηλαδή αυτά που απολαμβάνει το άτομο από την εργασία του. Βέβαια, για την ελληνική εκπαίδευση, οι αποδοχές, οι προαγωγές και το ωράριο καθορίζονται κεντρικά. Κατά συνέπεια, ο manager (διευθυντής στην προκειμένη περίπτωση) δεν μπορεί να ελέγξει τις παραμέτρους αυτές.

1.7. Θεωρία της στοχοθέτησης του Locke

Στη θεωρία του Locke (1976) αναφέρεται ότι σημαντικό ρόλο διαδραματίζει ο στόχος που έχει θέσει ο εργαζόμενος και ο οργανισμός φυσικά. Όσο πιο δύσκολος, σαφής και συγκεκριμένος είναι ο στόχος του ατόμου τόσο καλύτερη θα είναι η επίδοσή του. Αντίσταση μπορεί να παρουσιαστεί αν οι εργαζόμενοι πιστεύουν ότι δεν διαθέτουν ικανότητες και γνώσεις ή δεν έχουν εμπιστοσύνη στην εργοδοσία ή δεν βλέπουν πραγματικό όφελος ως προς τις οικονομικές αμοιβές και μη οικονομικές ανταμοιβές. Για την επίτευξη υψηλού επιπέδου στοχοθέτησης απαιτείται εκπαίδευση των εργαζομένων για βελτίωση ικανοτήτων και αύξηση αυτοπεποίθησης, συμμετοχή στον καθορισμό στόχων και παροχή αμοιβών σε συνάρτηση με τη στοχοθέτηση. Θετικά αποτελέσματα της στοχοθέτησης είναι η υψηλή επίδοση, η σαφήνεια των ρόλων και το αίσθημα υπερηφάνειας. Γενικά, οι εργαζόμενοι αποδέχονται τους στόχους στο βαθμό που αυτοί συμβαδίζουν με τις δικές τους αντιλήψεις περί δικαίου και εφικτού.

Οι εργαζόμενοι που δεσμεύονται προσωπικά με τους σκοπούς ενός οργανισμού αισθάνονται ως κύτταρα αυτού μάλλον παρά ως απλοί εργαζόμενοι. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα μέλη του οργανισμού που έχουν την ικανότητα της προσωπικής δέσμευσης σε ένα στόχο να: α) κάνουν άμεσα θυσίες για να ανταποκριθούν σε έναν ευρύτερο στόχο του οργανισμού β) έχουν μια αίσθηση σκοπού όσον αφορά την ευρύτερη αποστολή γ) χρησιμοποιούν τις βασικές αξίες της ομάδας κατά την λήψη των αποφάσεων και τη διασαφήνιση των επιλογών και δ) αναζητούν με ενεργητικό τρόπο ευκαιρίες για να εκπληρώσουν την αποστολή της ομάδας. (Goleman, 1988, όπ. αναφ. Καψάλη, 2005).

Ο Locke (1976), αναφερόμενος στους εργαζομένους γενικά, πιστεύει ότι για τη διαμόρφωση και την έκταση της παρακίνησης και της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι σημαντικοί οι παρακάτω παράγοντες που είναι σε πλήρη συμφωνία με τους παράγοντες που εξετάζει η παρούσα εργασία:

- Η εργασία να αποτελεί «πρόκληση» για τον εργαζόμενο και να μην είναι κουραστική και ανιαρή
- Να αμείβεται η καλή απόδοση και να υπάρχει σαφής σχέση ανάμεσα σε απόδοση και αμοιβή
- Να δίνεται στον εργαζόμενο θετική ενίσχυση για το επιτυχές έργο – δηλαδή, λεκτική αναγνώριση, έπαινος και άλλες επιπρόσθετες μη χρηματικές αμοιβές
- Να υπάρχουν καλές συνθήκες εργασίας ως προς το περιβάλλον και τη διαμόρφωση του χώρου
- Να υπάρχει σωστή εποπτεία που να χαρακτηρίζεται από ενδιαφέρον για τους εργαζομένους και βοήθεια προς αυτούς κατά την επιτέλεση του έργου τους
- Να υπάρχουν θετικές διαπροσωπικές σχέσεις στο χώρο της εργασίας μεταξύ συναδέλφων και μεταξύ εποπτών και εργαζομένων
- Να αναπτύσσεται αποτελεσματική πολιτική από την πλευρά της επιχείρησης που να επιδιώκει την υποβοήθηση των εργαζομένων στο έργο τους
- Να υπάρχει διασφάλιση της εργασίας και να καλλιεργείται στους εργαζομένους το αίσθημα ότι δεν κινδυνεύουν να χάσουν τη δουλειά τους
- Να υπάρχει δυνατότητα συμμετοχής των εργαζομένων στη λήψη αποφάσεων, ιδιαίτερα σε τομείς που οι ίδιοι γνωρίζουν καλά, σαφήνεια ρόλων ως προς το τι ακριβώς αναμένεται από τον εργαζόμενο να κάνει
- Τέλος, είναι προφανές ότι πρέπει να δίνεται, κατά το δυνατό, μεγάλος βαθμός αυτονομίας και υπευθυνότητας στον εργαζόμενο και να καλλιεργείται το αίσθημα ότι οι χρηματικές αμοιβές μοιράζονται δίκαια (Δημητρόπουλος, 1998, Κάντας, 1998).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ

2.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός της παρακίνησης

Παρακίνηση είναι εκείνη η εσωτερική κατάσταση του ατόμου, η οποία το οδηγεί σε συμπεριφορές, που τελικά καταλήγουν στην επιτυχή επίτευξη κάποιου στόχου. Είναι η διαδικασία ενεργοποίησης των ικανοτήτων του ατόμου με σκοπό την επίτευξη των στόχων του οργανισμού (Κουτούζης, 1999). Είναι οι διεργασίες που εξηγούν την επιμονή των προσπαθειών ενός ατόμου, για την επίτευξη στόχου (Robbins and Judge, 2011), και η εσωτερική κατάσταση που οδηγεί το άτομο σε συγκεκριμένες συμπεριφορές και συνδέεται με την ένταση, την κατεύθυνση και την επιμονή μιας συμπεριφοράς μέσα στο χρόνο (Spector 2007, σελ. 200).

Ο Μπουραντάς (2002, σελ. 250) ταυτίζει την παρακίνηση με τις λέξεις θέληση, επιθυμία, κίνητρο, στόχος και προσθέτει ότι η παρακίνηση είναι μια βασική ψυχολογική διαδικασία που έχει ως αποτέλεσμα τον επηρεασμό της συμπεριφοράς του ατόμου. Επίσης θεωρεί ότι η ανάγκη δημιουργεί το κίνητρο, το οποίο με τη σειρά του καθορίζει τους στόχους και τις δράσεις για την υλοποίηση των στόχων που έχουν ως αποτέλεσμα την ικανοποίηση των αναγκών.

Η παραπάνω ανάλυση επιβεβαιώνεται και από τον Σαΐτη (1995), ο οποίος συνδέει την παρακίνηση με τα κίνητρα, την ανάγκη και τον στόχο. Θεωρεί ότι μεταξύ αυτών των στοιχείων υπάρχει μια αλληλεξάρτηση μέσω της οποίας δημιουργείται μια διαδοχική αντίδραση, που ξεκινάει από μια κατάσταση στέρησης και συνεχίζεται με την δημιουργία επιθυμίας που ωθεί το άτομο στην ικανοποίησή της.

Ακόμα ο Ζαβλανός (1998, σελ. 70) σημειώνει ότι η παρακίνηση είναι μια πολύπλοκη εσωτερική κατάσταση των ατόμων που δεν μπορεί να παρατηρηθεί απευθείας, αλλά επηρεάζει τη συμπεριφορά τους. Είναι δηλαδή μια εσωτερική κατάσταση που υποκινεί τα άτομα να εκπληρώσουν κάποιο σκοπό.

Επίσης ο Martens (1987) σημειώνει ότι, εκτός από την εσωτερική παρακίνηση που προέρχεται μέσα από το ίδιο το άτομο, υπάρχει και η εξωτερική παρακίνηση που παρέχεται από άλλους ανθρώπους.

Τέλος, ο Κουτούζης (1999) θεωρεί την παρακίνηση ως μια διοικητική λειτουργία και συνεπώς θεωρεί πως είναι μια διαδικασία ενεργοποίησης των ικανοτήτων των εργαζομένων με σκοπό την επίτευξη των στόχων του οργανισμού.

Γενικά, αναζητώντας στη διεθνή βιβλιογραφία βρίσκει κανείς πληθώρα από ορισμούς της παρακίνησης. Αν και δεν έγινε κατορθωτό μέχρι σήμερα η επικράτηση ενός και μόνο

ορισμού για την παρακίνηση, τελικά καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι ο ορισμός της παρακίνησης εμπλέκει μέσα του όρους, όπως ανθρώπινη συμπεριφορά, αξίες, σκοπούς και στόχους, επαγγελματική ικανοποίηση, δράση, ανάγκες, κίνητρα. Όλοι αυτοί οι κοινοί παράγοντες βρίσκονται σε μια διαδικασία αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης μεταξύ τους, η οποία οριοθετεί μια συγκεκριμένη διαδικασία παρακίνησης. Ο κύριος στόχος για κάθε οργανισμό είναι να συνδυάσει τους προσωπικούς στόχους και τις ανάγκες κάθε εργαζομένου με τους στόχους και σκοπούς του οργανισμού. Επίσης, θα πρέπει κάθε οργανισμός να δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες ώστε ο εργαζόμενος να παρακινηθεί εσωτερικά και να δράσει με τη θέλησή του και τότε αυτή του η δράση θα είναι σύμφωνη με τους σκοπούς της οργάνωσης.

Εν κατακλείδι, σύμφωνα με τον Σαΐτη (2002), ένας διευθυντής θα πρέπει να γνωρίζει τις επιθυμίες των υφισταμένων του, να γνωρίζει δηλαδή αυτά που τους δραστηριοποιούν και τους δίνουν κίνητρα, ώστε να επηρεάσει τη συμπεριφορά τους προς την επίτευξη των στόχων του οργανισμού.

2.2. Παρακίνηση στην εργασία και στην εκπαίδευση (Επισκόπηση της βιβλιογραφίας)

Τις τελευταίες τρεις δεκαετίες καταβάλλεται μια εξαιρετική προσπάθεια ως προς τη μελέτη της παρακίνησης, των κινήτρων και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Eliophotou–Menon, Papanastasiou and Zempylas , 2008, όπ. αναφ. Δούκα, 2017) .

Η Evans (2000) σημειώνει ότι κάθε εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται διαφορετικά τις έννοιες παρακίνηση και επαγγελματική ικανοποίηση, γιατί έχει διαφορετικές εμπειρίες, βιώματα, αξίες και απόψεις. Η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών επηρεάζεται από τα προσωπικά κίνητρα του καθενός, καθώς και από τις εσωτερικές καταστάσεις που περιγράφονται ως επιθυμίες, ευχές ή προσπάθειες (Μπρίνια, 2008, σελ. 139). Επιπρόσθετα, παρόλο που η παρακίνηση συνδέεται με την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, δεν μπορούμε να αγνοήσουμε και τους περιβαλλοντικούς παράγοντες (Evans, 2000). Έτσι, οι εργαζόμενοι επηρεάζονται από την μακρόχρονη οικονομική κρίση και τις συνεχείς παγκόσμιες μεταβολές, με αποτέλεσμα να αδυνατούν να φτάνουν στην επίτευξη των προσωπικών τους στόχων και έτσι προκαλούνται συγκρούσεις (Φίσερ και Σάρπ, 2002).

Όπως επισημαίνει η Κωντανά (2011) στην έρευνά της σχετικά με τους παράγοντες παρακίνησης των δημοσίων υπαλλήλων, τα σημαντικότερα κίνητρα για μια αποδοτική

εργασία αποτελούν ο μισθός, η μονιμότητα, η ανάπτυξη ανεξάρτητης σκέψης και πράξης, οι καλές σχέσεις συνεργασίας, η προσωπική ανάπτυξη, η απόκτηση νέων δεξιοτήτων και η προσφορά στο κοινωνικό σύνολο.

Επίσης, ο Μανωλόπουλος (2008), στην έρευνά του σχετικά με τους παράγοντες παρακίνησης των δημοσίων υπαλλήλων στην Ελλάδα, σημειώνει ότι ένας συνδυασμός ενδογενών και εξωγενών κινήτρων παίζει σημαντικό ρόλο στην παρακίνησή τους. Δηλαδή αν και οι οικονομικές ανταμοιβές, οι δίκαιοι μισθοί και η αύξηση της ασφάλειας της εργασίας εξακολουθούν να αποτελούν σημαντικούς παρακινήτικούς παράγοντες, τα εγγενή κίνητρα όπως η δημιουργική εργασία, η αναγνώριση για τα επιτεύγματα και η αυτονομία στο χώρο εργασίας φαίνεται επίσης να βελτιώσουν την παραγωγικότητα των εργαζομένων.

Στην εκπαίδευση μελέτες έδειξαν ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί έχουν μικρό βαθμό παρακίνησης στην εργασία τους σε σχέση με τους Ευρωπαίους και αυτό συνδέεται κυρίως με τις μικρές ευκαιρίες ανέλιξής τους, την έλλειψη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού τους έργου και τον τρόπο επιλογής των διευθυντικών στελεχών, δηλαδή εκπαιδευτικοί που είναι αποτελεσματικοί στη διδακτική πράξη να μεταβαίνουν σε διοικητικές θέσεις χωρίς εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες στην οργάνωση και τη διοίκηση σχολικών μονάδων (Καμπουρίδης, 2002).

Ο Γοροζίδης (2009), ερευνώντας την παρακίνηση και την ικανοποίηση εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής, διαπίστωσε ότι τα δημογραφικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, επίπεδο σπουδών, χρόνια προϋπηρεσίας) επηρεάζουν ελάχιστα την παρακίνηση και την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Επίσης η Βουτσινά (2013), ερευνώντας την παρακίνηση και την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων ελληνικών παραδοσιακών χορών, κατέληξε στο ίδιο συμπέρασμα και σημείωσε ότι οι διάφορες καταστάσεις που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί είναι κοινές για όλους ανεξάρτητα από τις ατομικές διαφορές του καθενός.

Ο Δήμου (2011), σε έρευνα σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Αθηνών κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η παρακίνηση και η εργασιακή ικανοποίηση επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από τους εξής παράγοντες: τη δημιουργία ευχάριστου σχολικού κλίματος, την καταξίωση του εκπαιδευτικού, την ενθάρρυνση για εφαρμογή καινοτομιών, τις κατάλληλες κτιριακές υποδομές, την ενίσχυση της συναδελφικότητας και την αξιοποίηση των ικανοτήτων του εκπαιδευτικού (Δήμου, 2011, όπ. αναφ. Δούκα, 2017).

Η Αναστασίου Σοφία (2011), σε έρευνα που διεξήγαγε σε σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Ηπείρου, σημείωσε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών παρακινείται από τη φύση του επαγγέλματος, τις δυνατότητες ισότιμης επαγγελματικής

εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, τις ευκαιρίες επαγγελματικής ανέλιξης ή τη δυνατότητα επίτευξης των στόχων και των προσδοκιών τους, την ελευθερία για ανάπτυξη πρωτοβουλιών και την επιλογή των διευθυντών με αξιοκρατικά κριτήρια.

Η Κυριακούλη Μαρία (2017), σε έρευνα σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Περίας, διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευτικοί παρακινούνται σε μεγάλο βαθμό από το ηγετικό προφίλ του διευθυντή και τα χαρακτηριστικά του τα οποία παραπέμπουν στη μετασχηματιστική ηγεσία, σε συνδυασμό με τη συμμετοχική διοίκηση, την ανάπτυξη του καλού εργασιακού κλίματος, την ουσιαστική επικοινωνία, τη συνεργασία μεταξύ των μελών του συλλόγου διδασκόντων και τις ευκαιρίες διαρκούς επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανέλιξης.

Επίσης οι Dr. Muhammad Tayyab Alam and Ms. Sabeen Farid (2010) σημειώνουν ότι οι κυριότεροι παράγοντες που επηρεάζουν την παρακίνηση είναι οι αποδοχές, το οικονομικό κύρος, η κοινωνική θέση, η αυτοπεποίθηση, τα κίνητρα και η συνεχής επιμόρφωση τόσο στο γνωστικό αντικείμενο όσο και σε μεθόδους διδασκαλίας και διδακτικές πρακτικές.

Οι Alam και Farid (2011) θεωρούν ότι η παρακίνηση των εκπαιδευτικών εξαρτάται από παράγοντες προσωπικούς, κοινωνικούς, τις αμοιβές, την κοινωνικοοικονομική κατάσταση, την αυτοπεποίθηση και την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού.

Αντίθετα, η Bishay (1996) θεωρεί ότι η παρακίνηση των εκπαιδευτικών δε συνδέεται με την αύξηση των απολαβών τους, αλλά βασίζεται στην ελευθερία να δοκιμάζουν νέες ιδέες και πρακτικές, να αναλαμβάνουν και να επιτυγχάνουν υψηλότερα επίπεδα ευθύνης. Ακόμα η παρακίνηση των δασκάλων στο Μπαγκλαντές εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το φύλο, την οικογενειακή κατάσταση, την εμπειρία, την ακαδημαϊκή πειθαρχία, τα ακαδημαϊκά προσόντα το εργασιακό περιβάλλον, το μισθό και την επαγγελματική ανέλιξη (Sultana, Sarker and Prodhan, 2017).

Σύμφωνα με τον Κουτούζη (1999) η ενεργοποίηση των ικανοτήτων και δυνατοτήτων του εκπαιδευτικού προκειμένου να ικανοποιήσει την ανάγκη του για αυτοπραγμάτωση μπορεί να πραγματοποιηθεί με την επαγγελματική του ανάπτυξη. Ακόμα έρευνες αναφέρουν ότι το σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα δημιουργεί συνθήκες όπως είναι ο κοινωνικός ανταγωνισμός, η δυσκολία ανάπτυξης της ατομικότητας και των ικανοτήτων των δασκάλων που δυσκολεύουν την αυτοπραγμάτωσή τους (Κυριάκου και Πετσάνης, 2006).

Γενικά μελέτες στην εκπαίδευση έδειξαν ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δεν έχουν τα απαιτούμενα κίνητρα για την εργασία τους και κυρίως έχουν χαμηλές αμοιβές (Καβούρη, 1999). Επιπλέον, από έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι το έργο τους

δεν αναγνωρίζεται από το κοινωνικό σύνολο καθώς και ότι έχουν μικρά περιθώρια αυτενέργειας και ανάληψης πρωτοβουλιών (Ξωχέλλης, 1991).

Σύμφωνα με την παραπάνω επισκόπηση, η παρακίνηση συνδέεται απόλυτα με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία που παρουσιάστηκαν στο 1ο κεφάλαιο και φαίνεται ότι είναι συμπληρωματικές η μία της άλλης. Στο χώρο της εργασίας, όπως και σε κάθε άλλο χώρο, δεν μπορεί να επικαλεστεί κανείς την αποκλειστική εφαρμογή της μιας ή άλλης θεωρίας, προκειμένου να εξηγήσει τις συχνά περίπλοκες μορφές συμπεριφοράς (Berry and Houston, 1993). Αν και υπάρχουν αντιφατικές έρευνες ως προς τους παράγοντες παρακίνησης, όπως είναι ο μισθός, η αξιολόγηση και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά η πλειοψηφία των ερευνών είναι σύμφωνες με τους παράγοντες παρακίνησης που θα εξετάσουμε στην παρούσα διπλωματική εργασία.

2.3. Πρακτικές παρακίνησης

2.3.1. Διοίκηση με στόχους

Η στοχοθέτηση είναι μια συστηματική και οργανωμένη προσπάθεια που επιτρέπει στον Διευθυντή της εκπαιδευτικής μονάδας, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, να επιλέξει επιτεύξιμους στόχους και να φέρει τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα με τους διαθέσιμους πόρους. «Σύμφωνα με τον Drucker η βασική αρχή της “Διοίκησης με στόχους” είναι να εξασφαλίσει ότι όλοι μέσα στον οργανισμό γνωρίζουν τους σκοπούς και τους στόχους του, αλλά και τους ρόλους και τα καθήκοντά τους για την επίτευξή τους (Μπρίνια 2008, σελ. 319).

Οι γενικοί στόχοι ακούγονται ευχάριστα, αλλά έχουν χαμηλή αξία όσον αφορά την παρακίνηση, αφού δεν εξηγούν στον εργαζόμενο το τι ακριβώς πρέπει να κάνει. Για να εξασφαλιστούν ισχυρά κίνητρα προς την κατεύθυνση της ενίσχυσης της απόδοσης θα πρέπει οι στόχοι να είναι συγκεκριμένοι, άμεσοι, ρεαλιστικοί και να βασίζονται σε προκαθορισμένες ενέργειες και κανόνες, ούτως ώστε η πρόοδος να είναι μετρήσιμη (Gill, 1986).

Οι δύσκολοι στόχοι αποτελούν πρόκληση αρκεί να είναι εφικτοί, να είναι συγκεκριμένοι και να επιλέγονται με τη συμμετοχή των εργαζομένων, ώστε να δεσμεύονται αυτοί να τους υλοποιήσουν. Με τη διοίκηση μέσω στόχων οι εργαζόμενοι κατανοούν καλύτερα τα καθήκοντά τους, ενώ ταυτόχρονα γίνονται αποτελεσματικότερες όλες οι διοικητικές λειτουργίες του οργανισμού, όπως ο έλεγχος, η καθοδήγηση, ο προγραμματισμός, η αξιολόγηση κ.ά. (Μπουραντάς, 2002· Schermerhorn, 2011).

Επίσης, σύμφωνα με τον Κάντα (1998), η διοίκηση μπορεί με κατάλληλες μεθόδους όπως είναι η συμμετοχή των εργαζομένων στον καθορισμό των στόχων, η αύξηση της αυτοπεποίθησής τους και η παροχή αμοιβών σε σχέση με την στοχοθέτηση να επιτύχει αύξηση της απόδοσης του οργανισμού μέσω της επίτευξη υψηλού επιπέδου στοχοθέτησης.

2.3.2. Παροχή ανταμοιβών

Η παροχή ανταμοιβών, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, είναι σημαντική για την επιτυχία της τεχνικής της στοχοθέτησης και θεωρείται μέρος αυτής. Παρόλα αυτά η άποψη πολλών ερευνητών είναι πως πρόκειται για ξεχωριστή τεχνική παρακίνησης.

Ο Locke (1976) υποστηρίζει ότι το χρήμα μπορεί να αποτελέσει παράγοντα παρακίνησης, όταν το ποσό που λαμβάνει ο εργαζόμενος υπερβαίνει το «αναμενόμενο» και το αντίστροφο.

Σύμφωνα με την Ξηροτήρη-Κουφίδου (2001, σελ 211), «οι ανταμοιβές που προσδοκά ο εργαζόμενος, προσφέροντας τις ικανότητες του σε μια συγκεκριμένη ανάθεση εργασίας, αποτελούν κινητήριο δύναμη της αποδοτικής συμπεριφοράς και επηρεάζουν την ικανοποίησή του καθορίζοντας τις επόμενες προσπάθειές του».

Στους οργανισμούς τα ανώτερα διοικητικά στελέχη χρησιμοποιούν ως κίνητρο για την αύξηση της απόδοσης των εργαζομένων τους τις ανταμοιβές, οι οποίες διακρίνονται σε οικονομικές και μη οικονομικές. Για να λειτουργήσουν οι ανταμοιβές ως κίνητρα θα πρέπει η εργασιακή απόδοση να συνδεθεί με τις ανταμοιβές και να ορισθεί η προσδοκώμενη απόδοση κατά τρόπο σαφή και δίκαιο. Η προσδοκώμενη απόδοση θα πρέπει να συναποφασίζεται τόσο από τη διοίκηση του οργανισμού όσο και από τους ίδιους τους εργαζομένους. Ακόμα η αναγνώριση και η επιβράβευση των εργαζομένων με επαίνους και άλλες ενέργειες, τεχνικές που ανήκουν στις μη οικονομικές ανταμοιβές, ενεργοποιούν τους εργαζομένους και τους δίνουν το έναυσμα να αυξήσουν την απόδοσή τους (Ζαβλανός, 2002; Μπουραντάς, 2002).

Πιο συγκεκριμένα, ο Σαΐτης (1995), επισημαίνει ότι στην εκπαίδευση η θετική ενίσχυση μπορεί να αναπτυχθεί σε δύο κατευθύνσεις από τη διοίκηση: Πρώτον, με ένα αξιολογικό σύστημα επιλογής των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης που να δημιουργεί κλίμα εμπιστοσύνης. Δεύτερον, με ένα σύστημα απονομής ηθικών ανταμοιβών, που θα δημιουργεί στους εκπαιδευτικούς ένα αίσθημα προσφοράς, δημιουργίας, συμβολής στην δημιουργία αξιών και προσδοκίας ότι οι αμοιβές αυτές θα ληφθούν υπόψη σε μελλοντικές αξιολογήσεις και προαγωγές.

Ακόμα ο Berger (2000) θεωρεί ότι το σύστημα ανταμοιβών πρέπει να είναι παρακινητικό για το άτομο, δίκαιο για το εσωτερικό του οργανισμού και ανταγωνιστικό ως προς το εξωτερικό

του οργανισμού. Σημειώνει δε ότι οι όροι «ισότητα» και «δικαιοσύνη» ερμηνεύονται υποκειμενικά δηλαδή αυτό που θεωρείται ίσο ή και δίκαιο από κάποιον μπορεί να θεωρείται άνισο ή και άδικο από κάποιον άλλο.

Αφού, λοιπόν, η θεωρία της ισότητας μάς κατευθύνει στο να ανταμείβουμε επάξια την εργασία, ανάλογα με τα αποτελέσματά της, η θεωρία της στοχοθέτησης επισημαίνει τη σημασία της ανατροφοδότησης και η θεωρία της προσδοκίας τονίζει ότι η απόδοση θα πρέπει να οδηγεί σε επιθυμητά αποτελέσματα. Για να υιοθετήσει το άτομο την επιθυμητή εργασιακή συμπεριφορά θα πρέπει στους οργανισμούς να επιτευχθεί μια άμεση σύνδεση (μέσω οικονομικών και μη οικονομικών απολαβών) ανάμεσα στην απόδοση στην εργασία και τα επιθυμητά αποτελέσματα.

2.3.3. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

Μια σημαντική στρατηγική για την επίτευξη της υψηλής ποιότητας στην εκπαίδευση είναι η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, που ορίζεται ως ένα σύστημα διαχείρισης για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού με τη μεγιστοποίηση της ικανοποίησης όλων των ενδιαφερομένων της σχολικής κοινότητας, τις συνεχείς βελτιώσεις των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών και την υποστήριξη των εκπαιδευτικών. Προϋποθέτει την εναρμόνιση των προσπαθειών της διοίκησης ώστε το ανθρώπινο δυναμικό να συμμετέχει ενεργά στη βελτίωση του τρόπου με τον οποίο γίνεται η εργασία. Δηλαδή για την υλοποίηση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση πρέπει να ληφθεί υπόψη η συλλογική εργασία και η ανάπτυξη εκπαιδευμένων και αποτελεσματικών εκπαιδευτικών Μπρίνια (2008).

Σύμφωνα με τον Χολέβα (1995), για να λειτουργεί ως τεχνική παρακίνησης, η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας πρέπει να συνδυάζεται με την Διοίκηση με Στόχους και να γνωστοποιείται ότι η επίτευξη του στόχου προς την ολική ποιότητα συνοδεύεται με υλική και ηθική ικανοποίηση. Είναι μια κουλτούρα με κύρια συστατικά την ολοκληρωτική δέσμευση ως προς την ποιότητα, τη συμμετοχή όλων σε μια διαδικασία συνεχούς βελτίωσης και τη χρήση καινοτόμων επιστημονικών μεθόδων (Λογοθέτης, 1993). Επίσης, η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας συνδέεται με την εφαρμογή σύγχρονων μεθόδων ηγεσίας, την κατανόηση της σημασίας της ποιότητας από όλα τα μέλη του οργανισμού, τη θέσπιση προγραμμάτων επιμόρφωσης και εκπαίδευσης του προσωπικού, την προσαρμογή της υπηρεσίας στις ανάγκες και τις προτιμήσεις των καταναλωτών, τη συνεχή προσπάθεια για την βελτίωση της

παρεχόμενων υπηρεσιών του οργανισμού και τη συμμετοχή όλων των εργαζομένων στην προσπάθεια αυτή (Χολέβας, 1995).

Ακόμα ο όρος της ποιότητας, σύμφωνα με τον Μιχαλόπουλο (2003), έχει ένα δυναμικό περιεχόμενο και συμβαδίζει με την μετάβαση από την εμπειροτεχνική άσκηση διοίκησης, στην διοίκηση μέσω αρχών, δεδομένων και στοιχείων που τεκμηριώνουν ανάλογες αποφάσεις και επιλογές για την ποιότητα των υπηρεσιών. Έτσι, η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας είναι ευρεία και καλύπτει ένα μεγάλο πεδίο της διοικητικής δράσης, το περιεχόμενο της οποίας δεν καθορίζεται πια μέσω της γραφειοκρατίας και της αδράνειας, αλλά μέσω της εστίασης στις ανάγκες των πολιτών, που είναι στο επίκεντρο της διοικητικής λειτουργίας και μέρος όλων των προγραμμάτων μεταρρύθμισης της δημόσιας διοίκησης παγκοσμίως (Μιχαλόπουλος, 2003).

Συμπερασματικά, η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας είναι μια δυναμική συνεχόμενη διαδικασία, όπου κάθε τμήμα και κάθε εργαζόμενος, ξεκινώντας από τα διευθυντικά στελέχη, εργάζονται έχοντας στο νου τους να προσφέρουν την καλύτερη ποιότητα έτσι ώστε να είναι δυνατό να ξεπεράσουν και τις ίδιες τις προσδοκίες του πελάτη.

2.3.4. Συμμετοχή των εργαζομένων και συνεργασία

Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, αυξάνει τη δέσμευσή τους και βοηθά στην εσωτερικοποίηση των στόχων του σχολείου σε προσωπικούς στόχους και κατά συνέπεια, στην παρακίνησή τους (Thoonen, Sleegers, Oort, Peetsma and Geijsel, 2011). Τους κάνει να αισθάνονται υπεύθυνοι και να έχουν διάθεση για μεγαλύτερη απόδοση (Μπουραντάς, 2002). Γενικότερα, η συμμετοχή των εργαζομένων στη λήψη αποφάσεων, στη διοίκηση, στον έλεγχο των ανθρώπινων σχέσεων και στη διαμόρφωση των συνθηκών εργασίας έχει εκτιμηθεί ως σημαντική τεχνική παρακίνησης (Χολέβας, 1995). Ειδικότερα και όσον αφορά τη σχολική μονάδα, η Νίας (1994) θεωρεί ότι η επίτευξη κουλτούρας συνεργασίας συντελεί στο να αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί ασφάλεια και εμπιστοσύνη και να είναι ανοικτοί σε νέες προκλήσεις και πειραματισμούς (Μαυρογιώργος, 1999^α. Πετρίδου, 2000· Μλεκάνης, 2005). Η συμμετοχή σε ομάδες, η συλλογική επίλυση προβλημάτων καθώς και η διοργάνωση επαγγελματικών συναντήσεων σε εβδομαδιαία βάση είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη της συνεργασίας (Finnigan, 2012· Tran, Hallinger and Truong, 2017). Μάλιστα, η συνεργασία μεταξύ έμπειρων και νεότερων αποτελεί μια πρακτική που ωφελεί τόσο τους νεότερους να μαθαίνουν από τους παλαιότερους πρακτικές και τεχνικές, όσο και τους πιο έμπειρους να συνεχίζουν να μαθαίνουν (Tran et al., 2017).

Τα ευρήματα, λοιπόν, επιβεβαιώνουν τη θετική επίδραση της συμμετοχής και της συνεργασίας για την παρακίνηση, τον επαγγελματισμό και την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών (Leithwood, and Jantzi, 2006· Thompson, McNamara and Hoyle, 2011, όπ. αναφ. Δοκιμάκη, 2018).

2.3.5. Εκπαίδευση εργαζομένων

Οι εργαζόμενοι που συμμετέχουν σε προγράμματα εκπαίδευσης αισθάνονται περισσότερο ικανοποιημένοι από εκείνους που δε συμμετέχουν διότι θεωρούν ότι, με αυτόν τον τρόπο, καλύπτεται η ανάγκη της προσωπικής ανάπτυξης και εξέλιξης στην εργασία (Saks, 1996). Με τα προγράμματα εκπαίδευσης προσωπικού οι οργανισμοί όχι μόνο αναπτύσσουν τις δεξιότητες των εργαζομένων και τους παρέχουν γνώσεις αλλά αποδεικνύουν έμπρακτα το ενδιαφέρον τους για το μέλλον των εργαζομένων (Σκουλάς και Οικονομάκη, 1998). Έτσι οι εργαζόμενοι αντιλαμβάνονται την εκπαίδευσή τους ως πρόθεση του οργανισμού να επενδύσει «πάνω τους» κάνοντάς τους, έτσι, να αισθάνονται σημαντικό μέρος τους (Jun, Cai and Shin, 2006).

Την ανάγκη της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών τονίζουν οι Everard και Morris (1999), που προτείνουν ως σχετικές αναπτυξιακές ενέργειες τα επιμορφωτικά σεμινάρια, την καθοδήγηση των νεότερων εκπαιδευτικών, τη μεθοδική μελέτη, την αυτοανάπτυξη, τις σχολικές εκδηλώσεις και τα προγράμματα, την αλλαγή αρμοδιοτήτων και τις επισκέψεις.

Για το θεσμό της επιμόρφωσης ο Μαυρογιώργος (1999α) σημειώνει ότι ο θεσμός της επιμόρφωσης βοηθά τον εκπαιδευτικό να επαναπροσδιορίσει με τρόπο συνεχή και δυναμικό τη σχέση του με την εργασία του. Η ενδοσχολική επιμόρφωση, η αποτελεσματικότητα της οποίας προϋποθέτει την ύπαρξη ή τη διαμόρφωση ανοικτής κριτικής ατμόσφαιρας και την ενεργό συμμετοχή των ίδιων των εκπαιδευτικών, εξασφαλίζει τη σύνδεση θεωρίας και πράξης, τη δημιουργία νοοτροπίας καινοτομίας στο σχολείο, συνεργασίας και ερευνητικής δράσης και δρα ενισχυτικά στην επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού (Μαυρογιώργος, 1999α).

Γενικά οι εργαζόμενοι που συμμετέχουν σε προγράμματα εκπαίδευσης αισθάνονται ικανοποιημένοι, επειδή βελτιώνουν τις δεξιότητές τους και εκτιμούν το γεγονός ότι ο οργανισμός στον οποίο εργάζονται επενδύει «πάνω τους»

2.3.6. Επαγγελματική ενδυνάμωση

Η επαγγελματική ενδυνάμωση των εργαζομένων ενισχύει την παρακίνηση και την ικανοποίηση των εργαζομένων, διότι σχετίζεται θετικά με την αυτοεκτίμηση και την αυτεπάρκειά τους. Η αυτοεκτίμηση είναι ιδιαίτερα σημαντική παράμετρος παρακίνησης, αφού δηλώνει κατά πόσο πιστεύουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ότι έχουν τις ικανότητες να επιτύχουν τους στόχους (Thoonen et al., 2011).

Επίσης, η παροχή της δυνατότητας στον εργαζόμενο να λειτουργεί αυτόνομα, να συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων και να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για την επίλυση προβλημάτων ενισχύει τις ικανότητές του και συμβάλλει στην ικανοποίησή του. Έτσι πρέπει να δίνεται σημασία στο βαθμό υπευθυνότητας και πρωτοβουλίας των εκπαιδευτικών ώστε να επωμισθούν τις αναγκαίες ευθύνες, αλλά και να προσπαθήσουν προθυμότερα για την επίτευξη των στόχων (Παπαναούμ, 1995· Χρονοπούλου, 1998).

Οι Jun et al., (2006) υποστηρίζουν ότι η συμμετοχή των εργαζομένων στη λήψη αποφάσεων τους βοηθά να αποκτήσουν τις ικανότητες που απαιτούνται ώστε να επιλύουν οι ίδιοι τα προβλήματα που προκύπτουν κατά την εκτέλεση των καθηκόντων τους ενισχύοντας το αίσθημα αυτεπάρκειάς τους.

Γενικά η ενδυνάμωση και η τόνωση του αισθήματος της αυτοεκτίμησης των εργαζομένων συνδέεται με το δικαίωμα ανάληψης πρωτοβουλιών και με την αναγνώριση της προσφοράς τους. Έτσι τα διοικητικά στελέχη πρέπει να επαινούν και να ενθαρρύνουν τους υφισταμένους τους εκφράζοντας εκτίμηση και σεβασμό προς το πρόσωπό τους. Παράλληλα πρέπει να υπάρχει μέριμνα για την παροχή των απαραίτητων δομών για την υλοποίηση των στόχων καθώς και όλων των κατάλληλων μέσων-εργαλείων που θα διευκολύνουν το έργο τους (Αργυράτου, 2005· Ζαβλανός, 1999, όπ. αναφ. Μιχαλακέα, 2018).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

3.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός της εργασιακής ικανοποίησης

Η εργασιακή ικανοποίηση αποτελεί μια από τις πιο δημοφιλείς περιοχές έρευνας της οργανωτικής-εργασιακής ψυχολογίας, με αποτέλεσμα να υπάρχει διεθνώς ένας τεράστιος αριθμός ερευνών σχετικά με την εργασιακή ικανοποίηση.

Παρά τις πολλές και διαφορετικές προσεγγίσεις, οι ερευνητές θεωρούν ότι η εργασιακή ικανοποίηση είναι κάτι το αυτονόητο και έτσι ελάχιστοι είναι εκείνοι που επιχείρησαν να διατυπώσουν έναν αυστηρό εννοιολογικό και λειτουργικό ορισμό της (Μακρή-Μπότσαρη και Ματσαγγούρας, 2003).

«Γενικά ως εργασιακή ικανοποίηση ορίζεται η αποτίμηση που κάνει ο εργαζόμενος αναφορικά με το κατά πόσο το περιβάλλον και τα επί μέρους στοιχεία της εργασίας του εκπληρώνουν και σε ποιο βαθμό τις ανάγκες και τις προσδοκίες του» (Koustelios and Tsigliris, 2005, όπ. αναφ. Κυριακούλη, 2017).

Ο Locke (1976) ως εργασιακή ικανοποίηση αναφέρει τη θετική συναισθηματική ανταπόκριση του ατόμου προς το συγκεκριμένο έργο που ασκεί, εφόσον εκπληρώνονται οι επαγγελματικές του αξίες. Ακόμα θεωρεί ότι η εργασιακή ικανοποίηση διαμορφώνεται μέσα από την ύπαρξη απαραίτητων προϋποθέσεων, όπως το να αμείβεται η καλή απόδοση, να διασφαλίζεται η μονιμότητα της απασχόλησης, να αποτελεί η εργασία πρόκληση για τον εργαζόμενο, να δίνεται στον εργαζόμενο θετική ενίσχυση για το επιτυχές έργο, να υπάρχουν καλές συνθήκες εργασίας, σωστή εποπτεία και θετικές διαπροσωπικές σχέσεις στο χώρο εργασίας, να συμμετέχουν οι εργαζόμενοι στη λήψη αποφάσεων, να έχει ο εργαζόμενος αυτονομία και υπευθυνότητα και να υπάρχει σαφήνεια ρόλων.

Η Saiti (2007, όπ. αναφ. Γραμματικού, 2010) σημειώνει ότι υπάρχουν επτά σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και συνδέονται με:

- Τις αμοιβές από την εργασία.
- Το ρόλο του διευθυντή και το σχολικό κλίμα που αναπτύσσεται στη σχολική μονάδα.
- Την πιθανότητα για προαγωγή και τα οφέλη από την εργασία.
- Την εκπαιδευτική διοίκηση και την ανταμοιβή της εργασίας.
- Τη γενικότερη οργάνωση της σχολικής μονάδας, όπως οι ξεκάθαροι εκπαιδευτικοί στόχοι και η συναισθηματική στήριξη από το διευθυντή.
- Τη γενικότερη ικανοποίηση που έχουν οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους, που αναφέρεται σε παράγοντες όπως το να έχει η εργασία τους νόημα.

➤ Τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Σύμφωνα με τους Granny, Smith and Stone (1992), η εργασιακή ικανοποίηση συνδέεται με τη στάση του ατόμου απέναντι στην εργασία του, που απορρέει από τη σύγκριση που κάνει ανάμεσα στα οφέλη που αποκομίζει και σε αυτά που θα επιθυμούσε να έχει. Υποστηρίζουν ότι όλοι οι ορισμοί που δίνουν έμφαση στο συναισθηματικό τομέα είναι επαρκείς, ωστόσο οι ίδιοι τονίζουν την πρακτική διάσταση της ικανοποίησης, λέγοντας ότι η εργασιακή ικανοποίηση ταυτίζεται με την εργασιακή συμπεριφορά (Παπάνης και Ρόντος, 2005).

Σύμφωνα με τον Warr (2005), η επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας εξαρτάται άμεσα από την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Είναι σημαντικό λοιπόν ο διευθυντής να παρέχει ευκαιρίες στους εκπαιδευτικούς του για να συμμετέχουν στη διαδικασία λήψης απόφασης, να φροντίζει για την ανάπτυξη των ικανοτήτων τους, και αναθέτοντάς τους ποικιλία δραστηριοτήτων, να τους παρέχει ουσιαστική πληροφόρηση των καθηκόντων και των υποχρεώσεων τους, για να είναι απόλυτα κατανοητός ο ρόλος τους, ώστε να εξασφαλίζει ως ένα βαθμό την επαγγελματική ικανοποίησή τους (Θεοδωράκογλου & Θεοδωράκογλου, 2014, όπ. αναφ. Κυριακούλη, 2017).

Γενικά στην παρούσα μελέτη και έρευνα ως εργασιακή ικανοποίηση θα ορίζαμε το σύνολο των θετικών στάσεων και συναισθημάτων για συγκεκριμένους παράγοντες της εργασίας, σύμφωνα με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία, που απορρέουν από τις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειώσουμε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να εξεταστεί, ανάλογα με την έρευνα, ως ανεξάρτητη ή ως εξαρτημένη μεταβλητή. Αν εξεταστεί ως ανεξάρτητη μεταβλητή, τότε θεωρείται ως αίτιο που επηρεάζει την παραγωγικότητα, την αποδοτικότητα, τις απουσίες και την κινητικότητα των εργαζομένων. Αν η επαγγελματική ικανοποίηση εξεταστεί ως εξαρτημένη μεταβλητή, τότε θεωρείται ότι είναι, αποτέλεσμα παραγόντων που επικρατούν στο χώρο εργασίας και έχουν σχέση είτε με το περιεχόμενο της εργασίας είτε με το πλαίσιο στο οποίο διεξάγεται ή εργασία (π.χ., εργασιακές συνθήκες, μισθός, ωράριο εργασίας κτλ). Έτσι, σύμφωνα με τον Παπαδόπουλο (2013), ως εξαρτημένη μεταβλητή φαίνεται ότι επηρεάζεται από ένα εντυπωσιακό αριθμό εργασιακών συμπεριφορών και προσωπικών παραγόντων όπως: οι χρηματικές απολαβές των εκπαιδευτικών (Abeles 2009· Thompson et. al., 1997), η σχέση των εργαζομένων με το διευθυντή των σχολικών μονάδων και το βαθμό στον οποίο ανταποκρίνεται η εργασία στις προσδοκίες των εργαζομένων (Akhtara, Hashmib and Naqvic 2010), η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις αποφάσεις που λαμβάνονται στις σχολικές μονάδες και στον τρόπο διοίκησης των σχολικών μονάδων (Bogler, 2001) και μια σειρά από δημογραφικά

χαρακτηριστικά, όπως η ηλικία, το φύλο, η οικογενειακή κατάσταση και η εργασιακή εμπειρία (Brief, Rose, and Aldag, 1977· Hulin and Smith, 1964· Koustelios 2001).

3.2. Εργασιακή ικανοποίηση: βιβλιογραφική επισκόπηση

Σήμερα η απασχόληση των ανθρώπων συνδέεται άμεσα με την ψυχική τους υγεία. Πολλές μελέτες από κοινωνιολόγους, ψυχολόγους, παιδαγωγούς και ψυχιάτρους έχουν αναδείξει ότι η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει άμεσες και ουσιαστικές επιπτώσεις στις σχέσεις τους με τους μαθητές και επομένως, η μελέτη του θέματος της εργασιακής ικανοποίησης αποκτά εντελώς νέες διαστάσεις που αφορούν στην εκπαιδευτική τους ζωή, στη συνολική εκπαιδευτική πραγματικότητα και στη γενικότερη αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος (Κάντας, 1998· Δημητρόπουλος, 1998). «Ερευνητικά δεδομένα ενισχύοντας την κοινωνική σημασία της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών τη χαρακτηρίζουν ως ένα βασικό παράγοντα, ο οποίος συνδέεται με την αποτελεσματικότητα των σχολείων» (Zigarrelì, 1996, όπ. αναφ. Γραμματικού, 2010).

Ειδικότερα, η κατανόηση των παραγόντων που συμβάλλουν στην ικανοποίηση των λειτουργών της εκπαίδευσης κρίνεται σημαντική για την επιδίωξη ενός επιτυχούς εκπαιδευτικού συστήματος.

3.2.1. Έρευνα στο διεθνή χώρο

Οι Eliophotou-Menon, Papanastasiou and Zempylas (2008) σημειώνουν ότι τις τελευταίες τρεις δεκαετίες η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών διερευνάται συστηματικά στο διεθνή χώρο. Σε έρευνά τους για την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στην Κύπρο βρέθηκε ότι οι παράγοντες που επιδρούν σε αυτήν είναι: α) δημογραφικοί (το φύλο, με τους άνδρες να εκδηλώνουν μεγαλύτερο βαθμό ικανοποίησης από τις γυναίκες συναδέλφους τους, η βαθμίδα εκπαίδευσης, με τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε χαμηλότερη βαθμίδα να εκδηλώνουν μεγαλύτερη ικανοποίηση,) β) εξωγενείς, όπως είναι το σχολικό κλίμα και γ) ενδογενείς, όπως είναι η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την επιτυχία των επαγγελματικών τους στόχων. Στη συγκεκριμένη έρευνα, τα εκπαιδευτικά προσόντα, οι ευκαιρίες για προαγωγή και η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων δεν δείχνουν να επηρεάζουν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Eliophotou- Menon et, al., 2008).

Σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, ο Ερωτοκρίτου (1996) σε έρευνα που πραγματοποίησε στην Κύπρο σε δασκάλους, διαπίστωσε ότι η ηλικία και η ιεραρχικά

ανώτερη θέση διαδραματίζουν αρκετά σημαντικό ρόλο στην επαγγελματική ικανοποίηση των υποκειμένων της έρευνας, αντίθετα με το φύλο που δε διαδραματίζει σημαντικό ρόλο.

Έρευνα που διεξήχθη από τις Spear, Gould και Lee (2000) έδειξε ότι η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών συνδέεται με τη φύση της εργασίας, την αγάπη τους για τη διδασκαλία και τα παιδιά, την αυτονομία, τις σχέσεις με τους συναδέλφους και το αίσθημα ότι επιτελούν κοινωνικό έργο. Παράγοντες που μειώνουν την εργασιακή δυσαρέσκεια, αλλά δε φέρνουν υψηλότερα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης είναι η ενίσχυση του μισθού, το βελτιωμένο κύρος, ο λιγότερο απαιτητικός φόρτος εργασίας και οι λιγότερες διοικητικές υποχρεώσεις (Spear, Gould and Lee, 2000).

Επίσης, σε έρευνες που στηρίχθηκαν στη θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg βρέθηκε ότι η παρακίνηση και η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών συνδέεται με τους παράγοντες εκείνους που σχετίζονται με το αίσθημα της επίτευξης και της ευθύνης που τους δίνει η ίδια η εργασία, την προσωπική ανάπτυξη, την αναγνώριση, την προαγωγή και τις καλύτερες οικονομικές απολαβές (Medved, 1982· Farthing, 2006).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα αποτελέσματα έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Νιγηρία (Oluble, 2006, όπ. αναφ. Πλατσίδου και Ταρασιάδου, 2015), στην οποία η διερεύνηση των κινήτρων βασίστηκε στη θεωρία της ιεράρχησης αναγκών του Maslow και στη θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg. «Από τα αποτελέσματα βρέθηκε ότι πρωταρχικό κίνητρο για τους εκπαιδευτικούς είναι η ασφάλεια της δουλειάς και των εργασιακών συνθηκών, ακολουθεί το εργασιακό ενδιαφέρον, ενώ στην τρίτη θέση βρίσκεται το κίνητρο της προσωπικής ανάπτυξης και στην τέταρτη το κίνητρο της επαγγελματικής ανέλιξης». Επίσης έρευνα στο Ισραήλ (Itzhak, 1988) που συνδέει τις θεωρίες του Maslow και του Herzberg δείχνει ότι οι νηπιαγωγοί στο Ισραήλ είναι περισσότερο ικανοποιημένοι ως προς τις δύο ιεραρχικά χαμηλότερες ανάγκες (ασφάλεια και κοινωνικές σχέσεις) και λιγότερο ικανοποιημένες ως προς τις υψηλότερες ιεραρχικά ανάγκες (εκτίμηση, αυτονομία και αυτοεκπλήρωση). Επιπλέον, η έρευνα αυτή, ως προς τα δημογραφικά στοιχεία, διαπίστωσε ότι η νηπιαγωγός που είναι ηλικιακά μεγαλύτερη, έχει περισσότερα χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας και αποτελεί μέλος ενός σχολείου με μεγαλύτερη οργανικότητα είναι περισσότερο ικανοποιημένη.

Οι Rhodes, Nevill και Allan (2004), επίσης, διερεύνησαν την επαγγελματική ικανοποίηση και δυσαρέσκεια εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι παράγοντες που προκαλούν πάρα πολύ μεγάλη ικανοποίηση είναι: οι σχέσεις με τους συναδέλφους, η εργασία για την επίτευξη κοινών στόχων, η αναγνώριση των προσπαθειών, η δυνατότητα ανταλλαγής εμπειριών με τους συναδέλφους, το

κλίμα επιτυχίας που επικρατεί στο σχολείο και η συνολική προσπάθεια για επίτευξη αποτελεσματικής γνώσης. Παράγοντες που προκαλούν εξαιρετική δυσαρέσκεια στους εκπαιδευτικούς είναι: ο φόρτος εργασίας, ο αυξημένος χρόνος που δαπανούν οι εκπαιδευτικοί σε διοικητικά θέματα σχολείου, η δυσκολία εξισορρόπησης προσωπικής και επαγγελματικής ζωής και η άποψη της κοινωνίας για τους εκπαιδευτικούς. Έτσι σε οργανισμούς όπου ενθαρρύνεται ο αμοιβαίος σεβασμός, η διαβούλευση και η συνεργασία, είναι πιθανό η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών να είναι σε υψηλότερα επίπεδα. Οι σημαντικότεροι δε παράγοντες για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί σκέφτονται να παραμείνουν εν ενεργεία στο επάγγελμα τα επόμενα χρόνια κατά φθίνουσα σειρά είναι: ο υψηλότερος μισθός, η αναγνώριση από την πολιτική εκπαιδευτική ηγεσία, η διάθεσή τους να βοηθούν παιδιά, η ελαστική διοίκηση και η διάθεση περισσότερου χρόνου για σχεδιασμό και προπαρασκευή της διδασκαλίας. Τέλος, οι σημαντικότεροι παράγοντες για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί ενδέχεται να εγκαταλείψουν το επάγγελμα τα επόμενα χρόνια είναι: η αυξανόμενη εποπτεία από τη διοίκηση, ο αυξανόμενος φόρτος εργασίας, η απειθαρχία και γενικότερα τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών, η επιδεινούμενη ανισορροπία μεταξύ εργασίας και προσωπικής ζωής και οι συνεχείς αλλαγές.

Το γενικό συμπέρασμα από τα παραπάνω ερευνητικά δεδομένα, παρά τα αντιφατικά αποτελέσματα των ενδογενών και εξωγενών παραγόντων των θεωριών των κινήτρων στην εργασία, είναι ότι, σε χώρες όπου επικρατούν σταθερές συνθήκες ποιότητας ζωής, ο σημαντικότερος παράγοντας εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών φαίνεται να είναι η επίτευξη, δηλαδή οι ευκαιρίες που έχουν οι εκπαιδευτικοί για να αξιοποιούν τις ατομικές τους ικανότητες και να προσφέρουν κάτι αξιόλογο και ακολουθούν οι παράγοντες του εργασιακού ενδιαφέροντος, της αναγνώρισης των προσπαθειών, της ευθύνης, της αυτονομίας και των σχέσεων με τους συναδέλφους. Ωστόσο, σε χώρες όπου δεν επικρατούν σταθερές συνθήκες ποιότητας ζωής, ως σημαντικότεροι παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών αναδεικνύονται ο μισθός και η επαγγελματική ασφάλεια, αφού αυτοί αντανακλούν τις μεγαλύτερες ανάγκες για τους ίδιους και τις οικογένειές τους στις συνθήκες κάτω από τις οποίες ζουν. Αξίζει να σημειωθεί ότι, στις χώρες αυτές, ως δευτερεύων παράγοντας της εργασιακής ικανοποίησης αναδεικνύεται το εργασιακό ενδιαφέρον. Αυτό δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί, ανεξάρτητα από τις ιδιαίτερες συνθήκες που διαβιών, τα ατομικά τους χαρακτηριστικά και τα κοινωνικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά των σχολείων, ικανοποιούνται σημαντικά από την ποικιλία και την πρόκληση στη δουλειά τους καθώς και από την πεποίθηση ότι επιτελούν σημαντικό κοινωνικό έργο.

3.2.2. Έρευνα στην Ελλάδα

Οι περισσότερες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα, για την εργασιακή ικανοποίηση, συμφωνούν στο ότι οι εκπαιδευτικοί είναι σημαντικά ικανοποιημένοι από την εργασία τους.

Ο Koustelios (2001 & 2005), σε έρευνες που διεξήχθησαν τόσο το 2001 σε 354 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ηλικίας 28 έως 59 ετών, όσο και το 2005 σε εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής, έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί ήταν ικανοποιημένοι από την ίδια την εργασία τους και τις σχέσεις με τους προϊσταμένους, ενώ ήταν δυσαρεστημένοι από το μισθό και τις δυνατότητες προαγωγής και τις συνθήκες εργασίας.

Επίσης, οι Ζουρνατζή, Τσιγγίλης, Κουστέλιος και Πιντζοπούλου (2006) που εξέτασαν τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης σε εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τη φύση της ίδιας της εργασίας και τον άμεσο προϊστάμενο, λιγότερο ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας και δυσαρεστημένοι από τον οργανισμό στον οποίο δουλεύουν και τις οικονομικές αποδοχές που τους παρέχει η εργασία τους.

Ο Δημητρόπουλος (1998), σε έρευνά του με σκοπό να διαπιστωθεί ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την εργασία τους, διαπίστωσε ότι ο πρώτος παράγοντας που συμβάλλει σε υψηλά επίπεδα ικανοποίησης είναι η προσωπική ικανοποίηση από την προσφορά. Ακολουθούν η αναγνώριση προσφοράς του εκπαιδευτικού έργου, η ανεξαρτησία που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί στην εργασία τους και το κοινωνικό τους κύρος. Αντίθετα, ο παράγοντας που επηρεάζει λιγότερο την επαγγελματική ικανοποίηση είναι η έλλειψη ελέγχου κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού έργου (Δημητρόπουλος, 1998).

Ο Μπρούζος, (2002), σε έρευνα για την εργασιακή ικανοποίηση Ελλήνων δασκάλων, σε δείγμα 337 δασκάλων διαπίστωσε ότι οι δάσκαλοι είναι γενικά ικανοποιημένοι από τις περισσότερες διαστάσεις του επαγγέλματός τους και από τις συνθήκες εργασίας (κτιριακές εγκαταστάσεις, χώροι διδασκαλίας, υλικοτεχνική υποδομή). Ακόμα διαπίστωσε ότι οι δάσκαλοι δεν είναι ικανοποιημένοι από το κοινωνικό κύρος του διδασκαλικού επαγγέλματος, από τις δυνατότητες επαγγελματικής ανέλιξης, τις αποδοχές και τα συνδικαλιστικά όργανα (Μπρούζος, 2004).

Επιπροσθέτως, η έρευνα των Μακρή-Μπότσαρη και Ματσαγγούρα (2003), σχετικά με την αυτοαντίληψη και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ανέδειξε ως κύριους παράγοντες ικανοποίησης, κατά σειρά, την ικανοποίηση από τις σχέσεις με τους

προϊσταμένους, την ικανοποίηση από την κοινωνική υπόσταση του διδασκαλικού επαγγέλματος και την ικανοποίηση από την ελευθερία επιλογής του τρόπου εργασίας. Αντίθετα, οι εξωγενείς σε σχέση με την εργασία παράγοντες, όπως είναι ο μισθός, δεν είχαν σημαντική συμβολή στην πρόβλεψη της σφαιρικής επαγγελματικής ικανοποίησης (Μακρή-Μπότσαρη και Ματσαγγούρας, 2003).

Σε έρευνα της Γραμματικού (2010), φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους, αλλά είναι δυσαρεστημένοι ως προς μερικές πτυχές των επαγγελματικών συνθηκών που βιώνουν στο σχολείο, όπως είναι η έλλειψη αξιολόγησης, οι ευκαιρίες διαρκούς επιμόρφωσής τους και εξέλιξής τους, οι υποδομές/εγκαταστάσεις και τα εκπαιδευτικά μέσα που τους διατίθενται.

Επίσης, σε έρευνα του Παπαθωμόπουλου (2015) σχετικά με τη διερεύνηση του επιπέδου ικανοποίησης από την εργασία δείγματος εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, παρατηρήθηκε ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Τη θεωρούν εξαιρετικά ενδιαφέρουσα, ότι λαμβάνουν σε ικανοποιητικό βαθμό αναγνώριση μέσα από την εργασία τους και ότι αυτή τους προσφέρει κάποιες δυνατότητες προσωπικής ανάπτυξης, οι οποίες ωστόσο δεν πλησιάζουν στα «επίπεδα» των ευρωπαϊκών χωρών. Όμως, θεωρούν ότι δεν αξιοποιούνται όσο θα έπρεπε οι δυνατότητές τους και τα προσόντα τους στην προώθηση των στόχων του οργανισμού, δεν έχουν ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης και δεν τους δίνεται η δυνατότητα να αναλάβουν ευθύνες. Επιπλέον, συγκριτικά με τους ευρωπαίους συναδέλφους τους, τα επίπεδα ικανοποίησής τους δείχνουν να είναι σαφώς χαμηλότερα (Παπαθωμόπουλος, 2015).

Τέλος, η Ιορδανίδου (2018), σε έρευνα σχετικά με τους οι παράγοντες που επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, κατά τη διάρκεια της οικονομικής κρίσης, σημειώνει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους, αλλά δυσαρεστημένοι με τον μισθό και τις δυνατότητες για επαγγελματική εξέλιξη και προαγωγή. «Αναλυτικότερα, οι εκπαιδευτικοί είναι αρκετά ικανοποιημένοι από τον ρόλο τους, το πόσο δημιουργικό και ευχάριστο θεωρούν το επάγγελμά τους, τις σχέσεις με τους συναδέλφους τους, τον σεβασμό που εισπράττουν από τους μαθητές τους και τη συνεργασία που έχουν με τους συναδέλφους και τον διευθυντή τους». Δηλαδή οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι αρκετά έως πολύ τόσο από εγγενείς, όσο και από εξωγενείς παράγοντες, παρόλο που οι μισθοί τους είναι από τους χαμηλότερους του ΟΟΣΑ. Επιπλέον, σημαντικοί παράγοντες διαφοροποίησης της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελούν το φύλο, η ηλικία, τα έτη υπηρεσίας, η ειδικότητα, η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που εργάζονται (η έρευνα

πραγματοποιήθηκε σε δημοτικά σχολεία των νομών Καστοριάς και Κοζάνης), το εργασιακό καθεστώς και το μέγεθος σχολείου.

Συμπερασματικά, επισημαίνεται ότι οι Έλληνες δάσκαλοι είναι αρκετά ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους, ειδικότερα είναι ικανοποιημένοι από παράγοντες όπως το γενικό περιεχόμενο του επαγγέλματος, η σχολική διεύθυνση, η διδακτική και παιδαγωγική αποτελεσματικότητα, οι συνάδελφοί τους, η κτιριακή και υλικοτεχνική υποδομή, η έκταση ανεξαρτησίας στο εκπαιδευτικό έργο, μολονότι δηλώνουν δυσαρεστημένοι από επιμέρους παράγοντες όπως οι δυνατότητες προαγωγής, ο μισθός, οι ευκαιρίες διαρκούς επιμόρφωσής τους και οι συνθήκες εργασίας. Επιπροσθέτως, σε κάποιες έρευνες τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών αποτελούν σημαντικούς παράγοντες διαφοροποίησης της εργασιακής ικανοποίησης.

ΜΕΡΟΣ Β – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 - ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Ερευνητική μέθοδος

Σύμφωνα με την Νόβα-Καλτσούνη (2006), η εμπειρική έρευνα στις κοινωνικές επιστήμες ορίζεται ως ένα σύνολο μεθόδων και τεχνικών που οδηγούν στην επιστημονική και συστηματική διερεύνηση των κοινωνικών φαινομένων. Επίσης “ο όρος μέθοδος υποδηλώνει ένα σύνολο ορθολογικών διαδικασιών, οι οποίες είναι απαραίτητες για την επίτευξη ενός καθορισμένου σκοπού” (Νόβα-Καλτσούνη 2006, σελ. 17).

Στην παρούσα έρευνα για την ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων και τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων, όπως παρουσιάζονται στην ενότητα “Στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας” (σελ. 15), απαιτείται σύνδεση της έρευνας με τη θεωρία και περιγραφική στατιστική ανάλυση. Ειδικότερα η συσχέτιση του βαθμού παρακίνησης και ικανοποίησης των εκπαιδευτικών απαιτεί συσχέτιση ανεξάρτητων και εξαρτημένων μεταβλητών. Γι’ αυτό επιλέχθηκε η ποσοτική έρευνα και η συλλογή των στοιχείων έγινε με ερωτηματολόγια.

Ο Creswell (2016) θεωρεί ότι, αφού οι αντιλήψεις αποτελούν μετρήσιμα δεδομένα, η ποσοτική έρευνα κρίνεται κατάλληλη, για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Επιπροσθέτως, υποστηρίζει ότι για τα προβλήματα που πρέπει να προσδιοριστούν τάσεις ή εξηγήσεις, καταλληλότερες είναι οι ποσοτικές μέθοδοι (Creswell, 2011).

Γενικά οι ποσοτικές μέθοδοι (κυρίως η δειγματοληπτική έρευνα με το τυποποιημένο ερωτηματολόγιο) εφαρμόζονται, όταν ο κύριος στόχος της έρευνας είναι ο έλεγχος συγκεκριμένων θεωρητικών υποθέσεων για το κοινωνικό φαινόμενο που εξετάζεται. Ακόμα με την ποσοτική έρευνα ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να συνδέσει δύο ή περισσότερα χαρακτηριστικά για μεγάλο αριθμό περιπτώσεων και να προσεγγίσει μεγάλο μέρος του πληθυσμού (Κυριαζή, 2011).

4.2. Ερευνητικό εργαλείο και δείγμα της έρευνας

Για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας επιλέχθηκε η χρήση ερωτηματολογίου το οποίο είναι αυτοσχέδιο και δημιουργήθηκε με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία και συγκεκριμένα με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία. Δόθηκε έμφαση στην εμφάνισή του, ώστε να περιλαμβάνει οδηγίες συμπλήρωσης, να είναι σαφές, εύκολο, σύντομο, και να επιδέχεται επεξεργασία (Παράρτημα).

Έτσι δημιουργήθηκαν 16 αυτοσχέδιες προτάσεις που διερευνούν τις διαστάσεις της παρακίνησης, 16 αυτοσχέδιες προτάσεις που διερευνούν τις διαστάσεις της εργασιακής ικανοποίησης και οργανώθηκαν σε δέκα παράγοντες της παρακίνησης και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

Το δείγμα αυτής της έρευνας αποτέλεσαν οι νηπιαγωγοί, οι δάσκαλοι και οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων, που εργάζονται στην Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης στους οποίους δόθηκε το ερωτηματολόγιο που ήταν χωρισμένο σε τρία μέρη.

Το πρώτο μέρος αφορούσε τα δημογραφικά, τα κοινωνικά και τα εργασιακά στοιχεία του δείγματος. Στο δεύτερο και στο τρίτο μέρος, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί καλούνταν να επιλέξουν ανάμεσα στην πενταβάθμια κλίμακα Likert αυτό που αντιπροσωπεύει περισσότερο την άποψή τους για την παρακίνηση και την εργασιακή ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού μέσα από 16 αυτοσχέδιες προτάσεις, για κάθε μέρος, που αφορούσαν δέκα τομείς του εργασιακού περιβάλλοντός τους στη σχολική μονάδα. Συγκεκριμένα οι προτάσεις του δεύτερου και τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου διερευνούσαν δέκα διαστάσεις της παρακίνησης και της εργασιακής ικανοποίησης ομαδοποιημένες με τέτοιο τρόπο ώστε να αντιστοιχούν εννοιολογικά σ' αυτές: 1^η «μισθός» με 1 ερώτηση για την παρακίνηση και την εργασιακή ικανοποίηση, 2^η «ασφάλεια από την εργασία» με 1 ερώτηση για την παρακίνηση και την εργασιακή ικανοποίηση, 3^η «συνθήκες εργασίας» με 1 ερώτηση για την παρακίνηση και την εργασιακή ικανοποίηση, 4^η «η εργασία αυτή καθεαυτή (ενδιαφέρον εργασίας, ποικιλία, πρόκληση και σημαντικότητα εργασίας)» με 2 ερωτήσεις για την παρακίνηση την και την εργασιακή ικανοποίηση, 5^η «η αναγνώριση (δείκτης ποσότητας και ποιότητας θετικής ή αρνητικής ανατροφοδότησης που λαμβάνει το άτομο για κάθε προσπάθειά του)» με 2 ερωτήσεις για την παρακίνηση και την εργασιακή ικανοποίηση, 6^η «προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (ευκαιρίες μάθησης, επιμόρφωσης, ωρίμανσης και εξέλιξης)» με 3 ερωτήσεις για την παρακίνηση και 4 ερωτήσεις για την εργασιακή ικανοποίηση, 7^η «ευθύνη (ελευθερία κινήσεων στην λήψη αποφάσεων)» με 1 ερώτηση για την παρακίνηση και την εργασιακή ικανοποίηση, 8^η «συμμετοχή στον καθορισμό στόχων (διοίκηση βάσει στόχων, διοίκηση ολικής ποιότητας)» με 2 ερωτήσεις για την παρακίνηση και 1 ερώτηση για την εργασιακή ικανοποίηση, 9^η «συνεργασία» με 2 ερωτήσεις για την παρακίνηση την και την εργασιακή ικανοποίηση και 10^η «αξιοκρατία» με 1 ερώτηση για την παρακίνηση και την εργασιακή ικανοποίηση.

4.3 Συλλογή δεδομένων και μέθοδος ανάλυσης

Η έρευνα διεξήχθη από τον Αύγουστο του 2018 έως και τον Απρίλιο του 2019.

Σε πρώτη φάση συντάχθηκε το ερωτηματολόγιο σε ηλεκτρονική μορφή με την βοήθεια των εφαρμογών της google form και αποθηκεύτηκε σε ενεργό σύνδεσμο. Έπειτα δόθηκε για έλεγχο στην επιβλέπουσα καθηγήτρια και για δοκιμαστική συμπλήρωση σε ένα επιλεγμένο δείγμα πέντε εκπαιδευτικών, διαφορετικών ειδικοτήτων, προκειμένου να εντοπιστούν λάθη και παρερμηνείες. Σύμφωνα με την (Κυριαζή, 2011), οι ερωτώμενοι που επιλέγονται για τη δοκιμαστική έρευνα θα πρέπει να παρουσιάζουν χαρακτηριστικά παρόμοια με εκείνα των ατόμων που θα συμμετάσχουν στο τελικό δείγμα. «Στην αρχή του ερωτηματολογίου γίνεται μια σύντομη περιγραφή της έρευνας με αναφορά στον υπεύθυνο οργανισμό και ερευνητή, ενώ δίνεται έμφαση στο απόρρητο των στοιχείων. Σε κάθε ενότητα του ερωτηματολογίου προηγείται επίσης εισαγωγική περιγραφή (μια, δύο προτάσεις) σχετικά με το περιεχόμενο που θα ακολουθήσει» (Κυριαζή, 2011, σελ. 134). Ο βαθμός αξιοπιστίας των ερωτήσεων του δεύτερου και τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου ελέγχθηκε με τον δείκτη Cronbach's alpha και βρέθηκε ίσος με **0,910** που θεωρείται υψηλός. Η Νόβα-Καλτσούνη (2006) θεωρεί ότι όσο υψηλότερη είναι η τιμή αυτού του δείκτη τόσο μεγαλύτερη είναι η αξιοπιστία της συγκεκριμένης κλίμακας μέτρησης. Συνήθως στη βιβλιογραφία αναφέρεται ότι αν η τιμή του δείκτη είναι τουλάχιστον 0,8 η συγκεκριμένη κλίμακα μέτρησης θεωρείται αξιόπιστη. «Σε άλλες πάλι περιπτώσεις φέρεται ως επαρκής μια τιμή 0,7» (Brogius, 2002, οπ. αναφ. Νόβα-Καλτσούνη 2006)

Πίνακας 1: δείκτης Cronbach's alpha

Case Processing Summary		
	N	%
Cases		
Valid	410	100,0
Excluded ^a	0	,0
Total	410	100,0

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,910	27

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Σε δεύτερη φάση ο σύνδεσμος στάλθηκε με ηλεκτρονικά μηνύματα σε 95 νηπιαγωγεία και 80 δημοτικά σχολεία της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης. Η προώθηση των emails έγινε τμηματικά σε διάρκεια τριών μηνών, για να υπάρχει προσωπική επικοινωνία του ερευνητή με τους διευθυντές και προϊσταμένους των σχολείων. Στη συνέχεια οι διευθυντές των σχολείων αυτών προώθησαν το ηλεκτρονικό μήνυμα προς τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, οι οποίοι κλήθηκαν να μεταβούν στο link της Google form και να

απαντήσουν εκεί το ερωτηματολόγιο που σχεδιάστηκε για την παρούσα έρευνα. Έτσι μέσω της εφαρμογής αυτής συλλέχτηκαν 410 απαντήσεις.

Σε τρίτη φάση μετά τη συλλογή των δεδομένων ακολούθησε η στατιστική ανάλυση και επεξεργασία των πληροφοριών με τη βοήθεια του στατιστικού προγράμματος SPSS 21 (Superior Performance Software System) και Excel. Αρχικά ο ερευνητής παρουσιάζει τα δεδομένα του υπό μορφή πινάκων και διαγραμμάτων, χρησιμοποιώντας τα εργαλεία της Περιγραφικής Στατιστικής και στη συνέχεια διερευνά τις αιτιώδεις σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών, όπως επίσης αξιολογεί στατιστικά την αποδοχή ή απόρριψη μιας ερευνητικής υπόθεσης, χρησιμοποιώντας τα εργαλεία της Επαγωγικής Στατιστικής (Υφαντόπουλος και Νικολαΐδου, 2008)

4.4 Περιορισμοί και δυσκολίες της έρευνας

Στην παρούσα έρευνα, όπως σε κάθε επιστημονική έρευνα, δημιουργούνται περιορισμοί που προέρχονται κυρίως από τα ερευνητικά εργαλεία συλλογής των δεδομένων και την επιλογή του δείγματος.

Ο πρώτος περιορισμός της έρευνας συνδέεται με τον γεωγραφικό περιορισμό του δείγματος, αφού «το δειγματοληπτικό σφάλμα καθορίζει το βαθμό ακρίβειας των αποτελεσμάτων, καθώς και το επίπεδο εμπιστοσύνης στα αποτελέσματα» (Κυριαζή, 2011, σελ. 115). Αν και το δείγμα προέρχεται αποκλειστικά από συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή, την Περιφερειακή Ενότητα Κοζάνης, δηλαδή το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό, η μεγάλη συμμετοχή στην έρευνα επιτρέπει την εξαγωγή αξιόλογων και αρκετά ασφαλών συμπερασμάτων.

Ο δεύτερος περιορισμός της έρευνας αφορά τη μέθοδο συλλογής των δεδομένων. Ο διαδικτυακός τρόπος συλλογής των δεδομένων παρουσιάζει κάποια μειονεκτήματα, όπως είναι η απουσία προσωπικής επαφής με τους ερωτώμενους, τα τεχνικά προβλήματα που μπορεί να δημιουργηθούν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας και ο ρυθμός απόκρισης (responserate), ο οποίος συνήθως είναι μικρότερος από τις συμβατικές έρευνες (Λιναρδής, Παπαγιαννόπουλος και Καλησπεράτη, 2011)

Τέλος, ο τρίτος περιορισμός της έρευνας συνδέεται με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα και αφορά την ανισοκατανομή του δείγματος των ερωτηθέντων με υπεροχή των δασκάλων σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς των άλλων ειδικοτήτων. Για την επίλυση του προβλήματος η ποιοτική μεταβλητή «ειδικότητα» μελετήθηκε με ειδική διαδικασία. Έγινε ανακατάταξη της Nominal (ποιοτικής) μεταβλητής «ειδικότητα» και οι 7 διαφορετικοί κλάδοι

εκπαιδευτικών έγιναν τρεις. Ο κλάδος ΠΕ70, ΠΕ71 (Δασκάλων, Δασκάλων Ειδικής Αγωγής), ο κλάδος ΠΕ60, ΠΕ61 (Νηπιαγωγών, Νηπιαγωγών Ειδικής Αγωγής), και ο κλάδος ειδικοτήτων πρωτοβάθμιας που περιλάμβανε πλέον όλες τις υπόλοιπες ειδικότητες (ΠΕ05, ΠΕ06, ΠΕ07, ΠΕ08, ΠΕ16, ΠΕ32, ΠΕ11, ΠΕ19, ΠΕ20, ΠΕ23, ΠΕ25, ΠΕ30).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

5.1 Δημογραφικά στοιχεία της έρευνας

5.1.1 Φύλο

Αρχικά στο παρόν κεφάλαιο γίνεται η ανάλυση των δημογραφικών-ατομικών στοιχείων του δείγματος. Σύμφωνα με τον Πίνακα 2 και το Γράφημα 3, από το σύνολο των 410 εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, οι 138 ήταν άνδρες (33,7%) και οι 272 ήταν γυναίκες (66,3%), δηλαδή οι δύο στους τρεις ερωτώμενους περίπου ήταν γυναίκες.

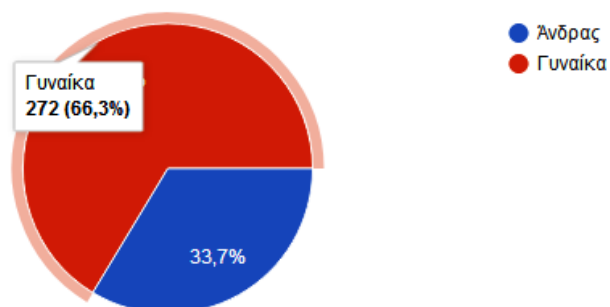
Πίνακας 2: Φύλο

Φύλο	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Άνδρες	138	33,7
Γυναίκες	272	66,3
Σύνολο	410	100

Γράφημα 3: Φύλο

A1. Φύλο

410 απαντήσεις



5.1.2 Ηλικία

Στον Πίνακα 3 και το Γράφημα 4, φαίνεται η κατανομή των ηλικιών των εκπαιδευτικών ομαδοποιημένη σε 4 κλάσεις. Οι 8 εκπαιδευτικοί έχουν ηλικία 22-30 (2%), οι 82 έχουν ηλικία 31-40 (20%), οι 158 έχουν ηλικία 41-50 (38,5%) και οι 162 είναι άνω των 51 ετών (39,5%). Παρατηρούμε δηλαδή ότι πλειοψηφία των εκπαιδευτικών σε ποσοστό 78% είναι άνω των 41 ετών.

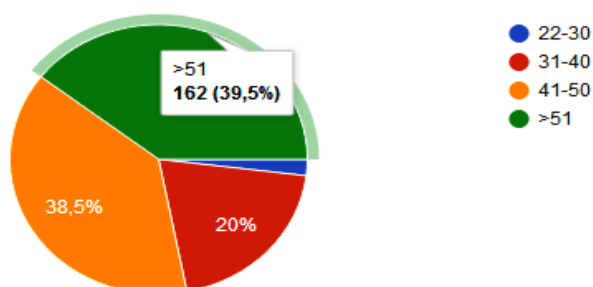
Πίνακας 3: Ηλικία

Ηλικία	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
22-30	8	2
31-40	82	20
41-50	158	38,5
>51	162	39,5
Σύνολο	410	100

Γράφημα 4: Ηλικία

A2. Ηλικία

410 απαντήσεις



5.1.3 Έτη υπηρεσίας

Στον Πίνακα 4 και το Γράφημα 5, φαίνεται ο συνολικός χρόνος προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών ομαδοποιημένος σε 4 κλάσεις. Οι 8 εκπαιδευτικοί έχουν 0-5 έτη υπηρεσίας (2%), οι 109 έχουν 6-15 έτη υπηρεσίας (26,6%), οι 208 έχουν 16-25 έτη υπηρεσίας (50,7%) και οι 85 έχουν πάνω από 26 έτη υπηρεσίας (20,7%). Βλέπουμε δηλαδή ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 71,4% έχουν πολλά χρόνια προϋπηρεσίας (άνω των 16 ετών).

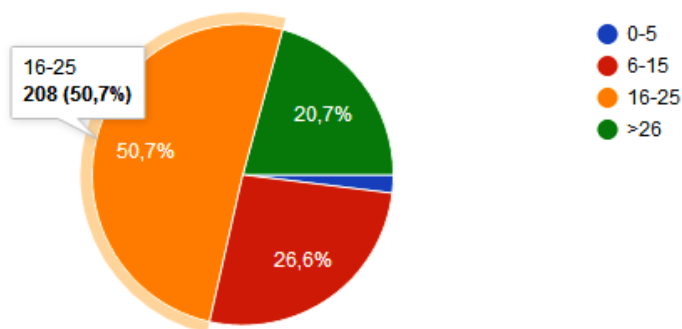
Πίνακας 4: Έτη υπηρεσίας

Έτη υπηρεσίας	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
0-5	8	2
6-15	109	26,6
16-25	208	50,7
>26	85	20,7
Σύνολο	410	100

Γράφημα 5: Έτη υπηρεσίας

A3. Πόσα έτη υπηρεσίας έχετε;

410 απαντήσεις



5.1.4 Ειδικότητα

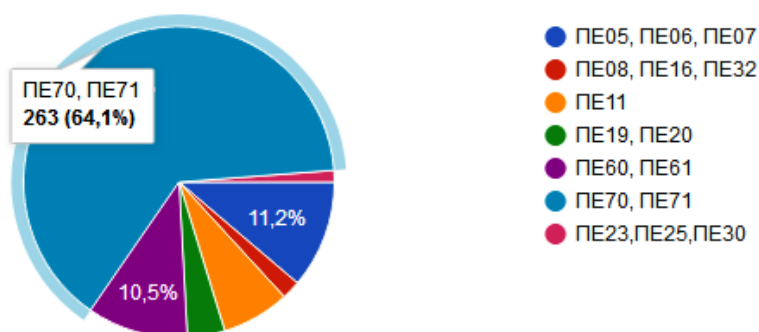
Στον Πίνακα 5 και στο Γράφημα 6 φαίνονται οι ειδικότητες των εκπαιδευτικών. Οι 46 είναι ΠΕ05, ΠΕ06, ΠΕ07 (11,2%), οι 8 είναι ΠΕ08, ΠΕ16, ΠΕ32 (2%), οι 29 είναι ΠΕ11 (7,1%), οι 16 είναι ΠΕ19, ΠΕ20 (3,9%), οι 43 είναι ΠΕ60, ΠΕ61 (10,5%), οι 263 είναι ΠΕ70, ΠΕ71 (64,1%) και οι 5 είναι ΠΕ23, ΠΕ25, ΠΕ30 (1,2%). Επειδή οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 64,1% είναι Δάσκαλοι, για καλύτερη επεξεργασία των αποτελεσμάτων οι ειδικότητες των εκπαιδευτικών ομαδοποιήθηκαν σε τρεις κατηγορίες. Τον κλάδο ΠΕ70, ΠΕ71 (Δασκάλων, Δασκάλων Ειδικής Αγωγής), τον κλάδο ΠΕ60, ΠΕ61 (Νηπιαγωγών, Νηπιαγωγών Ειδικής Αγωγής), και τον κλάδο ειδικοτήτων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που περιλάμβανε πλέον όλες τις υπόλοιπες ειδικότητες. Η κατανομή των εκπαιδευτικών στις τρεις αυτές κατηγορίες φαίνεται στον Πίνακα 6. Οι 263 είναι ΠΕ70, ΠΕ71 (64,1%), οι 43 είναι ΠΕ60, ΠΕ61 (10,5%) και οι 104 είναι ΠΕ05, ΠΕ06, ΠΕ07, ΠΕ08, ΠΕ16, ΠΕ32, ΠΕ11, ΠΕ19, ΠΕ20, ΠΕ23, ΠΕ25, ΠΕ30 (25,4%),

Πίνακας 5: Ειδικότητα

Ειδικότητα	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
ΠΕ05, ΠΕ06, ΠΕ07	46	11,2
ΠΕ08, ΠΕ16, ΠΕ32	8	2
ΠΕ11	29	7,1
ΠΕ19, ΠΕ20	16	3,9
ΠΕ60, ΠΕ61	43	10,5
ΠΕ70, ΠΕ71	263	64,1
ΠΕ23, ΠΕ25, ΠΕ30	5	1,2
Σύνολο	410	100

Γράφημα 6: Ειδικότητα**A4. Ειδικότητα**

410 απαντήσεις

**Πίνακας 6:** Ειδικότητα (ομαδοποιήθηκαν σε τρεις κατηγορίες)

Ειδικότητα	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
ΠΕ70, ΠΕ71	263	64,1
ΠΕ60, ΠΕ61	43	10,5
ΠΕ05, ΠΕ06, ΠΕ07, ΠΕ08, ΠΕ16, ΠΕ32, ΠΕ11, ΠΕ19, ΠΕ20, ΠΕ23, ΠΕ25, ΠΕ30	104	25,4
Σύνολο	410	100

5.1.5 Επίπεδο σπουδών

Στον Πίνακα 7 και στο Γράφημα 7 φαίνεται το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών ομαδοποιημένο σε 4 κλάσεις. Οι 56 εκπαιδευτικοί έχουν δεύτερο πτυχίο ή Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης ή ΑΣΠΑΙΤΕ/ΣΕΛΕΤΕ (13,7%), οι 99 έχουν μεταπτυχιακό (24,1%), οι 2 έχουν διδακτορικό (0,5%) και οι 253 εκπαιδευτικοί δεν έχουν κάποιον επιπλέον τίτλο σπουδών πέραν του πρώτου πανεπιστημιακού τους πτυχίου (61,7%). Βλέπουμε δηλαδή ότι η πλειονότητα του δείγματος των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών περιορίζεται μόνο στο πτυχίο ΑΕΙ (61,7%)

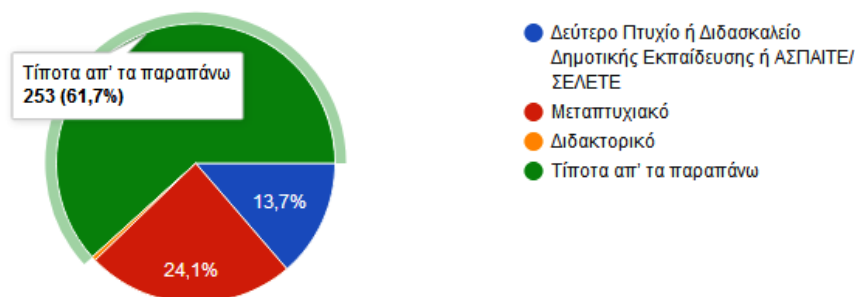
Πίνακας 7: Επίπεδο σπουδών

Έτη υπηρεσίας	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Δεύτερο Πτυχίο ή Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπ/σης ή ΑΣΠΑΙΤΕ/ΣΕΛΕΤΕ	56	13,7
Μεταπτυχιακό	99	24,1
Διδακτορικό	2	0,5
Τίποτα απ' τα παραπάνω	253	61,7
Σύνολο	410	100

Γράφημα 7: Επίπεδο σπουδών

A5. Ποιο είναι το επίπεδο σπουδών σας πέραν του πρώτου πανεπιστημιακού πτυχίου;

410 απαντήσεις



5.1.6 Σχέση εργασίας

Στον Πίνακα 8 και στο Γράφημα 8 φαίνεται το εργασιακό καθεστώς των εκπαιδευτικών. Οι 377 εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως έχουν μόνιμη σχέση εργασίας με το δημόσιο (92%) και μόλις οι 33 εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως έχουν σύμβαση ορισμένου χρόνου (ΕΣΠΑ ή του κρατικού προϋπολογισμού).

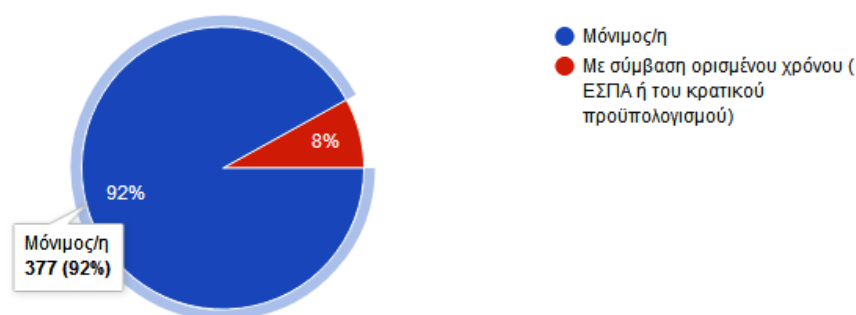
Πίνακας 8: Σχέση εργασίας

Έτη υπηρεσίας	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Μόνιμος/η	377	92
Σύμβαση ορισμένου χρόνου (ΕΣΠΑ ή του κρατικού προϋπολογισμού)	33	8
Σύνολο	410	100

Γράφημα 8: Σχέση εργασίας

Α6. Ποιο είναι το εργασιακό σας καθεστώς;

410 απαντήσεις



5.1.7 Μέγεθος σχολείου

Στον Πίνακα 9 και στο Γράφημα 9 φαίνεται το μέγεθος του σχολείου όπου εργάζονται οι εκπαιδευτικοί, με βάση τον αριθμό των τμημάτων. Οι 53 εκπαιδευτικοί εργάζονται σε σχολείο έως και 3/θέσιο (12,9%), Οι 135 εκπαιδευτικοί εργάζονται σε σχολείο από 4/θέσιο έως και 6/θέσιο (32,9%), οι 46 εκπαιδευτικοί εργάζονται σε σχολείο από 7/θέσιο έως και 9/θέσιο (11,2%) και οι 176 εκπαιδευτικοί εργάζονται σε σχολείο από 10/θέσιο και άνω.

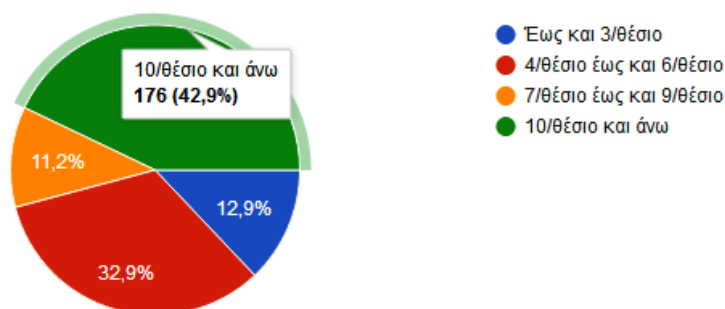
Πίνακας 9: Μέγεθος σχολείου

Έτη υπηρεσίας	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Έως και 3/θέσιο	53	12,9
4/θέσιο έως και 6/θέσιο	135	32,9
7/θέσιο έως και 9/θέσιο	46	11,2
10/θέσιο και άνω	176	42,9
Σύνολο	410	100

Γράφημα 9: Μέγεθος σχολείου

A7. Μέγεθος σχολείου (με βάση τον αριθμό των τάξεων που λειτουργεί)

410 απαντήσεις



5.2 Ερώτημα 1^ο: Ποιος είναι ο βαθμός παρακίνησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συγκεκριμένους τομείς του εργασιακού περιβάλλοντος των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία

Στο πρώτο ερώτημα, αρχικά, παρουσιάζονται στον πίνακα 10 όλα τα περιγραφικά στοιχεία για κάθε μία από τις 16 ερωτήσεις παρακίνησης ξεχωριστά (Μέγεθος δείγματος, μέσος όρος, διακύμανση και τυπική απόκλιση) και στη συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικά οι πίνακες συχνοτήτων και τα γραφήματα ανά τομέα παρακίνησης (10 τομείς παρακίνησης).

5.2.1 Περιγραφικά στοιχεία σε πίνακα ανά ερώτηση παρακίνησης

Πίνακας 10: Περιγραφικά στοιχεία ανά ερώτηση παρακίνησης

ΚΛΙΜΑΚΑ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ	N	Mean	Std. Deviation	Variance
B.1 Σκοπός της εργασίας μου είναι ο μισθός	410	2.93	1.046	1.095
B.2 Μέσα από την εργασία έχω την ανάγκη να νιώσω ότι συμβάλλω στο κοινό καλό	410	4.47	.645	.416
B.3 Η εργασία μου δίνει την ευκαιρία να δημιουργήσω	410	4.39	.712	.507
B.4 Είμαι μέλος μιας λειτουργικής ομάδας ικανής να επιτύχει τους στόχους που της έχει αναθέσει ο οργανισμός	410		.813	.661
B.5 Η διοίκηση παρέχει ίσες ευκαιρίες στο διδακτικό προσωπικό	410	3.80	.961	.923
B.6 Μου δίνεται το δικαίωμα να εκφράσω τις θέσεις και τις απόψεις μου για τα έργα	410	4.05	.836	.700
B.7 Νιώθω ότι έχω ταυτιστεί με το όραμα του οργανισμού στον οποίο υπηρετώ	410	3.53	.874	.763
B.8 Έχω επιτύχει σημαντικές βελτιώσεις στις εργασιακές μου επιδόσεις	410	4.10	.643	.414
B.9 Όταν αναλαμβάνω πρωτοβουλία, αυτή είναι πάντοτε αποτελεσματική	410	3.71	.753	.567
B.10 Αισθάνομαι ασφάλεια ως προς τη διατήρηση της θέσης εργασίας	410	3.52	1.063	1.130
B.11 Οι συνθήκες εργασίας μου (χώροι, υλικοτεχνική υποδομή, καθαριότητα), είναι καλές	410	3.48	.999	.998
B.12 Γνωρίζω σε ικανοποιητικό βαθμό αν τα πηγαίνω καλά ή άσχημα στην εργασία μου	410	3.98	.656	.430
B.13 Ενημερώνομαι για την πορεία και τα προβλήματα της σχολικής μονάδας	410	4.18	.736	.541
B.14 Αναγνωρίζεται από τη διοίκηση του σχολείου η προσπάθεια και η εργατικότητα μου	410	4.10	.843	.711
B.15 Η διοίκηση με παρακινεί επαρκώς να συνεργαστώ με συναδέλφους	410	3.96	.915	.837
B.16 Το σχολείο προσφέρει σε ικανοποιητικό βαθμό ευκαιρίες βελτίωσης στο γνωστικό και μαθησιακό μου επίπεδο	410	3.40	.909	.826

5.2.2 Μισθός

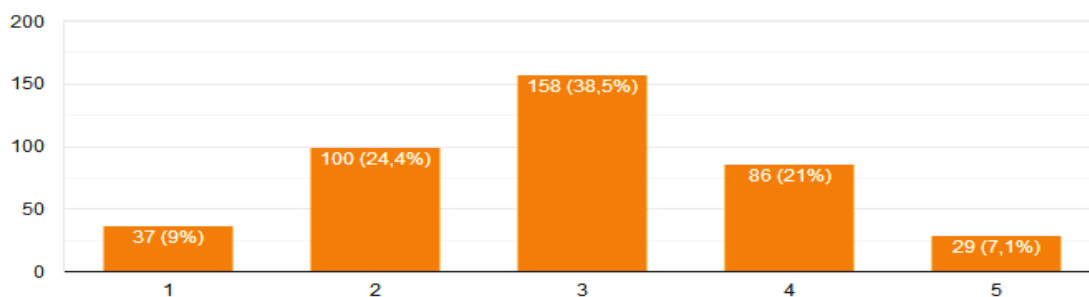
Πίνακας 11: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Μισθός

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
B1. Σκοπός της εργασίας μου είναι ο μισθός	37	100	158	86	29	410
Ποσοστό	9	24,4	38,5	21	7,1	100

Γράφημα 10: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Μισθός

B.1 Σκοπός της εργασίας μου είναι ο μισθός

410 απαντήσεις



Από τον Πίνακα 11 και το Γράφημα 10 φαίνεται ότι για τον παράγοντα παρακίνησης “μισθός” και συγκεκριμένα στην ερώτηση αν ο σκοπός της εργασίας των εκπαιδευτικών είναι ο μισθός οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (38,5%) δήλωσαν ουδέτεροι, το 24,4% απάντησε ότι διαφωνεί, το 9% διαφωνεί απόλυτα, το 21% συμφωνεί, και το 7,1% συμφωνεί απόλυτα.

5.2.3 Ασφάλεια από την εργασία

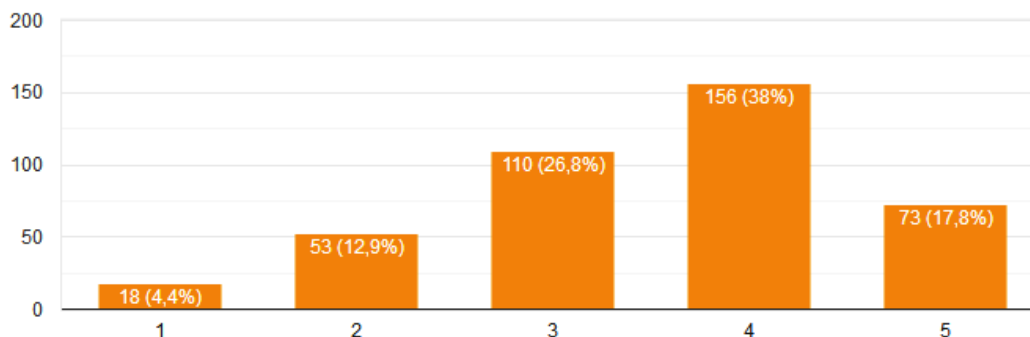
Πίνακας 12: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Ασφάλεια από την εργασία

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
B.10 Αισθάνομαι ασφάλεια ως προς τη διατήρηση της θέσης εργασίας	18	53	110	156	73	410
Ποσοστό	4,4	12,9	26,8	38	17,8	100

Γράφημα 11: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Ασφάλεια από την εργασία

B.10 Αισθάνομαι ασφάλεια ως προς τη διατήρηση της θέσης εργασίας

410 απαντήσεις



Από τον Πίνακα 12 και το Γράφημα 11 φαίνεται ότι για τον παράγοντα παρακίνησης “Ασφάλεια από την εργασία” και συγκεκριμένα στην ερώτηση αν οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ασφάλεια ως προς τη διατήρηση της θέσης εργασίας τους οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (38%) απάντησαν ότι συμφωνούν, το 26,8% δήλωσε ουδέτερο, το 17,8% συμφωνεί απόλυτα, το 12,9% απάντησε ότι διαφωνεί, ενώ διαφωνεί απόλυτα το 4,4%.

5.2.4 Συνθήκες εργασίας

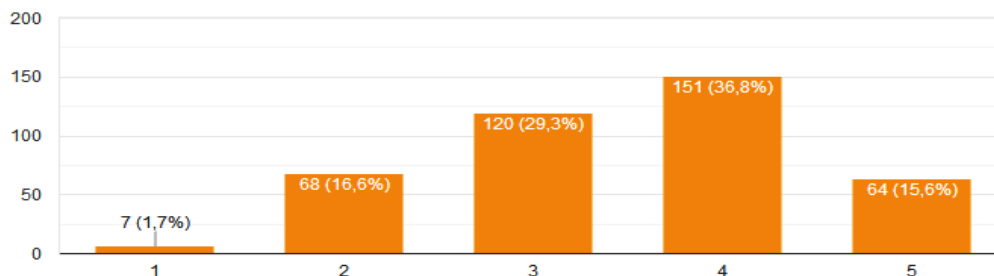
Πίνακας 13: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Συνθήκες εργασίας

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
B.11 Οι συνθήκες εργασίας μου (χώροι, υλικοτεχνική υποδομή, καθαριότητα), είναι καλές	7	68	120	151	64	410
Ποσοστό	1,7	16,6	29,3	36,8	15,6	100

Γράφημα 12: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Συνθήκες εργασίας

B.11 Οι συνθήκες εργασίας μου (χώροι, υλικοτεχνική υπο-δομή, καθαριότητα), είναι καλές

410 απαντήσεις



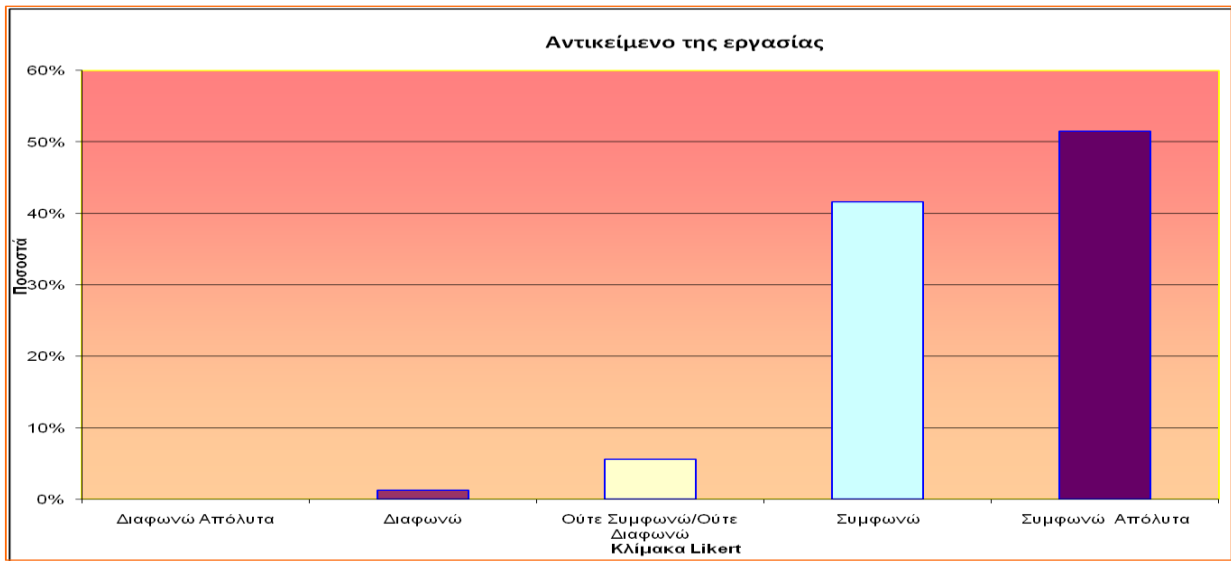
Από τον Πίνακα 13 και το Γράφημα 12 φαίνεται ότι για τον παράγοντα παρακίνησης “Συνθήκες εργασίας” και συγκεκριμένα στην ερώτηση αν οι συνθήκες εργασίας (χώροι, υλικοτεχνική υποδομή, καθαριότητα) είναι καλές οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (36,8%) απάντησαν ότι συμφωνούν, το 29,3% δήλωσε ουδέτερο, το 16,6% ότι διαφωνεί, το 15,6% απάντησε ότι συμφωνεί απόλυτα, ενώ διαφωνεί απόλυτα το 1,7%.

5.2.5 Αντικείμενο της εργασίας

Πίνακας 14: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Αντικείμενο της εργασίας

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
B.2 Μέσα από την εργασία έχω την ανάγκη να νιώσω ότι συμβάλλω στο κοινό καλό	1	3	19	168	219	410
Ποσοστό	0,2	0,7	4,6	41	53,4	100
B.3 Η εργασία μου δίνει την ευκαιρία να δημιουργήσω	1	8	25	173	203	410
Ποσοστό	0,2	2	6,1	42,2	49,5	100
Σύνολο Συχνοτήτων	2	11	44	341	422	820
Σύνολο Ποσοστών	0	1,3	5,6	41,6	51,5	100

Γράφημα 13: Ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Αντικείμενο της εργασίας



Από τον Πίνακα 14 και το Γράφημα 13 φαίνεται ότι για τον παράγοντα παρακίνησης “Αντικείμενο της εργασίας” και συγκεκριμένα στις ερωτήσεις αν μέσα από την εργασία τους οι εκπαιδευτικοί έχουν την ανάγκη να νιώσουν ότι συμβάλλουν στο κοινό καλό και αν η εργασία τους δίνει την ευκαιρία να δημιουργήσουν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (51,5%) απάντησαν ότι συμφωνούν απόλυτα, το 41,6% ότι συμφωνεί, το 5,6% δήλωσε ουδέτερο, το 1,3% ότι διαφωνεί, ενώ διαφωνεί απόλυτα το 0%.

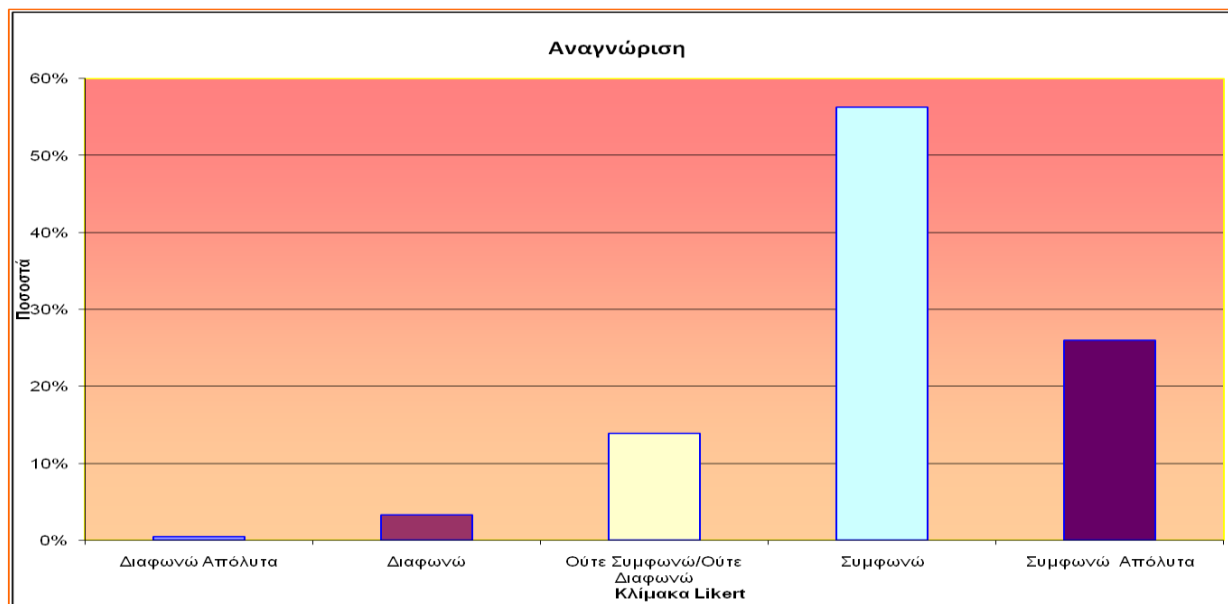
5.2.6 Αναγνώριση

Πίνακας 15: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Αναγνώριση

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
B.12 Γνωρίζω σε ικανοποιητικό βαθμό αν τα πηγαίνω καλά ή άσχημα στην εργασία μου	0	9	65	261	75	410
Ποσοστό	0	2,2	15,9	63,7	18,3	100
B.14 Αναγνωρίζεται από τη διοίκηση του σχολείου η προσπάθεια και η	4	18	49	201	138	410

εργατικότητά μου						
Ποσοστό	1	4,4	12	49	33,7	100
Σύνολο Συχνοτήτων	4	27	114	462	213	820
Σύνολο Ποσοστών	0,5	3,3	13,9	56,3	26	100

Γράφημα 14: Ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Αναγνώριση



Από τον Πίνακα 15 και το Γράφημα 14 φαίνεται ότι για τον παράγοντα παρακίνησης “Αναγνώριση” και συγκεκριμένα στις ερωτήσεις αν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν σε ικανοποιητικό βαθμό αν τα πηγαίνουν καλά ή άσχημα στην εργασία τους και αν αναγνωρίζεται από τη διοίκηση του σχολείου η προσπάθεια και η εργατικότητά τους οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (56,3%) απάντησαν ότι συμφωνούν, το 26% ότι συμφωνεί απόλυτα, το 13,9% δήλωσε ουδέτερο, το 3,3% ότι διαφωνεί, ενώ διαφωνεί απόλυτα το 0,5%.

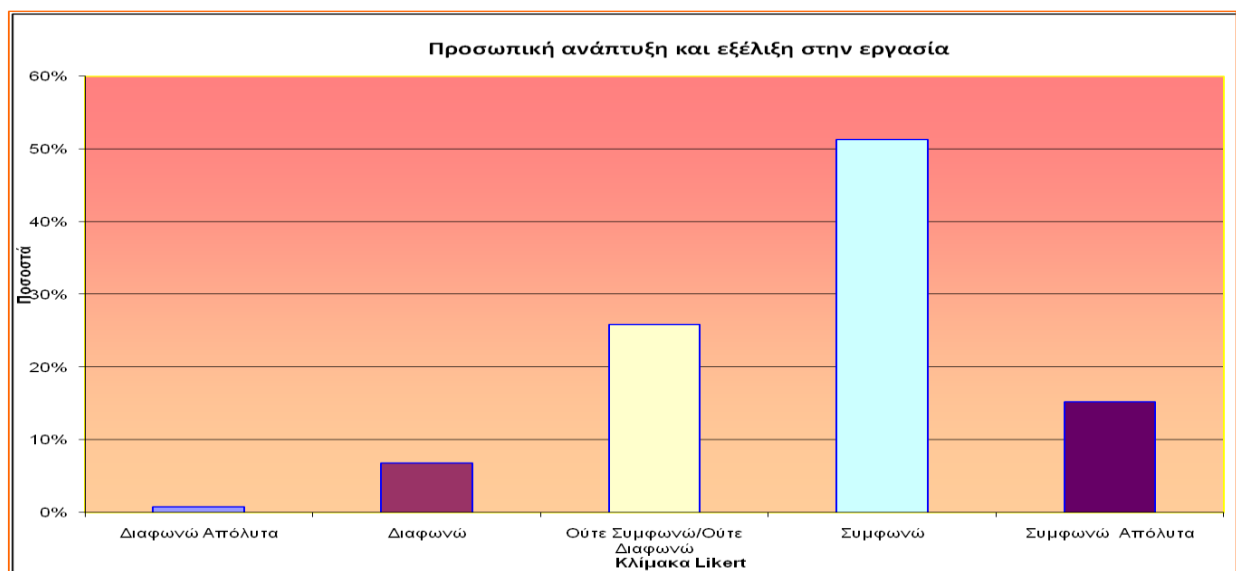
5.2.6 Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία

Πίνακας 16: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
B.8 Έχω επιτύχει σημαντικές βελτιώσεις στις	0	6	49	255	100	410

εργασιακές μου επιδόσεις						
Ποσοστό	0	1,5	12	62,2	24,4	100
B.9 Όταν αναλαμβάνω πρωτοβουλία, αυτή είναι πάντοτε αποτελεσματική	3	19	117	225	46	410
Ποσοστό	0,7	4,6	28,5	54,9	11,2	100
B.16 Το σχολείο προσφέρει σε ικανοποιητικό βαθμό ευκαιρίες βελτίωσης στο γνωστικό και μαθησιακό μου επίπεδο	7	58	152	152	41	410
Ποσοστό	1,7	14,1	37,1	37,1	10	100
Σύνολο Συχνοτήτων	10	83	318	632	187	1230
Σύνολο Ποσοστών	0,8	6,8	25,9	51,3	15,2	100

Γράφημα 15: Ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία



Από τον Πίνακα 16 και το Γράφημα 15 φαίνεται ότι για τον παράγοντα παρακίνησης “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία” και συγκεκριμένα στις ερωτήσεις αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι έχουν επιτύχει σημαντικές βελτιώσεις στις εργασιακές τους

επιδόσεις, ότι οι πρωτοβουλίες που αναλαμβάνουν είναι πάντοτε αποτελεσματικές και ότι το σχολείο τους προσφέρει σε ικανοποιητικό βαθμό ευκαιρίες βελτίωσης στο γνωστικό και μαθησιακό τους επίπεδο οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (51,3%) απάντησαν ότι συμφωνούν, το 25,9% δήλωσε ουδέτερο, το 15,2% ότι συμφωνεί απόλυτα, το 6,8% ότι διαφωνεί, ενώ διαφωνεί απόλυτα το 0,8%.

5.2.8 Υπευθυνότητα

Πίνακας 17: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Υπευθυνότητα

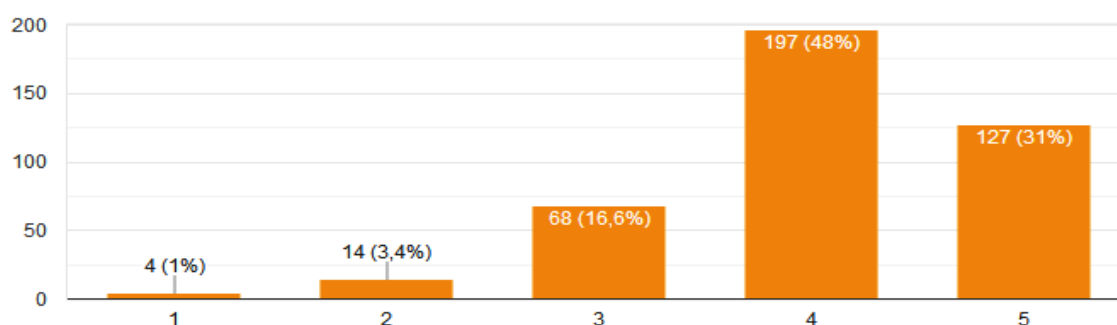
Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
B.6 Μου δίνεται το δικαίωμα να εκφράσω τις θέσεις και τις απόψεις μου για τα έργα	4	14	68	197	127	410
Ποσοστό	1	3,4	16,6	48	31	100

Γράφημα 16: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Υπευθυνότητα

B.6 Μου δίνεται το δικαίωμα να εκφράσω τις θέσεις και τις απόψεις μου για τα έργα



410 απαντήσεις



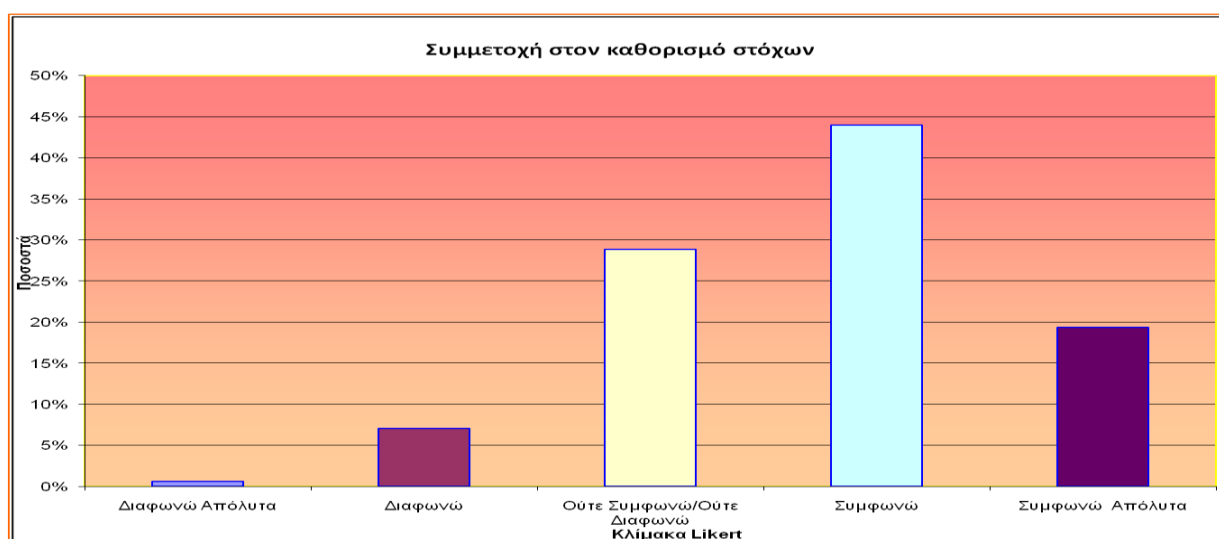
Από τον Πίνακα 17 και το Γράφημα 16 φαίνεται ότι για τον παράγοντα παρακίνησης “Υπευθυνότητα ” και συγκεκριμένα στην ερώτηση αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τους δίνεται το δικαίωμα να εκφράσουν τις θέσεις και τις απόψεις τους για τα έργα τους οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (48%) απάντησαν ότι συμφωνούν, το 31% ότι συμφωνεί απόλυτα, το 16,6% δήλωσε ουδέτερο, το 3,4% ότι διαφωνεί, ενώ διαφωνεί απόλυτα το 1%.

5.2.9 Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων

Πίνακας 18: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
B.4 Είμαι μέλος μιας λειτουργικής ομάδας ικανής να επιτύχει τους στόχους που της έχει αναθέσει ο οργανισμός	2	18	78	209	103	410
Ποσοστό	0,5	4,4	19	51	25,1	100
B.7 Νιώθω ότι έχω ταυτιστεί με το όραμα του οργανισμού στον οποίο υπηρετώ	3	40	159	152	56	410
Ποσοστό	0,7	9,8	38,8	37,1	13,7	100
Σύνολο Συχνοτήτων	5	58	237	361	159	820
Σύνολο Ποσοστών	0,6	7,1	28,9	44	19,4	100

Γράφημα 17: Ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων



Από τον Πίνακα 18 και το Γράφημα 17 φαίνεται ότι για τον παράγοντα παρακίνησης “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” και συγκεκριμένα στις ερωτήσεις αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι είναι μέλη μιας λειτουργικής ομάδας ικανής να επιτύχει τους στόχους που της

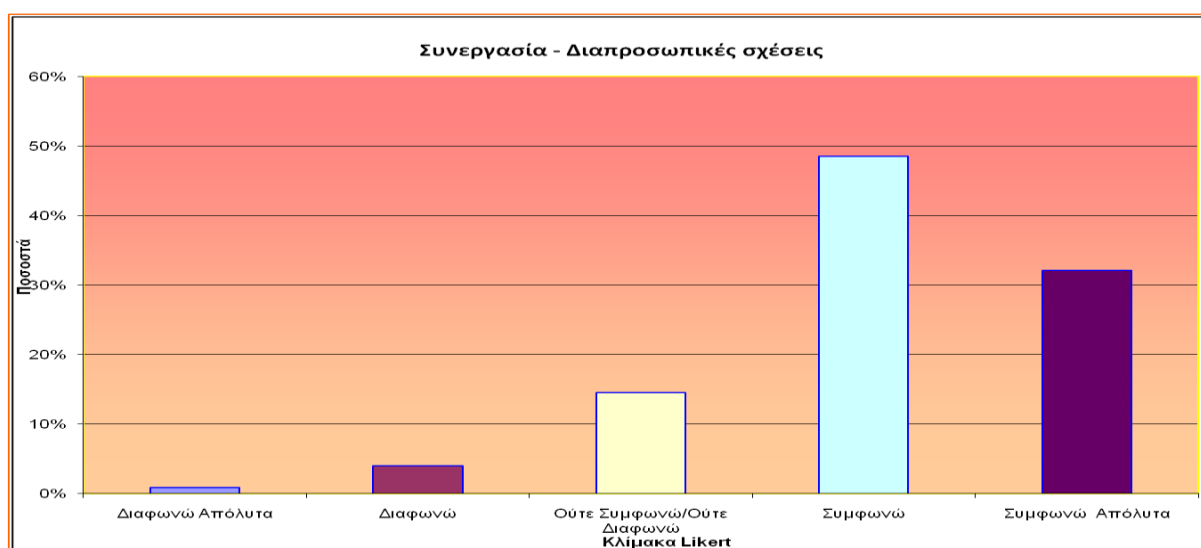
έχει αναθέσει ο οργανισμός και αν νιώθουν ότι έχουν ταυτιστεί με το όραμα του οργανισμού στον οποίο υπηρετούν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (44%) απάντησαν ότι συμφωνούν, το 28,9% δήλωσε ουδέτερο, το 19,4% ότι συμφωνεί απόλυτα, το 7,1% ότι διαφωνεί, ενώ διαφωνεί απόλυτα το 0,6%.

5.2.10 Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις

Πίνακας 19: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
B.13 Ενημερώνομαι για την πορεία και τα προβλήματα της σχολικής μονάδας	1	11	42	217	139	410
Ποσοστό	0,2	2,7	10,2	52,9	33,9	100
B.15 Η διοίκηση με παρακινεί επαρκώς να συνεργαστώ με συναδέλφους	6	22	77	181	124	410
Ποσοστό	1,5	5,4	18,8	44,1	30,2	100
Σύνολο Συχνοτήτων	7	33	119	398	263	820
Σύνολο Ποσοστών	0,9	4	14,5	48,5	32,1	100

Γράφημα 18: Ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις



Από τον Πίνακα 19 και το Γράφημα 18 φαίνεται ότι για τον παράγοντα παρακίνησης “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” και συγκεκριμένα στις ερωτήσεις αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ενημερώνονται για την πορεία και τα προβλήματα της σχολικής μονάδας τους και ότι η διοίκηση τους παρακινεί επαρκώς να συνεργαστούν με τους συναδέλφους τους οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (48,5%) απάντησαν ότι συμφωνούν, το 32,1% ότι συμφωνεί απόλυτα, το 14,5% δήλωσε ουδέτερο, το 4% ότι διαφωνεί, ενώ διαφωνεί απόλυτα το 0,9%.

5.2.11 Αξιοκρατία

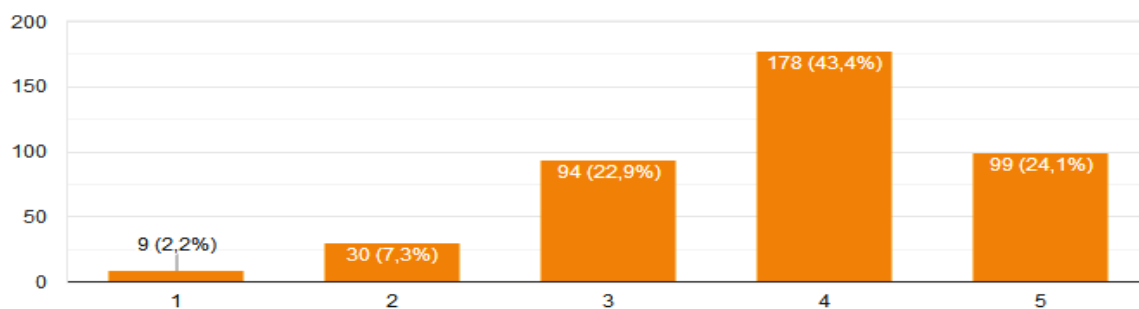
Πίνακας 20: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Αξιοκρατία

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
B.5 Η διοίκηση παρέχει ίσες ευκαιρίες στο διδακτικό προσωπικό	9	30	94	178	99	410
Ποσοστό	2,2	7,3	22,9	43,4	24,1	100

Γράφημα 19: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα παρακίνησης: Αξιοκρατία

B.5 Η διοίκηση παρέχει ίσες ευκαιρίες στο διδακτικό προσωπικό

410 απαντήσεις



Από τον Πίνακα 20 και το Γράφημα 19 φαίνεται ότι για τον παράγοντα παρακίνησης “Αξιοκρατία” και συγκεκριμένα στην ερώτηση αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η διοίκηση τους παρέχει ίσες ευκαιρίες οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (43,4%) απάντησαν ότι συμφωνούν, το 24,1% ότι συμφωνεί απόλυτα, το 22,9% δήλωσε ουδέτερο, το 7,3% ότι διαφωνεί, ενώ διαφωνεί απόλυτα το 2,2%.

5.3 Ερώτημα 2ο: Ποιος είναι ο βαθμός της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συγκεκριμένους τομείς του εργασιακού περιβάλλοντος των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία

Στο δεύτερο ερώτημα, αρχικά, παρουσιάζονται στον πίνακα 21 όλα τα περιγραφικά στοιχεία για κάθε μία από τις 16 ερωτήσεις εργασιακής ικανοποίησης ξεχωριστά (Μέγεθος δείγματος, μέσος όρος, διακύμανση και τυπική απόκλιση) και στη συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικά οι πίνακες συχνοτήτων και τα γραφήματα ανά τομέα εργασιακής ικανοποίησης (10 τομείς παρακίνησης).

5.3.1 Περιγραφικά στοιχεία σε πίνακα ανά ερώτηση εργασιακής ικανοποίησης

Πίνακας 21: Περιγραφικά στοιχεία ανά ερώτηση εργασιακής ικανοποίησης

ΚΛΙΜΑΚΑ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ	N	Mean	Std. Deviation	Variance
Γ.1 Ως εργαζόμενος νιώθω ότι επιτελώ κοινωνικό έργο συνεισφέροντας με την εργασία μου στον οργανισμό	410	4.28	.735	.541
Γ.2 Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ευχάριστο και δημιουργικό	410	4.38	.727	.528
Γ.3 Υπάρχει ικανοποιητική συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διοίκησης του σχολείου	410	4.09	.899	.808
Γ.4 Υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης στον τρόπο εργασίας μου	410	4.17	.784	.615
Γ.5 Λαμβάνω όλη την απαραίτητη πληροφόρηση για την εκτέλεση της εργασίας μου	410	3.87	.797	.635
Γ.6 Μπορώ να συμβάλλω με τις δικές μου προτάσεις στη βελτίωση της εργασίας μου	410	4.05	.738	.545
Γ.7 Θεωρώ πως η προσπάθεια που καταβάλλω αναγνωρίζεται	410	3.76	.868	.753
Γ.8 Υπάρχουν περιθώρια ανάπτυξης στην εργασία μου	410	4.06	.762	.581
Γ.9 Εκπαιδεύομαι στο αντικείμενο της εργασίας μου	410	3.53	1.011	1.022
Γ.10 Υπάρχει αξιοκρατία στο φορέα που δουλεύω	410	3.31	.947	.896
Γ.11 Ο μισθός μου καλύπτει πλήρως τις βιοτικές μου ανάγκες	410	2.37	.945	.893

Γ.12 Η εργασία μου επιτρέπει να κάνω σχέδια για το μέλλον	410	3.02	.991	.983
Γ.13 Μου προσφέρει αίσθηση ασφάλειας και μονιμότητας η εργασία μου	410	3.54	1.074	1.154
Γ.14 Ο περιβάλλον χώρος (αυλή, αίθουσα, γραφείο κλπ.) είναι ευχάριστος	410	3.75	.947	.896
Γ.15 Υπάρχει ομαδικότητα και κοινή προσπάθεια για επίτευξη στόχων	410	3.73	.943	.890
Γ.16 Οι επικοινωνίες φαίνονται καλές μέσα σε αυτήν την οργάνωση	410	3.76	.860	.740

5.3.2 Μισθός

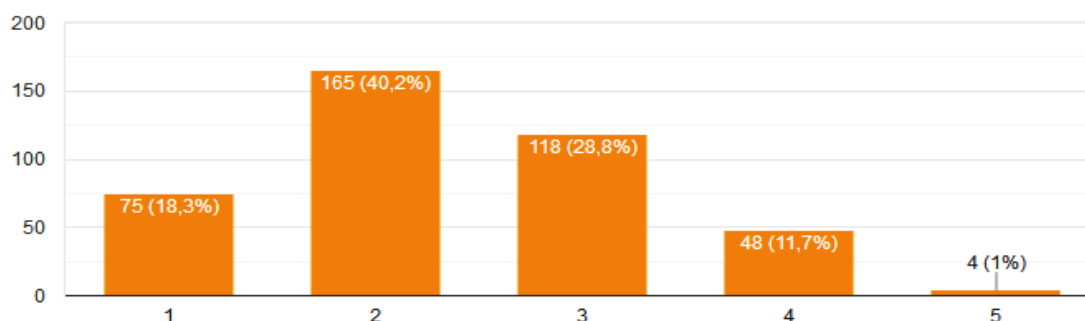
Πίνακας 22: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Μισθός

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
Γ.11 Ο μισθός μου καλύπτει πλήρως τις βιοτικές μου ανάγκες	75	165	118	48	4	410
Ποσοστό	18,3	40,2	28,8	11,7	1	100

Γράφημα 20: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Μισθός

Γ.11 Ο μισθός μου καλύπτει πλήρως τις βιοτικές μου ανάγκες

410 απαντήσεις



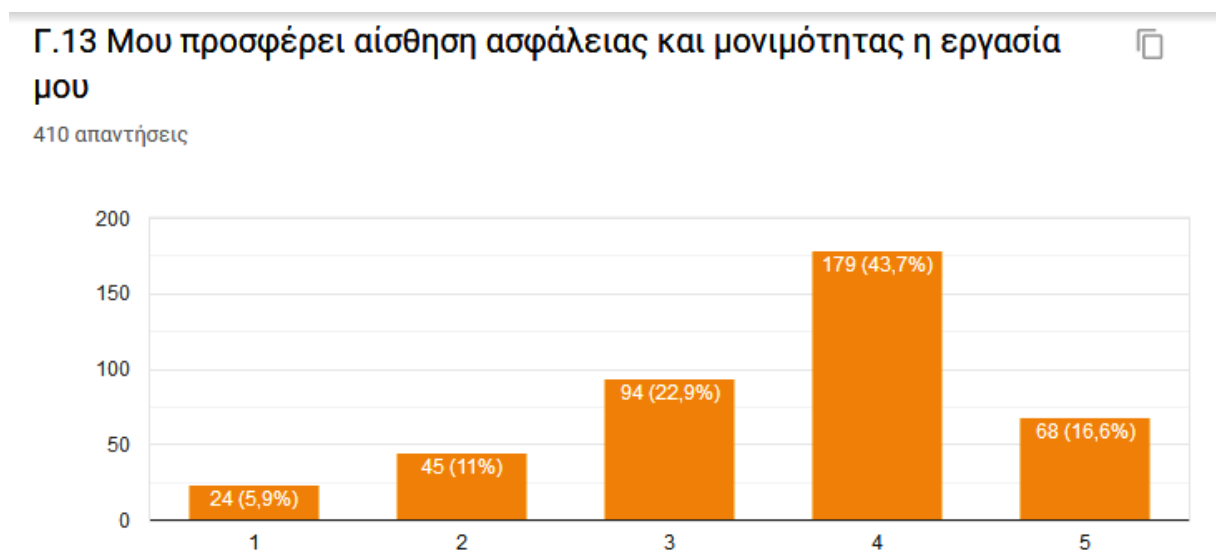
Από τον Πίνακα 22 και το Γράφημα 20 φαίνεται ότι για τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “μισθός” και συγκεκριμένα στην ερώτηση αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο μισθός τους καλύπτει πλήρως τις βιοτικές τους ανάγκες οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (40,2%) απάντησαν ότι διαφωνούν, το 28,8% δήλωσε ουδέτερο, το 18,3% διαφωνεί απόλυτα, το 11,7% συμφωνεί, ενώ το 1% συμφωνεί απόλυτα.

5.3.3 Ασφάλεια από την εργασία

Πίνακας 23: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Ασφάλεια από την εργασία

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
Γ.13 Μου προσφέρει αίσθηση ασφάλειας και μονιμότητας η εργασία μου	24	45	94	179	68	410
Ποσοστό	5,9	11	22,9	43,7	16,6	100

Γράφημα 21: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Ασφάλεια από την εργασία



Από τον Πίνακα 23 και το Γράφημα 21 φαίνεται ότι για τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Ασφάλεια από την εργασία” και συγκεκριμένα στην ερώτηση αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η εργασία τους προσφέρει αίσθηση ασφάλειας και μονιμότητας οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (43,7%) απάντησαν ότι συμφωνούν, το 22,9% δήλωσε ουδέτερο, το 16,6% συμφωνεί, το 11% διαφωνεί, ενώ το 5,9% διαφωνεί απόλυτα.

5.3.4 Συνθήκες εργασίας

Πίνακας 24: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Συνθήκες εργασίας

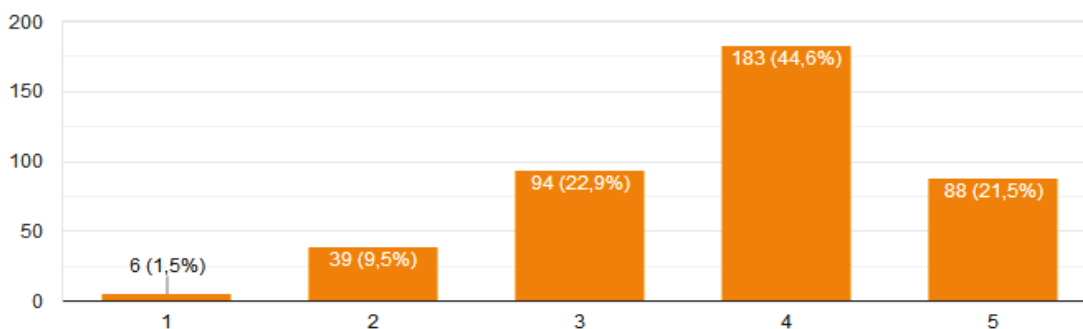
Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
Γ.14 Ο περιβάλλον χώρος (αυλή, αίθουσα, γραφείο κλπ.) είναι ευχάριστος	6	39	94	183	88	410
Ποσοστό	1,5	9,5	22,9	44,6	21,5	100

Γράφημα 22: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Συνθήκες εργασίας

Γ.14 Ο περιβάλλον χώρος (αυλή, αίθουσα, γραφείο κλπ.) είναι ευχάριστος



410 απαντήσεις



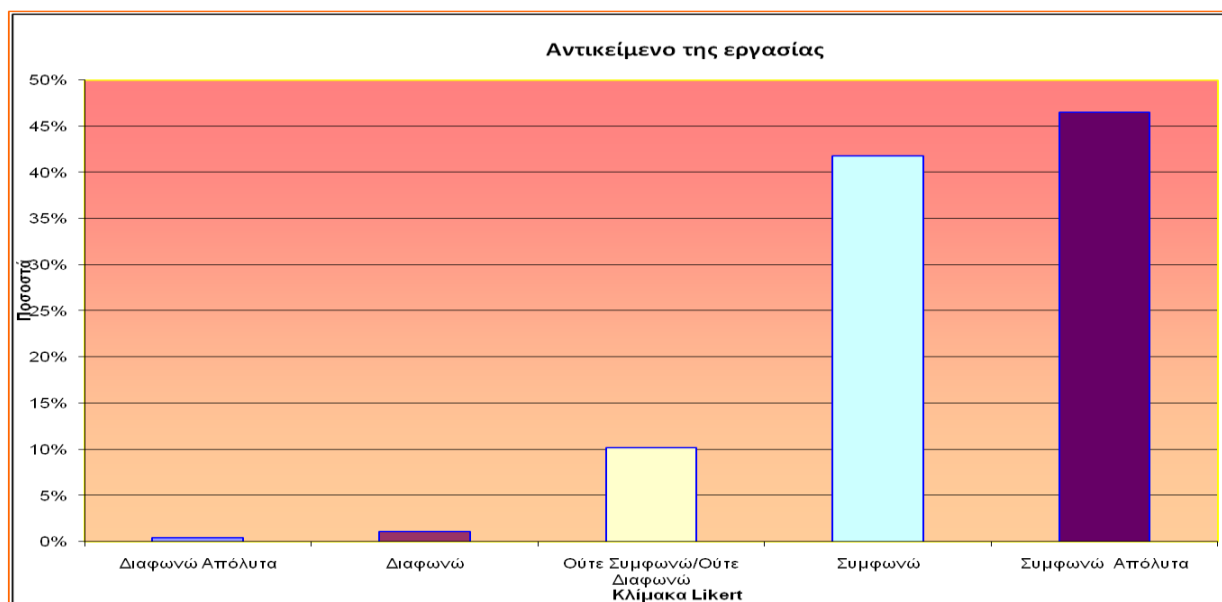
Από τον Πίνακα 24 και το Γράφημα 22 φαίνεται ότι για τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Συνθήκες εργασίας” και συγκεκριμένα στην ερώτηση αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο περιβάλλον χώρος (αυλή, αίθουσα, γραφείο κλπ.) είναι ευχάριστος οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (44,6%) απάντησαν ότι συμφωνούν, ουδέτερο δήλωσε το 22,9%, το 21,5% δήλωσε ότι συμφωνεί, το 9,5% απάντησε ότι διαφωνεί, ενώ το 1,5% διαφωνεί απόλυτα.

5.3.5 Αντικείμενο της εργασίας

Πίνακας 25: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Αντικείμενο της εργασίας

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
Γ.1 Ως εργαζόμενος νιώθω ότι επιτελώ κοινωνικό έργο συνεισφέροντας με την εργασία μου στον οργανισμό	2	4	45	184	175	410
Ποσοστό	0,5	1	11	44,9	42,7	100
Γ.2 Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ευχάριστο και δημιουργικό	1	5	39	159	206	410
Ποσοστό	0,2	1,2	9,5	38,8	50,2	100
Σύνολο Συχνοτήτων	3	9	84	343	381	820
Σύνολο Ποσοστών	0,4	1,1	10,2	41,8	46,5	100

Γράφημα 23: Ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Αντικείμενο της εργασίας



Από τον Πίνακα 25 και το Γράφημα 23 φαίνεται ότι για τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Αντικείμενο της εργασίας” και συγκεκριμένα στις ερωτήσεις αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι επιτελούν κοινωνικό έργο συνεισφέροντας με την εργασία τους

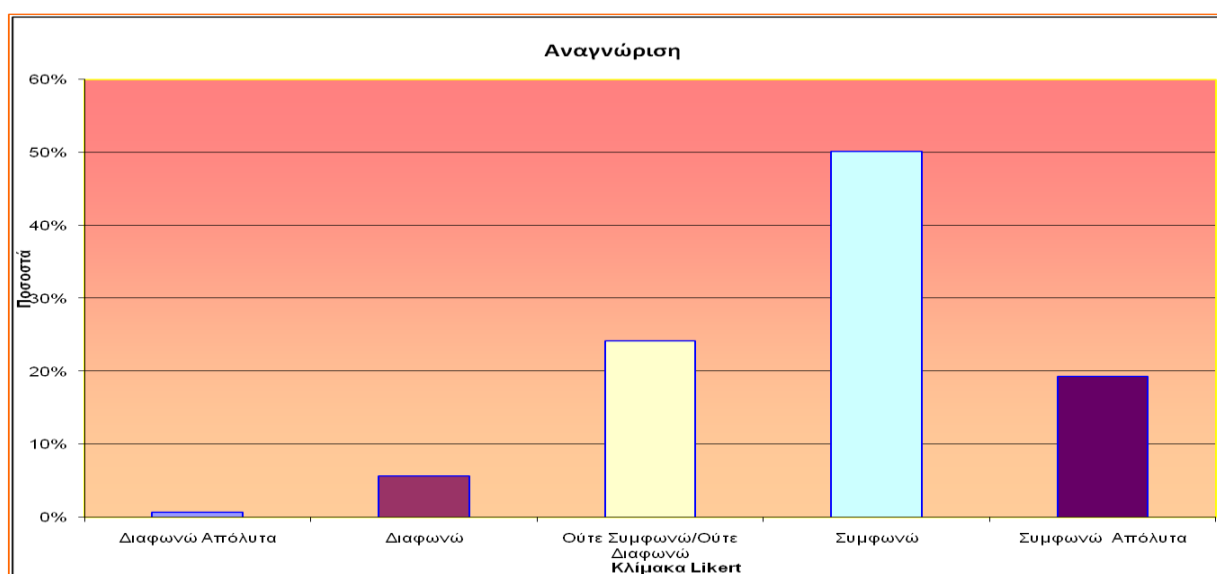
στον οργανισμό και ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ευχάριστο και δημιουργικό οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (44,6%) απάντησαν ότι συμφωνούν απόλυτα, το 41,8% δήλωσε ότι συμφωνεί, ουδέτερο δήλωσε το 10,2%, το 1,1% απάντησε ότι διαφωνεί, ενώ το 0,4% διαφωνεί απόλυτα.

5.3.5 Αναγνώριση

Πίνακας 26: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Αναγνώριση

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
Γ.5 Λαμβάνω όλη την απαραίτητη πληροφόρηση για την εκτέλεση της εργασίας μου	1	20	95	211	83	410
Ποσοστό	0,2	4,9	23,2	51,5	20,2	100
Γ.7 Θεωρώ πως η προσπάθεια που καταβάλλω αναγνωρίζεται	5	27	103	200	75	410
Ποσοστό	1,2	6,6	25,1	48,8	18,3	100
Σύνολο Συχνοτήτων	6	47	198	411	158	820
Σύνολο Ποσοστών	0,7	5,7	24,2	50,1	19,3	100

Γράφημα 24: Ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Αναγνώριση



Από τον Πίνακα 26 και το Γράφημα 24 φαίνεται ότι για τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Αναγνώριση” και συγκεκριμένα στις ερωτήσεις αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι λαμβάνουν όλη την απαραίτητη πληροφόρηση για την εκτέλεση της εργασίας τους και ότι η προσπάθεια που καταβάλλουν αναγνωρίζεται οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (50,1%) απάντησαν ότι συμφωνούν, το 24,2% δήλωσε ουδέτερο, το 19,3% δήλωσε ότι συμφωνεί απόλυτα, το 5,7% απάντησε ότι διαφωνεί, ενώ το 0,7% διαφωνεί απόλυτα.

5.3.7 Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία

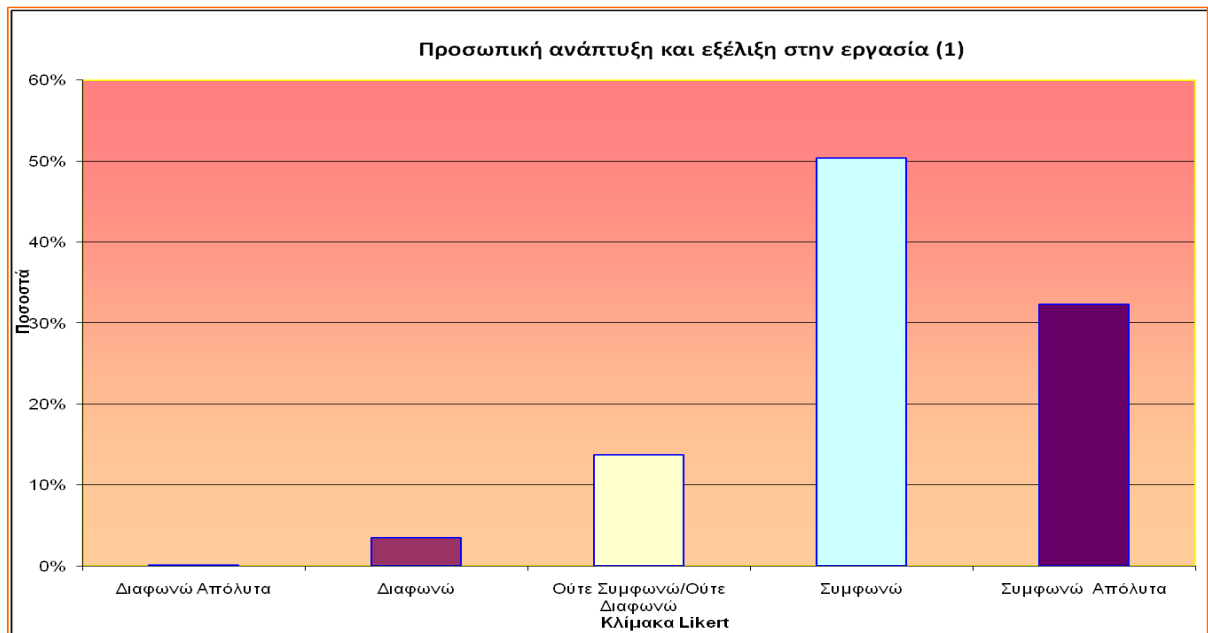
Τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία”, που περιλαμβάνει τέσσερα ερωτήματα, τον χωρίσαμε σε δύο κατηγορίες (ανάλογα με τη διατύπωση των ερωτημάτων) ώστε να εξαχθούν ορθά αποτελέσματα και συμπεράσματα.

5.3.7.1 Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1)

Πίνακας 27: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1)

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
Γ.4 Υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης στον τρόπο εργασίας μου	0	16	49	195	150	410
Ποσοστό	0	3,9	12	47,6	36,6	100
Γ.8 Υπάρχουν περιθώρια ανάπτυξης στην εργασία μου	1	13	63	218	115	410
Ποσοστό	0,2	3,2	15,4	53,2	28	100
Σύνολο Συχνοτήτων	1	29	112	413	265	820
Σύνολο Ποσοστών	0,1	3,5	13,7	50,4	32,3	100

Γράφημα 25: Ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1)



Από τον Πίνακα 27 και το Γράφημα 25 φαίνεται ότι για τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1)” και συγκεκριμένα στις ερωτήσεις αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης στον τρόπο εργασίας τους και ανάπτυξης στην εργασία τους οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (50,4%) απάντησαν ότι συμφωνούν, το 32,3% δήλωσε ότι συμφωνεί απόλυτα, το 13,7% δήλωσε ουδέτερο, το 3,5% απάντησε ότι διαφωνεί, ενώ το 0,1% διαφωνεί απόλυτα.

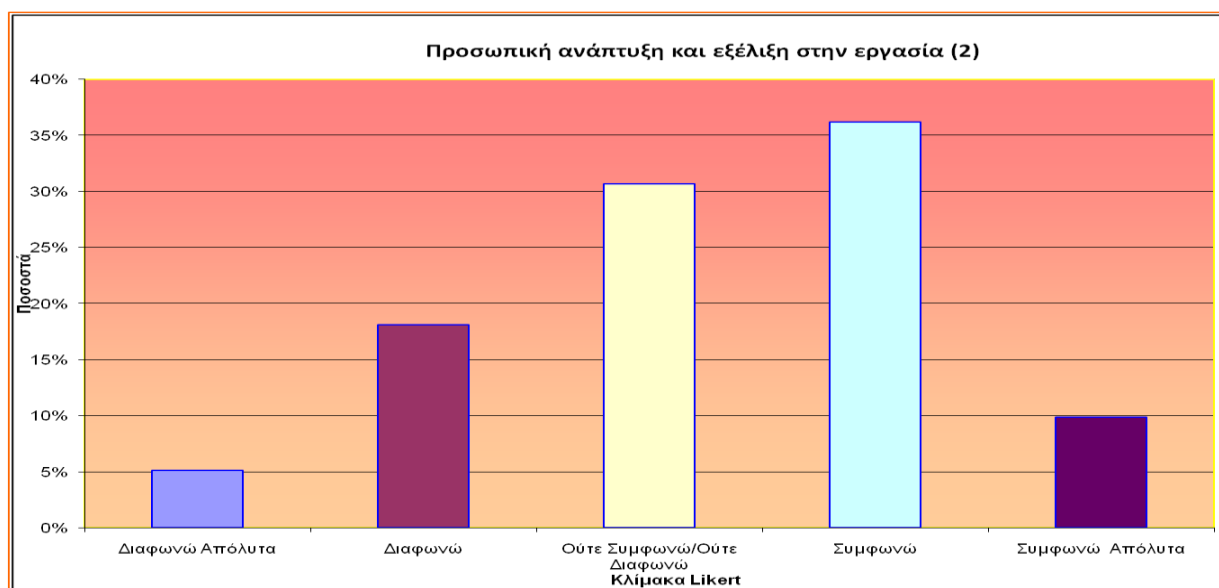
5.3.7.2 Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)

Πίνακας 28: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
Γ.9 Εκπαιδεύομαι στο αντικείμενο της εργασίας μου	15	51	106	176	62	410
Ποσοστό	3,7	12,4	25,9	42,9	15,1	100
Γ.12 Η εργασία μου επιτρέπει να	27	97	146	121	19	410

κάνω σχέδια για το μέλλον						
Ποσοστό	6,6	23,7	35,6	29,5	4,6	100
Σύνολο Συχνοτήτων	42	148	252	297	81	820
Σύνολο Ποσοστών	5,1	18,1	30,7	36,2	9,9	100

Γράφημα 26: Ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)



Από τον Πίνακα 28 και το Γράφημα 26 φαίνεται ότι για τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)” και συγκεκριμένα στις ερωτήσεις αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι εκπαιδεύονται στο αντικείμενο της εργασίας τους και ότι η εργασία τους επιτρέπει να κάνουν σχέδια για το μέλλον οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (36,2%) απάντησαν ότι συμφωνούν, το 30,7% δήλωσε ουδέτερο, το 18,1% δήλωσε ότι διαφωνεί, το 9,9% απάντησε ότι συμφωνεί απόλυτα, ενώ το 5,1% διαφωνεί απόλυτα.

5.3.8 Υπευθυνότητα

Πίνακας 29: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Υπευθυνότητα

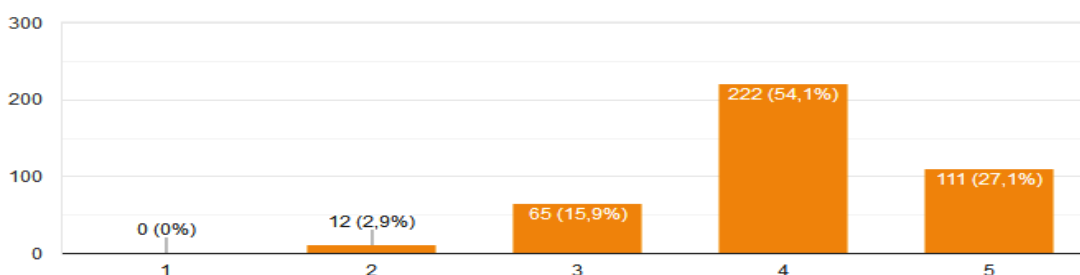
Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
Γ.6 Μπορώ να συμβάλλω με τις δικές μου	0	12	65	222	111	410

προτάσεις στη βελτίωση της εργασίας μου						
Ποσοστό	0	2,9	15,9	54,1	27,1	100

Γράφημα 27: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Υπευθυνότητα

Γ.6 Μπορώ να συμβάλλω με τις δικές μου προτάσεις στη βελτίωση της εργασίας μου

410 απαντήσεις



Από τον Πίνακα 29 και το Γράφημα 27 φαίνεται ότι για τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Υπευθυνότητα” και συγκεκριμένα στην ερώτηση αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι μπορούν να συμβάλλουν με τις δικές τους προτάσεις στη βελτίωση της εργασίας τους οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (54,1%) απάντησαν ότι συμφωνούν, το 27,1% δήλωσε ότι συμφωνεί απόλυτα, το 15,9% δήλωσε ουδέτερο, το 2,9% απάντησε ότι διαφωνεί, ενώ κανένας εκπαιδευτικός δεν διαφωνεί απόλυτα.

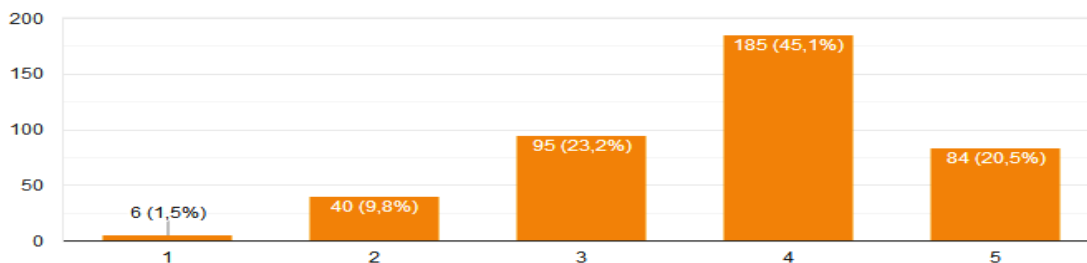
5.3.8 Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων

Πίνακας 30: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
Γ.15 Υπάρχει ομαδικότητα και κοινή προσπάθεια για επίτευξη στόχων	6	40	95	185	84	410
Ποσοστό	1,5	9,8	23,2	45,1	20,5	100

Γράφημα 28: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων

Γ.15 Υπάρχει ομαδικότητα και κοινή προσπάθεια για επίτευξη στόχων □
410 απαντήσεις



Από τον Πίνακα 30 και το Γράφημα 28 φαίνεται ότι για τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” και συγκεκριμένα στην ερώτηση αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι υπάρχει ομαδικότητα και κοινή προσπάθεια για την επίτευξη στόχων στον οργανισμό οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (45,1%) απάντησαν ότι συμφωνούν, το 23,2% δήλωσε ουδέτερο, το 20,5% δήλωσε ότι συμφωνεί απόλυτα, το 9,8% απάντησε ότι διαφωνεί, ενώ το 1,5% διαφωνεί απόλυτα.

5.3.9 Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις

Πίνακας 31: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις

Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
Γ.3 Υπάρχει ικανοποιητική συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διοίκησης του σχολείου	7	16	58	180	149	410
Ποσοστό	1,7	3,9	14,1	43,9	36,3	100
Γ.16 Οι επικοινωνίες φαίνονται καλές μέσα σε αυτήν την οργάνωση	4	25	113	191	77	410
Ποσοστό	1	6,1	27,6	46,6	18,8	100
Σύνολο Συχνοτήτων	11	41	171	371	226	820
Σύνολο Ποσοστών	1,3	5	20,9	45,2	27,6	100

Γράφημα 29: Ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις



Από τον Πίνακα 31 και το Γράφημα 29 φαίνεται ότι για τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” και συγκεκριμένα στις ερωτήσεις αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι υπάρχει ικανοποιητική συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διοίκησης του σχολείου και αν οι επικοινωνίες είναι καλές μέσα σε στην οργάνωση οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (45,2%) απάντησαν ότι συμφωνούν, το 27,6% δήλωσε ότι συμφωνεί απόλυτα, το 20,9% δήλωσε ουδέτερο, το 5% απάντησε ότι διαφωνεί, ενώ το 1,3% διαφωνεί απόλυτα.

5.3.10 Αξιοκρατία

Πίνακας 32: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης: Αξιοκρατία

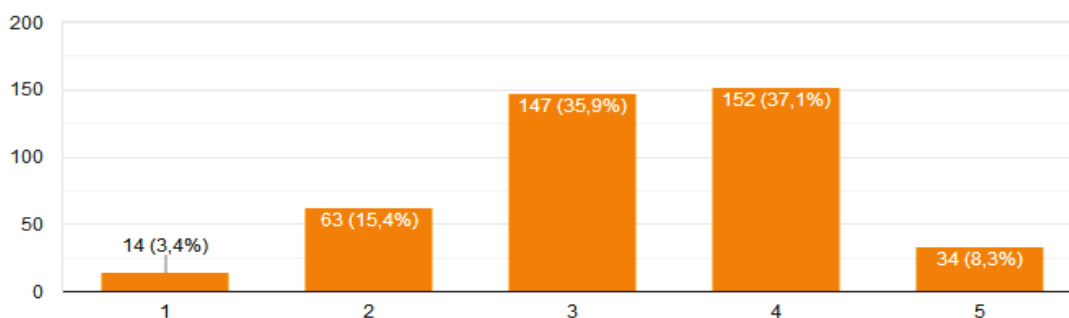
Valid	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ/Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	Σύνολο
Γ.10 Υπάρχει αξιοκρατία στο φορέα που δουλεύω	14	63	147	152	34	410
Ποσοστό	3,4	15,4	35,9	37,1	8,3	100

Γράφημα 30: Συχνότητες και ποσοστά στον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης:

Αξιοκρατία

Γ.10 Υπάρχει αξιοκρατία στο φορέα που δουλεύω

410 απαντήσεις



Από τον Πίνακα 32 και το Γράφημα 30 φαίνεται ότι για τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Αξιοκρατία” και συγκεκριμένα στην ερώτηση αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι υπάρχει αξιοκρατία στο φορέα που δουλεύουν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (37,1%) απάντησαν ότι συμφωνούν, το 35,9% δήλωσε ουδέτερο, το 15,4% δήλωσε ότι διαφωνεί, το 8,3% απάντησε ότι συμφωνεί απόλυτα, ενώ το 3,4% διαφωνεί απόλυτα.

5.4 Ερώτημα 3ο – Ποια η διαφορά του βαθμού παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ειδικότητα

Για να απαντηθεί το τρίτο ερώτημα διενεργήθηκε έλεγχος «t-test» δηλαδή σύγκριση των μέσων όρων δύο συνόλων τιμών που διαφέρουν όσον αφορά ένα χαρακτηριστικό. Έτσι για να ελεγχθεί η διαφορά του βαθμού παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης τόσο των δασκάλων όσο και των νηπιαγωγών με το σύνολο των άλλων ειδικοτήτων εκπαιδευτικών, ο έλεγχος «t-test» διενεργήθηκε τέσσερις φορές. Την πρώτη και δεύτερη έγινε σύγκριση των μέσων όρων των δύο υποομάδων του ίδιου δείγματος (δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων), σε σχέση με τον βαθμό παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης αντίστοιχα, ενώ την τρίτη και τέταρτη έγινε σύγκριση των μέσων όρων των δύο υποομάδων του ίδιου δείγματος (νηπιαγωγοί και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων), σε σχέση με τον βαθμό παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης αντίστοιχα.

5.4.1 Ποια η διαφορά του βαθμού παρακίνησης των δύο υποομάδων του ίδιου δείγματος (δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων)

Για να δούμε τη διαφορά του βαθμού παρακίνησης ανά παράγοντα των δύο υποομάδων (δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων), εξετάσαμε τα στοιχεία των πινάκων 33 και 34. Από τους μέσους όρους του πίνακα 33 φαίνεται πως οι δάσκαλοι είναι, στους περισσότερους παράγοντες, σε μεγαλύτερο βαθμό παρακινημένοι από τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων. Στη συνέχεια ο πίνακας 34 θα μας δείξει αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στον βαθμό παρακίνησης.

Πίνακας 33: Στατιστικά ελέγχου t-test για παράγοντες παρακίνησης και ειδικότητα

ΚΛΙΜΑΚΑ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ	Δάσκαλος Ειδικότητα	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Μισθός	Δάσκαλος	263	2,802	1,0837	,0668
	Ειδικότητες	147	3,150	,9389	,0774
Αντικείμενο της εργασίας	Δάσκαλος	263	4,456	,6690	,0412
	Ειδικότητες	147	4,483	,6008	,0496
Αντικείμενο της εργασίας	Δάσκαλος	263	4,399	,6742	,0416
	Ειδικότητες	147	4,367	,7771	,0641
Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	Δάσκαλος	263	3,996	,7936	,0489
	Ειδικότητες	147	3,891	,8450	,0697
Αξιοκρατία	Δάσκαλος	263	3,890	,9201	,0567
	Ειδικότητες	147	3,639	1,0132	,0836
Υπευθυνότητα	Δάσκαλος	263	4,103	,7820	,0482
	Ειδικότητες	147	3,946	,9200	,0759
Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	Δάσκαλος	263	3,601	,8933	,0551
	Ειδικότητες	147	3,408	,8256	,0681
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία	Δάσκαλος	263	4,114	,6670	,0411
	Ειδικότητες	147	4,061	,5994	,0494
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία	Δάσκαλος	263	3,662	,7981	,0492
	Ειδικότητες	147	3,803	,6583	,0543
Ασφάλεια από την εργασία	Δάσκαλος	263	3,574	1,0490	,0647
	Ειδικότητες	147	3,422	1,0849	,0895
Συνθήκες εργασίας	Δάσκαλος	263	3,593	,9359	,0577
	Ειδικότητες	147	3,279	1,0777	,0889
Αναγνώριση	Δάσκαλος	263	3,920	,6460	,0398
	Ειδικότητες	147	4,088	,6613	,0545
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Δάσκαλος	263	4,205	,7640	,0471

	Ειδικότητες	147	4,122	,6814	,0562
Αναγνώριση	Δάσκαλος	263	4,148	,8588	,0530
	Ειδικότητες	147	4,014	,8108	,0669
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Δάσκαλος	263	4,057	,8956	,0552
	Ειδικότητες	147	3,796	,9285	,0766
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία	Δάσκαλος	263	3,452	,9104	,0561
	Ειδικότητες	147	3,293	,9006	,0743

Πίνακας 34: Έλεγχος Levene's και έλεγχος t-test για παράγοντες παρακίνησης και ειδικότητα

		Independent Samples Test								
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
ΚΛΙΜΑΚΑ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ	Μισθός									
	Δάσκαλος	6,179	,013	-3,262	408	,001	-,3474	,1065	-,5568	-,1380
	Ειδικότητες			-3,396	339,496	,001	-,3474	,1023	-,5486	-,1462
Αντικείμενο της εργασίας	Δάσκαλος	,567	,452	-,402	408	,688	-,0267	,0665	-,1574	,1039
	Ειδικότητες			-,414	330,097	,679	-,0267	,0645	-,1536	,1001
Αντικείμενο της εργασίας	Δάσκαλος	3,772	,053	,435	408	,664	,0319	,0734	-,1124	,1762
	Ειδικότητες			,417	268,228	,677	,0319	,0764	-,1185	,1823
Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	Δάσκαλος	,767	,382	1,256	408	,210	,1050	,0837	-,0594	,2695
	Ειδικότητες			1,233	286,601	,218	,1050	,0852	-,0626	,2727
Αξιοκρατία	Δάσκαλος	5,993	,015	2,546	408	,011	,2503	,0983	,0571	,4435
	Ειδικότητες			2,478	278,615	,014	,2503	,1010	,0514	,4491
Υπευθυνότητα	Δάσκαλος	2,449	,118	1,829	408	,068	,1571	,0859	-,0118	,3259
	Ειδικότητες			1,747	263,773	,082	,1571	,0899	-,0199	,3341
Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	Δάσκαλος	2,293	,131	2,150	408	,032	,1926	,0896	-,0165	,3687
	Ειδικότητες			2,199	322,623	,029	,1926	,0876	-,0203	,3649
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία	Δάσκαλος	3,382	,067	,797	408	,426	,0528	,0663	-,0775	,1831
	Ειδικότητες			,822	329,992	,412	,0528	,0643	-,0737	,1794
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία	Δάσκαλος	9,331	,002	-1,825	408	,069	-,1411	,0773	-,2932	,0109
	Ειδικότητες			-1,926	352,011	,055	-,1411	,0733	-,2853	,0030
Ασφάλεια από την εργασία	Δάσκαλος	,895	,345	1,393	408	,164	,1524	,1094	-,0626	,3674
	Ειδικότητες			1,380	293,749	,169	,1524	,1104	-,0649	,3697
Συνθήκες εργασίας	Δάσκαλος	6,004	,015	3,086	408	,002	,3142	,1018	,1140	,5144

	Ειδικότητες			2,965	268,441	.003	.3142	.1060	.1056	.5229
Αναγνώριση	Δάσκαλος	.007	.933	-2,508	408	.013	-,1683	.0671	-,3002	-,0364
	Ειδικότητες			-2,492	296,287	.013	-,1683	.0675	-,3012	-,0354
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Δάσκαλος	2,958	.086	1,094	408	.275	.0829	.0757	-,0660	.2318
	Ειδικότητες			1,130	331,907	.259	.0829	.0733	-,0614	.2271
Αναγνώριση	Δάσκαλος	1,663	.198	1,553	408	.121	.1347	.0867	-,0357	.3051
	Ειδικότητες			1,579	317,041	.115	.1347	.0853	-,0331	.3025
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Δάσκαλος	2,845	.092	2,794	408	.005	.2611	.0935	.0774	.4448
	Ειδικότητες			2,766	293,141	.006	.2611	.0944	.0753	.4469
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία	Δάσκαλος	.000	.990	1,713	408	.088	.1600	.0934	-,0236	.3435
	Ειδικότητες			1,718	304,966	.087	.1600	.0931	-,0233	.3432

Από την εξέταση του πίνακα 34, διαφαίνεται πως ο βαθμός παρακίνησης των δασκάλων και των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων είναι διαφορετικός μόνο για τους παράγοντες: Μισθός, Αξιοκρατία, Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων, Συνθήκες εργασίας, Αναγνώριση και Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις.

Για τον παράγοντα “Μισθός” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Σκοπός της εργασίας μου είναι ο μισθός” η μέση τιμή για τους δασκάλους είναι 2,80 με τυπική απόκλιση 1,08, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 3,15 με τυπική απόκλιση 0,93. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=3.396$, $df=339.496$, $p=0.001<0.005$), δηλαδή κατά 99,5% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων έχουν τη δυνατότητα να παρακινηθούν περισσότερο σε σχέση με τους δασκάλους (Πίνακες 33 και 34). Για τον παράγοντα “Αξιοκρατία” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Η διοίκηση παρέχει ίσες ευκαιρίες στο διδακτικό προσωπικό” η μέση τιμή για τους δασκάλους είναι 3,89 με τυπική απόκλιση 0,92, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 3,63 με τυπική απόκλιση 1,01. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=2.478$, $df=278.615$, $p=0.014<0.05$), δηλαδή κατά 95% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να παρακινηθούν περισσότερο σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων (Πίνακες 33 και 34).

Για τον παράγοντα “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Νιώθω ότι έχω ταυτιστεί με το όραμα του οργανισμού στον οποίο υπηρετώ” η μέση τιμή για τους δασκάλους είναι 3,60 με τυπική απόκλιση 0,89, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 3,40 με τυπική απόκλιση 0,82. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=2.578$, $df=278.615$, $p=0.032<0.05$), δηλαδή κατά 95% μπορούμε να

ισχυριστούμε ότι οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να παρακινηθούν περισσότερο σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων (Πίνακες 33 και 34).

Για τον παράγοντα “Συνθήκες εργασίας” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Οι συνθήκες εργασίας μου (χώροι, υλικοτεχνική υποδομή, καθαριότητα), είναι καλές.” η μέση τιμή για τους δασκάλους είναι 3,59 με τυπική απόκλιση 0,93, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 3,27 με τυπική απόκλιση 1,07. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=2.965$, $df=268.441$, $p=0.003<0.005$), δηλαδή κατά 99,5% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να παρακινηθούν περισσότερο σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων (Πίνακες 33 και 34).

Για τον παράγοντα “Αναγνώριση” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Γνωρίζω σε ικανοποιητικό βαθμό αν τα πηγαίνω καλά ή άσχημα στην εργασία μου” η μέση τιμή για τους δασκάλους είναι 3,92 με τυπική απόκλιση 0,64, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 4,08 με τυπική απόκλιση 0,66. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=2.50$, $df=408$, $p=0.013<0.05$), δηλαδή κατά 95% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων έχουν τη δυνατότητα να παρακινηθούν περισσότερο σε σχέση με τους δασκάλους (Πίνακες 33 και 34).

Για τον παράγοντα “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “η διοίκηση με παρακινεί επαρκώς να συνεργαστώ με συναδέλφους” η μέση τιμή για τους δασκάλους είναι 4,14 με τυπική απόκλιση 0,85, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 4,01 με τυπική απόκλιση 0,81. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=2.79$, $df=408$, $p=0.005<0.05$), δηλαδή κατά 95% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να παρακινηθούν περισσότερο σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων (Πίνακες 33 και 34).

5.4.2 Ποια η διαφορά του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης των δύο υποομάδων του ίδιου δείγματος (δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων)

Για να δούμε τη διαφορά του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης ανά παράγοντα των δύο υποομάδων (δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων), εξετάσαμε τα στοιχεία των πινάκων 35 και 36. Από τους μέσους όρους του πίνακα 35 φαίνεται πως οι δάσκαλοι είναι, στους περισσότερους παράγοντες, σε μεγαλύτερο βαθμό ικανοποιημένοι από τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων. Στη συνέχεια ο πίνακας 36 θα μας δείξει αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στον βαθμό εργασιακής ικανοποίησης.

Πίνακας 35: Στατιστικά ελέγχου t-test για παράγοντες ικανοποίησης και ειδικότητα

ΚΛΙΜΑΚΑ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ	Ειδικότητα2	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Αντικείμενο της εργασίας	Δάσκαλος	263	4,338	,7228	,0446
	Ειδικότητες	147	4,184	,7496	,0618
Αντικείμενο της εργασίας	Δάσκαλος	263	4,384	,7622	,0470
	Ειδικότητες	147	4,361	,6615	,0546
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Δάσκαλος	263	4,194	,8805	,0543
	Ειδικότητες	147	3,912	,9060	,0747
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1)	Δάσκαλος	263	4,179	,7926	,0489
	Ειδικότητες	147	4,150	,7706	,0636
Αναγνώριση	Δάσκαλος	263	3,932	,7586	,0468
	Ειδικότητες	147	3,748	,8508	,0702
Υπευθυνότητα	Δάσκαλος	263	4,072	,7455	,0460
	Ειδικότητες	147	4,020	,7259	,0599
Αναγνώριση	Δάσκαλος	263	3,844	,8164	,0503
	Ειδικότητες	147	3,619	,9388	,0774
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1)	Δάσκαλος	263	4,080	,7344	,0453
	Ειδικότητες	147	4,014	,8108	,0669
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)	Δάσκαλος	263	3,513	1,0332	,0637
	Ειδικότητες	147	3,571	,9722	,0802
Αξιοκρατία	Δάσκαλος	263	3,281	,9434	,0582
	Ειδικότητες	147	3,374	,9524	,0785
Μισθός	Δάσκαλος	263	2,346	,9278	,0572
	Ειδικότητες	147	2,408	,9775	,0806
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)	Δάσκαλος	263	3,011	,9980	,0615
	Ειδικότητες	147	3,034	,9821	,0810
Ασφάλεια από την εργασία	Δάσκαλος	263	3,654	1,0142	,0625
	Ειδικότητες	147	3,340	1,1497	,0948
Συνθήκες εργασίας	Δάσκαλος	263	3,867	,9003	,0555
	Ειδικότητες	147	3,544	,9947	,0820
Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	Δάσκαλος	263	3,844	,9176	,0566
	Ειδικότητες	147	3,537	,9600	,0792
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Δάσκαλος	263	3,859	,8284	,0511
	Ειδικότητες	147	3,585	,8902	,0734

Πίνακας 36: Έλεγχος Levene's και έλεγχος t-test για παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης και ειδικότητα

ΚΛΙΜΑΚΑ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Αντικείμενο της εργασίας	Δάσκαλος	,948	,331	2,051	408	,041	,1547	,0754	,0064	,3030
	Ειδικότητες			2,030	293,069	,043	,1547	,0762	,0047	,3047
Αντικείμενο της εργασίας	Δάσκαλος	3,273	,071	,313	408	,754	,0235	,0749	-,1238	,1708
	Ειδικότητες			,326	339,037	,745	,0235	,0720	-,1182	,1651
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Δάσκαλος	,287	,592	3,082	408	,002	,2824	,0916	,1022	,4625
	Ειδικότητες			3,057	295,006	,002	,2824	,0924	,1006	,4641
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1)	Δάσκαλος	,309	,579	,359	408	,719	,0290	,0808	-,1298	,1879
	Ειδικότητες			,362	309,415	,717	,0290	,0802	-,1287	,1868
Αναγνώριση	Δάσκαλος	8,658	,003	2,245	408	,025	,1833	,0816	,0228	,3438
	Ειδικότητες			2,173	274,381	,031	,1833	,0843	,0172	,3493
Υπευθυνότητα	Δάσκαλος	,280	,597	,682	408	,496	,0518	,0761	-,0977	,2014
	Ειδικότητες			,687	309,035	,493	,0518	,0755	-,0967	,2004
Αναγνώριση	Δάσκαλος	7,545	,006	2,535	408	,012	,2251	,0888	,0505	,3996
	Ειδικότητες			2,437	268,751	,015	,2251	,0924	,0432	,4069
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1)	Δάσκαλος	,045	,832	,843	408	,399	,0662	,0785	-,0881	,2206
	Ειδικότητες			,820	278,044	,413	,0662	,0808	-,0927	,2252
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)	Δάσκαλος	1,500	,221	-,558	408	,577	-,0581	,1042	-,2630	,1467
	Ειδικότητες			-,567	317,919	,571	-,0581	,1024	-,2596	,1434
Αξιοκρατία	Δάσκαλος	,000	,985	-,952	408	,342	-,0928	,0975	-,2844	,0989
	Ειδικότητες			-,949	299,811	,343	-,0928	,0977	-,2851	,0996
Μισθός	Δάσκαλος	,922	,338	-,638	408	,524	-,0622	,0974	-,2536	,1293
	Ειδικότητες			-,629	289,176	,530	-,0622	,0989	-,2567	,1324
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)	Δάσκαλος	,008	,930	-,221	408	,825	-,0226	,1022	-,2235	,1783
	Ειδικότητες			-,222	306,308	,824	-,0226	,1017	-,2228	,1776
Ασφάλεια από την εργασία	Δάσκαλος	7,237	,007	2,863	408	,004	,3139	,1096	,0983	,5294
	Ειδικότητες			2,763	271,959	,006	,3139	,1136	,0902	,5375
Συνθήκες εργασίας	Δάσκαλος	5,926	,015	3,351	408	,001	,3227	,0963	,1334	,5120
	Ειδικότητες			3,258	277,834	,001	,3227	,0991	,1277	,5177
Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	Δάσκαλος	2,540	,112	3,192	408	,002	,3067	,0961	,1178	,4956
	Ειδικότητες			3,151	290,922	,002	,3067	,0973	,1152	,4982
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Δάσκαλος	5,966	,015	3,130	408	,002	,2743	,0876	,1020	,4466
	Ειδικότητες			3,067	284,420	,002	,2743	,0894	,0982	,4503

Από την εξέταση του πίνακα 36, διαφαίνεται πως ο βαθμός εργασιακής ικανοποίησης των δασκάλων και των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων είναι διαφορετικός μόνο για τους παράγοντες: Αντικείμενο της εργασίας, Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις, Αναγνώριση, Ασφάλεια από την εργασία, Συνθήκες εργασίας και Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων.

Για τον παράγοντα “Αντικείμενο της εργασίας” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “ως εργαζόμενος νιώθω ότι επιτελώ κοινωνικό έργο συνεισφέροντας με την εργασία μου στον οργανισμό” η μέση τιμή για τους δασκάλους είναι 4,33 με τυπική απόκλιση 0,72, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 4,18 με τυπική απόκλιση 0,74. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=2.05$, $df=408$, $p=0.042<0.05$), δηλαδή κατά 95% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων (Πίνακες 35 και 36).

Για τον παράγοντα “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “υπάρχει ικανοποιητική συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διοίκησης του σχολείου” η μέση τιμή για τους δασκάλους είναι 4,19 με τυπική απόκλιση 0,88, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 3,91 με τυπική απόκλιση 0,90. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=3.08$, $df=408$, $p=0.002<0.005$), δηλαδή κατά 99,5% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων (Πίνακες 35 και 36).

Για τον παράγοντα “Αναγνώριση” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “λαμβάνω όλη την απαραίτητη πληροφόρηση για την εκτέλεση της εργασίας μου” η μέση τιμή για τους δασκάλους είναι 3,93 με τυπική απόκλιση 0,75, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 3,74 με τυπική απόκλιση 0,85. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=2.17$, $df=274.381$, $p=0.031<0.05$), δηλαδή κατά 95% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων (Πίνακες 35 και 36).

Για τον παράγοντα “Αναγνώριση” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “θεωρώ πως η προσπάθεια που καταβάλλω αναγνωρίζεται” η μέση τιμή για τους δασκάλους είναι 3,84 με τυπική απόκλιση 0,81, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 3,61 με τυπική απόκλιση 0,93. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=2.437$, $df=268.751$, $p=0.015<0.05$), δηλαδή κατά 95% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων (Πίνακες 35 και 36).

Για τον παράγοντα “Ασφάλεια από την εργασία” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Μου προσφέρει αίσθηση ασφάλειας και μονιμότητας η εργασία μου” η μέση τιμή για τους

δασκάλους είναι 3,65 με τυπική απόκλιση 1,01, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 3,34 με τυπική απόκλιση 1,14. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=2.763$, $df=271.959$, $p=0.006<0.05$) δηλαδή κατά 95% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων (Πίνακες 35 και 36).

Για τον παράγοντα “Συνθήκες εργασίας” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Ο περιβάλλον χώρος (αυλή, αίθουσα, γραφείο κλπ.) είναι ευχάριστος” η μέση τιμή για τους δασκάλους είναι 3,86 με τυπική απόκλιση 0,90, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 3,54 με τυπική απόκλιση 0,99. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=3.258$, $df=277.834$, $p=0.001<0.005$), δηλαδή κατά 99,5% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων (Πίνακες 35 και 36).

Για τον παράγοντα “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Υπάρχει ομαδικότητα και κοινή προσπάθεια για επίτευξη στόχων” η μέση τιμή για τους δασκάλους είναι 3,84 με τυπική απόκλιση 0,91, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 3,53 με τυπική απόκλιση 0,96. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=1.192$, $df=408$, $p=0.002<0.005$), δηλαδή κατά 99,5% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων (Πίνακες 35 και 36). Για τον παράγοντα “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Οι επικοινωνίες φαίνονται καλές μέσα σε αυτήν την οργάνωση” η μέση τιμή για τους δασκάλους είναι 3,85 με τυπική απόκλιση 0,82, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 3,58 με τυπική απόκλιση 0,89. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=3.13$, $df=284.420$, $p=0.02<0.05$), δηλαδή κατά 95% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων (Πίνακες 35 και 36).

5.4.3 Ποια η διαφορά του βαθμού παρακίνησης των δύο υποομάδων του ίδιου δείγματος (νηπιαγωγοί και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων)

Για να δούμε τη διαφορά του βαθμού παρακίνησης ανά παράγοντα των δύο υποομάδων (νηπιαγωγοί και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων), εξετάσαμε τα στοιχεία των πινάκων 37 και 38. Από τους μέσους όρους του πίνακα 37 φαίνεται πως οι νηπιαγωγοί είναι, στους περισσότερους παράγοντες, σε μεγαλύτερο βαθμό παρακινημένοι από τους εκπαιδευτικούς

ειδικότητων. Στη συνέχεια ο πίνακας 38 θα μας δείξει αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στον βαθμό παρακίνησης.

Πίνακας 37: Στατιστικά ελέγχου t-test για παράγοντες παρακίνησης και ειδικότητα

ΚΛΙΜΑΚΑ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ	Ειδικότητα3	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Μισθός	Νηπιαγωγοί	43	3,302	1,0809	,1648
	Ειδικότητες	367	2,883	1,0349	,0540
Αντικείμενο της εργασίας	Νηπιαγωγοί	43	4,488	,5508	,0840
	Ειδικότητες	367	4,463	,6555	,0342
Αντικείμενο της εργασίας	Νηπιαγωγοί	43	4,535	,6672	,1018
	Ειδικότητες	367	4,371	,7159	,0374
Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	Νηπιαγωγοί	43	4,000	1,0000	,1525
	Ειδικότητες	367	3,954	,7896	,0412
Αξιοκρατία	Νηπιαγωγοί	43	3,302	1,2254	,1869
	Ειδικότητες	367	3,858	,9093	,0475
Υπευθυνότητα	Νηπιαγωγοί	43	3,791	,9651	,1472
	Ειδικότητες	367	4,076	,8163	,0426
Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	Νηπιαγωγοί	43	3,581	,7938	,1211
	Ειδικότητες	367	3,526	,8832	,0461
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία	Νηπιαγωγοί	43	4,233	,6487	,0989
	Ειδικότητες	367	4,079	,6417	,0335
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία	Νηπιαγωγοί	43	3,860	,7098	,1082
	Ειδικότητες	367	3,695	,7572	,0395
Ασφάλεια από την εργασία	Νηπιαγωγοί	43	3,279	1,1614	,1771
	Ειδικότητες	367	3,548	1,0492	,0548
Συνθήκες εργασίας	Νηπιαγωγοί	43	3,302	1,1451	,1746
	Ειδικότητες	367	3,501	,9803	,0512
Αναγνώριση	Νηπιαγωγοί	43	4,140	,6008	,0916
	Ειδικότητες	367	3,962	,6601	,0345
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Νηπιαγωγοί	43	4,326	,7471	,1139
	Ειδικότητες	367	4,158	,7333	,0383
Αναγνώριση	Νηπιαγωγοί	43	3,721	,9342	,1425
	Ειδικότητες	367	4,144	,8221	,0429
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Νηπιαγωγοί	43	3,721	1,0763	,1641
	Ειδικότητες	367	3,992	,8916	,0465
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία	Νηπιαγωγοί	43	3,209	1,0132	,1545
	Ειδικότητες	367	3,417	,8951	,0467

Πίνακας 38: Έλεγχος Levene's και έλεγχος t-test για παράγοντες παρακίνησης και ειδικότητα

ΚΛΙΜΑΚΑ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ		Independent Samples Test								
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Μισθός	Νηπιαγωγοί	,662	,416	2,503	408	,013	,4195	,1676	,0901	,7489
	Ειδικότητες			2,418	51,438	,019	,4195	,1735	,0713	,7677
Αντικείμενο της εργασίας	Νηπιαγωγοί	1,203	,273	,242	408	,809	,0252	,1040	-,1794	,2297
	Ειδικότητες			,277	56,912	,783	,0252	,0907	-,1565	,2068
Αντικείμενο της εργασίας	Νηπιαγωγοί	,104	,747	1,434	408	,152	,1643	,1146	-,0610	,3896
	Ειδικότητες			1,516	53,983	,135	,1643	,1084	-,0530	,3816
Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	Νηπιαγωγοί	4,533	,034	,353	408	,724	,0463	,1312	-,2115	,3042
	Ειδικότητες			,293	48,331	,771	,0463	,1580	-,2712	,3639
Αξιοκρατία	Νηπιαγωγοί	10,435	,001	-3,643	408	,000	-,5560	,1526	-,8560	-,2560
	Ειδικότητες			-2,884	47,571	,006	-,5560	,1928	-,9437	-,1682
Υπευθυνότητα	Νηπιαγωγοί	1,622	,204	-2,128	408	,034	-,2856	,1342	-,5495	-,0217
	Ειδικότητες			-1,864	49,296	,068	-,2856	,1532	-,5934	,0223
Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	Νηπιαγωγοί	1,322	,251	,394	408	,694	,0555	,1409	-,2216	,3326
	Ειδικότητες			,429	54,935	,670	,0555	,1295	-,2041	,3151
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία	Νηπιαγωγοί	2,083	,150	1,483	408	,139	,1535	,1035	-,0500	,3571
	Ειδικότητες			1,470	52,104	,148	,1535	,1044	-,0560	,3631
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία	Νηπιαγωγοί	1,385	,240	1,366	408	,173	,1656	,1213	-,0728	,4041
	Ειδικότητες			1,437	53,834	,156	,1656	,1152	-,0654	,3967
Ασφάλεια από την εργασία	Νηπιαγωγοί	1,701	,193	-1,570	408	,117	-,2686	,1711	-,6049	,0677
	Ειδικότητες			-1,449	50,364	,154	-,2686	,1854	-,6409	,1037
Συνθήκες εργασίας	Νηπιαγωγοί	1,426	,233	-1,237	408	,217	-,1990	,1610	-,5154	,1174
	Ειδικότητες			-1,094	49,482	,279	-,1990	,1820	-,5646	,1665
Αναγνώριση	Νηπιαγωγοί	,131	,718	1,685	408	,093	,1777	,1055	-,0296	,3850
	Ειδικότητες			1,815	54,592	,075	,1777	,0979	-,0185	,3739
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Νηπιαγωγοί	1,106	,293	1,415	408	,158	,1675	,1184	-,0653	,4004
	Ειδικότητες			1,394	51,943	,169	,1675	,1202	-,0736	,4087
Αναγνώριση	Νηπιαγωγοί	2,088	,149	-3,149	408	,002	-,4235	,1345	-,6878	-,1591
	Ειδικότητες			-2,846	49,921	,006	-,4235	,1488	-,7223	-,1246
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Νηπιαγωγοί	6,473	,011	-1,842	408	,066	-,2709	,1471	-,5600	,0182
	Ειδικότητες			-1,588	48,990	,119	-,2709	,1706	-,6137	,0719
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία	Νηπιαγωγοί	1,352	,246	-1,419	408	,157	-,2076	,1463	-,4953	,0801
	Ειδικότητες			-1,286	49,984	,204	-,2076	,1614	-,5318	,1166

Από την εξέταση του πίνακα 38, διαφαίνεται πως ο βαθμός παρακίνησης των νηπιαγωγών και των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων είναι διαφορετικός μόνο για τους παράγοντες: Μισθός, Αξιοκρατία, Υπευθυνότητα και Αναγνώριση.

Για τον παράγοντα “Μισθός” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Σκοπός της εργασίας μου είναι ο μισθός” η μέση τιμή για τους νηπιαγωγούς είναι 3,30 με τυπική απόκλιση 1,08, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 2,88 με τυπική απόκλιση 1,03. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=2.503$, $df=408$, $p=0.013<0.05$) δηλαδή κατά 95% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι νηπιαγωγοί έχουν τη δυνατότητα να παρακινηθούν περισσότερο σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων (Πίνακες 37 και 38).

Για τον παράγοντα “Αξιοκρατία” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Η διοίκηση παρέχει ίσες ευκαιρίες στο διδακτικό προσωπικό” η μέση τιμή για τους νηπιαγωγούς είναι 3,30 με τυπική απόκλιση 1,22, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 3,85 με τυπική απόκλιση 0,90. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=2.884$, $df=47.571$, $p=0.006<0.05$), δηλαδή κατά 95% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων έχουν τη δυνατότητα να παρακινηθούν περισσότερο σε σχέση με τους νηπιαγωγούς (Πίνακες 37 και 38).

Για τον παράγοντα “Υπευθυνότητα” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Μου δίνεται το δικαίωμα να εκφράσω τις θέσεις και τις απόψεις μου για τα έργα” η μέση τιμή για τους νηπιαγωγούς είναι 3,91 με τυπική απόκλιση 0,96, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 4,07 με τυπική απόκλιση 0,81. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=2.128$, $df=408$, $p=0.034<0.05$), δηλαδή κατά 95% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων έχουν τη δυνατότητα να παρακινηθούν περισσότερο σε σχέση με τους νηπιαγωγούς (Πίνακες 37 και 38).

Για τον παράγοντα “Αναγνώριση” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “αναγνωρίζεται από την διοίκηση του σχολείου η προσπάθεια και η εργατικότητα μου” η μέση τιμή για τους νηπιαγωγούς είναι 3,72 με τυπική απόκλιση 0,93, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 4,14 με τυπική απόκλιση 0,82. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=3.149$, $df=408$, $p=0.002<0.005$), δηλαδή κατά 99,5% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων έχουν τη δυνατότητα να παρακινηθούν περισσότερο σε σχέση με τους νηπιαγωγούς (Πίνακες 37 και 38).

5.4.4 Ποια η διαφορά του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης των δύο υποομάδων του ίδιου δείγματος (νηπιαγωγοί και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων)

Για να δούμε τη διαφορά του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης ανά παράγοντα των δύο υποομάδων (νηπιαγωγοί και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων), εξετάσαμε τα στοιχεία των πινάκων 39 και 40. Από τους μέσους όρους του πίνακα 39 φαίνεται πως οι νηπιαγωγοί είναι, στους περισσότερους παράγοντες, σε μικρότερο βαθμό ικανοποιημένοι από τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων. Στη συνέχεια ο πίνακας 40 θα μας δείξει αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στον βαθμό εργασιακής ικανοποίησης.

Πίνακας 39: Στατιστικά ελέγχου t-test για παράγοντες ικανοποίησης και ειδικότητα

ΚΛΙΜΑΚΑ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ	Ειδικότητα3	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Αντικείμενο της εργασίας	Νηπιαγωγοί	43	4,233	,6487	,0989
	Ειδικότητες	367	4,289	,7454	,0389
Αντικείμενο της εργασίας	Νηπιαγωγοί	43	4,395	,6949	,1060
	Ειδικότητες	367	4,373	,7315	,0382
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Νηπιαγωγοί	43	3,674	1,1489	,1752
	Ειδικότητες	367	4,142	,8535	,0446
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1)	Νηπιαγωγοί	43	4,093	,6479	,0988
	Ειδικότητες	367	4,177	,7987	,0417
Αναγνώριση	Νηπιαγωγοί	43	3,651	,9483	,1446
	Ειδικότητες	367	3,891	,7747	,0404
Υπευθυνότητα	Νηπιαγωγοί	43	4,070	,7036	,1073
	Ειδικότητες	367	4,052	,7429	,0388
Αναγνώριση	Νηπιαγωγοί	43	3,605	1,1157	,1701
	Ειδικότητες	367	3,782	,8340	,0435
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1)	Νηπιαγωγοί	43	3,860	,8614	,1314
	Ειδικότητες	367	4,079	,7479	,0390
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)	Νηπιαγωγοί	43	3,558	1,0534	,1606
	Ειδικότητες	367	3,531	1,0073	,0526
Αξιοκρατία	Νηπιαγωγοί	43	3,326	1,1067	,1688
	Ειδικότητες	367	3,313	,9277	,0484
Μισθός	Νηπιαγωγοί	43	2,256	1,0711	,1633
	Ειδικότητες	367	2,381	,9301	,0485
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)	Νηπιαγωγοί	43	3,070	1,0327	,1575
	Ειδικότητες	367	3,014	,9875	,0515
Ασφάλεια από την εργασία	Νηπιαγωγοί	43	3,442	1,1609	,1770

Συνθήκες εργασίας	Ειδικότητες	367	3,553	1,0645	,0556
	Νηπιαγωγοί	43	3,651	1,1102	,1693
Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	Ειδικότητες	367	3,763	,9268	,0484
	Νηπιαγωγοί	43	3,465	1,1619	,1772
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Ειδικότητες	367	3,766	,9111	,0476
	Νηπιαγωγοί	43	3,512	1,0773	,1643
	Ειδικότητες	367	3,790	,8279	,0432

Πίνακας 40: Έλεγχος Levene's και έλεγχος t-test για παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης και ειδικότητα

ΚΛΙΜΑΚΑ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Αντικείμενο της εργασίας	Νηπιαγωγοί	1,665	,198	-,474	408	,636	-,0563	,1186	-,2895	,1770
	Ειδικότητες			-,529	55,848	,599	-,0563	,1063	-,2692	,1567
Αντικείμενο της εργασίας	Νηπιαγωγοί	,489	,485	,188	408	,851	,0221	,1173	-,2086	,2527
	Ειδικότητες			,196	53,513	,846	,0221	,1126	-,2038	,2479
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Νηπιαγωγοί	10,053	,002	-3,263	408	,001	-,4673	,1432	-,7488	-,1857
	Ειδικότητες			-2,585	47,584	,013	-,4673	,1808	-,8308	-,1037
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1)	Νηπιαγωγοί	4,015	,046	-,665	408	,506	-,0841	,1265	-,3327	,1645
	Ειδικότητες			-,784	58,080	,436	-,0841	,1072	-,2987	,1306
Αναγνώριση	Νηπιαγωγοί	5,113	,024	-1,873	408	,062	-,2398	,1280	-,4915	,0118
	Ειδικότητες			-1,597	48,791	,117	-,2398	,1502	-,5416	,0619
Υπευθυνότητα	Νηπιαγωγοί	,008	,929	,151	408	,880	,0180	,1191	-,2162	,2521
	Ειδικότητες			,158	53,586	,875	,0180	,1141	-,2108	,2468
Αναγνώριση	Νηπιαγωγοί	9,393	,002	-1,269	408	,205	-,1774	,1398	-,4521	,0974
	Ειδικότητες			-1,010	47,656	,318	-,1774	,1756	-,5305	,1758
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1)	Νηπιαγωγοί	,330	,566	-1,783	408	,075	-,2186	,1226	-,4595	,0224
	Ειδικότητες			-1,595	49,702	,117	-,2186	,1370	-,4938	,0567
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)	Νηπιαγωγοί	,217	,641	,164	408	,870	,0268	,1631	-,2939	,3475
	Ειδικότητες			,159	51,415	,875	,0268	,1690	-,3125	,3661
Αξιοκρατία	Νηπιαγωγοί	2,483	,116	,080	408	,936	,0122	,1527	-,2880	,3125
	Ειδικότητες			,070	49,161	,945	,0122	,1756	-,3406	,3650
Μισθός	Νηπιαγωγοί	,456	,500	-,824	408	,410	-,1257	,1524	-,4253	,1739
	Ειδικότητες			-,737	49,704	,464	-,1257	,1704	-,4680	,2167
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην	Νηπιαγωγοί	,585	,445	,351	408	,726	,0561	,1599	-,2583	,3706

εργασία (2)	Ειδικότητες			,339	51,415	,736	,0561	,1657	-,2765	,3887
Ασφάλεια από την εργασία	Νηπιαγωγοί	1,371	,242	-,642	408	,521	-,1113	,1732	-,4518	,2293
	Ειδικότητες			-,600	50,626	,551	-,1113	,1856	-,4839	,2613
Συνθήκες εργασίας	Νηπιαγωγοί	2,544	,111	-,732	408	,465	-,1118	,1527	-,4119	,1884
	Ειδικότητες			-,635	49,101	,528	-,1118	,1761	-,4656	,2421
Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	Νηπιαγωγοί	7,298	,007	-,984	408	,048	-,3006	,1515	-,5984	-,0027
	Ειδικότητες			-,638	48,242	,108	-,3006	,1835	-,6694	,0683
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Νηπιαγωγοί	8,327	,004	-,017	408	,044	-,2786	,1381	-,5501	-,0070
	Ειδικότητες			-,640	47,987	,108	-,2786	,1699	-,6201	,0630

Από την εξέταση του πίνακα 40, διαφαίνεται πως ο βαθμός εργασιακής ικανοποίησης των νηπιαγωγών και των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων είναι διαφορετικός μόνο για τον παράγοντα “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις”.

Για τον παράγοντα “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “υπάρχει ικανοποιητική συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διοίκησης του σχολείου” η μέση τιμή για τους νηπιαγωγούς είναι 3,67 με τυπική απόκλιση 1,14, ενώ η μέση τιμή για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων είναι 4,14 με τυπική απόκλιση 0,85. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($t=2.585$, $df=47.584$, $p=0.013<0.05$), δηλαδή κατά 95% μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων έχουν τη δυνατότητα να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους νηπιαγωγούς (Πίνακες 39 και 40).

5.5 Ερώτημα 4^ο: Ποια είναι η συσχέτιση του βαθμού παρακίνησης και του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

Για να γίνει η συσχέτιση του βαθμού παρακίνησης και του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, υπολογίστηκε ο συντελεστής συσχέτισης r του Pearson ώστε να διαπιστωθεί η συσχέτιση των παραγόντων παρακίνησης με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης, σύμφωνα με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία.

Σύμφωνα με τους Εμβαλωτή, Κατσή και Σιδερίδη (2006, σελ. 21), «ο συντελεστής συσχέτισης Pearson r είναι ο κατάλληλος (παραμετρικός) στατιστικός δείκτης προκειμένου να αξιολογηθεί αν υπάρχει συνάφεια μεταξύ δύο μεταβλητών (π.χ., ωρών διαβάσματος και επίδοσης)». Ακόμα σημειώνουν ότι το εύρος που μπορεί να πάρει ο r είναι από -1 έως +1 και για την αξιολόγηση του μεγέθους του δείκτη, μεταξύ των δύο ορίων, προτείνουν την παρακάτω κατηγοριοποίηση:

A. 0.00-0.20 Μηδενική σχέση - B. 0.21-0.40 Μικρή σχέση - Γ. 0.41-0.60 Μέτρια σχέση - Δ. 0.61-0.80 Δυνατή σχέση - E. > 0.81 Εξαιρετικά δυνατή σχέση

Επίσης Σύμφωνα με τους Εμβαλωτή, Κατσή και Σιδερίδη (2006, σελ. 23), οι πολύ δυνατές σχέσεις π.χ. της τάξης του 0.80 θέλουν προσοχή στην αξιολόγηση και στην ερμηνεία τους, επειδή δημιουργείται και ένας θεωρητικός προβληματισμός ότι αυτές οι δύο μεταβλητές που συσχετίζονται κατά 0.80 μπορεί να μετρούν το ίδιο θεωρητικά αντικείμενο/φαινόμενο. Τέλος, το μέγεθος του δείγματος επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας μιας συσχέτισης, έτσι ώστε συντελεστές συσχέτισης με μικρές τιμές να αποκτούν στατιστική σημαντικότητα όσο αυξάνει ο αριθμός των περιπτώσεων (Μακράκης 1997, όπ. αναφ. Νόβα-Καλτσούνη, 2006)

Πίνακας 41: Συσχέτιση r του Pearson για τις μεταβλητές παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης

	Αντικείμενο της εργασίας	Αντικείμενο της εργασίας	Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1)	Αναγνώριση	Υπευθυνότητα	Αναγνώριση	Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (1)	Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)	Αξιοκρατία	Μισθός	Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)	Ασφάλεια από την εργασία	Συνθήκες εργασίας	Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις
Μισθός	-,068	-,086	-,066	-,045	-,053	-,023	-,100	-,035	-,118	,087	,027	-,017	-,023	-,006	-,027	-,041
Αντικείμενο της εργασίας	,485**	,424**	,191**	,246**	,308**	,374**	,329**	,200**	,086	,128**	,015	,154**	,175**	,250**	,156**	,175**
Αντικείμενο της εργασίας	,420**	,478**	,200**	,233**	,307**	,356**	,355**	,289**	,163**	,098*	-,020	,204**	,217**	,299**	,205**	,236**
Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	,367**	,366**	,363**	,157**	,312**	,391**	,357**	,331**	,194**	,224**	,138**	,156**	,107*	,301**	,448**	,409**
Αξιοκρατία	,236**	,206**	,574**	,139**	,441**	,267**	,401**	,239**	,067	,478**	,165**	,148**	,214**	,287**	,459**	,513**
Υπευθυνότητα	,309**	,313**	,554**	,178**	,351**	,348**	,466**	,287**	,138**	,426**	,152**	,250**	,290**	,314**	,474**	,501**
Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων	,363**	,316**	,320**	,090	,398**	,331**	,431**	,264**	,223**	,294**	,121*	,259**	,289**	,311**	,427**	,433**
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία	,434**	,441**	,255**	,259**	,421**	,417**	,364**	,298**	,328**	,139**	,079	,281**	,276**	,264**	,231**	,236**
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία	,328**	,287**	,108	,144**	,318**	,217**	,277**	,241**	,305**	,120*	,077	,161**	,184**	,180**	,078	,124*
Ασφάλεια από την εργασία	,181**	,155**	,146**	-,002	,195**	,123*	,269**	,088	,048	,197**	,082	,317**	,719**	,260**	,143**	,187**
Συνθήκες εργασίας	,230**	,226**	,361**	-,050	,296**	,170*	,374**	,115	,179**	,349**	,200**	,235**	,245**	,569**	,361**	,367**
Αναγνώριση	,331**	,241**	,094	,163**	,290**	,270**	,275**	,178**	,256**	,116*	-,024	,192**	,157**	,201**	,043	,135**
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	,297**	,292**	,412**	,233**	,382**	,325**	,410**	,244**	,219**	,268**	,019	,133**	,164**	,358**	,367**	,391**
Αναγνώριση	,305**	,313**	,617**	,200**	,486**	,310**	,567**	,269**	,144**	,383**	,107*	,138**	,234**	,420**	,494**	,559**
Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις	,302**	,219**	,602**	,124*	,366**	,285**	,460**	,217**	,106*	,414**	,140**	,111	,214**	,379**	,530**	,542**
Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία	,268**	,200**	,365**	,099*	,418**	,282**	,404**	,268**	,225**	,372**	,172**	,214**	,136**	,336**	,453**	,478**

*Η συσχέτιση είναι σημαντική σε επίπεδο 0,05

**Η συσχέτιση είναι σημαντική σε επίπεδο 0,01

Από τον πίνακα 41, διαφαίνεται πως υπάρχει μια θετική συσχέτιση μεταξύ όλων των μεταβλητών παρακίνησης (εκτός της μεταβλητής “Μισθός”) με τις μεταβλητές της εργασιακής ικανοποίησης. Με πράσινη σήμανση σημειώνεται ο συντελεστής συσχέτισης 0.61-0.80 (Δυνατή σχέση) σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01, Με κίτρινη σήμανση σημειώνεται ο συντελεστής συσχέτισης 0.41-0.60 (Μέτρια σχέση) σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01, χωρίς σήμανση σημειώνεται ο συντελεστής συσχέτισης 0.21-0.40 (Μικρή σχέση) σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01, ενώ Με κόκκινη σήμανση σημειώνεται ο συντελεστής συσχέτισης 0.00-0.20 (Μηδενική σχέση).

Για τον παράγοντα παρακίνησης “Μισθός” ο συντελεστής συσχέτισης ($r = -0,118$ έως $0,087$) έχει μηδενική σχέση και μη στατιστικά σημαντική για όλους τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης (Πίνακας 41).

Για τον παράγοντα παρακίνησης “Αντικείμενο της εργασίας” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Μέσα από την εργασία έχω την ανάγκη να νιώσω ότι συμβάλλω στο κοινό καλό”, ο συντελεστής συσχέτισης έχει μέτρια σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αντικείμενο της εργασίας” ($r = 0,485$ και $0,424$), μικρή σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (1)” ($r = 0,246$), “Αναγνώριση” ($r = 0,308$ και $0,329$), “Υπευθυνότητα” ($r = 0,374$) και “Συνθήκες εργασίας” ($r = 0,250$), ενώ έχει μηδενική σχέση με τους υπόλοιπους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης.

Για τον παράγοντα παρακίνησης “Αντικείμενο της εργασίας” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Η εργασία μου δίνει την ευκαιρία να δημιουργήσω” ο συντελεστής συσχέτισης έχει μέτρια σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αντικείμενο της εργασίας” ($r = 0,420$ και $0,478$), μικρή σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (1)” ($r = 0,233$ και $0,289$), “Αναγνώριση” ($r = 0,307$ και $0,355$), “Υπευθυνότητα” ($r = 0,356$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (2)” ($r = 0,204$), “Ασφάλεια από την εργασία” ($r = 0,217$), “Συνθήκες εργασίας” ($r = 0,299$), “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” ($r = 0,205$) και “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r = 0,236$), ενώ έχει μηδενική σχέση με τους υπόλοιπους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης.

Για τον παράγοντα παρακίνησης “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Είμαι μέλος μιας λειτουργικής ομάδας ικανής να επιτύχει τους στόχους που της έχει αναθέσει ο οργανισμός” ο συντελεστής συσχέτισης έχει μέτρια σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” ($r = 0,448$) και “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r = 0,409$), μικρή σχέση και

στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αντικείμενο της εργασίας” ($r= 0,367$ και $0,366$), “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r= 0,363$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (1)” ($r= 0,331$), “Αναγνώριση” ($r= 0,312$ και $0,357$), “Υπευθυνότητα” ($r= 0,391$), “Ασφάλεια από την εργασία” ($r= 0,217$), “Αξιοκρατία” ($r= 0,224$) και “Συνθήκες εργασίας” ($r= 0,301$), ενώ έχει μηδενική σχέση με τους υπόλοιπους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης.

Για τον παράγοντα παρακίνησης “Αξιοκρατία” ο συντελεστής συσχέτισης έχει μέτρια σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r= 0,574$ και $0,513$), “Αναγνώριση” ($r= 0,441$ και $0,401$), “Αξιοκρατία” ($r= 0,478$), και “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” ($r= 0,459$), μικρή σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αντικείμενο της εργασίας” ($r= 0,236$ και $0,206$), “Υπευθυνότητα” ($r= 0,267$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (1)” ($r= 0,239$), “Ασφάλεια από την εργασία” ($r= 0,214$), και “Συνθήκες εργασίας” ($r= 0,287$), ενώ έχει μηδενική σχέση με τους υπόλοιπους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης.

Για τον παράγοντα παρακίνησης “Υπευθυνότητα” ο συντελεστής συσχέτισης έχει μέτρια σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r= 0,554$ και $0,501$), “Αναγνώριση” ($r= 0,466$), “Αξιοκρατία” ($r= 0,426$), και “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” ($r= 0,474$), μικρή σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αντικείμενο της εργασίας” ($r= 0,309$ και $0,313$), “Αναγνώριση” ($r= 0,351$), “Υπευθυνότητα” ($r= 0,348$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (1)” ($r= 0,287$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (2)” ($r= 0,250$), “Ασφάλεια από την εργασία” ($r= 0,290$), και “Συνθήκες εργασίας” ($r= 0,314$), ενώ έχει μηδενική σχέση με τους υπόλοιπους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης.

Για τον παράγοντα παρακίνησης “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Νιώθω ότι έχω ταυτιστεί με το όραμα του οργανισμού στον οποίο υπηρετώ” ο συντελεστής συσχέτισης έχει μέτρια σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης Αναγνώριση ($r= 0,431$), “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” ($r= 0,427$) και “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r= 0,433$), μικρή σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αντικείμενο της εργασίας” ($r= 0,363$ και $0,316$), “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r= 0,320$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (1)” ($r= 0,264$), “Αναγνώριση” ($r= 0,398$), “Υπευθυνότητα” ($r= 0,331$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (2)” ($r= 0,223$ και $0,259$), “Αξιοκρατία” ($r= 0,294$)

“Ασφάλεια από την εργασία” ($r= 0,289$), και “Συνθήκες εργασίας” ($r= 0,311$), ενώ έχει μηδενική σχέση με τους υπόλοιπους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης.

Για τον παράγοντα παρακίνησης “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Έχω επιτύχει σημαντικές βελτιώσεις στις εργασιακές μου επιδόσεις” ο συντελεστής συσχέτισης έχει μέτρια σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αντικείμενο της εργασίας” ($r= 0,434$ και $0,441$), “Αναγνώριση” ($r= 0,421$) και “Υπευθυνότητα” ($r= 0,417$), μικρή σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r= 0,255$ και $0,236$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (1)” ($r= 0,259$ και $0,298$), “Αναγνώριση” ($r= 0,364$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (2)” ($r= 0,328$ και $0,281$), “Ασφάλεια από την εργασία” ($r= 0,276$), “Συνθήκες εργασίας” ($r= 0,264$), “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” ($r= 0,231$), ενώ έχει μηδενική σχέση με τους υπόλοιπους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης.

Για τον παράγοντα παρακίνησης “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Όταν αναλαμβάνω πρωτοβουλία, αυτή είναι πάντοτε αποτελεσματική” ο συντελεστής συσχέτισης έχει μικρή σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αντικείμενο της εργασίας” ($r= 0,328$ και $0,287$), “Αναγνώριση” ($r= 0,318$ και $0,277$), “Υπευθυνότητα” ($r= 0,217$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (1)” ($r= 0,241$) και “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (2)” ($r= 0,305$), ενώ έχει μηδενική σχέση με τους υπόλοιπους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης.

Για τον παράγοντα παρακίνησης “Ασφάλεια από την εργασία” ο συντελεστής συσχέτισης έχει δυνατή σχέση και στατιστικά σημαντική με τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Ασφάλεια από την εργασία” ($r= 0,719$), μικρή σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αναγνώριση” ($r= 0,269$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (2)” ($r= 0,317$), και “Συνθήκες εργασίας” ($r= 0,260$), ενώ έχει μηδενική σχέση με τους υπόλοιπους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης.

Για τον παράγοντα παρακίνησης “Συνθήκες εργασίας” ο συντελεστής συσχέτισης έχει μέτρια σχέση και στατιστικά σημαντική με τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Συνθήκες εργασίας” ($r= 0,569$) μικρή σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αντικείμενο της εργασίας” ($r= 0,230$ και $0,226$), “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r= 0,361$ και $0,367$), “Αναγνώριση” ($r= 0,307$ και $0,355$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (1)” ($r= 0,233$ και $0,289$), “Αναγνώριση” ($r= 0,296$ και $0,374$), “Αξιοκρατία” ($r= 0,349$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (2)” ($r= 0,235$),

“Ασφάλεια από την εργασία” ($r= 0,245$) και “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” ($r= 0,361$), ενώ έχει μηδενική σχέση με τους υπόλοιπους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης.

Για τον παράγοντα παρακίνησης “Αναγνώριση” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Γνωρίζω σε ικανοποιητικό βαθμό αν τα πηγαίνω καλά ή άσχημα στην εργασία μου” ο συντελεστής συσχέτισης έχει μικρή σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αντικείμενο της εργασίας” ($r= 0,331$ και $0,241$), “Αναγνώριση” ($r= 0,290$ και $0,275$), “Υπευθυνότητα” ($r= 0,270$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (2)” ($r= 0,356$) και “Συνθήκες εργασίας” ($r= 0,201$), ενώ έχει μηδενική σχέση με τους υπόλοιπους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης.

Για τον παράγοντα παρακίνησης “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Ενημερώνομαι για την πορεία και τα προβλήματα της σχολικής μονάδας” ο συντελεστής συσχέτισης έχει μέτρια σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r= 0,412$) και “Αναγνώριση” ($r= 0,410$), μικρή σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αντικείμενο της εργασίας” ($r= 0,297$ και $0,292$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (1)” ($r= 0,233$ και $0,244$), “Αναγνώριση” ($r= 0,382$), “Υπευθυνότητα” ($r= 0,325$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (2)” ($r= 0,219$), “Αξιοκρατία” ($r= 0,268$), “Συνθήκες εργασίας” ($r= 0,358$), “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” ($r= 0,367$) και “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r= 0,391$), ενώ έχει μηδενική σχέση με τους υπόλοιπους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης.

Για τον παράγοντα παρακίνησης “Αναγνώριση” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Αναγνωρίζεται από την διοίκηση του σχολείου η προσπάθεια και η εργατικότητα μου” ο συντελεστής συσχέτισης έχει δυνατή σχέση και στατιστικά σημαντική με τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r= 0,617$), μέτρια σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αναγνώριση” ($r=0,486$ και $0,567$), “Συνθήκες εργασίας” ($r= 0,420$), “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” ($r= 0,494$) και “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r= 0,559$), μικρή σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αντικείμενο της εργασίας” ($r= 0,305$ και $0,313$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (1)” ($r= 0,269$), “Αξιοκρατία” ($r= 0,383$) και “Ασφάλεια από την εργασία” ($r= 0,234$), ενώ έχει μηδενική σχέση με τους υπόλοιπους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης.

Για τον παράγοντα παρακίνησης “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “ Η διοίκηση με παρακινεί επαρκώς να συνεργαστώ με συναδέλφους” ο συντελεστής συσχέτισης έχει δυνατή σχέση και στατιστικά σημαντική με τον παράγοντα

εργασιακής ικανοποίησης “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r = 0,602$), μέτρια σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αναγνώριση” ($r = 0,460$), “Αξιοκρατία” ($r = 0,414$), “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” ($r = 0,530$) και “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r = 0,542$), μικρή σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αντικείμενο της εργασίας” ($r = 0,302$ και $0,219$), “Αναγνώριση” ($r = 0,366$), “Υπευθυνότητα” ($r = 0,285$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (1)” ($r = 0,217$), “Ασφάλεια από την εργασία” ($r = 0,214$), και “Συνθήκες εργασίας” ($r = 0,379$), ενώ έχει μηδενική σχέση με τους υπόλοιπους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης.

Τέλος, για τον παράγοντα παρακίνησης “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη” και συγκεκριμένα στην ερώτηση “Το σχολείο προσφέρει σε ικανοποιητικό βαθμό ευκαιρίες βελτίωσης στο γνωστικό και μαθησιακό μου επίπεδο” ο συντελεστής συσχέτισης έχει μέτρια σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αναγνώριση” ($r = 0,418$ και $0,404$), “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” ($r = 0,453$) “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r = 0,478$) και μικρή σχέση και στατιστικά σημαντική με τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης “Αντικείμενο της εργασίας” ($r = 0,268$), “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r = 0,365$), “Υπευθυνότητα” ($r = 0,282$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (1)” ($r = 0,268$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (2)” ($r = 0,225$ και $0,214$), “Αξιοκρατία” ($r = 0,372$), και “Συνθήκες εργασίας” ($r = 0,336$), ενώ έχει μηδενική σχέση με τους υπόλοιπους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 – ΣΥΖΗΤΗΣΗ

6.1 Γενικές αναφορές και δημογραφικά στοιχεία

Από τη μελέτη των δημογραφικών στοιχείων φάνηκε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών ήταν μόνιμοι σε ποσοστό 92%, με τις γυναίκες εκπαιδευτικούς να είναι διπλάσιες από τους άνδρες. Η κυριαρχία αυτή των γυναικών στο χώρο της εκπαίδευσης είναι κάτι που το συναντάμε σε όλες σχεδόν τις ευρωπαϊκές χώρες τα τελευταία πενήντα χρόνια (Βασιλού - Παπαγεωργίου, 1994). Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών σε ποσοστό 78% είναι άνω των 41 ετών και έχουν πάνω από 16 έτη υπηρεσίας σε ποσοστό 71,4%. Η αύξηση του μέσου όρου της ηλικίας των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα σημαίνει πως η στελέχωση του προσωπικού δεν ανανεώνεται λόγω της οικονομικής κρίσης, που είχε ως αποτέλεσμα τη μείωση των διορισμών, την αύξηση των ορίων συνταξιοδότησης, την περικοπή πρόωρων συντάξεων, το κλείσιμο μικρών σχολείων και τη μείωση μαθητών λόγω δημογραφικού προβλήματος. Επιπλέον, οι περισσότεροι από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς σε ποσοστό 64,1% είναι ειδικότητας ΠΕ70-ΠΕ71 και το 61,7% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών δε διαθέτει κανέναν επιπλέον τίτλο σπουδών πέραν του πρώτου πανεπιστημιακού τους πτυχίου, ενώ μόλις το 24,1 % διαθέτει μεταπτυχιακό τίτλο, το 13,7% διαθέτει δεύτερο πτυχίο και το 0,5% έχει διδακτορικό τίτλο σπουδών. Τέλος, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών σε ποσοστό περίπου 85% διδάσκει σε σχολείο με οργανικότητα 6 θέσεων και άνω, ενώ σε ποσοστό 12,9% (το 10,5% αντιστοιχεί στους νηπιαγωγούς) διδάσκει σε σχολείο με οργανικότητα έως 3 θέσεων. Τα παραπάνω στοιχεία επιβεβαιώνονται και από τη στατιστική ανάλυση για το μαθητικό δυναμικό που πραγματοποίησε η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης. Σύμφωνα με την ανάλυση αυτή, το μαθητικό δυναμικό διατηρείται σταθερό στις μεγάλες πόλεις της Περιφερειακής Ενότητας Κοζάνης ενώ μειώνεται στην περιφέρεια, με αποτέλεσμα οι μικρές σχολικές μονάδες να κλείνουν λόγω της αστυφιλίας και της εξωτερικής μετανάστευσης.

6.2 Ερώτημα 1^ο & 2^ο: Ποιος είναι ο βαθμός παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Διεύθυνσης πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Κοζάνης

Από την επεξεργασία των αποτελεσμάτων φάνηκε πως ο βαθμός παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Διεύθυνσης πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Κοζάνης είναι υψηλός, καθώς ο συνολικός μέσος όρος των μεταβλητών της παρακίνησης

είναι 3,84 και της εργασιακής ικανοποίησης 3,73. Στο σημείο αυτό πρέπει να τονιστεί ότι όσο οι μέσοι όροι τείνουν προς το 5 τόσο πιο ισχυροί είναι.

Πιο αναλυτικά, ακολουθώντας τη φθίνουσα πορεία σχετικά με τα ποσοστά των απαντήσεων (συμφωνώ – συμφωνώ απόλυτα) της κλίμακας Likert, ως προς τους παράγοντες παρακίνησης, παρατηρούμε ότι ο παράγοντας “αντικείμενο της εργασίας” υφίσταται στον μεγαλύτερο βαθμό, αφού ο μέσος όρος στην παρακίνηση είναι 4,43 και στην εργασιακή ικανοποίηση είναι 4,33 και η μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (82,6%) και (88,3%) αντίστοιχα πιστεύει ότι έχουν μια θετική ενίσχυση μέσα από την ίδια την φύση της εργασίας τους και θεωρούν ότι το επάγγελμά τους είναι δημιουργικό και ευχάριστο. Σε έρευνά του ο Καντάς (1992) βρήκε ότι ο σημαντικότερος παράγοντας για την παρώθηση των εκπαιδευτικών καθώς και η κυριότερη πηγή ικανοποίησής τους είναι αυτό καθεαυτό το επάγγελμα και η φύση της εργασίας.

Η “αναγνώριση” είναι ο παράγοντας παρακίνησης με τον επόμενο καλύτερο μέσο όρο (4,04) και ένα ποσοστό της τάξης του 82,3% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι γνωρίζει σε ικανοποιητικό βαθμό αν τα πηγαίνει καλά ή άσχημα στην εργασία του και ότι αναγνωρίζεται από την διοίκηση του σχολείου η προσπάθεια και η εργατικότητα του. Ως παράγοντας εργασιακής ικανοποίησης η “αναγνώριση” έχει μέσο όρο (3,82) και το 69,4% των εκπαιδευτικών γνωρίζει σε ικανοποιητικό βαθμό αν τα πηγαίνει καλά ή άσχημα στην εργασία του και δηλώνει ότι αναγνωρίζεται από την διοίκηση του σχολείου η προσπάθεια και η εργατικότητα του, γεγονός που καταδεικνύει την θετική άποψή τους για την αναγνώριση που έχουν στον χώρο εργασίας τους. Σύμφωνα με τον Μιχόπουλο (1996), οι εργαζόμενοι στην εκπαίδευση επιζητούν την επιβράβευση από τη διοίκηση σε οποιαδήποτε μορφή, είτε υλική είτε ηθική των προσπαθειών που καταβάλλουν.

Αμέσως μετά έρχεται ο παράγοντας παρακίνησης “συνεργασία - διαπροσωπικές σχέσεις” με μέσο όρο (4,07) και με θετική στάση των συμμετεχόντων αφού το 80,6 % των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι στο σχολείο στο οποίο εργάζονται υπάρχει ενημέρωση για την πορεία και τα προβλήματα της σχολικής μονάδας και καλή συνεργασία με τους συναδέλφους και τον διευθυντή τους. Επίσης η “συνεργασία - διαπροσωπικές σχέσεις” ως παράγοντας εργασιακής ικανοποίησης έχει μέσο όρο (3,93) και το 72,8% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι υπάρχει ικανοποιητική συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διοίκησης του σχολείου και καλές διαπροσωπικές σχέσεις στο σχολείο που εργάζονται. Γενικά η προαγωγή της αλληλεπίδρασης δημιουργεί μία δυναμική εντός της ομάδας η οποία ενισχύει την αποδοτικότητά της και, κατ’ επέκταση, την ικανοποίηση του εργαζομένου, αφού οι άνθρωποι

έχουν την εγγενή τάση να αλληλεπιδρούν με άλλους (Eskildsen, Westlund and Kristensen, 2004).

Ακολουθεί ο παράγοντας “υπευθυνότητα” όπου οι εκπαιδευτικοί με ένα μέσο όρο (4,05) και σε ποσοστό 79% εμφανίζονται θετικοί ως προς την ύπαρξη ελευθερίας κινήσεων στην εκτέλεση των καθηκόντων εντός της σχολικής μονάδας και ως προς τη συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων. Το ίδιο θετικό πρόσημο έχει η “υπευθυνότητα” και ως παράγοντας εργασιακής ικανοποίησης, αφού έχει μέσο όρο (4,05) και το 81,2% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι μπορεί να συμβάλει με τις δικές του προτάσεις στη βελτίωση της εργασίας του. Επίσης, προγενέστερες έρευνες επιβεβαιώνουν ότι η συμμετοχή στη διαδικασία λήψης απόφασης και η ενθάρρυνση ανάληψης πρωτοβουλιών των εκπαιδευτικών συνδέονται με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Bogler, 2001· Αραμπατζή, 2009).

Ο επόμενος παράγοντας παρακίνησης που υφίσταται σε μεγάλο βαθμό, αλλά έχει μέσο όρο κάτω του 4 είναι αυτός της “Αξιοκρατίας”, που έχει μέσο όρο (3,80) και το 67,5% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι η διοίκηση παρέχει ίσες ευκαιρίες στο διδακτικό προσωπικό. Σε μικρότερο βαθμό η “Αξιοκρατία” ως παράγοντας εργασιακής ικανοποίησης, παρατηρούμε ότι έχει μέσο όρο (3,31) και μόνο το 45,4% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι υπάρχει αξιοκρατία στο φορέα που δουλεύει, ενώ ένα μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων 35,9%, απάντησε «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ». Χαμηλά επίπεδα ικανοποίησης από τις συνθήκες εργασίας και την αξιοκρατία του συστήματος σημειώθηκαν και στην έρευνα των Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρα (2003).

Στη συνέχεια ακολουθεί ο παράγοντας παρακίνησης “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία” που, αν και έχει υψηλό μέσο όρο (3,74) και το 76,35% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι έχει επιτύχει σημαντικές βελτιώσεις στις εργασιακές του επιδόσεις και είναι αποτελεσματικό, όταν αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, μόνο το 47,1% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι το σχολείο προσφέρει σε ικανοποιητικό βαθμό ευκαιρίες βελτίωσης στο γνωστικό και μαθησιακό τους επίπεδο, ενώ ένα μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων, το 37,1%, απάντησε «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ». Στο ίδιο ποσοστό περίπου για την “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)” ως παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης μόνο το 46,1% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι εκπαιδεύεται ικανοποιητικά στο αντικείμενο της εργασίας του και του επιτρέπεται να κάνει σχέδια για το μέλλον δηλαδή, πιστεύει ότι έχει προοπτικές ανέλιξης, ώστε να καταλάβει κάποια ανώτερη θέση στην ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο Koustelios (2001) στο άρθρο του «Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers» σημειώνει ότι οι εκπαιδευτικοί ήταν δυσαρεστημένοι από το μισθό και τις δυνατότητες προαγωγής.

Σχετικά με τον παράγοντα παρακίνησης “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων”, ενώ το 76,1% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι είναι μέλος μιας λειτουργικής ομάδας ικανής να επιτύχει τους στόχους που της έχει αναθέσει ο οργανισμός, μόνο το 50,8% των εκπαιδευτικών νιώθει ότι έχει ταυτιστεί με το όραμα του οργανισμού στον οποίο υπηρετεί. Αντίστοιχα η “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” ως παράγοντας εργασιακής ικανοποίησης έχει μέσο όρο (3,73) και το 65,60% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι υπάρχει ομαδικότητα και κοινή προσπάθεια για την επίτευξη, των στόχων του οργανισμού και αισθάνεται μέλος μιας ομάδας με κοινούς στόχους. Γενικά οι εκπαιδευτικοί με τη συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων μπορούν να αυξήσουν την αναγνώριση, την αίσθηση της ευθύνης, το ενδιαφέρον για την εργασία τους και να εμπλουτίσουν τις ικανότητές τους (Ιορδανίδης και Τσαγκαλίδου, 2002).

Ο παράγοντας παρακίνησης “Ασφάλεια από την εργασία” έχει μέσο όρο (3,52) και το 55,80% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι αισθάνεται ασφάλεια ως προς τη διατήρηση της θέσης εργασίας τους. Αυτό σημαίνει πως ένα ποσοστό της τάξης του 44,20% των εκπαιδευτικών δηλώνει εργασιακή ανασφάλεια, ίσως λόγω της οικονομικής κρίσης και της ένταξης περίπου 2.000 εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης 46 ειδικοτήτων σε διαθεσιμότητα, σε έναν τομέα του δημοσίου που υπάρχει μονιμότητα. Τα ίδια περίπου αποτελέσματα έχει η “Ασφάλεια από την εργασία” και ως παράγοντας εργασιακής ικανοποίησης, αφού έχει μέσο όρο (3,54) και το 60,30% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι η εργασία τού προσφέρει αίσθηση ασφάλειας και μονιμότητας. Η Δήμου (2011) σημειώνει ότι παρόλο που στην Ελλάδα οι εκπαιδευτικοί δεν αισθάνονται τον φόβο της απόλυσης (η διαθεσιμότητα των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εφαρμόστηκε το 2013), τις περισσότερες φορές αισθάνονται ανασφάλεια εξαιτίας των πολλών εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων.

Επίσης, ο παράγοντας παρακίνησης “Συνθήκες εργασίας” έχει μέσο όρο (3,48) και το 52,40% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι είναι καλές οι συνθήκες εργασίας (χώροι, υλικοτεχνική υποδομή, καθαριότητα). Αυτό σημαίνει πως ο παράγοντας αυτός της παρακίνησης είναι προβληματικός, αφού το 47,60 των εκπαιδευτικών νιώθει δυσαρέσκεια ως προς τις συνθήκες εργασίας. Σε μεγαλύτερο βαθμό ο παράγοντας “Συνθήκες εργασίας” ως παράγοντας εργασιακής ικανοποίησης παρατηρούμε ότι έχει μέσο όρο (3,75) και το 66,% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι ο περιβάλλον χώρος (αυλή, αίθουσα, γραφείο κλπ.) είναι ευχάριστος. Γενικά η κτιριακή και η υλικοτεχνική υποδομή συνδέονται με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, αφού επηρεάζουν τις συνθήκες εργασίας και προσδιορίζουν

τις δυνατότητες του εκπαιδευτικού για να ασκήσει αποτελεσματικά το εκπαιδευτικό του έργο (Μπρούζος, 2002, 2004· Αραμπατζή, 2009).

Τέλος, ο παράγοντας “Μισθός” αποτελεί τον μοναδικό παράγοντα παρακίνησης όπου ο μέσος όρος δεν ξεπερνάει το 3. Έχει μέσο όρο (2,93) και μόνο το 28,10% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι ο βασικός σκοπός της εργασίας του είναι ο μισθός. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 71,9% δεν θεωρούν ότι η αύξηση των αποδοχών τους θα τους παρακινούσε να εργαστούν περισσότερο. Επίσης, ο “Μισθός” ως παράγοντας εργασιακής ικανοποίησης έχει χαμηλό μέσο όρο (2,37) και μόνο το 12,70% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι ο μισθός του καλύπτει πλήρως τις βιοτικές του ανάγκες. Αυτό υποδηλώνει την πλήρη δυσαρέσκεια του συνόλου των εκπαιδευτικών για τις μειώσεις που έχουν γίνει στις απολαβές τους τα τελευταία χρόνια της κρίσης. Τα παραπάνω στοιχεία επιβεβαιώνουν το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πάνω από όλα λειτουργοί και όχι απλά εργαζόμενοι και τονίζουν την ιδιαιτερότητα του επαγγέλματός τους. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί, παρά τις περικοπές των μισθών τους λόγω της οικονομικής κρίσης (οι μισθοί των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα μειώθηκαν στο 72% σε σχέση με το 2005), εξακολουθούν να καταβάλλουν προσπάθειες για τη βελτίωση του έργου τους και ενδιαφέρονται για την απόκτηση πρόσθετων πιστοποιητικών (Tsakiridou, Kakalopoulou, Karamanidou, Papadopoulou and Tziouvara, 2014).

6.3 Ερώτημα 3^ο: Ποια η διαφορά του βαθμού παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ειδικότητα

Σχετικά με τη διαφορά του βαθμού παρακίνησης τόσο των δασκάλων όσο και των νηπιαγωγών σε σχέση με το σύνολο των άλλων ειδικοτήτων εκπαιδευτικών, φάνηκε από τους μέσους όρους πως τόσο οι δάσκαλοι όσο και οι νηπιαγωγοί είναι, στους περισσότερους παράγοντες, σε μεγαλύτερο βαθμό παρακινημένοι από τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων. Όσον αφορά όμως τη διαφορά του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης τόσο των δασκάλων όσο και των νηπιαγωγών σε σχέση με το σύνολο των άλλων ειδικοτήτων εκπαιδευτικών, φάνηκε από τους μέσους όρους πως οι δάσκαλοι είναι, στους περισσότερους παράγοντες, σε μεγαλύτερο βαθμό ικανοποιημένοι από τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων, ενώ οι νηπιαγωγοί είναι, στους περισσότερους παράγοντες, σε μικρότερο βαθμό ικανοποιημένοι από τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων. Στο σημείο αυτό πρέπει να σημειώσουμε ότι, όταν εξετάζουμε το βαθμό παρακίνησης και ικανοποίησης των δασκάλων σε σχέση με τις άλλες ειδικότητες εκπαιδευτικών σε αυτές περιλαμβάνονται και οι νηπιαγωγοί και αντίστοιχα όταν εξετάζουμε

το βαθμό παρακίνησης και ικανοποίησης των νηπιαγωγών στις άλλες ειδικότητες εκπαιδευτικών περιλαμβάνονται και οι δάσκαλοι.

Σύμφωνα με την ανάλυση των αποτελεσμάτων για τη διαφορά του βαθμού παρακίνησης ανά παράγοντα των δύο υποομάδων (δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων) φαίνεται ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στο βαθμό παρακίνησης μόνο για τους παράγοντες: Αξιοκρατία, Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων, Συνθήκες εργασίας, Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις, Μισθός και Αναγνώριση. Πιο αναλυτικά μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να παρακινηθούν περισσότερο σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων για τους παράγοντες Αξιοκρατία, Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων, Συνθήκες εργασίας και Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις και λιγότερο για τους παράγοντες Μισθός και Αναγνώριση.

Αντίστοιχα, για τη διαφορά του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης ανά παράγοντα των δύο υποομάδων (δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων) φαίνεται ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στο βαθμό ικανοποίησης μόνο για τους παράγοντες Αντικείμενο της εργασίας, Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις, Αναγνώριση, Ασφάλεια από την εργασία, Συνθήκες εργασίας και Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων. Επομένως μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων σε όλους τους παραπάνω παράγοντες. Η μειωμένη εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων στους ανωτέρω παράγοντες είναι ένα θέμα το οποίο πρέπει να απασχολήσει σοβαρά όχι μόνο τη διοίκηση της σχολικής μονάδας αλλά και τις ανώτερες βαθμίδες διοικητικής οργάνωσης του Υ.Π.Π.Ε.Θ.. Επειδή οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων συμπληρώνουν το εργασιακό τους ωράριο, συνήθως, σε περισσότερα του ενός σχολεία, διδάσκουν σε μεγάλο πλήθος μαθητών, είναι αναπληρωτές πλήρους ωραρίου σε ποσοστό 100% (κυρίως οι ειδικότητες ΠΕ08, ΠΕ32, ΠΕ23, ΠΕ25, ΠΕ30), άρα έχουν εργασιακή ανασφάλεια και επειδή υπήρξαν και διαθεσιμότητες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ίσως να μην νιώθουν ικανοποίηση στον ίδιο βαθμό με τους δασκάλους.

Σχετικά με την ανάλυση των αποτελεσμάτων για τη διαφορά του βαθμού παρακίνησης ανά παράγοντα των δύο υποομάδων (νηπιαγωγοί και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων) φαίνεται ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στο βαθμό παρακίνησης μόνο για τους παράγοντες: Μισθός, Αξιοκρατία, Υπευθυνότητα και Αναγνώριση. Πιο αναλυτικά μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι νηπιαγωγοί έχουν τη δυνατότητα να παρακινηθούν περισσότερο σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων για τον παράγοντα Μισθός και λιγότερο για τους παράγοντες Αξιοκρατία, Υπευθυνότητα και Αναγνώριση.

Τέλος, για τη διαφορά του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης ανά παράγοντα των δύο υποομάδων (νηπιαγωγοί και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων) φαίνεται ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στο βαθμό ικανοποίησης μόνο για τον παράγοντα Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις. Πιο αναλυτικά, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι νηπιαγωγοί έχουν τη δυνατότητα να είναι λιγότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων για τον παράγοντα Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις. Η μειωμένη ικανοποίηση των νηπιαγωγών ως προς συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτικών και της διοίκησης του σχολείου, ίσως να έχει σχέση με το μικρό αριθμό μελών του συλλόγου διδασκόντων των νηπιαγωγών. Από τα 95 νηπιαγωγεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Κοζάνης τα 36 είναι μονοθέσια, τα 54 διθέσια, τα 5 τριθέσια και μόλις το έτος 2018 ένα τριθέσιο νηπιαγωγείο προήχθη σε τετραθέσιο.

6.4 Ερώτημα 4ο: Συνάφεια του βαθμού παρακίνησης και του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και πρακτικές παρακίνησης για την αύξηση της εργασιακής ικανοποίησης

Από τη μελέτη των αποτελεσμάτων του συντελεστή συσχέτισης r του Pearson φάνηκε ότι οι μεταβλητές παρακίνησης στην πλειοψηφία τους σχετίζονται θετικά τόσο με τον αντίστοιχη μεταβλητή εργασιακής ικανοποίησης (που συνήθως έχει τον υψηλότερο βαθμό συνάφειας), όσο και με άλλες μεταβλητές εργασιακής ικανοποίησης. Δηλαδή τα αποτελέσματα δείχνουν ότι όσο αυξάνεται μια μεταβλητή παρακίνησης ανάλογα αυξάνεται η ίδια μεταβλητή εργασιακής ικανοποίησης, όσο και άλλες μεταβλητές εργασιακής ικανοποίησης. Εξαιρέση αποτελεί η μεταβλητή παρακίνησης «μισθός» η οποία έχει μηδενική συσχέτιση με όλες τις υπόλοιπες μεταβλητές εργασιακής ικανοποίησης. Μπορούμε, λοιπόν, να υποθέσουμε ότι η αύξηση του βαθμού παρακίνησης των εκπαιδευτικών, με τη χρήση των πρακτικών παρακίνησης μπορεί να επιφέρει αύξηση του βαθμού της εργασιακής τους ικανοποίησης.

Από την ανάλυση του κεφ. 6.2 με τίτλο: “Ερώτημα 1ο & 2ο: Ποιος είναι ο βαθμός παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Διεύθυνσης πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Κοζάνης”, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι γενικά σε υψηλό βαθμό παρακινημένοι και ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους, αλλά είναι σε κάποιο βαθμό δυσαρεστημένοι με τις μεταβλητές εργασιακής ικανοποίησης: “Αξιοκρατία”, “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία”, “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων”, “Ασφάλεια από την εργασία”, “Συνθήκες εργασίας” και “Μισθός”. Για να αυξηθεί ο

βαθμός εργασιακής ικανοποίησης στις παραπάνω μεταβλητές εξετάστηκε η συνάφειά τους με τις μεταβλητές παρακίνησης.

Πιο αναλυτικά για τον παράγοντα “Αξιοκρατία” μόνο το 45,4% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι υπάρχει αξιοκρατία στον φορέα που δουλεύει. Από τον πίνακα 41 φαίνεται ότι ο συντελεστής συσχέτισης για τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Αξιοκρατία” έχει σχέση στατιστικά σημαντική και επηρεάζεται από τους παράγοντες παρακίνησης “Αξιοκρατία” ($r= 0,478$), “Υπευθυνότητα” ($r= 0,426$), “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r= 0,414$ και $r=0,268$), “Αναγνώριση” ($r= 0,383$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη” ($r=0,372$), “Συνθήκες εργασίας” ($r=0,349$) και “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” ($r= 0,294$ και $r=0,224$). Δηλαδή αν η διοίκηση παρέχει ίσες ευκαιρίες στο διδακτικό προσωπικό, τους δίνει το δικαίωμα να εκφράσουν τις θέσεις και τις απόψεις τους για τα έργα, τους ενημερώνει για την πορεία και τα προβλήματα της σχολικής μονάδας, τους παρακινεί επαρκώς να συνεργαστούν με τους συναδέλφους τους, τους αναγνωρίζει την προσπάθεια και την εργατικότητα τους, τους προσφέρει ευκαιρίες βελτίωσης στο γνωστικό και μαθησιακό τους επίπεδο, τους παρέχει καλές συνθήκες εργασίας, τους βοηθά να αισθάνονται μέλη μιας λειτουργικής ομάδας ικανής να επιτύχει τους στόχους που της έχει αναθέσει ο οργανισμός και να νιώθουν ότι έχουν ταυτιστεί με το όραμα του οργανισμού στον οποίο υπηρετούν, υπάρχει η πιθανότητα οι εκπαιδευτικοί να αισθανθούν, σε μεγαλύτερο βαθμό, ότι υπάρχει αξιοκρατία στο φορέα που δουλεύουν.

Για τον παράγοντα “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)” μόνο το 46,1% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι εκπαιδευείται ικανοποιητικά στο αντικείμενο της εργασίας του και του επιτρέπεται να κάνει σχέδια για το μέλλον, δηλαδή πιστεύει ότι έχει προοπτικές ανέλιξης, ώστε να καταλάβει κάποια ανώτερη θέση στην ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος. Από τον πίνακα 41 φαίνεται ότι ο συντελεστής συσχέτισης για τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία (2)” έχει σχέση στατιστικά σημαντική και επηρεάζεται από τους παράγοντες παρακίνησης “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη” ($r= 0,328$, $r= 0,305$ και $r= 0,225$), “Αναγνώριση” ($r= 0,256$), “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” ($r= 0,223$) και “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r= 0,219$). Δηλαδή, αν η διοίκηση βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να νιώσουν ότι έχουν επιτύχει σημαντικές βελτιώσεις στις εργασιακές τους επιδόσεις, όταν αναλαμβάνουν πρωτοβουλία, αυτή είναι πάντοτε αποτελεσματική και ότι τους προσφέρονται ευκαιρίες εκπαίδευσης στο αντικείμενο εργασίας τους, ότι τους βοηθά να γνωρίζουν σε ικανοποιητικό βαθμό αν τα πετυχαίνουν καλά ή άσχημα στην εργασία τους, ότι έχουν ταυτιστεί με το όραμα του οργανισμού στον οποίο υπηρετούν και ότι τους ενημερώνει για την πορεία και τα

προβλήματα της σχολικής μονάδας, υπάρχει η πιθανότητα οι εκπαιδευτικοί να αισθανθούν, σε μεγαλύτερο βαθμό, ότι εκπαιδεύονται ικανοποιητικά στο αντικείμενο της εργασίας τους και ότι έχουν προοπτικές ανέλιξης.

Για τον παράγοντα “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων”, ενώ το 65,60% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι υπάρχει ομαδικότητα και κοινή προσπάθεια για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού και αισθάνεται μέλος μιας ομάδας με κοινούς στόχους, μόνο το 50,8% των εκπαιδευτικών νιώθει ότι έχει ταυτιστεί με το όραμα του οργανισμού στον οποίο υπηρετεί. Δηλαδή ο παράγοντας παρακίνησης “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” θα πρέπει να ενισχυθεί περισσότερο.

Για τον παράγοντα “Ασφάλεια από την εργασία”, το 60,30% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι η εργασία τού προσφέρει αίσθηση ασφάλειας και μονιμότητας. Από τον πίνακα 41 φαίνεται ότι ο συντελεστής συσχέτισης για τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Ασφάλεια από την εργασία” έχει σχέση στατιστικά σημαντική και επηρεάζεται από τους παράγοντες παρακίνησης “Ασφάλεια από την εργασία” ($r= 0,719$), “Υπευθυνότητα” ($r= 0,290$), “Συμμετοχή στον καθορισμό στόχων” ($r= 0,289$), “Προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη” ($r= 0,276$), “Συνθήκες εργασίας” ($r= 0,245$), “Αναγνώριση” ($r= 0,234$), “Αντικείμενο εργασίας” ($r= 0,217$), “Αξιοκρατία” ($r= 0,214$) και “Συνεργασία - Διαπροσωπικές σχέσεις” ($r= 0,214$). Δηλαδή, αν οι εκπαιδευτικοί αισθανθούν περισσότερη ασφάλεια ως προς τη διατήρηση της θέσης εργασίας, η διοίκηση τούς παρέχει το δικαίωμα να εκφράσουν τις θέσεις και τις απόψεις τους για τα έργα και τους βοηθά να νιώσουν ότι έχουν ταυτιστεί με το όραμα του οργανισμού στον οποίο υπηρετούν, ότι έχουν επιτύχει σημαντικές βελτιώσεις στις εργασιακές τους επιδόσεις, ότι τούς αναγνωρίζει την προσπάθεια και την εργατικότητά τους, ότι η ίδια η εργασία τούς δίνει την ευκαιρία για δημιουργία, ότι τούς παρέχει ίσες ευκαιρίες και τούς παρακινεί επαρκώς να συνεργαστούν με τους συναδέλφους τους, υπάρχει η πιθανότητα οι εκπαιδευτικοί να αισθανθούν, σε μεγαλύτερο βαθμό, ότι η εργασία τούς προσφέρει αίσθηση ασφάλειας και μονιμότητας.

Για τον παράγοντα “Συνθήκες εργασίας” το 66,% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι ο περιβάλλον χώρος (αυλή, αίθουσα, γραφείο κλπ.) είναι ευχάριστος. Από τον πίνακα 41 φαίνεται ότι ο συντελεστής συσχέτισης για τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Συνθήκες εργασίας” έχει σχέση στατιστικά σημαντική και επηρεάζεται από όλους τους παράγοντες παρακίνησης εκτός από τον παράγοντα παρακίνησης “Μισθός”.

Τέλος για τον παράγοντα “Μισθός” μόνο το 12,70% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι ο μισθός του καλύπτει πλήρως τις βιοτικές του ανάγκες. Από τον πίνακα 41 φαίνεται ότι ο

συντελεστής συσχέτισης για τον παράγοντα εργασιακής ικανοποίησης “Μισθός” δεν έχει σχέση στατιστικά σημαντική και δεν επηρεάζεται από τους παράγοντες παρακίνησης.

Σύμφωνα με τα παραπάνω εξάγεται το συμπέρασμα πως η αύξηση του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών μπορεί να επιτευχθεί με τη χρήση πρακτικών παρακίνησης και την εφαρμογή ενός ολοκληρωμένου προγράμματος παρακίνησης του εκπαιδευτικού προσωπικού που θα έχει ως στόχο την παροχή υψηλής ποιότητας υπηρεσιών εκπαίδευσης στους μαθητές.

Όπως εξετάσαμε στο κεφ. 2.3 με τίτλο: “Πρακτικές παρακίνησης”, υπάρχουν διάφορες πρακτικές παρακίνησης όπως: η διοίκηση μέσω στόχων, η παροχή ανταμοιβών, η διοίκηση ολικής ποιότητας, η επαγγελματική ενδυνάμωση, η συμμετοχή των εργαζομένων και η συνεργασία, ο εμπλουτισμός της εργασίας, κ.ά., οι οποίες στοχεύουν στην παρακίνηση των εργαζομένων, στη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών ενός οργανισμού και στην αύξηση της παραγωγικότητάς του.

Ιδιαίτερα στην εκπαίδευση, η διοίκηση για να παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς θα πρέπει: να καλύψει τις ανάγκες ασφάλειας, παρέχοντας ενθάρρυνση και υποστήριξη για τη συμμετοχή τους σε προγράμματα επιμόρφωσης, τις κοινωνικές ανάγκες, προσπαθώντας να τους κάνει να ενσωματώσουν τους στόχους του σχολείου σε προσωπικούς τους στόχους και να αναπτύξουν συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς, τις ανάγκες αναγνώρισης, με επαίνους για τα αποτελέσματα αλλά και για την προσπάθεια και τη βελτίωσή τους, ακόμα και τις ανάγκες αυτοπραγμάτωσης, όπου μέσω της προσωπικής ανάπτυξης και εξέλιξης στην εργασία θα βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να αισθανθούν ότι εκπληρώνουν το καθήκον τους, τον σκοπό τους και ολοκληρώνονται ως άτομα. Με τις παραπάνω πρακτικές η διοίκηση θα παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς να εμπλακούν σε διαδικασίες επαγγελματικής μάθησης και ανάπτυξης με στόχο τη βελτίωσή τους καθώς και των μαθητών τους. Γιατί η προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών είναι αυτή που έχει τον μεγαλύτερο αντίκτυπο στους μαθητές όσον αφορά την ανάπτυξη δεξιοτήτων, την αυτοπεποίθηση ή τη συμπεριφορά τους στην τάξη (Barth, 1990, όπ. αναφ. Δοκιμάκη, 2018).

Επίσης, για να μειωθούν οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην εκπαιδευτική πράξη θα πρέπει και το κράτος να παράσχει στην εκπαίδευση τις υποδομές και τον κατάλληλο εξοπλισμό, να εξασφαλίσει τους μισθούς των εκπαιδευτικών καθώς και να υποστηρίξει την κατάρτιση και την επανεκπαίδευση των εκπαιδευτικών (Bamigboye, Ede and Adeyemi, 2016).

Πιο συγκεκριμένα, η διοίκηση, σύμφωνα με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία, θα πρέπει: Σύμφωνα με τον Maslow (1943) να υιοθετήσει την άποψη ότι οι ανάγκες που

παρακινούν τους εργαζομένους είναι κυρίως οι ανάγκες αναγνώρισης, όπως είναι η επιτυχία, η εκτίμηση, το κύρος, η αυτοεκτίμηση, η αναγνώριση, η άσκηση επιρροής σε άλλους, και οι ανάγκες ολοκλήρωσης, όπως είναι οι ανάγκες για προσωπική ανάπτυξη, αυτονομία και αυτοπροσδιορισμό, και ότι στην ανώτερη βαθμίδα της πυραμίδας βρίσκεται η ανάγκη της αυτοπραγμάτωσης και αυτοανάπτυξης (Μπουραντάς, 2005). Ο όρος αυτοπραγμάτωση αναφέρεται στην κατάσταση κατά την οποία κάποιος αισθάνεται ότι έχει εκπληρώσει την «αποστολή» του ως άνθρωπο και, συνεπώς, είναι «ολοκληρωμένο» άτομο (Mullins, 2007).

Σύμφωνα με τον McClelland, οι άνθρωποι προσπαθούν να ικανοποιήσουν τόσο τις ανάγκες για επίτευξη και για εξουσία, όσο και τις ανάγκες για δημιουργία κοινωνικών δεσμών, αλλά σε διαφορετικό βαθμό ο καθένας. Ο συγγραφέας θεωρεί ότι τα άτομα που αισθάνονται την ανάγκη για επίτευξη στόχων πετυχαίνουν πολύ συχνά σε θέσεις εργασίας σχετικά με τις πωλήσεις και σε μεσαίου επιπέδου διοικητικές θέσεις. Όσον αφορά στα άτομα που αισθάνονται έντονα τη δημιουργία κοινωνικών σχέσεων, διαπίστωσε ότι πετυχαίνουν σε θέσεις εργασίας που σχετίζονται με τον συντονισμό μεταξύ ατόμων και ομάδων. Αντιθέτως, τα άτομα που επιδιώκουν να ασκούν εξουσία είναι κατάλληλα για ανώτερες διευθυντικές θέσεις και τα καταφέρνουν σε θέματα προαγωγών και εξέλιξης. Επίσης, σημειώνει ότι οι αποτελεσματικοί μάνατζερ, οφείλουν να κατανοήσουν αυτή τη διαφορά ως προς το βαθμό ικανοποίησης των αναγκών ανάμεσα στους υφισταμένους τους (McClelland, 1985, όπ. αναφ. Μάρκοβιτς, 2002).

Επίσης σύμφωνα με τη θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg, η διοίκηση με τη χρήση μεθόδων αναγνώρισης και μέσω της ενδυνάμωσης των εργαζομένων, μπορούν να παρακινήσουν το προσωπικό τους και να αυξήσουν την υπευθυνότητα από μέρους τους σχετικά με τις αρμοδιότητες που τους έχουν ανατεθεί. Επιπροσθέτως, είναι αναγκαίο με ειδικές αναθέσεις έργων να τους δίνουν δυνατότητες να αναπτύξουν τις δεξιότητες και τις εμπειρίες τους. Τα στοιχεία του εργασιακού χώρου, όπως η φύση της εργασίας, οι εργασιακές συνθήκες, η συμπεριφορά των προϊσταμένων, οι πολιτικές της διοίκησης, δεν μπορούν να παρακινήσουν τους εργαζόμενους, αλλά η διόρθωσή τους μπορεί να αποτρέψει την δυσαρέσκεια τους (McDonnell, Allen and O'Toole, 1999, όπ. αναφ. Παπαγιαννόπουλος, 2016).

Ακόμα, η θεωρία της προσδοκίας του Vroom υποστηρίζει ότι η διοίκηση μπορεί να αυξήσει την παρακίνηση των εκπαιδευτικών με: έπαινο και ενθάρρυνση, αναγνώριση, διατύπωση σκοπών, παροχή ανατροφοδότησης, βελτίωση της προσωπικής και επαγγελματικής

αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού, κατανομή του ελέγχου, βελτίωση των σχέσεων συνεργασίας και εμπλουτισμό της εργασίας.

Σύμφωνα με τη θεωρία της ισότητας του Adams, οι διευθυντές και προϊστάμενοι των οργανισμών, πρέπει να ελέγχουν το αίσθημα της αδικίας που τυχόν υπάρχει ανάμεσα στους υφισταμένους τους και να δίνουν ανταμοιβές σύμφωνα με τις ανάγκες των εργαζομένων τους μέσα από μια δίκαιη πολιτική παροχών και επιβράβευσης της προσπάθειάς τους.

Τέλος, ο Locke (1976) θεωρεί ότι οι δύσκολοι στόχοι οδηγούν τους εργαζομένους σε υψηλότερη επίδοση αφού:

- Συνδέονται με μεγαλύτερο βαθμό αυτεπάρκειας
- Απαιτούν υψηλότερη επίδοση για να νιώσει το άτομο αίσθημα αυτοϊκανοποίησης
- Συνεπάγονται λιγότερη ασάφεια όσον αφορά το τι ακριβώς αποτελεί καλή επίδοση
- Συνεπάγονται υψηλότερης αξίας αποτελέσματα/αμοιβές
- Κάνουν το άτομο να καταβάλλει περισσότερη προσπάθεια
- Κάνουν το άτομο να δείξει περισσότερη επιμονή
- Παρωθούν τα άτομα να ψάξουν για κατάλληλες στρατηγικές επιτέλεσης του έργου, να αξιοποιήσουν στρατηγικές που ήδη έχουν μάθει

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Κύριο μέλημα της παρούσας έρευνας ήταν η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών όλων των ειδικοτήτων που εργάζονται σε δημοτικά σχολεία της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης, ώστε να διερευνηθεί ο βαθμός παρακίνησης και ο βαθμός εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συγκεκριμένους τομείς του εργασιακού περιβάλλοντος, σύμφωνα με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία (μισθό, ασφάλεια από την εργασία, συνθήκες εργασίας, εργασία αυτή καθαυτή, αναγνώριση, προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία, ευθύνη, συμμετοχή στον καθορισμό στόχων, συνεργασία, και αξιοκρατία), να διερευνηθεί η διαφορά του βαθμού παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ειδικότητα, αλλά κυρίως να εξεταστεί αν και πώς οι τομείς παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών συνδέονται μεταξύ τους, ώστε να προταθούν πρακτικές παρακίνησης για την ενίσχυση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Τα αποτελέσματα της έρευνας των παραπάνω μεταβλητών του εργασιακού περιβάλλοντος, σύμφωνα με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία, έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι σε μεγάλο βαθμό παρακινημένοι και ικανοποιημένοι από την εργασία τους, εύρημα που παρατηρήθηκε και σε άλλη έρευνα στην περιοχή της Δυτικής Μακεδονίας, (Ιορδανίδου, 2018). Οι παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης (αντικείμενο της εργασίας, υπευθυνότητα, αναγνώριση, και συνεργασία - διαπροσωπικές σχέσεις) βρίσκουν μεγαλύτερη ανταπόκριση και υπάρχουν σε μεγαλύτερο βαθμό στις σχολικές μονάδες από ό,τι οι παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης (αξιοκρατία, προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη στην εργασία, συμμετοχή στον καθορισμό στόχων, ασφάλεια από την εργασία, συνθήκες εργασίας και μισθός) που χρειάζονται περαιτέρω βελτίωση μέσω της ενίσχυσης της παρακίνησης, συμπέρασμα που συμφωνεί και με άλλες έρευνες (Saiti and Papadopoulos, 2015 · Koustelios, 2001).

Σχετικά με τη διαφορά του βαθμού εργασιακής ικανοποίησης τόσο των δασκάλων όσο και των νηπιαγωγών σε σχέση με το σύνολο των άλλων ειδικοτήτων εκπαιδευτικών, φάνηκε ότι οι δάσκαλοι είναι, στους περισσότερους παράγοντες, σε μεγαλύτερο βαθμό ικανοποιημένοι από τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων, ενώ οι νηπιαγωγοί είναι, στους περισσότερους παράγοντες, σε μικρότερο βαθμό ικανοποιημένοι από τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων.

Επίσης, η συσχέτιση r του Pearson για τις μεταβλητές παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης έδειξε ότι υπάρχει σε μεγάλο βαθμό θετική συσχέτιση μεταξύ όλων των μεταβλητών παρακίνησης (εκτός της μεταβλητής “Μισθός”) με τις αντίστοιχες μεταβλητές

της εργασιακής ικανοποίησης, στοιχείο που μας επιτρέπει να υποθέσουμε ότι είναι εφικτή η ενίσχυση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών μέσω της παρακίνησης.

Η παρακίνηση και η εργασιακή ικανοποίηση είναι ένα θέμα τόσο ευρύ που δεν μπορεί να εξαντληθεί στο περιορισμένο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας. Έτσι, αναδεικνύεται η ανάγκη διεξαγωγής περισσότερων ερευνών, ώστε η παρούσα μελέτη να αποτελέσει την αρχή νέων ερευνών όπως:

1. Να διεξαχθεί έρευνα σε εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
2. Να διεξαχθεί έρευνα σε Περιφερειακές Ενότητες και άλλων Περιφερειών της Ελλάδας.
3. Να διεξαχθεί ποιοτική έρευνα, ώστε μέσα από συνεντεύξεις ή άλλα εργαλεία ποιοτικής έρευνας να αναδειχθούν περισσότεροι παράγοντες που συνδέονται με την παρακίνηση και την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τις θεωρίες των κινήτρων στην εργασία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική βιβλιογραφία

Αναστασίου, Σ. (2011), *Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης: μελέτη περίπτωσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Ηπείρου*, Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Αραμπατζή, Ζ. (2009), *Απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας για τη συμβολή της Διεύθυνσης στην επαγγελματική τους ικανοποίηση*, Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (1994), «Το γυναικείο φύλο στο διδασκαλικό επάγγελμα. Η ελληνική περίπτωση: διαπιστώσεις – συγκρίσεις – προοπτικές», *Τα εκπαιδευτικά*, **33**, σελ. 52-62.

Βουτσινά, Μ. (2013), *Η Παρακίνηση και η επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων ελληνικών παραδοσιακών χωρών*. Μεταπτυχιακή διατριβή, Πανεπιστήμιο Θράκης και Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Γοροζίδης, Γ. (2009), *Η Παρακίνηση και η αυτοαποτελεσματικότητα καθηγητών Φυσικής Αγωγής, γυμνασίων στην εφαρμογή των νέων αναλυτικών προγραμμάτων Φυσικής Αγωγής*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή διατριβή, ΤΕΦΦΑ Τρικάλων.

Γραμματικού, Κ. (2010), *Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας*, Διπλωματική εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

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

Δήμου, Ι. (2011), *Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης - Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας*, Μεταπτυχιακή Εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Δράκου, Α., Καμπίτσης, Χ., Χαραχούσου, Υ. και Γλυνιά, Ε. (2004), «Επαγγελματική ικανοποίηση των προπονητών - Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας και Εργαλεία Μέτρησης», *Διοίκηση Αθλητισμού και Αναψυχής*, **1** (2), σελ. 2-24.

Δούκα, Β. (2017), *Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών: παράγοντες και τεχνικές που την επηρεάζουν. Μια προσέγγιση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Δυτικής Μακεδονίας*, Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

- Δοκιμάκη, Σ.** (2018), «Τι παρακινεί τους εκπαιδευτικούς;», <http://eprl.korinthos.uop.gr/BlogsPortal/mps2018/2018/04/28/750/>, [πρόσβαση 23/12/2018].
- Εμβαλωτής, Α., Κατσής, Α. και Σιδερίδης, Γ.** (2006), *Στατιστική μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Ερωτοκρίτου, Μ.** (1996), «Επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και Κυπριακή Εκπαίδευση», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, **89**, σελ. 55-66.
- Ζαβλανός, Μ.** (2002), *Οργανωτική Συμπεριφορά*, Αθήνα: Σταμούλη.
- Ζουρνατζή, Ε., Τσιγγίλης, Ν., Κουστέλιος, Α. και Πιντζοπούλου, Ε.** (2006), «Επαγγελματική ικανοποίηση καθηγητών φυσικής αγωγής Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», *Διοίκηση Αθλητισμού και Αναψυχής*, **3** (2), σελ. 18-28.
- Θεοδωράκογλου, Ε. και Θεοδωράκογλου, Χ.** (2014), *Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση (Ικανοποίηση, παρακίνηση και ο ρόλος της ηγεσίας)*, Πτυχιακή εργασία, Καβάλα: ΤΕΙ Αν. Μακεδονίας.
- Ιορδανίδου, Α.** (2018), *Η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της οικονομικής κρίσης*, Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.
- Ιορδανίδης, Γ. και Τσαγκαλίδου, Μ.** (2002), «Διεύθυνση σχολικής μονάδας και παρακίνηση προσωπικού», *Διοικητική Ενημέρωση*, **24**, σελ. 24-30.
- Καβούρη, Π.** (1999), «Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών/τριών στις διδακτικές και οργανωτικές καινοτομίες του σχολείου τους», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, **106**, σελ. 91-100.
- Καμπουρίδης, Γ.** (2002), *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*, Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κάντας, Α.** (1992), «Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης», *Νέα Παιδεία*, σελ.30-43.
- Κάντας, Α.** (1993), *Οργανωτική - βιομηχανική ψυχολογία. Κίνητρα - Επαγγελματική ικανοποίηση – Ηγεσία*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας, Α.** (1998), *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καψάλης, Α.** (1996), *Παιδαγωγική Ψυχολογία, Γ' έκδοση*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.
- Καψάλης, Α.** (2005), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Κουτούζης, Μ.** (1999), *Γενικές αρχές Μάνατζμεντ, τόμος Α*, Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κυριαζή, Ν.** (2011), *Η κοινωνιολογική έρευνα: κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*, Αθήνα: Πεδίο.

- Κυριάκου, Α και Πετσάνης, Χ.** (2006), «Το φαινόμενο της αλλοτρίωσης αναφορικά με τον εκπαιδευτικό μέσα στο σχολικό σύστημα», <https://www.eduportal.gr/allotriosh/>, [πρόσβαση 24/2/2019].
- Κυριακούλη, Μ.** (2017), *Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιφερειακή ενότητα Πιερίας και ο ρόλος της ηγεσίας: Μια εμπειρική έρευνα των αντιλήψεων όλων των εμπλεκόμενων*, Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Κωντανά, Θ.** (2011), *Διερεύνηση δεδομένων παρα(υπο)κίνησης στον Δημόσιο Τομέα – Βιβλιογραφική και εμπειρική έρευνα*, Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α.** (1997), *Ψυχολογία κινήτρων*, Θεσσαλονίκη: Art of Text.
- Λιναρδής, Α., Παπαγιαννόπουλος, Κ. και Καλησπεράτη, Ε.** (2011), «Η Διαδικτυακή έρευνα. Πλεονεκτήματα, μειονεκτήματα και εργαλεία διεξαγωγής διαδικτυακών ερευνών», <http://www.ekke.gr/publications/wp/wp23.pdf>, [πρόσβαση 22/2/2019].
- Λογοθέτης, Ν.** (1993), *Μάνατζμεντ ολικής ποιότητας από τον Deming στον Taguchi και το Στατιστικό Έλεγχο των Διεργασιών (SPC)*, Αθήνα: Interbooks.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. και Ματσαγγούρας, Η.** (2003), «Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης», *Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδιατρικής Εταιρείας Ελλάδος*.
- Μανωλόπουλος, Δ.** (2008), *An evaluation of employee motivation in the extended public sector in Greece. Employee Relations*, Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Ματσαγγούρας, Η. και Μακρή Μπότσαρη, Ε.** (2003), «Επαγγελματική ικανοποίηση και αυτοεκτίμηση των εκπαιδευτικών: εννοιολογική οριοθέτηση, σπουδαιότητα και παράγοντες πρόβλεψης», <https://eliasmatsagouras.webnode.com/%ce%ac%cf%81%ce%b8%cf%81%ce%b1/>, [πρόσβαση 22/12/2018].
- Μάρκοβιτς, Ι.** (2002), *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού: Παρακίνηση-Εξουσία*, Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Μαυρογιώργος, Γ.** (1999α), «Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα», *Στο Αθανασούλα-Ρέππα, (επιμ.) Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική, τόμος Α΄*, Πάτρα: ΕΑΠ.
- Μιχαλακέα, Χ.** (2018), *Παρακίνηση εργαζομένων στους οργανισμούς. Μέθοδοι και Τεχνικές Παρακίνησης. Ο ρόλος των ηγετικών στελεχών και των πληροφοριακών συστημάτων στη διαδικασία της παρακίνησης. Μελέτη περίπτωσης: διοικητικές υπηρεσίες του ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας*, Διπλωματική εργασία, Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δυτικής Ελλάδας.

- Μιχόπουλος, Α.** (1996), «Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg στην σχολική οργάνωση. Η υποκίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού της σχολικής εκπαίδευσης μέσω των εργασιακών συνθηκών», *Παιδαγωγικός λόγος*, **3**, σελ. 89-111
- Μιχαλόπουλος, Ν.** (2003), *Από τη Δημόσια Γραφειοκρατία στο Δημόσιο Management*, Αθήνα: Παπαζήση.
- Μπλεκάνης, Μ.** (2005), *Οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών*, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Μπουραντάς, Δ.** (2002), *Μάνατζμεντ θεωρητικό υπόβαθρο: σύγχρονες πρακτικές*, Αθήνα: Μπένος.
- Μπουραντάς, Δ.** (2005), *Ηγεσία, ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*, Κριτική Α.Ε.
- Μπρίνια, Β.** (2008), *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων και Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Σταμούλη.
- Μπρούζος, Α.** (2002), Η επαγγελματική ικανοποίηση Ελλήνων δασκάλων. Στο: Καψάλης Δ. και Κατσίκης Ν., *Σχολική Γνώση και Διδασκαλία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Μπρούζος, Α.** (2004), *Ικανοποίηση των Δασκάλων από το Επάγγελμά τους. Στο Χατζηδήμου Δ., Ταρατόρη Ε., Κουγιουρούκη Μ. και Στραβάκου Π. Πρακτικά 4ου Πανελλήνιου Συνεδρίου της Παιδιατρικής Εταιρείας Ελλάδος*, σ. 201-210, Θεσσαλονίκη: Αδελφών Κυριακίδη.
- Νόβα-Καλτσούνη, Χ.** (2006), *Μεθοδολογία εμπειρικής έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες, Ανάλυση δεδομένων με τη χρήση του SPSS 13*, Αθήνα: GUTENBERG.
- Ξηροτήρη-Κουφίδου, Σ.** (2001), *Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων. Η πρόκληση του 21ου αιώνα στο εργασιακό περιβάλλον*, Αθήνα: Ανικούλα.
- Ξωχέλης, Π.** (1991), *Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα: Διαπιστώσεις, κριτική, προτάσεις*. Πανελλήνιο Συνέδριο, σύνδεση τριτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, Τόμος Α', σελ. 35-36. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ.
- Παπαγιαννόπουλος, Χ.** (2016), *Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την παρακίνηση και την ικανοποίησή τους στον χώρο εργασίας*, Διπλωματική εργασία, ΕΑΠ.
- Παπαθωμόπουλος, Ν.** (2015), «Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Μια εμπειρική μελέτη», https://www.researchgate.net/profile/Nikolaos_Papathomopoulos, [πρόσβαση 22/1/2019].
- Παπάνης, Ε.** (2007), «Θεωρίες για τα κίνητρα της εργασίας. Ελληνική Κοινωνική Έρευνα», http://epapanis.blogspot.com/2007/09/blog-post_5393.html, [πρόσβαση 5/12/2018].
- Παπάνης Ε. και Ρόντος Κ.**, (2005), *Ψυχολογία-Κοινωνιολογία της εργασίας και διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού: Θεωρία και εμπειρική έρευνα*, Αθήνα: Σιδέρης.
- Παπαναούμ, Ζ.** (1995), *Η Διεύθυνση του σχολείου*, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.

- Πετρίδου, Ε.** (2000), Πρόταση μιας πρότυπης διαδικασίας προγραμματισμού του έργου της σχολικής μονάδας, στο Παπαναούμ, Ζ. (επιμ.) *Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*, σ. 49-58, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Πλατσίδου, Μ. και Ταρασιάδου, Α.** (2015), «Τα κίνητρα επαγγελματικής εξέλιξης των νηπιαγωγών και η επίδρασή τους στην επαγγελματική τους ικανοποίηση», <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/view/7022>, [πρόσβαση 28/12/2018].
- Σαΐτης, Χ.** (1995), «Υποκίνηση των εκπαιδευτικών λειτουργών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης», *Σύγχρονο σχολείο*, σελ. 29-30, 192-194 και 252-25
- Σαΐτης, Χ.** (2002), *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης: Θεωρία και πράξη*, Αθήνα: Ατραπός.
- Σαΐτης, Χ.** (2007), *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*, Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σκουλάς, Ν. και Οικονομάκη, Κ.** (1998), *Διαχείριση και ανάπτυξη ανθρώπινων πόρων*, Αθήνα: ΚΑΠΑ.
- Τσέλιου, Π.** (2008), *Σύγκριση ψυχολογικών παραγόντων (στρες, επαγγελματική ικανοποίηση, επαγγελματική εξουθένωση) σε εκπαιδευτικούς κανονικών και ειδικών σχολείων*, Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Υφαντόπουλος, Γ. και Νικολαΐδου, Κ.** (2008), *Η στατιστική στην κοινωνική έρευνα*, Αθήνα: Gutenberg
- Φίσερ, Ρ., και Σάρπ, Α.** (2002), *Παραγωγικότητα και συλλογική εργασία*, Αθήνα: Καστανιώτη Α.Ε.
- Χρονοπούλου, Μ.** (1998), «Η εκπαιδευτική νομοθεσία», *Εκπαιδευτικά*, σελ 47 και 197-209.
- Χολέβας, Γ.** (1995), *Οργάνωση και Διοίκηση (μάνατζμεντ)*. Αθήνα: Interbooks.

Ξένη βιβλιογραφία

- Abeles, L. R.** (2009), «Absenteeism Among Teachers - Excused Absence and Unexcused Absence», *International Journal of Educational Administration*, **1** (1), pp. 31-49.
- Adams, J. S.** (1965), Inequity in social exchange. In L. Berkowitz (ed.), *Advances in experimental social psychology*, vol. 2, New York: Academic Press.
- Adedeji, S. O., and Olaniyan, O.** (2011), *Improving the conditions of teachers and teaching in rural schools across African countries*. Addis-Ababa: UNESCO.
- Akhtara, S.N. Hashmib, M.A. and Naqvic, S.I.** (2010), «A comparative study of job satisfaction in public and private school teachers at secondary level», *Procedia Social and Behavioral Sciences*, **2** (1), pp. 4222–28.

- Alam, M.T. and Farid, S.** (2011), «Factors Affecting Teachers Motivation», *International Journal of Business and Social Science*, **2** (1), pp. 298-304.
- Alderfer, C. P.** (1969), «An empirical test of a new theory of human needs», *Organizational Behavior and Human Performance*. **4** (2), pp. 142-175.
- Sultana, A., Sarker, M. N. I., and Prodhon, A. S.** (2017), «Job satisfaction of public and private primary school teachers of Bogra District in Bangladesh», *Journal of Sociology and Anthropology*, **1** (1), pp. 41-46.
- Bamigboye, G., Ede, A., and Adeyemi, G.** (2016), Impact of economic crisis on education: case study of southwest Nigeria, INTED 2016 Conference, Valencia, Spain.
<https://www.researchgate.net/publication/305962955>, [πρόσβαση 15/1/2019].
- Barth, R.** (1990), «On their own; The experiences of youth after foster care», *Child and Adolescent Social Work*, **7**(5), pp. 219-240
- Berger, L. A.** (2000), *The compensation handbook: a state-of-the-art guide to compensation strategy*, McGraw-Hill Inc.
- Berry, L. M., and Houston, J. P.** (1993), *Psychology at work*, Madison: Brown & Benchmark.
- Bishay, A.** (1996), «Teacher Motivation and Job Satisfaction: A Study Employing the Experience Sampling Method», *Journal of Undergraduate Sciences*, **3**, pp. 147-154.
<https://www.hcs.harvard.edu/~jus/0303/bishay.pdf> , [πρόσβαση 6/1/2019].
- Bogler, R.** (2001), *The influence of leadership style on teacher job satisfaction*, *Educational Administration Quarterly*, vol.37(5).
- Brief, A., Rose, G. and Aldag, R.** (1977), «Sex differences for job attributes revisited», *Journal of Applied Psychology*. **62**, pp. 645-646.
- Can, S.** (2015), «Factors motivating teachers working at elementary and secondary schools», *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, pp. **174**, 3087–3093.
- Creswell, J.** (2011), *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*, Αθήνα: Έλλην.
- Creswell, J.** (2016), *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*, Αθήνα: Ιων.
- Gill, D.** (1986), *Psychological Dynamics of Sport*, Human Kinetics Publishers, Inc. Champaign.
- Goleman, D.** (1988), *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Granny, C., Smith, P. and Stone, E.** (1992), *Job satisfaction: advances in research and application*, Lexington, MA: Lexington Books.
- Eliophotou-Menon, M., Papanastasiou, E. and Zempylas, M.** (2008), «Examining the relationship of job satisfaction to teacher and organizational variables: evidence from Cyprus», *Journal of the Commonwealth Council for Educational Administration & Management*, **36** (3), pp. 75-86.
- Eskildsen, J. K., Westlund, A. and Kristensen, K.** (2004), «Measuring employee assets – the Nordic Employee Index», *Business Process Management*, **10**, pp. 537-550.
- Evans, L.** (2000), «The Effects of Educational Change on Morale, Job Satisfaction and Motivation», *Journal of Educational Change*, **1**, pp. 173–192.
- Everard, K. B., and Morris, G.** (1999), *Αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση*, Πάτρα: ΕΑΠ.
- Farthing, K. W.** (2006), «Perceived Job Satisfaction Factors Impacting the Retention of Middle School Teachers in Northwest North Carolina», <https://dc.etsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3589&context=etd>, [πρόσβαση 5/12/2018].
- Finnigan, K.S.** (2012), «Principal leadership in low-performing schools: A Closer Look Through the Eyes of Teachers», *Education and Urban Society* **44**(2), pp. 183 –202.
- Herzberg, F., Mausner, B. and Snyderman, B.** (1959), *The Motivation to Work*, New York: Willey.
- Hulin, C. and Smith, P.** (1964), «Sex differences in job satisfaction», *Journal of Applied Psychology*, **48**, pp. 88-92.
- Itzhak, A. T. E.** (1988) «The effects of needs, organizational factors and teachers characteristics on job satisfaction in Kindergarten teachers», *The Journal of Educational Administration*, **26** (3), pp. 353-363.
- Jun, M., Cai, S. and Shin, H.** (2006), «TQM practice in Maquiladora: Antecedents of employee satisfaction and loyalty», *Journal of Operations Management*, pp. 791-812.
- Koustelios, A.** (2001), «Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers», *The international Journal of Educational Management*, **15** (7), pp. 354-358.
- Koustelios, A.** (2005), «Physical education teachers' in Greece: Are they satisfied?», *International Journal of Physical Education*, **42** (2), pp. 85-90.
- Koustelios, A. and Kousteliou, I.** (1998), «Relations among measures of job satisfaction, role conflict, and role ambiguity for a sample of Greek teachers», *Psychological Reports*, **82** (1), pp. 131-136.

- Koustelios, A. and Tsigliris.** (2005), «Relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: A multivariate approach», *Physical Education Review*, **11**, pp. 189-203
- Lourmpas, S. and Dakopoulou, A.** (2014), «Educational leaders and teachers' motivation for engagement in innovative programmes», *The case of Greece. Procedia – Social and Behavioral Sciences* **116**, pp. 3359 – 3364.
- Locke, E.** (1976), «The nature and causes of job satisfaction. In M. D. Dunette (Ed.)», *Handbook of industrial and organizational psychology*, pp. 1297- 1349. Chicago: Rand McNally.
- Martens, R.** (1987), *Coaches Guide to Sport Psychology*, Inc. Champaign: Human Kinetics Publishers
- Maslow, A. H.** (1943), «A Theory of Human Motivation», *Psychological Review*, Vol.50, pp. 370-396.
- McClelland, D.C.** (1985), *Human Motivation*. Glenview, IL: Scott, Foresman & Co.
- Mullins, L. J.** (2007), *Management and Organisational behavior – 8th edition*. Prentice Hall.
- Medved. J. A.** (1982), «The applicability of Herzberg's motivation-hygiene theory», *Educational Leadership* **39** (7), pp. 555.
- McDonnell, I., Allen, J. and O'Tool, W.** (1999), *Festival and Special Event Management*, Millton-Qld: John Wiley & Sons Australia, Ltd.
- Montana, P. and Charnov, B.** (2002), *Μάνατζμεντ*, Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Nias, J.** (1989), *Teaching and the self*, in: M. L. Holly, & C. S. McLoughlin, *Perspectives on Teachers' Professional Development* (pp 155-171), London: Falmer Press.
- Nias, J.** (1996), «Thinking about feeling: the emotions in teaching», *Cambridge Journal of Education*, **26** (3), pp. 293-306.
- Oluble, N. P.** (2006), «Teachers job satisfaction and motivation for school effectiveness: An assessment», *Essays in Education*. **18**, pp. 1-19.
- Papanastasiou, E. and Zembylas, M.** (2004), «Job satisfaction among school teachers in Cyprus», *Journal of Educational Administration*, **42**, pp. 357-374.
- Perie, M., Baker, D. P. and Whitener.** (1997), *Job satisfaction among America's teachers: Effects workplace conditions, background characteristics, and teacher compensation* NCES pp. 97-47.
- Rhodes, C., Nevill, A. and 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*. **71**, pp. 67-80.

- Robbins, S.P. and Judge, T.A.** (2011), *Οργανωσιακή συμπεριφορά. Βασικές έννοιες και σύγχρονες προσεγγίσεις*, Επιμέλεια Σαχινίδης Αλ., Αθήνα: Κριτική.
- Ryan, R. M. and Deci, E. L.** (2000), «Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions», *Contemporary educational psychology*, **25** (1), 54-67.
- Saiti, A.** (2007), «Main factors of job satisfaction among primary school educators: factor analysis of the Greek reality», *Management in Education*, **21** (2), pp. 23-27.
- Saiti, A., and Papadopoulos, Y.** (2015), «School teachers' job satisfaction and personal characteristics - A quantitative research study in Greece», *International Journal of Educational Management*, **29** (1), pp. 73 – 97.
- Saks, A. M.** (1996), «The relationship between the amount and helpfulness of entry training and work outcomes» *Human Relations*. Vol.49, pp. 429-451
- Schermerhorn J. R.** (2011), *Εισαγωγή στο Management*, 10η έκδοση, Κύπρος: Π.Χ. Πασχαλίδη.
- Spear M., Gould K. and Lee B.** (2000), *Who would be a Teacher? A Review of Factors Motivating and Demotivating Prospective and Practicing Teachers*, Slough: NFER.
- Spector, P. E.** (2007), *Industrial and Organizational Psychology: Research and Practice*, USA: John Wiley & Sons, Inc.
- Steers, R. M., Mowday, R. T. and Shapiho, D. L.** (2004), «The future of work motivation theory», *Academy of Management Review*, **29** (3), pp. 379-389.
- Thompson, D. P. McNamara, J. F. and Hoyle, J. R.** (1997), «Job satisfaction in educational organizations: A synthesis of research findings», *Educational Administration Quarterly*, **33**, pp. 7–37.
- Tsakiridou, E., Kakalopoulou, G., Karamanidou, A., Papadopoulou, O. and Tziouvara, M. R.** (2014), «Economic Crisis and Education in Greece», *Menon, online Journal of Educational Research*, **3**, pp. 5-25.
[https://www.researchgate.net/publication/280921128 Economic Crisis and Education in Greece/download](https://www.researchgate.net/publication/280921128_Economic_Crisis_and_Education_in_Greece/download) , [πρόσβαση 8/1/2019].
- Zembylas, M. and Papanastasiou, E.** (2004), «Job satisfaction among school teachers in Cyprus», *Journal of Educational Administration* **42** (3), pp. 357-374.
- Zigarreli, M. A.** (1996), «An empirical test of conclusions from effective schools research», *The Journal of Educational Research*, **90** (2), pp. 103-09
- Vroom, V. H.** (1964), *Work and Motivation*, New York: John Wiley and Sons
- Warr, P. B.** (1987), *Job characteristics and Mental Health. Psychology of Work*, Harmondworth: Penguin

Young, D. (1998), «Characteristics effective rural schools: A longitudinal study of Western Australian rural high school students», *Paper presented at the Annual Meeting the American Educational Research Association. San Diego, CA, 13-17.*



Ερωτηματολόγιο Διπλωματικής

Περιγραφή φόρμας

Θέμα: "Πρακτικές παρακίνησης για την ενίσχυση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της περιφερειακής ενότητας Κοζάνης"

Αγαπητοί/ές συνάδελφοι/ισσες,

Στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών, στο Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης, πραγματοποιώ μία έρευνα με θέμα "Πρακτικές παρακίνησης για την ενίσχυση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της περιφερειακής ενότητας Κοζάνης".

Η έρευνα διεξάγεται ακολουθώντας τους διεθνείς κανόνες ερευνητικής δεοντολογίας και πλήρους εχεμύθειας. Το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε τρία (3) μέρη, είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις θα αξιοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου απαιτεί περίπου 4-5 λεπτά της ώρας και οι ερωτήσεις είναι όλες υποχρεωτικές.

Θα σας παρακαλούσα να συμπληρώσετε το παρακάτω ερωτηματολόγιο, προκειμένου να διεξαχθεί η έρευνα και να σχηματιστεί μια όσο το δυνατόν πληρέστερη εικόνα για το εν λόγω θέμα.

Ευχαριστώ θερμά, εκ των προτέρων, για τη συμμετοχή σας.

Με εκτίμηση,

Βασίλειος Τρίκος

Δάσκαλος - ΠΕ70, Διευθυντής του 13ου Δημοτικού Σχολείου Κοζάνης

E-mail: vtrikos@sch.gr, Τηλέφωνο: 6940339583

ΜΕΡΟΣ Α΄: ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Περιγραφή (προαιρετικό)

A1. Φύλο *

⋮

A3. Πόσα έτη υπηρεσίας έχετε; *

0-5

6-15

16-25

⋮

A4. Ειδικότητα *

ΠΕ05, ΠΕ06, ΠΕ07

ΠΕ08, ΠΕ16, ΠΕ32

ΠΕ11

ΠΕ19, ΠΕ20

ΠΕ60, ΠΕ61

ΠΕ70, ΠΕ71

ΠΕ23, ΠΕ25, ΠΕ30

⋮

A5. Ποιο είναι το επίπεδο σπουδών σας πέραν του πρώτου πανεπιστημιακού πτυχίου;

*

Δεύτερο Πτυχίο ή Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης ή ΑΣΠΑΙΤΕ/ΣΕΛΕΤΕ

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

Τίποτα απ' τα παραπάνω

A6. Ποιο είναι το εργασιακό σας καθεστώς; *

Μόνιμος/η

Με σύμβαση ορισμένου χρόνου (ΕΣΠΑ ή του κρατικού προϋπολογισμού)

A7. Μέγεθος σχολείου (με βάση τον αριθμό των τάξεων που λειτουργεί) *

- Έως και 3/θέσιο
- 4/θέσιο έως και 6/θέσιο
- 7/θέσιο έως και 9/θέσιο
- 10/θέσιο και άνω

Ενότητα 2 από 3



ΜΕΡΟΣ Β': ΚΛΙΜΑΚΑ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ

Παρακάτω ακολουθεί μία σειρά από δηλώσεις σχετικές με την έννοια της παρακίνησης. Παρακαλώ να απαντήσετε, επιλέγοντας αυτή που ταιριάζει περισσότερο με την άποψή σας.



Πενταβάθμια κλίμακα Likert

Διαφωνώ Απόλυτα 1	Διαφωνώ 2	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ 3	Συμφωνώ 4	Συμφωνώ Απόλυτα 5
----------------------	--------------	-----------------------------------	--------------	----------------------

B.1 Σκοπός της εργασίας μου είναι ο μισθός *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα



B.2 Μέσα από την εργασία έχω την ανάγκη να νιώσω ότι συμβάλλω στο κοινό καλό *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

B.3 Η εργασία μου δίνει την ευκαιρία να δημιουργήσω *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

B.4 Είμαι μέλος μιας λειτουργικής ομάδας ικανής να επιτύχει τους στόχους που της έχει αναθέσει ο οργανισμός *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

B.5 Η διοίκηση παρέχει ίσες ευκαιρίες στο διδακτικό προσωπικό *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

⋮

B.6 Μου δίνεται το δικαίωμα να εκφράσω τις θέσεις και τις απόψεις μου για τα έργα *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

B.7 Νιώθω ότι έχω ταυτιστεί με το όραμα του οργανισμού στον οποίο υπηρετώ *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

B.8 Έχω επιτύχει σημαντικές βελτιώσεις στις εργασιακές μου επιδόσεις *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

⋮

B.9 Όταν αναλαμβάνω πρωτοβουλία, αυτή είναι πάντοτε αποτελεσματική *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

B.10 Αισθάνομαι ασφάλεια ως προς τη διατήρηση της θέσης εργασίας *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

B.11 Οι συνθήκες εργασίας μου (χώροι, υλικοτεχνική υπο-δομή, καθαριότητα), είναι καλές *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

⋮

B.12 Γνωρίζω σε ικανοποιητικό βαθμό αν τα πηγαίνω καλά ή άσχημα στην εργασία μου *

1 2 3 4 5

B.13 Ενημερώνομαι για την πορεία και τα προβλήματα της σχολικής μονάδας *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

⋮

B.14 Αναγνωρίζεται από την διοίκηση του σχολείου η προσπάθεια και η εργατικότητα μου *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

B.15 Η διοίκηση με παρακινεί επαρκώς να συνεργαστώ με συναδέλφους *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

B.16 Το σχολείο προσφέρει σε ικανοποιητικό βαθμό ευκαιρίες βελτίωσης στο γνωστικό και μαθησιακό μου επίπεδο *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

Ενότητα 3 από 3



ΜΕΡΟΣ Γ΄: ΚΛΙΜΑΚΑ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ

Παρακάτω ακολουθεί μία σειρά από δηλώσεις σχετικές με την έννοια της εργασιακής ικανοποίησης. Παρακαλώ να απαντήσετε, επιλέγοντας αυτή που ταιριάζει περισσότερο με την άποψή σας.

⋮

Πενταβάθμια κλίμακα Likert

Διαφωνώ Απόλυτα 1	Διαφωνώ 2	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ 3	Συμφωνώ 4	Συμφωνώ Απόλυτα 5
----------------------	--------------	-----------------------------------	--------------	----------------------

Γ.1 Ως εργαζόμενος νιώθω ότι επιτελώ κοινωνικό έργο συνεισφέροντας με την εργασία μου στον οργανισμό *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

Γ.2 Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ευχάριστο και δημιουργικό *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

⋮

Γ.3 Υπάρχει ικανοποιητική συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διοίκησης του σχολείου *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

Γ.4 Υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης στον τρόπο εργασίας μου *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

Γ.5 Λαμβάνω όλη την απαραίτητη πληροφόρηση για την εκτέλεση της εργασίας μου *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

⋮

Γ.6 Μπορώ να συμβάλλω με τις δικές μου προτάσεις στη βελτίωση της εργασίας μου *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

Γ.7 Θεωρώ πως η προσπάθεια που καταβάλλω αναγνωρίζεται *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

Γ.8 Υπάρχουν περιθώρια ανάπτυξης στην εργασία μου *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

⋮

Γ.9 Εκπαιδεύομαι στο αντικείμενο της εργασίας μου *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

Γ.10 Υπάρχει αξιοκρατία στο φορέα που δουλεύω *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

⋮

Γ.11 Ο μισθός μου καλύπτει πλήρως τις βιοτικές μου ανάγκες *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

Γ.12 Η εργασία μου επιτρέπει να κάνω σχέδια για το μέλλον *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

Γ.13 Μου προσφέρει αίσθηση ασφάλειας και μονιμότητας η εργασία μου *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

Γ.14 Ο περιβάλλον χώρος (αυλή, αίθουσα, γραφείο κλπ.) είναι ευχάριστος *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

Γ.15 Υπάρχει ομαδικότητα και κοινή προσπάθεια για επίτευξη στόχων *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα

⋮

Γ.16 Οι επικοινωνίες φαίνονται καλές μέσα σε αυτήν την οργάνωση *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ Απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ Απόλυτα