



## **ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

Διπλωματική Εργασία

**Ο ΒΑΘΜΟΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΩΝ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΩΣ  
ΠΑΡΑΓΟΝΤΑΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΤΟΥΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ. Η  
ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΣ ΗΠΕΙΡΟΥ.**

της

**ΟΛΓΑΣ ΤΑΣΣΗ**

**Επιβλέπουσα Καθηγήτρια**

**Τάνια Καπίκη**

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος  
ειδίκευσης στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Νοέμβριος 2018



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, κ.λπ.).

Θεσσαλονίκη, Νοέμβριος, 2018

Η Δηλούσα: Όλγα Τάσση

## Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία δε θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί χωρίς τη συμβολή κάποιων ανθρώπων, γι' αυτό και θεωρείται επιτακτική η ειδική αναφορά στο όνομά τους .

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα Καθηγήτρια κυρία Τάνια Καπίκη, η οποία συνέβαλε εποικοδομητικά τόσο σε επιστημονικό όσο και σε ηθικό επίπεδο κατά τη συγγραφή της συγκεκριμένης εργασίας αλλά και καθ' όλη τη διάρκεια του μεταπτυχιακού μου προγράμματος.

Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω και όλους/όλες τους/τις συναδέλφους/ισσες εκπαιδευτικούς που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα και να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο που τους δόθηκε.

Τέλος δε θα μπορούσα να παραλείψω να κάνω ειδική μνεία στο σύζυγό μου, Ευθύμιο και στους δύο γιους μου Κωνσταντίνο και Βάιο που χάρη στην Ιώβεια υπομονή τους, τη στήριξη και συμπαράστασή τους κατάφερα να ολοκληρώσω ένα όνειρο ζωής. Τους ευχαριστώ όλους μέσα από τα βάθη της ψυχής μου.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη του βαθμού επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της περιφέρειας Ηπείρου ως παράγοντα της επαγγελματικής τους ανάπτυξης. Αρχικά, αναλύονται η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης και οι παράγοντες που επιδρούν σε αυτή, ενώ στην συνέχεια αναλύεται η έννοια της επαγγελματικής ανάπτυξης και οι παράγοντες που την επηρεάζουν. Γίνεται εκτενής αναφορά στον ρόλο και το λειτούργημα του εκπαιδευτικού καθώς και στις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών, ενώ αναφέρονται και αναλύονται οι γενικές αρχές, οι δομές και οι πολιτικές της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων. Έπειτα, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας που έλαβε χώρα σε 150 εκπαιδευτικούς σχετικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση και ανάπτυξη. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με την χρήση ερωτηματολογίου και διεξήχθη κατά το χρονικό διάστημα Σεπτέμβριος-Οκτώβριος 2018. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι ένας συνδυασμός παραγόντων, ενώ προκύπτουν μερικές διαφορές μεταξύ αντρών και γυναικών ως προς τον βαθμό που επιδρά η επαγγελματική ικανοποίηση στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Ειδικότερα, μέσω της έρευνας φάνηκε ότι η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους σχετίζεται θετικά με την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου, τις σχέσεις που έχουν με τους γονείς, μαθητές και συναδέλφους, την σωστή διοίκηση του σχολείου, καθώς και με τις δυνατότητες που έχουν για επαγγελματική ανάπτυξη. Επίσης, οι άντρες φαίνεται ότι έχουν περισσότερες πιθανότητες επαγγελματικής ανάπτυξης σε σχέση με τις γυναίκες, ενώ οι τελευταίες είναι περισσότερο ικανοποιημένες από την εργασία τους σε σχέση με τους άντρες.

Λέξεις-Κλειδιά: Επαγγελματική ικανοποίηση, επαγγελματική ανάπτυξη, έρευνα, δευτεροβάθμια εκπαίδευση, διοίκηση ανθρωπίνων πόρων

## ABSTRACT

The purpose of this paper is to study the degree of professional satisfaction of the secondary education teachers of the region of Epirus as a factor of their professional development. Initially, we analyze the concept of professional satisfaction and the factors that affect it, and then analyze the concept of professional development and the factors that lead to it. Also, the role and function of the teacher as well as the working conditions of the teachers are presented, as well as the general principles, structures and policies of the human resources administration. Next, the results of the survey of 150 teachers on their professional satisfaction and development are presented. The survey was conducted using a questionnaire, while the survey was conducted between September and October 2018. The results of the survey showed that professional satisfaction is a combination of factors, while some differences between men and women arise as to the extent to which professional satisfaction in their professional development. In particular, research has shown that the satisfaction of teachers from their work is positively related to the school's logistical infrastructure, the relationships they have with their parents, students and colleagues, the proper administration of the school, and the opportunities they have for business development. Also, men seem to have more chances of professional development than women, while the latter are more satisfied with their work than men.

Key words: Professional satisfaction, professional development, research, secondary education, human resources management

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	4
ABSTRACT .....	5
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	8
Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ .....	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ .....	11
1.1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ.....	11
1.2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ .....	12
1.3. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΙΔΡΟΥΝ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ .....	18
1.4. ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ ΚΑΙ ΥΠΟΚΙΝΗΣΗ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ.....	26
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ.....	33
2.1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ .....	33
2.2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ .....	35
2.3. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΙΔΡΟΥΝ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ.....	46
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3Ο : ΒΑΘΜΟΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ .....	50
3.1. ΤΟ ΛΕΙΤΟΥΡΓΗΜΑ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ.....	50
3.1.1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	50
3.1.2. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ .....	51
3.2. ΟΙ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙ ΝΕΕΣ ΑΝΑΚΑΤΑΤΑΞΕΙΣ ΣΤΟΝ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΤΟΜΕΑ ΛΟΓΩ ΤΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΚΡΙΣΗΣ .....	53
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΕΡΕΥΝΩΝ .....	56
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Η ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ .....	60
5.2. ΜΟΝΤΕΛΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ .....	65
5.2.1. ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΟΥ ΜΙΧΙΓΑΝ.....	65
5.2.2. ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΗΣ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΜΕΤΑΞΥ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ ΚΑΙ ΑΠΟΔΟΣΗΣ .....	66
5.2.3. ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΟΥ HARVARD .....	67
5.2.4. ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΟΥ GUEST .....	69
5.2.5. ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΟΥ WARWICK .....	70
5.3. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ .....	72
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ.....	75
Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΑ-ΠΕΔΙΟΥ.....	78
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 – ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ .....	79
7.1. ΔΕΙΓΜΑ-ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑ .....	79
7.2. ΣΥΛΛΟΓΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....	80
7.3. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....	80

7.4. ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑ.....	81
7.4.1. ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ .....	81
7.4.2. ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑ .....	84
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	85
8.1. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ .....	85
8.2. ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΩΝ PEARSON.....	92
8.3. ΕΛΕΓΧΟΣ ΥΠΟΘΕΣΕΩΝ T-TEST.....	95
8.4 ΣΥΝΟΠΤΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΥΠΟΘΕΣΕΩΝ .....	97
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....	98
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	101
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ : ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ .....	117



Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη του βαθμού επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της περιφέρειας Ηπείρου ως παράγοντα της επαγγελματικής τους ανάπτυξης. Αρχικά, αναλύεται η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης και οι παράγοντες που επιδρούν σε αυτή και στη συνέχεια η έννοια της επαγγελματικής ανάπτυξης και οι παράγοντες που την επηρεάζουν και τη διαμορφώνουν. Επίσης, παρουσιάζονται ο ρόλος και το λειτουργήμα του εκπαιδευτικού καθώς και οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών, ενώ αναφέρονται και αναλύονται οι γενικές αρχές, οι δομές και οι πολιτικές της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 150 εκπαιδευτικούς σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ηπείρου με την χρήση ερωτηματολογίου κατά το χρονικό διάστημα Σεπτέμβριος-Οκτώβριος 2018.

Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί μια συνολική στάση του ατόμου απέναντι στην εργασία του, που είναι άρρηκτα συνυφασμένη με τα κίνητρα της εργασίας, τις στάσεις και τις αξίες (Τέγας et al., 2012). «Συνίσταται» με άλλα λόγια «στην ικανοποίηση από το περιεχόμενο της εργασίας (εσωγενής ικανοποίηση) και στην ικανοποίηση που προκύπτει ως αποτέλεσμα των συνθηκών μέσα στις οποίες διεξάγεται η εργασία (εξωγενής ικανοποίηση)» (Τέγας et al., 2012: 2)

Όσον αφορά την επαγγελματική ανάπτυξη, σύμφωνα με τον Maslow (1968 όπ. αν. Rogers, 1999) ο βαθμός παρακίνησης του ατόμου για ανάπτυξη καθορίζεται από το κατά πόσο έχουν ή δεν έχουν ικανοποιηθεί οι ανάγκες του και από το ότι, όταν οι ανάγκες μένουν ανικανοποίητες τότε μπορούν να γίνουν παρακινητικές, καθώς προκαλούν ένταση στο άτομο το οποίο αποφασίζει να αναλάβει δράση μέχρι να μειωθεί η ένταση αυτή. Ο Maslow υποστηρίζει ότι αν τα κατώτερα επίπεδα αναγκών ικανοποιούνται, τότε η υποκίνηση για αυτοεκπλήρωση θα αναδυθεί αυτόματα καθώς είναι σύμφυτη σε κάθε άνθρωπο (Rogers, 1999). Σύμφωνα με τους Everard και Morris (1999) οι δάσκαλοι και οι μαθητές αποκτούν κίνητρα για περαιτέρω ανάπτυξη, όταν γνωρίζουν τι αναμένεται από αυτούς, ώστε να έχουν τη δυνατότητα να σχεδιάσουν τον τρόπο αλλά και να βρουν τα μέσα που θα αποτελέσουν το κλειδί για να κατακτήσουν το επιδιωκόμενο επίπεδο, το επιθυμητό αποτέλεσμα της εργασίας τους.

Έτσι με βάση τον σκοπό της έρευνας διατυπώθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας και είναι τα εξής:

1. Ο βαθμός της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Κατά πόσο είναι ικανοποιημένοι οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους στο πλαίσιο της δημοσιονομικής κρίσης, τα τελευταία δέκα χρόνια.
2. Οι στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Κατά πόσο οι δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης διαφέρουν σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.
3. Ο βαθμός συσχέτισης επαγγελματικής ικανοποίησης και επαγγελματικής ανάπτυξης. Κατά πόσο οι δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης και σύναψης εργασιακών σχέσεων με τους συναδέλφους, τους γονείς και τους μαθητές, διαφέρουν σε σχέση με το φύλο και τέλος,
4. Σε ποιο βαθμό το φύλο επηρεάζει το βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την εργασία τους και την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Η εν λόγω έρευνα εντάσσεται στο πλαίσιο πολλών μελετών που έχουν γίνει τα τελευταία χρόνια προκειμένου να οριστεί το περιεχόμενο, οι διαστάσεις αλλά και οι επιδράσεις του βαθμού ικανοποίησης στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και έχει βαρύνουσα σημασία αν λάβουμε υπόψη το γεγονός πως το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ένα επάγγελμα κοινωνικό και ανθρωποκεντρικό (Παππά, 2006). Από την άλλη οι έρευνες που έχουν γίνει -αν και λίγες για τα ελληνικά δεδομένα- δηλώνουν εμφανώς ότι οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης παρουσιάζουν τα πιο μεγάλα ποσοστά εργασιακού άγχους, συγκρινόμενοι είτε με άλλους εργαζόμενους, είτε και με τους αντίστοιχους δασκάλους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, με αποτέλεσμα να επηρεάζεται η ανάπτυξή τους καθώς και η εργασιακή τους ικανοποίηση. (Dorfan, 2003, Κάντας, 1996).

Η παρούσα εργασία είναι δομημένη σε δυο μέρη εκ των οποίων, το πρώτο μέρος συνιστά το θεωρητικό πλαίσιο πάνω στο οποίο θα στηριχτεί το δεύτερο μέρος, δηλαδή το ερευνητικό. Το πρώτο μέρος αποτελείται από πέντε κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης θα γίνει η αποσαφήνιση του όρου εργασιακή ικανοποίηση και θα διερευνηθούν οι θεωρίες στις οποίες στηρίζεται η επαγγελματική ικανοποίηση, οι παράγοντες που την επηρεάζουν αλλά και οι συνέπειες που αναδύονται, όταν οι εργαζόμενοι δεν αισθάνονται ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, θα γίνει εννοιολογική προσέγγιση του όρου της επαγγελματικής ανάπτυξης και θα γίνει παρουσίαση των θεωριών που εξετάζουν τους παράγοντες που διαμορφώνουν την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Στο τρίτο κεφάλαιο θα εξεταστεί η σύνδεση της επαγγελματικής ικανοποίησης και της επαγγελματικής ανάπτυξης με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και ειδικότερα η προσφορά του εκπαιδευτικού, οι συνθήκες εργασίας αλλά και οι ανακατατάξεις που συντελούνται στο εργασιακό τομέα εξαιτίας της δημοσιονομικής κρίσης.

Στο τέταρτο κεφάλαιο θα γίνει και επισκόπηση των σχετικών ερευνών που έχουν γίνει σε διεθνές επίπεδο.

Στο πέμπτο κεφάλαιο θα εξεταστεί το θέμα της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων και πώς οι βασικές της αρχές επηρεάζουν το χώρο της εκπαίδευσης.

Τέλος στο έκτο κεφάλαιο θα αναλυθούν τα ερευνητικά ερωτήματα και θα διατυπωθούν οι ερευνητικές υποθέσεις βάση των οποίων θα διεξαχθεί η έρευνα.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας και αντίστοιχα στο έβδομο κεφάλαιο της εργασίας, θα διατυπωθεί ο σκοπός της εν λόγω έρευνας καθώς και η μεθοδολογία που θα ακολουθηθεί για τη διεξαγωγή της. Ειδικότερα, θα καταγραφεί το εργαλείο συλλογής δεδομένων που θα αξιοποιηθεί για την υλοποίηση της έρευνας, το δείγμα στο οποίο θα απευθύνεται, η πιλοτική εφαρμογή που διεξήχθη, αλλά και ο τρόπος με τον οποίο θα γίνει η ανάλυση των δεδομένων. Εν συνεχεία, στο όγδοο κεφάλαιο, θα γίνει η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της εκπονηθείσας έρευνας και η ανάλυση των δεδομένων που θα προκύψουν από τα ερωτηματολόγια.

Τέλος, στο τελευταίο κεφάλαιο του παρόντος πονήματος θα καταγραφούν τα συμπεράσματα που προέκυψαν με βάση την ανάλυση των δεδομένων, αλλά παράλληλα θα πραγματοποιηθεί και η σύνδεση αυτών με το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας. Το κεφάλαιο θα ολοκληρωθεί με τη διατύπωση προτάσεων για το που μπορεί να φανεί χρήσιμη μια τέτοια έρευνα καθώς επίσης και θα καταγραφούν σημαντικά ζητήματα που προκύπτουν από τα ευρήματα της έρευνας.

# Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

### 1.1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ

---

Η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια πολυδιάστατη έννοια, σύμφωνα με τον Kohler (1988 οπ. αναφ. Δημητριάδης και Παπαδόπουλος, 2011) κι έχει αποτελέσει αντικείμενο έρευνας πολλών μελετητών. Δεν έχει υπάρξει όμως ένας ορισμός, ο οποίος να είναι κοινά αποδεκτός (Αλεξιάς et al., 2010). Πρόκειται για μια έννοια άρρηκτα δεμένη με τα αισθήματα και τις στάσεις των ανθρώπων (Κουστέλιος, 2001 ; Ματσαγκούρας και Μακρή Μπότασαρη, 2003 ; Μπρούζος, 2004). Σχετίζεται με την ψυχική και σωματική υγεία του ατόμου, με τις ανάγκες του, με τους δείκτες απουσιών του ατόμου από την εργασία του, καθώς και με τους δείκτες κινητικότητάς του από επάγγελμα σε επάγγελμα.

Σύμφωνα με τον Locke (1976) η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης μπορεί να θεωρηθεί ως η ευχάριστη ή θετική συναισθηματική κατάσταση η οποία απορρέει από την αξιολόγηση του έργου κάποιου ατόμου ή από την εργασιακή του εμπειρία. Για τον Locke (1984) η επαγγελματική ικανοποίηση είναι *«μια θετική συναισθηματική απόκριση προς το συγκεκριμένο έργο, που πηγάζει από την εκτίμηση ότι αυτό παρέχει πλήρωση ή επιτρέπει την πλήρωση των εργασιακών αξιών του ατόμου»* (Πετρίλη, 2007:7).

Ο Armstrong (2003) ανέφερε ότι οι θετικές και αγαπημένες στάσεις προς την εργασία, υποδηλώνουν επαγγελματική ικανοποίηση, ενώ αντίθετα η αρνητική στάση προς την εργασία, δηλώνει επαγγελματική δυσαρέσκεια.

Μια άλλη αντίληψη υποστηρίζει ότι, η επαγγελματική ικανοποίηση είναι η εσωτερική αντίδραση του ατόμου ενάντια στην αντίληψη για τις εργασιακές συνθήκες και αποτελεί συνισταμένη ενός συνόλου κοινωνικών παραγόντων όπως είναι οι νόρμες, οι αξίες και οι προσδοκίες του ατόμου (Schneider & Snyder, 1975). Σύμφωνα με τους Lofquist και Davis (1991 οπ. αναφ. Πετρίλη, 2007: 7) είναι *«μια λειτουργία της αλληλεπίδρασης μεταξύ του συστήματος των κινήτρων του εργασιακού περιβάλλοντος και των αναγκών του ατόμου»*. Με βάση τον Baron (1986 οπ. αναφ.

Ταρασιάδου και Πλατσίδου, 2009: 141) η επαγγελματική ικανοποίηση ορίζεται ως «οι θετικές και αρνητικές στάσεις που έχει το άτομο για την εργασία του».

Σύμφωνα με τα παραπάνω είναι δυνατόν να διατυπωθεί η άποψη ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι στενά συνδεδεμένη με τη συναισθηματική τους σχέση με το αντικείμενο της διδασκαλίας τους και τον διδακτικό τους ρόλο εν γένει. Επίσης, αυτή η συναισθηματική τους σχέση συνδέεται με τον τρόπο που αντιλαμβάνονται το επάγγελμά τους καθώς και με το τι περιμένουν ότι θα αποκομίσουν από αυτό.

Υπάρχει επομένως, σχέση αλληλεπίδρασης ανάμεσα στην εργασία και στο βαθμό ικανοποίησης των ατόμων από αυτή και σύμφωνα με τον Κάντα (1998), η ικανοποίηση από την εργασία, είναι μια συνολική στάση του ατόμου απέναντι στην εργασία του.

## **1.2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ**

---

Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (2001), εργασία είναι το σύνολο των ενεργειών του ανθρώπου που αποσκοπεί κατά κύριο λόγο στην παραγωγή οικονομικά επιθυμητού αποτελέσματος. Βέβαια υπάρχουν κι άλλοι λόγοι για τους οποίους εργάζεται ένας άνθρωπος. Τέτοιοι λόγοι είναι για να ικανοποιήσει τις πνευματικές και τις σωματικές του ανάγκες. Οι θεωρητικοί των κινήτρων εξετάζουν αφενός μεν τις ανθρώπινες ανάγκες κι αφετέρου τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να επιτευχθεί η ικανοποίηση των αναγκών αυτών κατά την εργασία.

Έτσι, οι διάφορες θεωρίες κινήτρων διακρίνονται σε τρεις βασικές κατηγορίες κινήτρων (Armstrong, 2003):

1. Συντελεστική θεωρία (Instrumentality Theory)
2. Θεωρία των αναγκών (Content (need) Theories)
3. Θεωρία της διεργασίας (Process Theories)

Η Συντελεστική θεωρία υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι εργάζονται με μοναδικό σκοπό την αμοιβή (Armstrong, 2003). Πρόκειται για μια θεωρία της Νεότερης Επιστημονικής Διοίκησης η οποία αναπτύχθηκε τον 19<sup>ο</sup> αι. από τον Αμερικανό οικονομολόγο F. Taylor, ο οποίος υποστήριξε ότι πρέπει να γίνει μελέτη του τρόπου

με τον οποίο γίνεται η δουλειά και να επιλέγονται οι εργαζόμενοι με βάση την εκπαίδευσή τους έτσι ώστε να κατοχυρώνεται ένα υψηλό επίπεδο απόδοσης.

Στην κατηγορία της θεωρίας των αναγκών, συγκαταλέγονται οι θεωρίες του Maslow, του Herzberg, του McGregor και του Alderfer. Η κατηγορία αυτή αναφέρεται στη διαδικασία της παρακίνησης του ατόμου που αφορά το σύνολο των σχέσεων αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης μεταξύ των στοιχείων της, δηλαδή αναγκών, κινήτρων και στόχων.

Ο Maslow (1943) είναι «ο εκφραστής της θεωρίας των ανθρώπινων αναγκών». Υπογράμμισε ότι θα πρέπει να εξετάζουμε τις ανάγκες σε διαφορετικές βαθμίδες, σε μια κλίμακα βάση της αρχής, ότι καθώς ανεβαίνουμε προς τα πάνω σε ένα πυραμοειδές σχήμα θα πρέπει να ικανοποιηθούν όσες βρίσκονται στα κατώτερα επίπεδα για να επέλθει η μετάβαση στα επόμενα επίπεδα. Τα πέντε επίπεδα των αναγκών κατά τον Maslow είναι οι φυσιολογικές-βιολογικές ανάγκες, οι ανάγκες ασφάλειας, οι κοινωνικές ανάγκες-ανάγκες κοινωνικής αποδοχής, οι ανάγκες αυτοεκτίμησης και η ανάγκη της αυτοπραγμάτωσης (Everard και Morris, 1999: 46-47). Σύμφωνα με την παραπάνω πυραμίδα, κάθε ανάγκη που βρίσκεται στο κατώτερο επίπεδο της ιεραρχίας έχει μεγαλύτερη προτεραιότητα από μια ανάγκη που βρίσκεται στο ανώτερο επίπεδο της ιεραρχίας. Ο Maslow υποστήριξε, ότι το άτομο για να μπορέσει να αντιληφθεί ως κίνητρο την ικανοποίηση των ανώτερων αναγκών πρέπει πρώτα να ικανοποιήσει τις κατώτερες ανάγκες του. Δηλαδή η ικανοποίηση των αναγκών κατά Maslow είναι μοναδική και ευθύγραμμη, διότι μόνο ένας δρόμος ανάδυσης των αναγκών υπάρχει.

Ο Alderfer (1969) στηρίχθηκε στη θεωρία των αναγκών του Maslow για να διατυπώσει τη δική του θεωρία, με τη διαφορά ότι μίλησε για τρεις κατηγορίες αναγκών, οι οποίες δεν ακολουθούν την ιεραρχική σειρά Maslow. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με την θεωρία του Alderfer η ικανοποίηση σε επαγγελματικό επίπεδο σχετίζεται με (Παπαγεωργίου και Παπατζήκα, 2011: 8):

1. Τις ανάγκες ύπαρξης
2. Τις ανάγκες σχέσης με το κοινωνικό περιβάλλον
3. Τις ανάγκες ανάπτυξης που αφορούν στις ανώτερες κατηγορίες αναγκών.

Οι πρώτες σχετίζονται με το μισθό που παίρνει ο εργαζόμενος, καθώς μέσα από αυτό θα εξασφαλίσει τα αναγκαία για την επιβίωση του, αλλά σχετίζονται ακόμα

και με το εργασιακό περιβάλλον, καθώς και με τις πρόσθετες παροχές που παίρνει. Οι ανάγκες σχέσης που βρίσκονται στο αμέσως επόμενο επίπεδο, μπορούν να ικανοποιηθούν από την στιγμή που είναι ομαλές και αρμονικές οι σχέσεις με το υπόλοιπο προσωπικό του οργανισμού και αυτό επιτυγχάνεται, όταν οι σχέσεις αυτές διέπονται από το σεβασμό, την αλληλοκατανόηση, το διάλογο και γενικότερα την αίσθηση ότι ανήκουν σε μια ομάδα με κοινούς στόχους. Οι ανάγκες ανάπτυξης που βρίσκονται στο τελευταίο επίπεδο, που είναι οι ανάγκες ανάπτυξης μπορούν να ικανοποιηθούν διαμέσου των προκλήσεων, την εξασφάλιση της αυτονομίας και της δημιουργικότητας (Πετρίλη, 2007). Η βασική θέση της θεωρίας αυτής έχει να κάνει με το ότι ακόμη κι αν δεν ικανοποιηθεί μια ανάγκη που βρίσκεται σε ανώτερο επίπεδο αυτό δεν σημαίνει ότι δεν μπορεί να υπάρξει πισωγύρισμα σε ανάγκη που βρίσκεται σε κατώτερο επίπεδο ιεραρχίας κι ότι αυτή η ανάγκη που δεν ικανοποιήθηκε, δεν σταματάει να υπάρχει σαν κίνητρο, αλλά συνεχίζει με διαφορετική ένταση και με διαφορετικό βαθμό απ' ότι αρχικά.

Ο McGregor (1960) διατύπωσε τη Θεωρία X και τη Θεωρία Y του για την εργασία. Σύμφωνα με τη Θεωρία X οι άνθρωποι γενικά δεν αγαπούν την εργασία και λειτουργούν ως μάζα που χρειάζεται καθοδήγηση από χαρισματικούς ηγέτες. Τα κίνητρά τους έγκεινται μόνο σε επίπεδο υλικών αναγκών και ασφάλειας. Την αντιδιέστειλε από τη Θεωρία Y που υιοθετούν οι δημοκρατικοί ηγέτες σύμφωνα με την οποία οι άνθρωποι αγαπούν και χαίρονται την εργασία, λειτουργούν υπεύθυνα, έχουν δημιουργικές ικανότητες και αρέσκονται να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και επομένως λειτουργούν πιο αποτελεσματικά με μια δημοκρατική ηγεσία (Κατσαρός, 2008:100). Τα κίνητρα τους σ' αυτήν την περίπτωση, πέρα από τις κατώτερες βαθμίδες των αναγκών, λειτουργούν και στις βαθμίδες του εγώ, της αυτοπραγμάτωσης και των κοινωνικών αναγκών (Everard και Morris, 1999: 49).

Ο Herzberg (1968) έκανε μια σειρά από πειράματα, τα οποία εφάρμοσε σε μια μεγάλη ομάδα εργατών χρησιμοποιώντας τις θεωρίες του Maslow και McGregor και κατέληξε στο συμπέρασμα ότι υπάρχουν δύο κατηγορίες παραγόντων που επηρεάζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά. Εκείνοι που δημιουργούν ικανοποίηση κι εκείνοι που προκαλούν δυσαρέσκεια. Για τον Herzberg οι παρακινήτες, δηλαδή οι παράγοντες του εργασιακού περιεχομένου μπορούν να ταξινομηθούν σε έξι κατηγορίες (Everard και Morris, 1999: 51):

1. Η Επίτευξη που αφορά στο μέτρο των ευκαιριών, να αξιοποιούνται πλήρως οι ικανότητες του ατόμου συνεισφέροντας σε κάτι αξιόλογο, ενώ παράλληλα περιλαμβάνει την ανάδυση και την εφαρμογή νέων καινοτόμων ιδεών.

2. Η Ευθύνη που είναι το μέτρο της ελευθερίας κινήσεων κατά τη διαδικασία λήψης των αποφάσεων, το ύψος και ο εμπλουτισμός των εργασιακών ρόλων.

3. Η Αναγνώριση που αποτελεί το δείκτη ποιότητας και ποσότητας της ανατροφοδότησης που λαμβάνει κάποιος αναφορικά με τις επαγγελματικές του επιδόσεις.

4. Η Ανέλιξη που είναι ο δείκτης ποιότητας των προοπτικών της δουλειάς από άποψη ανέλιξης, είτε εντός, είτε εκτός του οργανισμού που εργάζεται.

5. Η Δουλειά καθ' εαυτήν, δηλαδή το ενδιαφέρον της δουλειάς που περιλαμβάνει την ποικιλία, την πρόκληση και την πεποίθηση του εκάστοτε εργαζομένου, ότι η δουλειά αυτή είναι σημαντική.

6. Η Προσωπική Ανάπτυξη που αποτελεί το δείκτη ευκαιριών μάθησης και ωρίμανσης του ατόμου.

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, οι παραδοσιακές υποθέσεις περί δραστηριοποίησης, ότι τα χρηματικά κίνητρα κι οι καλές προσωπικές σχέσεις και συνθήκες εργασίας θα έφερναν αύξηση στην παραγωγικότητα και ελάττωση στις απουσίες και στην κινητικότητα, είναι λανθασμένες. Εκείνο που μπορούν να κάνουν οι παράγοντες αυτοί, είναι να εξαλείψουν τη δυσαρέσκεια και ν' αποφύγουν προβλήματα, πράγμα όμως που είναι βασικό για την παραπέρα βελτίωση της στάσης των εργαζομένων. Μόνο η παρώθηση δύναται να βοηθήσει τα άτομα να φέρουν εις πέρας το έργο που έχουν αναλάβει με τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα (Everard και Morris, 1999: 20). Πρόκειται για την ενεργοποίηση της εσωτερικής διαδικασίας πρόθυμης κινητοποίησης των μελών ενός οργανισμού και κατ' επέκταση και των εκπαιδευτικών μονάδων για την επίτευξη των στόχων του των οποίων η υλοποίηση, έχει ως αποτέλεσμα την ικανοποίηση των αναγκών τους. Οι παράγοντες που επηρεάζουν την παρακίνηση είναι α) οι φυσικές συνθήκες στο χώρο εργασίας όπως πχ ο αερισμός του χώρου, ο φωτισμός, η θερμοκρασία και β) η ικανοποίηση των ατομικών αναγκών των εργαζομένων με την έννοια ότι αν ικανοποιηθούν οι ανάγκες των εργαζομένων αυτό μπορεί να λειτουργήσει ως κίνητρο για την ικανοποίηση των στόχων του οργανισμού (Κατσαρός, 2008). Κατ' επέκταση, η εξάλειψη της



δυσαρέσκειας των εργαζομένων και παράλληλα η ενίσχυση των ευκαιριών ικανοποίησής τους εμπλουτίζει όπως σημειώνει και ο Herzberg τη δουλειά.

Η θεωρία της διεργασίας επικεντρώνει το ενδιαφέρον της στη μελέτη και την έρευνα των ψυχολογικών διαδικασιών που ασκούν κάποια επιρροή στα κίνητρα της εργασίας. Επικεντρώνεται στον τρόπο που τα άτομα αντιλαμβάνονται, ερμηνεύουν και καταλαβαίνουν το εργασιακό περιβάλλον και όσα συμβαίνουν μέσα σε αυτό (Schermerhorn Jr., Hunt, & Osborn, 2000). Εδώ ανήκει η θεωρία της ισότητας του Stacy Adams, η θεωρία της στοχοθέτησης του Edwin Locke και η θεωρία της προσδοκίας του Victor Groom.

Σύμφωνα με τον Stacy Adams (1965), τα κίνητρα εργασίας επηρεάζουν τη συμπεριφορά των εργαζομένων ανάλογα με το αν οι τελευταίοι αντιλαμβάνονται ότι έχουν ίση ή δίκαιη μεταχείριση με τους συναδέλφους τους που βρίσκονται σε παρόμοια κατάσταση. Κάθε άτομο βάζει στην εργασία κάποια στοιχεία (inputs), όπως εμπειρία, κόπο, γνώσεις και παίρνει κάποια πράγματα (outputs) όπως αμοιβή, κύρος, ασφάλιση, εκπαίδευση. Όταν θέλει να ελέγξει αν δέχεται ίση μεταχείριση, συγκρίνει τα inputs και outputs με αυτά ενός συναδέλφου που βρίσκεται στην ίδια ή σε παρόμοια κατάσταση. Στην περίπτωση που είναι ίσα, τότε αντιλαμβάνεται ότι δέχεται ίση μεταχείριση, αν όμως διαπιστώσει ότι είναι άνισα τα ποσά, προβαίνει σε ενέργειες όπως μείωση της προσφοράς του στην εργασία, αποχώρηση από αυτή και απαίτηση για αύξηση αποκομίσεων.

Η θεωρία της στοχοθέτησης του Edwin Locke (1968) έχει δύο βασικά στοιχεία: α) ο στόχος που θέτει ένα άτομο στην εργασία του πρέπει να είναι συγκεκριμένος και σαφής και β) ότι είναι απαραίτητο τα άτομα να έχουν την ικανότητα για την επίτευξη του στόχου. Υποστηρίζει επίσης, ότι οι παράγοντες που επιδρούν στην επαγγελματική ικανοποίηση είναι η δημιουργία προκλήσεων στο χώρο εργασίας, η αντιστοιχία ανάμεσα στην αμοιβή και τις επιδόσεις του κάθε εργαζόμενου, το ευχάριστο εργασιακό περιβάλλον, η γόνιμη και ουσιαστική επικοινωνία με τα στελέχη του οργανισμού, για να αυξάνεται ο βαθμός αποδοτικότητας του εργαζόμενου, οι αρμονικές σχέσεις με τους συναδέλφους, η επικοινωνία και η ανταλλαγή εμπειρίας. Εξίσου, σημαντικό είναι να υπάρχει μια άρτια και καλά σχεδιασμένη πολιτική όπου ο κάθε εργαζόμενος να συμμετέχει με ενεργητικό τρόπο στη λήψη των αποφάσεων, καθώς επίσης και σαφής διαχωρισμός των ρόλων, ενώ παράλληλα οι εργαζόμενοι θα πρέπει να νιώθουν ότι έχουν την απαραίτητη

αυτονομία να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να δράσουν με υπεύθυνο τρόπο (Κάντας, 1998).

Η θεωρία της προσδοκίας, όπως αυτή διατυπώθηκε από τον Vroom (1964), κάνει λόγο για τα κίνητρα που έχει το άτομο, τα οποία βρίσκονται σε άμεση εξάρτηση με τις υποκειμενικές του στάσεις, σκέψεις και αντιλήψεις. *«Κάθε απόφαση ή επιλογή προϋποθέτει τη νοητική εκτίμηση του αναμενόμενου κόστους ή ζημίας και της αναμενόμενης πιθανότητας για επιτυχία, που θα έχει η ενέργεια που σκοπεύει να κάνει το άτομο. Πρόκειται, δηλαδή, από μια άποψη, για διαδικασία λήψης αποφάσεων, μόνο που η έμφαση είναι στην εσωτερική γνωστική δύναμη που οδηγεί στη λήψη της συγκεκριμένης απόφασης για δράση και όχι στην εκτέλεση της ή όχι»* (Κάντας, 1998: 76). Στη θεωρία των προσδοκιών όπως αυτή διατυπώθηκε από τον Vroom υπάρχουν τρεις μεταβλητές (Πετρίλη, 2007):

1. Το σθένος (valence), το οποίο αναφέρεται στο βαθμό προτίμησης που έχει το άτομο για ένα ενδεχόμενο αποτέλεσμα.

2. Η συντελεστικότητα (instrumentality), που είναι ο βαθμός που το συγκεκριμένο αποτέλεσμα θεωρείται από το άτομο ότι είναι δυνατό να οδηγήσει στην επίτευξη άλλων αποτελεσμάτων, με γνώμονα τις υποκειμενικές εκτιμήσεις του ατόμου.

3. Η προσδοκία (expectancy), η οποία αναφέρεται στην πιθανότητα που υπάρχει η προσπάθεια που καταβάλει το άτομο να οδηγήσει στην επίτευξη συγκεκριμένου αποτελέσματος.

Για να επιτευχθεί η παρακίνηση των εργαζομένων θα πρέπει να υπάρχει ουσιαστική σύνδεση μεταξύ της απόδοσης και της ανταμοιβής του ατόμου. Επίσης θα πρέπει να αναλαμβάνει το άτομο εργασίες που μπορεί να αντεπεξέλθει σε αυτές, γνωρίζοντας τι είναι αυτό που περιμένουν οι άλλοι από αυτόν. Να υφίσταται δίκαιη μεταχείριση η οποία να ανταποκρίνεται στην αμοιβή του και τέλος, οι ανταμοιβές του να είναι προσαρμοσμένες στις ιδιαίτερες ανάγκες του καθενός, ώστε να έχουν αξία (Μπουραντάς και συν, 1999).

### 1.3. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΙΔΡΟΥΝ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

---

Οι παράγοντες που επιδρούν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών μπορούν να χωριστούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες. Είναι οι εσωγενείς παράγοντες που έχουν να κάνουν με το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για την εργασία τους και οι εξωγενείς παράγοντες που έχουν να κάνουν με την αμοιβή τους και τις προοπτικές για την επαγγελματική τους ανάπτυξη (Herzberg, 1959; Warr, 1987; Hauber και Bruininks, 1986; Hirschfeld, 2000). Οι εσωγενείς, συμβάλλουν με καθοριστικό τρόπο σε επίπεδο παρακίνησης των ατόμων, ώστε να μπουν και να παραμείνουν στο εν λόγω επάγγελμα, ενώ από την άλλη μεριά οι εξωγενείς παράγοντες, είναι καθοριστικής σημασίας για το βαθμό δυσαρέσκειας που μπορεί να νιώθει το άτομο από το επάγγελμά του και να συμβάλλουν στην απόφαση να το εγκαταλείψουν (Ταρασιάδου και Πλατσίδου, 2009: 142). Το 1969 ο Smith υποστήριξε ότι οι παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση είναι η φύση της εργασίας, ο μισθός, οι ευκαιρίες ανέλιξης και οι συνάδελφοι (Smith et al., 1969). Εφτά χρόνια αργότερα ο Locke (1976) συμπλήρωσε τέσσερις ακόμα παράγοντες, την αναγνώριση, τις εργασιακές συνθήκες, την εταιρεία και τη διοίκηση. Στα παραπάνω θα πρέπει να προστεθούν και μια σειρά από άλλους παράγοντες, όπως είναι η ύπαρξη ποικίλων ικανοτήτων για την διεκπεραίωση μιας εργασίας και η ξεκάθαρη ταυτότητα του έργου που καλείται να φέρει εις πέρας ο εργαζόμενος. Επίσης, καθοριστικό ρόλο παίζει και η ανατροφοδότηση που παίρνουν οι εργαζόμενοι για το αποτέλεσμα της δουλειάς που φέρανε εις πέρας, αλλά και το πόσο επιδρά η εργασία τόσο στην προσωπική τους ζωή, όσο και στην εργασία των υπόλοιπων (Παπάνης, και Ρόντος, 2005). Ο Δημητριάδης (2013), εισάγει έναν ακόμη παράγοντα κι αυτός είναι η ασφάλεια που νιώθει ο εργαζόμενος στο χώρο της εργασίας.

Η ικανοποίηση από την εργασία είναι ένα θέμα ευρύτερου ενδιαφέροντος τόσο για τα άτομα που εργάζονται σε οργανισμούς όσο και για εκείνους που μελετούν τους οργανισμούς. Το παραδοσιακό μοντέλο της ικανοποίησης από την εργασία, εστιάζει σε όλα εκείνα τα συναισθήματα που δημιουργούνται σε έναν άνθρωπο από την εργασία του. Ωστόσο, όπως υποστηρίζεται στη διεθνή βιβλιογραφία η ικανοποίηση ή η δυσαρέσκεια από την εργασία δεν εξαρτάται από

την φύση της δουλειάς αλλά από τις προσδοκίες που έχει ο εργαζόμενος για αυτή τη δουλειά και το εργασιακό του περιβάλλον (Lu et al., 2005). Η πυραμίδα των αναγκών του Maslow, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, περιγράφει τις ανθρώπινες ανάγκες και τις ταξινομεί ιεραρχικά σε πέντε επίπεδα που είναι οι φυσιολογικές ανάγκες, οι ανάγκες ασφαλείας, οι ανάγκες της συμπερίληψης, οι ανάγκες εκτίμησης και οι ανάγκες αυτοπραγμάτωσης. Βασιζόμενοι λοιπόν στην θεωρητική πυραμίδα του Maslow, η ικανοποίηση από την εργασία συμπεριλαμβάνεται από κάποιους ερευνητές στις ανάγκες εκπλήρωσης (Lu et al., 2005).

Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι άρρηκτα συνυφασμένη με τη συναισθηματική σχέση που έχουν με το διδακτικό τους ρόλο και η οποία γίνεται εμφανής διαμέσου της διάκρισης μεταξύ του τι θέλει κάποιος από το επάγγελμα που κάνει και στο τι αντιλαμβάνεται ότι αυτό το επάγγελμα του προσφέρει (Ταρασιάδου και Πλατσίδου, 2009: 142).

Σε αντίθεση με την παραδοσιακή άποψη, οι Herzberg και Mausner (1959), ανέπτυξαν τη θεωρία των δύο παραγόντων της εργασιακής ικανοποίησης και ισχυρίστηκαν ότι η ικανοποίηση και η δυσαρέσκεια από την εργασία είναι δύο ξεχωριστά φαινόμενα και γενικώς δύο διαφορετικές έννοιες. Οι εγγενείς παράγοντες τους οποίους ονόμασαν κίνητρα (δηλαδή παράγοντες εγγενείς στην φύση και την εμπειρία της εργασίας), βρέθηκαν να επιδρούν θετικά στην ικανοποίηση από την εργασία, ενώ οι πιο σημαντικοί είναι η αναγνώριση, η ευθύνη, το επίτευγμα και η ίδια η εργασία. Οι εξωγενείς παράγοντες που φαίνεται ότι επηρεάζουν την ικανοποίηση από την εργασία είναι οι λεγόμενοι παράγοντες «υγιεινής» (hygiene factors), όπως η πολιτική της εταιρίας, η διοίκηση, η εποπτεία, ο μισθός, οι διαπροσωπικές σχέσεις και οι συνθήκες εργασίας.

Επομένως, η ικανοποίηση από την εργασία είναι ένας συναισθηματικός προσανατολισμός που έχει ένας εργαζόμενος απέναντι στην εργασία του. Μπορεί να θεωρηθεί ως ένα παγκόσμιο συναίσθημα σχετικά με την εργασία, ενώ χρησιμοποιείται η σφαιρική προσέγγιση για να διερευνήσει ποια είναι εκείνα τα τμήματα της εργασίας που προκαλούν ικανοποίηση ή δυσαρέσκεια (Lu et al., 2005). Έτσι, μπορούμε να συνοψίσουμε τους παράγοντες εκείνους που επηρεάζουν την ικανοποίηση από την εργασία, όπως αυτοί έχουν προκύψει από διάφορες μελέτες και είναι η εκτίμηση, η επικοινωνία, οι συναδελφικές σχέσεις, οι πρόσθετες παροχές, οι συνθήκες εργασίας, η φύση της ίδιας της εργασίας, οι πολιτικές και οι διαδικασίες

ενός οργανισμού, οι αμοιβές, η προσωπική εξέλιξη και ανάπτυξη, η προώθηση των ευκαιριών, η αναγνώριση, η ασφάλεια και η εποπτεία (Lu et al., 2005).

Η εργασιακή ικανοποίηση δεν αποτελεί ένα μονοδιάστατο φαινόμενο, εξαρτάται από πολλούς παράγοντες και μεταβλητές και για το λόγο αυτό υπάρχει ένας μεγάλος όγκος στη βιβλιογραφία η οποία ασχολείται με αυτό. Η εργασιακή ικανοποίηση μετρά πόσο αρέσει ή δεν αρέσει στον άνθρωπο η εργασία του. Έχει παρατηρηθεί ότι είναι συνδεδεμένη με την παραγωγικότητα και υποδηλώνει ενθουσιασμό και ευτυχία για την απασχόληση του εργαζομένου (Robbinson και Morrison, 2000).

Πολλές φορές, παρόλη την εργασιακή ικανοποίηση, τα άτομα γίνονται λιγότερο παραγωγικά και η ψυχολογία τους γίνεται αρνητική. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι εργαζόμενοι εκτός από την εργασία τους, έχουν και προσωπική ζωή, γεγονός που σημαίνει ότι έχουν πολλούς ρόλους από τους οποίους εισπράττουν ικανοποίηση (Robinson και Morrison, 2000). Όταν αυξάνονται οι υποχρεώσεις τους στους διάφορους ρόλους τους, τότε τα άτομα εξουθενώνονται ψυχικά και νιώθουν ότι δεν μπορούν να αποδώσουν σε κανένα τομέα. Ικανοποίηση από την εργασία έχει οριστεί ως ο βαθμός στον οποίο ο εργαζόμενος έχει μια θετική συναισθηματική στάση προς αυτή, είτε γενικά, είτε προς συγκεκριμένες πτυχές της. Έχει διαφοροποιηθεί από τη συμμετοχή στη δουλειά που θεωρείται ως ο βαθμός στον οποίο ένα άτομο προσδιορίζεται ψυχολογικά από τη δουλειά του (Robinson και Morrison, 2000).

Επιπλέον, η ικανοποίηση από την εργασία είναι ένας σημαντικός παράγοντας για την ενίσχυση και τη διατήρηση της απόδοσης του οργανισμού και της πίστης στην εργασία προκειμένου να επιτευχθεί πιο αποτελεσματική εξυπηρέτηση και καλύτερη απόδοση στους οργανισμούς (Chen, 2006). Πολλοί ερευνητές έχουν δημιουργήσει δεσμούς και σχέσεις μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και κάποιων άλλων παραγόντων, όπως το άγχος, η επαγγελματική εξουθένωση, τα κίνητρα, η οργανωσιακή δέσμευση, η οργανωσιακή κουλτούρα, η απόδοση και τα προσωπικά χαρακτηριστικά (Linz, 2003). Όπως υποστήριζαν οι Porter και Steers (1973), η ικανοποίηση από την εργασία αντικατοπτρίζει το ύψος των προοπτικών του εργαζομένου. Πράγματι, οι εργαζόμενοι χρειάζονται κάποια άλλα οφέλη μαζί με τη θέση εργασίας τους, όπως προαγωγή, κατάλληλες αμοιβές, αυτονομία. Αυτά τα οφέλη είναι διαφορετικά για κάθε εργαζόμενο και σε κάθε διαφορετική εργασιακή θέση, αλλά αν αυτά παραμένουν ανεκπλήρωτα, στη συνέχεια τα επίπεδα

ικανοποίησής τους θα μειωθούν και θα οδηγήσουν τους εργαζομένους να επιθυμούν να αποχωρήσουν από την εργασία τους (Waqas et al., 2014).

Η επαγγελματική ικανοποίηση είναι το αίσθημα που νιώθουν οι άνθρωποι για τη δουλειά τους, δηλαδή ο βαθμός στον οποίο οι άνθρωποι είναι ικανοποιημένοι ή δυσαρεστημένοι με τη θέση εργασίας τους (Gok et al., 2015). Η δημιουργία κινήτρων είναι ένα από τα δυσκολότερα αλλά σημαντικότερα καθήκοντα μιας επιχείρησης αφού έχει σημαντικές επιπτώσεις στην απόδοση των εργαζομένων. Ένα κίνητρο είναι η ικανοποίηση που βιώνουν οι εργαζόμενοι από την εργασία τους. Δημογραφικά χαρακτηριστικά, διαπροσωπικές διαφορές και περιβάλλον εργασίας είναι κάποιοι από τους λόγους που μπορεί να δημιουργήσουν ικανοποίηση ή αντίθετα να προκαλέσουν δυσαρέσκεια στους εργαζόμενους (Belias et al., 2014). Η ικανοποίηση από την εργασία περιλαμβάνει την ικανοποίηση για την εκπαίδευση των εργαζομένων, την προσωπικότητα, τους στόχους, τις συνθήκες εργασίας, τους πόρους και τα εμπόδια (Yakin και Erdil, 2012). Επιπρόσθετα, η κατάρτιση και η εκπαίδευση των εργαζομένων, οι εργασιακές σχέσεις και η ομαδική εργασία είναι κάποιοι από τους παράγοντες που συμβάλλουν στην ικανοποίηση αυτή. Ωστόσο, υπάρχουν ορισμένοι ακόμα παράγοντες όπως οι εγκαταστάσεις, η ασφάλεια της απασχόλησης, οι ανταμοιβές που έχουν μικρή επίδραση στην ικανοποίηση από την εργασία (Kabak et al., 2014).

Οι εργαζόμενοι, λόγω της παγκόσμιας οικονομικής κρίσης, έχουν γίνει πιο επιρρεπείς στο άγχος, την απογοήτευση και την επιθετικότητα. Οι εργαζόμενοι έχουν αρνητική στάση και συμπεριφορά προς τις συνθήκες εργασίας, τους ανωτέρους και τους συναδέλφους τους, αφού νιώθουν πιο ανήσυχοι και λιγότερο αφοσιωμένοι στη δουλειά τους. Ως εκ τούτου, τα επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία των εργαζομένων τείνουν να μειώνονται από το επαγγελματικό στρες και τη συναισθηματική εξουθένωση (Belias et al., 2014). Ο πυρήνας της αυτοαξιολόγησης, περιλαμβάνει την αυτοεκτίμηση, το κέντρο ελέγχου και τη νεύρωση που επιφέρουν άμεσες επιπτώσεις στην ικανοποίηση από την εργασία (Judge et al., 1998). Επιπλέον, η αυτονομία, φαίνεται να επηρεάζει την ικανοποίηση του εργαζομένου από την εργασία διότι είναι σημαντικό για τον καθένα να έχει την ελευθερία να προγραμματίζει ο ίδιος τα καθήκοντα που του έχουν ανατεθεί (Belias et al., 2014). Η ικανοποίηση από την εργασία ορίζεται ως ο βαθμός στον οποίο οι άνθρωποι είναι ικανοποιημένοι είτε στη δουλειά τους, είτε στο σύνολό τους, είτε σε σχέση με συνθήκες κι ανταμοιβές, όπως αναφέρουν οι Yakin και Erdil (2012). Στην διεθνή

βιβλιογραφία έχουν μελετηθεί οι παράγοντες που επηρεάζουν την ικανοποίηση των εργαζομένων μέσω κάποιων μελετών των οποίων τα αποτελέσματα είναι εξαιρετικά ενδιαφέροντα.

Συνεχίζοντας, όπως αναφέρει ο Locke (1969), η εργασιακή ικανοποίηση είναι η ευχάριστη συναισθηματική κατάσταση που προκύπτει από την αξιολόγηση της εργασίας κάποιου ως προς την επίτευξη των αξιών της συγκεκριμένης θέσης εργασίας. Από την άλλη πλευρά υπάρχει και η δυσαρέσκεια από την εργασία. Έτσι, δυσαρέσκεια από την εργασία ορίζεται ως μια εξαιρετικά δυσάρεστη κατάσταση που προκύπτει από απογοητευτική εκτίμηση της απασχόλησης του εργαζομένου που τον εμποδίζει στην επίτευξη του στόχου του και των αξιών του.

Η έννοια της εργασιακής ικανοποίησης (job satisfaction) επιδέχεται πλέον του ενός ορισμού. Οι Chen και Silverstone (2008) περιγράφουν την εργασιακή ικανοποίηση, αλλά, ως το πως αισθάνονται οι εργαζόμενοι για τις δουλειές τους και τις διαστάσεις τους και ως προς τα αισθήματά τους από τις αμοιβές που λαμβάνουν από αυτές. Ωστόσο, ένας πιο συχνά απαντώμενος και γενικά αποδεκτός ορισμός στη βιβλιογραφία είναι ο εξής: Η γνωστική, συναισθηματική και συμπεριφορική ανταπόκριση του εργαζομένου όπως αυτή αξιολογήθηκε σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά της δουλειάς του, τις συναισθηματικές ανταποκρίσεις αυτού σε συμβάντα στη δουλειά του και τις συνδεδεμένες με τη δουλειά του συμπεριφορές (Fried et al., 2008). Ως βασικές πηγές του εργασιακού άγχους αναγνωρίζονται η ασάφεια του εργασιακού ρόλου (role ambiguity), οι πολλαπλές, παράλληλες υποχρεώσεις του ρόλου (role conflict) και το μεγάλο εργασιακό φορτίο (work overload) (Terry et al., 1993).

Η σχέση μεταξύ εργασιακού άγχους και εργασιακής ικανοποίησης έχει διερευνηθεί σε μεγάλο βαθμό στη βιβλιογραφία. Υπάρχουν αναρίθμητες αναφορές στη βιβλιογραφία πως υψηλά επίπεδα εργασιακού άγχους οδηγούν σε χαμηλή εργασιακή ικανοποίηση (Terry et al., 1993; Ashan et al., 2006). Όμως πώς το εργασιακό άγχος καταλήγει να μειώνει την εργασιακή ικανοποίηση; Στη βιβλιογραφία έχουν διερευνηθεί και οι παράγοντες που επηρεάζουν αυτή τη σχέση. Μεταξύ άλλων αναγνωρίζονται το επίκεντρο ελέγχου (*locus of control*) (Chen και Silverstone, 2008), οι συνθήκες εργασίας (Fairbrother και Warn, 2002) και ο επαγγελματικός τομέας (Terry et al., 1993; Kirkcaldy και Martin, 1999; Ashan et al., 2006).

Πιο συγκεκριμένα, το επίκεντρο ελέγχου εμφανίζεται ως ρυθμιστικός παράγοντας του εργασιακού άγχους και εν συνεχεία της εργασιακής ικανοποίησης. Αποδεικνύεται πως εργαζόμενοι με εσωτερικό επίκεντρο ελέγχου βιώνουν λιγότερο εργασιακό άγχος και απολαμβάνουν υψηλότερη εργασιακή ικανοποίηση. Άτομα με εσωτερικό επίκεντρο ελέγχου συγκρινόμενα με άτομα με εξωτερικό, φαίνεται πως ικανοποιούνται πιο εύκολα από τη δουλειά τους, διαχειρίζονται καλύτερα το άγχος και αποδίδουν καλύτερα στην εργασία τους (Chen και Silverstone, 2008; Kirkcaldy και Martin, 1999). Επιπροσθέτως, άτομα με εσωτερικό επίκεντρο ελέγχου φαίνεται να βιώνουν σε μικρότερο βαθμό τις βασικές πηγές εργασιακού άγχους, δηλαδή την ασάφεια ρόλου και τις πολλαπλές, παράλληλες υποχρεώσεις στη δουλειά τους, απολαμβάνοντας υψηλότερα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης (Montgomery et al., 1996).

Το εργασιακό περιβάλλον και ο εργασιακός τομέας φαίνεται πως επηρεάζουν τη σχέση μεταξύ εργασιακού άγχους και ικανοποίησης. Οι ίδιες εργασιακές παράμετροι δεν σχετίζονται με το άγχος σε όλα τα εργασιακά περιβάλλοντα και η σχέση μεταξύ άγχους και εργασιακής ικανοποίησης μπορεί να διαφέρει αναλόγως την υπό διερεύνηση ομάδα (Kirkcaldy και Martin, 1999). Η βιβλιογραφία υποστηρίζει την πρόβλεψη ότι συγκεκριμένες και ίδιες εργασιακές παράμετροι έχουν άμεση επίδραση στο άγχος και την εργασιακή ικανοποίηση όπως επίσης ότι το άγχος επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίηση. Ωστόσο, σε δύο μελέτες φαίνεται πως αυτό δεν επιβεβαιώνεται καθώς σε δύο διαφορετικά περιβάλλοντα είναι διαφορετικοί οι παράγοντες που επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση και πιθανότατα να εδράζονται εκτός του εργασιακού χώρου ή να έρχονται σε κάποια σύγκρουση, όπως για παράδειγμα η διακοπή προσωπικών σχέσεων στην περίπτωση εργαζομένων στη θάλασσα ή οι παράλληλες υποχρεώσεις στο σπίτι και την εργασία στην περίπτωση των νοσηλευτριών (Fairbrother και Warn, 2002).

Ο επαγγελματικός τομέας φαίνεται να επηρεάζει τη σχέση μεταξύ εργασιακού άγχους και εργασιακής ικανοποίησης, όπως αναφέρθηκε συνοπτικά παραπάνω (Kirkcaldy και Martin, 1999). Επίσης, σε κάθε επαγγελματικό τομέα, οι συνέπειες του αυξημένου άγχους και της μειωμένης ικανοποίησης είναι διαφορετικές τόσο στους ίδιους τους εργαζόμενους όσο και στο περιβάλλον τους.

Αναλυτικότερα, σε όλους τους επαγγελματικούς τομείς η σχέση αυξημένου άγχους και μειωμένης ικανοποίησης επιβεβαιώνεται. Στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση η παρακίνηση αναγνωρίζεται ως παράγων κλειδί στην ανωτέρω σχέση.



Επίσης, αυξημένο άγχος σε ανθρώπους που εμπλέκονται στην εκπαίδευση μπορεί να έχει επιπτώσεις στους διδασκόμενους, κάτι που αποτελεί και κοινωνικό ζήτημα (Ashan et al., 2006). Στον τομέα των πωλητών, τονίζεται η σημασία του αντίκτυπου της σχέσης στην απόδοση, καθώς είναι καίριας σημασίας για τον τομέα των πωλήσεων. Σε αυτόν τον τομέα όμως φαίνεται πως η εργασιακή εμπειρία παίζει καθοριστικό ρόλο καθώς με την αύξησή της οι εργαζόμενοι χειρίζονται καλύτερα την ασάφεια του ρόλου και τις πολλαπλές, παράλληλες υποχρεώσεις (Montgomery et al., 1996). Στο νοσηλευτικό προσωπικό φαίνεται πως και το φύλο έχει σημασία, καθώς το 93% των εργαζομένων στον κλάδο είναι γυναίκες. Εδώ φαίνεται πως οι βασικές πηγές άγχους σχετίζονται με την αυτοπεποίθηση και την επάρκεια απέναντι στον εργασιακό ρόλο, στις παράλληλες υποχρεώσεις στο σπίτι και την εργασία και την οργανωσιακή τους ανάμειξη (Kirkcaldy και Martin, 1999). Οι εργαζόμενοι στη θάλασσα, παρά το γεγονός ότι βρίσκονται σε ένα πολύ δύσκολο περιβάλλον σε όρους απομόνωσης, θορύβου, έκθεσης στα καιρικά φαινόμενα κλπ., φαίνεται να μην επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από αυτό αλλά από το γεγονός ότι αποκόπτονται από τον κοινωνικό τους περίγυρο για μεγάλο χρονικό διάστημα (Fairbrother και Warn, 2002).

Ένας άλλος παράγοντας που ρυθμίζει τη σχέση είναι η κοινωνική υποστήριξη εντός του οργανισμού (Kirkcaldy και Martin, 1999). Αν και φαίνεται πως, ανεξάρτητα από τα επίπεδα άγχους, η υποστήριξη από τον προϊστάμενο έχει θετική επίδραση στην εργασιακή ικανοποίηση, ίσως είναι ασφαλές το συμπέρασμα πως η υποστήριξη εντός του οργανισμού μειώνει και τα επίπεδα άγχους εφόσον αυτή η υποστήριξη μειώνει τις επιπτώσεις της ασάφειας, του ρόλου και του μεγάλου εργασιακού φορτίου (Terry et al., 1993). Τέλος, πρέπει να αναφερθεί πως τόσο ο εργοδότης όσο και ο εργαζόμενος είναι υπεύθυνοι για το χειρισμό του εργασιακού άγχους, που προκαλείται από το εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού, όπου οι συνέπειές του βιώνονται από τους εργαζομένους και πρέπει να αντιμετωπίζονται από τους εργοδότες τους (Ashan et al., 2006).

Συνεχίζοντας, η οργανωσιακή κουλτούρα, μεταξύ άλλων, παίζει σημαντικό ρόλο στο επίπεδο ικανοποίησης από την εργασία στον οργανισμό (Silverthorne, 2004). Η οργανωσιακή κουλτούρα ενός οργανισμού είναι ένα σύνολο κοινών παραδοχών που διέπουν το τι συμβαίνει στους οργανισμούς, καθορίζοντας την κατάλληλη συμπεριφορά για διάφορες καταστάσεις (Ravasi και Schultz, 2006). Είναι επίσης το σχέδιο αυτών των συλλογικών συμπεριφορών και παραδοχών που

διδάσκονται στα νέα μέλη του οργανισμού ως τρόπος αντίληψης, ακόμη και σκέψης και συναισθήματος. Κατ' αυτόν τον τρόπο, η οργανωσιακή κουλτούρα επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι και οι ομάδες αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, με τους πελάτες, καθώς και με τους ενδιαφερόμενους φορείς (Schrodt, 2002). Στατιστικές μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί υποδεικνύουν ότι η κουλτούρα του οργανισμού και η εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων σε αυτόν, συσχετίζονται, και μάλιστα σε μεγάλο βαθμό. Η σημαντική αυτή συσχέτιση επιβεβαιώνεται και από τα αποτελέσματα της έρευνας του Silverthorne (2004). Το επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης είναι συνάρτηση της οργανωσιακής κουλτούρας (Silverthorne, 2004).

Η εργασιακή ικανοποίηση είναι μια γενική στάση που έχει ο εργαζόμενος ως προς τη δουλειά του και είναι άμεσα συνδεδεμένη με τις ατομικές ανάγκες, που συμπεριλαμβάνουν δύσκολα έργα – πρόκληση - για τον ίδιο, δίκαιη ανταμοιβή, υποστηρικτικό περιβάλλον εργασίας και συνεργατών. Ο βαθμός προσαρμογής ενός ατόμου στον οργανισμό σχετίζεται τόσο με την παραγωγικότητα του εργαζομένου όσο και με τον κύκλο εργασιών (Silverthorne, 2004). Μεγαλύτερη παραγωγικότητα σημαίνει ότι πολλά μη-υλικά έξοδα θα παραμένουν ίδια ενώ η παραγωγή και τα κέρδη θα αυξηθούν. Στην μελέτη των Lok και Crawford (1999), διαπιστώθηκε πως υπάρχει ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης στον οργανισμό και αφοσίωσης σ' αυτόν. Όταν οι εργαζόμενοι είναι δυσαρεστημένοι από την εργασία, είναι λιγότερο αφοσιωμένοι στον οργανισμό και μπορεί να αναζητούν άλλες ευκαιρίες και να παραιτηθούν από την παρούσα εργασία τους. Αν δεν υπάρχουν άλλες ευκαιρίες, μπορεί συναισθηματικά ή διανοητικά να «αποκοπούν» από τον οργανισμό. Από αυτό συνεπάγεται πως η οργανωσιακή αφοσίωση και η εργασιακή ικανοποίηση είναι σημαντικές παράμετροι για την αξιολόγηση της πρόθεσης των εργαζομένων να παραιτηθούν και τη συνολική συμβολή των εργαζομένων στην οργάνωση (Silverthorne, 2004).

Επιπροσθέτως, η εργασιακή ικανοποίηση οδηγεί σε υψηλή αφοσίωση των εργαζομένων. Η ικανοποίηση από το επίπεδο ελέγχου στο εργασιακό περιβάλλον είχε την υψηλότερη συσχέτιση με το επίπεδο της αφοσίωσης. (Lok και Crawford, 1999). Η οργανωσιακή κουλτούρα όπως και το στυλ της ηγεσίας συσχετίζονται σημαντικά με τη αφοσίωση. Επίσης, η εργασιακή ικανοποίηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να προβλέψει την αντίληψη των υπαλλήλων για την κουλτούρα του οργανισμού (Semprane et al., 2002).

Οι Cameron και Freeman (1991) στην έρευνά τους κατέληξαν στο ότι υπάρχουν τέσσερις τύποι κουλτούρας. Ο κάθε τύπος κουλτούρας χαρακτηρίζεται από ένα συγκεκριμένο σύνολο κοινών πεποιθήσεων, στυλ ηγεσίας, κοινών αξιών που συνδέουν τα μέλη του, και τη στρατηγική έμφαση για την αποτελεσματικότητα. Η πρώτη είναι η κουλτούρα της προσαρμοστικότητας (Adhocracy culture), η οποία έχει ως κύρια χαρακτηριστικά τη δημιουργικότητα, την ικανότητα προσαρμογής, την καινοτομία του ρίσκου και της ανάπτυξης. Ο δεύτερος τύπος κουλτούρας είναι η οικογενειακή κουλτούρα (Clan culture), η οποία χαρακτηρίζεται από συνοχή, ομαδική εργασία, δέσμευση του ανθρώπινου δυναμικού και ηθική. Επιπλέον, το τρίτο είδος κουλτούρας είναι η κουλτούρα ιεραρχίας (Hierarchy culture) της οποίας χαρακτηριστικά είναι η τάξη, οι κανόνες, οι κανονισμοί, η ομοιομορφία και οι διαδικασίες. Το τελευταίο είδος κουλτούρας είναι η κουλτούρα αγοράς (Market culture), χαρακτηριστικά της οποίας είναι ο ανταγωνισμός, η επικέντρωση στην επίτευξη στόχου, η παραγωγή του στρατηγικού πλεονεκτήματος και της υπεροχής στην αγορά (Lund, 2003). Σύμφωνα με τον Lund (2003), η προσαρμοστική και η οικογενειακή κουλτούρα σχετίζονται θετικά με την εργασιακή ικανοποίηση ενώ οι άλλες δύο σχετίζονται αρνητικά. Μια καινοτόμος και υποστηρικτική κουλτούρα δημιουργεί υψηλότερο επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης σε σχέση με μια γραφειοκρατική κουλτούρα (Silverthorne, 2004). Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η ικανοποίηση από την εργασία σχετίζεται άρρηκτα με την κουλτούρα του οργανισμού.

Τέλος σύμφωνα με τον Σαΐτη (2007) οι παράγοντες που επιδρούν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι η διεύθυνση του σχολείου, το σχολικό κλίμα, οι προοπτικές επαγγελματικής ανάπτυξης, οι ανταμοιβές, ο μισθός, η οργάνωση της σχολικής μονάδας, η συναισθηματική υποστήριξη και η ενθάρρυνση που παίρνουν οι εκπαιδευτικοί από τη σχολική διεύθυνση, η συνεργασία με το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό και ο βαθμός των συγκρούσεων στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας.

## **1.4. ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ ΚΑΙ ΥΠΟΚΙΝΗΣΗ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ**

---

Η απόδοση του κάθε οργανισμού και η ανάπτυξη του εξαρτάται από τα βασικά περιουσιακά στοιχεία του, στους υπαλλήλους του, καθώς και από τις δυνατότητες των διαχειριστών να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον κινήτρων για τους

εργαζομένους. Από την άλλη πλευρά, είναι μια πρόκληση για τους διαχειριστές να αναπτύξουν κίνητρα για τους εργαζομένους καθώς και να αναπτύξουν την ικανοποίηση τους (Beatty, 1994). Έτσι, κάθε διαχειριστής θα πρέπει να γνωρίζει τις ανάγκες και τις απαιτήσεις των εργαζομένων, ώστε να εισάγει τα κατάλληλα κίνητρα για τη δέσμευση των εργαζομένων στον οργανισμό.

Όπως επισημαίνουν οι Nandanwar et al. (2010), οι υποκινούμενοι υπάλληλοι αυξάνουν την ικανότητα του οργανισμού να επιτύχει τους στόχους του και να ανταπεξέλθει στην αποστολή του. Επίσης, οι υποκινούμενοι εργαζόμενοι συμμετέχουν ενεργά στην οικοδόμηση της οργανωσιακής κουλτούρας του οργανισμού, ενώ θα αισθάνονται ότι έχουν μια στρατηγική εταιρική σχέση με τον οργανισμό, με αποτέλεσμα να αυξάνεται μέρα με την μέρα η δέσμευση τους και η πίστη τους στον οργανισμό (Paik et al., 2002). Οι υποκινούμενοι εργαζόμενοι μπορούν επίσης αφενός να αυξήσουν την απόδοση του οργανισμού και αφετέρου να συμβάλλουν στην μείωση του κόστους για τον οργανισμό. Επιπλέον, οι υποκινούμενοι εργαζόμενοι έχουν μια θετική επίδραση στην εταιρική κουλτούρα, συμβάλλοντας έτσι στην αύξηση πολλών άυλων σημαντικών επιδόσεων.

Από την άλλη πλευρά, οι Tsai et al. (2007), υποστήριξαν ότι ένας οργανισμός που διαθέτει εργαζομένους με χαμηλά επίπεδα κινήτρων, είναι εντελώς ευάλωτος στις εσωτερικές και εξωτερικές προκλήσεις, λόγω του γεγονότος ότι οι εργαζόμενοι δεν υπερβαίνουν την μετριότητα για να διατηρηθεί η σταθερότητα του οργανισμού. Πράγματι, η ανάγκη της επιχείρησης υφίσταται στο να παρακινεί τους ανθρώπους και να διατηρεί την υποκίνηση τους, προκειμένου οι εργαζόμενοι να αυξάνουν την παραγωγικότητα της επιχείρησης και να εξασφαλίζουν την ανταγωνιστικότητα τους. Μερικές φορές, οι άνθρωποι που τους δίνονται αρμοδιότητες, θα δώσουν τον καλύτερο εαυτό τους και θα εργάζονται σκληρά (Yee et al., 2010). Ο Deci (1971), διατείνεται ότι τα κίνητρα είναι η δημιουργία ενός περιβάλλοντος στο οποίο οι εργαζόμενοι παρακινούνται και καταβάλλουν την μέγιστη προσπάθεια τους.

Διάφοροι ερευνητές έχουν προτείνει ότι η δέσμευση του εργαζομένου προς τον οργανισμό που εργάζονται, θα ενισχύσει την ικανοποίησή τους, ένα στοιχείο το οποίο θα ωφελήσει σημαντικά την επιχείρηση (Hislop, 2003). Επιπλέον, οι ερευνητές υποστηρίζουν ότι ικανοποιημένοι και οι υποκινούμενοι εργαζόμενοι είναι ζωτικής και καθοριστικής σημασίας για την αποτελεσματικότητα της οργάνωσης. Άλλωστε, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, οι υποκινούμενοι εργαζόμενοι έχουν την δυνατότητα να

κάνουν όλη την διαφορά στην επιτυχία ή την αποτυχία μιας επιχείρησης (Meyer et al., 2004).

Υπάρχουν κάποιοι ερευνητές που υποστηρίζουν ότι οι εταιρείες που ξοδεύουν χρήματα για την παρακίνηση των εργαζομένων τους ουσιαστικά σπαταλούν αυτά τα χρήματα, ενώ υπάρχουν και κάποιοι άλλοι ερευνητές που υποστηρίζουν ότι η σπατάλη των χρημάτων αντισταθμίζεται από τα κίνητρα των εργαζομένων. Έτσι, σύμφωνα με τους Michie et al. (2002), οι υποκινούμενοι εργαζόμενοι και η δέσμευση τους είναι ζωτικής σημασίας για την παραγωγικότητα της εργασίας τους, ενώ είναι πιο πιθανό η ποιότητα της εργασίας τους να υψηλότερη. Τα μεγαλύτερα κίνητρα θα έχουν περισσότερο αντίκτυπο στην βελτίωση της παραγωγικότητας μέσω της μεγαλύτερης προσπάθειας, και ενδεχομένως, της καινοτομίας (Samuel και Chipunza, 2009). Τα κίνητρα επίσης οδηγούν σε παραγωγικότητα και υψηλότερη απόδοση των υπαλλήλων, εξοικονομούν χρόνο και προσπάθεια, αλλά και αναπτύσσουν την προθυμία εθελοντών για την εκτέλεση διάφορων καθηκόντων που προκύπτουν στο εργασιακό περιβάλλον (Khodov, 2003).

Κατά την διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών, όπου η παρακίνηση θεωρήθηκε αναπόσπαστο στοιχείο της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων, αναπτύχθηκαν πολλές θεωρίες παρακίνησης, οι σημαντικότερες από τις οποίες αναλύονται παρακάτω:

### Η ΘΕΩΡΙΑ ΑΝΑΓΚΩΝ ΤΟΥ MASLOW

Σύμφωνα με την θεωρία του Maslow, ένας εργαζόμενος για να μπορεί να ανέβει σε θέση ιεραρχίας και να είναι ικανοποιημένος, πρέπει να έχει ικανοποιήσει τις ανάγκες του προηγούμενου επιπέδου. Όπως φαίνεται και στο παρακάτω διάγραμμα (Σχήμα 1), οι ανάγκες των εργαζομένων διαχωρίζονται σε φυσιολογικές ανάγκες, σε ανάγκες ασφαλείας, σε κοινωνικές ανάγκες, σε ανάγκες εκτίμησης, και σε ανάγκες αυτοπραγμάτωσης.

Έτσι, οι φυσιολογικές ανάγκες είναι οι βασικές ανάγκες που έχει το κάθε άτομο για να επιβιώσει. Στις βασικές ανάγκες συγκαταλέγονται τα τρόφιμα, το νερό, ο αέρας, η πείνα και η δίψα. Σε οργανωσιακό επίπεδο, οι βασικές φυσιολογικές ανάγκες του κάθε εργαζόμενου είναι ο μισθός, οι εργασιακές συνθήκες κ.α., ανάγκες που αν δεν καλυφθούν, δεν θα υπάρχει η δυνατότητα του εργαζόμενου να ανέβει σε υψηλότερα επίπεδα (Duncan και Blugis. 2011).

Το δεύτερο επίπεδο αναγκών του ανθρώπου είναι οι ανάγκες, όπως το αίσθημα ασφάλειας και προστασίας, ενώ σε οργανωσιακό επίπεδο, οι ανάγκες αναφέρονται στο αίσθημα των εργαζομένων ότι δραστηριοποιούνται σε ένα σταθερό περιβάλλον. Παραδείγματα αναγκών ασφάλειας είναι η ιατρική ασφάλιση, η ασφάλεια της απασχόλησης, τα συνταξιοδοτικά προγράμματα, οι συνθήκες υγιεινής και ασφάλειας κ.α (Duncan και Blugis. 2011).

Το τρίτο επίπεδο αφορά την ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών. Οι κοινωνικές ανάγκες των ατόμων σε ατομικό επίπεδο αναφέρονται στην στοργή, στην φιλία και στο αίσθημα του ανήκειν. Σε οργανωσιακό επίπεδο οι κοινωνικές ανάγκες σχετίζονται με την αλληλεπίδραση με άλλα άτομα, με τη σχέση του ατόμου με τους υπολοίπους, και την αποδοχή από τους άλλους, όπως για παράδειγμα η ομαδική εργασία, οι εταιρικές δραστηριότητες κτλ (Duncan και Blugis. 2011).

Από την άλλη πλευρά, οι ανάγκες εκτίμησης αναφέρονται στην αυτοεκτίμηση του ατόμου και στο ότι είναι σημαντικό, ενώ οι ανάγκες αυτές κατατάσσονται σε εσωτερικές και εξωτερικές ανάγκες. Οι εσωτερικές ανάγκες επηρεάζονται από την αυτοεκτίμηση του ατόμου, τον σεβασμό και το αίσθημα επίτευξης, ενώ οι εξωτερικές ανάγκες αναφέρονται στην κοινωνική θέση και το αίσθημα που προέρχεται από την επίτευξη διάφορων κατορθωμάτων. Επομένως, σε προσωπικό επίπεδο οι ανάγκες εκτίμησης αναφέρονται στο κύρος και την αναγνώριση, ενώ σε οργανωσιακό επίπεδο αναφέρονται στις προαγωγές και στην αναγνώριση του έργου (Duncan και Blugis. 2011).

Το τελευταίο επίπεδο των αναγκών είναι οι ανάγκες αυτοπραγμάτωσης. Οι συγκεκριμένες ωστόσο ανάγκες δεν ολοκληρώνονται συχνά πλήρως. Οι ανάγκες αυτοπραγμάτωσης τις περισσότερες φορές αναφέρονται στην ανάπτυξη σε ατομικό επίπεδο, στην αλήθεια, στην σοφία και την δικαιοσύνη, ενώ σε οργανωσιακό επίπεδο αναφέρονται στην εκπαίδευση και ανάπτυξη και στην ανάληψη ευθυνών (Duncan και Blugis. 2011).



Σχήμα 1: Η πυραμίδα αναγκών του Maslow

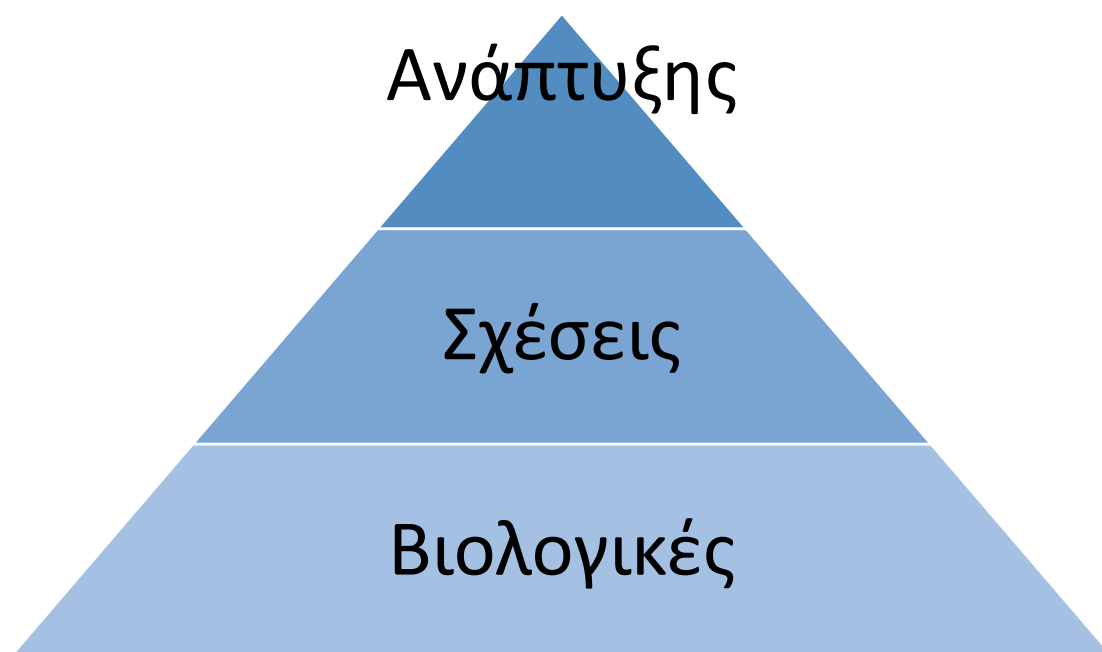
Πηγή: <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGYM-B109/375/2501,9621/>

Υπάρχουν πολλοί τρόποι με τους οποίους ένας οργανισμός μπορεί να ικανοποιήσει τους εργαζομένους του και να τους παρακινήσει. Τα χρήματα είναι το υπ' αριθμόν ένα κίνητρο για την κάλυψη και την ικανοποίηση των αναγκών του εργαζομένου, καθώς και οι ανάγκες ασφάλειας (Mitchell και Moudgill, 1976). Οι κοινωνικές ανάγκες μπορούν να καλυφθούν μέσω της παροχής στους εργαζομένους ενός εργασιακού περιβάλλοντος, που θα επιτρέπει την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση με τους υπόλοιπους εργαζομένους (Wright, 2003). Επιπλέον, οι οργανισμοί θα μπορούσαν να υιοθετήσουν και να διοργανώνουν ψυχαγωγικές δραστηριότητες, οι οποίες θα οικοδομήσουν τις καλές σχέσεις μεταξύ των υπαλλήλων, ικανοποιώντας δηλαδή τις κοινωνικές ανάγκες τους. Η αναγνώριση και τα βραβεία είτε προφορικά είτε τυπικά θα ενισχύσουν την αυτοεκτίμηση των εργαζομένων. Τέλος, όταν ένας οργανισμός παρέχει ένα δύσκολο έργο με κάποιες ενδιαφέρουσες πτυχές στον εργαζόμενο, είναι πιθανό να εμπλουτίσει τις ανάγκες αυτοπραγμάτωσης όλων των εργαζομένων.

### Η ΘΕΩΡΙΑ ERG

Η συγκεκριμένη θεωρία αποτελεί μια απλουστευμένη συνέχεια της θεωρίας του Maslow. Έτσι, στην συγκεκριμένη θεωρία, οι ανάγκες του ατόμου διαχωρίζονται σε βιολογικές ανάγκες (existence), σε ανάγκες σχέσεων (relatedness) και σε ανάγκες

ανάπτυξης (growth). Από την μια πλευρά, οι βιολογικές ανάγκες είναι οι ανάγκες του ατόμου για τροφή και στέγη (Ryan και Deci, 2000). Από την άλλη πλευρά, οι ανάγκες σχέσεων περιλαμβάνουν την φιλοδοξία των ατόμων για την διατήρηση σημαντικών διαπροσωπικών σχέσεων (είτε στην οικογένεια, είτε στους εργαζομένους, είτε στον οργανισμό), και για την απόκτηση δημόσιας φήμης και αναγνώρισης. Τέλος, οι ανάγκες ανάπτυξης περιλαμβάνουν τις ανάγκες του ατόμου για αυτό-ανάπτυξη και προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (Ryan και Deci, 2000). Στο παρακάτω διάγραμμα (Σχήμα 2), παρουσιάζεται η ιεράρχηση των αναγκών σύμφωνα με την θεωρία ERG.



Σχήμα 2: Η θεωρία ERG

Πηγή: <http://www.slideshare.net/>

Οι ανάγκες του κάθε εργαζομένου και οι παράγοντες ικανοποίησής του διαφέρουν μεταξύ τους από άτομο σε άτομο, και είναι στοιχεία τα οποία οι διαχειριστές θα πρέπει να γνωρίζουν. Σύμφωνα με την θεωρία ERG, ο διαχειριστής δεν θα πρέπει να επικεντρωθεί μόνο στην ικανοποίηση αναγκών των εργαζομένων σε μια δεδομένη χρονική στιγμή, στην οποία ο εργαζόμενος δεν θα ικανοποιηθεί (Ryan και Deci, 2000).



### Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΩΝ ΔΥΟ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ

Σύμφωνα με την θεωρία αυτή, η ικανοποίηση των εργαζομένων και η παρακίνηση τους επηρεάζονται από δύο βασικούς παράγοντες, τους παράγοντες υγιεινής και τους παράγοντες παρακίνησης (Wright, 2003). Πρόκειται για δύο διαφορετικούς παράγοντες που εξηγούν την εργασιακή ικανοποίηση και την εργασιακή δυσαρέσκεια. Οι παράγοντες που εξηγούν την εργασιακή ικανοποίηση είναι ενδογενείς και ονομάστηκαν παράγοντες παρακίνησης, όπως η αναγνώριση, η ευθύνη και τα επιτεύγματα. Από την άλλη πλευρά, οι παράγοντες που εξηγούν την δυσαρέσκεια είναι εξωγενείς και ονομάστηκαν παράγοντες υγιεινής. Τέτοιοι παράγοντες είναι η αμοιβή, οι συνθήκες εργασίας, οι σχέσεις με τον προϊστάμενο και τους συναδέλφους κτλ (Wright, 2003).

### Η ΘΕΩΡΙΑ ΑΝΑΓΚΩΝ ΤΟΥ McCLELLAND

Τέλος, σύμφωνα με την θεωρία αυτή, τα άτομα διαθέτουν τρεις ανάγκες για την ανάγκη για επίτευξη, την ανάγκη για εξουσία και την ανάγκη για δημιουργία κοινωνικών δεσμών. Η ανάγκη για επίτευξη περιλαμβάνει την ανάγκη του ατόμου να επιτυγχάνει τους στόχους του και να αριστεύει (Ryan και Deci, 2000). Από την άλλη πλευρά, η ανάγκη για εξουσία περιλαμβάνει την ανάγκη των ατόμων να κάνουν τους άλλους να συμπεριφέρονται με διαφορετικό τρόπο από αυτόν που θα συμπεριφερόταν και εν γένει να τους επηρεάζουν. Τέλος, η ανάγκη για δημιουργία κοινωνικών δεσμών αναφέρεται στην ανάγκη του ατόμου να διαθέτουν φιλικές και διαπροσωπικές σχέσεις (Ryan και Deci, 2000).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

### 2.1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

---

Η εννοιολογική προσέγγιση του όρου της επαγγελματικής ανάπτυξης δεν είναι εύκολη. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία πρόκειται για μια ευρεία έννοια που είναι δύσκολο να ερμηνευθεί και να προσδιοριστεί.

Αναφέρεται στην εξελικτική πορεία του ατόμου στο ζήτημα του προσανατολισμού του στο χώρο εργασίας, καθώς και σε μια σειρά αποφάσεων και λειτουργιών που έχουν να κάνουν με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας του ατόμου στον επαγγελματικό χώρο, όπου απασχολείται (Κάντας και Χαντζή, 1991).

Μια ολιστική θεώρηση του όρου δίνεται από τους Wolfe και Kolb (1980), οι οποίοι υποστηρίζουν, ότι συγκλίνει η επαγγελματική και η προσωπική ανάπτυξη του ατόμου. Οι περιβαλλοντικές πιέσεις που δέχεται το άτομο και οι σχέσεις του με τους άλλους ανθρώπους καθώς και οι συνθήκες που αλλάζουν είναι παράγοντες που επιδρούν στην επαγγελματική του ανάπτυξη.

Σύμφωνα με τους όρους του Super (1963), η επιτυχημένη επαγγελματική ανάπτυξη έχει μεγάλη σχέση με την ικανότητα επιλογής ρόλων ζωής, τη διαχείριση του χρόνου (εύρος ζώνης) και την αξιοποίηση της αυτοαντίληψης και των αξιών ενός ατόμου μέσα από το συνδυασμό αυτών των ρόλων. Παρατηρούμε ότι ο πιο πρώιμος ρόλος είναι αυτός του παιδιού κι έπειτα του μαθητή/σπουδαστή και του χρήστη ελεύθερου χρόνου (ο χρόνος και η ενέργεια που δαπανώνται σε ψυχαγωγικές δραστηριότητες). Ο ρόλος του εργαζομένου είναι πολύ σημαντικός καθώς επηρεάζει και επηρεάζεται από όλους τους άλλους ρόλους. Στη διάρκεια της ενήλικης ζωής οι ρόλοι του εργαζομένου, του συζύγου, του νοικοκύρη και του πολίτη μπορούν να βιώνονται με ένταση. Γενικά, ο Super κατέληξε στο συμπέρασμα ότι όσο περισσότερους ρόλους θα μπορούσε να παίξει ένα άτομο διατηρώντας την ισορροπία, τόσο υψηλότερη είναι η πιθανότητα να επιτύχει ικανοποίηση και ολοκλήρωση στη ζωή του. Η επιλογή, το εύρος ζώνης (απαιτούμενος χρόνος) και η ένταση (σπουδαιότητα) των ρόλων αλλάζουν στη διάρκεια της ζωής, καθώς ορισμένοι ρόλοι απαιτούν λιγότερο χρόνο και γίνονται λιγότερο έντονοι (όπως ο ρόλος του γονιού και του εργαζομένου) ενώ άλλοι γίνονται πιο σημαντικοί (όπως του πολίτη ή του χρήστη ελεύθερου χρόνου).

Ο Δημητρόπουλος (2003) ορίζει την επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου, ως μια δυναμική εξελικτική πορεία κατά την οποία διαμορφώνεται και αναδιαμορφώνεται συνεχώς η συμπεριφορά του. Κατά συνέπεια, η έννοια της επαγγελματικής συμπεριφοράς ενός ατόμου δεν περιλαμβάνει μόνο τη διαδικασία άσκησης κάποιου επαγγέλματος, αλλά και τις φάσεις σκόπιμης προετοιμασίας για την άσκησή του, ακόμη και τις φάσεις εκείνες κατά τις οποίες παίρνουν μορφή τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που μετέπειτα κατευθύνουν την προετοιμασία γι' αυτό το επάγγελμα. Έτσι, γίνεται λόγος για κοινωνική ανάπτυξη του ατόμου, για ψυχολογική ανάπτυξη, για συναισθηματική ανάπτυξη και για γνωστική ανάπτυξη.

Για μία συνεχή και δυναμική πορεία μιλά και ο Κασσωτάκης (2002), ο οποίος διακρίνει τρεις φάσεις στην επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου. που περιέχουν διάφορα στάδια ανάπτυξης. Η πρώτη φάση καλύπτει την πορεία από την αρχή της μέχρι και την πρώτη εκπαιδευτική - επαγγελματική επιλογή. Η δεύτερη φάση καλύπτει τις επόμενες εκπαιδευτικές - επαγγελματικές επιλογές και την αρχική ειδική εκπαίδευση - προετοιμασία για κάποιο επάγγελμα. Η τρίτη φάση περιλαμβάνει όλα τα στάδια, από την επιλογή της πρώτης εργασίας και μετά και διαρκεί μέχρι τη λήξη της επαγγελματικής ανάπτυξης του ατόμου.

Οι Brown και Brooks (1991), υποστηρίζουν ότι η επαγγελματική ανάπτυξη είναι η διαδικασία επιλογής, εισόδου, προσαρμογής και εξέλιξης σε ένα επάγγελμα. Η επαγγελματική ανάπτυξη, λοιπόν, όπως και οι άλλες όψεις της ανάπτυξης, είναι μια συνεχής εξελικτική πορεία με αρχή, διάρκεια και τέλος (Isaacson και Brown, 1993). Όσον αφορά το χώρο της εκπαίδευσης, η επαγγελματική ανάπτυξη συνιστά μια έννοια με ιδιαίτερη σημασία και σημαντικότητα για τον εκπαιδευτικό και θεωρείται ως ένα βασικό εργαλείο που συμβάλλει στη μετατόπιση της εκπαίδευσης από μια στάσιμη κατάσταση προς ένα καλύτερο μέλλον (Vrasidas και Glass, 2004).

Οι Bredeson και Johansson (2000), μάλιστα, υποστηρίζουν ότι η επαγγελματική ανάπτυξη συνιστά ένα σημαντικό εργαλείο πολιτικής στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και στις προσπάθειες βελτίωσης του σχολείου.

Τέλος, η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού παρουσιάζει μια μοναδική κυκλικότητα σε αντίθεση με την επαγγελματική ανάπτυξη οποιουδήποτε άλλου τομέα διότι οι εκπαιδευτικοί διδάσκονται στο πώς να διδάξουν. Οι εκπαιδευτικοί τείνουν να διδάσκουν σύμφωνα με τους τρόπους που οι ίδιοι διδάχθηκαν (Ball, 1990; Lortie, 1975; Vrasidas και Glass, 2004). Αυτό συνεπάγεται

ότι η ίδια η διδασκαλία οφείλει να αποτελεί παράδειγμα για ό,τι θεωρείται καλύτερο για την παιδαγωγική πράξη (Vrasidas και Glass, 2004).

Από τα παραπάνω συμπεραίνεται ότι, η επαγγελματική ανάπτυξη συσχετίζεται τόσο με τη διαδικασία της συνεχούς επαγγελματικής εξέλιξης, όσο και με τη διαδικασία της ανάπτυξης της προσωπικότητάς του.

## 2.2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

---

Έχουν προταθεί διάφορες ταξινομήσεις των θεωριών για την επαγγελματική ανάπτυξη, οι οποίες λαμβάνουν υπόψη, τις θεωρητικές προσεγγίσεις που έχουν διατυπωθεί σχετικά με την έννοια αυτή.

Η πιο πρόσφατη ταξινόμηση είναι αυτή του Osipow (1983), ο οποίος προτείνει πέντε κατηγορίες θεωριών επαγγελματικής ανάπτυξης : α) Θεωρίες χαρακτηριστικών-παραγόντων, β) Κοινωνιολογικές προσεγγίσεις της επαγγελματικής επιλογής, γ) Εξελικτική Θεωρία και Θεωρία Αυτοαντίληψης, δ) Θεωρίες Προσωπικότητας και ε) Συμπεριφοριστικές Θεωρίες.

Προγενέστερη είναι η ταξινόμηση του Herr (1970), ο οποίος παρουσιάζει έξι κατηγορίες θεωριών για την επαγγελματική ανάπτυξη : α) Θεωρίες χαρακτηριστικών – παραγόντων ή πραγματιστικές θεωρίες (trait-factor theories), β) Οικονομικές Θεωρίες γ) Θεωρίες της κοινωνικής δομής, δ) Θεωρίες επεξεργασίας σύνθετων πληροφοριών, ε) Θεωρίες Αναγκών και στ) Θεωρίες Αυτοαντίληψης.

Η αρχική ταξινόμηση είχε γίνει από τον Crites (1969), η οποία περιλαμβάνει τρεις μεγάλες κατηγορίες : α) μη ψυχολογικές θεωρίες β) ψυχολογικές θεωρίες και γ) γενικές θεωρίες.

Στις μη ψυχολογικές θεωρίες, ανήκουν οι υποκατηγορίες: α) του τυχαίου, β) οι οικονομικές και γ) οι κοινωνικές και αποδίδουν την επαγγελματική ανάπτυξη σε παράγοντες έξω από τα άτομο. Έτσι σύμφωνα με τη θεωρία του τυχαίου οι επαγγελματικές επιλογές ενός ατόμου οφείλονται σε κάποιο τυχαίο γεγονός, σε ένα πολύ δυνατό, μη σχεδιασμένο ερέθισμα. Σύμφωνα με την οικονομική θεωρία το άτομο στην προσπάθειά του να αναπτυχθεί επαγγελματικά, επιλέγει στόχους που θα μεγιστοποιήσουν το κέρδος του και θα ελαχιστοποιήσουν τις απώλειές του. Η Κοινωνιολογική θεωρία αναφέρει ότι σημαντικό ρόλο στην επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου παίζουν οι κοινωνικές και πολιτιστικές επιδράσεις που δέχεται το άτομο.

Ο Lipsett (1962), τονίζει την επίδραση του πολιτιστικού και του κοινωνικού περιβάλλοντος, των θεσμών της οικογένειας καθώς και του σχολείου στη διαμόρφωση της προσωπικότητας, των αξιών, των προτιμήσεων, των φιλοδοξιών και των δυνατοτήτων επιλογής της μιας ή της άλλης επαγγελματικής κατεύθυνσης και σταδιοδρομίας.

Στις ψυχολογικές θεωρίες ανήκουν οι υποκατηγορίες α) των χαρακτηριστικών και παραγόντων (Parsons), β) οι ψυχοδυναμικές (Bordin, Segal), γ) αναγκών (Roe, Horrock), δ) τυπολογική (Holland), ε) εξελικτικές (Ginzberg, Super, Tiedeman, O'Hara, Gottfredson), στ) μάθησης (Bandura, Krumboltz), ζ) λήψης απόφασης (Hilton, Gelatt). Οι ψυχολογικές θεωρίες αναφέρονται στη δημιουργία κινήτρων, σχετικά με την εργασία και το επάγγελμα καθώς και την ανάπτυξη του ατόμου σε σχέση με το επάγγελμά του.

Σύμφωνα με τη θεωρία των χαρακτηριστικών και παραγόντων κάθε επάγγελμα απαιτεί την ύπαρξη κάποιων χαρακτηριστικών όπως η προσωπικότητα, η εκπαίδευση, κοινωνικά χαρακτηριστικά και αξίες και παραγόντων όπως το οικονομικό σύστημα, οι επαγγελματικές απαιτήσεις, οι κανονισμοί και οι αμοιβές. Έτσι, στόχος της είναι η προσαρμογή των ατομικών χαρακτηριστικών στις απαιτήσεις και τα δεδομένα του επαγγέλματος. Η θεωρία αυτή αναπτύχθηκε από τον Parsons το 1909, μέσα από μια σειρά ψυχολογικών τεστ που έκανε, αλλά και τεχνικών ανάλυσης των επαγγελμάτων (Δημητρόπουλος, 1998). Πρόκειται για την πρώτη θεωρία της επαγγελματικής ανάπτυξης, η οποία κάνει αντιστοιχία των χαρακτηριστικών του ατόμου με τις προδιαγραφές του επαγγέλματος (Κάντας και Χαντζή, 1991). Στην ουσία υποστηρίζει ότι τα άτομα έχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά στην προσωπικότητά τους και ότι κάθε επάγγελμα απαιτεί σε διαφορετικό βαθμό και συνδυασμό, τα χαρακτηριστικά αυτά. Αυτό σημαίνει ότι τα άτομα που θα ακολουθήσουν ένα επάγγελμα και μια πορεία σε αυτό το επάγγελμα θα είναι μεταξύ τους διαφορετικά, και θα προσαρμόσουν με διαφορετικό τρόπο τα χαρακτηριστικά τους στις απαιτήσεις του επαγγέλματος. Η θεωρία του Parsons δέχτηκε πολλές επικρίσεις, όμως οι βασικές της αρχές, χρησιμοποιούνται ακόμη και σήμερα σε πολλές σύγχρονες θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης (Δημητρόπουλος, 1998).

Οι ψυχοδυναμικές θεωρίες προσεγγίζουν το θέμα της επαγγελματικής ανάπτυξης ψυχολογικά, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τους κοινωνιολογικούς παράγοντες που ενδεχομένως επιδρούν. Σύμφωνα με αυτές τις θεωρίες κάθε

επαγγελματική δραστηριότητα είναι «μετουσίωση», μετασχηματισμός απωθημένων επιθυμιών και ενστίκτων, σε κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές. Οι Bordin (1963) και Segal (1961), υποστηρίζουν ότι, η επιλογή επαγγέλματος είναι επιβεβαίωση του τύπου της προσωπικότητας του ατόμου. Για τους δυο αυτούς θεωρητικούς, η επαγγελματική επιλογή είναι έκφραση των εσωτερικών παρορμήσεων.

Ο Bordin (1979) υποστηρίζει ότι βιολογικοί παράγοντες είναι αυτοί που διαμορφώνουν την προσωπικότητα του ατόμου, καθώς επίσης και τις ανάγκες του. Μερικές από αυτές τις ανάγκες καταλήγουν να είναι και οι επικρατέστερες και να υπαγορεύουν την επαγγελματική πορεία του ατόμου.

Οι θεωρίες των αναγκών συνδέουν και αλληλοσυσχετίζουν τις ανάγκες του κάθε ατόμου με το επάγγελμα που κάνει. Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (1989) δύο είναι οι βασικότεροι εκπρόσωποι αυτών των θεωριών, η Roe (1956 και 1972) και ο Horrock (1976).

Η Roe (1956) αναφέρεται στη σημαντικότητα του παράγοντα «οικογένεια», η οποίος συμβάλλει στη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας και τα οποία θα διαμορφώσουν με τη σειρά τους την επαγγελματική πορεία του ατόμου. Το οικογενειακό περιβάλλον παίζει σπουδαίο ρόλο στην εξέλιξη των διαφόρων μορφών προσωπικότητας και επομένως και στην εμφάνιση διαφόρων μορφών επαγγελματικής συμπεριφοράς. Η Roe (1956) διαπιστώνει τρεις γενικές μορφές ψυχολογικής συμπεριφοράς των γονέων: α) τη συμπεριφορά παραδοχής του παιδιού, β) τη συμπεριφορά αδιαφορίας απέναντί του ή αποφυγής του και γ) την υπερπροστατευτική συμπεριφορά. Η ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών είναι συνάρτηση της αντίστοιχης συμπεριφοράς των γονέων (Δημητρόπουλος, 1998). Βασίζει τη θεωρία της, στη θεωρία των αναγκών και προσωπικότητας του Maslow (1954).

Συνοπτικά, θα λέγαμε ότι η Roe ασχολήθηκε πιο διεξοδικά από οποιοδήποτε άλλο ερευνητή, με την προσωπικότητα του ατόμου και την εξέλιξή του, σε σχέση με το επάγγελμα. Η ζεστασιά των γονέων προς τα παιδιά τους ή η απομάκρυνσή τους από αυτά, είναι καθοριστικός παράγοντας. Δηλαδή, τα επαγγέλματα διαφοροποιούνται με γνώμονα την αμεσότητα της ανθρώπινης επικοινωνίας. Τα αποτελέσματα της Roe, αν και υπήρξαν σημαντικά, δεν μπορούν να γενικευθούν, γιατί δεν έχουν επαληθευτεί εμπειρικά. Επιπλέον στην έρευνά της δεν λαμβάνονται υπόψη οι κοινωνικές συνθήκες που ασκούν επίδραση στην επαγγελματική σταδιοδρομία των ατόμων.

Τη σημασία των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας στην επαγγελματική προτίμηση, τονίζει και ο Horrock (1976), αφού θεωρεί ότι, η επαγγελματική συμπεριφορά του ατόμου και η επαγγελματική του προτίμηση και ανάπτυξη βρίσκονται σε άμεση σχέση με τις ανάγκες του. Οι βασικές θέσεις του είναι ότι, η επαγγελματική ανάπτυξη των ατόμων ξεκινάει με την επιλογή του επαγγέλματος που ελπίζουν ότι θα ικανοποιεί σε μεγαλύτερο βαθμό τις ανάγκες τους, τις οποίες τις αντιλαμβάνονται ως έλξη προς ένα τύπο επαγγέλματος. Η επαγγελματική ανάπτυξη εξελίσσεται καθώς τα άτομα αποκτούν μεγαλύτερη αυτογνωσία και έτσι μπορούν να προβλέψουν ποια στοιχεία από το επάγγελμά τους μπορούν να τους ικανοποιήσουν περισσότερο. Ο λόγος «τι έχουμε» προς «τι θέλουμε» στο παρόν αλλά και στο μέλλον είναι καθοριστικός στην επαγγελματική ανάπτυξη των ατόμων διότι εκφράζει την ικανοποίηση που αντλούν από το επάγγελμά τους.

Η τυπολογική θεωρία του Holland (1966, 1973), βασίστηκε στην υπόθεση ότι τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα είναι μια όψη αυτού που συνήθως ονομάζουμε προσωπικότητα και ότι η περιγραφή των επαγγελματικών ενδιαφερόντων ενός ατόμου, περιγράφει, επίσης, και την προσωπικότητά του. Παρόλο που η θεωρία του Holland δεν παραβλέπει την κληρονομικότητα, το περιβάλλον, και τον τρόπο με τον οποίο αυτές οι παράμετροι επηρεάζουν τις επαγγελματικές επιλογές και την έναρξη της επαγγελματικής ανάπτυξης, η έμφασή της εστιάζεται στους παράγοντες που επηρεάζουν τις επιλογές σε σχέση με την επαγγελματική πορεία του ατόμου σε ένα δεδομένο χρονικό σημείο. Η εργασία του Holland πάνω στην προσωπικότητα του ατόμου εστιάζεται στη μελέτη των τύπων (τυπολογία). Οι τύποι αυτοί είναι ο ρεαλιστικός τύπος, ο ερευνητικός τύπος, ο καλλιτεχνικός τύπος, ο κοινωνικός τύπος, ο επιχειρηματικός τύπος και ο συμβατικός τύπος. Ο Holland υποστηρίζει ότι κάθε άτομο, σε κάποιο βαθμό, μοιάζει με κάποιον από τους έξι βασικούς τύπους προσωπικότητας, τους οποίους προτείνει. Όσο περισσότερο ένα άτομο μοιάζει με κάποιον από τους τύπους αυτούς, τόσο πιθανότερο είναι να εκδηλώνει κάποια από τις συμπεριφορές και τα χαρακτηριστικά που σχετίζονται μ' αυτόν τον τύπο προσωπικότητας. Όπως υπάρχουν έξι τύποι προσωπικοτήτων, υπάρχουν και έξι τύποι περιβαλλόντων, τα οποία, όπως και οι προσωπικότητες, μπορούν να περιγραφούν σύμφωνα με συγκεκριμένες ιδιότητες ή χαρακτηριστικά. Τα περιβάλλοντα χαρακτηρίζονται από τους ανθρώπους που εργάζονται σ' αυτά. Κατά τον Holland, υπάρχουν αντίστοιχα έξι (6) κατηγορίες περιβάλλοντος: το ρεαλιστικό - πρακτικό, το ερευνητικό - διανοητικό, το κοινωνικό, το συμβατικό, το

επιχειρηματικό και το καλλιτεχνικό. Σε κάθε μία από αυτές τις κατηγορίες περιβάλλοντος αντιστοιχεί και ένας τύπος προσωπικότητας από τους παραπάνω. Η κατάταξη των επαγγελματιών γίνεται με βάση τους τύπους και τις αντίστοιχες ασχολίες.

Ο Holland υποστηρίζει, ακόμη, ότι κάθε άτομο κατευθύνεται στα διάφορα επαγγέλματα ανάλογα με τον προσανατολισμό της προσωπικότητάς του (Κάντας και Χαντζή, 1991). Οι διαφορετικοί τύποι προσωπικότητας έχουν διαφορετικά ενδιαφέροντα και ικανότητες στην εργασία. Τα περισσότερα άτομα μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε έναν από τους έξι τύπους προσωπικότητας, που αναφέρονται παραπάνω, και τείνουν να διαμορφώνουν συνθήκες εργασίας που ταιριάζουν στην προσωπικότητά τους (Δημητρόπουλος, 1994). Η θεωρία του Holland έχει επηρεάσει τη σχετική έρευνα για την επαγγελματική πρακτική, αν και βασίστηκε σε αμερικανικά δεδομένα.

Γενικά, θεωρείται ότι συνέβαλε στο χώρο. Όμως, δε θεωρούνται ικανοποιητικά επιβεβαιωμένα τα αποτελέσματα που αναφέρονται στη σχέση μεταξύ ομοιογένειας του τύπου προσωπικότητας και αντιστοιχίας επαγγελματικού περιβάλλοντος. Ούτε επίσης, στη σχέση μεταξύ του αντίστοιχου με τον τύπο προσωπικότητας επαγγέλματος και της επιτυχίας και ικανοποίησης σ' αυτό (Κρίβας, 1987).

Το μεγαλύτερο ίσως, μειονέκτημα της θεωρίας του Holland είναι ότι δεν κατάφερε να κάνει μια πραγματική ενδοσκόπηση στην ανάπτυξη της προσωπικότητας. Ο Holland, επίσης, δεν ασχολείται με το πώς σχετίζονται οι ψυχολογικές διαδικασίες με την επαγγελματική επιλογή, ενώ κάποια περισσότερη διασαφήνιση για τη διαδικασία λήψης αποφάσεων θα έκανε τη θεωρία του πιο πλήρη. Ακόμη, ο Holland δεν ενδιαφέρεται ιδιαίτερα για την επαγγελματική ανάπτυξη. Θεωρεί ότι, όταν δεν υπάρχει ικανοποίηση στο άτομο εξ αιτίας του αταίριαστου μεταξύ του περιβάλλοντος και της προσωπικότητας, είναι πιθανό να έχουμε αλλαγές στη σταδιοδρομία, αλλά δε μιλά για την επίδραση των περιβαλλοντικών και οικονομικών εμποδίων σ' αυτή τη διαδικασία.

Οι εξελικτικές θεωρίες αναφέρουν ότι η επαγγελματική συμπεριφορά του ατόμου είναι μια συνεχής, μακρόχρονη διαδικασία ανάπτυξης που αρχίζει στην πρώιμη παιδική ηλικία και συμπληρώνεται με την επαγγελματική αποκατάσταση, σταθεροποίηση και προσαρμογή του ατόμου στην επαγγελματική ζωή. Έτσι, δεν



εστιάζουν στη στιγμή της επαγγελματικής επιλογής, όπως άλλες θεωρίες αλλά στην επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου σε όλη τη διάρκεια της ζωής του.

Οι εξελικτικές θεωρίες για την επαγγελματική ανάπτυξη των Tiedeman και O'Hara (1963), έχουν να κάνουν, με τη διάρκεια δύο εξελικτικών περιόδων (Σχήμα 3):

- 1) της προεπαγγελματικής περιόδου ή περιόδου προπαρασκευής, και
- 2) της περιόδου υλοποίησης και προσαρμογής.

Φάσεις	Στάδια
<b>Φάση II Υλοποίησης και Προσαρμογής</b>	7. Ολοκλήρωση-Συντήρηση
	6. Αναμόρφωση
	5. Είσοδος
<b>Φάση I Προετοιμασίας (Προεπαγγελματική)</b>	4. Διασάφηση
	3. Επιλογή
	2. Αποκρυστάλλωση
	1. Διερεύνηση

Σχήμα 3: Θεωρία λήψης επαγγελματικών αποφάσεων

Πηγή: Δημητρόπουλος, 2003

α. Η προεπαγγελματική περίοδος περιλαμβάνει τις βαθμίδες - δραστηριότητες 1) της διερεύνησης, κατά την οποία το άτομο ενημερώνεται και εξετάζει εναλλακτικές λύσεις, 2) της αποκρυστάλλωσης, κατά την οποία το άτομο εστιάζει την προσοχή του σε μία μόνο περιοχή ή ομάδα λύσεων, 3) της εκλογής, κατά την οποία επιλέγει μια συγκεκριμένη κατεύθυνση, και 4) της διασάφησης κατά την οποία το άτομο οριστικοποιεί τις σκέψεις του και καταστρώνει λεπτομερές σχέδιο δράσης για την υλοποίησή τους.

Η επιστημονική ομάδα του Πανεπιστημίου της Columbia αποτελούμενη από την Eli Ginzberg (οικονομολόγος), Sol Ginsburg (ψυχίατρος), Sidney Axelrad (κοινωνιολόγος), και John Herma (ψυχολόγος) παρουσίασαν το 1951 τη θεωρία τους, «Επαγγελματική επιλογή: Μια προσέγγιση σε μια γενική θεωρία» (Occupational Choice: An Approach to a General Theory). Η θεωρία τους ήταν η πρώτη που επιδίωκε να συσχετίσει τα χαρακτηριστικά του ατόμου και της εργασίας

που επιλέγει, ακολουθεί, και αναπτύσσεται, αλλά και τους περιορισμούς που του επιβάλλονται από το περιβάλλον του.

Ο Ginzberg et al. (1951) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η επαγγελματική ανάπτυξη είναι εξελικτική διαδικασία και χωρίζεται σε τρία στάδια:

α) Το στάδιο της φαντασίας (Fantasy): Λαμβάνει χώρα μέχρι περίπου την ηλικία των έντεκα.. Κατά τη διάρκεια αυτής της φάσης τα άτομα αρχίζουν να σκέφτονται σχετικά με τη σταδιοδρομία που θα ήθελαν να ακολουθήσουν στο μέλλον.

β) Το στάδιο των δοκιμαστικών επιλογών (Tentative ) : Τα άτομα αρχίζουν να κάνουν δειλά ή προκαταρκτικά, επιλογές σταδιοδρομίας με βάση τις πληροφορίες που έχουν.

γ) Το ρεαλιστικό στάδιο (Realistic): Τα άτομα αρχίζουν να κρυσταλώνουν και να προσδιορίζουν τα επαγγέλματα που παρουσιάζουν ενδιαφέρον.

Σε κάθε επιλογή, υποστήριξε, υπάρχουν σημαντικά εμπόδια όπως: η κοινωνικοοικονομική κατάσταση της οικογένειας οι στάσεις και οι αξίες της οικογένειας και οι επαγγελματικές ευκαιρίες στην αγορά εργασίας.

Τόσο στην αρχική όσο και στη μεταγενέστερη θεώρηση του ο Ginzberg, υποστήριξε ότι τα πρώτα σχολικά χρόνια επηρεάζουν σημαντικά τον μετέπειτα σχεδιασμό και την πορεία της σταδιοδρομίας ενός ανθρώπου.

Στην παραπάνω πορεία του, ιδίως κατά τις επιλογές του, το άτομο επηρεάζεται από τέσσερις ομάδες παραγόντων, τις παρακάτω:

- Την πραγματικότητα, την οποία συνθέτουν ένα πλήθος συντελεστές που λειτουργούν για το άτομο την κάθε στιγμή.
- Την εκπαίδευση που έχει λάβει το άτομο, η οποία και διευκολύνει ή εμποδίζει το άτομο να εξετάζει συγκεκριμένες διεξόδους.
- Τα διάφορα στοιχεία προσωπικότητας και συναισθήματα που συνθέτουν την ατομική ταυτότητα του ατόμου, και
- Τις αξίες του ατόμου, οι οποίες, οργανωμένες σε ένα σύστημα αξιών, οδηγούν το άτομο προς συγκεκριμένες επιλογές.

Η εξελικτική θεωρία του Super (1953, 1963), βασίζεται στη Διαφορική Ψυχολογία, στην Εξελικτική Ψυχολογία και στη θεωρία της Αυτοαντίληψης. Επιπρόσθετα, συσχετίζει την έννοια της επαγγελματικής ωριμότητας με την έννοια

της επαγγελματικής ανάπτυξης, προκειμένου να καθορίσει το επίπεδο της επαγγελματικής εξέλιξης και ανάπτυξης, στο οποίο βρίσκεται το άτομο (Φλουρής, 2004).

Σύμφωνα με τον Super (1953), οι άνθρωποι διαφέρουν ως προς τις ικανότητές τους, τα ενδιαφέροντά τους και την προσωπικότητά τους και, με βάση τα χαρακτηριστικά αυτά, έχουν τα προσόντα για ένα αριθμό επαγγελμάτων. Όσον αφορά τα επαγγέλματα, καθένα από αυτά απαιτεί ένα ξεχωριστό πλέγμα (pattern) ικανοτήτων, ενδιαφερόντων και χαρακτηριστικών προσωπικότητας. Όμως, υπάρχει αρκετή ελαστικότητα, ώστε σε ένα άτομο να αντιστοιχεί μια ποικιλία από επαγγέλματα και σε κάθε επάγγελμα μια ποικιλία ατόμων. Αυτό σημαίνει ότι δεν υπάρχει ένα και μοναδικό επάγγελμα που να είναι κατάλληλο για ένα άτομο αλλά σε κάθε άτομο ταιριάζουν εξίσου καλά περισσότερα επαγγέλματα

Στη θεωρία του Super, το θέμα της αυτοαντίληψης είναι κεντρικό. Με τον όρο 'εαυτοαντίληψη' εννοούμε τη στάση, τη γνώμη, την ιδέα που σχηματίζει ένα άτομο για το πρόσωπό του, μέσα από τη διαδικασία αλληλεπίδρασής του με τους άλλους. Η αυτοαντίληψη που διαμορφώνει το άτομο πρέπει να είναι θετική, αλλά ταυτόχρονα να ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα. Στις πιο πρόσφατες αναθεωρημένες μορφές της θεωρίας του Super για την ανάπτυξη σταδιοδρομίας (Κάντας και Χαντζή 1991), δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στην άσκηση ρόλων και στη λήψη αποφάσεων.

Η διαδικασία του συμβιβασμού μεταξύ ατομικών και κοινωνικών παραγόντων, μεταξύ αυτοαντίληψης και πραγματικότητας, είναι διαδικασία ανάληψης ρόλων, ανεξάρτητα αν αυτούς τους ρόλους τους παίζει το άτομο στη φαντασία του, στη συμβουλευτική συνέντευξη ή με δραστηριότητες στην πραγματική ζωή (Δημητρόπουλος, 2004).

Ο Super, επιπλέον, θεωρεί ότι οι άνθρωποι δεν έχουν μια μοναδική αυτοαντίληψη αλλά σύνολα αυτοαντιλήψεων με διάφορες διαστάσεις, που αναφέρονται στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου και μεταδιαστάσεις που αναφέρονται στα χαρακτηριστικά των διαστάσεων, στη σαφήνεια, τη δομή, τη σταθερότητα και την αυτοεκτίμηση (Κάντας και Χατζή, 1991).

Η διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης είναι στην ουσία διαδικασία διαμόρφωσης, εξέλιξης και αξιοποίησης της αυτοεικόνας. Είναι μια διαδικασία συμβιβασμού, κατά την οποία μορφοποιείται μια αυτοαντίληψη, που είναι το αποτέλεσμα αλληλενέργειας κληρονομικών ικανοτήτων, νευρο-ενδοκρινικής δομής, ευκαιριών που έχει το άτομο να αναλάβει διάφορους ρόλους και αξιολόγησης της

έντασης με την οποία το αποτέλεσμα ανάληψης ενός ρόλου επιδοκιμάζεται από τους ανώτερους και τους όμοιους του.

Σύμφωνα με τους όρους του Super, η επιτυχημένη επαγγελματική ανάπτυξη έχει μεγάλη σχέση με την ικανότητα επιλογής ρόλων ζωής, τη διαχείριση του χρόνου τους (εύρος ζώνης) και της σπουδαιότητάς τους (ένταση), καθώς και την αξιοποίηση της εαυτοαντίληψης και των αξιών ενός ατόμου μέσα από τον συνδυασμό αυτών των ρόλων (Amundson et al. 2009). Συμπερασματικά, ο Super ξεχωρίζει πέντε βιοτικά στάδια (life stages): το στάδιο της ανάπτυξης, το στάδιο της διερεύνησης, το στάδιο του κατασταλάγματος, το στάδιο της συντήρησης και το στάδιο της παρακμής. Η πορεία ολοκληρώνεται με το συμβιβασμό ανάμεσα στην αυτοαντίληψη και την αντικειμενική πραγματικότητα.

Η συνολική σταδιοδρομία παρουσιάζεται με ένα ουράνιο τόξο, το ουράνιο τόξο σταδιοδρομίας (career rainbow), που το μήκος του αποτελούν τα εξελικτικά βιοτικά στάδια (Κάντας και Χαντζή, 1991).

Η Gottfredson (1981) στην εξελικτική της θεωρία, υποστήριξε ότι, σε κάθε ηλικία κάποια στοιχεία του περιβάλλοντος επηρεάζουν το άτομο περισσότερο από κάποια άλλα. Δίνεται ιδιαίτερη σημασία όπως και στη θεωρία του Super στην αυτοεικόνα του ατόμου. Η διαφορά είναι, ότι η Gottfredson στη θεωρία της, δίνει έμφαση στην αυτοαντίληψη του φύλου και στις φιλοδοξίες που διαμορφώνονται μέσα από αυτή. Οι φιλοδοξίες του ατόμου στη συνέχεια, μετατρέπονται σε επιλογές επαγγελματικής ανάπτυξης κατά τύπο φύλου και σύμφωνα με τη δική του αυτοαντίληψη φύλου, από τη μια πλευρά και στις δικές του ανάγκες ως προς την κοινωνική αίγλη, από την άλλη. (Δημητρόπουλος, 1998).

Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης του Bandura (1977) ανήκει στις συμπεριφοριστικές θεωρίες μάθησης και αναφέρεται στο ρόλο που έχει η ενίσχυση στη μάθηση. Δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην έμμεση μάθηση (vicarious learning), τη μάθηση δηλαδή που επιτελείται μέσα από τα πρότυπα (models). Ο Bandura ερμηνεύει τη διαδικασία αυτή με βάση την έννοια της αυτεπάρκειας (self-efficacy), που ορίζεται ως η υποκειμενική κρίση του ατόμου όσον αφορά στην ικανότητά του να ακολουθήσει μια πορεία ενεργειών που θα αποδειχθεί αποτελεσματική σε μια συγκεκριμένη κατάσταση.

Η προσωπικότητα του ατόμου διαμορφώνεται κυρίως μέσα από τις μαθησιακές του εμπειρίες που ενισχύονται θετικά ή αρνητικά. Όσο πιο υψηλή είναι η

εκτίμηση της αυτεπάρκειας, τόσο μεγαλύτερο είναι το εύρος των επαγγελματικών προοπτικών που σκέφτονται οι άνθρωποι να επιδιώξουν.

Η θεωρία κοινωνικής μάθησης του Bandura, διαφέρει από τις άλλες συμπεριφοριστικές θεωρίες, στο ότι δίνει μεγαλύτερη έμφαση στην έμμεση μάθηση (vicarious learning), τη μάθηση δηλαδή που επιτελείται μέσα από την παρατήρηση άλλων, των προτύπων (models), ώστε να αναπτύσσει γνωστικές προσδοκίες όσον αφορά στην πιθανή δική του επίδοση και επιτυχία σε ορισμένες μελλοντικές συμπεριφορές, βάσει των οποίων προχωρεί σε αυτορρύθμιση της συμπεριφοράς του (Κάντας και Χαντζή 1991).

Η κοινωνικογνωστική θεωρία, προσδιορίζει την αλληλεπίδραση των προσωπικών ιδιοτήτων, των εξωτερικών περιβαλλοντικών παραγόντων και της συμπεριφοράς στη λήψη απόφασης που σχετίζεται με τη σταδιοδρομία και την επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου.

Κεντρική θέση στο στοχασμό του Bandura κατέχει η αυτεπάρκεια (self-efficacy), ή η αντίληψη που έχουμε για την ικανότητά μας να αντιμετωπίζουμε καταστάσεις. Για την κοινωνικογνωστική θεωρία η έννοια του εαυτού αναφέρεται σε διεργασίες που αποτελούν μέρος της ψυχολογικής λειτουργίας του ατόμου (Pervin και John, 2001).

Κατά τον Bandura, οι κρίσεις για την αυτεπάρκειά μας επηρεάζουν τις δραστηριότητες με τις οποίες επιλέγουμε να καταπιαστούμε, την προσπάθεια που καταβάλλουμε σε μια περίπτωση, το χρόνο που αφιερώνουμε σε μια εργασία και τις συναισθηματικές μας αντιδράσεις όταν αναμένουμε μια περίπτωση ή συμμετέχουμε σε αυτή. Η αντίληψη που έχουμε για την αποτελεσματικότητά μας, επηρεάζει επομένως, τη σκέψη, τα κίνητρα, την απόδοση και τη συναισθηματική μας διέγερση (Pervin και John, 2001). Σύμφωνα με την κοινωνικογνωστική θεωρία, η συμπεριφορά συντηρείται από τις προσδοκίες ή τις προβλεπόμενες συνέπειες και όχι μόνο από τις άμεσες συνέπειες.

Έτσι, κατά τον Bandura η έννοια του όρου αυτοαποτελεσματικότητα, ορίζεται ως η υποκειμενική κρίση του ατόμου όσον αφορά την ικανότητά του να αναλάβει και να ολοκληρώσει μια σειρά ενεργειών που θα αποδειχθεί αποτελεσματική στο μέλλον, σε μια συγκεκριμένη κατάσταση. Σύμφωνα με τον ερευνητή, πρόκειται για την *«εκτίμηση της δυνατότητας του ατόμου να οργανώσει και να εκτελέσει μια σειρά ενεργειών (ένα σχέδιο δράσης) για την αποτελεσματική αντιμετώπιση μιας συγκεκριμένης κατάστασης (για την επίτευξη προκαθορισμένων επιπέδων επίδοσης)»*

(Bandura,1986). Επομένως, τα άτομα μπορεί να αποκλείσουν τις επιλογές τους ως προς την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Το γεγονός ότι μερικά άτομα είναι σε θέση να εμμείνουν και να επιτύχουν σε ένα μη υποστηρικτικό περιβάλλον αποδίδεται σε μερικές περιπτώσεις στις υψηλές προσδοκίες αυτοαποτελεσματικότητάς τους (Farmer et al., 1997).

Κατά τον Krumboltz (1976), η επαγγελματική ανάπτυξη και εκλογή είναι μια σειρά αλληλεξαρτώμενων αποφάσεων-επιλογών, διαδικασία που αρχίζει από την παιδική ηλικία και δεν τελειώνει παρά με την έλευση της γεροντικής ηλικίας. Αυτή η ανάπτυξη εξαρτάται από διευκολυντικούς ή περιοριστικούς παράγοντες, τόσο ατομικούς όσο και εξωτερικούς.. Από αυτούς τους παράγοντες μερικοί είναι σταθεροί, αμετάβλητοι (π.χ. το φύλο, τα φυσικά χαρακτηριστικά, η φυλή), ενώ άλλοι είναι δυνατόν να μεταβάλλονται (π.χ. το κοινωνικό, επαγγελματικό ή εκπαιδευτικό περιβάλλον), (Δημητρόπουλος, 2004).

Ειδικότερα, σύμφωνα με την πιο πρόσφατη εξέλιξη της θεωρίας του Krumboltz, τέσσερις ομάδες παραγόντων συμβάλλουν αποφασιστικά στη διαμόρφωση της επαγγελματικής πορείας του ατόμου: α) οι γενετικές καταβολές και ειδικές ικανότητες, β) οι περιβαλλοντικές συνθήκες, γ) οι παρελθούσες μαθησιακές εμπειρίες του και δ) οι συνδυασμοί των τριών αυτών παραγόντων, που οδηγούν στην απόκτηση των «δεξιοτήτων προσέγγισης ενός έργου» (task approach skills), δηλαδή τις αξίες, τις συνήθειες, τα πρότυπα και τις αντιληπτικές και γνωστικές διεργασίες που έχει αναπτύξει το άτομο ως συνέπεια των προηγούμενων παραγόντων.

Οι δεξιότητες προσέγγισης του έργου ορίζονται ως «γνωστικές και πρακτικές ικανότητες και συναισθηματικές προδιαθέσεις για την αντιμετώπιση του περιβάλλοντος, την ερμηνεία του σε σχέση με τις αυτοπαρατηρητικές γενικεύσεις και τη διαμόρφωση έκδηλων ή συγκαλυμμένων προβλέψεων σχετικά με τα μελλοντικά γεγονότα» (Krumboltz, 1978:109, όπ. αναφ. στο Κάντας και Χαντζή 1991: 32-33).

Ο Krumboltz και οι συνεργάτες του (1978), καταλήγουν στην εξής διαπίστωση: «Η επιλογή της σταδιοδρομίας δεν είναι τυχαία αλλά το αποτέλεσμα συγκεκριμένων αιτίων».

Η θεωρία λήψης αποφάσεων του Hilton (1962), είναι βασισμένη στην έννοια της «γνωστικής ασυμφωνίας» και στη λογική επιλογή. Γνωστική ασυμφωνία είναι οι στάσεις ατόμου, οι οποίες όμως δεν συνάδουν με αυτά που ενστερνίζεται το άτομο όταν η συμπεριφορά του και οι πεποιθήσεις του βρίσκονται σε σύγκρουση. Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (1989), το άτομο όταν αντιληφθεί ότι οι αρχές του δεν γίνεται

να αναθεωρηθούν, τότε εξετάζει όλες τις εναλλακτικές λύσεις, σχετικά με τα συμπεριφορικά του σχέδια. Όταν η γνωστική ασυμφωνία ξεπεράσει κάποιο ανώτατο όριο, τότε το άτομο επιλέγει κάποιο άλλο εναλλακτικό συμπεριφορικό σχέδιο.

Σύμφωνα με τον Hilton, το περιβάλλον του ατόμου διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη γνωστική ασυμφωνία και ότι με κατάλληλες τεχνικές τα άτομα μπορούν να μειώσουν τη γνωστική ασυμφωνία. Η θεωρία του δεν έχει ελεγχθεί εμπειρικά και για το λόγο αυτό έχει μείνει σε θεωρητική βάση μόνο.

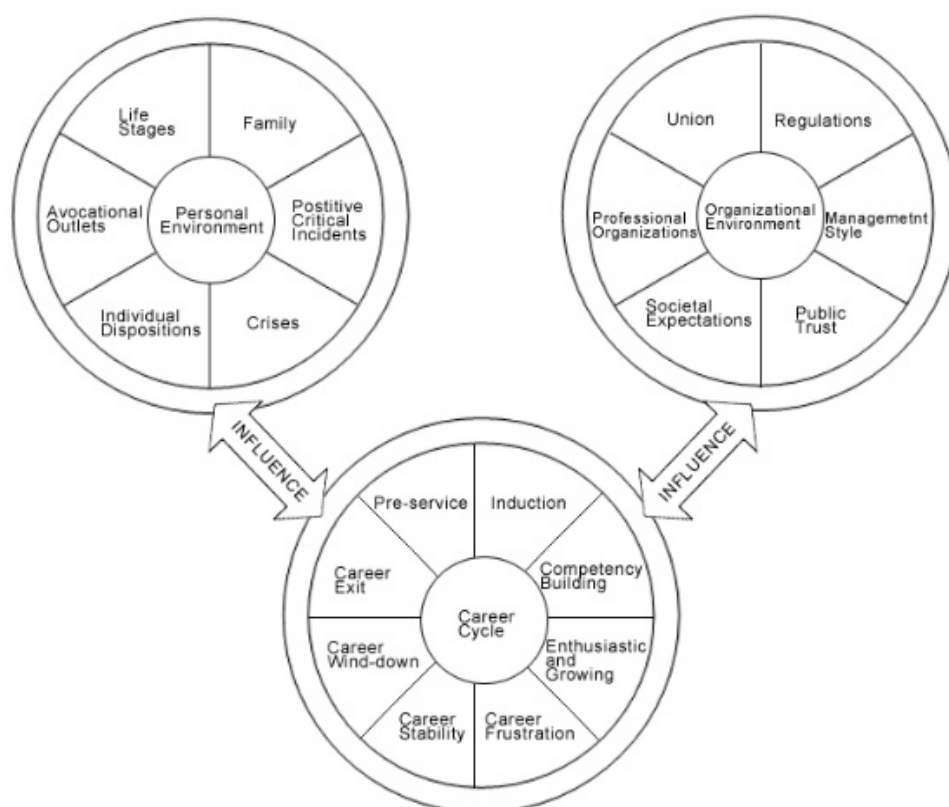
Στην ίδια φιλοσοφία, κινείται και το μοντέλο του Gellat (1962), σύμφωνα με το οποίο, για τη λήψη μιας απόφασης το άτομο ακολουθεί δύο εναλλακτικές πορείες, για να κάνει στο τέλος την επιλογή του (Δημητρόπουλος, 1989). Αρχικά το άτομο συγκεντρώνει όλα τα στοιχεία για το θέμα που τον απασχολεί και στη συνέχεια κάνει μια εκτίμηση των πιθανών αποτελεσμάτων. Σε ένα επόμενο στάδιο εμφανίζεται το αξιολογικό σύστημα όπου κρίνεται η επιθυμία του ατόμου για τα πιθανά αποτελέσματα. Στο τρίτο στάδιο έχουμε την προσωρινή, διερευνητική απόφαση. Σ' αυτό το σημείο, το άτομο θα ψάξει για περισσότερες πληροφορίες, δημιουργώντας έτσι έναν κύκλο μέχρι την τελική απόφαση.

Η τρίτη κατά σειρά ταξινόμηση κατά Crites είναι οι γενικές θεωρίες που εξετάζουν παράγοντες τόσο περιβαλλοντικούς (κοινωνικό σύστημα, οικονομικό σύστημα, επαγγελματικές απαιτήσεις, κ.ά.), όσο και παράγοντες που έχουν να κάνουν με τα χαρακτηριστικά του ατόμου (στάσεις, αξίες, προσωπικότητα, κ.ά.). Η βασική διαφορά των θεωριών αυτών σε σχέση με τις προηγούμενες που έχουν αναλυθεί παραπάνω, είναι ότι προσπαθούν να αποδώσουν την επαγγελματική συμπεριφορά των ατόμων σε μια συγκεκριμένη κατηγορία παραγόντων.

## **2.3. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΙΔΡΟΥΝ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ**

Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών δεν ακολουθεί ομοιόμορφη πορεία, δεδομένου ότι, οι εκπαιδευτικοί δεν αποτελούν ομοιόμορφη ομάδα, όσον αφορά την προσωπική τους ανάπτυξη (βιολογική, συναισθηματική, αξίες, στάσεις, κ.ά.) καθώς και την επαγγελματική τους πορεία (νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί, διευθυντές σχολείων, κ.ά.).

Για το λόγο αυτό έχουν γίνει διάφορες έρευνες και μελέτες προκειμένου να εντοπιστούν οι πιο σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Μια από αυτές τις μελέτες είναι των Fessler και Christensen (1992 όπ. αναφ. στο Day, 2003:151), από την οποία προκύπτουν τρεις κατηγορίες επιρροών στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών : ο κύκλος καριέρα, το προσωπικό περιβάλλον και το περιβάλλον του οργανισμού εργασίας. Το μοντέλο αυτό απεικονίζεται στο παρακάτω Σχήμα 4, όπου διαφαίνεται ότι : 1) η φάση εξέλιξης της επαγγελματικής σταδιοδρομίας, 2) το περιβάλλον της σχολικής μονάδας σε συνδυασμό με το κοινωνικό περιβάλλον και γ) το οικογενειακό προσωπικό περιβάλλον του εκπαιδευτικού επιδρούν στην επαγγελματική του ανάπτυξη.



Σχήμα 4: Μοντέλο των Fessler και Christensen

Πηγή:[http://www.academicjournals.org/app/webroot/article/article1382019748\\_Gaudreault%20and%20Woods.pdf](http://www.academicjournals.org/app/webroot/article/article1382019748_Gaudreault%20and%20Woods.pdf)

Ένας ακόμη διαχωρισμός των παραγόντων που επιδρούν στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών είναι: α) στους ατομικούς παράγοντες και β) στους εξωατομικούς παράγοντες.



Οι ατομικοί παράγοντες περιλαμβάνουν τους βιολογικούς - κληρονομικούς και επίκτητους παράγοντες. Βιολογικοί και κληρονομικοί παράγοντες είναι το φύλο, η σωματική κατασκευή και διάπλαση, τα ταλέντα, οι κλίσεις. Για παράδειγμα, το φύλο περιορίζει τις προσδοκίες των κοριτσιών, αφού τις αποκλείει από τις υψηλά αμειβόμενες και με μεγάλο επαγγελματικό ενδιαφέρον και προοπτικές, θέσεις απασχόλησης (Βιτσιλάκη και Σορωνιάτη, 1997). Επίκτητοι είναι, οι στάσεις, οι αξίες, η αυτοαντίληψη, η συναισθηματική νοημοσύνη, η αυτεπάρκεια, η αυτοαποτελεσματικότητα κ.ά.

Εξωατομικοί παράγοντες είναι η κοινωνία, η οικογένεια, το σχολείο και άλλοι θεσμοί, καθώς και τυχαία περιστατικά (Δημητρόπουλος, 1999). Η οικογένεια ως θεσμός, το επάγγελμα των γονιών και η οικογενειακή λειτουργικότητα είναι οι πιο συχνοί και δυνατοί παράγοντες στην επαγγελματική ανάπτυξη των ατόμων (Penick & Jepsen, 1992).

Επίσης, σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2005:68), η πορεία της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών δεν είναι γραμμικά αυξανόμενη χωρίς στάσεις, επιταχύνσεις, παλινδρομήσεις και ασυνέχειες, αλλά είναι μια δυναμική διαδικασία.

Η Παπαναούμ (2005:87), απεικονίζει μέσα σε ένα σχήμα πίνακα τη συσχέτιση όλων των παραπάνω φορέων που επιδρούν στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. (Σχήμα 5)

Κρίσιμες φάσεις επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών		Ρυθμίσεις / παρεμβάσεις πολιτείας / φορέων	Κριτήριο επιτυχίας
ΣΥΝΕΧΕΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ	Α. ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΣΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ	ΌΡΟΙ ΕΡΓΑΣΙΑΣ/ΕΞΕΛΙΞΗΣ/ΜΙΣΘΟΙ	Η ΣΥΖΗΤΗΣΗ
	Β. ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ	ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΠΟΥΔΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΑΡΧΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	Η ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ
	Γ. ΕΙΣΟΔΟΣ ΣΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ	ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ- ΕΠΙΛΟΓΗ - ΤΟΠΟΘΕΤΗΣΗ	Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΠΑΡΚΕΙΑ
	Δ. ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ ΣΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ	ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ- ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ-(ΜΟΝΤΕΛΟ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ)ΥΠΟΔΟΜΗ	Η ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ
ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ-ΕΝΔΟΣΟΛΙΚΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ-ΑΤΥΠΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ- ΑΥΤΟΜΟΡΦΩΣΗ		Η ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ	
			ΣΥΝΕΧΕΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ/ΑΤΟΜΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

Σχήμα 5. Κρίσιμες φάσεις της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και ρυθμίσεις/ παρεμβάσεις που την επηρεάζουν.

Πηγή: Παπαναούμ (2005)

Ερμηνεύοντας το σχήμα διαπιστώνει κανείς ότι, η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών επηρεάζεται από το περιβάλλον εργασίας, από τους όρους και τη φύση της εργασίας, από το σχεδιασμό και τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά και επιμορφωτικά προγράμματα, από τις δυνατότητες και τις προοπτικές εξέλιξης, από το μισθό, από τη μορφή διοίκησης της σχολικής μονάδας, από την κουλτούρα του σχολείου και από το κλίμα που επικρατεί στη σχολική μονάδα (συνεργατικότητα, αδιαφορία κ.λπ.) (Day, 2003:180).

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Ο : ΒΑΘΜΟΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

## 3.1. ΤΟ ΛΕΙΤΟΥΡΓΗΜΑ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

### 3.1.1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

---

Ο όρος εκπαίδευση παραπέμπει στη *«θεσμοθετημένη και ελεγχόμενη παιδαγωγική διαδικασία από την πλευρά της πολιτείας ή άλλου φορέα, με στόχο τη μετάδοση ενός συστήματος γνώσεων και αξιών στη νέα γενιά και στη δραστηριοποίησή της μέσα στο κοινωνικό σύνολο»* (Ξωχέλλης, 1991:12; Πεσματζόγλου, 1987; Σαΐτη, 2000). Σε αυτό συνηγορεί και η άποψη του Κρίβα (2002: 139) που επισημαίνει ότι η εκπαίδευση είναι *«η συστηματική και σχεδιασμένη παρέμβαση φορέων με σκοπό τη διαμόρφωση της επιθυμητής από αυτούς συμπεριφοράς του ατόμου»*.

Επιπρόσθετα, ο Πυργιωτάκης (1999) αναδεικνύει την αναγκαιότητα της οργανωμένης αγωγής και μάθησης, που δεσμεύει την πολιτεία ή να δημιουργήσει θεσμούς και ιδρύματα για την παροχή αγωγής και μάθησης, ή να αναθέσει τη δημιουργία τους σε άλλους φορείς (π.χ. ιδιωτική ή εκκλησιαστική εκπαίδευση) με απώτερο σκοπό την επιβίωση της σύγχρονης κοινωνίας. Ο κοινωνιολόγος Stark (2005) επισημαίνει πως η εκπαίδευση είναι η πιο φτηνή και πιο αξιόπιστη πορεία στην οικονομική πρόοδο, ενώ ήδη από τη δεκαετία του 1960 οι οικονομολόγοι με κύριο εκφραστή τους τον Becker (1964) υποστήριξαν ότι η εκπαίδευση αποτελεί μια επένδυση, σε γνώσεις και εξειδικεύσεις, που παρέχει πλεονεκτήματα στον κάτοχό της, τα οποία είναι άμεσα μετατρέψιμα σε χρήμα.

Ετυμολογικά, ο όρος εκπαίδευση προέρχεται από τη σύνθεση της αρχαίας ελληνικής πρόθεσης "εκ" και του ρήματος "παιδεύω" (που σημαίνει ανατρέφω, μορφώνω, διαπαιδαγωγώ), ενώ σύμφωνα με το λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας η έννοια της εκπαίδευσης αφορά την *«καλλιέργεια με συστηματική διδασκαλία και άσκηση των διανοητικών και σωματικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων των ατόμων, κυρίως των παιδιών και των νέων, για να μπορέσουν να ασκήσουν κάποιες επαγγελματικές ή άλλες δραστηριότητες»* (Μπαμπινιώτης, 2009).

Σύμφωνα με τον Τσουκαλά (1987), στη μεταπολεμική Ελλάδα, κυριαρχούσε η αντίληψη ότι ο βασικός ρόλος της εκπαίδευσης είναι να δώσει στο άτομο το

διαβατήριο για κοινωνική άνοδο και καταξίωση. Έτσι στις εκπαιδευτικές πολιτικές που εφαρμόζονται τα τελευταία χρόνια, σύμφωνα και με τον Σταμέλο et al. (2015), αναδεικνύεται ιδιαίτερα ο δημοκρατικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης, η ποιότητά της, και η παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους.

Ο Πυργιωτάκης (1999), επισημαίνει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα βρίσκεται διαρκώς σε οργανική σύνδεση με το κοινωνικό-οικονομικό-πολιτικό και πολιτιστικό σύστημα μέσα στο οποίο λειτουργεί, κατανέμοντας άνισα τις γνώσεις και προσφέροντας την ίδια γνώση σε άτομα με διαφορετικό μορφωτικό κεφάλαιο και διαφορετικές περιβαλλοντικές επιρροές, με αποτέλεσμα την αναπαραγωγή των ανισοτήτων που προϋπάρχουν. Η άμβλυνση των ανισοτήτων αυτών είναι ένας από τους βασικούς στόχους των εκπαιδευτικών πολιτικών που έχουν εφαρμοστεί στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια.

### **3.1.2. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ**

---

Στις αναπτυγμένες κοινωνίες γίνονται συνεχώς προσπάθειες για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών συστημάτων και την επιβίωσή τους σ' ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον. Κρίνεται επομένως, αναγκαία η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, προκειμένου να μπορούν να παρακολουθούν τις αλλαγές, τις μεταβολές καθώς και τη νέα γνώση που παράγεται, και να αναθεωρούν συνεχώς τις γνώσεις τους, τις δεξιότητες και τα οράματά τους (Day, 2003).

Ο εκπαιδευτικός, λαμβάνοντας υπόψη το κοινωνικό-πολιτισμικό πλαίσιο, αλλά και τις αλλαγές που συντελούνται λόγω της συνεχούς εξέλιξης της τεχνολογίας, έχει σταματήσει να αποτελεί την αυθεντία που πρέσβευε κατά το παρελθόν. Αποτελεί τον ανανεωτή που συνεχώς ενημερώνεται για τις εξελίξεις που συντελούνται σε ψυχολογικό, παιδαγωγικό, κοινωνικό-πολιτισμικό και τεχνολογικό επίπεδο, που διαθέτει ευστροφία και ευελιξία (Ντούσκας, 2007: 31) αναδεικνύοντας κατά αυτόν τον τρόπο τα παιδαγωγικά χαρακτηριστικά που τον διέπουν, καθώς εμπλέκεται σε μια παιδευτική διαδικασία με τους μαθητές, όπου υποδεικνύει, διορθώνει και προτρέπει, για να επιτευχθεί η απόκτηση της πνευματικής αυτονομίας των μαθητών σε συνδυασμό με την αποτελεσματική διαχείριση γνώσεων και πληροφοριών σε ένα συνεργατικό περιβάλλον. Με άλλα λόγια, οι απαιτήσεις, του ρόλου του, είναι πιο πολλές σε σύγκριση με το παρελθόν, καθώς αποτελεί το θεμέλιο λίθο της

εκπαιδευτικής διαδικασίας, που προετοιμάζει τους αυριανούς πολίτες που θα στελεχώσουν την κοινωνία και θα την οδηγήσουν στην πρόοδο και την ανάπτυξη (Ξωχέλλης, 2005).

Επομένως, οι απαιτήσεις της ίδιας της διδακτικής πράξης προϋποθέτουν υψηλό επίπεδο επαγγελματικής γνώσης και συνεχείς επιμορφώσεις από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, τα αναμορφωμένα αναλυτικά προγράμματα, η ενσωμάτωση στο ελληνικό σχολείο μαθητών με διαφορετικές πολιτισμικές καταβολές και η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας καθιστούν αναγκαία την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Επιπρόσθετα, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ένα επάγγελμα υψηλών προσόντων, μεγάλης κινητικότητας, βασίζεται στη σύμπραξη με σχολεία, τοπικά και εργασιακά περιβάλλοντα και με παρόχους κατάρτισης, γι' αυτό και η επαγγελματική του ανάπτυξη μπορεί να ικανοποιήσει μια σειρά από στόχους όπως είναι η επικαιροποίηση των γνώσεών του σε μια νέα επιστημονική περιοχή, η αναβάθμιση των δεξιοτήτων του, των στάσεών του και η ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειρογνωμοσύνης μεταξύ εκπαιδευτικών. *«Μάλιστα, η επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών φαίνεται να είναι τόσο σημαντική, που επανέρχεται το 2009 στα Συμπεράσματα του Συμβουλίου, και να εντάσσεται στις προτεραιότητες του προγράμματος «Ευρώπη 2020» σχετικά με ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (ΕΚ, 2020). Σε αυτά τονίζεται ότι πρέπει να γίνει «εστίαση στην ποιότητα της αρχικής εκπαίδευσης και υποστήριξη της αρχικής σταδιοδρομίας των νέων διδασκόντων, καθώς και στη βελτίωση της ποιότητας των ευκαιριών συνεχούς επαγγελματικής εξέλιξης που προσφέρονται στους διδάσκοντες, στους εκπαιδευτές και στο λοιπό εκπαιδευτικό προσωπικό (π.χ. σε όσους συμμετέχουν σε δραστηριότητες στελέχωσης ή καθοδήγησης)» (Σταμέλος et al, 2015).*

## **3.2. ΟΙ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙ ΝΕΕΣ ΑΝΑΚΑΤΑΞΕΙΣ ΣΤΟΝ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΤΟΜΕΑ ΛΟΓΩ ΤΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΚΡΙΣΗΣ**

---

Στα πλαίσια της παγκοσμιοποίησης, μια σειρά από αλλαγές και μεταρρυθμίσεις έχουν γίνει στο χώρο της εκπαίδευσης. Έτσι από τη μια πλευρά οι συντηρητικοί κύκλοι υπογραμμίζουν την ανάγκη, για επανακατάρτιση ή επανειδίκευση των εκπαιδευτικών, ενώ οι μαρξιστικές προσεγγίσεις, υπογραμμίζουν την αποειδίκευση ή την αποεπαγγελματοποίηση των εκπαιδευτικών, παρατηρώντας τον περιορισμό της ελευθερίας των εκπαιδευτικών, λόγω της τυποποίησης και εντατικοποίησης της διδασκαλίας (Συνώδη, 2004).

Στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας, το Μάρτιο του 2000 τονίστηκε η ιδιαίτερη σημασία και ο ρόλος της Διά Βίου Μάθησης και Κατάρτισης των ατόμων και τέθηκε ο στόχος να γίνει η Ευρωπαϊκή Ένωση, η πιο ισχυρή κοινωνία της γνώσης, με πιο πολλές και πιο καλές θέσεις εργασίας, αλλά και με μεγαλύτερη συνοχή. Οργανώθηκαν έτσι, τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο, προγράμματα Εκπαίδευσης και Κατάρτισης που απευθύνονταν σε εκπαιδευτικούς. Παρατηρούμε δηλαδή παρεμβάσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο περιεχόμενο και τις πρακτικές της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Η Λευκή Βίβλος από την άλλη πλευρά δηλώνει, με πιο ξεκάθαρο τρόπο τους στόχους της Ευρωπαϊκής Ένωσης : «Ανάπτυξη-Ανταγωνιστικότητα-Απασχόληση». Διαφαίνεται έτσι, με τον πιο καταλυτικό τρόπο η επίδραση της οικονομίας στην εκπαίδευση, καθώς ο εκπαιδευτικός λόγος, εμπλουτίζεται όλο και περισσότερο με έννοιες, όπως είναι για παράδειγμα η ανταγωνιστικότητα, η αποτελεσματικότητα, η αποδοτικότητα, η ποιοτική διοίκηση, οι οποίες γεννούν την ανάγκη να αυξηθεί η αποτελεσματικότητα των παραγωγικών δυνάμεων (Ζμας, 2007: 17).

Το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό περιβάλλον διέπεται από αντικρουόμενες δυνάμεις οι οποίες επηρεάζουν τα δικαιώματα και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να ανταπεξέλθουν σε ένα νέο περιβάλλον που κατακλύζεται από οικονομικούς όρους. Ο ρόλος τους γίνεται πιο περίπλοκος και η επιμόρφωσή τους αναγκαία (Ντούσκας, 2007).

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, γίνεται αποσπασματικά, χωρίς να λαμβάνει εκείνα τα ποιοτικά χαρακτηριστικά που

θα έπρεπε, ώστε να συμβάλλει με τον τρόπο της στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. Από την άλλη πλευρά όμως οι εκπαιδευτικοί που δεν επιμορφώνονται και επομένως δεν διαθέτουν τα προσόντα που απαιτούν οι καιροί, κινδυνεύουν να μείνουν έξω από το σχολικό περιβάλλον, σε καθεστώς διαθεσιμότητας. Η σταδιοδρομία τους στο επάγγελμα, που περιλαμβάνει τα όνειρα, τις φιλοδοξίες τις ελπίδες, τις ευκαιρίες ή την παρεμπόδιση όλων των παραπάνω, επιδρά με καταλυτικό τρόπο στην αφοσίωση, τον ενθουσιασμό και το ηθικό τους όταν αναλαμβάνουν τα καθήκοντα που ενσκήπτουν στο ρόλο τους κατά τη διδακτική πράξη. Το ίδιο ισχύει και για τις σχέσεις που αναπτύσσουν με τους συναδέλφους τους, είτε ως υποστηρικτικές κοινότητες που συνεργάζονται για την επίτευξη κοινών στόχων και διαρκούς βελτίωσης, είτε ως άτομα τα οποία εργάζονται απομονωμένα, με όλες τις ανασφάλειες που μπορεί να συνεπάγεται κάτι τέτοιο (Hargreaves και Fullan, 2008: 11). Σε γενικές γραμμές αυτό που παρατηρείται στη σημερινή εποχή είναι το γεγονός ότι το μοντέλο του τεχνοκρατικού επαγγελματισμού εξοστρακίζει με κάθε τρόπο τη δυνατότητα του συναδελφικού ελέγχου πάνω στην εργασία με αποτέλεσμα την αλλοίωση του επαγγελματισμού τους (Συνώδη, 2004).

Αξίζει επίσης να αναφερθεί ότι, το έργο των εκπαιδευτικών δυσχεραίνεται από την στασιμότητα που επικρατεί στη διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος, την έλλειψη αυτενέργειας και την άσκηση εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής (Φραγκούλης και Παπαδιαμαντάκη, 2012: 230).

Η δημοσιούπαλληλική κουλτούρα ορισμένων εκπαιδευτικών και η μοιρολατρία, έχουν σαν αποτέλεσμα να αφήνουν τους εκπαιδευτικούς μακριά από τις εξελίξεις που συντελούνται στο χώρο της εκπαίδευσης (Βρυωνίδης, 2007). Αυτό βέβαια συμβαίνει γιατί έχουν βολευτεί στο χώρο του δημοσίου και δεν έχουν διάθεση αλλά και κίνητρο να αναλάβουν περισσότερες ευθύνες, αρμοδιότητες και υποχρεώσεις. Ο ρόλος του δημοσίου υπαλλήλου ενεργοποιείται από τη στιγμή που διορίζεται ένας εκπαιδευτικός και που δημιουργεί εμπόδια και σύγχυση ρόλων (Ντούσκας, 2007).

Η οικονομική κρίση από την άλλη πλευρά, έχει φέρει αλλαγές που δεν μπορούν να ελεγχθούν από τους εκπαιδευτικούς. Αυτές οι αλλαγές μεταφράζονται σε προβλήματα όπως είναι η μείωση των κονδυλίων για τα σχολεία, η μείωση των μισθών των εκπαιδευτικών και η μείωση του αριθμού των εκπαιδευτικών. Η ηγεσία των σχολείων έχει να αντιμετωπίσει και πολλά άλλα προβλήματα καθώς και μια

πρωτόγνωρη κατάσταση για τα ελληνικά δεδομένα, που αντίστοιχη δεν έχει καταγραφεί στη σύγχρονη βιβλιογραφία.

Στο πλαίσιο της δημοσιονομικής κρίσης, η εκπαίδευση δεν μπορεί να ειπωθεί ως ουδέτερο στοιχείο. Η οικονομική και κατ' επέκταση η κοινωνική και πολιτική κρίση με τον τρόπο που εκδηλώνονται στην Ελλάδα επηρεάζουν το ρόλο του εκπαιδευτικού, το βαθμό της ικανοποίησής του από το επάγγελμά του αλλά και την επαγγελματική του ανάπτυξη, γεγονός που δείχνει ότι η εκπαιδευτική κρίση είναι μεγαλύτερη από την αναμενόμενη.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΕΡΕΥΝΩΝ

---

Η επιλογή του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού είναι συνυφασμένη με δυο βασικά κριτήρια. Το ένα είναι τα προσωπικά κίνητρα που έχει το κάθε άτομο ξεχωριστά και τα οποία καθορίζονται από τους ατομικούς στόχους τόσο για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αυτό καθαυτό, όσο και για τη μελλοντική ανάπτυξη. Το άλλο κριτήριο είναι οι λόγοι για τους οποίους κάποιος επιλέγει να ασκήσει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και οι οποίοι εξαρτώνται από το κοινωνικό περιβάλλον που προέρχεται το άτομο, το βαθμό κοινωνικοποίησής του, αλλά και τη σχολική επίδοση (Δημητριάδου, 1982:15).

Από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, αυτό που έχει μελετηθεί εκτενώς είναι το φύλο του ατόμου, όσον αφορά την επαγγελματική ικανοποίηση και ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. Έρευνες που έχουν γίνει τόσο σε διεθνές όσο και σε εθνικό επίπεδο φανερώνουν ότι δεν παρουσιάζονται σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στους άνδρες και στις γυναίκες, παρά το γεγονός ότι οι γυναίκες φαίνεται να έχουν λιγότερες ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης σε σχέση με τους άνδρες ή να έχουν λιγότερο καίριες θέσεις στο πλαίσιο ενός σχολικού οργανισμού. Το στοιχείο αυτό ενδεχομένως να μπορεί να εξηγηθεί από το γεγονός ότι τα δυο φύλα έχουν διαφορετικές προσδοκίες ή διαφορετικό σύστημα αξιών (Σαλονικίδης et al., 2007: 19).

Σε πολλές περιπτώσεις όπως αναφέρει σε παλιότερες μελέτες η Μαραγκουδάκη (2003: 50), το ποσοστό των γυναικών που ασχολούνται με θέματα διοίκησης ή που αναλαμβάνουν θέσεις ευθύνης είναι πολύ χαμηλό σε σύγκριση με τους άνδρες. Αυτό σε πολλές περιπτώσεις οφείλεται στο γεγονός ότι από μόνες τους οι γυναίκες αποφασίζουν να μην αναλαμβάνουν θέσεις ευθύνης καθώς δεν διαθέτουν φιλοδοξίες για επαγγελματική ανάπτυξη και εξέλιξη (Χατζηπαναγιώτου, 1997). Η έρευνα του Bishay (1996) υπογραμμίζει, αφενός ότι οι άνδρες παρουσιάζουν μεγαλύτερα επίπεδα ικανοποίησης σε επίπεδο επαγγέλματος και παροχής κινήτρων και απολαμβάνουν σε μεγαλύτερο βαθμό αυτά που κάνουν κατά την άσκηση του επαγγέλματός τους. Αυτό συμβαίνει γιατί αποδέχονται ότι είναι πολύ ενδιαφέρον το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, ενώ δε φαίνεται να επιθυμούν να αλλάξουν επάγγελμα. Από την άλλη μεριά, η ίδια έρευνα υποστηρίζει ότι οι γυναίκες παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα ως προς την επιτυχία και τις δεξιότητες από τους άνδρες. Διαφορετικές μέσες τιμές για τα δυο φύλα φανερώνουν ότι, ενώ οι άνδρες κατά τη διδακτική πράξη είναι πιο

ικανοποιημένοι και αυτό παίζει σημαντικό ρόλο για το εκπαιδευτικό τους έργο, σε επίπεδο κοινωνικοποίησης, οι γυναίκες φαίνεται να είναι πιο ικανοποιημένες από τη συνεργασία και τις σχέσεις που αναπτύσσονται με όλους τους εμπλεκόμενους (τους συναδέλφους, τους μαθητές και τους γονείς) (Bishay, 1996: 152).

Πιο ικανοποιημένες δείχνουν να είναι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί από το επάγγελμά τους σε σχέση με τους άνδρες σύμφωνα με την έρευνα των Mahmood, Nudrat, Asdaque, Nawaz, και Haider (2011). Επίσης σύμφωνα με την έρευνα των WU Huei-Jane και το You-I WU (2001), περισσότερο ικανοποιημένες ήταν όσες διέθεταν διευθυντική θέση, υψηλό εισόδημα ή προέρχονταν από χαμηλό οικογενειακό περιβάλλον, ενώ η καταγωγή και η οικογενειακή κατάσταση δε φαίνεται να παίζει ρόλο.

Σύμφωνα με την έρευνα του Σαλωνίτη το 2002, ο οποίος εξέτασε τον βαθμό ικανοποίησης των δασκάλων και των εκπαιδευτικών στο Νομό Κορινθίας, συμπέρανε, ότι περισσότερο δυσαρεστημένοι ήταν οι άνδρες ηλικίας άνω των 45. Σε επίπεδο επαγγελματικής ανάπτυξης και τα δύο φύλα αξιολογούν ότι το επάγγελμα που εξασκούν παρέχει δυνατότητες όσον αφορά την προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη (Σαλωνίτης, 2002).

Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Κασσωτάκη και Βάμβουκα (1985: 14) το 84% των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και το 81% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης διακατέχονται από άγχος και αγωνία που αποδίδονται σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό στην επαγγελματική τους δραστηριότητα, στα προβλήματα αλλά και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την άσκηση του επαγγελματικού τους έργου. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να χαρακτηρίζονται από το αίσθημα της κόπωσης και την έλλειψη διάθεσης άσκησης του επαγγέλματός τους.

Οι σημαντικότερες πηγές προέλευσης του επαγγελματικού άγχους των εκπαιδευτικών, όπως προκύπτει από άλλη έρευνα κατά τη δεκαετία του 1990 φανερώνει ότι προέρχεται από τις χαμηλές αποδοχές των εκπαιδευτικών, την αδιαφορία που εκλαμβάνουν σε πολλές περιπτώσεις από το μαθητικό δυναμικό κατά τη διδακτική πράξη, τα προβλήματα που εντοπίζονται στις κτιριακές υποδομές και την υλικοτεχνική υποδομή, το ωράριο διδασκαλίας αλλά και τη διδασκαλία μαθημάτων τα οποία δεν ενσκήπτουν στην ειδικότητά τους, την αξιολόγηση των μαθητών αλλά και τη συμπεριφορά τους μέσα στο σχολικό περιβάλλον.

Από την μελέτη του ΟΟΣΑ «Η εκπαίδευση με μια ματιά 2013» προκύπτει ότι κατά μέσο όρο, οι εκπαιδευτικοί στις χώρες της ΕΕ κερδίζουν μεταξύ του 77% και του 89% των μισθών των εργαζομένων πλήρους απασχόλησης ίδιου μορφωτικού επιπέδου· οι μισθοί τους μειώθηκαν σε πραγματικούς όρους κατά περίπου 4% μεταξύ 2009 και 2011 (OECD, 2013). Αυτές οι μειώσεις μισθών, δημιουργούν τεράστιο άγχος στους εκπαιδευτικούς και αν συνδυαστεί με την επισφάλεια στο χώρο της εργασίας τους (διαθεσιμότητα), τότε καταλαβαίνει κανείς τη μείωση της επαγγελματικής ικανοποίησης από την πλευρά τους. Επιπλέον, σύμφωνα με την ETUCE (2013), η σημαντική πτώση των μισθών των εκπαιδευτικών και η απουσία υψηλότερων οικονομικών ανταμοιβών, έχει ως αποτέλεσμα την εξάλειψη του ενδιαφέροντος για εξωσχολικές σπουδές, τη χρήση των πηγών για την προετοιμασία του διδακτικού τους έργου και την αναβάθμισή του (Heyneman 1990). Στο ίδιο πνεύμα κινείται και η μελέτη του ΟΟΣΑ «Η εκπαίδευση με μια ματιά 2014» όπου ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στις επιπτώσεις από την οικονομική κρίση σε πολλές χώρες μεταξύ των οποίων και η χώρα μας. Υπογραμμίζεται ότι έχει επίδραση στην ποιότητα της εκπαίδευσης, χωρίς να σημαίνει πως αυτή θα βελτιωθεί μόνο με την αύξηση των δαπανών. Αλλά, υπάρχει μεγάλη αντίφαση την στιγμή που περισσότεροι άνθρωποι ζητούν να μορφωθούν, να καταρτιστούν και να αναπτυχθούν επαγγελματικά, να γίνονται περικοπές στις δαπάνες για την εκπαίδευση στις μισές χώρες του ΟΟΣΑ (OECD, 2014). Επίσης σύμφωνα με Πορίσματα της έρευνας TALIS στην ΕΕ, το 15 % των εκπαιδευτικών αναφέρουν ότι δεν συμμετείχαν σε δραστηριότητες επαγγελματικής εξέλιξης κατά το προηγούμενο έτος. Όλες οι παραπάνω έρευνες οδηγούν στο συμπέρασμα ότι υπάρχει μείωση της επαγγελματικής ικανοποίησης ως αποτέλεσμα της κρίσης και αφορά σε μεγάλο βαθμό τους εκπαιδευτικούς (π.χ. στις ΗΠΑ η μείωση του προϋπολογισμού για την εκπαίδευση έχει συνδεθεί με σημαντική μείωση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών).

Τα ευρήματα της έρευνας της Φωτοπούλου (2013: 452-449) σχετικά με τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας υποστηρίζουν σε μεγάλο βαθμό, τη συνεργασία στο σχολικό περιβάλλον σε όλες τις μορφές της από την πλευρά των ίδιων και τη συνδέουν με την επαγγελματική τους ανάπτυξη, με τους εκπαιδευτικούς Προσχολικής αγωγής να δίνουν μεγαλύτερη αξία σε αυτή και όσον αφορά το φύλο να παρατηρείται θετικότερη στάση στις γυναίκες. Αναφορικά με την επαγγελματική ανάπτυξη στις φάσεις εξέλιξης του εκπαιδευτικού, παρατηρείται μέσα

από την ανάλυση της Ντούρου (2014: 93) ότι στη χώρα μας δεν υπάρχουν μηχανισμοί υποδοχής και υποστήριξης των εκπαιδευτικών που βρίσκονται στην πρώτη φάση της εξέλιξής τους. Παράλληλα, οι Δούκας κ.ά. (2007: 119), υποστηρίζουν μέσω της ανάλυσής τους, την ύπαρξη σοβαρών ελλειμμάτων στις μέχρι τώρα επιμορφωτικές πρακτικές, με τους εκπαιδευτικούς να αμφισβητούν την ποιότητα και το περιεχόμενό τους, καθώς δεν λαμβάνονται υπόψη οι πραγματικές τους ανάγκες και συγχρόνως επισημαίνεται ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας της επιμόρφωσης, γεγονός που επηρεάζει και την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Όσον αφορά την επίδραση της διοίκησης του σχολείου στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, σε ποιοτική έρευνα που έγινε σε δύο φλαμανδικά σχολεία, οι εκπαιδευτικοί των σχολείων υποστήριξαν την άποψη ότι ο σχολικός ηγέτης είναι σε θέση να δημιουργήσει μια κουλτούρα επαγγελματικής ανάπτυξης μέσα από μια σειρά ενεργειών του όπως η συνεχής ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών σε προγράμματα επιμόρφωσης, η αγορά σχετικών περιοδικών, αλλά και η συζήτηση των καινοτομιών στις συνεδριάσεις του προσωπικού (Clement και Vantenberghe 2001, οπ. Αναφ. στο Πασιαρδής, 2012). Επιπλέον, έρευνες που έχουν γίνει παγκοσμίως έδειξαν ότι η διοίκηση, και πιο συγκεκριμένα ο ρόλος του διευθυντή, επηρεάζει σημαντικά την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Breteson και Johansson, 2000; Bryk et al., 1993; Clement και Vantenberghe 2001; Smylie και Hart, 1999; Useem et al., 1997; Youngs και King, 2002).

Σύμφωνα με Bredeson and Johansson (2000), *«οι διευθυντές συμβάλουν στη δημιουργία συνθηκών που επιτρέπουν στο προσωπικό να αναπτυχθεί, έτσι ώστε το σχολείο να επιτύχει τους στόχους του πιο αποτελεσματικά»*. Οι ίδιοι ερευνητές βασισμένοι στα αποτελέσματα της έρευνάς τους, υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι αυτόνομοι επαγγελματίες και υπεύθυνοι για τον έλεγχο της δικής τους μάθησης.

Έτσι, ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου είναι, να καλλιεργήσει και να υποστηρίξει τη μάθηση των εκπαιδευτικών και όχι να είναι ο φύλακας άγγελος της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Η ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ

---

Εξ ορισμού, το ανθρώπινο κεφάλαιο περιλαμβάνει το σύνολο των ατομικών ταλέντων και ικανοτήτων (έμφυτων και επίκτητων), όπως είναι τα φυσικά χαρακτηριστικά, τα ταλέντα, οι γνώσεις και τα προσόντα. Όπως και οι φυσικές ικανότητες, έτσι και το ανθρώπινο κεφάλαιο μπορεί να βελτιωθεί μέσω της εκπαίδευσης και της εμπειρίας (Borjas, 2003; OECD, 2007).

Σύμφωνα με τον Schultz (1961), το ανθρώπινο κεφάλαιο διακρίνεται από το φυσικό εξαιτίας τριών διακεκριμένων ιδιοτήτων του, οι οποίες τονίζουν τις διαφορές ανάμεσα σε αυτά τα είδη κεφαλαίου. Το ανθρώπινο κεφάλαιο:

- Είναι ενσωματωμένο στον άνθρωπο, διότι αποτελεί προσόν και κατά κάποια έννοια «περιουσιακό στοιχείο»
- Αποτελεί κεφάλαιο, διότι πρόκειται για πηγή μελλοντικών εσόδων και ικανοποιήσεων.
- Είναι αδιαχώριστο και αναπόσπαστο κομμάτι του ατόμου που το κατέχει.

Τη δεκαετία του 1950, οι κύριοι παράγοντες που όριζαν την παραγωγική διαδικασία ήταν το φυσικό κεφάλαιο, η εργασία, η γη και η διοίκηση (Becker, 1993). Ωστόσο, λίγο αργότερα, στις αρχές της δεκαετίας του 1960 παρουσιάζεται μέσω εμπειρικών ερευνών, ένα κενό στην ερμηνεία της οικονομικής κατάστασης που παρατηρείται στις ΗΠΑ (Nafukho et al., 2004). Οι τέσσερις παράγοντες που περιγράφουν την παραγωγική διαδικασία δεν επαρκούν για να ερμηνεύσουν την οικονομική ανάπτυξη που παρουσιάζεται, ενώ αρκετοί είναι οι οικονομολόγοι οι οποίοι υποστηρίζουν, πως το φυσικό κεφάλαιο είναι η αιτία της ανάπτυξης αυτής. Το κενό που δημιουργήθηκε, γνωστό και ως υπολειμματικός παράγοντας, από την αδυναμία ερμηνείας της οικονομικής ανάπτυξης των ΗΠΑ κάλυψε ο Schultz με τη θεωρία του για το ανθρώπινο κεφάλαιο (Nafukho et al., 2004). Αργότερα, κατά την προσπάθειά του να μελετήσει τον ρυθμό επιστροφής χρημάτων στην κοινωνία από τις επενδύσεις που πραγματοποιούνται από αυτή στην εκπαίδευση, ο Becker διαπίστωσε πως η μελέτη αυτή δεν επιχειρεί απλά να συμπληρώσει ένα κενό στην τυπική οικονομική θεωρία (Becker, 1993). Οι αποδόσεις των επενδύσεων σε διάφορους άλλους τομείς, αποτελούσαν πεδίο το οποίο είχε μελετηθεί εκτενώς, όμως λίγες προσπάθειες είχαν γίνει για τη μελέτη και τον προσδιορισμό σε ένα γενικότερο πλαίσιο, των επενδύσεων που γίνονται σε ανθρώπινους παράγοντες. Χαρακτηριστικά τέτοια φαινόμενα είναι (Becker, 1993):

- Τα έσοδα αυξάνονται με την ηλικία σε μειωμένο ρυθμό, πράγμα που σημαίνει ότι με την πάροδο των χρόνων και με την απόκτηση επαγγελματικής εμπειρίας, οι περισσότεροι απολαμβάνουν περισσότερες απολαβές, με ένα μειωμένο ρυθμό όμως.
- Οι δεξιότητες είναι αντιστρόφως ανάλογες με την ανεργία. Επομένως, όσες περισσότερες γνώσεις και δεξιότητες διαθέτει ένα άτομο, τόσο μικρότερες είναι οι πιθανότητες να είναι σε ανεργία.
- Οι εταιρείες στις υποανάπτυκτες χώρες είναι πιο πατριαρχικές προς τους εργαζόμενους από ότι στις ανεπτυγμένες. Αυτό σημαίνει ότι στις ανεπτυγμένες χώρες οι επιχειρήσεις θεωρούν τους εργαζομένους τους ως μέρος της επιχείρησης και όχι αποκλειστικά ως εργατικό δυναμικό, ενσωματώνοντας τους στην κουλτούρα της επιχείρησης και παρέχοντας τους αρκετά προνόμια.
- Τα νεότερα άτομα αλλάζουν δουλειές πιο συχνά και λαμβάνουν περισσότερη επαγγελματική εκπαίδευση από ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία. Πράγματι, με το πέρασμα των χρόνων, δίνεται περισσότερο ολοένα και μεγαλύτερη έμφαση στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση του ανθρώπινου δυναμικού.
- Η διανομή των εσόδων είναι θετικά κυρτή, ειδικά μεταξύ επαγγελματιών και άλλων επιδέξιων εργατών, πράγμα που σημαίνει ότι επιβραβεύονται οι δεξιότητες, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και η πρόθεση για εργασία.
- Ικανά άτομα λαμβάνουν περισσότερη μόρφωση και άλλου είδους εξάσκηση. Τα άτομα λοιπόν που διαθέτουν ικανότητες για περισσότερες δεξιότητες και μόρφωση, είναι περισσότερο πιθανό να πετύχουν στην επαγγελματική τους πορεία. Επομένως, όσο πιο ικανό είναι ένα άτομο, τόσο περισσότερη μόρφωση και εξάσκηση θα του παρέχονται.
- Η μοιρασιά της εργασίας είναι περιορισμένη από την έκταση της αγοράς. Πράγματι, όσο μεγαλύτερη είναι η αγορά, τόσο περισσότερη θα είναι η ζήτηση για εργασία και επομένως οι εργαζόμενοι και οι απολαβές τους.
- Ο τυπικός επενδυτής στο ανθρώπινο κεφάλαιο είναι πιο ορμητικός και έτσι πιο πιθανό να πλανάται από τον τυπικό επενδυτή στα ενσώματα κεφάλαια. Επομένως, φαίνεται ότι πλέον δίνεται έμφαση στα ενσώματα κεφάλαια σε σχέση με το ανθρώπινο κεφάλαιο.

Είναι ευρέως αποδεδειγμένο ότι το ανθρώπινο δυναμικό δημιουργεί ανταγωνιστικό πλεονέκτημα στις επιχειρήσεις. Οι τροποποιήσεις στο management μιας επιχείρησης, η χρήση ποικίλων εσωτερικών και εξωτερικών τεχνολογιών και γνώσεων για την υλοποίηση νέων έργων, δημιουργούν νέες ανάγκες για τις επιχειρήσεις που προωθούν νέες κατευθύνσεις στην διοίκηση ανθρωπίνων πόρων. Σύμφωνα με την θεωρία των πόρων, οι επιχειρήσεις θα χρησιμοποιήσουν τους πόρους τους για να δημιουργήσουν ανταγωνιστικό πλεονέκτημα, τέτοιο που να είναι δύσκολο να αντιγραφεί από τους ανταγωνιστές τους (Barney, 1991).

Η διοίκηση ανθρωπίνων πόρων συνδέεται με το άυλο κεφάλαιο, το οποίο δημιουργεί αξία όταν ενσωματώνεται στο σύστημα του management της επιχείρησης, το οποίο με την σειρά του ενισχύει την οργανωτική ικανότητα της επιχείρησης για να λειτουργήσει σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον. Κατά την άποψη του συστήματος πληροφοριών, η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού ενσωματώνει πληροφορίες για το εργατικό δυναμικό, τις δυνατότητες του για επιχειρησιακό σχεδιασμό, τα προβλήματα που προκύπτουν μεταξύ των εργαζομένων καθώς και τις ανάγκες του (Barney, 1991).

Σύμφωνα με τους Noe et al. (2007), η διοίκηση ανθρωπίνων πόρων αναφέρεται σε πολιτικές, πρακτικές και συστήματα που επηρεάζουν την συμπεριφορά και την απόδοση των εργαζομένων. Οι Wright και McMahan (1992), ορίζουν στην στρατηγική διοίκηση ανθρωπίνων πόρων ως το πλαίσιο των δραστηριοτήτων της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων που επιτρέπει στις επιχειρήσεις να επιτύχουν τους στόχους τους. Από την άλλη πλευρά, οι Rodwell και Teo (2004), υποστηρίζουν ότι η στρατηγική διοίκηση ανθρωπίνων πόρων μπορεί να επιτευχθεί μέσω της ικανοποίησης των καταναλωτών και πελατών της επιχείρησης καθώς και μέσω της δέσμευσης των εργαζομένων.

Ο Wood (1999), ορίζει την διοίκηση ανθρωπίνων πόρων ως μια λειτουργία ενός οργανισμού που καλείται να αντιμετωπίσει θέματα σχετικά με τον ανθρώπινο παράγοντα, όπως η πρόσληψη, η επίδοση των εργαζομένων, η ανάπτυξη του οργανισμού, η ασφάλεια, τα πλεονεκτήματα και τα κίνητρα των εργαζομένων, η επικοινωνία, η διαχείριση των εργαζομένων και η εκπαίδευση τους. Έτσι, η διοίκηση ανθρωπίνων πόρων είναι μια λειτουργία ενός οργανισμού που εστιάζει στην πρόσληψη, στην διαχείριση και στην ανάπτυξη των εργαζομένων που απασχολούνται σε αυτόν.

Ωστόσο, θα πρέπει να γίνει ένας σαφής διαχωρισμός μεταξύ της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων και της στρατηγικής διοίκησης ανθρωπίνων πόρων. Σύμφωνα με

το Γραφείο Διοίκησης Προσωπικού των Ηνωμένων Πολιτειών (Office of Personnel Management), η διοίκηση ανθρωπίνων πόρων χρησιμοποιείται συνήθως ως μια αντιδραστική οντότητα μέσα σε έναν οργανισμό που είναι υπεύθυνος για διοικητική διαδικασία (OPM, 1999). Στο παραπάνω συναινεί και ο Buhler (2002), ο οποίος υποστηρίζει ότι η διοίκηση ανθρωπίνων πόρων επικεντρώνεται στην τήρηση των αρχείων και έχει την εποπτεία πραγματοποίησης των διοικητικών καθηκόντων. Με βάση τα παραπάνω, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η διοίκηση ανθρωπίνων πόρων επικεντρώνεται στις διοικητικές δραστηριότητες ενός οργανισμού και όχι στην αποτελεσματική χρήση των ανθρωπίνων πόρων για την εκπλήρωση των στόχων και επιθυμιών του οργανισμού. Από την άλλη πλευρά, η στρατηγική διοίκηση ανθρωπίνων πόρων βασίζεται στην πεποίθηση ότι ένας ρεαλιστικός σχεδιασμός δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί στο εσωτερικό ενός οργανισμού εάν δεν λάβει υπόψη τις υπάρχουσες και μελλοντικές δυνατότητες του ανθρώπινου δυναμικού του (Buhler, 2002).

Τα κύρια χαρακτηριστικά της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων είναι τα παρακάτω σύμφωνα με τους Hope-Hailey et al. (1999):

- Η έμφαση στην στρατηγική διαχείριση των ανθρώπων (του ανθρωπίνου κεφαλαίου του οργανισμού), η οποία επιτυγχάνεται μέσω της σύνδεσης των στόχων της επιχείρησης και των πρακτικών της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων,
- Η ολοκληρωμένη και συνεκτική προσέγγιση της υποστήριξης των πρακτικών και των πολιτικών που σχετίζονται με τους εργαζομένους, δηλαδή της ανάπτυξης ολοκληρωμένων πολιτικών για την διαχείριση και ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού,
- Η σημασία που αποδίδεται στην απόκτηση δέσμευσης των εργαζομένων με τις αξίες και τους στόχους του οργανισμού που απασχολούνται,
- Η αντιμετώπιση των ανθρώπων ως σημαντικά κεφάλαια της επιχείρησης, και όχι σαν κόστος, διότι οι άνθρωποι θεωρούνται πηγή ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος και μέσα για την απόκτηση ευκαιριών μάθησης και ανάπτυξης του οργανισμού,
- Η ένωση των συμφερόντων των εργαζομένων και της διοίκησης, διότι εάν οι εργαζόμενοι αισθανθούν ότι είναι μέλη του οργανισμού, θα είναι πιο



αποδοτικοί και αποτελεσματικοί, με αποτέλεσμα να επιτυγχάνονται οι στόχοι του οργανισμού,

- Η αναγνώριση της σημαντικότητας της διαχείρισης και αντιμετώπισης της διοίκησης των ανθρωπίνων πόρων.

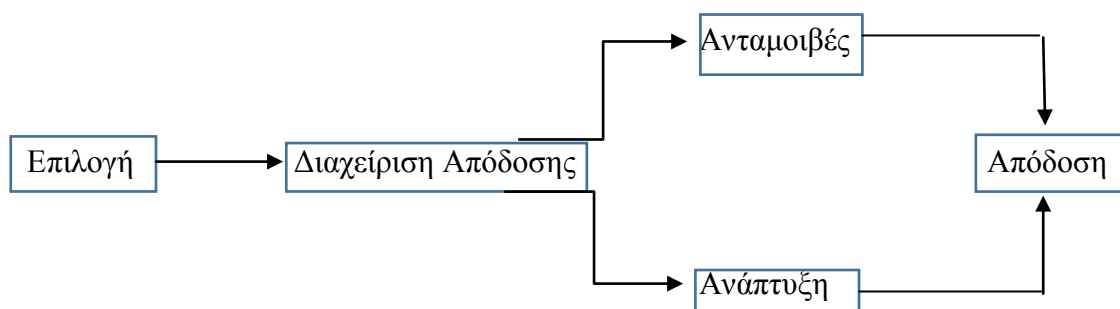
Σύμφωνα με τον Armstrong (2003), οι εργαζόμενοι θεωρούνται για τους οργανισμούς ως «ανθρώπινο κεφάλαιο», λόγω του ρόλου που διαδραματίζουν στην οργάνωση της εταιρίας. Υπάρχουν αρκετές έρευνες σχετικά με την επίδραση της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων στην απόδοση των εργαζομένων. Επιπλέον, όπως έχει υποστηριχθεί, οι πρακτικές της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων στις περισσότερες περιπτώσεις ενισχύουν την δέσμευση και τα κίνητρα των εργαζομένων. Μερικές από αυτές τις πρακτικές περιγράφονται παρακάτω:

- Οι πρακτικές της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων που σχετίζονται με την απόδοση των εργαζομένων, λειτουργούν μόνο στην περίπτωση όπου πληρούνται οι κατάλληλες προϋποθέσεις στελέχωσης,
- Η διακριτική συμπεριφορά είναι πιο πιθανό να συμβεί όταν αρκετά άτομα έχουν δέσμευση με τον οργανισμό τους ή όταν διαθέτουν τα κίνητρα για να το πράξουν ή όταν αποκτούν υψηλά επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία,
- Η δέσμευση, τα κίνητρα και η ικανοποίηση από εργασία, είτε μαζί είτε ξεχωριστά, θα παρουσιάζονται σε μεγαλύτερο βαθμό, όταν οι εργαζόμενοι θα βιώνουν θετικά την εφαρμογή των πρακτικών διοίκησης ανθρωπίνων πόρων, δηλαδή με την παροχή κινήτρων εξέλιξης και αύξησης μισθών,
- Η θετική εμπειρία των εργαζομένων ενδέχεται να είναι μεγαλύτερη όταν οι πρακτικές διοίκησης ανθρωπίνων πόρων ενισχύουν τις ικανότητες τους, τα κίνητρα και τις ευκαιρίες εξέλιξης,
- Ο τρόπος που εφαρμόζονται οι πρακτικές και οι πολιτικές της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων από τα ανώτερα διοικητικά στελέχη, θα ενισχύει ή θα εξασθενεί την συμπεριφορά και τις στάσεις των εργαζομένων,
- Η εμπειρία της επιτυχίας στα αποτελέσματα απόδοσης των εργαζομένων, φαίνεται να βοηθά σημαντικά στην ενίσχυση των θετικών στάσεων τους.

## 5.2. ΜΟΝΤΕΛΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ

### 5.2.1. ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΟΥ ΜΙΧΙΓΑΝ

Το μοντέλο του Michigan αναπτύχθηκε για πρώτη φορά από τους Fomburn et al (1984). Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, η θεραπεία των ανθρωπίνων πόρων, όπως και των άλλων πόρων του οργανισμού, θα πρέπει να πραγματοποιείται με έναν ψύχραιμο τρόπο και κατά τέτοιο τρόπο ώστε να μεγιστοποιείται η χρησιμότητά τους με την ταυτόχρονη ελαχιστοποίηση του κόστους. Έτσι, οι μελετητές πρότειναν ότι, τα συστήματα των ανθρωπίνων πόρων και οι οργανωτικές δομές, θα πρέπει να αναπτύσσονται με έναν τρόπο που να συνάδει με την στρατηγική που εφαρμόζει και αναπτύσσει ο οργανισμός (Loosemore et al., 2003). Σύμφωνα με το μοντέλο, υπάρχουν τέσσερις διαδικασίες που αναπτύσσονται στον οργανισμό, οι οποίες είναι η επιλογή, δηλαδή η σύνδεση των υπαρχόντων ανθρωπίνων πόρων με τις διαθέσιμες θέσεις εργασίας, η αξιολόγηση της απόδοσης, οι ανταμοιβές τόσο για τα βραχυπρόθεσμα όσο και για τα μακροπρόθεσμα επιτεύγματα των εργαζομένων, και η ανάπτυξη των εργαζομένων υψηλής ποιότητας. Ωστόσο, το συγκεκριμένο μοντέλο, λάμβανε υπόψη ένα κλειστό σύστημα ανθρωπίνων πόρων, στο οποίο δεν λαμβανόταν υπόψη οι επιρροές από το εξωτερικό περιβάλλον (Armstrong, 2003). Το μοντέλο του Michigan απεικονίζεται διαγραμματικά στο παρακάτω διάγραμμα (Σχήμα 6).

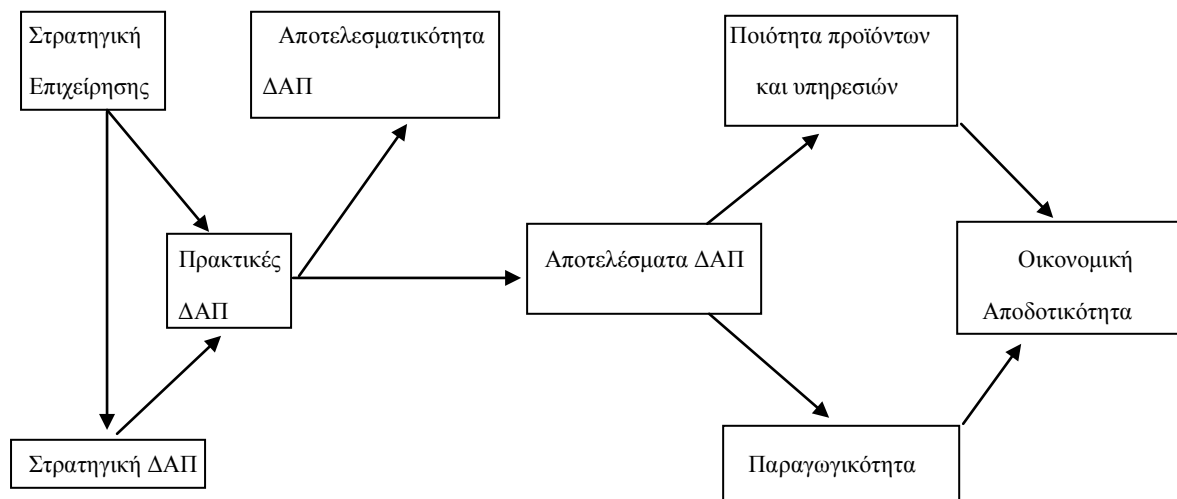


Σχήμα 6: Το μοντέλο του Michigan

Πηγή: <http://slideplayer.com/slide/5671279/>

## 5.2.2. ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΗΣ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΜΕΤΑΞΥ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ ΚΑΙ ΑΠΟΔΟΣΗΣ

Στο μοντέλο των Guest et al. (1999), παρουσιάζεται η σύνδεση της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων και της απόδοσης των εργαζομένων. Ειδικότερα, φαίνεται ότι η στρατηγική της επιχείρησης επηρεάζει την στρατηγική της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων, ενώ και τα δύο επηρεάζουν τις στρατηγικές της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων. Οι πρακτικές της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των ανθρωπίνων πόρων, και οδηγούν στα αποτελέσματα της διοίκησης των ανθρωπίνων πόρων στους εργαζομένους, τα οποία είναι η ανάπτυξη των ικανοτήτων, η δέσμευση και η ευελιξία. Τα αποτελέσματα αυτά επηρεάζουν σημαντικά την ποιότητα των αγαθών και των υπηρεσιών που παράγονται από τον οργανισμό καθώς και την παραγωγικότητα των εργαζομένων. Τέλος, τόσο η ποιότητα των αγαθών και των υπηρεσιών όσο και η παραγωγικότητα των εργαζομένων επηρεάζουν τις οικονομικές επιδόσεις του οργανισμού.



Σχήμα 7: Το μοντέλο διοίκησης ανθρωπίνων πόρων και της απόδοσης

Πηγή: Guest et al., 1999

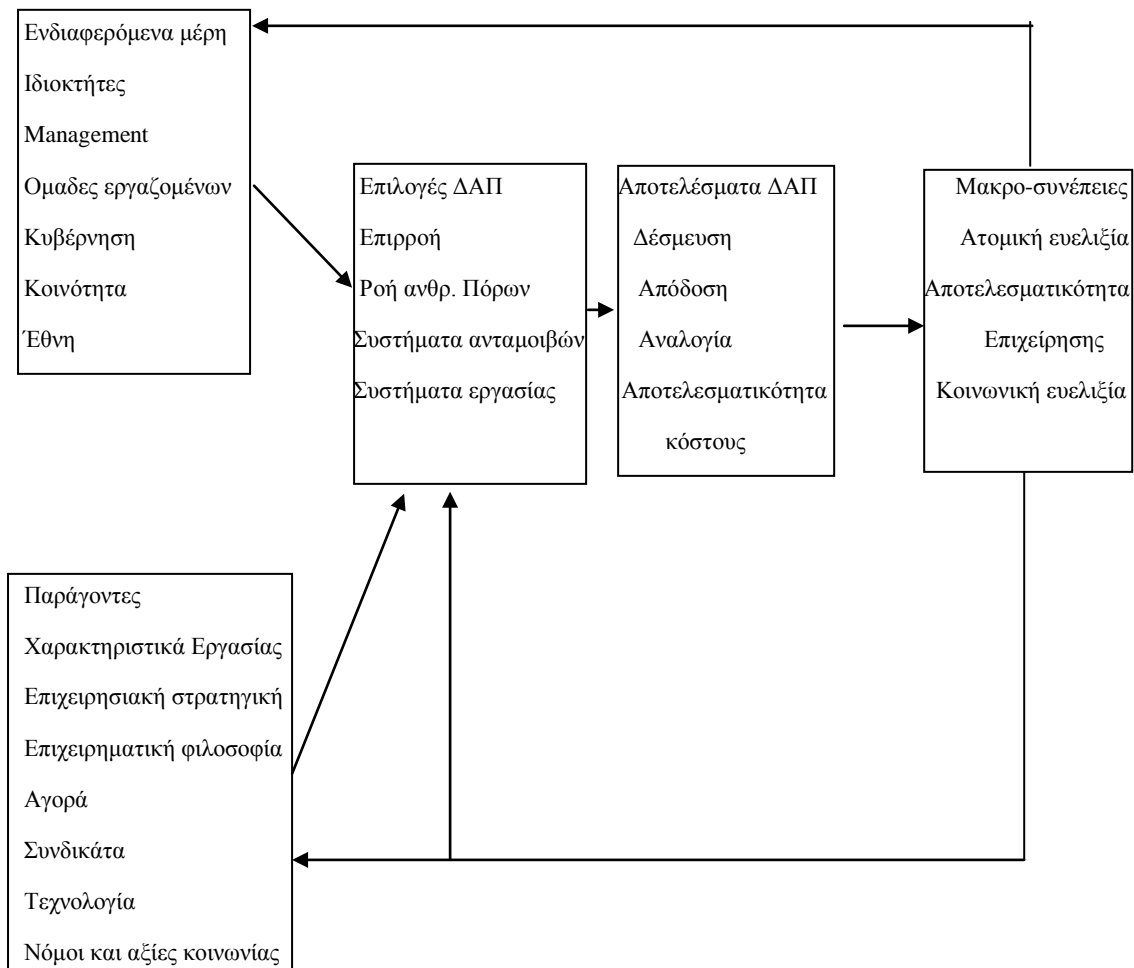
### 5.2.3. ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΟΥ HARVARD

---

Σύμφωνα με τον Armstrong (2003), το μοντέλο βασίζεται στην πεποίθηση ότι τα προβλήματα της διαχείρισης προσωπικού μπορούν να λυθούν μόνο όταν οι γενικοί διευθυντές αναπτύσσουν μια άποψη για το πώς επιθυμούν να δουν να συμμετέχουν και να αναπτύσσονται οι εργαζόμενοι από στην επιχείρηση, καθώς και με ποιες πολιτικές και πρακτικές διοίκησης ανθρωπίνων πόρων μπορούν να επιτύχουν αυτούς τους στόχους. Χωρίς μια κεντρική φιλοσοφία και ένα στρατηγικό όραμα, η διοίκηση ανθρωπίνων πόρων, θα παραμένει ένα σύνολο ανεξάρτητων δραστηριοτήτων, οι οποίες θα καθοδηγούνται από τις δικές τους πρακτικές (Boxall, 1992). Έτσι, τα πλεονεκτήματα του συγκεκριμένου μοντέλου είναι τα εξής (Boxall, 1992; Armstrong, 2003):

- Ενσωματώνει την αναγνώριση μιας σειράς συμφερόντων των ενδιαφερόμενων μερών,
- Αναγνωρίζει την σημασία της ανταλλαγής μεταξύ των συμφερόντων των ιδιοκτητών και των εργαζομένων καθώς και μεταξύ των διάφορων ομάδων συμφερόντων,
- Διευρύνει το πλαίσιο της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων που περιλαμβάνει την επιρροή των εργαζομένων, την οργάνωση της ηγεσίας και το στυλ εποπτείας,
- Αναγνωρίζει ένα ευρύ φάσμα επιρροών σχετικά με την επιλογή της στρατηγικής, γεγονός που υποδηλώνει ένα συγκερασμό των προϊόντων της αγοράς και της κοινωνικοπολιτιστικής λογικής.
- Δίνει έμφαση στην επιλογή, αφού δεν οδηγείται από περιστασιακή ή περιβαλλοντική αιτιοκρατία.

Το μοντέλο του Harvard παρουσιάζεται στο παρακάτω διάγραμμα (Σχήμα 8):



Σχήμα 8: Το μοντέλο του Harvard

Πηγή: <https://www.slideshare.net/manumelwin/the-harvard-framework-human-resource-management-manu-melwin-joy>

Όπως φαίνεται λοιπόν, τα ενδιαφέροντα των ενδιαφερόμενων μερών, δηλαδή οι ιδιοκτήτες, το management, οι ομάδες εργαζομένων, η κυβέρνηση, η κοινότητα και οι υπόλοιπες ομάδες, επηρεάζονται από κάποιους παράγοντες, όπως τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος εργασίας, τη στρατηγική και τις συνθήκες της επιχείρησης, τη φιλοσοφία της διαχείρισης, την αγορά εργασίας, τα συνδικάτα, την τεχνολογία της εργασίας και τους νόμους και τις αξίες της κοινωνίας. Τόσο τα ενδιαφερόμενα μέρη όσο και οι παραπάνω παράγοντες, επηρεάζουν τις επιλογές της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων, δηλαδή την επιρροή των εργαζομένων, την ροή των ανθρωπίνων πόρων, τα συστήματα ανταμοιβών και τα συστήματα εργασίας. Οι

επιλογές αυτές όπως είναι λογικό επηρεάζουν τα αποτελέσματα της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων, τα οποία είναι η δέσμευση, η απόδοση, η αναλογία και η αποτελεσματικότητα κόστους, ενώ με την σειρά τους τα επηρεάζουν τις μακροπρόθεσμες συνέπειες στην ατομική ευελιξία, στην οργανωσιακή αποτελεσματικότητα και στην κοινωνική ευελιξία (Armstrong, 2003).

#### 5.2.4. TO MONTELO TOY GUEST

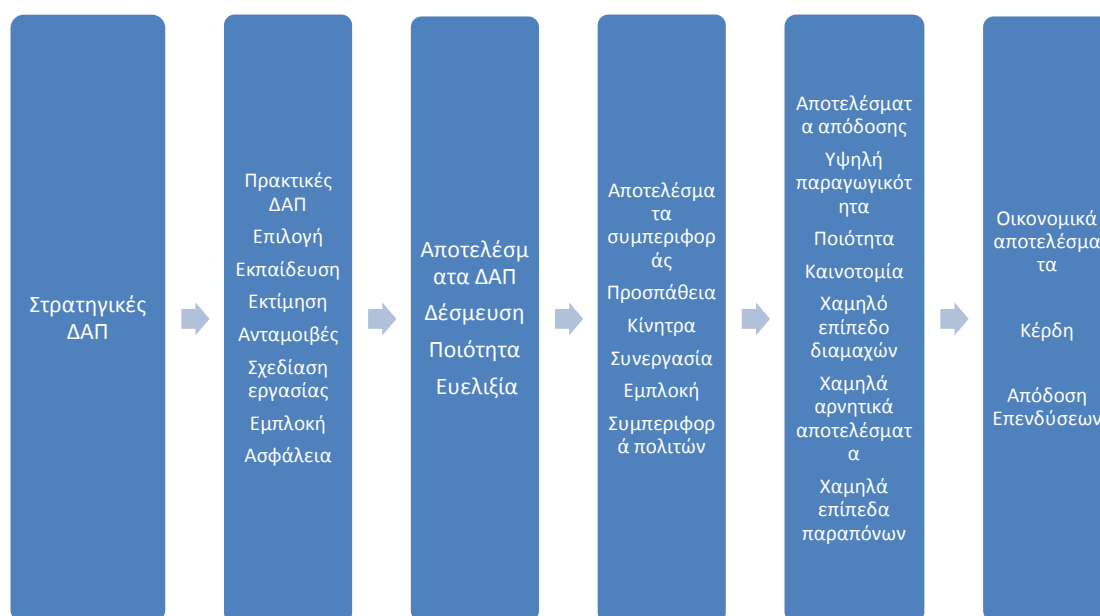
---

Ο Guest ανέπτυξε ένα θεωρητικό μοντέλο, στο οποίο αναπτύσσονται οι πρακτικές της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων που μπορούν να επιτύχουν ανώτερη και ατομική και οργανωσιακή απόδοση. Το μοντέλο αυτό θεωρείται ότι στηρίζεται στο μοντέλο του Harvard, μέσω του ορισμού τεσσάρων στρατηγικών στόχων, οι οποίοι είναι οι εξής (Armstrong, 2003):

- Η στρατηγική ολοκλήρωση που ορίζεται ως η ικανότητα του οργανισμού να ενσωματώνει τα θέματα της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων σε στρατηγικά σχέδια του και η οποία θα εξασφαλίζει ότι την συμμετοχή της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων,
- Η υψηλή δέσμευση, η οποία είναι η συμπεριφορική δέσμευση για τη συνέχιση των συμφωνηθέντων στόχων και αντανακλάται σε μια ισχυρή ταύτιση με την επιχείρηση,
- Η υψηλή ποιότητα, η οποία αναφέρεται σε όλες τις πτυχές του management και προέρχεται άμεσα από την ποιότητα των αγαθών και των υπηρεσιών που παρέχονται από την επιχείρηση, συμπεριλαμβανομένης της διαχείρισης των εργαζομένων και των επενδύσεων σε εργαζομένους υψηλής ποιότητας,
- Η ευελιξία, η οποία συνεπάγεται λειτουργική ευελιξία και την ύπαρξη μιας προσαρμόσιμης οργανωτικής δομής με την ικανότητα διαχείρισης της καινοτομίας.

Το εν λόγω μοντέλο περιλαμβάνει έξι βασικές συνιστώσες (Armstrong, 2003). Τις στρατηγικές διοίκησης ανθρωπίνων πόρων, τα αποτελέσματα της συμπεριφοράς, τα αποτελέσματα απόδοσης και τα αναμενόμενα οικονομικά αποτελέσματα. Όπως φαίνεται και στο παρακάτω διάγραμμα, οι στρατηγικές διοίκησης ανθρωπίνων πόρων περιλαμβάνουν την διαφοροποίηση ή καινοτομία, την εστίαση στην ποιότητα και την

μείωση του κόστους. Οι πρακτικές διοίκησης ανθρωπίνων πόρων περιλαμβάνουν την επιλογή, την εκπαίδευση, την εκτίμηση, τις ανταμοιβές, την σχεδίαση της εργασίας, την εμπλοκή και την ασφάλεια. Τα αποτελέσματα της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων περιλαμβάνουν την δέσμευση, την ποιότητα και την ευελιξία, ενώ τα αποτελέσματα συμπεριφοράς περιλαμβάνουν την προσπάθεια και τα κίνητρα, την συνεργασία, την εμπλοκή και την συμπεριφορά των πολιτών. Τα αποτελέσματα απόδοσης περιλαμβάνουν υψηλή παραγωγικότητα, ποιότητα και καινοτομία και χαμηλή έλλειψη, χαμηλό επίπεδο διαμαχών, χαμηλά αρνητικά αποτελέσματα σχετικά με τον κύκλο εργασιών και χαμηλά επίπεδα παραπόνων πελατών (Armstrong, 2003). Τέλος, τα οικονομικά αποτελέσματα περιλαμβάνουν τα κέρδη και την απόδοση των επενδύσεων. Το μοντέλο του Guest απεικονίζεται παρακάτω (Σχήμα 9):



Σχήμα 9: Το μοντέλο του Guest

Πηγή: <https://slideplayer.com/slide/10987427/>

## 5.2.5. ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΟΥ WARWICK

Το μοντέλο του Warwick, διαφέρει από τα μοντέλα του Harvard και του Michigan, διότι αποτελείται από πέντε αλληλένδετα στοιχεία που επιτρέπουν την ανάλυση του τρόπου που επιδρούν οι εξωτερικοί παράγοντες στις εσωτερικές λειτουργίες ενός οργανισμού (Hendry και Pettigrew, 1990). Οι οργανισμοί σε αυτή την περίπτωση πετυχαίνουν μια ευθυγράμμιση μεταξύ των εσωτερικών και

εξωτερικών παραγόντων που επηρεάζουν την απόδοση των εργαζομένων και της επιχείρησης. Το εξωτερικό πλαίσιο ενός οργανισμού, δηλαδή οι κοινωνικοί και οικονομικοί παράγοντες, οι τεχνικοί παράγοντες, οι πολιτικοί και νομικοί παράγοντες και οι ανταγωνιστικοί παράγοντες, επηρεάζουν το εσωτερικό πλαίσιο της επιχείρησης, δηλαδή την κουλτούρα, τη δομή, την πολιτική/ ηγεσία, την τεχνολογία και τα αποτελέσματα της επιχείρησης. Το εσωτερικό πλαίσιο επιδρά στην στρατηγική της επιχείρησης, δηλαδή στο αντικείμενο της επιχείρησης, στην αγορά του προϊόντος, στην στρατηγική καθώς και στην διοίκηση ανθρωπίνων πόρων, δηλαδή στον ρόλο της, τον ορισμό της, τον οργανισμό, και τα αποτελέσματά της, τις ροές των ανθρωπίνων πόρων, τα συστήματα εργασίας, τα συστήματα ανταμοιβών και τις σχέσεις των εργαζομένων (Hendry και Pettigrew, 1990; Loosemore et al., 2003; Armstrong, 2003).



### 5.3. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

---

Εκτός από την αντιμετώπιση εναλλακτικών τρόπων με τους οποίους η ικανοποίηση από την εργασία μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά των εργαζομένων, το μεγαλύτερο μέρος της βιβλιογραφίας για την ικανοποίηση των εργαζομένων αναφέρει πως επηρεάζεται από τα προσωπικά χαρακτηριστικά (Clark, 1997; Peccei και Lee, 2005), το επίπεδο απασχόλησης (Robie et al., 1998), το επάγγελμα (Rose, 2007) και τα επίπεδα εκπαίδευσης και μισθών (Clark και Oswald, 1996). Παρ' όλα αυτά, δεδομένου ότι οι πρωτοβουλίες διαχείρισης της ποιότητας σε οργανισμούς, αλλάζουν τη φύση της εργασίας, μπορεί να επηρεάσουν την ικανοποίηση από την εργασία και οι διαφορετικές διαστάσεις της διαχείρισης της ποιότητας μπορεί να διαφέρουν ως προς τον αντίκτυπό τους στους εργαζομένους.

Οι *"πιο συχνά αναφερόμενες διαστάσεις της διαχείρισης της ποιότητας στη βιβλιογραφία"* (Holzer et al., 2009: 410-411; Molina-Azorin et al., 2009: 201) είναι: η ηγεσία, η οποία συνδέεται με τη δέσμευση της ανώτατης διοίκησης για συνεχείς βελτιώσεις, τον σχεδιασμό ή την στρατηγική διαχείριση που αφορά τον καθορισμό στόχων και σχεδίων δράσης για την επίτευξη καθορισμένων στόχων, την διαδικασία για διαχείριση και βελτίωση, εξασφαλίζοντας έτσι συνεχείς προσπάθειες για τον σχεδιασμό της αποτελεσματικής ροής των συστημάτων εργασίας που συμβάλλουν στην εξάλειψη των ανεπαρκειών, την διαχείριση των ανθρώπων που δίνει έμφαση στην ανάπτυξη της ικανότητας του εργατικού δυναμικού και ευθυγραμμίζει την εργασία με τον στόχο την υψηλή ποιότητα, την διαχείριση προμηθευτών, την διαχείριση και ανάλυση πληροφοριών για την παρακολούθηση απροσδόκητων διακυμάνσεων και την επίτευξη σταθερής υψηλής ποιότητας μέσω τυποποιημένων διαδικασιών αξιολόγησης.

Η άμεση συμμετοχή των εργαζομένων είναι καθοριστική για τη διαχείριση των ανθρώπινων πόρων (Guest, 1987) και είναι κοινή στις θεωρίες που περιγράφουν τον τρόπο με τον οποίο η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού επηρεάζει την οργανωτική απόδοση (Appelbaum et al. 2000; Capelli and Neumark 2001). Δύο τύποι άμεσης συμμετοχής τονίζονται γενικά στην βιβλιογραφία: (1) εμπλουτισμός της εργασίας, που επιτυγχάνεται με τη διακριτική ευχέρεια και συμμετοχή των εργαζομένων, την ποικιλία καθηκόντων και τα υψηλά επίπεδα ευθύνης στην εργασία

τους, (2) υψηλή διαχείριση της συμμετοχής, η οποία οδηγεί στην εφαρμογή των πρακτικών διαχείρισης που επιτρέπουν την οργανωτική συμμετοχή εκτός των προδιαγραφών της εργασίας (π.χ. ομαδική εργασία, κύκλοι ποιότητας). Σύμφωνα με αυτές τις θεωρίες, και οι δύο μορφές συμμετοχής των εργαζομένων, ενισχύουν την ποιότητα της επαγγελματικής ζωής και συνεπώς συνδέονται θετικά με την ικανοποίηση από την εργασία των εργαζομένων.

Η κοινή βάση στην οποία βασίζονται αυτές οι προσδοκίες, με βάση τις οποίες μπορεί κανείς να συνδέσει την ικανοποίηση από την εργασία με τη διαχείριση της ποιότητας, είναι ότι οι περισσότερες ευκαιρίες για την επίλυση προβλημάτων και η λήψη ευθύνης για την εργασία, αυξάνει τα εγγενή οφέλη της εργασίας. Αυτή η βάση, πηγάζει από τον επανασχεδιασμό της θεωρητικής βάσης της δεκαετίας του 1960, η οποία συνδέει θετικά την αυτονομία της εργασίας με την ικανοποίηση από την εργασία και την εργασιακή ευεξία των εργαζομένων. Εκφράζεται στο μοντέλο χαρακτηριστικών εργασίας των Hackman και Oldham (1976), το οποίο αποτέλεσε μια από τις πρώτες προσπάθειες να συσχετιστεί ο σχεδιασμός της εργασίας με την ικανοποίηση από την εργασία. Υπάρχει πράγματι κάποια εμπειρική υποστήριξη για μια θετική σχέση μεταξύ της συμμετοχής των εργαζομένων στην διαχείριση της ποιότητας και της ικανοποίησης από την εργασία (Korunka et al., 2003, Mullarkey, et al., 1995). Επιπλέον, από πρακτική άποψη, είναι λογικό να αναμένουμε ότι οι μέθοδοι για μείωση των προβλημάτων και η αύξηση της αποτελεσματικότητας, σημαίνουν επίσης ότι οι διαδικασίες εργασίας είναι καλύτερα οργανωμένες και κατά συνέπεια λιγότερο αγχωτικές. Ως εκ τούτου, υπάρχει επίσης η υπόδειξη ότι οι εργαζόμενοι μπορούν να ικανοποιηθούν πολύ (Vidal, 2007)

Αντίθετα, ορισμένοι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι, η διαχείριση της ποιότητας, και πιο συγκεκριμένα η διαχείριση της διαδικασίας, μπορεί να οδηγήσει σε δυσαρέσκεια από την εργασία. Έχει προταθεί ότι το είδος των ομάδες που σχετίζονται με συστήματα παραγωγής, ενδέχεται να αυξήσουν τις πιέσεις που υφίστανται οι εργαζόμενοι λόγω της έντονης δραστηριότητας των συστημάτων εποπτείας και αξιολόγησης και να αυξήσουν τον ανταγωνισμό μεταξύ των εργαζομένων (Wood, 1999). Σε αυτό το πλαίσιο, οι πρωτοβουλίες διαχείρισης της ποιότητας έχουν επικριθεί επειδή δεν προσφέρουν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον που θα μπορούσε να αντισταθμίσει τα αποτελέσματα της προσπάθειας για συνεχή βελτίωση (Parker, 2003). Μία εναλλακτική αρνητική άποψη είναι ότι η πολυεπίπεδη υποστήριξη των εμπειρογνομόνων διαχείρισης της ποιότητας, η οποία μπορεί να

οδηγήσει σε δημιουργικές προσεγγίσεις, μπορεί στην πραγματικότητα να οδηγήσει σε παραλλαγές παρόμοιων απλών εργασιών με σύντομη εκπαίδευση (Delbridge et al., 1992, Parker, 2003) και χαμηλή ικανοποίηση από την εργασία (Vidal, 2007). Επιπλέον, η αύξηση των απαιτήσεων απασχόλησης από τη διαχείριση της ποιότητας που παρατηρήθηκε σε πρώιμο στάδιο μέσω της επανεξέτασης των στοιχείων από τους Landsbergis et al. (1999) φαίνεται να υποστηρίζεται από πιο πρόσφατες αναλύσεις, οι οποίες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η συνολική διαχείριση της ποιότητας και οι διαδικασίες just-in-time λειτουργούν με "εντατικοποίηση" της έντασης εργασίας "για τη βελτίωση της οργανωτικής αποτελεσματικότητας» (Green, 2006: 48).

Παρ' όλα αυτά, υπάρχουν επίσης επιχειρήματα για μια ενδιάμεση ή ουδέτερη θέση, όπως η εξαρτώμενη από το περιβάλλον προσέγγιση (Edwards et al., 1998) ή την αναγνώριση της ετερογενούς επίδρασης των μεμονωμένων προτιμήσεων για τις ρυθμίσεις εργασίας (Vidal, 2007). Στην πραγματικότητα, σύμφωνα με την μελέτη των Korunka et al. (2003) για την εφαρμογή της διαχείρισης της ποιότητας σε έναν οργανισμό, όπου μετρήθηκαν τα αποτελέσματα πριν από την αλλαγή και σε διαφορετικούς χρόνους κατά τη διάρκεια της εισαγωγής, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τα αποτελέσματα των εργαζομένων εξαρτώνται από το περιβάλλον. Η έρευνα ανέδειξε επίσης τον έλεγχο της εργασίας, την σαφήνεια του ρόλου των εργαζομένων και την πληροφόρηση ως βασικούς παράγοντες για την ικανοποίηση από την εργασία.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ

---

Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει η παρουσίαση των βασικών ερευνητικών ερωτημάτων της εργασίας καθώς και των ερευνητικών υποθέσεων που προέκυψαν με βάση αυτά τα ερωτήματα. Συγκεκριμένα γίνεται προσπάθεια να διερευνηθεί:

1. Ο βαθμός της Επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Κατά πόσο είναι ικανοποιημένοι οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους στο πλαίσιο της δημοσιονομικής κρίσης, τα τελευταία δέκα χρόνια.
2. Οι στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την Επαγγελματική τους ανάπτυξη. Κατά πόσο οι δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης διαφέρουν σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.
3. Ο βαθμός συσχέτισης επαγγελματικής ικανοποίησης και επαγγελματικής ανάπτυξης. Κατά πόσο οι δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης και σύναψης εργασιακών σχέσεων με τους συναδέλφους, τους γονείς και τους μαθητές διαφέρουν σε σχέση με το φύλο και τέλος,
4. Η ανάδειξη παραγόντων που σχετίζονται και συμβάλλουν θετικά ή αρνητικά στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Σε ποιο βαθμό το φύλο επηρεάζει το βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την εργασία τους και την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Οι ερευνητικές υποθέσεις μας είναι για το κάθε ερευνητικό ερώτημα οι εξής:

**1<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα:** *Κατά πόσο είναι ικανοποιημένοι οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους στο πλαίσιο της δημοσιονομικής κρίσης, τα τελευταία δέκα χρόνια*

**1<sup>η</sup> Μηδενική Υπόθεση (H<sub>0</sub>1):** Η Υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων δεν επηρεάζει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία.

**1<sup>η</sup> Εναλλακτική Υπόθεση (H<sub>1</sub>):** Η Υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων επηρεάζει την ικανοποίησή τους από την εργασία.

**2<sup>η</sup> Μηδενική Υπόθεση (H02):** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους σε σχέση με τη διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού .

**2<sup>η</sup> Εναλλακτική Υπόθεση (H2):** Υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους σε σχέση με τη διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού .

---

**3<sup>η</sup> Μηδενική Υπόθεση (H03):** Η Δημοσιονομική κρίση των τελευταίων δέκα χρόνων δεν επηρεάζει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους.

**3<sup>η</sup> Εναλλακτική Υπόθεση (H3):** Η Δημοσιονομική κρίση των τελευταίων δέκα χρόνων επηρεάζει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους.

---

**4<sup>η</sup> Μηδενική Υπόθεση (H04):** Η Διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, η υλικοτεχνική υποδομή, η επαγγελματική ανάπτυξη, οι σχέσεις με τους γονείς, το διδακτικό προσωπικό, δεν σχετίζονται με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους

**4<sup>η</sup> Εναλλακτική Υπόθεση (H4):** ) Η Διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, η υλικοτεχνική υποδομή, η επαγγελματική εξέλιξη, οι σχέσεις με τους γονείς, το διδακτικό προσωπικό, σχετίζονται με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους

**2<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα:** *Κατά πόσο οι δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης διαφέρουν σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.*

**5<sup>η</sup> Μηδενική Υπόθεση (H05):** Δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης ανάλογα με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

**5<sup>η</sup> Εναλλακτική Υπόθεση (H5):** Υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης ανάλογα με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

**3<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα:** *Κατά πόσο οι δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης και σύναψης εργασιακών σχέσεων με τους συναδέλφους, τους γονείς και τους μαθητές διαφέρουν σε σχέση με το φύλο*

**6<sup>η</sup> Μηδενική Υπόθεση (H06):** Δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης ανάλογα με το φύλο.

**6<sup>η</sup> Εναλλακτική Υπόθεση (H6):** Υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης ανάλογα με το φύλο.

---

**7<sup>η</sup> Μηδενική Υπόθεση (H07):** Δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη σύναψη επαγγελματικών σχέσεων με τους συναδέλφους, τους γονείς και τους μαθητές ανάλογα με το φύλο.

**7<sup>η</sup> Εναλλακτική Υπόθεση (H7):** Υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη σύναψη επαγγελματικών σχέσεων με τους συναδέλφους, τους γονείς και τους μαθητές ανάλογα με το φύλο.

**4<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα:** *Σε ποιο βαθμό το φύλο επηρεάζει το βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την εργασία τους και την επαγγελματική τους ανάπτυξη.*

**8<sup>η</sup> Μηδενική Υπόθεση (H08):** Το φύλο του ατόμου δεν επηρεάζεται από το συνολικό βαθμό ικανοποίησής του και ανάπτυξής του από την εργασία

**8<sup>η</sup> Εναλλακτική Υπόθεση (H8):** Το φύλο του ατόμου επηρεάζεται από το συνολικό βαθμό ικανοποίησής του και ανάπτυξής του από την εργασία

## **B' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΑ-ΠΕΔΙΟΥ**

---

Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι να ερευνησει τον βαθμό της Επαγγελματικής Ικανοποίησης των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ηπείρου, ως παράγοντα της Επαγγελματικής τους Ανάπτυξης. Η εν λόγω έρευνα θα ερευνησει και θα εντοπίσει τις σημαντικές επιδράσεις που ενδέχεται να υπάρχουν στην επαγγελματική ικανοποίηση αλλά και στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, σε σχέση με τη δημοσιοοικονομική κρίση, τη σύναψη εργασιακών σχέσεων με τους συναδέλφους, τους γονείς και τους μαθητές αλλά και σε σχέση με το φύλο των εκπαιδευτικών. Αρχικά θα παρουσιαστούν στοιχεία για τη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε κατά τη διάρκεια της έρευνας, που αφορούν στην επιλογή του δείγματος, στο εργαλείο που επιλέχθηκε (ερωτηματολόγιο), καθώς και στη συλλογή των στοιχείων. Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν τα στοιχεία που προέκυψαν από την ανάλυση των απαντήσεων που συλλέχθηκαν με τη μορφή συχνοτήτων, σχετικών συχνοτήτων και μέσων τιμών. Τέλος, θα γίνει ανάλυση συσχετίσεων για να εξετάσουμε κατά πόσο η ικανοποίηση διαφέρει σε σχέση με το φύλο των εκπαιδευτικών.

### 7.1. ΔΕΙΓΜΑ-ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑ

---

Η μεθοδολογία έρευνας περιλαμβάνει μια σειρά ερευνητικών εργαλείων, τόσο ποσοτικών όσο και ποιοτικών. Οι βασικές διαφορές τους σχετίζονται με το είδος των πληροφοριών και τον τρόπο που αυτές συλλέγονται.

Η ποσοτική έρευνα αναφέρεται στη συστηματική διερεύνηση φαινομένων με στατιστικές μεθόδους, μαθηματικά μοντέλα και αριθμητικά δεδομένα. Χρησιμοποιείται συνήθως αντιπροσωπευτικό δείγμα παρατηρήσεων και επιδιώκεται γενίκευση σε ένα ευρύτερο πληθυσμό. Η συλλογή δεδομένων γίνεται με δομημένα πρωτόκολλα, όπως ερωτηματολόγια, κλίμακες και δοκίμια επιτευγμάτων. Επικεντρώνονται σε αριθμητικά δεδομένα και χρησιμοποιούν μεταβλητές, οι οποίες αλληλοσυσχετίζονται προκειμένου να εξαχθούν συμπεράσματα για τον πληθυσμό της έρευνας (Cohen και Manion, 1994).

Αυτοτελώς ή συμπληρωματικά ως προς τις ποσοτικές, γίνονται οι ποιοτικές έρευνες. Η ποιοτική έρευνα αποτελεί την κατάλληλη μεθοδολογική επιλογή για να διερευνηθούν σε βάθος οι αναπαραστάσεις, οι στάσεις, οι αντιλήψεις, τα κίνητρα, καθώς και τα συναισθηματικά και συμβολικά/ φαντασιακά δεδομένα και δεδομένα της συμπεριφοράς των ατόμων. Στόχος της ποιοτικής διερεύνησης δεν αποτελεί απλά η περιγραφή μιας στάσης ή μιας συμπεριφοράς αλλά η ολιστική κατανόηση. Η ποιοτική έρευνα διερευνά την εμπειρία των ατόμων και τα υποκειμενικά νοήματα που τη συγκροτούν, εστιάζοντας πάντα στο ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό (αξιακό και ιδεολογικό) πλαίσιο (context) στο οποίο εγγράφεται. Χαρακτηριστικά της ποιοτικής προσέγγισης είναι το μικρό δείγμα συμμετεχόντων, η ανάλυση λόγου ή/και κειμένων (Τσιώλης, 2011).

Στη συγκεκριμένη εργασία χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ποσοτικής προσέγγισης. Η αντικειμενικότητα και η επαγωγή είναι οι δύο βασικοί λόγοι για τους οποίους επιλέχθηκε η μέθοδος της ποσοτικής προσέγγισης έναντι της μεθόδου της ποιοτικής προσέγγισης.

Για την επιλογή του δείγματος θα χρησιμοποιηθεί δειγματοληψία μη πιθανοτήτων και συγκεκριμένα θα επιλεγθεί η δειγματοληψία σκοπιμότητας. Τα υποκείμενα θα επιλεγθούν κατά τέτοιο τρόπο ώστε να εξυπηρετούν τους σκοπούς της



έρευνας, δηλαδή τη διερεύνηση όλων εκείνων των παραγόντων που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Συνεπώς, το δείγμα της έρευνας θα αποτελείται από εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (άνδρες και γυναίκες) της περιφέρειας Ηπείρου με την απαιτούμενη γεωγραφική διασπορά με σκοπό την κάλυψη της περιφέρειας. Ο αριθμός των υποκειμένων του δείγματος είναι 150 άτομα.

## 7.2. ΣΥΛΛΟΓΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

---

Για τη συλλογή δεδομένων θα χρησιμοποιηθεί η μέθοδος του ερωτηματολογίου, καθώς το ερωτηματολόγιο προκαλεί το ενδιαφέρον των ερωτώμενων και αυξάνει τη συμμετοχή τους, ενώ παράλληλα επιτρέπει τη συλλογή πλήθους δεδομένων σε σύντομο χρονικό διάστημα, κάτι που είναι εξαιρετικά χρονοβόρο και επομένως δύσκολα εφικτό με άλλη τεχνική, εξαιτίας του εύρους του θέματος και του αριθμού των υποκειμένων της συγκεκριμένης έρευνας. Επιπλέον η ανωνυμία των απαντήσεων ίσως να συμβάλει στην ειλικρίνεια των απαντήσεων των υποκειμένων.

Στη παρούσα έρευνα το εργαλείο μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης των ατόμων και της επαγγελματικής τους ανάπτυξης θα κατασκευαστεί, από την ίδια την ερευνήτρια. Η τελευταία δύναται να βασιστεί σε εργαλεία μέτρησης/ερωτηματολόγια άλλων ερευνητών που εξυπηρέτησαν τους σκοπούς και τους στόχους παρόμοιων ερευνών.

Η επεξεργασία και η στατιστική ανάλυση των δεδομένων θα γίνει μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή, με τη χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS 20.0.

## 7.3. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

---

Για την υλοποίηση της έρευνας συντάχθηκε και χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο, το οποίο στη συνέχεια διανεμήθηκε στο δείγμα. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από ερωτήσεις κλειστού τύπου, το εύρος των απαντήσεων δηλαδή είναι αυστηρώς περιορισμένο. Τα είδη των ερωτήσεων που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα είναι:

- Ερωτήσεις πολλαπλών απαντήσεων: δίνονται στον ερωτώμενο/η επιλογές και του/της ζητείται να επιλέξει μία. Οι συγκεκριμένες ερωτήσεις

χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των στοιχείων που αφορούν τα ατομικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων/ουσών.

- Ερωτήσεις κλίμακας: σύμφωνα με την τεχνική αυτή τίθεται στον ερωτώμενο/η μια δήλωση και του/της ζητείται να πει πόσο τείνει προς τη μία ή την άλλη άποψη. Ουσιαστικά αποτελούν ερωτήσεις διαβάθμισής με κλίμακα από 1 έως 5 (1=Καθόλου, 2=λίγο, 3=μέτρια, 4=πολύ, 5=Πάρα Πολύ) και χρησιμοποιήθηκαν για να αποτυπωθεί η ικανοποίηση και η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στους διάφορους τομείς τους επαγγέλματος τους.

Αξίζει να σημειώσουμε πως διεξήχθη πιλοτική έρευνα σε 20 άτομα με αρκετή εμπειρία στη συμπλήρωση ερωτηματολογίων, καθώς μια τέτοιου είδους έρευνα θεωρείται πολύ σημαντική για να διορθωθούν τυχόν λάθη και ασάφειες στη διατύπωση των ερωτήσεων, αλλά και να ενισχυθεί η αξιοπιστία των αποτελεσμάτων.

## **7.4. ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑ**

---

Σε μια έρευνα πρέπει να μετράται η εγκυρότητα και η αξιοπιστία. Η εγκυρότητα σχετίζεται με το αν το εργαλείο της έρευνας μετρά πραγματικά αυτό για το οποίο έχει δημιουργηθεί (Παπαναστασίου και Παπαναστασίου 2005).

Η αξιοπιστία από την άλλη των μετρήσεων είναι ένα πολύ σημαντικό κομμάτι της έρευνας, διότι προσμένουμε αληθή αποτελέσματα και παράλληλα και διαχρονικά. Αφορά δηλαδή στη σταθερότητα μιας έρευνας. Αν δηλαδή η ίδια έρευνα επαναληφθεί σε διαφορετικό χρόνο κάτω από ίδιες συνθήκες και δώσει τα ίδια αποτελέσματα, τότε η έρευνα θεωρείται αξιόπιστη (Jorpe 2000).

### **7.4.1. ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ**

---

Η αξιοπιστία των μετρήσεων, όπως προαναφέρθηκε, είναι ένα πολύ σημαντικό κομμάτι της έρευνας. Αρχικά θα πρέπει ο ερευνητής, να διατυπώνει σωστά τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου και να δίνει σαφείς οδηγίες για τη συμπλήρωσή τους. Επιπλέον η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου πρέπει να είναι προαιρετική για όσους επιθυμούν να συμμετέχουν στην έρευνα. Με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται η αποφυγή της βιαστικής συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων, που θα γινόταν από κάποιους που θα αναγκάζονταν να συμμετέχουν στη διαδικασία αυτή. Επίσης, οι

ερωτήσεις πρέπει να είναι αρκετές, ώστε να έχουμε αξιόπιστα αποτελέσματα. Ακόμα, σύμφωνα με το πλήθος των ερευνητών που το έχουν χρησιμοποιήσει, πρέπει να θεωρείται έγκυρο και αξιόπιστο. Τέλος, όσον αφορά στην αξιοπιστία των μετρήσεων, απαραίτητη κρίνεται η χρήση κάποιου τεστ αξιοπιστίας με το οποίο εκτιμάται η εσωτερική συνέπεια των στοιχείων ενός ερωτηματολογίου.

Ένας από τους ευρέως χρησιμοποιούμενους δείκτες αξιοπιστίας είναι αυτός που υπολογίστηκε από τον Cronbach (1951) και ονομάζεται Cronbach's  $\alpha$  (alpha), ή δείκτης εσωτερικής συνάφειας (internal consistency coefficient). Η εκτίμηση αυτή γίνεται με βάση τις συσχετίσεις μεταξύ των items της κλίμακας και θεωρητικά μπορεί να κυμαίνεται από το  $-$  άπειρο έως το 1 (μόνο οι θετικές τιμές έχουν νόημα). Ενώ ενδεικτικές τιμές αξιοπιστίας είναι οι εξής:

< .06: η κλίμακα είναι αναξιόπιστη

0,6: το ελάχιστο αποδεκτό όριο (μή αποδεκτό για κλίμακες με πολλά items)

0,7: ικανοποιητικό

0,8:καλύτερο

0,90: πολύ υψηλή αξιοπιστία

Εξ ορισμού, ο δείκτης αξιοπιστίας ανεβαίνει καθώς αυξάνεται η μέση συσχέτιση μεταξύ των items. Όσο περισσότερα items περιλαμβάνει μία κλίμακα, τόσο αυξάνεται η ακρίβεια του δείκτη αξιοπιστίας που θα υπολογιστεί. Επιπρόσθετα, όσο περισσότερα items περιλαμβάνει μία κλίμακα, τόσο αυξάνεται η αξιοπιστία της, με την προϋπόθεση ότι η συσχέτιση μεταξύ των items παραμένει η ίδια. Στον Πίνακα 2 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης αξιοπιστίας ανά κλίμακα και παρατηρούμε ότι έχουμε πολύ υψηλή αξιοπιστία για τις ερωτήσεις της ενότητας «Υλικοτεχνική υποδομή», «Διοίκηση» και «Σχέσεις με το Διδακτικό προσωπικό» ενώ υψηλή αξιοπιστία προέκυψε για την ενότητα «Δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης» και για την ενότητα «Αποτελέσματα επαγγελματικής ανάπτυξης» και ικανοποιητική αξιοπιστία προέκυψε για την ενότητα «Σχέσεις με γονείς και μαθητές» για την ενότητα «Διαρκής Επαγγελματική ανάπτυξη», την ενότητα «Συνολική εικόνα επαγγέλματος» και για την ενότητα «Επαγγελματική ικανοποίηση» .

Πίνακας 2: Ανάλυση αξιοπιστίας ανά ενότητα με χρήση του δείκτη Cronbach

Ενότητα	Δείκτης Cronbach
Υλικοτεχνική υποδομή	0,909
Διοίκηση	0,947
Δημοσιονομική κρίση	0,809
Δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης	0,871
Σχέσεις με το Διδακτικό προσωπικό	0,940
Επαγγελματική ικανοποίηση	0,781
Διαρκής Επαγγελματική ανάπτυξη	0,778
Σχέσεις με γονείς και μαθητές	0,780
Αποτελέσματα επαγγελματικής ανάπτυξης	0,891
Συνολική εικόνα επαγγέλματος	0,774

Παρατηρήθηκε ότι σχεδόν σε όλες τις υποκλίμακες υπάρχει πολύ υψηλή αξιοπιστία. Από τα αποτελέσματα που προέκυψαν μπορούμε να πούμε ότι η αξιοπιστία της παρούσας έρευνας κρίνεται πολύ ικανοποιητική.

Συνοψίζοντας, αξίζει να τονιστεί πως τόσο η μέθοδος της δειγματοληψίας, όσο και το τελικό δείγμα που επιλέχθηκε, είναι βέβαια πολύ σημαντικά για να αυξηθεί ο βαθμός αξιοπιστίας της εν λόγω έρευνας. Όμως πρέπει οπωσδήποτε να αναφερθεί πως για να μπορούν τα αποτελέσματα να γενικευθούν, θα πρέπει να γίνουν και άλλες εμπειρικές έρευνες με το ίδιο ή παρόμοιο αντικείμενο έρευνας, οι οποίες θα έχουν μεγαλύτερο αριθμό δείγματος, όπως επίσης και θα παρουσιάζουν μια σταθερότητα στα αποτελέσματα ανεξάρτητα από το χρόνο πραγματοποίησής της ή τον πληθυσμό που λαμβάνει μέρος (Ρούσσος και Τσαούσης, 2011).

#### 7.4.2. ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑ

---

Η παραπάνω έρευνα ακολούθησε όλους τους κανόνες δεοντολογίας σύμφωνα πάντα με αυτούς που προτείνουν οι Choen και Manion (1994). Συγκεκριμένα η συμμετοχή των ατόμων που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια ήταν καθαρά εθελοντική, αφού πρώτα είχε ζητηθεί η γνώμη τους αλλά και η πρόθεσή τους για τη συμπλήρωση αυτών. Σε κανένα ερωτηματολόγιο δεν συμπληρώθηκαν στοιχεία επικοινωνίας, αφού εξαρχής είχε δηλωθεί στους/στις ερωτώμενους/ες ότι είναι ανώνυμο.

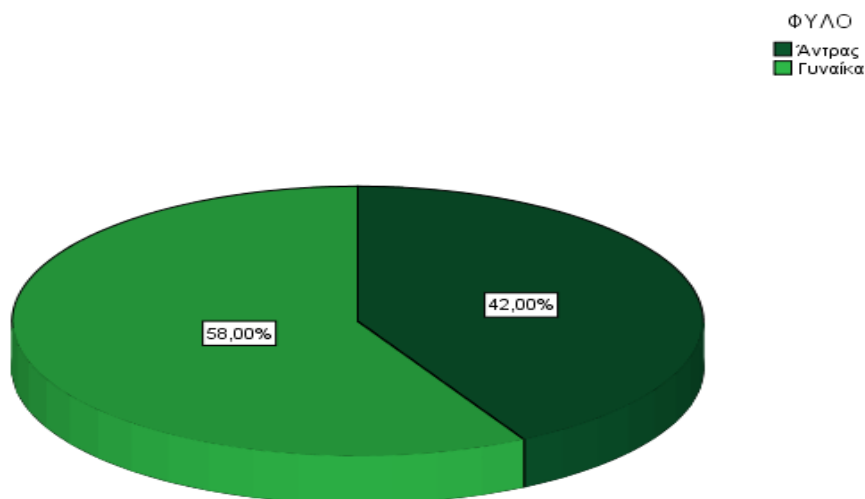
## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

---

### 8.1. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ

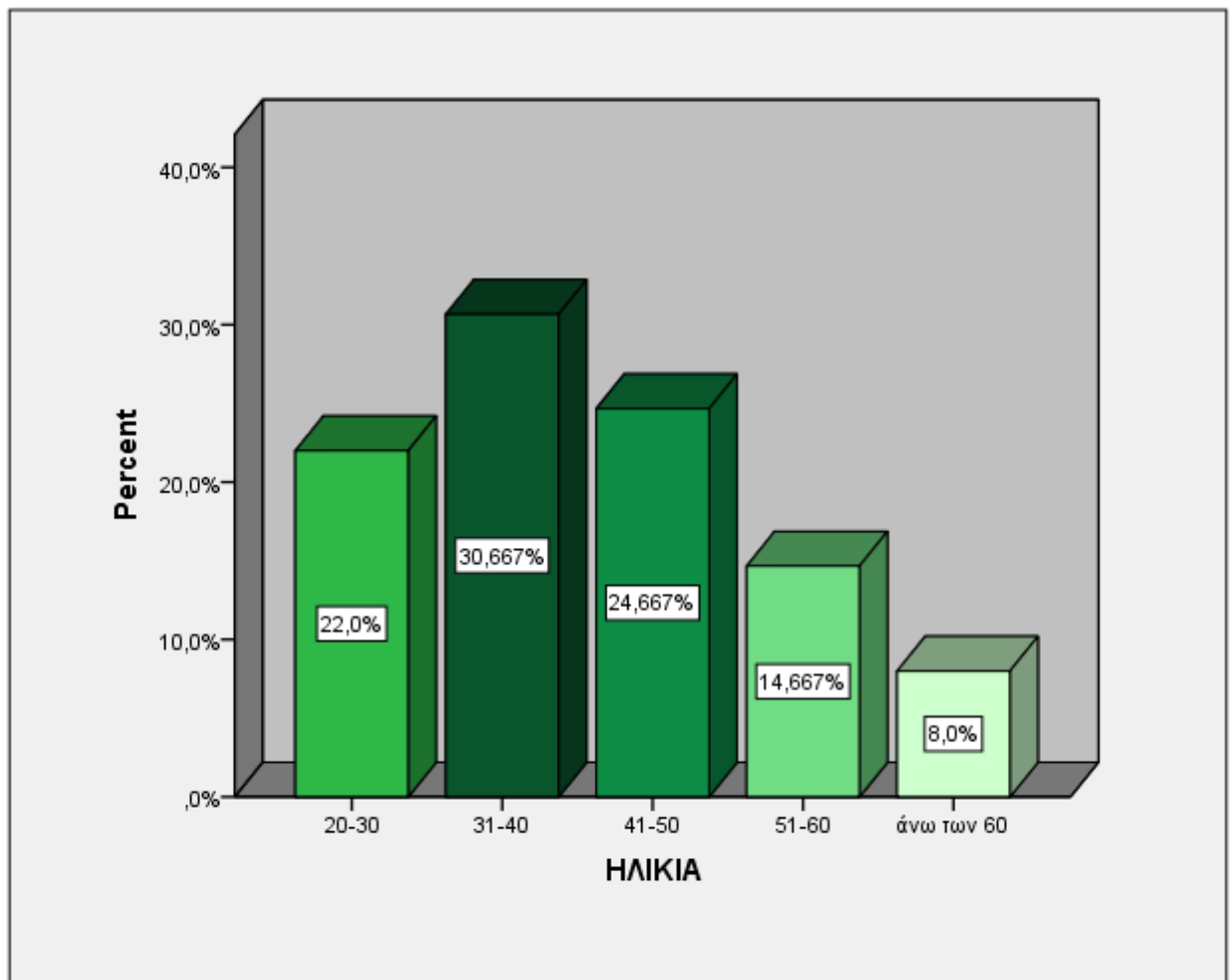
---

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, στην έρευνα έλαβαν μέρος 150 εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (άνδρες και γυναίκες) της περιφέρειας Ηπείρου. Όπως φαίνεται λοιπόν στο Σχήμα 11, το 58% του δείγματος ήταν γυναίκες και το 42% του δείγματος ήταν άντρες.



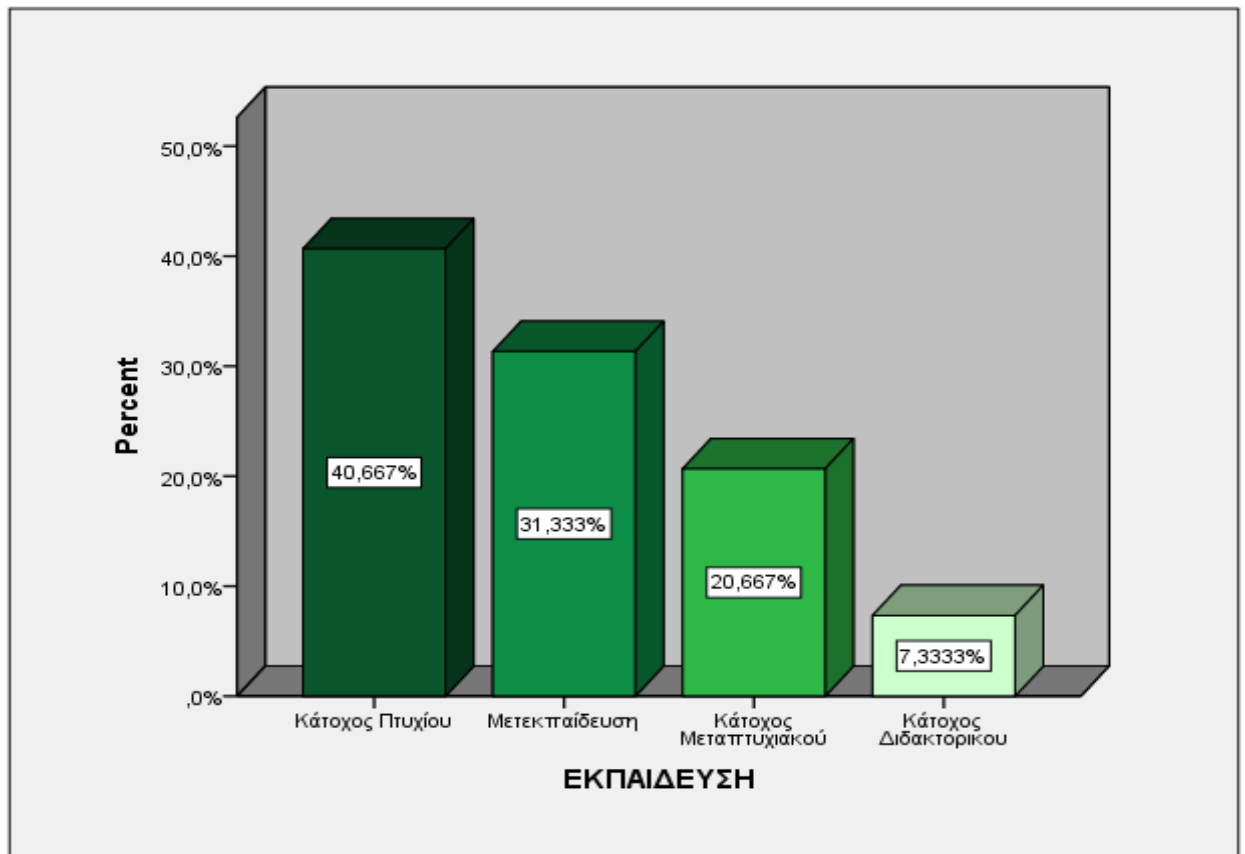
Σχήμα 11: Φύλο δείγματος

Εν συνεχεία, όπως φαίνεται στο σχήμα 11, το 30,66% των ερωτώμενων είναι ηλικίας από 31 έως 40 ετών, το 24,66% του δείγματος είναι ηλικίας από 41 έως 50 ετών, το 22% του δείγματος είναι ηλικίας από 20 έως 30 ετών, το 14,66% του δείγματος είναι ηλικίας 51 έως 60 ετών και το 8% του δείγματος είναι άνω των 60 ετών.

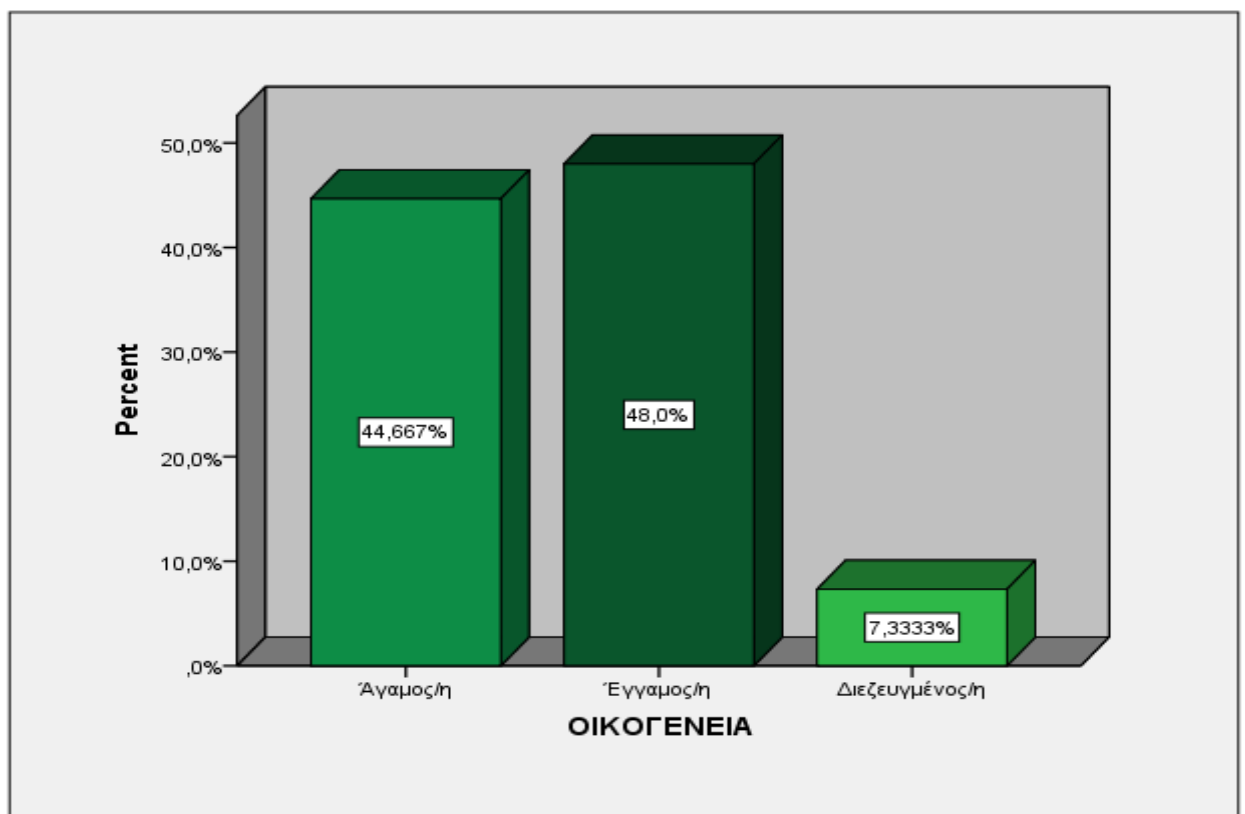


Σχήμα 11: Ηλικία δείγματος

Όπως φαίνεται στο Σχήμα 12, το 40,66% των ερωτώμενων είναι κάτοχοι πτυχίου, το 31,33% έχουν κάνει μετεκπαίδευση, το 20,66% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού και το 7,33% των ερωτώμενων είναι κάτοχοι διδακτορικού. Επιπλέον, όπως φαίνεται στο Σχήμα 13, το 48% του δείγματος είναι έγγαμοι, το 44,66% του δείγματος είναι άγαμοι και το 7,33% του δείγματος είναι διεξυγμένοι.



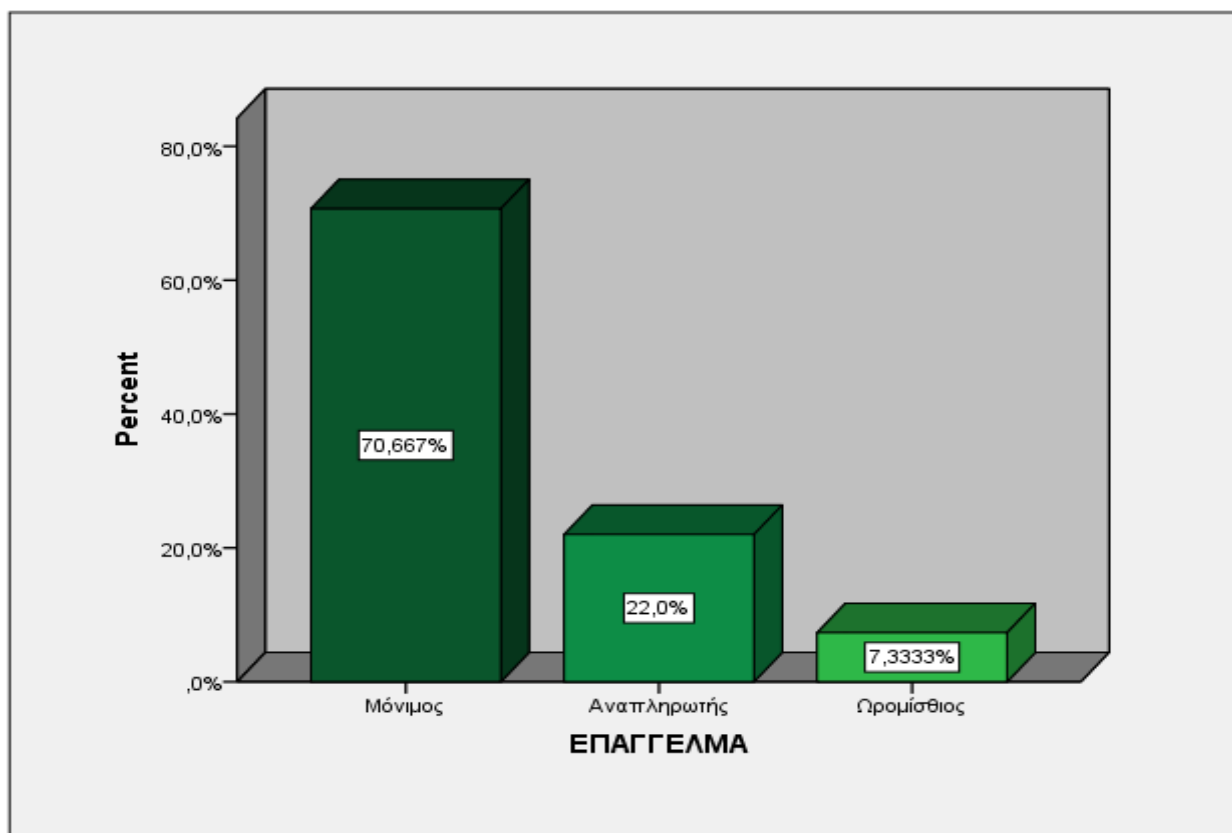
Σχήμα 12: Εκπαίδευση δείγματος



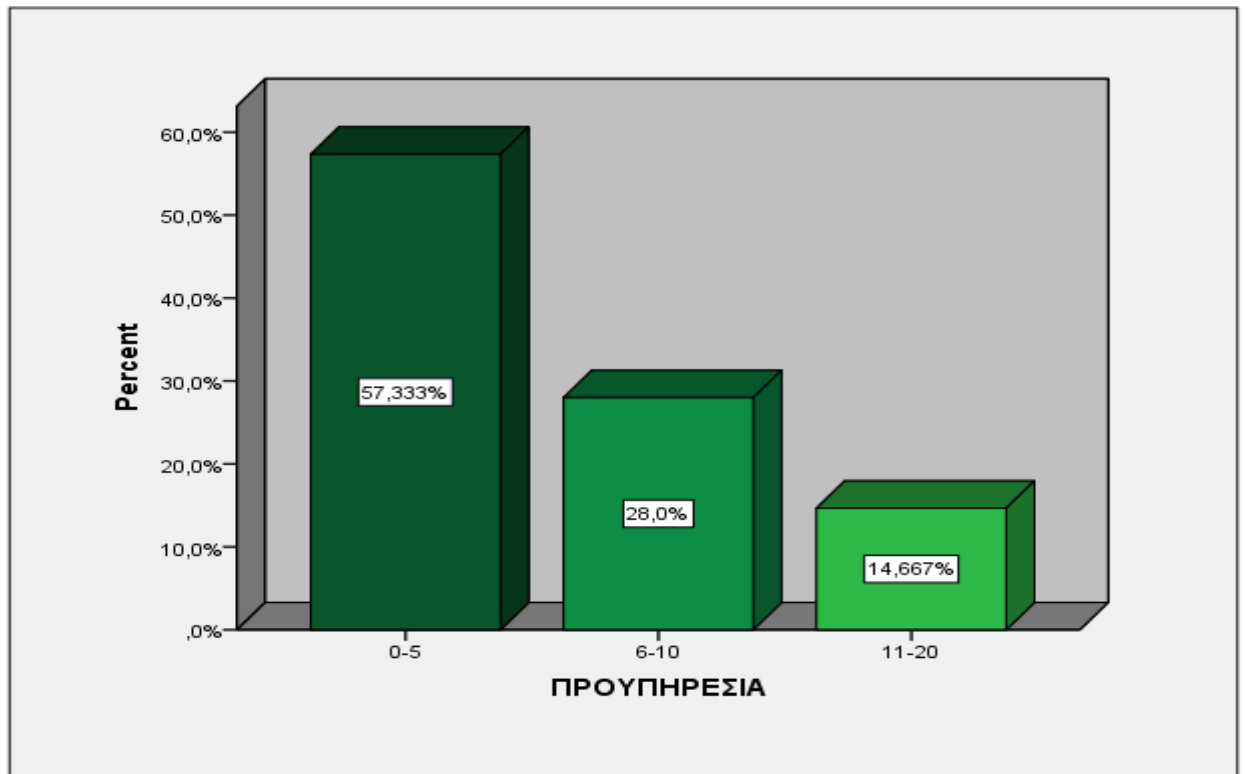
Σχήμα 13: Οικογενειακή κατάσταση δείγματος



Στο Σχήμα 14, φαίνεται ότι το 70,66% του δείγματος είναι μόνιμοι, το 22% είναι αναπληρωτές και το 7,33% είναι ωρομίσθιοι. Στο Σχήμα 15, φαίνεται ότι το 57,33% του δείγματος έχουν από 0 έως 5 χρόνια προϋπηρεσίας, το 28% του δείγματος έχει από 6 έως 10 χρόνια προϋπηρεσίας και το 14,66% του δείγματος έχει από 11 έως 20 χρόνια προϋπηρεσίας.

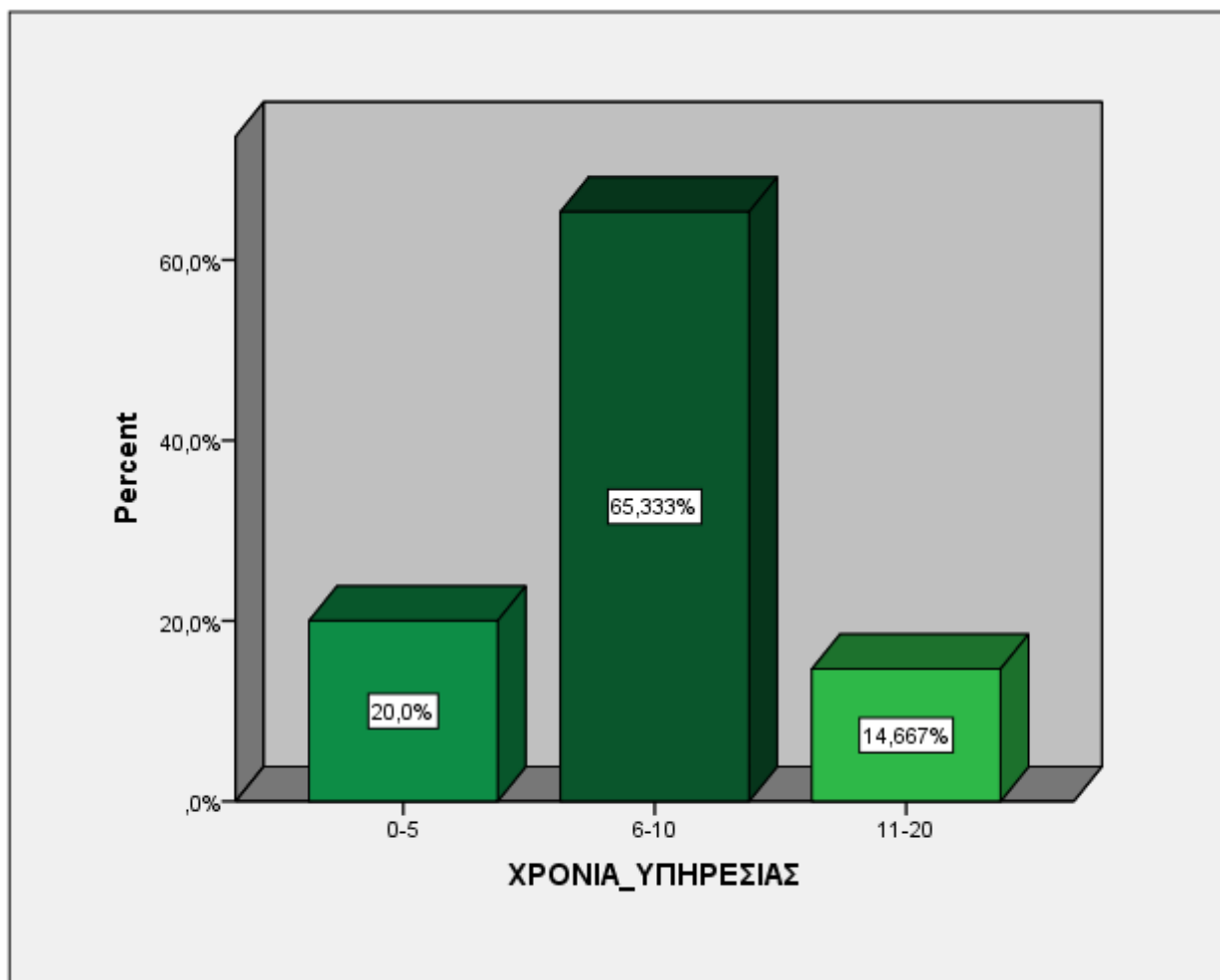


Σχήμα 14: Επαγγελματική κατάσταση δείγματος

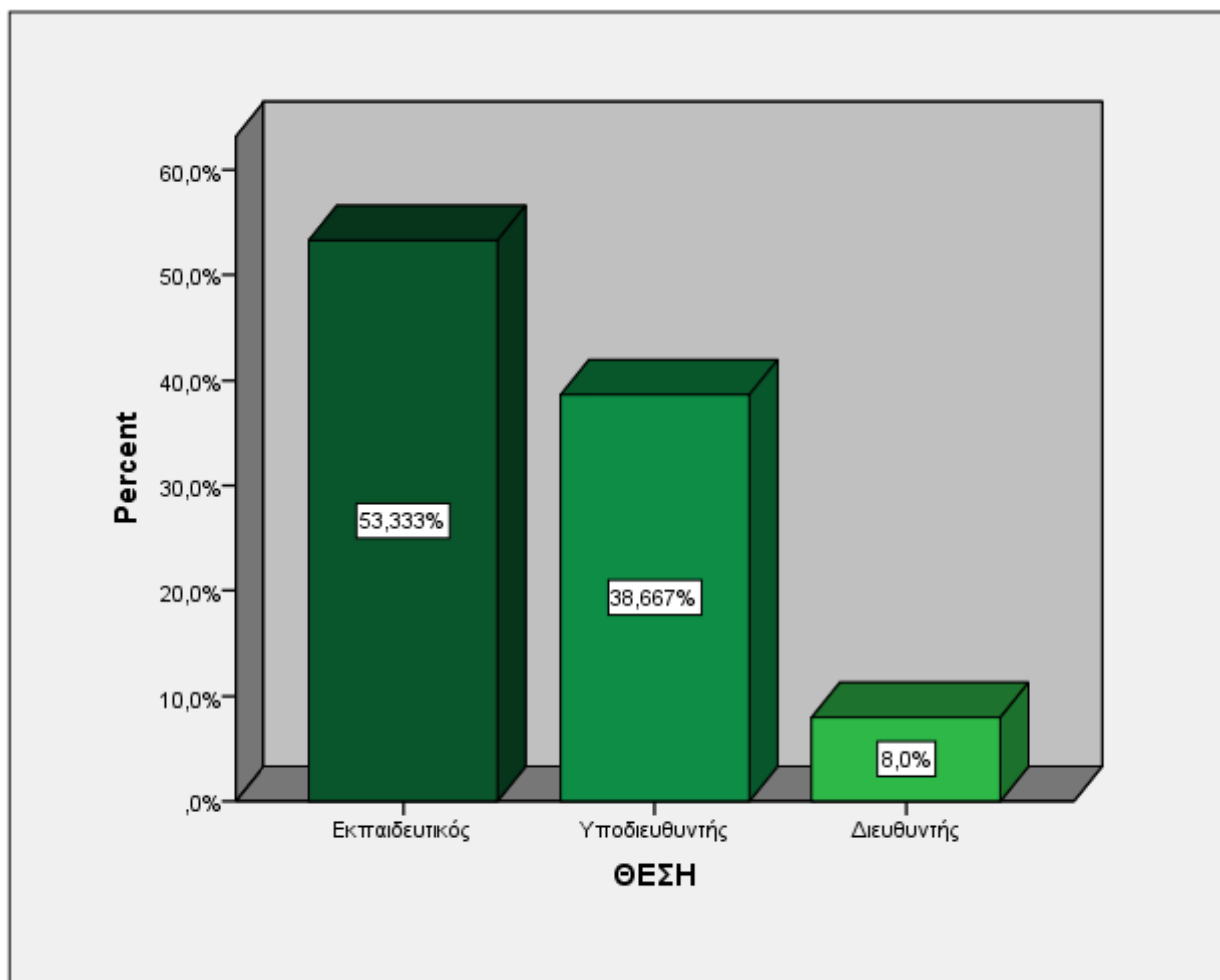


Σχήμα 15: Έτη προϋπηρεσίας δείγματος

Όπως φαίνεται στο Σχήμα 16, το 65,33% του δείγματος έχει από 6 έως 10 χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που διδάσκει τώρα, το 20% του δείγματος έχει από 0 έως 5 χρόνια υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο και το 14,66% του δείγματος έχει από 11 έως 20 χρόνια υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο. Τέλος, όπως φαίνεται στο Σχήμα 17, το 53,33% των ερωτώμενων κατέχουν θέση εκπαιδευτικού, το 38,66% των ερωτώμενων είναι υποδιευθυντές και το 8% των ερωτώμενων είναι διευθυντές.



Σχήμα 16: Χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετούν



Σχήμα 17: Θέση στο σχολείο

## 8.2. ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΩΝ PEARSON

---

Προκειμένου να ελεγχθούν οι υποθέσεις της έρευνας, πραγματοποιήθηκε έλεγχος συσχέτισεων μεταξύ κάποιων εννοιών που δημιουργήθηκαν από τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου.

Όπως αναφέρει η Field (2009), ο συντελεστής Pearson είναι συντελεστής γραμμικής συσχέτισης, συμβολίζεται με  $r$  και παίρνει τιμές από  $-1$  έως  $+1$ , ενώ χρησιμοποιείται σε ποσοτικές μεταβλητές. Ειδικότερα, όταν ο συντελεστής Pearson κυμαίνεται από  $-1$  έως  $-0,5$ , θεωρούμε ότι ο συντελεστής είναι υψηλός αρνητικός συντελεστής συσχέτισης, όταν κυμαίνεται από  $-0,5$  έως  $-0,2$ , θεωρούμε ότι ο συντελεστής Pearson είναι χαμηλός αρνητικός συντελεστής συσχέτισης, όταν κυμαίνεται από  $-0,2$  έως  $0,2$ , θεωρούμε ότι ο συντελεστής συσχέτισης Pearson είναι μηδενικός, όταν κυμαίνεται από  $0,2$  έως  $0,5$  θεωρούμε ότι ο συντελεστής Pearson είναι χαμηλός θετικός συντελεστής συσχέτισης, ενώ τέλος όταν κυμαίνεται από  $0,5$  έως  $1$ , θεωρούμε ότι ο συντελεστής Pearson είναι υψηλός θετικός συντελεστής συσχέτισης.

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε είναι χωρισμένο σε κατηγορίες ερωτήσεων. Για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα από 1 έως 2 θα υπολογισθούν οκτώ μεταβλητές κάθε μία από τις οποίες θα αποτελεί το επιμέρους σκορ των αντίστοιχων μεταβλητών που απαρτίζουν την κάθε ενότητα. Αυτές είναι η Υλικοτεχνική υποδομή, η Διοίκηση σχολείου, οι Σχέσεις με διδακτικό προσωπικό, οι Σχέσεις με γονείς και μαθητές, η Επαγγελματική ανάπτυξη, τα Αποτελέσματα επαγγελματικής ανάπτυξης, οι Δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης και η Επαγγελματική ικανοποίηση.

Όπως φαίνεται λοιπόν, στο παρακάτω σχήμα (Πίνακας 3), η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την υλικοτεχνική υποδομή σχετίζεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας  $0,01$ , αφού ο συντελεστής  $Pearson=0,560 > 0,01$ , απορρίπτοντας έτσι την πρώτη υπόθεση ( $H_01$ : Υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων δεν επηρεάζει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία). Επιπλέον, φαίνεται ότι η ικανοποίηση από την διοίκηση του σχολείου σχετίζεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας  $0,01$ , αφού ο συντελεστής  $Pearson$  ισούται με  $0,686 > 0,01$ , απορρίπτοντας έτσι την δεύτερη υπόθεση ( $H_02$ : Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην ικανοποίηση των

εκπαιδευτικών από την εργασία τους σε σχέση με τη διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού).

Για τον έλεγχο της τρίτης ερευνητικής υπόθεσης που εξετάζει αν η δημοσιονομική κρίση των τελευταίων τεσσάρων χρόνων επηρεάζει ή όχι την ικανοποίηση από την εργασία των εκπαιδευτικών, αρκεί να εξετάσουμε τα αποτελέσματα όπως φαίνονται στον πίνακα 3 και 4 αντίστοιχα. Όπως προαναφέραμε και στην ανάλυση του εργαλείου έρευνας, για να απαντηθεί η συγκεκριμένη ερευνητική υπόθεση υπολογίστηκε μια μεταβλητή η οποία ονομάστηκε "Δημοσιοοικονομική κρίση" και ορίστηκε ως το επιμέρους σκορ των μεταβλητών που απαρτίζονται από το άθροισμα των ερωτήσεων B1 έως B12 (Υλικοτεχνική Υποδομή) και των ερωτήσεων ΣΤ1 έως ΣΤ5 (Δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης). Έτσι με βάση τον έλεγχο των δυο προηγούμενων υποθέσεων προκύπτει ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους ως προς τη δημοσιονομική πολιτική. Επομένως βγάζουμε το συμπέρασμα πως αποδεχόμαστε την μηδενική υπόθεση ( $H_02$ ), που υποστηρίζει ότι η Δημοσιονομική κρίση δεν επηρεάζει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους και απορρίπτουμε την εναλλακτική υπόθεση ( $H_2$ ).

Εν συνεχεία, φαίνεται ότι η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται θετικά με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού ( $Pearson=0.686>0,01$ ), από την υλικοτεχνική υποδομή ( $Pearson=0.560>0,01$ ), από την επαγγελματική ανάπτυξη ( $Pearson=0.285>0.01$ ), από τις σχέσεις με τους γονείς ( $Pearson=0.529$ ) και με το διδακτικό προσωπικό ( $Pearson=0.466>0.01$ ), απορρίπτοντας έτσι την τέταρτη υπόθεση ( $H_04$ : Η Διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, η υλικοτεχνική υποδομή, η επαγγελματική ανάπτυξη, οι σχέσεις με τους γονείς, το Διδακτικό προσωπικό δεν σχετίζονται με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους). Επιπροσθέτως, η ικανοποίηση από την εργασία σχετίζεται θετικά με την επαγγελματική ανάπτυξη σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,01, αφού ο συντελεστής Pearson ισούται με  $0,881>0,01$ , απορρίπτοντας την πέμπτη υπόθεση ( $H_05$ : Δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης ανάλογα με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών).

		1	2	3	4	5	6	7	8	9
Pearson's correlation	Υλικοτεχνική υποδομή	–								
	Διοίκηση σχολείου	,569**	–							
	Σχέσεις με διδακτικό προσωπικό	,172*	,696**	–						
	Σχέσεις με γονείς και μαθητές	,921**	,507**	0,059144	–					
	Επαγγελματική ανάπτυξη	,175*	,626**	,952**	0,072933	–				
						–				
	Αποτελέσματα επαγγελματικής ανάπτυξης	,799**	,472**	-0,00736	,843**	0,06917	–			
	Δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης	,665**	,564**	,321**	,645**	,253**	,885**	–		
	Επαγγελματική ικανοποίηση	,560**	,686**	,466**	,529**	,285**	,757**	,881**	–	
	Δημοσιονομική κρίση	,875**	,557**	,296**	,827**	,314**	,847**	,876**	,681**	–

\* p<0.05

\*\*p<0.01

Πίνακας 3: Έλεγχος συσχετίσεων Pearson

### 8.3. ΕΛΕΓΧΟΣ ΥΠΟΘΕΣΕΩΝ T-TEST

---

Το t-Test χρησιμοποιείται για τη σύγκριση των μέσων όρων δύο συνόλων τιμών που διαφέρουν ως προς ένα χαρακτηριστικό. Η μηδενική υπόθεση στο συγκεκριμένο τεστ ελέγχου είναι ότι οι μέσοι όροι των δύο ομάδων δε διαφέρουν μεταξύ τους και η εναλλακτική υπόθεση είναι ότι οι μέσοι όροι διαφέρουν μεταξύ τους (Field, 2009).

Για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα από 3 έως 4 θα χρησιμοποιηθούν οι ακόλουθες μεταβλητές κάθε μία από τις οποίες αποτελεί το επιμέρους σκορ των αντίστοιχων μεταβλητών που απαρτίζουν την κάθε ενότητα : Επαγγελματική ανάπτυξη, Σχέσεις με διδακτικό προσωπικό, Σχέσεις με γονείς και μαθητές, Επαγγελματική ικανοποίηση.

Ειδικότερα, όπως φαίνεται στον πίνακα 4, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά της επαγγελματικής ανάπτυξης ως προς το φύλο, αφού ο μέσος όρος των αντρών είναι 3,70 και των γυναικών είναι 3,31, με το  $p=0,003<0,05$ , απορρίπτοντας την έκτη υπόθεση ( $H_06$ : Δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης ανάλογα με το φύλο). Φαίνεται λοιπόν ότι η επαγγελματική ανάπτυξη είναι μεγαλύτερη στους άντρες. Επιπλέον, φαίνεται ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά των σχέσεων των εκπαιδευτικών με το διδακτικό προσωπικό και του φύλου σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05, αφού το  $p=0,072>0,05$  και μεταξύ του φύλου και των σχέσεων με τους γονείς και μαθητές αφού το  $p=0,462>0,05$ , και έτσι δεχόμαστε την έβδομη υπόθεση ( $H_07$ : Δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη σύναψη επαγγελματικών σχέσεων με τους συναδέλφους, τους γονείς και τους μαθητές ανάλογα με το φύλο). Τέλος, όπως φαίνεται στο σχήμα 20, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο φύλων ως προς την επαγγελματική ικανοποίηση σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05, αφού το  $p=0.002<0.05$ . Ειδικότερα, φαίνεται ότι οι γυναίκες έχουν μεγαλύτερο μέσο όρο απαντήσεων (Mean=3.5904) σε σχέση με τους άντρες (Mean=3.3001) και επομένως φαίνεται ότι είναι συνολικά περισσότερο ικανοποιημένες από την εργασία τους και την ανάπτυξή τους σε σχέση με τους άντρες. Επομένως απορρίπτουμε την όγδοη υπόθεση ( $H_08$ : Το φύλο του ατόμου δεν επηρεάζεται από το συνολικό βαθμό ικανοποίησής του και ανάπτυξής του από την εργασία).



Έννοιες	Άντρες			Γυναίκες			t	P
	N	Mean	S.D.	N	Mean	S.D.		
Επαγγελματική ανάπτυξη	63	3,7048	0,76	87	3,3103	0,62	3,46	0,003
Σχέσεις με το διδακτικό προσωπικό	63	3,6476	0,71	87	3,4207	0,79	1,8	0,073
Σχέσεις με γονείς και μαθητές	63	3,5193	0,35	87	3,4581	0,58	0,73	0,462
Επαγγελματική ικανοποίηση	63	3,3001	0,35	87	3,5904	0,64	3,21	0,002

Πίνακας 4: t-Test εννοιών με φύλο

## 8.4 ΣΥΝΟΠΤΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΥΠΟΘΕΣΕΩΝ

	<b>Υπόθεση</b>	<b>Αποτέλεσμα</b>
<b>H1</b>	Υλικοτεχνική υποδομή και εργασιακή ικανοποίηση.	Η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται
<b>H2</b>	Διοίκηση και εργασιακή ικανοποίηση.	Η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται
<b>H3</b>	Δημοσιονομική κρίση και εργασιακή ικανοποίηση.	Η μηδενική υπόθεση σχετικά με τη μη διαφοροποίηση γίνεται αποδεκτή
<b>H4</b>	Διοίκηση, υλικοτεχνική υποδομή, επαγγελματική εξέλιξη, σχέσεις με γονείς-διδασκτικό προσωπικό και εργασιακή ικανοποίηση	Η μηδενική υπόθεση περί μη συσχέτισης πρέπει να γίνει αποδεκτή.
<b>H5</b>	Δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης και εργασιακή ικανοποίηση	Η μηδενική υπόθεση περί μη διαφοροποίησης απορρίπτεται
<b>H6</b>	Φύλο και δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης.	Η μηδενική υπόθεση περί μη διαφοροποίησης απορρίπτεται, αφού το φύλο παρουσιάζει διαφοροποίηση
<b>H7</b>	Σύναψη επαγγελματικών σχέσεων με συναδέλφους, γονείς μαθητές και φύλο	Η μηδενική υπόθεση περί μη διαφοροποίησης γίνεται αποδεκτή.
<b>H8</b>	Φύλο και Επαγγελματική ικανοποίηση (συνολικός βαθμός ικανοποίησης και ανάπτυξης)	Η μηδενική υπόθεση περί μη διαφοροποίησης γίνεται αποδεκτή.

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

---

Στη σύγχρονη εποχή, ο ρόλος του εκπαιδευτικού συστήματος, αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα πεδία ερευνών στις αναπτυγμένες δυτικές κοινωνίες. Ο εκπαιδευτικός οργανισμός είναι μία ομάδα ανθρώπων που εργάζονται για την παροχή εκπαίδευσης, σύμφωνα με κάποιες καθιερωμένες σχέσεις. Το σχολείο οφείλει να εξελίσσεται συνεχώς και να προσαρμόζεται στα νέα δεδομένα της σύγχρονης κοινωνίας, που φαίνεται να κάνει τεράστια άλματα κατά τις τελευταίες δεκαετίες. Οι νέες τεχνολογίες και η ένταξη καινοτομιών στην εκπαιδευτική διαδικασία έχουν συντελέσει στην αλλαγή της διδασκαλίας και της μάθησης.

Υπάρχει έντονος προβληματισμός αναφορικά με το ποιος είναι ο σωστός εκπαιδευτικός και τότε ο εκπαιδευτικός ανταποκρίνεται στο έργο του με επάρκεια. Στην παρούσα εργασία έγινε μια απόπειρα διερεύνησης, κατά πόσο ο βαθμός ικανοποίησης από την εργασία των εκπαιδευτικών Ηπείρου, ανδρών και γυναικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, επιδρά στην επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Συμπερασματικά, η επαγγελματική ικανοποίηση προέρχεται από ένα συνδυασμό παραγόντων που συνεχώς αλλάζουν και εξαρτώνται από εσωτερικές και εξωτερικές δυνάμεις του οργανισμού που απασχολούνται τα άτομα.

Όσον αφορά σε ζητήματα που σχετίζονται με την υλικοτεχνική υποδομή, τη διοίκηση, την επαγγελματική ανάπτυξη, τις σχέσεις με γονείς και το διδακτικό προσωπικό, ασκείται θετική επίδραση και στα δυο φύλα ως προς το βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης. Σε σχέση με τη δημοσιονομική κρίση φαίνεται να μην επιδρά στον βαθμό ικανοποίησης από την εργασία διότι σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, τα χρήματα δεν είναι πάντα η κύρια αιτία της ικανοποίησης από την εργασία. Όταν οι εργαζόμενοι ξοδεύουν την πλειονότητα των ωραρίων τους στο χώρο εργασίας, χρειάζονται περισσότερα από ένα καλό μισθό για να τα ικανοποιήσουν. Χρησιμοποιώντας τα ταλέντα τους, εμπλέκοντάς τους σε προκλητικά έργα, προσφέροντας κίνητρα και δημιουργώντας ένα φιλικό περιβάλλον με χαμηλό άγχος, είναι μερικοί από τους λόγους που το προσωπικό θα χαρεί να εμφανίζεται κάθε μέρα για να συμβάλει στην απόλυτη επιτυχία της

Σύμφωνα με τον Farber η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ξεκινούν την επαγγελματική τους σταδιοδρομία, με μια αίσθηση ότι *«η δουλειά τους είναι κοινωνικά σημαντική και ότι θα τους δώσει μεγάλες προσωπικές ικανοποιήσεις»* αλλά αυτή η αίσθηση σταδιακά εξαφανίζεται, λόγω δυσκολιών που αντιμετωπίζουν στην

διδασκαλία, αλλά και λόγω της κοινωνικής πίεσης και της υποβάθμισης των αξιών (Fullan,1993). Ένας σημαντικός παράγοντας εξισορρόπησης του σχολικού περιβάλλοντος και της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, αποτελεί η προσωπικότητα του διευθυντή-ηγέτη. Καθοριστικό ρόλο παίζει η ηγεσία της σχολικής μονάδας η οποία θα πρέπει να διαθέτει όραμα, να καθορίζει στόχους, προσδοκίες, διαδικασίες, να επιμερίζει ρόλους και δράσεις σε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, να λαμβάνει υπόψη την άποψη του διδακτικού προσωπικού και να αποφασίζουν από κοινού για τη λήψη μιας απόφασης. Η κατανομημένη ηγεσία αναδεικνύει ότι με την εφαρμογή της εξουσίας, η διεύθυνση θα πρέπει όχι μόνο να έχει τον συντονισμό, τον έλεγχο και την ανατροφοδότηση από τους ανεπίσημους ηγέτες αλλά και να ενώνει όλη την εκπαιδευτική κοινότητα κάτω από ένα κοινό όραμα ενισχύοντας το ρόλο όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία (Γιάγκου & Θεοφιλίδης, 2012).

Επιπλέον, όταν οι εργαζόμενοι αγαπούν τους συναδέλφους τους και βρίσκουν κοινά σημεία μεταξύ των συνομηλίκων και των εποπτών τους, τείνουν να είναι πιο ικανοποιημένοι στην εργασία. Η συνολική ικανοποίηση από την εργασία συσχετίζεται επίσης με το πόσο καλά συνεργάζονται οι εργαζόμενοι με τους άμεσους επιβλέποντες και δεν διαφοροποιείται στους άντρες και στις γυναίκες.

Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και των δυο φύλων σχετικά με τις δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης επιδρούν θετικά στην γενική ικανοποίηση από το επάγγελμα. Συνεπώς τα στοιχεία αυτά εναρμονίζονται με την έρευνα των Ταρasiάδου και Πλατσίδου (2009), σύμφωνα με την οποία ο παράγοντας του φύλου δεν διαφοροποιεί τις απαντήσεις τους όσον αφορά στην αμοιβή καθώς και την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Σε γενικές γραμμές οι έρευνες τόσο σε διεθνές όσο και σε εθνικό επίπεδο καταδεικνύουν ότι δεν παρουσιάζονται σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στους άνδρες και στις γυναίκες παρά το γεγονός ότι τα δυο φύλα έχουν διαφορετικές προσδοκίες ή διαφορετικό σύστημα αξιών (Σαλονικίδης, Δράκου και Κουκουρής, 2007).

Τα αποτελέσματα της έρευνας είναι πολύ σημαντικά και συμβάλλουν στην διεθνή βιβλιογραφία. Όπως φάνηκε λοιπόν και μέσω της έρευνας, η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους είναι ένας συνδυασμός παραγόντων, όπως για παράδειγμα η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου, οι σχέσεις με γονείς και μαθητές αλλά και οι σχέσεις με τους συναδέλφους, η ικανοποίηση από την διοίκηση του

σχολείου, και οι δυνατότητες της επαγγελματικής τους ανάπτυξης. Επιπλέον, μέσω της έρευνας φάνηκε ότι οι άντρες έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες επαγγελματικής ανάπτυξης σε σχέση με τις γυναίκες, ενώ οι γυναίκες είναι περισσότερο ικανοποιημένες από την εργασία τους σε σχέση με τους άντρες. Τα ευρήματα ερευνών που πραγματοποιήθηκαν κατά το παρελθόν υπογραμμίζουν ότι αναδεικνύεται σε άλλους τομείς το γυναικείο φύλο να είναι περισσότερο ικανοποιημένο από το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και σε άλλους τομείς το ανδρικό φύλο. Το στοιχείο αυτό, σε κάθε περίπτωση, βρίσκεται σε συνάρτηση τόσο με τα κριτήρια επιλογής του εν λόγω επαγγέλματος, όσο και με τις προσωπικές προσδοκίες του κάθε ατόμου (Bishay, 1996; Mahmood, Nudrat, Asdaque, Nawaz, και Haider, 2011).

Τέλος, θα πρέπει να αναφερθούν και οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας. Το δείγμα του πληθυσμού-στόχου δεν είναι επαρκές για να εξαχθούν γενικευμένα συμπεράσματα που να οδηγούν στη λήψη μέτρων. Επιπλέον, τα δεδομένα που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, αναδεικνύουν την ανάγκη διεξαγωγής μια πανελλαδικής έρευνας η οποία μπορεί να διερευνήσει παράγοντες που δεν εξετάστηκαν στην εν λόγω έρευνα. Για παράδειγμα θα μπορούσε να μελετηθεί η επίδραση του άγχους στους εκπαιδευτικούς σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση και ανάπτυξη ανά ειδικότητα, προκειμένου να εξαχθούν έγκυρα συμπεράσματα τα οποία να γενικευτούν και κατ' επέκταση να συμβάλλουν στη λήψη μέτρων από την πλευρά του Υπουργείου.

### ΕΛΛΗΝΙΚΗ

- Βασιλόπουλος, Σ., (2012). Η επαγγελματική εξουθένωση και η σχέση της με το κοινωνικό άγχος στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Hellenic Journal of Psychology*, Vol. 9, p. 18-44
- Βρυωνίδης, Μ. (2007). Μια ποιοτική διερεύνηση των παραγόντων που παρεμποδίζουν τη χρήση ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία στην Ελλάδα : ποιος ο ρόλος του φύλου; Εισήγηση στην Ημερίδα «Φύλο και Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση» Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Ρόδος, 8 Δεκεμβρίου 2007.
- Γιάγκου, Γ., & Θεοφιλίδης, Χ. (2012). Η ανατομία ενός δημοτικού σχολείου μέσα από το φακό της κατανεμημένης ηγεσίας. Διαθέσιμο στον ιστότοπο [http://www.pek.org.cy/Proceedings\\_2012/papers/ekpedeftiki\\_igesia/Yiagkou\\_&Theofilides.pdf](http://www.pek.org.cy/Proceedings_2012/papers/ekpedeftiki_igesia/Yiagkou_&Theofilides.pdf) (Προσπελάστηκε στις 4/11/2018).
- Δημητριάδου, Κ. (1982). Με ποια κριτήρια επιλέγει ο Έλληνας εκπαιδευτικός το επάγγελμά του. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Δημητρόπουλος, Ε. (2004). Η Επαγγελματική Ανάπτυξη του ατόμου και οι σχετικές Θεωρίες. Στο: Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός - Θεωρία και Πράξη (επιμ. Μ. Κασσωτάκης), 101-166. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ. Δαρδάνος.
- Δημητρόπουλος, Ε. Γ. (2003). *Αποφάσεις – Λήψη Αποφάσεων. Εισαγωγή στην ψυχολογία των αποφάσεων*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη
- Δημητρόπουλος, Α. (2001). *Συνταγματικά δικαιώματα, παραδόσεις Συνταγματικού δικαίου*, τόμος ΙΙΙ, θ' έκδοση 2001.
- Δημητρόπουλος, Ε. Γ. (1998). Η επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου και οι σχετικές θεωρίες, Στο Κασσωτάκης, Ι. Μ. (2004). *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός*. Αθήνα: Εκδόσεις Δαρδάνος.
- Δούκας Χ., Βαβουάκη, Α., Θωμοπούλου, Μ., Κούτρα, Χ. & Σμυρνιωτοπούλου, Α. (2007). Η προσέγγιση της ποιότητας στην επιμόρφωση:

Επιμόρφωση για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση του σχολείου. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων. σ. 113-123.

- Ζμάς, Α., (2007). *Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Κάντας, Α και Χαντζή, Α. (1991). *Ψυχολογία της εργασίας. Θεωρίες Επαγγελματικής Ανάπτυξης και Στοιχεία Συμβουλευτικής*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας, Α., (1996). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία*, 3 (2),71-85.
- Κασσωτάκης, Μ. (2002). *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός - εννοιολογικές διασαφηνίσεις, σκοποί και στόχοι*. Στο Μ. Κασσωτάκης (επιμ.). *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός: Θεωρία και Πράξη* (σ.σ.43-60). Αθήνα: Τυπωθύτω
- Κασσωτάκης, Μ. Ι. (1981). *Η πληροφόρηση για τις σπουδές και τα επαγγέλματα. Μεθοδολογία του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Κασσωτάκης, Μ. & Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. (1992). *Ο Προσανατολισμός των Ελληνίδων μαθητριών προς τη Μέση Τεχνική Εκπαίδευση*. *Εκπαίδευση και Επάγγελμα*, 2-3, 159-180.
- Κασσωτάκης, Μ και Βάμβουκας, Μ. (1985). Οι κύριες διαπιστώσεις της παιδαγωγικής έρευνας στην Ελλάδα για τη μόρφωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Διεθνές Συνέδριο «Νέες κατευθύνσεις στις παιδαγωγικές σπουδές». Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κρίβας, Σ. (1987). Η συνεισφορά των θεωριών επαγγελματικής εκλογής στην συμβουλευτική πρακτική κατά τη διαδικασία εκλογής επαγγέλματος. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 33, 29-36.

- Μαραγκουδάκη, Ε. (2003). Ο παράγοντας φύλο στη Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση: όψη συνέχειας και μεταβολής. Στο Β. Δεληγιάννη-Κουμτζή, Σ. Ζιώγου & Λ. Φρόση (Επιμ.), *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: Προωθώντας παρεμβάσεις για την Ισότητα των Φύλων στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα*,. Αθήνα: ΚΕΘΙ
- Ντούσκας, Ν.Θ., (2007). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο. *Επιστημονικό Βήμα*, τχ. 6, σελ.28-40
- Ντούρου, Ε. (2014). Η επαγγελματική ανάπτυξη και η υποστήριξη του νεοδιοριζόμενου εκπαιδευτικού στο ελληνικό σχολείο, σε περίοδο οικονομικής κρίσης. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*. 2 (3), σ. 79-98
- Παπαναστασίου, Κ. & Παπαναστασίου, Ε. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Λευκωσία: Καΐλας.
- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων: Διεθνείς Ερευνητικές Τάσεις και η Ελληνική Πραγματικότητα*. Αθήνα: Ίων
- Σαλονικίδης, Κ., Δράκου, Α., και Κουκουρής, Κ., (2007). Η επίδραση του φύλου, της ηλικίας και της προϋπηρεσίας στην επαγγελματική ικανοποίηση των προπονητών/-τριών αντισφαίρισης. *Διοίκηση Αθλητισμού και Αναψυχής*, 4(1), σελ. 18-35.
- Σαλωνίτης, Π., (2002). Επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Ν. Κορινθίας. *Παιδαγωγικό Βήμα Αιγαίου*, 45, σελ. 53-75
- Σταμέλος, Γ., Βασιλόπουλος, Α., Καβασακάλης Α.(2015). Εισαγωγή στις Εκπαιδευτικές Πολιτικές. *Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα*
- Συνώδη, Ε. (2004). Προσχολική αγωγή και επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών - Η περίπτωση της Αγγλίας και της Ελλάδας, Αφοί Κυριακίδη.
- Φλουρής, Γ. (2004). Global Themes in the social studies curriculum of Greek primary education: the case of the 1982 and 2000 reforms, in the *Mediterranean Journal of Educational Studies*, Vol. 9(2), p.p. 23-38, (with M. Ivrinteli).



- Τσιώλης: (2011) Η σχέση ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες: από την πολεμική των «παραδειγμάτων» στις συνθετικές προσεγγίσεις; Στο Μ.Δαφέρμος, Μ.Σαματάς, Μ.Κουκουριτάκης, Σ.Χιωτάκης (επιμ.) Οι κοινωνικές επιστήμες στον 21ο αιώνα: Επίμαχα θέματα και προκλήσεις. Εκδόσεις Πεδίο.
- Φραγκούλης, Γ., και Παπαδιαμαντάκη, Γ., (2012). Η σχολική μονάδα ως πεδίο διαπραγμάτευσης της Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Στο: Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη, (Επιμ.), *Σύγχρονα θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Αναζητώντας το Νέο Σχολείο*. Αθήνα: Επίκεντρο
- Φωτοπούλου, Β. (2013) Επαγγελματισμός, επαγγελματική ανάπτυξη, επαγγελματική ταυτότητα και εκπαιδευτικός. Η περίπτωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Διδακτορική Διατριβή. Πάτρα: Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και Αγωγής στη Προσχολική Ηλικία.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (1997). Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε θέματα διοίκησης και διαχείρισης της σχολικής μονάδας. Η επίδραση του παράγοντα φύλου. Στο Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου, (Επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη. Συλλογή εισηγήσεων..* Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Παπαλεξανδρή, Ν., Μπουραντάς, Δ. (2003). Διοίκηση Ανθρωπίνων πόρων, Εκδόσεις Μπένου, Αθήνα

## **ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ**

- Adams, K. (1991). Externalisation vs specialisation: What is happening to personnel?. *Human Resource Management Journal*, 1(4), 40-54.
- Amundson, R., Dietrich W., Bellugi D., Ewing S., Nishiizumi K., Chong G., Ebling A., Owen J., Finkel R., A. Heimsath, Stewart B. and Caffee M. (2009). *Geomorphic evidence for late Pliocene onset of hyperaridity in the Atacama Desert*. *Geol. Soc. Am. Bul*
- Appelbaum, E., Bailey, T., Berg, P. and Kalleberg, A.L. (2000), *Manufacturing Advantage: Why High Performance Work Systems Pay Off*, Cornell University Press, Ithaca, NY.

- Ball, D.L. (1990). The mathematical understandings that prospective teachers bring to teacher education. *Elementary School Journal*, 90(4), 449-466.
- Bandura, A. (1977). Self-reinforcement: The power of positive personal control. In P. G. Zimbardo & F. L. Ruch (Eds.), *Psychology and life* (9th ed.). Glenview, IL: Scott, Foresman.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1977). Social learning theory. In B. B. Wolman & L. R. Pomroy (Eds.), *International encyclopedia of psychiatry, psychology, psychoanalysis, and neurology* (Vol. 10). New York: Van Nostrand Reinhold.
- Bandura, A. (1986). Fearful expectations and avoidant actions as coeffects of perceived self-efficacy. *American Psychologist*, 41, 1389-1391.
- Bandura, A. (1986). From thought to action: Mechanisms of personal agency. *New Zealand Journal of Psychology*, 15, 1-17.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of Clinical and Social Psychology*, 4, 359-373.
- Beatty, A. (1994). An empirical analysis of the corporate control, tax and incentive motivations for adopting leveraged employee stock ownership plans. *Managerial and Decision Economics*, 299-315.
- Becker, G. S. (1993). Nobel lecture: The economic way of looking at behavior. *Journal of political economy*, 385-409.
- Bishay, A. (1996). Teacher Motivation and Job Satisfaction: A Study Employing the Experience Sampling Method. *Journal Undergraduate Science*. 3, pp. 147-154
- Bordin, E. S., Nachmann, B., and Segal, S. J. (1963). An articulated framework for vocational development. *Journal of Counseling Psychology*, 10, 107—116.

- Bordin, E.S. (1979). The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy: Theory, research and practice*, 16, 252-260.
- Boxall, P. F. (1992). Strategic human resource management: beginnings of a new theoretical sophistication?. *Human Resource Management Journal*, 2(3), 60-79.
- Branzei, O., & Vertinsky, I. (2006). Strategic pathways to product innovation capabilities in SMEs. *Journal of Business Venturing*, 21(1), 75-105.T
- Bredeson, P.V. & Johansson, O. (2000). The school principal's role in teacher professional development. *Journal of In-Service Education*, 26, 385-401.
- Brown, D., & Brooks, L. (1984). *Career Choice and Development*. San Francisco, CA:Jossey-Bass.
- Bryk, A. S., Lee, V. E., & Holland, P. B. (1993). Catholic schools and the common good. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Buhler, P. (2002). Human resources management: All the information you need to manage your staff and meet your business objectives. Adams Media.
- Calantone, R. J., Cavusgil, S. T., & Zhao, Y. (2002). Learning orientation, firm innovation capability, and firm performance. *Industrial marketing management*, 31(6), 515-524.
- Cappelli, P., & Neumark, D. (2001). Do “high-performance” work practices improve establishment-level outcomes?. *ILR Review*, 54(4), 737-775.
- Clark, A. E. (1997). Job satisfaction and gender: why are women so happy at work?. *Labour economics*, 4(4), 341-372.
- Clark, A. E., & Oswald, A. J. (1996). Satisfaction and comparison income. *Journal of public economics*, 61(3), 359-381.
- Clement, M., & Vandenberghe, R. (2001). How school leaders can promote professional development. An account from the field. In: *School Leadership and Management*, 21(1), 43-57 123 Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly 23/07/2018 16:00:29 EEST - 94.67.20.234

- Clements, P. (2001). Autobiographical research and the emergence of the Active voice. In Soler, J., Craft, A., Burgess, H. (Eds.), *Teacher development: exploring our own practice*. London: Paul Chapman Publishing and The Open University.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Research Methods in Education* (4th ed.). London: Routledge Publishers.
- Crites, J.O. (1969). *The study of vocational behavior and development*. Vocational Psychology, New York: McGraw-Hill.
- Day, C. (2003) *Η Εξέλιξη των Εκπαιδευτικών. Οι προκλήσεις της Δια βίου Μάθησης*, Τυπωθήτω, Αθήνα.
- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of personality and Social Psychology*, 18(1), 105.
- Delbridge, R., Turnbull, P., & Wilkinson, B. (1992). Pushing back the frontiers: management control and work intensification under JIT/TQM factory regimes. *New Technology, work and employment*, 7(2), 97-106.
- Delgado-Verde, M., Martín-de Castro, G., & Emilio Navas-López, J. (2011). Organizational knowledge assets and innovation capability: Evidence from Spanish manufacturing firms. *Journal of intellectual capital*, 12(1), 5-19.
- Dorman, J. (2003). Testing a Model for Teacher Burnout. *Australian Journal of Educational & Development Psychology*, 3, 35-47
- Duncan, M. K. W., & Blugis, A. (2011). Maslow's needs hierarchy as a framework for evaluating hospitality houses' resources and services. *Journal of pediatric nursing*, 26(4), 325-331.
- Edwards, P., Collinson, M., & Rees, C. (1998). The determinants of employee responses to total quality management: six case studies. *Organization studies*, 19(3), 449-475.
- ETUCE (2013). Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στον τομέα της εκπαίδευσης από το 2008 μέχρι σήμερα. <http://olme-attik.att.sch.gr/new/wp-content/uploads/2012/06/etuce120612.pdf> (Προσπελάστηκε 23/07/2018).

- Everard, K.B. και Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Farmer, H.S. et al. (1997). *Diversity and Women's Career Development*. Thousand Oaks Ginzberg, E, Ginsburg, S.W., Axelrad, S. & Herma, J.I. (1951). *Occupational Choice: An approach to a general theory*. NY: College University Press.
- Fullan M., (1993). Why Teachers Must Become Change Agents. *Educational Leadership*, Vol. 50, N. 6, March 1993
- Ginzberg, E, (1972). Towards a theory of occupational choice. A restatement. *Vocational Guidance Quaterly*, 20, 169-176.
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations (Monograph). *Journal of counseling Psychology*, 28, 545-579.
- Guest, D. (1987), Human Resource Management and Industrial Relations”, *Journal of Management Studies*, 24 (5), 503–21.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational behavior and human performance*, 16(2), 250-279.
- Hauber, F. A., & Bruininks, R. H. (1986). *Intrinsic and Extrinsic Job Satisfaction among Direct-Care Staff in Residential Facilities for Mentally Retarded People*. *Educational and Psychological Measurement*, 46(1), 95-105
- Hendry, C., & Pettigrew, A. (1990). Human resource management: an agenda for the 1990s. *International journal of human resource management*, 1(1), 17-43.
- Herr, E.L. (1970). Decision making and vocational development. *Career Information and Development*, Boston: Houghton Mifflin.
- Herzberg, F. (1959). *The Motivation to Work*. New York: John Wiley and Sons.
- Heyneman, S.P. (1990). Protection of the Textbook Industry in Developing Countriew. *Book Research Quarterly*, pp 3-11

- Hilton, H. B. (1962). Skeletal pigmentation due to tetracycline. *J. clin. Path.*, 15, 112.
- Hirschfeld, R. R. (2000). *Does Revising the Intrinsic and Extrinsic Subscales of the Minnesota Satisfaction Questionnaire Short Form Make a Difference?* *Educational and Psychological Measurement*, 60(2), 255-270.
- Hislop, D. (2003). Linking human resource management and knowledge management via commitment: A review and research agenda. *Employee relations*, 25(2), 182-202.
- Holland, J. L. (1966). *The psychology of vocational choice*. Waltham, MA: Blaisdell.
- Holland, J. L. (1973). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Holland, J. L. (1985) *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*, (2nd ed.) Englewood Cliffs, N. Jersey, Prentice Hall.
- Holzer, M., Charbonneau, E., & Kim, Y. (2009). Mapping the terrain of public service quality improvement: twenty-five years of trends and practices in the United States. *International Review of Administrative Sciences*, 75(3), 403-418.
- Hope-Hailey, V., Gratton, L., McGovern, P., Stiles, P., & Truss, C. (1997). A chameleon function? HRM in the '90s. *Human Resource Management Journal*, 7(3), 5-18.
- Isaacson, L. E. & Brown, D., (1993). *Career Information, Career Counseling and Career Development*. Boston: Allyn and Bacon.
- Joppe, M. (2000) *The Research Process, The Quantitative Report Journal*, vol.8, no.4, pp.597-607. <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR8-4/golafshani.pdf> (Προσπελάστηκε 29/10/2018).
- Khodov, L. (2003). The Structure of Small Business and Distinctive Features of Its Motivation. *Problems of Economic Transition*, 45(11), 84-90.

- Korunka, C., Scharitzer, D., Carayon, P., & Sainfort, F. (2003). Employee strain and job satisfaction related to an implementation of quality in a public service organization: a longitudinal study. *Work & stress*, 17(1), 52-72.
- Krumboltz, J. D., Mitchell, A. M., & Jones, G. B. (1978). A social learning theory of career selection. In J. M. Whiteley, & A. Resnikoff (Eds.), *Career counseling* (pp. 100-127). Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Krumboltz, J.D., Mitchell, A.M. & Jones, G.B. (1976) A Social Learning Theory of Career Selection in *The Counselling Psychologist*, 6, 1, pp71-81. Lipsett (1962). Social factors in vocational development. *Personnel and Guidance Journal*, 40, 432-437.
- Landsbergis, P. A., Cahill, J., & Schnall, P. (1999). The impact of lean production and related new systems of work organization on worker health. *Journal of occupational health psychology*, 4(2), 108.
- Lin, H. F. (2007). Knowledge sharing and firm innovation capability: an empirical study. *International Journal of manpower*, 28(3/4), 315-332.
- Locke, E. (1976). *The nature and causes of job satisfaction*. Στο M. Dunette, *Handbook of industrial and organizational psychology* (σσ. 1297-1343). Chicago: Rand McNally.
- Loosemore, M., Dainty, A., & Lingard, H. (2003). *Human resource management in construction projects: strategic and operational approaches*. Taylor & Francis.
- Lortie, D.C. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mahmood, A., Nudrat, S., Asdaque, M.M., Nawaz, A., και Haider N., (2011). Job Satisfaction of Secondary School Teachers: A Comparative Analysis of Gender, Urban and Rural Schools. *Asian Social Science*, 7(8), pp. 203-208)
- Meyer, J. P., Becker, T. E., & Vandenberghe, C. (2004). Employee commitment and motivation: a conceptual analysis and integrative model. *Journal of applied psychology*, 89(6), 991

- Michie, J., Oughton, C., & Bennion, Y. (2002). Employee Ownership, Motivation and Productivity.
- Mitchell, V. F., & Moudgill, P. (1976). Measurement of Maslow's need hierarchy. *Organizational Behavior and Human Performance*, 16(2), 334-349.
- Molina-Azorín, J. F., Tarí, J. J., Claver-Cortés, E., & López-Gamero, M. D. (2009). Quality management, environmental management and firm performance: a review of empirical studies and issues of integration. *International Journal of Management Reviews*, 11(2), 197-222.
- Mullarkey, S., Jackson, P. R., & Parker, S. K. (1995). Employee reactions to JIT manufacturing practices: a two-phase investigation. *International Journal of Operations & Production Management*, 15(11), 62-79.
- Nafukho F. M., Hairston N. P. & Brooks K., (2004). Human capital theory: implications for human resource development. *Human Resource Development International*, 7(4), 545-551
- Nandanwar, M. V., Surnis, S. V., & Nandanwar, L. M. (2010). Incentives as a tool towards organizational success of entrepreneur business: a case study of small scale pharmaceutical manufacturing unit. *International Journal of Economics and Business Modeling*, 1(2), 15.
- Noe, R. A., Hollenbeck, J. R., Gerhart, B., & Wright, P. M. (2007). *Fundamentals of human resource management*. McGraw-Hill/Irwin.
- OECD (2014), *OECD Factbook 2014: Economic, Environmental and Social Statistics*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/factbook-2014-en>
- OECD. 2013. Education indicators in focus. [http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/EDIF%202013--N%C2%B018%20\(eng\).pdf](http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/EDIF%202013--N%C2%B018%20(eng).pdf) (Προσπελάστηκε 23/7/2018)
- OECD. 2014. Education indicators in focus. <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EDIF%202014--No19.pdf> (Προσπελάστηκε 23/7/2018)



- Office of Personnel Management (U.S.) (1999). Strategic human resources management: aligning with the mission. Διαθέσιμο στο <http://www.au.af.mil/au/awc/awcgate/opm/alignnet.pdf>
- Osipow, S. H. (1983). *Theories of Career Development (3rd ed.)*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Paik, Y., Segaud, B., & Malinowski, C. (2002). How to improve repatriation management: Are motivations and expectations congruent between the company and expatriates?. *International Journal of Manpower*, 23(7), 635-648.
- Parker, S. K. (2003). Longitudinal effects of lean production on employee outcomes and the mediating role of work characteristics. *Journal of applied psychology*, 88(4), 620.
- Peccei, R., & Lee, H. J. (2005). The impact of gender similarity on employee satisfaction at work: a review and re-evaluation. *Journal of Management Studies*, 42(8), 1571-1592.
- Pervin, L. A., & John, O. P. (2001). *Personality, theory and research (8th ed.)*. New York: John Wiley and Sons.
- Porter, L. W., & Steers, R. M. (1973) Organizational, work, and personal factors in employee turnover and absenteeism. *Psychological bulletin*, 80 (2). 151.
- Purcell, J. (1999). Best practice and best fit: chimera or cul-de-sac?. *Human resource management journal*, 9(3), 26-41.
- Robie, C., Ryan, A. M., Schmieder, R. A., Parra, L. F., & Smith, P. C. (1998). The relation between job level and job satisfaction. *Group & Organization Management*, 23(4), 470-495.
- Rodwell, J. J., & Teo, S. T. (2004). Strategic HRM in for-profit and non-profit organizations in a knowledge-intensive industry: The same issues predict performance for both types of organization. *Public Management Review*, 6(3), 311-331.
- Roe, A. (1956). *The psychology of occupations*. New York: Wiley.

- Rogers, A., (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Romijn, H., & Albaladejo, M. (2002). Determinants of innovation capability in small electronics and software firms in southeast England. *Research policy*, 31(7), 1053-1067.
- Rose, M. (2007). Why so fed up and footloose in IT? Spelling out the associations between occupation and overall job satisfaction shown by WERS 2004. *Industrial Relations Journal*, 38(4), 356-384.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
- Samuel, M. O., & Chipunza, C. (2009). Employee retention and turnover: Using motivational variables as a panacea. *African journal of business management*, 3(9), 410.
- Schermerhorn Jr., J. R., Hunt, J. G., & Osborn, R. N. (2000). *Organizational Behavior (7th ed.)*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Schultz. T. (1961). Investment in Human Capital. *American Economic Review*, 51, 1-17.
- Segal, S.J. (1961). A psychoanalytic Analysis of Personality Factors in Vocational Choice. *Journal of Counseling Psychology*, 8, 202-210.
- Sisson, K. (1990). Introducing the human resource management journal. *Human Resource Management Journal*, 1(1), 1-11.
- Smith, P., Kendall, L., & Hulin, C. (1969). *The measurement of satisfaction in work and retirement*. Chicago: Rand McNally.
- Smylie, M.A. (1995). Teacher learning in the workplace: Implications for school reform. In T.R. Guskey, & M. Huberman (eds.), *Professional development in education: New paradigms and practices (92-113)*. New York: Teachers College Press
- Super, D. E. (1963). Self-Concepts in Vocational Development. In D. E. Super, R. Starishevsky, N. Matlin, & J. P. Jordaan (Eds.). *Career development: Self-concept theory* (pp. 17–32). New York: College Entrance Examination Board.

- Super, D.E. & Bachrach, P.B. (1957). Scientific careers and vocational development theory. New York: Teachers College, Bureau of Publications.
- Super, D.E. & Bohn, Jr., M.J. (1970). Occupational psychology. Belmont, CA: Wadsworth. Super, D.E., Crites, J.O., Hummel, R.D., Mosher, H.P., Overstreet, P.L., & Warnath, C.F. (1957). Vocational development: A framework for research. New York: Teachers College, Bureau of Publications.
- Super, D.E. & Kidd, J.M. (1979). Vocational maturity in adulthood: Toward turning a model into a measure. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 255-270. Super, D.E. Kowalski, R.S., & Gotkin, E.H. (1967). Floundering and trial after high school. New York: Teachers College, Columbia University. (Mimeographed).
- Super, D.E. & Nevil, D.D. (1986). The Salience Inventory. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press. Super, D.E. & Thompson, A.S. (1979). A six-scale, two factor, measure of adolescent career or vocational maturity. *Vocational Guidance Quarterly*, 28, 6-15.
- Super, D.E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8, 185-190.
- Super, D.E. (1981). A developmental theory: Implementing a self concept. In D.H. Montross & C.J. Shinkman (Eds.), *Career development in the 1980s* (pp. 28-42). Springfield, IL: Thomas..
- Super, D.E., Starishevsky, R., Matlin, N., & Jordaan, J.P. (1963). Career development: Self-concept theory. New York: College Entrance Examination Board. Super, D.E., Thompson, A.S., Lindeman, R.H., Jordaan, J.P., & Myers, R.A. (1981). *The Career Development Inventory, School and College Forms*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Tamer Cavusgil, S., Calantone, R. J., & Zhao, Y. (2003). Tacit knowledge transfer and firm innovation capability. *Journal of business & industrial marketing*, 18(1), 6-21.
- Tiedeman, D.V (1961). Decision and vocational development: A paradigm and its implications. *Personnel and Guidance Journal*, 40, 15-20.

- Tiedeman, D.V., & O'Hara, R.P. (1963). Career development: Choice and adjustment. New York: College Entrance Examination Board. Tolbert, E.L. (1980). Counseling for career development (2nd. Ed.). Boston: HoughtonMifflin.
- Tsai, P. C. F., Yen, Y. F., Huang, L. C., & Huang, C. (2007). A study on motivating employees' learning commitment in the post-downsizing era: Job satisfaction perspective. *Journal of World Business*, 42(2), 157-169.
- Tyson, S. (1997). Human resource strategy: a process for managing the contribution of HRM to organizational performance. *International Journal of Human Resource Management*, 8(3), 277-290.
- Useem, E. L., Christman, J. B., Gold, E., & Simon. E. (1997). Reforming alone: Barriers to organizational learning in urban school change initiatives. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 2, 55-78.
- Vidal, M. (2007). Lean production, worker empowerment, and job satisfaction: A qualitative analysis and critique. *Critical Sociology*, 33(1-2), 247-278.
- Vrasidas, C. & Glass, G.V. (Eds.) (2004). *Current perspectives in applied information technologies. Online professional development for teachers*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Warr, P. B. (1987). Job characteristics and mental health. Στο P. Warr (Επιμ.) *Psychology at work*. Harmondsworth: Penguin
- Wolfe, D.M. & Kolb, D.A. (1980). Career development, personal growth and experiential learning. In J.W. Springer (ed.), *Issues in careers and human resource development*. Washington, D.C.: ASTD Research Series #5. Also in D. Kolb, I. Rubin & J. McIntyre (eds.) (1984), *Organizational psychology: Readings on human behavior in organizations* (4<sup>th</sup> edition). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Wood, S. (1999). Human resource management and performance. *International journal of management reviews*, 1(4), 367-413.

- Wright, B. E. (2003). Toward understanding task, mission and public service motivation: A conceptual and empirical synthesis of goal theory and public service motivation. In 7th National Public Management Research Conference, Georgetown Public Policy Institute, Washington, DC, October , 9-11.
- WU Huei- Jane και You-I WU (2001). A study of elementary school teachers job satisfaction and its relationship with their social network, job characteristics. *Bulletin of educational research*, 46, pp. 147-180.
- Yee, R. W., Yeung, A. C., & Cheng, T. E. (2010). An empirical study of employee loyalty, service quality and firm performance in the service industry. *International Journal of Production Economics*, 124(1), 109-120.
- Youngs, P., & King, M. B. (2002). Principal leadership for professional development to build school capacity. *Educational Administration Quarterly*, 38(5), 643-670.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ : ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

---



## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Αγαπητή/ε συνάδελφε,

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί το ερευνητικό εργαλείο μέσω του οποίου ευελπιστώ να ανιχνεύσω τις απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών της Περιφέρειας Ηπείρου, στο πλαίσιο της Διπλωματικής Εργασίας με θέμα: **«Ο βαθμός της Επαγγελματικής Ικανοποίησης των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ως παράγοντας της Επαγγελματικής τους Ανάπτυξης. Η περίπτωση της Περιφέρειας Ηπείρου».**

Η Εργασία εκπονείται για το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ του Τ.Ε.Ι. Θεσσαλονίκης.

Τα ερωτηματολόγια είναι ανώνυμα και τα αποτελέσματα που θα εξαχθούν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς και δεν θα δημοσιοποιηθούν για οποιοδήποτε λόγο, βάσει του Ν. 2472/97 «Περί προστασίας δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα».

Σας παρακαλώ να αφιερώσετε λίγο από τον πολύτιμο χρόνο σας, που δεν θα υπερβεί τα 5-6 λεπτά της ώρας.

Με εκτίμηση,

Όλγα Τάσση

## Α. ΑΤΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

A1	<b>Φύλο</b>	Αντρας <input type="checkbox"/>	Γυναίκα <input type="checkbox"/>
A2	<b>Ηλικία</b>	20-30 <input type="checkbox"/>	31-40 <input type="checkbox"/>
		41-50 <input type="checkbox"/>	51 - 60 <input type="checkbox"/>
		Άνω των 60 <input type="checkbox"/>	
A3	<b>Επίπεδο εκπαίδευσης</b>	Κάτοχος Διδακτορικού <input type="checkbox"/>	Κάτοχος Μεταπτυχιακού <input type="checkbox"/>
		Μετεκπαίδευση <input type="checkbox"/>	Κάτοχος Δεύτερου Πτυχίου <input type="checkbox"/>
		Κάτοχος Πτυχίου <input type="checkbox"/>	
A4	<b>Οικογενειακή κατάσταση</b>	Άγαμος/η <input type="checkbox"/>	Έγγαμος/η <input type="checkbox"/>
		Διεζευγμένος/η <input type="checkbox"/>	Χήρος/α <input type="checkbox"/>
A5	<b>Επαγγελματική κατάσταση</b>	Μόνιμος <input type="checkbox"/>	Αναπληρωτής <input type="checkbox"/>
		Ωρομίσθιος <input type="checkbox"/>	Συνταξιούχος <input type="checkbox"/>
A6	<b>Έτη προϋπηρεσίας</b>	0-5 <input type="checkbox"/>	6 - 10 <input type="checkbox"/>
		11-20 <input type="checkbox"/>	21- 30 <input type="checkbox"/>
		Άνω των 30 <input type="checkbox"/>	
A7	<b>Χρόνια υπηρεσίας στο σχολείου που υπηρετείτε τώρα</b>	0-5 <input type="checkbox"/>	6 - 10 <input type="checkbox"/>
		11-20 <input type="checkbox"/>	Άνω των 20 <input type="checkbox"/>



<b>A8</b>	<b>Θέση που κατέχετε</b>	Εκπαιδευτικός <input type="checkbox"/> Υποδιευθυντής <input type="checkbox"/> Διευθυντής <input type="checkbox"/>
-----------	--------------------------	---

## **B. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Καθόλου</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Μέτρια</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Πάρα πολύ</b>

<b>Παρακαλώ να δηλώσετε με ένα (v) σύμφωνα με την κλίμακα (1-καθόλου, 2-λίγο, 3-μέτρια, 4-πολύ, 5-πάρα πολύ) κατά πόσο ικανοποιημένος/η είστε από:</b>						
<b>ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ</b>						
<b>B1</b>	τις κτιριακές εγκαταστάσεις του Σχολείου	1	2	3	4	5
<b>B2</b>	τις σχολικές αίθουσες	1	2	3	4	5
<b>B3</b>	τα εργαστήρια του Σχολείου	1	2	3	4	5
<b>B4</b>	τον εξοπλισμό των ηλεκτρονικών υπολογιστών	1	2	3	4	5
<b>B5</b>	την οργάνωση της βιβλιοθήκης του σχολείου	1	2	3	4	5
<b>B6</b>	τις σχολικές αθλητικές εγκαταστάσεις;	1	2	3	4	5
<b>B7</b>	τον προαύλιο χώρο	1	2	3	4	5
<b>B8</b>	από την αίθουσα εκδηλώσεων;	1	2	3	4	5
<b>B9</b>	τον τρόπο με τον οποίο είναι οργανωμένο των γραφείο των καθηγητών	1	2	3	4	5
<b>B10</b>	τα μέτρα ασφαλείας που λαμβάνει το σχολείο για τους μαθητές	1	2	3	4	5

<b>B11</b>	τον λοιπό εξοπλισμό του σχολείου	1	2	3	4	5
<b>B12</b>	τα μέσα διδασκαλίας που παρέχει το σχολείο	1	2	3	4	5
<b>ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</b>						
<b>B13</b>	τη διοικητική οργάνωση	1	2	3	4	5
<b>B14</b>	τη σωστή επένδυση των χρημάτων του σχολείου	1	2	3	4	5
<b>B15</b>	τους κανόνες λειτουργίας του σχολείου;	1	2	3	4	5
<b>B16</b>	τις σχέσεις σας με τους Προϊσταμένους σας (Διευθυντής Σχολείου, Εκπαίδευσης, Σχολικός Σύμβουλος)	1	2	3	4	5
<b>B17</b>	Την επάρκεια των ακαδημαϊκών προσόντων των ανωτέρω Προϊσταμένων	1	2	3	4	5
<b>B18</b>	τη βοήθεια από τους Προϊσταμένους, όποτε την ζητήσατε	1	2	3	4	5
<b>B19</b>	την αναγνώριση του έργου σας από τους Προϊσταμένους	1	2	3	4	5
<b>B20</b>	την κατανόηση των Προϊσταμένων στα ενδεχόμενα προβλήματα που αντιμετωπίζετε	1	2	3	4	5
<b>B21</b>	τον καταμερισμό ευθυνών στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας	1	2	3	4	5
<b>B22</b>	Το βαθμό ενθάρρυνσης του διευθυντή να συμμετέχετε σε καινοτόμα προγράμματα	1	2	3	4	5
<b>B23</b>	τις ευκαιρίες να ανάληψης πρωτοβουλιών	1	2	3	4	5
<b>B24</b>	τη συμμετοχή σας στη λήψη των αποφάσεων	1	2	3	4	5
<b>B25</b>	τη δημιουργία κουλτούρας αλλαγής από το διευθυντή	1	2	3	4	5
<b>B26</b>	την επιδίωξη ανάπτυξης σχέσεων με την τοπική κοινωνία και κοινωνικούς φορείς από τον διευθυντή	1	2	3	4	5

## Γ. ΣΧΕΣΕΙΣ

Παρακαλώ να δηλώσετε με ένα (v) σύμφωνα με την κλίμακα (1-καθόλου, 2-λίγο, 3-μέτρια, 4-πολύ, 5-πάρα πολύ) κατά πόσο ικανοποιημένος/η είστε από:						
<b>ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕ ΤΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ</b>						
<b>Γ1</b>	τη σχέση σας με το διδακτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας	1	2	3	4	5
<b>Γ2</b>	τη συνεργασία σας με τους συναδέλφους σας	1	2	3	4	5
<b>Γ3</b>	την επικοινωνία με τους συναδέλφους	1	2	3	4	5
<b>Γ4</b>	την ανταλλαγή επαγγελματικών απόψεων και εμπειριών μεταξύ των συναδέλφων	1	2	3	4	5
<b>Γ5</b>	την από κοινού επίτευξη των στόχων που θέτει η σχολική μονάδα	1	2	3	4	5
<b>ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕ ΓΟΝΕΙΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΕΣ</b>						
<b>Γ6</b>	τη σχέση σας με τους μαθητές	1	2	3	4	5
<b>Γ7</b>	τη σχολική επίδοση των μαθητών	1	2	3	4	5
<b>Γ8</b>	τη μαθησιακή ανομοιογένεια του μαθητικού δυναμικού	1	2	3	4	5
<b>Γ9</b>	τη σχέση που αναπτύσσετε εσείς με τους γονείς των μαθητών	1	2	3	4	5
<b>Γ10</b>	την ύπαρξη ουσιαστικής συνεργασία με τους γονείς προς όφελος των μαθητών	1	2	3	4	5
<b>Γ11</b>	το βαθμό αναζήτησης της βοήθειάς εκ μέρους των γονέων, όταν το παιδί αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα	1	2	3	4	5
<b>Γ12</b>	την αναγνώριση του έργου σας από τους γονείς	1	2	3	4	5

#### Δ. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

1	2	3	4	5
Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ

	Η διαρκής επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συνδέεται με τους παρακάτω παράγοντες:					
Δ1	Με την ανάγκη διαρκούς εκπαίδευσης και κατάρτισης	1	2	3	4	5
Δ2	Με τη συμμετοχή και/ή παρακολούθηση σε επιστημονικές εκδηλώσεις (π.χ.: συνέδρια, ημερίδες)	1	2	3	4	5
Δ3	Με τη συνεργασία με τους συναδέλφους	1	2	3	4	5
Δ4	Με τη μάθηση από το διαδίκτυο και τη χρήση των νέων τεχνολογιών	1	2	3	4	5
Δ5	Με την προσωπική έρευνα και μελέτη θεμάτων σχετικών με την εκπαίδευση	1	2	3	4	5

#### Ε. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

	Κατά πόσο συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις ως αποτέλεσμα της επαγγελματικής ανάπτυξης					
E1	Γίνομαι καλύτερος στο διδακτικό μου έργο.	1	2	3	4	5
E2	Αποκτώ θετικότερη στάση απέναντι στην εκπαιδευτική διαδικασία.	1	2	3	4	5
E3	Υπηρετώ σε ανώτερες θέσεις της εκπαίδευσης.	1	2	3	4	5
E4	Συνεργάζομαι καλύτερα με τους συναδέλφους μου.	1	2	3	4	5
E5	Βελτιώνομαι ως άτομο.	1	2	3	4	5
E6	Τονώνεται η αυτοπεποίθησή μου	1	2	3	4	5
E7	Συμμετέχω ενεργά στο Διοικητικό Έργο του Σχολείου	1	2	3	4	5

<b>E8</b>	Προτείνω διδακτικές καινοτομίες	1	2	3	4	5
<b>E9</b>	Εντείνεται το επιστημονικό ενδιαφέρον μου (Συμμετοχή σε Συνέδρια)	1	2	3	4	5
<b>E10</b>	Αυτοαξιολογούμαι ως προς την επαγγελματική μου δράση	1	2	3	4	5
<b>E11</b>	Εκτιμώ το επάγγελμά μου	1	2	3	4	5
<b>E12</b>	Αυξάνεται η αισιοδοξία μου	1	2	3	4	5
<b>E13</b>	Βελτιώνεται η διδακτική μου δεινότητα	1	2	3	4	5
<b>E14</b>	Συμβάλλω στην καλλιέργεια θετικού κλίματος στο Σχολείο	1	2	3	4	5
<b>E15</b>	Διευθετώ Συγκρούσεις στο χώρο του Σχολείου	1	2	3	4	5

### **ΣΤ. ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ**

	<b>Παρακαλώ να δηλώσετε σύμφωνα με την κλίμακα (1-καθόλου, 2-λίγο, 3-μέτρια, 4-πολύ, 5-πάρα πολύ) κατά πόσο ικανοποιημένος/η είστε από:</b>					
<b>ΣΤ1</b>	τις ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης που σας παρέχονται	1	2	3	4	5
<b>ΣΤ2</b>	την επιμόρφωση που παρέχεται στο πλαίσιο της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
<b>ΣΤ3</b>	το βαθμό υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων	1	2	3	4	5
<b>ΣΤ4</b>	τον τρόπο με τον οποίο γίνεται η εκπαιδευτική αξιολόγηση	1	2	3	4	5
<b>ΣΤ5</b>	το μισθό σας	1	2	3	4	5

## **Z. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ**

	<b>Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η Επαγγελματική ικανοποίηση συνδέεται με τις παρακάτω έννοιες : Παρακαλώ να δηλώσετε σύμφωνα με την κλίμακα (1-καθόλου, 2-λίγο, 3-μέτρια, 4-πολύ, 5-πάρα πολύ)</b>					
<b>Z1</b>	Επαγγελματική ανάπτυξη	1	2	3	4	5
<b>Z2</b>	Επαγγελματική εξέλιξη	1	2	3	4	5
<b>Z3</b>	Προσωπική ανάπτυξη	1	2	3	4	5
<b>Z4</b>	Αύξηση του ενδιαφέροντος του εκπαιδευτικού για το λειτούργημά του	1	2	3	4	5
<b>Z5</b>	Διεύρυνση των γνώσεων	1	2	3	4	5
<b>Z6</b>	Ανάπτυξη των δεξιοτήτων	1	2	3	4	5
<b>Z7</b>	Διαμόρφωση μιας νέας επαγγελματικής σκέψης	1	2	3	4	5
<b>Z8</b>	Ανάπτυξη συνεργατικών δράσεων	1	2	3	4	5
<b>Z9</b>	Ανάπτυξη Διοικητικών ικανοτήτων	1	2	3	4	5
<b>Z10</b>	Βελτίωση Διδακτικών δεξιοτήτων	1	2	3	4	5
<b>Z11</b>	Καλλιέργεια Διδακτικών στρατηγικών και Μεθόδων διδασκαλίας	1	2	3	4	5

## **H. ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΟΣ**

	<b>Παρακαλώ να δηλώσετε σύμφωνα με την κλίμακα (1-καθόλου, 2-λίγο, 3-μέτρια, 4-πολύ, 5-πάρα πολύ) κατά πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την:</b>					
<b>H1</b>	Επαγγελματική σας ανάπτυξη	1	2	3	4	5
<b>H2</b>	Επαγγελματική σας εξέλιξη	1	2	3	4	5