



ΔΙΕΘΝΕΣ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΕΛΛΑΔΟΣ

ΔΙΕΘΝΕΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ & ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ & ΤΟΥΡΙΣΜΟΥ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Διπλωματική Εργασία

Θέμα

«Ο ρόλος της παρακίνησης στην επαγγελματική ικανοποίηση και αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Η περίπτωση της Περιφερειακής Ενότητας της Θεσσαλονίκης»

της

Μαρίνου Γεωργίας

A.M: 404/2017

Επιβλέπων Α' : Καραβασίλης Ιωάννης

Επιβλέπων Β' : Χριστίδης Περικλής

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

Θεσσαλονίκη, Δεκέμβριος 2019



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

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

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

Υπό τους ακόλουθους όρους:

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

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

Υπεύθυνη Δήλωση

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

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

Θεσσαλονίκη, Ιανουάριος 2020

Η Δηλών/ούσα: Μαρίνου Γεωργία

Περίληψη

Η παρούσα εργασία εξετάζει τις βασικές παραμέτρους παρακίνησης που επιδρούν στην επαγγελματική ικανοποίηση και αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών. Η έννοια της παρακίνησης των εκπαιδευτικών στον κλάδο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχει μελετηθεί ευρέως στην διεθνή, αλλά και στην ελληνική βιβλιογραφία, αλλά και από πολλούς θεωρητικούς της εκπαίδευσης. Αποτελεί μια σημαντική παράμετρο που συνδέεται με πολλά ζητήματα της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση και του τρόπου εμφύσησης κινήτρων στους εκπαιδευτικούς με στόχο την αποτελεσματική, παραγωγική και αποδοτική εργασία.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης σε σχέση με τους παράγοντες που επηρεάζουν την παρακίνηση και ποιοι απ' αυτούς επιδρούν στην ικανοποίηση και στην αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών. Επίσης, μελετήθηκε το επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης και της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών από τους παράγοντες παρακίνησης, καθώς και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που διαφοροποιούν το επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης και της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών. Για την εφαρμογή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική έρευνα και το δομημένο ερωτηματολόγιο επιλέχθηκε σαν μεθοδολογικό εργαλείο. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα Νοεμβρίου-Δεκεμβρίου 2019 με τη συμμετοχή 226 εκπαιδευτικών της Π.Ε. Θεσσαλονίκης.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας κατέδειξαν ως βασικούς παρακινητικούς παράγοντες για τους εκπαιδευτικούς την αίσθηση δικαιοσύνης στον εργασιακό τους χώρο, την παροχή αισθήματος ασφάλειας και μονιμότητας στην εργασία τους. Ακόμα, οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι η ηθική επιβράβευση και η συναισθηματική στήριξη συμβάλλουν σημαντικά στην επαγγελματική τους ικανοποίηση. Επίσης, ιδιαίτερα σημαντικοί είναι και οι παράγοντες που σχετίζονται με την σχέση του εκπαιδευτικού με τον διευθυντή, η σχέση συνεργασίας με τους συναδέλφους και η εξασφάλιση ενός ευνοϊκού σχολικού κλίματος που θα τους βοηθήσει να αποδώσουν περισσότερο. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν την συνεχή επιμόρφωσή τους σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης σχολικών μονάδων καθ' ότι στοχεύουν στην επαγγελματική τους εξέλιξη, αλλά και στην βελτίωση των οικονομικών τους αμοιβών.

Λέξεις κλειδιά: Παρακίνηση, επαγγελματική ικανοποίηση, αποδοτικότητα, εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, Π.Ε. Θεσσαλονίκης

The Role of Motivation in the Professional Satisfaction and Performance of Primary Education Teachers. The case of Thessaloniki Regional Unity

Abstract

The present thesis examines the main motivation parameters that influence teachers' professional satisfaction and efficiency. The concept of teacher motivation in the field of primary education has been widely studied in both international and Greek literature, as well as by many educational theorists. It is an important aspect related to many issues of human resources management in education and the way of motivating teachers to work effectively, productively and efficiently.

The purpose of this study is to investigate the views of Primary Education teachers in the Prefecture of Thessaloniki in relation to factors that influence motivation, and which of them influence teachers' satisfaction and efficiency. Also, the level of motivation factors affecting teachers' satisfaction and efficiency and the demographic characteristics of teachers that differentiate the level of teachers' satisfaction and efficiency are examined. Quantitative research was used to conduct the research using a structured questionnaire as a methodological tool. The research was carried out from November to December 2019 with the participation of 226 teachers from the Prefecture of Thessaloniki.

The findings of the present study showed that the main motivating factors were a sense of justice in their workplace, a sense of security and permanence in their work. Teachers believe that moral reward and emotional support contribute significantly to their professional satisfaction. Also, of particular importance are the factors related to teacher's relationship with the head teacher, the cooperation with colleagues and ensuring a positive school climate that will help them perform more effectively. Teachers have shown that they pursue continuous education in topics like management and organization of school units as they aim to their professional development and improving their salary.

Keywords: Motivation, Job Satisfaction, Efficiency, Primary Education Teachers, Prefecture of Thessaloniki

Πίνακας Περιεχομένων

Περίληψη	iv
Εισαγωγή	13

Α' ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 1ο: Διοίκηση στην εκπαίδευση

1.1	Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί ως οργανώσεις	17
1.2	Θεωρητικές προσεγγίσεις στην οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης	19
1.3	Ποιότητα και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας	21
1.4	Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού	24

Κεφάλαιο 2ο: Παρακίνηση, επαγγελματική ικανοποίηση και αποδοτικότητα

2.1	Παρακίνηση	29
2.1.1	Ο ορισμός, η διαδικασία και η διατήρηση της παρακίνησης	29
2.1.2	Εσωτερική και εξωτερική παρακίνηση	30
2.1.3	Ανταμοιβές	32
2.1.4	Παράγοντες παρακίνησης	33
2.1.5	Θεωρίες παρακίνησης και διαδικασιών	35
2.1.5.1	Θεωρίες Περιεχομένου – Αναγκών	35
2.1.5.1.1	Η θεωρία X και Θεωρία Y του McGregor	35
2.1.5.1.2	Η θεωρία ιεράρχησης των αναγκών του A. Maslow	36
2.1.5.1.3	Η θεωρία των δυο παραγόντων του Herzberg	38
2.1.5.1.4	Η θεωρία των αναγκών ύπαρξης, δημιουργίας κοινωνικών σχέσεων και ανάπτυξης (E. R. G) του Alderfer	39
2.1.5.1.5	Η θεωρία των επίκτητων αναγκών του McClelland	41
2.1.5.2	Θεωρίες διαδικασιών	43
2.1.5.2.1	Η θεωρία της προσδοκίας του Vroom	43
2.1.5.2.2	Η θεωρία των Porter και Lawler	45

2.1.5.2.3	Η θεωρία καθορισμού του στόχου του E. Locke	46
2.1.6	Κίνητρα	47
2.2	Επαγγελματική ικανοποίηση	49
2.2.1	Εννοιολογική αποσαφήνιση επαγγελματικής ικανοποίησης	49
2.2.2	Παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση	51
2.2.3	Κλίμακες μέτρησης επαγγελματικής ικανοποίησης	55
2.2.4	Συνέπειες απουσίας επαγγελματικής ικανοποίησης – Επαγγελματική εξουθένωση	56
2.3	Αποδοτικότητα	60
2.3.1	Εννοιολογική αποσαφήνιση της αποδοτικότητας	60
2.3.2	Διοικητική συμβολή και δραστηριότητες εκτός τάξης	65
2.3.3	Επαγγελματίας παιδαγωγός στην τάξη	68
2.3.4	Επαγγελματική ανάπτυξη	71
Κεφάλαιο 3ο: Ο ρόλος της παρακίνησης στην επαγγελματική ικανοποίηση και αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο.		
3.1	Ο ρόλος των επαγγελματικών κινήτρων στην επαγγελματική ικανοποίηση και στην εργασιακή απόδοση των εκπαιδευτικών.	74
3.2	Συναφείς έρευνες	76
3.2.1	Ελλάδα	76
3.2.2	Διεθνείς έρευνες	78
Κεφάλαιο 4ο: Ερευνητικό μέρος		
4.1	Σκοπος και στόχοι της έρευνας	82
4.2	Μεθοδολογία	82
4.3	Το δείγμα της έρευνας	83

4.4 Το ερευνητικό εργαλείο	83
4.5 Στατιστική ανάλυση δεδομένων	84
Κεφάλαιο 5 ^ο : Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας	
5.1 Αποτελέσματα της περιγραφικής στατιστικής	85
5.2 Αποτελέσματα της ανάλυσης συσχετίσεων	101
Κεφάλαιο 6 ^ο : Συμπεράσματα	
6.1 Συμπεράσματα	106
6.2 Περιορισμοί της έρευνας	109
6.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα	110
Βιβλιογραφία	111
Παράρτημα	130

Ευρετήριο Γραφημάτων

- Γράφημα 1: Ικανοποίηση από την διοικητική οργάνωση
- Γράφημα 2: Ικανοποίηση από την διεύθυνση του σχολείου
- Γράφημα 3: Ικανοποίηση από τη σχέση με τους συναδέλφους
- Γράφημα 4: Ικανοποίηση από την επαγγελματική ανάπτυξη και τις απολαβές
- Γράφημα 5: Ικανοποίηση από το σχολικό κλίμα
- Γράφημα 6: Επιρροή της αποδοτικότητας από την διοικητική οργάνωση
- Γράφημα 7: Επιρροή της αποδοτικότητας από την διεύθυνση του σχολείου
- Γράφημα 8: Επιρροή της αποδοτικότητας από τη σχέση με τους συναδέλφους
- Γράφημα 9: Επιρροή της αποδοτικότητας από την επαγγελματική εξέλιξη και τις απολαβές
- Γράφημα 10: Επιρροή της αποδοτικότητας από το σχολικό κλίμα
- Γράφημα 11: Απόδοση στα εργασιακά καθήκοντα
- Γράφημα 12: Απόδοση ως προς τη βελτίωση της ποιότητας της εργασίας
- Γράφημα 13: Απόδοση στον χώρο εργασίας σε σχέση με την αμοιβή
- Γράφημα 14: Επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης από παράγοντες παρακίνησης
- Γράφημα 15: Επίπεδο επιρροής της αποδοτικότητας από παράγοντες παρακίνησης

Ευρετήριο Πινάκων

- Πίνακας 1: Κατανομή των εκπαιδευτικών ως προς το φύλο
- Πίνακας 2: Κατανομή των εκπαιδευτικών ως προς την ηλικία
- Πίνακας 3: Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς τα έτη υπηρεσίας
- Πίνακας 4: Κατανομή των εκπαιδευτικών ως προς την εκπαίδευση
- Πίνακας 5: Κατανομή των εκπαιδευτικών ως προς την επαγγελματική τους κατάσταση
- Πίνακας 6: Κατανομή των εκπαιδευτικών ως προς την περιοχή του σχολείου που υπηρετούν
- Πίνακας 7: Κατανομή των εκπαιδευτικών ως προς την θέση υπηρεσίας τους
- Πίνακας 8: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ικανοποίηση από την διοικητική οργάνωση της σχολικής μονάδας
- Πίνακας 9: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ικανοποίηση από την διεύθυνση του σχολείου
- Πίνακας 10: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ικανοποίηση από τη σχέση με τους συναδέλφους
- Πίνακας 11: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ικανοποίηση από τη σχέση με τους μαθητές
- Πίνακας 12: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ικανοποίηση από την επαγγελματική ανάπτυξη και τις απολαβές
- Πίνακας 13: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ικανοποίηση από το σχολικό κλίμα
- Πίνακας 14: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την επιρροή της αποδοτικότητας από την διοικητική οργάνωση
- Πίνακας 15: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την επιρροή της αποδοτικότητας από την διεύθυνση του σχολείου
- Πίνακας 16: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την επιρροή της αποδοτικότητας από τη σχέση με τους συναδέλφους
- Πίνακας 17: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την επιρροή της αποδοτικότητας από την επαγγελματική εξέλιξη και τις απολαβές
- Πίνακας 18: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την επιρροή της αποδοτικότητας από το σχολικό κλίμα

- Πίνακας 19: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την απόδοση στα εργασιακά καθήκοντα
- Πίνακας 20: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την απόδοση ως προς τη βελτίωση της ποιότητας της εργασίας
- Πίνακας 21: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την απόδοση στον χώρο εργασίας σε σχέση με την αμοιβή
- Πίνακας 22: Cronbach's Alpha
- Πίνακας 23: Επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης από παράγοντες παρακίνησης
- Πίνακας 24: Επίπεδο επιρροής της αποδοτικότητας από παράγοντες παρακίνησης
- Πίνακας 25: Διαφοροποιήσεις ως προς τα δημογραφικά
- Πίνακας 26: Συσχέτιση Pearson

Συντομογραφίες

Διοίκηση Ολικής Ποιότητας	Δ.Ο.Π.
Μέσος Όρος	Μ.Ο.
Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας	Τ.Π.Ε.
Τυπική Απόκλιση	Τ.Α.
Περιφερειακή Ενότητα	Π.Ε.
World Health Organization	WHO

Ευχαριστίες

Πρώτα απ' όλα θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για την συναισθηματική και ψυχολογική τους στήριξη καθ' όλη την διάρκεια της φοίτησής μου στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα του Διεθνούς Πανεπιστημίου της Ελλάδος.

Επίσης, θέλω να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα Καθηγητή κύριο Καραβασίλη Ιωάννη για την πολύτιμη βοήθεια που μου προσέφερε και την καθοδήγησή του για την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας.

Τέλος, δεν πρέπει να παραλείψω να ευχαριστήσω τους συναδέλφους που ανταποκρίθηκαν με ενδιαφέρον ως προς την συμμετοχή τους στην εκπόνηση του ερευνητικού μέρους της εργασίας.

Εισαγωγή

Η παρακίνηση ως όρος αποτελεί μια σημαντική παράμετρο που επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίηση και αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών στην σύγχρονη κοινωνία. Στον εργασιακό χώρο της εκπαίδευσης η παρακίνηση επηρεάζεται από την ικανοποίηση, η οποία μπορεί να επιφέρει μια αρνητική ή και θετική συναισθηματική κατάσταση στον εκπαιδευτικό. Η αξιολόγηση του εργασιακού του ρόλου και η ικανοποίηση από τον εκπαιδευτικό του κλάδο μπορούν να συνυπολογιστούν ως παράμετροι σημαντικοί με επιπτώσεις στην ψυχολογία και στην διάθεση του εκπαιδευτικού, αν εκλείπουν από το περιβάλλον εργασίας τους η ύπαρξη ενός ευνοϊκού κλίματος εργασίας και η αποτελεσματική συνεργασία όλων των μελών της σχολικής μονάδας. Αυτό που διαφαίνεται είναι ότι η ικανότητα και αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών συνδέονται άρρηκτα με την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και τη βελτίωση ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας μας (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Η επισκόπηση της παρούσας βιβλιογραφίας έδειξε ότι το θέμα της παρακίνησης των εκπαιδευτικών δεν έχει μελετηθεί σε ικανοποιητικό βαθμό. Αντίθετα, πολλές μελέτες έχουν διερευνήσει την σύνδεση της παρακίνησης με μια μόνο παράμετρο, όπως με την επαγγελματική ανάπτυξη, με την σχέση με τον ρόλο του διευθυντή, με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κ.α. Ωστόσο, παρόμοιες έρευνες που να συνδέουν τον ρόλο της παρακίνησης με δυο παραμέτρους, όπως την ικανοποίηση και την αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών δεν εντοπίστηκαν.

Ο στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί ο ρόλος της παρακίνησης στην επαγγελματική ικανοποίηση και την αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας (Π.Ε.) Θεσσαλονίκης. Πιο συγκεκριμένα, επιχειρείται να διερευνηθούν οι παράγοντες της παρακίνησης και κατά δεύτερον, εάν υπάρχει συσχέτιση των επιπέδων επιρροής της ικανοποίησης και του επιπέδου επιρροής της αποδοτικότητας από τους παράγοντες παρακίνησης.

Η έρευνα αποτελείται από δύο μέρη: το θεωρητικό και το ερευνητικό μέρος. Το θεωρητικό μέρος αποτελείται από τρία κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο προσεγγίζονται εννοιολογικά οι βασικές αρχές του management και της διοίκησης

στον χώρο της εκπαίδευσης και διασαφηνίζονται οι βασικές λειτουργίες της Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού. Στο δεύτερο κεφάλαιο επιχειρείται μια εννοιολογική προσέγγιση της παρακίνησης, των ανταμοιβών και των κινήτρων. Ακόμη, παρουσιάζονται οι βασικές θεωρίες παρακίνησης και διαδικασιών, ενώ εξετάζονται και οι έννοιες της επαγγελματικής ικανοποίησης, της επαγγελματικής εξουθένωσης και των κλιμάκων μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης. Επιπρόσθετα γίνεται προσπάθεια διερεύνησης της έννοιας της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής ανάπτυξης. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται συναφείς έρευνες που σχετίζονται με τον ρόλο των επαγγελματικών κινήτρων στην επαγγελματική ικανοποίηση και στην εργασιακή απόδοση των εκπαιδευτικών, τόσο σε εθνικό, όσο και σε διεθνές επίπεδο.

Το ερευνητικό μέρος αποτελείται από τρία κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στους στόχους, στην μεθοδολογική προσέγγιση, στο δείγμα, στο ερευνητικό εργαλείο και στην στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ανάλυση των δεδομένων και τα αποτελέσματα της έρευνας με την χρήση της περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής. Στο τρίτο κεφάλαιο ακολουθεί η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας και ο συσχετισμός τους με τις θεωρίες ή και τα αποτελέσματα παρόμοιων ερευνών. Τέλος, στο τέταρτο κεφάλαιο διατυπώνονται προτάσεις για την ενίσχυση της παρακίνησης, της επαγγελματικής ικανοποίησης και αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών στον εργασιακό τους χώρο.

Α΄ ΜΕΡΟΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

Κεφάλαιο 1ο: Διοίκηση στην εκπαίδευση

1.1 Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί ως οργανώσεις

Στην καθημερινή χρήση του όρου εκπαιδευτικών οργανισμών δίνονται διάφορα νοήματα. Η σχολική μονάδα ως εκπαιδευτικός οργανισμός λειτουργεί ως οργανωμένο σύστημα, και αυτό αποδεικνύεται από όλες τις πλευρές. Αποτελεί την βασική μονάδα του εκπαιδευτικού συστήματος που καθορίζεται από τους ίδιους σκοπούς, έχει οριοθετημένο πρόγραμμα, ενιαία αρχή διοίκησης, δέχεται μαθητές υπό όρους και για καθορισμένο χρόνο σπουδών, παρέχοντας έναν αναγνωρισμένο τίτλο σπουδών από την κοινωνία και την πολιτεία (Δενδρινού & Αντωνακάκη, 1971).

Υπάρχουν συγγράφεις που εκλαμβάνουν το σχολείο ως κοινωνικό δημιούργημα, το οποίο προέκυψε για να ικανοποιηθούν βασικές κοινωνικές ανάγκες (Κωνσταντίνου, 1994), ενώ άλλοι όπως ο Bollen (1996) χαρακτήρισε το σχολείο ως μια πολύπλοκη οντότητα. Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2001) η οργάνωση ως «οντότητα» ορίζεται ως μια διακριτή κοινωνική οντότητα, η οποία μέσω της διαίρεσης της εργασίας, δομών, συστημάτων και σχεδίων επιδιώκει την επίτευξη σε χρονική διάρκεια σκοπών. Επομένως, στην οργανωτική δομή είναι απαραίτητο να προσδιοριστούν, να ομαδοποιηθούν και να κατανεμηθούν οι απαραίτητες εργασίες, οι εξουσίες και οι ευθύνες και να δομηθεί ένα καλό πλέγμα σχέσεων και επικοινωνίας μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων.

Ακόμη, η εκπαιδευτική μονάδα ως ζωντανή οντότητα συνιστά ένα ανοικτό κοινωνικό σύστημα, το οποίο αντλεί από το περιβάλλον πόρους (π.χ εκπαιδευτικούς, μαθητές κ.λ.π.) και μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας τους μετασχηματίζει και παράγει μορφωμένους ανθρώπους (Hoy & Miskel, 1996). Είναι ανοικτό σύστημα, γιατί λειτουργεί σε ένα ευρύτερο περιβάλλον και βρίσκεται σε συνεχή αλληλεπίδραση μαζί του. Τα σχολεία στην περίπτωση αυτή λειτουργούν ως μικρές οργανώσεις της κοινωνίας, περιλαμβάνοντας τον διευθυντή, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, την δομή του σχολείου, στους διδακτικούς χώρους, την τεχνολογία κλπ. Είναι σημαντικό τα υποσυστήματα αυτά να εναρμονίσουν τις λειτουργίες τους, ώστε το σχολείο, όχι απλώς να επιβιώσει μέσα στις τόσες μεταβολές, αλλά να ξεπεράσει τα όριά του και να μετατραπεί από μια μονοδιάστατη δίοδο παροχής γνώσεων και δεξιοτήτων σε ένα αποτελεσματικό σχολείο, που θα προσφέρει μεταξύ των άλλων και κοινωνικές

δεξιότητες, θα αποτελεί το ίδιο φορέα προοδευτικών αλλαγών και θα αποβλέπει στην ανάπτυξη και την επιτυχία (Παπαναούμ, 1995 ; Πασιαρδής, 2004 ; Σαΐτης, 2002).

Επομένως, το σχολείο ως σύστημα ορίζεται ως ένα σύνολο στοιχείων ή μερών, τα οποία συνδεόμενα μεταξύ τους μέσω σχέσεων αλληλεπίδρασης, αποτελούν μια ολότητα (Μπουραντάς, 2001) και τα μέρη αυτά ως αλληλοεξαρτώμενα και αλληλοσυνδεόμενα μεταξύ τους επηρεάζουν το σύνολο (Parsons, 1951).

Ωστόσο, οι πλευρές μελέτης της σχολικής μονάδας ως οργανωμένου συστήματος είναι πολλές. Αρχικά, υπό νομικής σκοπιάς ορίζουν το σχολείο ως οργανωμένη και διαρκή υπηρεσία στην οποία, ανεξαρτήτως της αλλαγής διδασκόντων και διδασκομένων, επιδιώκονται συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί στόχοι με τη συστηματική διδασκαλία ικανού αριθμού γνωστικών αντικειμένων (Σκουρή, 1995). Μάλιστα, ως αντικείμενο κατά τον Σκουρή (1995) ορίζεται η ικανοποίηση βασικών αναγκών του κοινωνικού συνόλου και το σχολείο ως δημόσιος κρατικός οργανισμός στοχεύει στην επίτευξη των σκοπών του, με άσκηση εξουσίας και εφαρμογή μεθόδων και κανόνων διοικητικού δικαίου.

Από την άποψη οικονομικής επιστήμης, ο Σαΐτης (2000) μελετά το σχολείο ως εκπαιδευτικό οργανισμό εστιάζοντας στην σχέση κόστους και αποτελέσματος και στην συμβολή της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας.

Τέλος, από την πλευρά της παιδαγωγικής επιστήμης, το σχολείο εκλαμβάνεται ως εκπαιδευτικός οργανισμός, η υπόσταση του οποίου διαφοροποιείται από τους υπολοίπους ως προς την λειτουργία και ειδικά λόγω του παιδαγωγικού του χαρακτήρα (Κωνσταντίνου, 1994). Παρόμοια είναι και η άποψη της Παπαναούμ (1995) που αναφέρει ότι το σχολείο διαμορφώνει αντιλήψεις και πιστεύω, διαπλάθει συνειδήσεις και εμπνέει αξίες.

Συνοψίζοντας, το σχολείο νοείται ως μια κοινωνική οργάνωση που χαρακτηρίζεται με δυνατή αλληλεξάρτηση των στοιχείων της (όπως οι αξίες, οι κοινωνικοί ρόλοι, ο τρόπος διοίκησης), υπηρετώντας ειδικές λειτουργίες με υλοποίησή τους από τον θεσμό του σχολείου. Επομένως, σημαντική είναι η μελέτη του συστήματος διοίκησης και οργανωτικής δομής των σχολικών μονάδων.

1.2 Θεωρητικές προσεγγίσεις στην οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης

Οι ορισμοί της επιστήμης του management είναι πολλοί και δόθηκαν από διάφορους συγγραφείς, αναλύοντας τα στοιχεία του management και των στοιχείων που περιλαμβάνονται. Τα στοιχεία αυτά μπορεί να αναλύονται ξεχωριστά, ωστόσο αλληλοσυνδέονται και αλληλοεπηρεάζονται.

Πρώτος ο Henry Fayol (1949) εστιάζει στα στοιχεία του management υπό την οπτική γωνία των managers, που ως δραστηριότητες θα σχεδιάζουν, θα οργανώνουν, θα διοικούν, θα συντονίζουν και θα ελέγχουν. Κατά συνέπεια, η διαδικασία του management συνδέεται με τα στοιχεία: σχεδιασμός, οργάνωση, διοίκηση και έλεγχος.

Οι ορισμοί που έχουν δοθεί για τον όρο οργάνωση είναι πολλοί και αρκετοί αλληλοσυμπληρώνονται. Σύμφωνα με τον Παυλόπουλο (1983) οργάνωση είναι ένα σύστημα συνειδητά συντονισμένων δραστηριοτήτων ή δυνάμεων δύο ή περισσότερων προσώπων, που με βάση τη μεταξύ τους επικοινωνία αποσκοπούν στην πραγμάτωση ενός συγκεκριμένου ή συγκεκριμένων σκοπών. Επίσης, ο Μπουραντάς (1999) αναφέρει ότι για την εκτέλεση μιας ανθρώπινης δραστηριότητας και ενός σκοπού σημαντικό ρόλο έχει η αλληλουχία των ενεργειών ή δυνάμεων, αλλά και ο τρόπος εκτέλεσής τους. Ο Κατσαρός (2008) συνδέει τους παραπάνω ορισμούς συμπληρώνοντας ότι η οργάνωση περιλαμβάνει τον προσδιορισμό, ομαδοποίηση και κατανομή των αρμοδιοτήτων και εξουσιών και ευθυνών με κατάλληλο πλέγμα επικοινωνίας, εστιάζοντας περισσότερο στην οργανωτική τους δομή.

Όλα τα παραπάνω συνοψίζονται και στην τοποθέτηση του Σαΐτη (2011) που αναφέρει ότι τα βασικά στοιχεία της λειτουργίας της οργάνωσης είναι:

- Η δημιουργία μιας επίσημης δομής ρόλων μέσω του καταμερισμού του έργου σε επιμέρους δραστηριότητες (ανάλογες της υφής του έργου),
- Η ομαδοποίηση των δραστηριοτήτων σε τμήματα,
- Η καθιέρωση γραμμών εξουσίας-ευθύνης και επικοινωνίας,
- Η στελέχωση των θέσεων που δημιουργούνται από την οργανωτική δομή, και

- Η ανάθεση της αναγκαίας εξουσίας στους υπεύθυνους των τμημάτων , για να μπορέσουν να εκτελέσουν την αποστολή τους.

Σε όλους τους παραπάνω ορισμούς, τα κοινά στοιχεία που διαφαίνονται σύμφωνα με τον Καραβασίλη (2012) είναι:

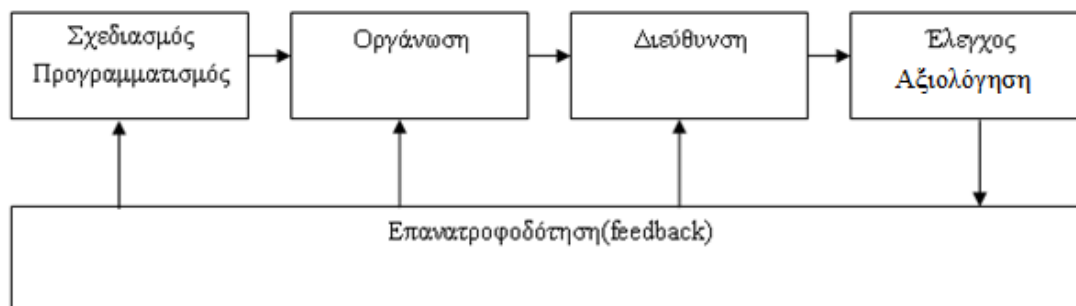
- Οι άνθρωποι, καθώς χωρίς αυτούς δεν μπορεί να υπάρξει οργανισμός.
- Ο κοινός σκοπός, διότι αν δεν υφίστατο, δεν θα υπάρχει και λόγος ύπαρξης του οργανισμού.
- Η οργανωτική δομή, επειδή κρίνεται απαραίτητο ένα σύστημα εξουσίας και τρόπος επικοινωνίας.

Η έννοια της διοίκησης έχει πολύ πιο ευρεία χρήση, αναφορικά με την μεγάλη και πολυποίκιλη σύνδεση της με κοινωνικούς οργανισμούς. Ο όρος “διοίκηση” κατά τον Κουτούζη (1999) είναι «η λειτουργία συντονισμού ανθρώπων και δραστηριοτήτων για την επίτευξη κοινών στόχων», ενώ κατά τον Georges (1998), εκλαμβάνεται ως «η επίτευξη οργανωσιακών επιδιώξεων και στόχων με την συνεργασία ή και την εποπτεία ατόμων ή ομάδων». Διοίκηση επομένως σημαίνει πετυχαίνω συγκεκριμένους στόχους μέσω της σωστής καθοδήγησης και υποκίνησης του ανθρώπινου δυναμικού (Σαΐτη, 2011). Γενικά στο χώρο της διοίκησης διακρίνουμε τα εξής στοιχεία:

- Τον καθορισμό του σκοπού
- Τον καταμερισμό του έργου σε επιμέρους ειδικότητες
- Την ανάγκη συνεργασίας ανάμεσα στους εργαζόμενους
- Την αξιοποίηση του αποτελέσματος μετά την εκτέλεση του σχεδίου μας και
- Την επιβολή διορθωτικών μέτρων, όταν διαπιστωθεί κάποια απόκλιση από το αρχικό σχέδιό μας (Σαΐτης, 2008).

Κατά μια άλλη άποψη, ο MacNamara (2010) τονίζει ότι η διοίκηση αναφέρεται στις δραστηριότητες και στην ομάδα ανθρώπων που εμπλέκονται σε τέσσερις βασικές λειτουργίες: σχεδιασμό, οργάνωση, ηγεσία και συντονισμό πόρων. Ο Fayol (1949) πάλι, ορίζει την διοίκηση ως μια «λειτουργική διαδικασία που περιλαμβάνει πέντε επιμέρους ενέργειες: τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό

και τον έλεγχο» (Bradie, 1967). Παρατηρείται επομένως σύγκλιση απόψεων και συνοψίζοντας καταλήγουμε στις τέσσερις, οι οποίες φαίνεται να αλληλοσυνδέονται και να αλληλεπιδρούν.



Σχήμα 1: Βασικές λειτουργίες της Διοίκησης

Πηγή: Κουτούζης, 1999

- Σχεδιασμός-Προγραμματισμός, που αποτελεί το «κλειδί» της στρατηγικής, καθώς είναι ο συντονισμός της λήψης αποφάσεων (Μαρτίκα, 2008).
- Οργάνωση, ως μια διαδικασία που καθορίζει τα έργα που πρέπει να γίνουν, ποιος θα τα εκτελέσει, ποια μπορούν να ομαδοποιηθούν, ποιος έχει την ευθύνη και ποιος λαμβάνει αποφάσεις.
- Διεύθυνση-Ηγεσία, μέσω της καθοδήγησης της συμπεριφοράς του ανθρώπινου δυναμικού με σκοπό την υλοποίηση των προγραμμάτων, με κύριο έργο την εποπτεία του έργου, την παρακίνηση και την επικοινωνία με τους υφισταμένους (Σαΐτης, 2011).
- Έλεγχο, ως τελευταία διαδικασία, όπου γίνεται σύνδεση του επιδιωκόμενου σκοπού με το αποτέλεσμα του. Οργανώνεται από την αρχή και ασκείται σε όλα τα επίπεδα.

1.3 Ποιότητα και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

Μέχρι τα τέλη της δεκαετίας του '80 στον τομέα της διοίκησης προϋπήρχε η έννοια της αποτελεσματικότητας και ο εντοπισμός των στοιχείων που την προσδιορίζουν.

Από την επόμενη δεκαετία όμως, δεκαετία του '90, στο προσκήνιο εισέρχεται όμως η έννοια της ποιότητας. Βασική αιτία θεωρείται η αναγκαιότητα επιτυχούς αντιμετώπισης των ταχύτατα μεταβαλλόμενων συνθηκών της. Πλέον, το παγκοσμιοποιημένο ανταγωνιστικό περιβάλλον και οι συνεχείς αλλαγές στις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες επέβαλαν την επίτευξη παροχών εκπαίδευσης υψηλής ποιότητας και την δημιουργία ποικίλων συστημάτων αξιολόγησής της.

Η αναφορά όμως του όρου της ποιότητας παρουσιάζει πολλές δυσκολίες, καθώς αποτελεί έναν όρο «κλειδί» στην αποσαφήνιση του ορισμού της *«Διοίκησης Ολικής Ποιότητας»*. Η δυσκολία αυτή πηγάζει από την υποκειμενικότητα και τα προσωπικά κριτήρια που υιοθετεί ο κάθε παραγωγός ή αποδέκτης ενός προϊόντος ή υπηρεσίας στο πλαίσιο μιας προσωπικής εκτίμησης.

Μια πρώτη διάκριση της έννοιας είναι ο διαχωρισμός της σε απόλυτη και σχετική ποιότητα. Σύμφωνα με τον Σαΐτη (1997) στην απόλυτη εκδοχή της η ποιότητα συνδέεται με την τελειότητα, με το ακριβές, με την ομορφιά και τη διαχρονικότητα, αρετές που μεταφράζονται σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ενός προϊόντος ή υπηρεσίας. Ο Κατσαρός (2008) συνδέει από την άλλη την έννοια της σχετικής ποιότητας με την εσωτερική ποιότητα, αναφέροντας ότι καλείται να ανταποκριθεί σε ορισμένα πρότυπα, τα οποία έχουν προκαθορισμένες προδιαγραφές, που θέτει ο οργανισμός στο στάδιο της οργάνωσης. Ο Μπουραντάς (2002), από την άλλη υποστηρίζει ότι η εξωτερική ποιότητα *«δεν περιορίζεται στο προϊόν ή στην υπηρεσία αυτή καθαυτή, αλλά ταυτόχρονα συμπεριλαμβάνει και το στοιχείο της εξυπηρέτησης πελατών»*. Σε πιο γενική έννοια καταλήγει ο Crosby (1979) που ορίζει ότι ποιότητα είναι η *«συμμόρφωση με τις απαιτήσεις του πελάτη»*, ενώ κατά τον Deming και Edwards(1982) είναι *«η ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη»*.

Πολλοί ορισμοί έχουν διατυπωθεί, με αρκετούς να συγκλίνουν και αρκετούς να διαφέρουν. Επομένως και ο όρος της *«Διοίκησης Ολικής Ποιότητας»*, ως αλληλένδετη έννοια θα διαφέρει.

Η *«Διοίκηση Ολικής Ποιότητας»* ως μοντέλο της δεκαετίας του '80, προωθεί μία νέα αντίληψη και φιλοσοφία διοίκησης που σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008) θέτει ως προτεραιότητα την ικανοποίηση των προσδοκιών και των αναγκών των εξυπηρετούμενων με τον πιο επαρκή και αποτελεσματικό τρόπο, μέσα από μια συνεχή διαδικασία αλλαγής και αυτομετασχηματισμού των εκπαιδευτικών

οργανισμών, βελτίωσης των δυνατοτήτων όλων των εμπλεκόμενων και βελτιστοποίησης όλων των διαδικασιών και των δραστηριοτήτων που αναπτύσσονται.

Οι ορισμοί ποικίλουν, αφού διαφέρουν και εστιάζουν σε διαφορετικά σημεία. Οι πρώτοι ορισμοί αναφέρουν ότι «*Διοίκηση Ολικής Ποιότητας*» στοχεύει στην ικανοποίηση των στόχων και προσδοκιών των πελατών, με την βοήθεια ποσοτικών μεθόδων και την συνεχή βελτίωση της οργάνωσης (Milakovich, 1990), ενώ δεν συνάδει με τον προορισμό, αλλά με το ταξίδι προς την βελτίωση (Hunt, 1993). Από την άλλη πλευρά, οι Hellen και Klefsjo (2000) εστιάζουν στις μεθοδολογίες και στα εργαλεία, ώστε να επιτευχθεί αύξηση της ικανοποίησης των εσωτερικών και εξωτερικών πελατών και μείωση των πόρων. Η συνεχής ικανοποίηση των απαιτήσεων του πελάτη συνδέεται βάσει ορισμού πρώτον με την ελαχιστοποίηση του κόστους (Evans & Linsay, 2008) και δεύτερον με την βελτίωση της απόδοσης της ποιότητας σε κάθε επίπεδο (Reid & Sanders, 2009).

Από όλα τα παραπάνω, αυτό που γίνεται αντιληπτό είναι η σύνδεση της ΔΟΠ με την βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας, μέσω της ομαλής συνεργασίας όλων των τμημάτων ενός οργανισμού, τα οποία αλληλοεπηρεάζονται. Επομένως, η αλλαγή του τρόπου αντιμετώπισης και των ικανοτήτων των διαφόρων υπευθύνων επικεντρώνεται στην πρόληψη της αποτυχίας και στο πρότυπο της σωστής λειτουργίας με την πρώτη φορά (Lock & Σαρρής, 2001). Για την αποτελεσματική εφαρμογή της ΔΟΠ σε κάθε οργανισμό, το πρότυπο βασίζεται στις παρακάτω αρχές (Σαίτης, 1997):

- Διαμόρφωση οράματος, αποστολής και πολιτικής ποιότητας, με σαφείς στόχους και στρατηγικές για την αποτελεσματική λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών.
- Δέσμευση της διοίκησης του οργανισμού στην εφαρμογή της φιλοσοφίας της ΔΟΠ, που συνδέεται με τις μεταβολές στη νοοτροπία των εργαζομένων και με τις πρακτικές του οργανισμού.
- Μεγαλύτερη προσοχή στην ικανοποίηση των πελατών, διερευνώντας την σύνδεση της ποιότητας με την προσδοκία ικανοποίησης των πελατών.

- Συμμετοχή των εργαζομένων στην εφαρμογή της φιλοσοφίας της ΔΟΠ, μέσω της παροχής ευκαιριών συνεχούς επιμόρφωσης για την επαγγελματική ανάπτυξη και καλλιέργεια της νοοτροπίας και της κουλτούρας της ΔΟΠ.
- Συνέχεια και συνέπεια στην προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας, μέσω εφαρμογή συγκεκριμένων μέτρων και πρακτικών βελτίωσης της ποιότητας τόσο βραχυπρόθεσμα (καθημερινή λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού), όσο και στον μακροπρόθεσμο προγραμματισμό του.
- Έμφαση στην πρόληψη των προβλημάτων και λαθών, καθώς η ελαχιστοποίησή τους θα εξασφαλίσει πόρους, χρόνο, αύξηση της παραγωγικότητας και εξασφάλιση της εμπιστοσύνης των πελατών.

Με βάση τις παραπάνω αρχές της ΔΟΠ, αυτό που γίνεται αντιληπτό είναι ότι η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας είναι μια νέα φιλοσοφία διοίκησης, μια νέα προσέγγιση στην επιστημονική σκέψη και πρακτική του μάνατζμεντ, η οποία έχει εφαρμογές και στη διοίκηση των οργανισμών (Πετρίδου 2002; Πασιαρδής 2001; Κουτουζής 1999; Sallis 1993; WestBurnham 1992). Επομένως, στον δημόσιο τομέα η εξασφάλιση υψηλής ποιότητας των δημόσιων υπηρεσιών συνδέει άμεσα την Δημόσια Διοίκηση με την Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Καραβασίλης, 2012).

1.4 Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού

Η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού ή αλλιώς Διοίκηση προσωπικού αποτελεί έναν κλάδο του οργανισμού που μελετά όλα τα ζητήματα που σχετίζονται με την διαχείριση των ανθρωπίνων πόρων. Μέσω καθορισμένων πολιτικών, μεθόδων και του στρατηγικού management καθορίζονται στρατηγικές υλοποίησης βραχυπρόθεσμων και μακροπρόθεσμων στόχων (Ξηροτύρη - Κουφίδου, 2001) και εξασφαλίζεται το απαραίτητο εργατικό δυναμικό, που να μπορούν να αποδώσουν στο παραγόμενο έργο αξία και ποιότητα.

Οι Μπουραντάς και Παπαλεξανδρή (2002) όρισαν ότι η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού στοχεύει στην βελτίωση της εργατικότητας και παραγωγικότητας, και κατά συνέπεια στην αύξηση της αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας του οργανισμού. Αποτελεί δηλαδή μία πρόκληση που σχετίζεται με την ανάπτυξη και τα

ανταγωνιστικά πλεονεκτήματα του προσωπικού (Baum, 1995), όπως επίσης και με τα κριτήρια αποδοτικότητας και ελέγχου του οργανισμού (Σκουλάς & Οικονομάκη, 1998).

Στην βιβλιογραφία περιγράφονται δυο διακριτοί τύποι διοίκησης ανθρωπίνων πόρων με βασικό συντελεστή διάκρισης τον ανθρώπινο παράγοντα. Η πρώτη προσέγγιση είναι το “ήπιο μοντέλο” με βασικές αρχές την παρακίνηση, την συνεργασία, την επαγγελματική ανάπτυξη των εργαζομένων, με έμφαση στην ευελιξία, στην προσαρμοστικότητα και στην επικοινωνία (Storey, 1992). Από την άλλη πλευρά, το “σκληρό μοντέλο” παρουσιάζει τον εργαζόμενο ως έναν πόρο που χρησιμοποιείται για την παραγωγή έργου και διερευνώνται η συμβολή του στις ποσοτικές, υπολογιστικές και οικονομικές διαστάσεις του οργανισμού (Ξηροτύρη - Κουφίδου, 2001).

Οι βασικές λειτουργίες της Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού είναι οι παρακάτω:

- Προγραμματισμός ανθρώπινου δυναμικού

Ο προγραμματισμός ανθρώπινου δυναμικού περιλαμβάνει έναν στρατηγικό σχεδιασμό, όπου εξασφαλίζει τους απαραίτητους εργαζομένους, δίνοντας τους τον ρόλο και τα καθήκοντα που τους αρμόζουν, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι με όσο το δυνατόν λιγότερες απώλειες και κόστος εργασίας

Σύμφωνα με τους Παπαλεξανδρή και Μπουραντά (2002), οι πιο σημαντικές αρμοδιότητες είναι: 1) Μελέτη της προσφοράς και της ζήτησης του εργατικού δυναμικού στην αγορά εργασίας. 2) Προγραμματισμός των μακροπρόθεσμων στόχων και εξασφάλιση του απαραίτητου εξειδικευμένου προσωπικού. 3) Ορθή διαχείριση απρόσμενων προβλημάτων, που μπορεί να οφείλονται είτε στην υποστελέχωση του οργανισμού, είτε στην περίσσεια του προσωπικού.

- Προσλήψεις

Πριν γίνει η απαραίτητη πρόσληψη στον οργανισμό, είναι σαφές ότι θα πρέπει να καταγραφεί η ανάγκη κάλυψης της θέσης εργασίας, τα καθήκοντα και οι ευθύνες που συνοδεύουν την θέση, όπως επίσης και η διαδικασία αξιολόγησης του υποψήφιου εργαζομένου (π.χ. συνέντευξη, βιογραφικό σημείωμα κ.α). Η παραπάνω διαδικασία πρέπει να τηρηθεί με αυτήν την σειρά, πριν επιτευχθεί η τελική ένταξη του προσληφθέντος στο εργατικό δυναμικό του οργανισμού (Κατσαλής *et al.*, 2009).

- Εκπαίδευση και ανάπτυξη

Κύριο μέλημα του κλάδου Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού είναι η εκπαίδευση του προσωπικού με στόχο την βελτίωση της απόδοσης, του γνωστικού επιπέδου και των δεξιοτήτων των εργαζομένων. Η ικανοποίηση των τρεχουσών και των μελλοντικών αναγκών του οργανισμού που συνεχώς αυξάνονται, καθιστούν την επιμόρφωση πλέον αναγκαία διαδικασία, προκειμένου να επιτευχθεί η μέγιστη αποδοτικότητα (Παπαλεξανδρή, 2003).

Σύμφωνα με τους Κατσαλή και Τσόκο (2009) η εκπαιδευτική διαδικασία είναι αδιάσπαστη και χωρίζεται σε τέσσερα επίπεδα. Αρχικά, απαιτείται να διαχωριστούν οι εκπαιδευτικές ανάγκες του οργανισμού και να διασαφηνιστούν οι τυχόν αποκλίσεις των υποχρεωτικών και των ήδη υπάρχοντων γνώσεων και δεξιοτήτων. Εν συνεχεία, ακολουθεί η εκπαίδευση του προσωπικού μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων και η υλοποίησή τους. Η αξιολόγηση που θα ακολουθήσει θα δώσει πληροφορίες για την αποδοτικότητα του κάθε εργαζομένου και του οργανισμού γενικά. Τέλος, πριν την έναρξη ενός νέου εκπαιδευτικού προγράμματος, θα γίνει επανατροφοδότηση με στόχο την επίλυση τυχόν προβλημάτων και την επίτευξη μεγαλύτερης αποδοτικότητας.

- Αξιολόγηση

Σύμφωνα με την παράγραφο 1 του άρθρου 8 του Νόμου 2525/1997 ο ορισμός της αξιολόγησης δίδεται ως εξής: *«Ως αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου νοείται η διαδικασία αποτίμησης της ποιότητας της εκπαίδευσης και του βαθμού υλοποίησης των σκοπών και των στόχων, όπως αυτά καθορίζονται από την ισχύουσα νομοθεσία».*

Η αξιολόγηση μπορεί να τελείται είτε καθημερινά, είτε ετήσια και κοινοποιείται στον εργαζόμενο ως μια έκθεση αξιολόγησης. Υπάρχει επίσης και η συνέντευξη αξιολόγησης, όπου ο εργαζόμενος εσωκλείει τις απόψεις του και μέσω διαλογικής συζήτησης με τον προϊστάμενο μπορεί να ενημερωθεί για επιμέρους τρόπους βελτίωσης της προσωπικής του αποδοτικότητας.

Οι Κατσαλής και Τσόκος (2009) αναφέρουν ως τους πιο σημαντικούς στόχους της αξιολόγησης της απόδοσης: 1. Εξακρίβωση αν τα αποτελέσματα συνάδουν με τα προσδόκια, 2. Εντοπισμό διαφοροποιήσεων ή αδυναμιών των θέσεων εργασίας ως προς τις απαιτούμενες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες, 3. Ευκολία αναμόρφωσης

διαδικασιών και σε σχέση με τον εργαζόμενο, και με τον προγραμματισμό και την οργάνωση της εργασίας, 4. Έμφαση στις απαιτούμενες εκπαιδευτικές ανάγκες του εργαζομένου, 5. Δυνατότητα επαγγελματικής εξέλιξης και ανάληψης περισσότερων ευθυνών, 6. Αποδοτική αξιοποίηση του εργατικού δυναμικού, ανάλογα με τις δυνατότητές τους και παροχή ευκαιριών για προαγωγές, 7. Συνεργατικό κλίμα μεταξύ ανωτέρας διοίκησης και υφισταμένων, 8. Παρακίνηση εργαζομένων με στόχο την βελτίωση της αποδοτικότητας.

Για να επιτευχθεί όμως η αξιολόγηση με επιτυχία και να εξασφαλιστεί ένα δίκαιο σύστημα αξιολόγησης, είναι απαραίτητο κατά τον Μιχαήλ (2003) η διαδικασία αξιολόγησης να διέπεται από τις ακόλουθες επτά λέξεις – κλειδιά: αποκέντρωση, αντικειμενικότητα, αξιοπιστία, αποτελεσματικότητα, αξιοκρατία, ανατροφοδότηση και ανάπτυξη προσωπικού.

- Πολιτική αμοιβών

Ο οργανισμός ακολουθεί την πολιτική αμοιβών με άμεσο στόχο την αύξηση της αποδοτικότητας του προσωπικού, καθώς ως βασικό κίνητρο συνήθως χρησιμοποιούνται τα χρήματα (Montana *et al.*, 2002). Ωστόσο, υπάρχουν δυο είδη ανταμοιβών: Α) Οι εξωτερικές ανταμοιβές που συνεπάγονται με τις οικονομικές αμοιβές, όπως είναι οι μηνιαίες αποδοχές, η συμμετοχή στις απολαβές και στις μετοχές, ασφάλεια υγείας, εργασιακές συνθήκες και επαγγελματική κατάρτιση του προσωπικού. Β) Οι εσωτερικές ανταμοιβές αφορούν στις ψυχολογικές ανταμοιβές του ατόμου, όπως η αναγνώριση της εργασίας και η εκτίμηση από τον προϊστάμενο.

Γενικά τα πακέτα αμοιβών σε πολλές περιπτώσεις προσαρμόζονται στην προσωπική αποδοτικότητα του κάθε εργαζομένου. Το σύστημα όμως της πολιτικής αμοιβών του οργανισμού απαιτείται: α) να είναι δίκαιο και αξιοκρατικό, β) να παρακινεί το προσωπικό, γ) να είναι προσεγμένο στις γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες του προσωπικού, δ) να προσφέρει ένα αίσθημα υγειονομικής ασφάλισης.

- Υγεία - Πρόληψη ατυχημάτων

Η εξασφάλιση των υγιεινών συνθηκών στον εργασιακό χώρο και η αντιμετώπιση τυχόν ασθενειών ή ατυχημάτων αποτελούν τους πιο σημαντικούς στόχους της υγιεινής και ασφάλειας (WHO, 1986). Οι συνήθεις κίνδυνοι μπορεί να προέρχονται

από το εργασιακό περιβάλλον και πιο συγκεκριμένα, από τις ηλεκτρικές ή υδραυλικές εγκαταστάσεις, τον εξοπλισμό του οργανισμού και τα μέσα εργασίας.

Ο Ψαρόπουλος (2013) αναφέρει ότι μία από τις βασικές αιτίες πρόκλησης ατυχημάτων μπορεί να θεωρηθεί η απειρία, η άγνοια κινδύνων, η βιασύνη, η επιπολαιότητα, η απροσεξία του δυναμικού προσωπικού, λόγω έλλειψης της κατάλληλης ευστροφίας ή ετοιμότητας.

- Εργασιακές σχέσεις

Βασικό κριτήριο ανάπτυξης των σωστών εργασιακών σχέσεων αποτελεί η επικοινωνία των μελών του οργανισμού. Η επικοινωνία στον οργανισμό αφορά στις επικοινωνιακές σχέσεις του διευθυντή με τους: α) εκπαιδευτικούς του σχολείου σε προσωπικό επίπεδο και σε συλλογικό επίπεδο με τον σύλλογο διδασκόντων, β) με το μαθητικό δυναμικό του σχολείου, γ) με τους προϊσταμένους ή τους συμβούλους εκπαίδευσης, δ) με τους γονείς και ε) με τους φορείς της τοπικής κοινωνικής και οικονομικής ζωής (Καμπουρίδης, 2011). Το αίσθημα του «ανήκειν» εδραιώνεται μετά από την ανάπτυξη ενός κλίματος συνεργασίας, ειλικρίνειας και εμπιστοσύνης όλων των προηγούμενων ομάδων.

Η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού συνδυάζει όλες τις παραπάνω λειτουργίες. Αποτελεί το κορυφαίο όργανο λήψης αποφάσεων, λειτουργίας του οργανισμού και ολοκλήρωσης των στοχευόμενων δραστηριοτήτων. Η στελέχωση του οργανισμού, η εκπαίδευση του δυναμικού, το εργασιακό περιβάλλον και η αποτελεσματική διαχείριση του ανθρώπινου παράγοντα θα επιφέρει την μέγιστη αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα των μελών του οργανισμού (Karavasilis, Samoladas&Nedos, 2010).

Κεφάλαιο 2ο: Παρακίνηση, επαγγελματική ικανοποίηση και αποδοτικότητα

2.1 Παρακίνηση

2.1.1 Ο ορισμός, η διαδικασία και η διατήρηση της παρακίνησης

Στην διεθνή βιβλιογραφία είναι πολλοί οι ορισμοί για την έννοια της "παρακίνησης". Ο Σαΐτης (2007) τονίζει πως η "παρακίνηση" είναι το πιο πολυσυζητημένο και αμφιλεγόμενο αντικείμενο της Εργασιακής Ψυχολογίας και Οργανωσιακής Συμπεριφοράς και ορίζεται ως μια σύνθετη εσωτερική διαδικασία που επηρεάζει τη συμπεριφορά του ατόμου, ενώ ο Μρκοβιτς (2002) την θεωρεί ως σημαντική μεταβλητή της συμπεριφοράς του ανθρώπου.

Οι Hoy και Miskel (1987) ορίζουν την παρακίνηση ως *«τις σύνθετες δυνάμεις, κίνητρα, ανάγκη, καταστάσεις τάσεων ή άλλοι μηχανισμοί που ενεργούν και διατηρούν την εθελοντική δραστηριότητα προς την επίτευξη ατομικών στόχων»*. Ο παραπάνω ορισμός κάνει πρώτη φορά αναφορά στα κίνητρα και στις ανάγκες, ενώ σημαντική είναι και η αναφορά της άποψης ότι η παρακίνηση είναι εθελοντική δραστηριότητα που ωθεί το άτομο προς την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Παρόμοια είναι και η οπτική των Han και Yin (2016) που συνδέουν την παρακίνηση με *«την ενέργεια που κινεί τους ανθρώπους να κάνουν κάτι από τη φύση τους»*. Η παρακίνηση επομένως καθορίζει τον λόγο για τον οποίο τα άτομα αποφασίζουν να κάνουν κάτι, τον καιρό που θα είναι διατεθειμένοι να αφιερώσουν και κατά πόσο σκληρά θα αποδώσουν στη δραστηριότητα.

Ο Μάρκοβιτς (2002) ορίζει την παρακίνηση ως *«μια διαδικασία λήψης αποφάσεων μέσω της οποίας το άτομο αποφασίζει τα επιθυμητά αποτελέσματα και θέτει σε δράση εκείνες τις συμπεριφορές που θα τον οδηγήσουν στην επίτευξη των προκαθορισμένων επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων. Είναι δηλαδή μία ορθολογική διαδικασία που βασίζεται σε ενσυνείδητες αναλύσεις, εφόσον αυτές οδηγούν σε αποτελέσματα που είναι επιθυμητά, ευχάριστα, αναγκαία ή και απαραίτητα για το άτομο»*. Ο ορισμός αυτός συνδέεται με αυτόν του Higgins (1994), που παρουσιάζει την παρακίνηση ως μια

εσωτερική ώθηση του ανθρώπου για να ικανοποιήσει ο άνθρωπος μια ανικανοποίητη ανάγκη του.

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2011), η προσωπική παρακίνηση επηρεάζει την έναρξη, την κατεύθυνση, την ένταση και επιμονή της προσπάθειας, ενώ οι Robbins και Judge (2011) ορίζουν ότι «η προσωπική παρακίνηση περιλαμβάνει διαδικασίες που ερμηνεύουν το πόσο έντονες είναι οι προσπάθειες του ατόμου, προς τα πού κατευθύνονται και πόσο συνεχείς και αδιάκοπες είναι για την επίτευξη των καθορισμένων του στόχων». Ο Durbin (1998), από την άλλη πλευρά εστιάζει στην έννοια της προσπάθειας και αναφέρει ότι ο όρος "παρακίνηση" εκλαμβάνεται ως «η δαπάνη της προσπάθειας για την επίτευξη των αποτελεσμάτων», με την προσπάθεια αυτή να δημιουργείται από μια δύναμη που πηγάζει από μια ή περισσότερες πηγές: από το άτομο, το διευθυντή του οργανισμού ή την συνολική ομάδα.

Από τους παραπάνω ορισμούς θα μπορούσαμε να ορίσουμε ότι η παρακίνηση είναι μια συναισθηματική κατάσταση και δημιουργείται λόγω διάφορων ερεθισμάτων, τα οποία δέχεται το άτομο είτε από το εσωτερικό είτε από το εξωτερικό περιβάλλον του. Η διαδικασία αυτή είναι ξεχωριστή για κάθε άτομο, όπως και η συμπεριφορά ή οι ενέργειες που θα επιτελέσει με βάση τον στόχο.

Οι παραπάνω ορισμοί μπορούν να διαλευκάνουν τις πολλές παραμέτρους που μπορούν να προσδιορίσουν και να συνδέσουν την συμπεριφορά ενός ανθρώπου με την παρακίνηση. Συμπερασματικά, θα ήταν ορθό να μελετηθούν οι θεωρίες που ακολουθούν με θέμα σχετικά με το τι παρακινεί τον άνθρωπο και αν η ασυνείδητη ή ενσυνείδητη δύναμή του συνδέεται και πως με τους στόχους.

2.1.2 Εσωτερική και εξωτερική παρακίνηση

Βασικό θέμα μελέτης στις κοινωνικές επιστήμες και στην οργανωσιακή συμπεριφορά του εργαζομένου στον εργασιακό τομέα είναι η παρακίνηση. Σε πολλές έρευνες της Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού μελετούνται τα είδη της παρακίνησης με βάση την φύση της εργασίας, που είναι η εσωτερική και η εξωτερική παρακίνηση (Sansone & Harackiewicz, 2000). Η εξωτερική παρακίνηση παρατηρείται στην περίπτωση όπου οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν ικανοποίηση των στόχων τους με απώτερο σκοπό την αύξηση της οικονομικής αμοιβής τους. Η ανταμοιβή αυτή συνήθως είναι εξωτερική και επικεντρώνεται στην είσπραξη μισθού και στο

ευχάριστο εργασιακό περιβάλλον. Σύμφωνα με τον Amabile (1993) η εξωτερική παρακίνηση μπορεί να επηρεάσει τους εργαζόμενους στην επίτευξη στόχων που διαφέρουν από την ίδια εργασία, ανάλογα με την θέση που κατέχουν. Οι Deci και Ryan (1985) επίσης, αναφέρουν τους τέσσερις διαφορετικούς τύπους εξωτερικής παρακίνησης που ασκούν επιρροή στην συμπεριφορά του εργαζόμενου, οι οποίοι είναι οι εξής:

- Η εξωτερική ρύθμιση, που εξαρτάται από τις υλικές ανταμοιβές.
- Η αναγνωρίσιμη ρύθμιση, όπου ο εργαζόμενος αντιλαμβάνεται ότι η ολοκλήρωση της εργασίας του θα τον βοηθήσει ψυχολογικά.
- Η ολοκληρωμένη ρύθμιση με δράση και συμπεριφορά ανάλογες με την προσωπική βούληση του εργαζομένου.
- Η εσωτερική πίεση λόγω εργασιακού άγχους ή εργασιακής εξουθένωσης.

Αντίθετα, η εσωτερική παρακίνηση εστιάζει στην συμπεριφορά του εργαζομένου που διαμορφώνεται από την έμφυτη ανάγκη του ατόμου να αισθάνεται ικανό και αυτάρκες στο περιβάλλον εργασίας (Deci, 1975). Ο Vallerand (1997) ταξινομεί τα τρία είδη εσωτερικής παρακίνησης ως εξής: Α) Η εσωτερική παρακίνηση για εκμάθηση, όπου ο εργαζόμενος ασχολείται με μια δραστηριότητα με ευχαρίστηση, αλλά ταυτόχρονα του δίδεται η δυνατότητα κατανόησης νέων θεωριών και ανάπτυξης νέων δεξιοτήτων. Β) Η εσωτερική παρακίνηση για εκπλήρωση, κατά την οποία ο εργαζόμενος απολαμβάνει την εργασία του και επιθυμεί την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων με απώτερο στόχο την υπέρβαση των προσωπικών ορίων του. Γ) Η εσωτερική παρακίνηση για να βιώσει κάποιος διέγερση, με στόχο τα ευχάριστα συναισθήματα.

Πολλές από τις ανάγκες και τις επιθυμίες ενός εργαζομένου μπορούν να ασκήσουν σημαντική επιρροή στον τρόπο σκέψης και δράσης του. Ο Baron (1986) τονίζει ότι *«οι αρνητικές και οι θετικές στάσεις ενός εργαζομένου μπορούν να επηρεάσουν άμεσα σημαντικές πτυχές της εργασίας, όπως την παραγωγικότητα, τα λάθη στον χώρο εργασίας, τις απουσίες και την πρόθεση εγκατάλειψης της εργασίας»*.

Ακόμη, εσωτερική θεωρείται η παρακίνηση, όταν οι εργαζόμενοι εκτελούν μια δραστηριότητα για τον εαυτό τους (Van Yperen & Hagedoorn, 2003) και

αισθάνονται ικανοποίηση και πληρότητα από την ολοκλήρωση της εργασίας τους (Bounds, 1995). Τα κίνητρα της εσωτερικής παρακίνησης λειτουργούν ως εσωτερικά ερεθίσματα του εργαζομένου, όπως η απόλαυση, η διασκέδαση και το ενδιαφέρον.

Οι Deci & Ryan (1985) επίσης, βασιζόμενοι στην θεωρία του αυτό-καθορισμού ορίζουν ότι για να ενισχυθεί η εσωτερική παρακίνηση των εργαζομένων, απαραίτητη είναι η ικανοποίηση των βασικών ψυχολογικών αναγκών, όπως είναι:

- Η ανάγκη αυτονομίας, όπου οι εργαζόμενοι αισθάνονται σημαντικοί στο έργο τους, όταν έχουν υψηλό επίπεδο αυτοπεποίθησης και υπευθυνότητας.
- Η ανάγκη κατανόησης των προσωπικών ικανοτήτων προκειμένου να ανταπεξέλθουν με επιτυχία στις απαιτήσεις των δραστηριοτήτων.
- Η ανάγκη ανάπτυξης συνεργασίας και σχέσεων με άλλους συναδέλφους.

Η συμπεριφορά και η δράση των εργαζομένων επηρεάζονται στενά από την εσωτερική και εξωτερική παρακίνηση. Η δυσκολία όμως επιτέλεσης μιας δραστηριότητας συνήθως συνοδεύεται από την έλλειψη προσωπικών κινήτρων και την ανάγκη ύπαρξης εξωτερικής παρακίνησης.

2.1.3 Ανταμοιβές

Η ανταμοιβή του εκπαιδευτικού αποτελεί το βασικό κίνητρο, που μπορεί να επηρεάσει και την συμπεριφορά του. Μπορεί αρχικά να αποτελέσει κίνητρο ενίσχυσης των ικανοτήτων-δεξιοτήτων, αλλά μπορεί επιπλέον να συνδράμει στην ενδυνάμωση της αποδοτικότητάς του. Υπάρχουν επομένως δυο είδη ανταμοιβών: η εσωτερική και η εξωτερική ανταμοιβή.

Οι εξωτερικές ανταμοιβές περιλαμβάνουν την οικονομική απολαβή, τις συνθήκες εργασίας και την εξασφάλιση της καθημερινής απασχόλησης. Πιο συγκεκριμένα στις εξωτερικές ανταμοιβές περιλαμβάνονται οι άμεσες και σταθερές αμοιβές του εκπαιδευτικού για εργασία συγκεκριμένου χρόνου (καταβολή μισθού) και το περιβάλλον εργασίας που μπορούν να επηρεάσουν την εργασιακή του απόδοση. Ωστόσο, υπάρχουν και κάποιες παροχές που δίδονται στους εκπαιδευτικούς βάσει νομοθεσίας, όπως τα επιδόματα αδείας, γάμου, υπερωριών κ.α. (Παπαλεξανδρή & Μπουραντας, 2003). Οι οικονομικές ανταμοιβές όμως διαφέρουν, καθ' ότι η

προϋπηρεσία, τα κοινωνικά κριτήρια και το επίπεδο θέσεως και μόρφωσης αποτελούν παράγοντες καθορισμού των μισθών των εκπαιδευτικών.

Η εσωτερική ανταμοιβή του εκπαιδευτικού συνδέεται στενά την ηθική και ψυχολογική του ικανοποίηση. Η ικανοποίηση των κοινωνικών του αναγκών με την συναναστροφή με άλλους συναδέλφους/μαθητές/γονείς και το γόητρο, το κύρος και η αναγνώριση των υπηρεσιών που προσφέρει αποτελούν τα βασικά στοιχεία της εσωτερικής ανταμοιβής, και ταυτόχρονα αποτελούν και τις ανάγκες αυτοεκτίμησης-αυτοεκπλήρωσης του Maslow.

Οι ανταμοιβές επομένως μπορούν με πολλούς τρόπους να υποκινήσουν την συμπεριφορά και την στάση ενός εκπαιδευτικού, υποκινώντας την επιθυμία ολοκλήρωσης των στόχων εργασίας με κατεύθυνση την επιτυχία.

2.1.4 Παράγοντες παρακίνησης

Η εργασιακή συμπεριφορά των εκπαιδευτικών ορίζεται από πολλούς παράγοντες παρακίνησης, οι οποίοι όμως διαφοροποιούνται σχεδόν σε όλες τις φάσεις της ζωής του ανθρώπου (π.χ. στην αρχή της εργασίας του, στο ζενίθ της καριέρας του, στο διάστημα που εκκρεμεί η συνταξιοδότησή του κ.λπ.). Οι αλλαγές κατά την διάρκεια της ζωής ενός ανθρώπου συνδέονται άρρηκτα με τους παράγοντες παρακίνησης (Montana *et al.*, 2002), ενώ επίσης και τα κίνητρα στις παρούσες φάσεις επιδρούν στην δημιουργία διαφοροποιημένων αναγκών και διαφορετικών συμπεριφορών (Καψάλης, 2006).

Προς την επίτευξη όμως των κοινών στόχων του οργανισμού και την ικανοποίηση των αναγκών των εργαζομένων, απαραίτητη είναι η ενεργοποίηση, καθοδήγηση και συντήρηση της συμπεριφοράς του εργαζομένου, μέσω παροχής κινήτρων (Baron, 1998). Οι σημαντικότεροι παράγοντες παρακίνησης που δημιουργούν έμμεσα και κίνητρα στους εκπαιδευτικούς είναι οι ακόλουθοι:

1. Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας, συνοδευόμενος από τις ηγετικές και τις διοικητικές του ικανότητες.
2. Η λήψη ορθών αποφάσεων να γίνεται μέσα από συνεργασία των εκπαιδευτικών.
3. Οι πολλές ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης.

4. Η εκτίμηση προς την προσωπικότητα και τον χαρακτήρα του εκπαιδευτικού.
5. Η παροχή αισθήματος ασφάλειας και μονιμότητας εργασίας, εξασφαλίζοντας διαίσθηση σταθερότητας προς τον εκπαιδευτικό και ενδυνάμωσης της αυτοπεποίθησής τους.
6. Η συνεχής βελτίωση του εργασιακού κλίματος και διατήρηση μιας πρόσφορης και χαρούμενης ατμόσφαιρας.
7. Η παροχή ευκαιριών προς τους εκπαιδευτικούς για ανάληψη περισσότερων πρωτοβουλιών και συμμετοχή τους σε καινοτόμα προγράμματα.
8. Η ηθική επιβράβευση της εργασίας με εκτίμηση και αναγνώριση της προσπάθειας.
9. Η διευκρίνιση των στόχων, του προσωπικού ρόλου, των ευθυνών και των καθηκόντων των εκπαιδευτικών για τις ενδοσχολικές και εξωσχολικές δραστηριότητες.
10. Η εξασφάλιση της συνοχής της ομάδας, μέσα από συνεργασία των μελών και εξομάλυνση τυχόν αντιθέσεων-συγκρούσεων.
11. Η επιδίωξη ενός ευχάριστου, υγιούς και ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος.
12. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα εκπαίδευσης, σεμινάρια, ημερίδες πάνω σε ποικίλα διδακτικά αντικείμενα και στις Τ.Π.Ε, για εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας και ενίσχυση γνώσεων και δεξιοτήτων.
13. Η ορθή αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, βασισμένη σε αντικειμενικά κριτήρια και ανατροφοδότηση με στόχο την μέγιστη αποδοτικότητα.

Το κίνητρο δεν προδιαθέτει απαραίτητα και την ολοκλήρωση του έργου, αν φυσικά απουσιάζει η θέληση του εργαζομένου (Kuhl, 1987). Αυτό που γίνεται σαφές είναι ότι η θέληση εκτέλεσης των απαιτούμενων έργων, δεν εξαρτάται μόνο από τον τις γνώσεις και τις δεξιότητες του εκπαιδευτικού, αλλά είναι πολλοί και οι εξωτερικοί παράγοντες που έμμεσα υποκινούν τον εκπαιδευτικό να βελτιώσει την απόδοση της εργασίας του και να γίνει πιο αποτελεσματικός.

2.1.5 Θεωρίες παρακίνησης και διαδικασιών

2.1.5.1 Θεωρίες Περιεχομένου – Αναγκών

2.1.5.1.1 Η θεωρία X και Θεωρία Y του McGregor

Ο Douglas McGregor όρισε δυο ξεχωριστές κατηγορίες ανθρώπων με δυο διαφορετικές αντιλήψεις. Η πρώτη κατηγορία έχει κατά βάση αρνητική θεώρηση (X) και η άλλη θετική (Y).

Η αρνητική θεώρηση (X) περιλαμβάνει ανθρώπους που αντιπαθούν την εργασία και την αποφεύγουν όσο μπορούν. Ο εργαζόμενος αυτοί στερούνται ευθύνης, έχουν λίγες φιλοδοξίες και αναζητούν την ασφάλεια (Καμπουρίδης, 2011). Εξαναγκάζονται προς εργασία κάτω από συνεχή επίβλεψη, πίεση και έλεγχο.

Η θετική θεώρηση (Y), περιλαμβάνει υπεύθυνους εργαζόμενους που απολαμβάνουν την εργασία τους. Θεωρούν ότι η εργασία είναι έμφυτη, όπως η διασκέδαση και η ξεκούραση (Καμπουρίδης, 2011). Ο άνθρωπος είναι δημιουργικός, έχει φιλοδοξίες, ενώ επιζητά ευθύνες και αναλαμβάνει πρωτοβουλίες (Πασιαρδής, 2004).

Ο Μάρκοβιτς (2002) αναφέρει ότι οι άνθρωποι του τύπου (X) είναι συνήθως χαμηλών τόνων, ήρεμοι και ήσυχοι στις αντιδράσεις τους, λιγότερο ενθουσιώδεις και επιθετικοί από τους ανθρώπους του τύπου (Y), περισσότερο φιλικοί και συζητήσιμοι με τους συνανθρώπους τους. Έχουν μεγάλη αυτοεκτίμηση, δεν τους απασχολούν τα καθημερινά γεγονότα και αντιμετωπίζουν τον έξω κόσμο με ήρεμο και συγκαταβατικό τρόπο.

Οι Friedman και Rosenman (1974) αναφέρουν ότι οι άνθρωποι του τύπου (Y) χαρακτηρίζονται από μια ακραία ανταγωνιστικότητα, έντονη επιθυμία επιτυχίας, μεγάλη ενεργητικότητα, τάσεις σύγκρουσης και αντιπαράθεσης με τους υπόλοιπους, εγρήγορση, μιλούν με τους συνανθρώπους τους με πάθος και υποστηρίζουν με αποφασιστικότητα τις απόψεις τους.

Ο McGregor επίσης, υποστήριξε ότι βασική ευθύνη των διοικητικών στελεχών μιας μονάδας είναι η κατάλληλη οργάνωση όλων εκείνων των στοιχείων, όπως τα μέσα, οι άνθρωποι, οι πόροι, ώστε να επιτευχθούν οικονομικά οφέλη. Αυτός ο στόχος όμως διαφοροποιείται ανάλογα με τις ανάγκες των εργαζομένων και τα χαρακτηριστικά

των προσωπικοτήτων τους. Παραδείγματος χάριν, οι εργαζόμενοι της θεωρίας (X) έχουν ως βασική επιδίωξη την ικανοποίηση των χαμηλού επιπέδου αναγκών τους (π.χ. βιολογικές ανάγκες και ανάγκες ασφάλειας), σε αντίθεση με τους ανθρώπους της θεώρησης (Y) που ως βασικό στόχο έχουν υψηλού επιπέδου ανάγκες (όπως τις ανάγκες αυτοβελτίωσης και αυτοπραγμάτωσης).

Σύμφωνα με τον McGregor, η υιοθέτηση της θεωρίας Y σε μια μονάδα, ίσως επιφέρει πιο εμφανή θετικά αποτελέσματα. Προσανατολισμός των κατώτερων στελεχών στην επίτευξη επιχειρησιακών στόχων, η αυξημένη παραγωγικότητα εργασίας, η μεταβίβαση εξουσίας, η ανάθεση αρμοδιοτήτων και πρωτοβουλιών στους υφισταμένους θα τονώσει το αίσθημα επιτυχίας μέσω της παρακίνησης. Κλείνοντας, αυτό που προσδιορίζει και επηρεάζει την παρακίνηση και αποδοτικότητα δεν είναι οι περιορισμοί της ανθρώπινης φύσης αλλά η ανικανότητα των διοικητικών στελεχών να ανακαλύπτουν τρόπους και μεθόδους χρησιμοποίησης των πραγματικών ικανοτήτων των υφισταμένων τους (Ζαβλάνος, 1998).

2.1.5.1.2 Η θεωρία ιεράρχησης των αναγκών του A. Maslow

Ο Abraham Maslow (1943), μελέτησε την ανθρώπινη συμπεριφορά μέσω της παρακινήτικης δύναμης των αναγκών του ανθρώπου. Ταξινόμησε τις ανάγκες σε πέντε κατηγορίες: τις φυσιολογικές, τις ανάγκες ασφάλειας και σιγουριάς, τις κοινωνικές, τις ανάγκες εκτίμησης ή αναγνώρισης και τις ανάγκες ολοκλήρωσης. Σύμφωνα με το Καμπουρίδη (2011), ο Maslow προσδιορίζει τις ανάγκες, όπως ο παρακάτω πίνακας.

Φυσιολογικές ανάγκες	Ανάγκη για τροφή, κατοικία και φυσικές ανέσεις.
Ανάγκες Ασφάλειας και Διάρκειας	Απαλλαγή από κινδύνους και αβεβαιότητα
Κοινωνικές ανάγκες	Ανάγκη για φιλία, αποδοχή από μια ομάδα, "Ανήκειν", αγάπη
Ανάγκες Εκτίμησης	Κύρος, σεβασμό, "εγώ", προαγωγή, ισχύ, φήμη, αναγνώριση, κύρος, προσοχή
Αυτοπραγμάτωσης	Δημιουργία πνευματικής ωριμότητας

Σχήμα 2 : Οι ανάγκες κατά τον Maslow (1943)



Σχήμα 3: Ιεράρχηση αναγκών σύμφωνα με τον Maslow (1943)

Προκειμένου να εξηγήσει ο Maslow (1943) την ανθρώπινη παρακίνηση, εστίασε:

A. Στην ικανοποίηση των αναγκών του ανθρώπου και στην ασταμάτητη επιθυμία επίτευξής τους. Μόλις όμως ο άνθρωπος προβαίνει στην ικανοποίηση μιας ανάγκης του μέχρι ένα ασφαλές επίπεδο, κάποια άλλη ανάγκη εμφανίζεται ως πιο επείγουσα. Η διαδικασία αυτή είναι διαρκής, καθ' ότι όσα και να συγκεντρώσει, προσπαθεί να ικανοποιήσει τις ανάγκες του.

B. Στον βαθμό ικανοποίησης των αναγκών που είναι αντιστρόφως ανάλογη της δύναμής τους. Πιο συγκεκριμένα, όσο περισσότερο ικανοποιείται μια ανάγκη, τόσο λιγότερο παρακινεί τον άνθρωπο. Στην περίπτωση που αυτή δεν «παράγει» καμιά παρακίνηση, κάποια διαφορετική ανάγκη την αντικαθιστά. Αν όμως μια ανάγκη παύσει να ικανοποιείται, τότε αποτελεί εκ νέου κίνητρο συμπεριφοράς.

Γ. Οι ανάγκες του ανθρώπου, κλιμακώνονται κατά σειρά προτεραιότητας και είναι ιεραρχικά δομημένες.

2.1.5.1.3 Η θεωρία των δυο παραγόντων του Herzberg

Ο Herzberg (1968) διατύπωσε τη θεωρία «των δυο παραγόντων» στο βιβλίο του «*One More Time, How do you motivate employees?*» (Ζαβλανός, 1998 ; Μπουραντάς, 2001; Χυτήρης, 2006).

Αρχικά, καθορίζουν ότι η θεωρία του Herzberg στηρίζεται στους παράγοντες υγιεινής και συντήρησης. Ο εργαζόμενος προσφέρει με τον τρόπο του την διοίκηση του οργανισμού, ενώ συμμετέχει με ένα εργατικό σωματείο για εξασφάλιση μιας συλλογικής δράσης. Οι βασικοί παράμετροι που ο εργαζόμενος μελετά είναι η πολιτική του οργανισμού, τα διοικητικά μέτρα, η εποπτεία των ανώτερων μελών, οι μηνιαίες αποδοχές, οι επικοινωνιακές σχέσεις με τον προϊστάμενο, το εργασιακό περιβάλλον και το κύρος του αντικειμένου εργασίας (Μάρκοβιτς, 2002).

Από την άλλη πλευρά, στην θεωρία «των δυο παραγόντων» εντάσσονται και οι παράγοντες παρακίνησης, οι οποίοι περιλαμβάνουν προσωπικά συναισθήματα, απόψεις, πεποιθήσεις και αξίες. Η θεωρία αυτή διαφοροποιείται ανάλογα με την οπτική του κάθε εργαζομένου για την αντίληψη της προσωπικής του εργασίας, το εργασιακό του περιβάλλον, την επικοινωνία με το υπόλοιπο εργατικό δυναμικό και τα διοικητικά στελέχη. Οι εσωτερικοί παράγοντες στην παρούσα φάση είναι η υπευθυνότητα, η επιτυχία, η εξέλιξη των μελών και τα εσωτερικά χαρακτηριστικά της εργασίας. Το σίγουρο είναι ότι αν εκλείπουν οι παραπάνω παράγοντες σε συνδυασμό με την δυνατότητα εξέλιξης και τις ευκαιρίες εκτέλεσης καθηκόντων, τότε η ικανοποίηση θα ελαχιστοποιηθεί και θα προκληθεί το αίσθημα της δυσαρέσκειας. Η απουσία δηλαδή των παραπάνω παραγόντων επιφέρει δυσαρέσκεια, και οι παράγοντες πλέον ούτε ικανοποιούν, ούτε παρακινούν (Μπουραντάς, 2002).

Κατά τον Σαΐτη (2011) υπάρχουν πολλές παρακινητικές δυνάμεις που συμβάλλουν στην ικανοποίηση των αναγκών του υψηλότερου επιπέδου (όπως π.χ. της αυτό-ολοκλήρωσης), οι οποίες είναι: η αναγνώριση της απόδοσης, η υπευθυνότητα και η ευκαιρία ανόδου στην διοικητική ιεραρχία του οργανισμού. Ο Κατσαρός (2008) προσθέτει και τις ανάγκες της αυτονομίας, αυτοπραγμάτωσης, υπόληψης, ασφαλείας και κοινωνικότητας.

Maslow	Herzberg
<ul style="list-style-type: none"> • Ολοκλήρωσης • Εκτίμησης • Κοινωνικές • Ασφάλειας • Φυσιολογικές 	<ul style="list-style-type: none"> • Υποκίνηση <ul style="list-style-type: none"> • Εργασία • Επιτεύγματα • Ευθύνη • Πρόοδος • Υγιεινής <ul style="list-style-type: none"> • Κύρος • Διαπροσωπικές σχέσεις • Πολιτική και Διοίκηση • Ασφάλεια και συνθήκες εργασίας • Αμοιβή

Σχήμα 4: Σχέση μεταξύ Θεωριών Maslow και Herzberg

Πηγή: Σαϊτης, 2011

Σε παρόμοιο πλαίσιο είναι και η θεωρία του Maslow. Πιο συγκεκριμένα, ο Herzberg επιδεικνύει τους παράγοντες υγιεινής που ισοδυναμούν με τις φυσιολογικές, τις κοινωνικές και τις ανάγκες ασφαλείας του Maslow. Τέλος, ο Herzberg αντιστοιχίζει τις ανάγκες υποκίνησης με τις ανάγκες ολοκλήρωσης, εκτίμησης και γενικά αυτοπραγμάτωσης.

2.1.5.1.4 Η θεωρία των αναγκών ύπαρξης, δημιουργίας κοινωνικών σχέσεων και ανάπτυξης (E. R. G) του Alderfer

Η θεωρία του Alderfer αποτελεί εξέλιξη της θεωρίας αναγκών του Maslow, ενώ επίσημα ορίζεται ως "*Θεωρία των αναγκών ύπαρξης, δημιουργίας και κοινωνικών σχέσεων και ανάπτυξης*". Καταγράφει τις εξής κατηγορίες αναγκών:

- Οι ανάγκες ύπαρξης (Existence), που περιλαμβάνουν τις ανάγκες επιβίωσης, τις βιολογικές και τις ανάγκες ασφαλείας. Αναφέρονται στις επιθυμίες που έχει ο άνθρωπος για την εξασφάλιση τροφής, νερού, αέρα, αλλά και στις ψυχολογικές επιθυμίες ενός ανθρώπου.

- Οι ανάγκες κοινωνικών σχέσεων (Relatedness), που εσωκλείουν την δημιουργία ανθρωπίνων σχέσεων και φιλίας, εξασφαλίζοντας καλές διαπροσωπικές σχέσεις με το οικογενειακό, φιλικό και εργασιακό του περιβάλλον. Το άτομο βρίσκεται ικανοποιημένο από την αμοιβαία ανταλλαγή σκέψεων και συναισθημάτων γι' αυτό και η αποδοχή, η επιβεβαίωση, η κατανόηση και η επιρροή είναι στοιχεία που προάγουν την παρακίνηση του ατόμου για την εξασφάλιση των κοινωνικών σχέσεων (Φουρίκη, 2018).
- Οι ανάγκες ανάπτυξης (Growth), όπως η αυτοεκτίμηση και η αυτοπραγμάτωση. Οι ανάγκες αυτές σχετίζονται με την φύση του ατόμου ως πνευματική και ψυχολογική ύπαρξη και γι' αυτό επιδιώκει την εξασφάλιση ευκαιριών προσωπικής ανάπτυξης.



Σχήμα 5: Σχέση μεταξύ Θεωριών Maslow, Herzberg και Alderfer

Πηγή: Τυπάς, 1999

Όπως αναφέρει ο Alderfer (1972) «δεν είναι αναγκαίο για ένα άτομο να έχει ικανοποιήσει ένα επίπεδο αναγκών, πριν αρχίσει να επιδιώκει την ικανοποίηση αναγκών ανώτερου επιπέδου». Δεν αποτελεί επομένως προϋπόθεση, όπως στον Maslow, η ικανοποίηση των χαμηλά ιεραρχημένων αναγκών, πριν την επιθυμία ικανοποίησης ανώτερα ιεραρχημένων αναγκών. Ακόμη, μια ανάγκη χαμηλού

επιπέδου που έχει ήδη ικανοποιηθεί, μπορεί εκ νέου να ενεργοποιηθεί, επηρεάζοντας την συμπεριφορά ακόμα και όταν η ανάγκη υψηλότερου επιπέδου δεν μπορεί να ικανοποιηθεί (Ζαβλάνος, 1999).

Επίσης, η θεωρία του Alderfer (1972) αναφέρει ότι περισσότερες από δυο ανάγκες μπορούν να επηρεάζουν τη συμπεριφορά στο ίδιο άτομο ταυτόχρονα. Επομένως οι παραπάνω ανάγκες μπορούν να συμβάλλουν στην προσωπική συμπεριφορά και μέσω εγγενών παραγόντων μπορούν να προκαλέσουν το κάθε άτομο σε συγκεκριμένες ενέργειες και σε ανάλογες συμπεριφορές.

Ωστόσο, η θεωρία του Alderfer, όπως και του Maslow, παρουσιάζουν ένα αρνητικό χαρακτηριστικό. Οι δυο θεωρίες δεν μπορούν να ξεκαθαρίσουν τη δυναμικότητα των ανθρώπινων αναγκών στο περιβάλλον εργασίας, οι οποίες βρίσκονται συνεχώς σε μια μεταβαλλόμενη και δυναμική κατάσταση (Κάντας, 1993). Η συνεχής μεταβλητότητα των αναγκών οφείλεται κατά κύριο λόγο στην ανομοιότητα των συνεχώς μεταβαλλόμενων συνθηκών και στην δυναμική των αναγκών σε ορισμένες χρονικές περιόδους.

2.1.5.1.5 Η θεωρία των επίκτητων αναγκών του Mc Clelland

Σύμφωνα με τον Mc Clelland (1953) και την "*Θεωρία των επίκτητων αναγκών*", η παρακίνηση ενεργοποιείται στους ανθρώπους που έχουν ανάγκη για επιτυχία. Επιφέρει δηλαδή η παρακίνηση αποτελεσματικότερες συνέπειες εργασίας, πιο επιτυχείς, σε σύγκριση με πριν. Επίσης, σημαντική παράμετρος επιτυχίας των ατόμων αυτών είναι η ευκαιρία επίδειξης της προσωπικής τους υπευθυνότητας, ενώ ως εργαζόμενοι, αναλαμβάνουν καθήκοντα μέτριας δυσκολίας.

Ο Mc Clelland (1953) ισχυρίζεται ότι για να επιτευχθούν οι στόχοι και η επιτυχία, απαραίτητα είναι τα κοινωνικά κίνητρα και τα κίνητρα ισχύος. Τα πρώτα σχετίζονται με την ανάγκη του ανθρώπου να αναπτύξει μια στενή διαπροσωπική σχέση με τους άλλους, ζητώντας την επιβράβευση του έργου τους. Τα κίνητρα ισχύος στην περίπτωση αυτή εστιάζουν στην ανθρώπινη επιθυμία επηρεασμού και έλεγχου των άλλων συναδέλφων, αλλά και του κοινωνικού περιβάλλοντος (Ζαβλάνος, 1999).

Τα παραπάνω κίνητρα, υποστηριζόμενα από εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες του περιβάλλοντος εργασίας του ανθρώπου, μπορούν με τον τρόπο τους

να προσδιορίσουν τις όλο και μεταβαλλόμενες ανάγκες του. Οι ανάγκες αυτές διαμορφώνονται κατά την διάρκεια της ζωής του ανθρώπου μέσα κυρίως από την κοινωνικοποίησή του (Δικαίος, 1999) ή διαφοροποιούνται με τα ανάλογα χαρακτηριστικά του κάθε ανθρώπου (Μπουραντάς, 2002).

Ο McClelland (1953) προσδιόρισε τρία σημαντικά κίνητρα που μπορούν να ορίσουν την συμπεριφορά και την στάση του κάθε εργαζόμενου.

1ο Κίνητρο ανάγκης για επιτεύγματα και επίτευξης των στόχων. Τα άτομα αυτής της κατηγορίας στοχεύουν στην επιτυχία δύσκολων στόχων, εργάζονται μόνοι τους και επιδιώκουν τον ανταγωνισμό. Υπολογίζουν τους κινδύνους που ελλοχεύουν και επιζητούν την ανατροφοδότηση σχετικά με την πρόοδο της εργασίας τους. Ακόμη, τα άτομα αυτά παρακινούνται σε μεγάλο βαθμό, όταν η εργασία χαρακτηρίζεται από υψηλό βαθμό ατομικής ευθύνης και ανατροφοδότησης (Steers *et al.*, 2004).

2ο Κίνητρο ανάγκης δημιουργίας δεσμών, με έμφαση στην ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων και την ικανοποίηση του αισθήματος ένταξης σε μια ομάδα. Βασική επιδίωξη θεωρείται η ικανοποίηση από την εργασία τους και η αποτελεσματική συνεργασία με όλα τα υπόλοιπα μέλη. Δεν επιζητούν δύσκολα επιτεύξιμες πρωτοβουλίες εργασίας και εστιάζουν στους στόχους που έχει θέσει η ομάδα.

3ο Κίνητρο ανάγκης για εξουσία και επιρροής της συμπεριφοράς των υπόλοιπων συναδέλφων. Επιθυμούν τον έλεγχο και με ισχυρό κίνητρο δύναμης χωρίζονται συχνά σε δύο ομάδες: οι άνθρωποι με κινητήριο μοχλό την προσωπική δύναμη τείνουν να θέλουν να ελέγχουν τους άλλους, ενώ οι άνθρωποι με κινητήριο μοχλό τη θεσμική δύναμη οργανώνουν τις προσπάθειες μιας ομάδας για να προωθήσουν τους στόχους του οργανισμού (Φουρίκη, 2018).

Σε γενικές γραμμές, ο McClelland τονίζει ότι ο βαθμός ικανοποίησης των αναγκών των ανθρώπων ποικίλει ανάλογα με την ανάγκη επίτευξης στόχων, κοινωνικοποίησης και εξουσίας. Τα κυρίαρχα κίνητρα μπορούν να επηρεάσουν τους στόχους άμεσα, ενώ πιο έμμεσα την ανατροφοδότηση, την παρακίνηση και ανταμοιβή των μελών της ομάδας εργασίας.

2.1.6 Θεωρίες διαδικασιών

2.1.6.1 Η θεωρία της προσδοκίας του Vroom

Η θεωρία των προσδοκιών συντάχθηκε από τον Vroom το 1964. Το περιεχόμενο της μελέτης αυτής είναι διαφορετικό από αυτό των Maslow, Herzber και Alderfer, καθ' ότι εστιάζει στην συμπεριφορά και στον τρόπο παρακίνησης του ατόμου, ενώ γίνεται αναφορά στις επιδόσεις και στα αποτελέσματα.

Η θεωρία της Προσδοκίας ορίζει τις βασικές συνθήκες κάτω από τις οποίες η παρακίνηση θα ταυτιστεί με τις απαιτήσεις εργασίας και θα επιφέρουν ανταμοιβές στους εργαζομένους. Αυτές είναι: α) οι εργαζόμενοι θα πρέπει να προσδοκούν ότι η επιπλέον προσπάθεια θα οδηγήσει στην υψηλότερη επίδοση, β) θα πρέπει να εκτιμούν ότι η υψηλότερη επίδοση θα οδηγήσει στην μεγαλύτερη ανταμοιβή και γ) θα πρέπει να αξιολογούν πιο πολύ κάποιες ανταμοιβές σε σχέση με κάποιες άλλες (Child, 1984). Οι ανταμοιβές μπορούν να διακριθούν σε εσωτερικές και εξωτερικές και σε θετικές και αρνητικές. Οι εσωτερικές αμοιβές έχουν αξία και ορίζονται από το ίδιο το άτομο (π.χ. αίσθημα επιτυχίας, ανάπτυξη, ολοκλήρωση κ.λπ.), ενώ οι εξωτερικές προσδιορίζονται από εξωτερικούς παράγοντες και αποτελούν μέσα για την απόκτηση άλλων αξιών. (π.χ. χρήμα, προαγωγή). Θετικές είναι οι ανταμοιβές που το άτομο επιθυμεί την απόκτησή τους ενώ αρνητικές είναι όσες δεν επιθυμεί (π.χ. πειθαρχική ποινή) (Δημητρακοπούλου, 2015).

Κατά τον Μάρκοβιτς (2002), η συγκεκριμένη θεωρία σημειώνει ότι οι άνθρωποι θα αποφασίζουν πόση προσπάθεια θα καταβάλλουν στη δουλειά τους σύμφωνα με αυτό που εκτιμούν ότι μπορούν να αποκομίσουν από αυτήν ή σύμφωνα με το πόσο προτιμούν και αξιολογούν το αποτέλεσμα από τη δουλειά τους. Η συμπεριφορά επομένως διαμορφώνεται από τις προσωπικές αντιλήψεις των ανθρώπων για τα αποτελέσματα των εναλλακτικών κινήσεων και πράξεών τους.

Ακόμη, η συμπεριφορά ως ατομικό στοιχείο διαφοροποιείται από την φύση και το περιβάλλον εργασίας, όσο και από κάποιους μεμονωμένους παράγοντες, όπως είναι η προσωπικότητα και ο χαρακτήρας του ατόμου, οι δεξιότητες, η γνώση, η εμπειρία, οι ικανότητες που μπορούν να επηρεάσουν την αποδοτικότητα ενός ατόμου. Αυτός είναι και ο λόγος όπου ο Vroom εντάσσει στην θεωρία του τις μεταβλητές: προσδοκία,

αξία ανταμοιβής (ή δυναμικότητα) και προσδοκία απόδοσης (ή ενεργοποίηση) για να προσδιορίσει αυτές τις σχέσεις (Χατζηπαντελή, 1999).

Οι μεταβλητές της θεωρίας του Vroom είναι οι παρακάτω:

- Η Προσδοκία Ανταμοιβής μετράει τη γνώση του ατόμου για τη σχέση της εργασίας του με την πιθανότητα να πετύχει τα αποτελέσματα που επιθυμεί. Εξετάζει λοιπόν αν είναι αποδοτικός στην εργασία του. Η μεταβλητή αυτή μπορεί να πάρει μόνο τις τιμές 0 και 1. Όταν πάρει την τιμή 0, σημαίνει ότι το άτομο δεν προσδοκά καθόλου να ανταμειφθεί (αν είναι αποδοτικό στην εργασία του), ενώ, όταν πάρει την τιμή 1, σημαίνει ότι το άτομο αναμένει να ανταμειφθεί (αν εκτελεί ικανοποιητικά την εργασία του) (Χατζηπαντελή, 1999).
- Η Αξία Ανταμοιβής ή Δυναμικότητα μετρά την προτίμηση του ατόμου για μια συγκεκριμένη ανταμοιβή από την επιτυχία του στόχου. Διακρίνεται σε θετική (+1) δυναμικότητα, (όταν το άτομο επιθυμεί την επίτευξη στόχου) και σε αρνητική (-1), όταν το άτομο δεν επιθυμεί την επίτευξη και σε μηδέν (0), όταν το άτομο είναι αδιάφορο για τον στόχο (Μάρκοβιτς, 2002). Οι ανθρώπινες δυναμικότητες σχετίζονται με τα εργασιακά αποτελέσματα και εστιάζει στο επίπεδο ικανοποίησης που προσδοκά το άτομο να λάβει απ' αυτά και όχι στην πραγματική αξία τους (Pinder, 1992).
- Η προσδοκία της απόδοσης (ή Ενεργοποίηση) μετράει τη γνώση του ατόμου ότι η ανταμοιβή που αναμένει να του προσφερθεί, όταν θα υπάρξει επιτυχία επίτευξης στόχων. Η συγκεκριμένη μεταβλητή μπορεί να πάρει τιμές από 0 έως +1 και μετράται με πιθανότητες. Φυσικά, η προσπάθεια και η ανταμοιβή του εργαζομένου θα πρέπει να εναρμονίζεται με κάποιους παράγοντες, όπως τους κατάλληλους διαθέσιμους πόρους της μονάδας, τις δεξιότητες του εργαζομένου και την υποστήριξη που θα λάβει από τον προϊστάμενο (Φουρίκη, 2018).

Οι παραπάνω μεταβλητές έχουν πολλαπλασιαστική σχέση και το αποτέλεσμα του γινόμενου τους θα είναι η παρακίνηση.

$PK = (\text{Προσδοκία Ανταμοιβής}) \times (\text{Αξία Ανταμοιβής}) \times (\text{Προσδοκία της Απόδοσης})$

Αυτό που γίνεται αντιληπτό είναι ότι αν μία από τις παραπάνω μεταβλητές παρουσιάσει αύξηση ή μείωση ή μηδενισμό, τότε το γινόμενό τους, αντίστοιχα θα

αυξηθεί, θα μειωθεί ή θα μηδενιστεί, επηρεάζοντας έτσι και την παρακίνηση. Η παρακίνηση επομένως θα μεγιστοποιηθεί αν και οι τρεις μεταβλητές επιτύχουν τις μέγιστες τιμές τους. Αυτό μπορεί να γίνει σαφές στις παρακάτω περιπτώσεις:

A) αν το άτομο καταβάλλει στην εργασία του σοβαρή προσπάθεια, πιστεύει ότι μπορεί να επιτύχει το μέγιστο δυνατό και ότι η απόδοση τους θα ανταμειφθεί.

B) αν το άτομο πιστεύει στον εαυτό του ότι καταβάλλοντας μια συγκεκριμένη προσπάθεια θα επιτύχει μια συγκεκριμένη απόδοση.

Ωστόσο, υπάρχουν κάποιες ασάφειες στην θεωρία των Προσδοκιών. Βάσει της θεωρίας η παρακίνηση σχετίζεται με την προσπάθεια, κατά πόσο δηλαδή ο εργαζόμενος προσπαθεί να επιτύχει στη δουλειά του, ώστε να λάβει τις ανάλογες ανταμοιβές (Μαρκοβιτς, 2002). Η ερμηνεία της έννοιας «προσπάθεια» είναι ασαφής καθώς μπορεί να συνδέεται με τα κριτήρια του προϊσταμένου και την παροχή των κατάλληλων κινήτρων, αλλά η παρακίνηση και η προσπάθεια να μην αποδώσουν αποτελεσματικά (Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2001). Τέλος, η προσπάθεια ως περίπλοκος όρος μπορεί να διαμορφώσει μια λαθεμένη σημασία του όρου, αν υπάρξει σύγχυση του όρου με εξωγενείς παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν την συμπεριφορά, τις προσωπικές επιθυμίες, τις κοινωνικές ανάγκες ή ακόμα και τις αποφάσεις συναισθηματικής φύσης του ίδιου του εργαζομένου (Παπάνης, 2007).

2.1.6.2 Η θεωρία των Porter και Lawler

Η θεωρία της προσδοκίας συντάχθηκε από τους Porter και Lawler το 1971 μετά από μελέτη της θεωρίας του Vroom. Το μοντέλο μελέτης του Lawler περιλαμβάνει μια πιο σύνθετη ανάλυση της διαδικασίας της παρακίνησης. Εξετάζονται οι παράγοντες που επηρεάζουν την προσπάθεια του ατόμου, την απόδοσή του, την ικανοποίησή του και τον τρόπο που τα παραπάνω στοιχεία συνδέονται μεταξύ τους (Χατζηπαντελή, 1999).

Σύμφωνα με την θεωρία των Porter και Lawler, η προσπάθεια που καταβάλλει ο εργαζόμενος καθορίζεται από την αξία των ανταμοιβών και την πιθανότητα παραλαβής αυτών των αμοιβών. Υπάρχουν επίσης και κάποιοι μεταβλητές που επηρεάζουν την απόδοση και συνδέονται μεταξύ τους άμεσα, όπως οι προσδοκίες

και τα κίνητρα των εργαζομένων, η προσπάθεια που καταβάλλει, η εργασιακή επίδοση, τα αποτελέσματα εργασίας και ο βαθμός ικανοποίησης του ατόμου. Η υψηλή απόδοση μπορεί να οδηγήσει είτε σε εσωγενείς αμοιβές (π.χ. δυνατότητα προσωπικής ανάπτυξης, αυτοπραγμάτωσης, ανάληψης ευθυνών), είτε σε εξωγενείς αμοιβές (π.χ. χρηματικές ή άλλου είδους παροχές, δυνατότητα ανέλιξης, ευνοϊκές συνθήκες εργασίας). Οι εσωτερικές ανταμοιβές συνδέονται περισσότερο με την απόδοση σε σχέση με τις εξωτερικές ανταμοιβές, καθώς πηγάζουν από την καλή εκτέλεση των καθηκόντων. Οι εξωτερικές ανταμοιβές από την άλλη πλευρά προέρχονται από την επιχείρηση (Steers, 1996). Οι αμοιβές θα πρέπει να θεωρηθούν δίκαιες, ώστε να επέλθει εργασιακή ικανοποίηση, η οποία θα επηρεάσει και την μελλοντική αξία των αμοιβών. Η παραπάνω διαδικασία είναι ο κύκλος της παρακίνησης-απόδοσης-ικανοποίησης που τερματίζει και εκ νέου επαναλαμβάνεται.

Ο Thierry (1998) παρατήρησε στο μοντέλο των Porter και Lawler ότι τα κίνητρα και οι προσδοκίες του εργαζομένου επηρεάζονται από τις συνήθειες και τις εμπειρίες (προσωπικές και εργασιακές). Επίσης, τα ατομικά χαρακτηριστικά (γνώσεις, ηλικία κ.α.), το είδος και η διαδικασία της εργασίας, η προσωπική κατανόηση του ατόμου για το τι περιμένουν απ' αυτόν και ο τρόπος αντιμετώπισης των προβλημάτων μπορούν να επηρεάσουν την προσπάθεια του ατόμου και έτσι την επίδοσή του (Μαρκοβιτς, 2002).

Η διαφορά του υποδείγματος των Porter και Lawler με τις υπόλοιπες θεωρίες, έγκειται στον ρόλο της προσπάθειας που μπορεί να μην επιφέρει συνέχεια την επιθυμητή απόδοση. Τα αίτια μπορεί να υφίστανται λόγω αδυναμίας ολοκλήρωσης της εργασίας από τον εργαζόμενο, μη ορθής κατανόησης του ρόλου και των καθηκόντων του, αλλά και έλλειψης των κατάλληλων μέσων ή υποστήριξης, οδηγώντας τον έτσι στην εργασιακή αποτυχία.

2.1.6.3 Η θεωρία καθορισμού του στόχου του E. Locke

Η θεωρία της στοχοθεσίας συντάχτηκε το 1968. Βασικός παράγοντας για την θεωρία του Locke αποτελεί ο ίδιος ο στόχος και όχι η ανταμοιβή. Ο Geen (1995) ορίζει ότι στόχος είναι κάτι περισσότερο από μία επιθυμία ή μια ευχή να συμβεί κάτι. Η ύπαρξη συνειδητών στόχων και η επίτευξή τους, οδηγεί τους ανθρώπους στην αναζήτηση τρόπων, ώστε να νιώσουν προσωπική ικανοποίηση και να εισπράξουν τις επιθυμητές

υλικές ή άυλες ανταμοιβές (Μάρκοβιτς, 2002). Οι εργασιακοί στόχοι μπορούν σε συνδυασμό με τις αξίες και τις ανάγκες των ανθρώπων να προβλέψουν και να ερμηνεύσουν την ανθρώπινη συμπεριφορά με περισσότερη σαφήνεια.

Τα χαρακτηριστικά της διαδικασίας καθορισμού των στόχων είναι τα παρακάτω:

- Ακρίβεια στόχων, που μετράει την ποσοτική ακρίβεια και ευκρίνεια του στόχου.
- Δυσκολία στόχου, που μετράει τον βαθμό δυσκολίας ή το επίπεδο της επίδοσης που απαιτείται.
- Εμπλοκή στόχου, που μετράει τον βαθμό προσπάθειας που απαιτείται για την επιτυχία του στόχου (Μάρκοβιτς, 2002).

Βάσει της θεωρίας του Locke(1968)οι πιο δύσκολοι και απαιτητικοί στόχοι μπορούν να φέρουν καλύτερη απόδοση, σε σύγκριση με τους εύκολους, γενικούς ή ασαφείς στόχους. Ο Daft (2009) ορίζει ότι όσο πιο σαφείς και δύσκολοι είναι οι στόχοι που οι εργαζόμενοι παρακινούνται σε μεγαλύτερο βαθμό, γιατί εστιάζουν σε μεγαλύτερο βαθμό και οι προσπάθειες τους εστιάζουν προς τη σωστή κατεύθυνση. Ακόμη, οι στόχοι πρέπει να είναι ελκυστικοί, ώστε να ενεργοποιήσουν την παρακίνηση του εργαζομένου και δεσμευτικοί με την συμμετοχή όλης της ομάδας στην πλήρη επίτευξή τους.

Για να επιτευχθεί μια αποδοτική συμπεριφορά εργαζομένου, απαραίτητο είναι οι στόχοι να συνδέονται με την ανατροφοδότηση. Μέσω της ανατροφοδότησης οι εργαζόμενοι μπορούν να αναλαμβάνουν τις ευθύνες τους σε περίπτωση απόκλισης από αυτούς (Daft, 2009).Ακόμη, η μελέτη της προσωπικής εργασιακής επίδοσης θα οδηγήσει σε ικανοποίηση από την εργασία, η οποία θα προσφέρει νέα ώθηση στην επίδοση του εργαζομένου (Thierry, 1998). Είναι μια διαδικασία ζωτικής σημασίας για τη βελτιστοποίηση των αποτελεσμάτων από τον καθορισμό στόχων με την υπέρβαση των αδυναμιών, καθώς και με τη διατήρηση της παρακίνησης και της δέσμευσης για την επίτευξη του στόχου (Φουρίκη, 2018).

2.1.7 Κίνητρα

Η ικανοποίηση των αναγκών ενός κοινωνικού συνόλου που εργάζονται σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς και των ατομικών τους αναγκών πηγάζουν από την

φύση της εργασίας που επιτελούν. Αυτό που συνήθως εξετάζεται είναι η αν μπορούν να αναπτυχθούν και να εφαρμοστούν οι γενικές αρχές θεωριών και ικανοποίησης αναγκών, αλλά και η ανάπτυξη κινήτρων. Επομένως, η διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας διαδραματίζει πολύ ενεργό ρόλο στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών και στον τρόπο εμφύσησης κινήτρων για αποτελεσματική, παραγωγική και αποδοτική εργασία.

Σύμφωνα με τον ορισμό της Ρέππα (2008) ως κίνητρο ορίζεται «*ένα είδος εσωτερικής κίνησης που ωθεί κάποιον να κάνει πράγματα προκειμένου να επιτευχθεί κάτι*», ενώ ο Αραβανής (1988) αναφέρει ότι ο όρος κίνητρο «*σημαίνει τον ψυχολογικό παράγοντα, συνειδητό ή ασυνείδητο που όχι μόνο δραστηριοποιεί τον οργανισμό, αλλά τον προδιαθέτει, τον κινητοποιεί και τον κατευθύνει στην εκτέλεση μιας πράξης ή στην επιτυχία ενός σκοπού*». Άρα, το κίνητρο μπορεί να συντελέσει στην επιτυχία ή στην αποτυχία του εκάστοτε σκοπού ή στόχου (Brown, 1994). Η κατάσταση επιτυχίας είναι το αίσθημα ικανοποίησης όταν επιτύχουμε ένα συγκεκριμένο στόχο και τα κίνητρα καθοδηγούν τις σκέψεις και τις συμπεριφορές των ανθρώπων προς την επίτευξη των στόχων τους (Καμπουρίδης, 2011).

Ο όρος του «κινήτρου» σύμφωνα με τους Steers και Porter (1991), είναι αυτός που:

- Ενεργοποιεί την ανθρώπινη συμπεριφορά,
- Κατευθύνει ή διοχετεύει αυτή τη συμπεριφορά
- Και αυτό που δείχνει πως αυτή η συμπεριφορά διατηρείται ή στηρίζεται.

Επίσης, ο ρόλος των κινήτρων είναι σημαντικός, καθώς επιδρά στην ανθρώπινη συμπεριφορά, γι αυτό και κατηγοριοποιούνται σε τέσσερις άξονες: 1) το κίνητρο της απόκτησης, που σχετίζεται με την επιθυμία απόκτησης υλικών αγαθών, 2) το κίνητρο του δεσμού, που συνδέει την επιθυμία των ατόμων για υγιείς σχέσεις με τα μέλη μιας ομάδας, 3) το κίνητρο της κατάκτησης, που σχετίζεται με την κατανόηση του περιβάλλοντος του ατόμου και 4) το κίνητρο της υπεράσπισης, που τονίζει την ανάγκη του ανθρώπου για δικαιοσύνη και ελευθερία έκφρασης (Nohria *et al.*, 2008).

Το κίνητρο θεωρείται υπεύθυνο για τις αποφάσεις των ανθρώπων και τις ανάλογες πράξεις, για την προθυμία συμμετοχής τους σε κάποια δράση και για την συστηματική στήριξη αυτής της δράσης. Τα κίνητρα προϋποθέτουν επιτεύξιμους

στόχους, που στην προσπάθεια να τους πραγματοποιήσουν το εργατικό δυναμικό δίνει το καλύτερο κομμάτι του εαυτού του (Ρέππα, 2008). Τα κίνητρα επομένως είναι αυτά που ωθούν και παρακινούν τους εργαζομένους στην εργασία τους, ώστε να γίνουν πιο αποδοτικοί.

Σύμφωνα με τον Ζαχαρή (1989), «η παρακίνηση εξαρτάται από την εκάστοτε κατάσταση και είναι βραχυπρόθεσμο-μακροπρόθεσμο (σύντομο) γεγονός. Είναι όλοι οι επίκαιροι, δηλαδή στιγμιαίοι, παροδικοί παράγοντες οι οποίοι κάτω από τις δεδομένες προϋποθέσεις μιας κατάστασης οδηγούν σε πράξεις και τις ολοκληρώνουν».

Το εργασιακό περιβάλλον έχει μεγάλη σημασία πριν τον καθορισμό των στόχων. Πιθανόν η έλλειψη κινήτρων σε έναν εκπαιδευτικό να επιφέρει αποτυχία αποτελεσματικής διδασκαλίας, κάτι που θα έφερνε πολλές αρνητικές συνέπειες. Αξίζει, επομένως, να μελετηθούν οι ορισμοί της παρακίνησης από διαφορετικές και πολύπλευρες σκοπιές. Η ικανοποίηση των αναγκών ενός κοινωνικού συνόλου που εργάζονται σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς και των ατομικών τους αναγκών πηγάζουν από την φύση της εργασίας που επιτελούν. Αυτό που συνήθως εξετάζεται είναι η αν μπορούν να αναπτυχθούν και να εφαρμοστούν οι γενικές αρχές θεωριών και ικανοποίησης αναγκών, αλλά και η ανάπτυξη κινήτρων. Επομένως, η διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας διαδραματίζει πολύ ενεργό ρόλο στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών και στον τρόπο εμφύσησης κινήτρων για αποτελεσματική, παραγωγική και αποδοτική εργασία.

2.2 Επαγγελματική ικανοποίηση

2.2.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση επαγγελματικής ικανοποίησης

Ένα πολύ σημαντικό ζήτημα της Οργανωσιακής Ψυχολογίας είναι η επαγγελματική ικανοποίηση, καθώς αυτή επηρεάζει σε υψηλό βαθμό αφενός την ψυχική υγεία των εργαζομένων και αφετέρου εστιάζει στο ενδιαφέρον των διευθυντών και προϊσταμένων ως προς την παραγωγικότητα και αποδοτικότητα του προσωπικού. Ο όρος «εργασιακή και επαγγελματική ικανοποίηση» εμπεριέχει πολλά στοιχεία, γι' αυτό

και έχουν δοθεί ποικίλοι ορισμοί, με πολλούς συγγραφείς και ερευνητές να προσεγγίζουν τον παραπάνω όρο με διαφορές παραλλαγές.

Σύμφωνα με τον Locke (1976) η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια ευχάριστη και θετική συναισθηματική κατάσταση που βιώνει το άτομο μέσα από τις διάφορες πλευρές μιας δραστηριότητας ή μιας εργασίας, ενώ ο Spector (1997) εστιάζει στα θετικά συναισθήματα του εργαζομένου για το επάγγελμά του ή την εργασία του. Ταυτίζεται επομένως ως όρος με την συλλογή των συναισθημάτων και των πεποιθήσεων που έχουν οι εργαζόμενοι (George *et al.*, 2008), με την στάση τους απέναντι στην εργασία (Κάντας, 1998) και με την συναισθηματική τους ανταπόκριση απέναντι στις φυσικές και κοινωνικές συνθήκες της εργασίας τους (Wood *et al.*, 1998).

Από την άλλη πλευρά, κάποιοι ερευνητές διατυπώνουν την άποψη ότι η επαγγελματική ικανοποίηση δεν είναι σταθερή (Warr, 1987; Landy, 1989). Αναλυτικότερα, ο Armstrong (2006) και ο Grieshaber (1995), αναφέρουν ότι η στάση και τα συναισθήματα των εργαζομένων, θα επιφέρουν άλλοτε ευνοϊκές, άλλοτε δυσμενείς στάσεις απέναντι στην εργασία των εργαζομένων. Ο βαθμός της επαγγελματικής ικανοποίησης μπορεί να κλιμακώνεται από την θετική ικανοποίηση ως την πλήρη δυσαρέσκεια. Η ειλικρινής έκφραση ικανοποίησης με την εργασία διαμορφώνεται, δηλαδή, από τις ψυχολογικές, φυσιολογικές και περιβαλλοντικές περιστάσεις που βιώνει ο εργαζόμενος (Hoprock, 1935). Υπάρχουν επομένως, πολλοί εξωτερικοί παράγοντες που επηρεάζουν τα συναισθήματα του εργαζομένου.

Οι ερευνητές επίσης, εμπεριέχουν στον όρο της ικανοποίησης μια τεχνητή πρόκληση. Πιο συγκεκριμένα, ο Vignali (1997) αναφέρει ότι για την καλλιέργεια του συναισθήματος της ικανοποίησης του εργαζομένου, θα πρέπει να δημιουργηθεί ενδιαφέρον για την εργασία του και να αναζητηθεί σεβασμός, αναγνώριση και εκτίμηση των συναδέλφων και των προϊσταμένων προς τον ίδιο. Η παραγωγικότητα, η προσωπική ευημερία και η ανταμοιβή των προσπαθειών εργασίας θα επιφέρουν αισθήματα ικανοποίησης μέσω της εργασίας που θα καταβάλει ο εργαζόμενος. Η αναγνώριση και η επίτευξη των προσωπικών στόχων, θα οδηγήσουν στο αίσθημα της ολοκλήρωσης (Kaliski, 2007).

Επιπλέον, ο Statt (2004) ορίζει ότι η εργασιακή ικανοποίηση αποτυπώνεται και στον βαθμό κατά τον οποίο ένας εργαζόμενος δηλώνει ευχαριστημένος με τις ανταμοιβές

που λαμβάνει από την εργασία που εκτελεί. Οι προσδοκίες του εργαζομένου ταυτίζονται με την πραγματική αξία των αμοιβών (Davis *et al.*, 1985) και η ικανοποίηση αποτελεί για τον εργαζόμενο μια λειτουργία του «*τι θέλει κάποιος από τη δουλειά του και τι αντιλαμβάνεται ότι του προσφέρει*» (Gerhart, 1987).

Παρά τις επιμέρους διαφοροποιήσεις, πολλοί από τους ορισμούς συνδέουν την επαγγελματική ικανοποίηση με τον ρόλο της απόδοσης. Πολλές είναι και οι μελέτες που αντικατοπτρίζουν τον ρόλο της ψυχολογικής ευημερίας στην επαγγελματική απόδοση (Robertson, Birch, & Cooper, 2012). Σύμφωνα με τον Cole (2002) η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται με θεωρίες που εστιάζουν στις συνθήκες εργασίας και στις συμπεριφορές εργαζομένων με έμφαση στην απόδοση της εργασίας. Ο Spector (1997) αναφέρει την μεγάλη σημασία της ψυχικής υγείας και της ικανοποίησης των εργαζομένων, προκειμένου να επιτευχθεί υψηλή αποδοτικότητα. Μάλιστα, αναλύει τους τρεις σημαντικούς λόγους που επιβάλλουν την σημασία ενασχόλησης των ερευνητών με τον ρόλο της εργασιακής ικανοποίησης. Αυτοί είναι οι εξής: 1) η δικαιοσύνη, ο σεβασμός και οι ανθρώπινες αξίες θα πρέπει να διαφαίνονται από τον τρόπο διοίκησης των οργανισμών, 2) οι καθημερινές δραστηριότητες και η λειτουργία της επιχείρησης συνδέεται στενά με την εργασιακή ικανοποίηση, 3) η ικανοποίηση μπορεί να αποτελέσει ένα εγκεκριμένο δείκτη αξιολόγησης της λειτουργίας του οργανισμού (Spector, 1997).

Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι βασικότεροι παράγοντες μέσω θεωρητικών προσεγγίσεων της επαγγελματικής ικανοποίησης, που επηρεάζουν την εργασιακή συμπεριφορά και την ψυχική υγεία των εργαζομένων

2.2.2 Παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση

Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι στενά συνδεδεμένη με τις έννοιες της παρακίνησης και της αποδοτικότητας. Οι ψυχοσωματικές ανάγκες του εργαζομένου λειτουργούν συνήθως ως ισχυρές δυνάμεις που ασκούν σημαντική επιρροή στην στάση και στην συμπεριφορά του στον εργασιακό χώρο.

Σύμφωνα με την Θεωρία του Herzberg (1957) και των Everard και Morris (1985), οι βασικοί παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση είναι: α) η ανάγκη δημιουργίας (επίτευξης στόχων και ονείρων), β) ανάγκη ανάληψης

υπευθυνότητας, γ) ανάγκη αναγνώρισης, δ) ανάγκη επαγγελματικής ανέλιξης, ε) ανάγκη για μια ενδιαφέρουσα εργασία και στ) ανάγκη προσωπικής βελτίωσης (Καμπουρίδης, 2011). Η παροχή των κατάλληλων παραγόντων στην εργασιακή διαδικασία μπορεί να αυξήσει και τις ευκαιρίες επαγγελματικής ικανοποίησης (Schermerhorn, 2011).

Ο Σαΐτης (2007) εξετάζει την επαγγελματική ικανοποίηση υπό το πρίσμα των εκπαιδευτικών με σημαντικότερους παράγοντες: α) τον ρόλο του διευθυντή ως προς τη διαμόρφωση του κατάλληλου εργασιακού κλίματος, β) τις ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης, γ) την ηθική επιβράβευση, δ) τις οικονομικές απολαβές, ε) τη συνεργασία των εκπαιδευτικών, στ) την ύπαρξη ξεκάθαρων εκπαιδευτικών στόχων και ζ) τη συναισθηματική στήριξη του διευθυντή. Τις ίδιες θέσεις εκφράζουν και οι Zempylas & Papanastasiou (2006) κάνοντας κάποιες επιπλέον προσθήκες: 1) η ανάπτυξη ουσιαστικών σχέσεων με τους μαθητές, 2) η ενίσχυση κοινωνικών σχέσεων με συναδέλφους, 3) η συμμετοχή στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων και 4) η δυνατότητα εφαρμογής νέων ιδεών. Ακόμη, σημαντικός παράγοντας είναι και ο τύπος του διευθυντή (προϊσταμένου-επόπτη) που υπάρχει στην σχολική μονάδα, καθ' ότι αν ενδιαφέρεται για τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και παρέχει σε αυτούς αυτονομία δράσης και δικαίωμα συμμετοχής στην διαδικασία λήψης αποφάσεων, τότε η επαγγελματική ικανοποίηση θα βρίσκεται σαφώς και σε υψηλότερα επίπεδα (Vroom, 1964; Leary, Sullivan & McCartney- Simon, 2000). Η θετική διαχώριση από τον διευθυντή θα οδηγήσει τους εκπαιδευτικούς στην ανταπόδοση πολλών αντίστοιχων θετικών στάσεων και συμπεριφορών, που θα υπάρξουν ευνοϊκές για την σχολική μονάδα (Shore & Tetrick, 1991).

Η θεωρία των «Χαρακτηριστικών της δουλειάς» των Hackman και Oldham (1976) όμως διαφοροποιεί τα χαρακτηριστικά επαγγελματικής ικανοποίησης σε σύγκριση με τους προαναφερόμενους μελετητές. Πιο συγκεκριμένα, ορίζει πέντε βασικά στοιχεία που μπορούν να επηρεάσουν την παρακινητική δύναμη μιας εργασίας βάσει εσωγενών κινήτρων του εργαζόμενου. Αυτά τα στοιχεία είναι: α) η ποικιλία των δεξιοτήτων για την ολοκλήρωση μιας εργασίας, β) η ταυτότητα του έργου (δηλαδή η εν μέρει συμμετοχή στην εργασία ή από τον ίδιο ολοκληρωμένη), γ) η σημαντικότητα του καθήκοντος, δ) η ελευθερία αυτονομίας και ε) η ανατροφοδότηση που θα λάβουν για την επιτυχία της εργασίας. Μάλιστα, υποστήριξαν ότι όσο επικρατούν τα παραπάνω χαρακτηριστικά στην εργασία, τόσο μεγαλύτερη θα είναι και η

ικανοποίηση. Επίσης, εστίασαν στον τύπο που μπορεί να υπολογίσει την ικανοποίηση μέσω της παρακίνησης:

Παρακινητική Δύναμη = ((Ποικιλία Δεξιοτήτων + Ταυτότητα Έργου + Σπουδαιότητα Έργου)/3) X Αυτονομία X Ανατροφοδότηση.

Ωστόσο, οι νεότερες θεωρίες της κοινωνικο-γνωστικής ψυχολογίας αναφέρουν ότι οι παραπάνω παράγοντες που συμβάλλουν στην ικανοποίηση είναι λίγοι.

Πολλοί επίσης δημογραφικοί παράγοντες μπορούν να επηρεάσουν τον βαθμό εργασιακής ικανοποίησης, όπως είναι η ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο, το φύλο, η κοινωνικοοικονομική θέση, η οικογενειακή κατάσταση, τα χρόνια προϋπηρεσίας, οι ώρες εργασίας κ.α.. Αρχικά, πολλές έρευνες με κέντρο μελέτης το φύλο των εργαζομένων, κατέδειξαν ότι μετά την είσοδο των γυναικών σε εργασιακά περιβάλλοντα που μέχρι πρότινος ήταν ανδροκρατούμενα, για την εργαζόμενη πλέον γυναίκα πηγή ικανοποίησης θεωρείται η προσωπική της συνεισφορά στο οικογενειακό εισόδημα και η ευκαιρία προσωπικής ανέλιξης και καριέρας (Hulin & Smith, 1964; Brief & Oliver, 1985; Weaver, 1967; Thempre, Rigny & Haccoun, 1985). Το φύλο όμως ως παράγοντας δεν σχετίζεται άμεσα με την επαγγελματική ικανοποίηση, αλλά με μια σειρά άλλων παραγόντων που όμως ποικίλουν (Schultz, 1982). Επίσης, ο Herzberg (1957) μετά από εξέταση πολλών παραγόντων, παρουσιάζει την U-Shaped σχέση ηλικίας και ικανοποίησης. Ειδικότερα, όταν ο εκπαιδευτικός βρίσκεται στα πρώτα χρόνια εργασίας του, η επαγγελματική ικανοποίηση είναι στα υψηλότερα επίπεδα, αλλά στην συνέχεια παρουσιάζει μείωση, την ηλικία των 30-40 ετών όπου και αρχίζει πάλι να αυξάνεται, αφού ο εκπαιδευτικός αναθεωρεί τους επαγγελματικούς του στόχους. Η «κρίση στο μέσο της καριέρας», δηλαδή στα 45 με 50 έτη, τείνει να ξεπεραστεί, αλλά η επαγγελματική ικανοποίηση φθείρεται, καθώς ο εκπαιδευτικός προετοιμάζεται για την συνταξιοδότησή του. Σε ότι αφορά στο μορφωτικό επίπεδο, αρκετές έρευνες έχουν δείξει ότι μεγαλύτερο ποσοστό εργασιακής ικανοποίησης παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο, που κατέχουν περισσότερες ευκαιρίες επαγγελματικής ανέλιξης (Judge, 2001). Ωστόσο, το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο δημιουργεί και πιο σαφείς προσδοκίες στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι όμως μπορεί να βιώνουν δυσαρέσκεια, αν εκτελούν επαναλαμβανόμενα εργασίες ρουτίνας.

Ο Koustelios (2001), από την άλλη πλευρά, διαχωρίζει τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης σε τρεις κατηγορίες: α) σε αυτούς που σχετίζονται με το εργασιακό περιβάλλον, β) σε αυτούς που εναρμονίζονται με τις διαστάσεις της εργασίας και γ) σε αυτούς που ποικίλουν ανάλογα με το άτομο/εργαζόμενο. Οι παράγοντες του περιβάλλοντος περιλαμβάνουν κατά τον Spector (1997), τα χαρακτηριστικά της εργασίας, τις αμοιβές, την δικαιοσύνη στον εργασιακό χώρο, ενώ ο Johns (1996) εσωκλείει στους παράγοντες και την απογοήτευση, την αποξένωση, την τεχνολογία, την σημασία της εργασίας, την επιτήρηση, την εργασιακή ψυχολογική ευεξία, την ασυμφωνία και την σύγκρουση ρόλων. Η ασάφεια των καθηκόντων και του ρόλου, όπως και οι εργασιακές συγκρούσεις αποτελούν τα πιο συνηθισμένα χαρακτηριστικά του εργασιακού περιβάλλοντος που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση (Koustelios *et al.*, 2004).

Όσον αφορά στους προσωπικούς παράγοντες, μπορούν εκεί να ενταχθούν στοιχεία, όπως η προσωπικότητα, ο χαρακτήρας, οι εμπειρίες και οι αξίες ενός εργαζόμενου. Τα συναισθήματα που βιώνουν οι εργαζόμενοι διαφαίνονται ευκρινώς τόσο στην προσωπική τους ζωή άμεσα, όσο και στον εργασιακό χώρο. Τα θετικά συναισθήματα μπορούν να επωφελήσουν τον εργαζόμενο και να του επιφέρουν μια εργασιακή ικανοποίηση. Στην αντίθετη όμως περίπτωση μια εργασία με ικανοποιητικό μισθό και ασφάλεια, αν συνοδεύεται από αρνητικά συναισθήματα, δεν θα προσδώσει υψηλή εργασιακή ικανοποίηση. Επομένως, η συναισθηματική προσαρμογή των εργαζομένων είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τα επίπεδα της εργασιακής ικανοποίησης (Horrock, 1957). Πολλές είναι και οι έρευνες που έγιναν εξετάζοντας την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών με αναφορές στην αντίληψη και ρύθμιση των συναισθημάτων που μπορούν να βελτιώσουν τις κοινωνικές σχέσεις με συναδέλφους και προϊσταμένους, εξασφαλίζοντας ικανοποίηση υψηλότερου επιπέδου (Kafetsios & Loumakou, 2007; Kafetsios, Nezlek & Vassiou, 2011; Wong & Law, 2002).

Όλοι οι παραπάνω παράγοντες με τον τρόπο τους συμβάλλουν στην διαμόρφωση μιας στάσης που καταδεικνύει πόσο ευχαριστημένοι μπορεί να είναι οι εκπαιδευτικοί από τις εργασιακές συνθήκες ή και από τις κοινωνικές σχέσεις του εργασιακού τους περιβάλλοντος. Η αλήθεια όμως είναι ότι όσο πιο ικανοποιημένος είναι ο εκπαιδευτικός από την εργασία του, τόσο μειώνεται και η επιθυμία αποχώρησης του (Lambert *et al.*, 2001; Porter *et al.*, 1974; Tett & Meyer, 1993).

2.2.3 Κλίμακες μέτρησης επαγγελματικής ικανοποίησης

Οι κλίμακες μέτρησης της εργασιακής ικανοποίησης που υπάρχουν στην σύγχρονη βιβλιογραφία, παρόλο που μοιράζονται κοινά ερευνητικά στοιχεία, διαφέρουν ως προς την ποικιλομορφία του όρου «ικανοποίηση». Πιο συγκεκριμένα, διερευνάται ο βαθμός ευαρέσκειας ή δυσαρέσκειας του εκπαιδευτικού ανάλογα με τις απαντήσεις του στα ερωτήματα που σχετίζονται με τα συναισθήματα που έχει για την καθημερινή εργασία του. Η μέτρηση της ικανοποίησης ουσιαστικά αποτελεί κατά τα τελευταία χρόνια μια στοχευόμενη μελέτη, όχι μόνο για τους ερευνητές αλλά και για τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές των σχολικών μονάδων.

Πριν γίνει αναφορά στις κλίμακες μέτρησης, αξίζει να αναφερθεί ότι οι βασικοί τρόποι μέτρησης της εργασιακής ικανοποίησης είναι η «ολική μέτρηση» και η «μέτρηση των πτυχών». Η πρώτη μέθοδος ερευνά τις απαντήσεις των ερωτηθέντων στην ανοιχτή ερώτηση: «Πόσο ικανοποιημένος/-η είσαι από την δουλειά σου;», εστιάζοντας στα γενικά συναισθήματα και στην στάση τους απέναντι στις ποικίλες διαστάσεις της εργασίας (Spector, 1997). Η δεύτερη μέθοδος μελετά την ικανοποίηση σε συγκεκριμένες διαστάσεις της εργασίας που σχετίζουν την ικανοποίηση με τους τέσσερεις κύριους άξονες: 1) τις ανταμοιβές, 2) τους άλλους συναδέλφους, 3) την φύση της εργασίας και 4) το οργανωτικό πλαίσιο (Spector, 1997).

Η πρώτη μέθοδος έχει ως βασικό κέντρο μελέτης την ολική και γενική ικανοποίηση και χρησιμοποιεί αθροιστικές κλίμακες μέτρησης (Riggio, 2003). Στις παραπάνω κλίμακες μέτρησης ανήκουν οι Job in General Scale JIG και Michigan Organizational Assessment Questionnaire (Spector, 1997).

Οι ερευνητές της οργανωτικής ψυχολογίας χρησιμοποιούν το ερωτηματολόγιο της έρευνας “*Job in General Scale (JIG)*”, που δημιουργήθηκε από τους Ironson, Smith, Brannick, Gibson και Paul (1989), με σκοπό την μέτρηση της ικανοποίησης με λέξεις και πιο συγκεκριμένα επίθετα που περιγράφουν τα συναισθήματα του εργαζομένου σχετικά με την εργασία του. Αποτελεί την πιο έγκυρη διαδικασία μελέτης και περιέχει 72 ερωτήσεις που επικεντρώνονται στους παρακάτω παράγοντες: 1) στην ικανοποίηση του εργαζομένου από την συμπεριφορά του επόπτη του, 2) στον μισθό του, 3) στην συμπεριφορά των συναδέλφων του και 4) στις ευκαιρίες προαγωγής του (Aziri, 2011; Greenberk & Baron, 2012; Spector, 2008 ; Drakou *et al.*, 1997). Το

συνολικό σκορ της εργασιακής ικανοποίησης μετά την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου υποδηλώνει και το ανάλογο ποσοστό ευχαρίστησης και ικανοποίησης. Ωστόσο, διατυπώθηκαν κατά καιρούς και πολλές κριτικές διότι ορισμένα ερωτήματα δεν μπορούν να εφαρμοστούν σε όλες τις εργασιακές ομάδες (Buffum & Konick, 1982; Cook *et al.*, 1981).

Η δεύτερη κλίμακα μέτρησης περιλαμβάνει το γνωστό ερωτηματολόγιο “*Michigan Organizational Assessment Questionnaire (MSQ)*” και πρόκειται για μια κλίμακα αξιολόγησης πολλαπλών ερωτήσεων που χωρίζεται σε δυο μορφές. Στην πρώτη περίπτωση οι 100 ερωτήσεις διερευνούν τις 20 διαφορετικές διαστάσεις της εργασίας εστιάζοντας στις ανάγκες εργασίας, ενώ η σύντομη μορφή με τις 20 ερωτήσεις διερευνά μόνο μια διάσταση του επαγγέλματος (Τάσιος *et al.*, 2017). Αντικείμενο μελέτης αποτελεί η εσωτερική ικανοποίηση (εστιάζοντας στην φύση της εργασίας), η εξωτερική (που μελετά τις συνθήκες εργασίας και την αμοιβή) και την γενική ικανοποίηση. Η υψηλότερη βαθμολογία των παραπάνω παραγόντων υποδεικνύει και την μεγαλύτερη εργασιακή ικανοποίηση (Aziri, 2011; Spector, 2008; Drakou *et al.*, 1997; Greenberk & Baron, 2012; Olatunde & Odusanya, 2015).

Καθεμία από τις παραπάνω προσεγγίσεις κλιμάκων μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης έχουν αποτελέσει ερευνητικό εργαλείο πολλών ερευνών σημειώνοντας υψηλή αξιοπιστία και εγκυρότητα (Smith *et al.*, 1969, 1987 ; Weiss *et al.*, 1967) και προσφέροντας πολλές πληροφορίες αναφορικά με τον εργαζόμενο (Riggio, 2003). Η λεπτομερέστερη όμως μελέτη και μέτρηση της εργασιακής ικανοποίησης μπορεί να δώσει και σημαντικά στοιχεία στο επόμενο κεφάλαιο, όπως η επαγγελματική εξουθένωση.

2.2.4 Συνέπειες απουσίας επαγγελματικής ικανοποίησης – Επαγγελματική εξουθένωση

Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης και των συνεπειών της παρουσιάζουν τα τελευταία χρόνια ένα συνεχές ερευνητικό ενδιαφέρον, καθ' όσον οι παράγοντες που την επηρεάζουν είναι πολλοί. Ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι και ειδικοί της διοικητικής επιστήμης αναγνωρίζουν πολλά στοιχεία στην στάση του εργαζόμενου, γιατί ο ίδιος επιφέρει επιπτώσεις στον οργανισμό και γενικά στην παραγωγή.

Βασικός παράγων που μπορεί να επηρεάσει την στάση και την συμπεριφορά ενός εργαζομένου είναι τα συναισθήματα που βιώνει στον εργασιακό χώρο. Πιθανόν ορισμένα θετικά ή και αρνητικά συναισθήματα μπορούν να προβλέψουν την πρόθεση για αποχώρηση, η οποία εξαρτάται και από τη δέσμευση των ατόμων προς τον οργανισμό (Williams *et al.*, 1986). Μάλιστα, οι Allen, Shore και Griffeth (2003) υποστήριξαν ότι *«η δέσμευση που αισθάνονται οι εργαζόμενοι απέναντι στον οργανισμό είναι συναισθηματική και εξαρτάται από την επαγγελματική τους ικανοποίησή τους»*. Πολλές φορές όμως η έλλειψη επαγγελματικής ικανοποίησης μπορεί να οδηγήσει τον εργαζόμενο στην επιθυμία αποχώρησης ή ακόμα και παραίτησης. Στην περίπτωση αυτή η πρόθεση αποχώρησης μπορεί να δικαιολογείται από την αδυναμία ανταπόκρισης στα ημερήσια καθήκοντα εργασίας (George & Jones, 1996), από την μειωμένη τους αποδοτικότητα (Goris, Pettit & Vaught, 2002), ή ακόμη και από την αδυναμία προσωπικής τους ταύτισης με τον οργανισμό και τις όψεις κουλτούρας που πρεσβεύει (Russo, 1998; Lund, 2003).

Πολλές είναι επίσης και οι επιπτώσεις έλλειψης επαγγελματικής ικανοποίησης στην διάθεση, στην σωματική, αλλά και στην ψυχική υγεία των εργαζομένων (Crohan *et al.*, 1989). Η εργασιακή διαδικασία διακατέχεται τα τελευταία χρόνια από μεγάλη πίεση και το εργασιακό άγχος πλέον οδηγεί τον εργαζόμενο στην επαγγελματική εξουθένωση.

Το εργασιακό άγχος δημιουργείται από την εργασία ή σχετίζεται με την οργάνωση και τη διαχείριση της εργασίας, καθώς και με τις σχέσεις του εργαζόμενου με το ευρύτερο εργασιακό περιβάλλον (Ευρωπαϊκός Οργανισμός για την Ασφάλεια και την Υγεία στην Εργασία, 2000). Κατά τον Fontana (1989) πρόκειται για μια *«κινητοποίηση των προσαρμοστικών ικανοτήτων του νου και του σώματος»*, με έμμεση συνέπεια στους παράγοντες που το προκαλεί και άμεσες συνέπειες στις ανθρώπινες ψυχοβιολογικές αντοχές. Αποτελεί μια κατάσταση που προκαλεί μια αρνητική αντίδραση του εργαζομένου μετά από συνθήκες πίεσης ή απαίτησης ολοκλήρωσης πολλών καθηκόντων που του αναλογούν. Οι Cooper και Edwards (1988) αναφέρουν τις εξής πηγές άγχους:

- Αυτές που είναι εσωγενείς στην εργασία, όπως οι κακές συνθήκες εργασίας, οι βάρδιες εργασίας και ο υψηλός φόρτος εργασίας.

- Αυτές που σχετίζονται με τον εργασιακό ρόλο, καθ' ότι μια ασαφής και μη λεπτομερής επεξήγηση των αρμοδιοτήτων του εργαζομένου, μπορεί να οδηγήσει σε αδυναμία ανταπόκρισης σε συγκεκριμένες απαιτήσεις των ανώτερών του ή ακόμη και σε μια ενδεχόμενη σύγκρουση ρόλων.
- Αυτές που αφορούν τις εργασιακές σχέσεις και πιο συγκεκριμένα τις διαπροσωπικές σχέσεις με προϊσταμένους, με συναδέλφους και σχέσεις με υφισταμένους.
- Αυτές που σχετίζονται με την ανάπτυξη της σταδιοδρομίας του ατόμου, που περιλαμβάνει τον φόβο της απόλυσης ή την αγωνία για μια ενδεχόμενη προαγωγή.
- Αυτές που σχετίζονται με τη δομή και το κλίμα της οργάνωσης, διότι θα επιφέρει καλύτερη απόδοση και αποτελεσματικότητα εργασίας.
- Αυτές που αναφέρονται στη σχέση (διασύνδεση) της οικογενειακής ζωής με την εργασιακή ζωή, με σημαντική παράμετρο την διατήρηση της σωματικής και ψυχικής υγείας του εργαζομένου (Καντάς,1995).

Από την άλλη πλευρά, η «εργασιακή εξουθένωση» ως όρος έχει εμφανιστεί τα τελευταία χρόνια, ενώ στον παγκόσμιο χώρο ο όρος αυτός είναι γνωστός ως “burnout”. Κατά τον Freudenberger (1974) η εργασιακή εξουθένωση αποτελεί το βίωμα της αποτυχίας και της εξάντλησης που παρατηρούνται στους εργαζόμενους με σημαντικά στοιχεία την κόπωση, την αποτυχία, την φθορά και την εξάντληση. Η κατάσταση αυτή παρουσιάζεται μετά την αφοσίωση σε έναν σκοπό ή τρόπο ζωής ή με μια μη αναμενόμενη αποτυχία (Freudenberger, 1980). Προκαλεί μια συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση, και παρατηρείται σε επαγγέλματα που οι εργαζόμενοι παρέχουν κάποιας μορφής αρωγή σε άλλους ή αποτελούν επαγγέλματα που συνεπάγονται κοινωνικό λειτούργημα (Golembiewski, Muzenrider & Stevenson, 1986). Πρόκειται για κάποια μορφή σωματικής, συναισθηματικής και νοητικής κόπωσης, μετά την μακροχρόνια συμμετοχή σε καταστάσεις συναισθηματικά πολύ απαιτητικές (Pines & Aronson, 1988). Ο Καντάς (1995) επίσης αναφέρει ότι μια ενδεχόμενη αλλαγή επαγγέλματος μπορεί να οδηγήσει σε αποστασιοποίηση ή σε χαμηλό ηθικό με σημαντικές ενδείξεις στην προσωπική δυσλειτουργία του εργαζομένου, στην φυσική εξάντλησή του ή ακόμη και στην αρνητική εικόνα για τον εαυτό του.

Με βάση τον ορισμό των Maslach και Jackson (1986) η εργασιακή εξουθένωση αποτελείται από τις παρακάτω τρεις διαστάσεις:

1η. Διάσταση που περιλαμβάνει την συναισθηματική εξάντληση, με χαρακτηριστικά στοιχεία έντονη ψυχική και σωματική κόπωση, αλλά και απουσία της ενέργειας και της διάθεσης.

2η. Διάσταση με στοιχείο της «απροσωποποίησης», όπου ο εργαζόμενος βιώνει αρνητικά συναισθήματα στο εργασιακό του περιβάλλον και από τους συναδέλφους του. Αποτέλεσμα αυτής είναι ο εργαζόμενος να αναπτύξει απρόσωπες σχέσεις μαζί τους και να προτιμά την αποξένωση.

3η. Διάσταση είναι η «έλλειψη προσωπικής επίτευξης». Στην περίπτωση αυτή ο εργαζόμενος προβαίνει σε αυτοαξιολόγηση του έργου του και νιώθει ανεπάρκεια και ανικανότητα ολοκλήρωσης των καθηκόντων που του αναλογούν, με αποτέλεσμα να οδηγείται σε παραίτηση από οποιαδήποτε προσπάθεια (Maslach, 1993).

Όλες οι παραπάνω διαστάσεις έχουν σημαντικές επιπτώσεις στην εσωτερική και ψυχολογική κατάσταση του εργαζομένου, καθ' ότι μέσω αυτών διαφαίνονται πολλά συναισθήματα, κίνητρα και μελλοντικές προσδοκίες. Μάλιστα στην πρώτη διάσταση γίνονται αντιληπτά τα συναισθήματα του εργαζομένου μετά από μια ενδεχόμενη συναισθηματική υπερφόρτωση (Maslach, 1993). Η δεύτερη επίσης, σχετίζεται με την κοινωνικοποίηση του ατόμου και τις διαπροσωπικές σχέσεις με άλλους που πολλές φορές λειτουργούν ως πηγές παρεξηγήσεων και συγκρουσιακών καταστάσεων (Noworol, Zrczynski, Fafrowicz & Marek, 1993). Η τελευταία διάσταση προβάλλει την αδυναμία του ατόμου να ανταποκριθεί στην άσκηση του έργου του και η μειωμένη αποτελεσματικότητα μπορεί να οδηγήσει σε ανάρμοστη συμπεριφορά ή ακόμη και σε παραίτηση (Freudenberger, 1980).

Η στάση και η συμπεριφορά των εργαζομένων που πάσχουν από εργασιακή εξουθένωση μπορεί να γίνει αντιληπτή και από τα πολλά συμπτώματα. Κατά τον Block (1978) και τον Freudenberger (1983) τα συμπτώματα κατηγοριοποιούνται στις παρακάτω ομάδες. Η πρώτη ομάδα περιλαμβάνει τα σωματικά όπως η εξάντληση, ρίγος, συχνόι πονοκέφαλοι, γαστρεντερικές διαταραχές, απώλεια βάρους, αϋπνίες και δυσκολία αναπνοής. Στην δεύτερη ομάδα εσωκλείονται τα ψυχολογικά συμπτώματα, όπως είναι η συνεχής και εναλλασσόμενη διάθεση, οξυθυμία, κατάθλιψη, μειωμένο

ενδιαφέρον, η κυνική συμπεριφορά, αυξημένη απογοήτευση, συναισθήματα ανικανότητας, κάπνισμα και διάθεση φυγής. Η τελευταία κατηγορία αναφέρει τα συμπτώματα που σχετίζονται με την συμπεριφορά του εργαζομένου, με επιπτώσεις στην αποδοτικότητα εργασίας του ή την επαναλαμβανόμενη αποχή του.

Σε γενικές γραμμές, οι συνέπειες της επαγγελματικής ικανοποίησης μπορούν να επηρεάσουν πολλούς ατομικούς, κοινωνικούς και οργανωτικούς παράγοντες όπως την σωματική, ψυχολογική υγεία, τις διαπροσωπικές σχέσεις και την εργασιακή συμπεριφορά. Αυτό που αξίζει να μελετηθεί εν συνεχεία είναι ο ρόλος της παρακίνησης και της ικανοποίησης στην αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού με σκοπό την βελτίωση του παραγόμενου έργου του.

2.3 Αποδοτικότητα

2.3.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση της αποδοτικότητας

Πολλοί κοινωνικοί οργανισμοί στελεχώνονται από ορισμένα άτομα, τόσο για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων και σκοπών του οργανισμού, όσο και για προσωπικά τους οφέλη (Χυτήρης, 2001). Αναπτύσσεται δηλαδή μια αμοιβαία επωφελής σχέση μεταξύ της οργάνωσης και των μελών της (Σαΐτη, 2011). Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών, τα οφέλη και η έννοια της παραγωγικότητας και αποδοτικότητας εργασίας διαφοροποιούνται.

Η σχέση μεταξύ της ποσότητας των αποτελεσμάτων ενός παραγωγικού συστήματος και της ποσότητας των πόρων που έχουν χρησιμοποιηθεί για την παραγωγή των αποτελεσμάτων εκφράζει την παραγωγικότητα ως έννοια. Ορίζεται ως ο λόγος μεταξύ των αποτελεσμάτων μιας δραστηριότητας (εκροές) προς τους πόρους ή τα μέσα και τους πόρους (εκροές) που χρησιμοποιήθηκαν για να παραχθούν τα αποτελέσματα αυτά (Mullins, 2014). Εκφράζει δηλαδή, την χρήση των πόρων για την παραγωγή προϊόντων και υπηρεσιών με κριτήριο την αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητά τους. Όσο περισσότερα προϊόντα και υπηρεσίες παράγονται με τους ίδιους ή και λιγότερους πόρους, τόσο πιο ψηλή είναι η παραγωγικότητα (Κέντρο Παραγωγικότητας Κύπρου, 2017).

Η παραγωγικότητα επίσης επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες με διάκρισή τους σε μικροοικονομικούς και μακροοικονομικούς. Οι Brayfield και Crockett (1955) στους μικροοικονομικούς παράγοντες τοποθετούν τον ανταγωνισμό, το σύνολο ικανοτήτων, γνώσεων και δεξιοτήτων εργαζομένων, την καινοτομία, τον οργανωτικό σχεδιασμό και την τεχνολογική υποδομή. Αντίθετα, στους μακροοικονομικούς παράγοντες οι Wright, Dunford και Snell (2001) περιλαμβάνουν το επίπεδο ανεργίας, το επίπεδο απασχόλησης στον οργανισμό και στον ανάλογο κλάδο, την εθνική οικονομία και το εργασιακό περιβάλλον.

Κατά την Φουρίκη (2018) η απόδοση έχει μια πιο γενική έννοια και ορίζεται ως η προσπάθεια του ατόμου, σε συνδυασμό με τις ικανότητες, τα χαρακτηριστικά του ατόμου και τις αντιλήψεις του. Οι ικανότητες περιλαμβάνουν γνώσεις, δεξιότητες και πνευματικές ικανότητες για την εκτέλεση της εργασίας με σημαντικά χαρακτηριστικά την αντοχή, την συνύπαρξη και την κατεύθυνση στόχων. Όλα τα παραπάνω εδραιώνουν μια σχέση προσπάθειας-απόδοσης.

Η αποδοτικότητα μπορεί να ορισθεί ως η ορθή αξιοποίηση των πόρων για την παραγωγή ενός αποτελέσματος. Εν ολίγοις μέσω της αποδοτικότητας αποτιμάται η σχέση του αποτελέσματος που παρήχθη, προς τα κεφάλαια που χρησιμοποιήθηκαν (Μπουραντάς, 2002).

Σύμφωνα με τον Yanhan (2013) η απόδοση διακρίνεται σε δυο κατηγορίες, στην απόδοση του εργαζομένου εντός και εκτός του ρόλου εργασίας. Η πρώτη περίπτωση αναφέρεται στις ενέργειες του εργαζομένου που βασίζονται στον εργασιακό του ρόλο και η δεύτερη αφορά τις ενέργειες του ατόμου που δεν συμπεριλαμβάνουν μέρος της δουλειάς του και δεν φέρουν αντίκτυπο στο μισθολογικό κλιμάκιο του οργανισμού.

Η αποδοτικότητα των κοινωνικών οργανισμών ωστόσο διαφέρει, καθ' ότι ενεργητικός παράγων είναι η απόδοση του εργαζομένου και ο ρόλος που επιτελεί. Σύμφωνα με τον Sutermeister (1986), η παραγωγικότητα εργασίας επιδεικνύεται βάσει της απόδοσης ανά εργατοώρα και σε συνδυασμό με την ποιότητα, εστιάζοντας στα αποτελέσματα που παρήγαγε σε σχέση με την προσπάθεια που κατέβαλλε.

Η απόδοση επίσης μπορεί να συνδεθεί και με την σωστή εκτέλεση των εργασιακών καθηκόντων (Yanhan, 2013) ή ακόμη και με την αποτελεσματική διαχείριση

μεμονωμένων επιδόσεων που οδηγεί σε εφαρμογή της στρατηγικής και των στόχων που τίθενται από τον οργανισμό (Amos *et al.*, 2004).

Η ποσότητα και η ποιότητα των εργασιακών επιτευγμάτων ενός εργαζομένου επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την ατομική απόδοση. Αρχικά η απόδοση ξεκινά με την ικανότητα του εργαζομένου, απαιτεί την μέγιστη υποστήριξη και περιλαμβάνει την προσπάθεια (Schermerhorn, 2011). Η ατομική εξίσωση απόδοσης, έχει ως εξής:

$$A = I * O.Y.* \Pi$$

Όπου: A = Απόδοση ατόμου

I = Ικανότητες ατόμου

\Pi = Παρακίνηση (Προσπάθεια) του ατόμου

O.Y. = Οργανωσιακή Υποστήριξη

Η παραπάνω σχέση υποδεικνύει ότι για να αποδώσει ένα άτομο έργο πρέπει να μπορεί να επηρεαστεί μέσω της παρακίνησης από κίνητρα εργασίας και να βρίσκεται σε ένα ευνοϊκό περιβάλλον εργασίας με συμμετοχή του στην συλλογική λήψη αποφάσεων (Μπουραντάς, 2002). Η οργανωσιακή υποστήριξη, δηλαδή η υποστήριξη που παρέχει στον εργαζόμενο ο οργανισμός, απαιτείται να είναι επαρκής και τα ατομικά χαρακτηριστικά ενός εργαζομένου να συνάδουν με τις απαιτήσεις της εργασίας που αναλαμβάνει (Σαΐτη, 2011).

Πολλοί είναι επίσης και οι παράγοντες που επηρεάζουν την συμπεριφορά ενός εργαζομένου με επιπτώσεις στην εργασιακή του απόδοση. Σύμφωνα με τους Caligiuri και Day (2000), τους Sinangil και Ones (2003) και τους Lee, Mitchell, Sablinski, Burton και Holtom (2004) ορισμένοι από αυτούς τους παράγοντες είναι το φύλο, η εθνικότητα, η επικοινωνιακή ικανότητα, ο προσανατολισμός στόχου, η εμπειρία και προϋπηρεσία, η αντοχή στην πίεση, η ευελιξία εργαζομένου στο χώρο απασχόλησής του, και η πολιτιστική ευελιξία.

Η αξιολόγηση της απόδοσης ουσιαστικά αποτελεί μια αντικειμενική διαδικασία, με συγκεκριμένα κριτήρια απόδοσης του αξιολογούμενου εργαζομένου μέσω παρατήρησης και καταγραφή των αποτελεσμάτων. Τα στάδια της μεθόδου

αξιολόγησης είναι σαφώς οριοθετημένα βάσει της προσπάθειας επίτευξης καθορισμένων στόχων και αποτυπώνονται στην παρακάτω σχηματική απεικόνιση.



Σχήμα 6: Τα στάδια ακολουθίας στην αντικειμενική αξιολόγηση της απόδοσης

Πηγή: Δίκαιος, 1999

Η εργασιακή απόδοση μπορεί να μετρηθεί και ποσοτικά και ποιοτικά. Βασική παράμετρος όμως είναι ο καθορισμός των ανάλογων προτύπων απόδοσης από την διοίκηση και η αποδοχή από τους εργαζομένους, ώστε με προσωπική τους προσπάθεια να επιτύχουν τους στόχους που τέθηκαν. Το πρότυπο περιλαμβάνει την επίτευξη ατομικών στόχων που συλλογικά καταλήγουν στην επιτυχία των στόχων του οργανισμού. Τα πρότυπα επομένως ορίζονται τα αποδεκτά επίπεδα ποσοτήτων ή ποιοτήτων που χρησιμοποιούνται για να κατευθύνουν την απόδοση (Καριώτης, 1992).

Οι δείκτες μέτρησης της απόδοσης τίθενται με βασικό στόχο την αύξηση της αποδοτικότητας σε μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο και ελέγχουν μέσω των προτύπων παράγοντες όπως η ποσότητα εργασίας, οι πόροι που αναλώθηκαν κ.λπ. Βάσει των προτύπων αυτών επιτυγχάνεται ανάλυση του κόστους και οφέλους για την καλύτερη και πιο ποιοτική απόδοση υπηρεσίας. Μετά την μέτρηση της αποδοτικότητας και την σύγκριση της με άλλα πρότυπα διερευνάται αν τυχόν απαιτούνται διορθωτικές δράσεις ή άπια μόνο η ανατροφοδότηση των εργαζομένων, που μπορεί να δρα και ως παρακινητικός παράγοντας.

Σύμφωνα με τον Παπαδάκη (2002) οι δείκτες απόδοσης θα πρέπει:

- Να έχουν συνάφεια με τους στόχους της επιχείρησης.
- Να είναι περιορισμένοι σε αριθμό, καθώς έτσι συγχέεται η διαδικασία.
- Να μπορούν να προσμετρούν με εύκολο τρόπο την αποδοτικότητα.
- Να μπορούν να αποδώσουν την πρόοδο σε ποσοτική μορφή, ώστε να μπορούν να γίνουν οι συγκρίσεις.

Σύμφωνα με τον Δίκαιο (1999) τα πρότυπα απόδοσης συχνά παρουσιάζουν αποκλίσεις και μέσω της σύγκρισης αναδεικνύεται αν η απόκλιση είναι χαμηλότερη από την πρότυπη ή σε πιο σπάνιες περιπτώσεις πάνω από αυτή. Η επαναπληροφόρηση των εργαζομένων θα οδηγήσει σε διορθωτικές ενέργειες με στόχο την επίτευξη της αποτελεσματικότητας και της μέγιστης εργασιακής αποδοτικότητας.

Στην περίπτωση διορθωτικών δράσεων, στόχος τίθεται η βελτίωση των γνώσεων και των δεξιοτήτων των εργαζομένων με επίτευξη αλλαγών στις δραστηριότητες και στην συμπεριφορά των εργαζομένων (Τερζίδης, 2004). Αντίθετα, όταν εκλείπουν οι αποκλίσεις, τότε ο εργαζόμενος θα πρέπει να ανταμείβεται και να επιβραβεύεται για την προσπάθειά του. Η προσπάθεια, η απόδοση και η αμοιβή αποτελούν ένα πολυσύνθετο πλέγμα σύνδεσης (Σαΐτης, 2008; Χατζηπαντελή, 1999) και όταν όλες οι παραπάνω μεταβλητές συγκλίνουν μεταξύ τους, ο εργαζόμενος γίνεται αυτόνομος και το έργο του πιο αποτελεσματικό (Μπρίνια, 2008). Έτσι, η αμοιβή για την αυξημένη απόδοση θα αποτελέσει παράγοντα επαγγελματικής ικανοποίησης (Καντας, 1998).

Η σχέση της εργασιακής αποδοτικότητας και της αμοιβής πρέπει να γίνει απόλυτα κατανοητή από τον εργαζόμενο, καθ' ότι διευκρινίζεται μέσω αυτής, η επιδίωξη της αποτελεσματικότητας εργασίας. Μάλιστα, οι Berry και Houston (1993) όρισαν ως πιο σημαντικά στοιχεία: α) Τις απαιτήσεις της εργασίας, τις υποχρεώσεις του εργαζομένου, τις συνέπειες και την σχέση απόδοσης-αμοιβής, β) Την συμφωνία όλων των εργαζομένων με τον διευθυντή στην σχέση των υπηρεσιών με το σύστημα των αμοιβών του, προς διασαφήνιση των λανθασμένων αποφάσεων ή επιλογών, που μπορεί να οδηγήσουν σε συγκρούσεις ή ακόμη και σε μείωση της παραγωγικότητας.

Εν κατακλείδι, η χρήση δεικτών μέτρησης της αποδοτικότητας απαιτεί μια σαφή κατανόηση της σχέσης μεταξύ απόδοσης και των αποτελεσμάτων, μέσω μιας διαφανούς διαδικασίας με απόλυτη εμπιστοσύνη στους ανθρώπους που θα λάβουν τις εν λόγω αποφάσεις. Τα αντικειμενικά κριτήρια θα εναρμονίζονται με τα ανάλογα προσόντα των εργαζομένων με απόλυτο σεβασμό στην ικανότητά τους να φέρουν εις πέρας το έργο που τους αναλογεί (Shore & Martin, 1989) και συνδέοντας σε ένα δίκαιο σύστημα την απόδοση με την αμοιβή και την κοινωνική αναγνώριση.

2.3.2 Διοικητική συμβολή και δραστηριότητες εκτός τάξης

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα μέχρι και σήμερα εξακολουθεί να λειτουργεί ως ένα συγκεντρωτικό σύστημα και στον τρόπο διοίκησης του, αλλά και στο περιεχόμενό του (Κουμέντος, 2017). Οι διεθνείς προκλήσεις, απαιτήσεις και οι ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας θέτουν στο προσκήνιο πολλές ανάγκες μετασχηματισμού πολλών λειτουργιών που αφορούν στην οργάνωση, την δομή, το περιεχόμενο, την διδακτική μεθοδολογία και την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Πρωτεύοντα ρόλο στις συνεχείς αλλαγές και μεταρρυθμίσεις έχει ο ανθρώπινος παράγοντας, δηλαδή ο εκπαιδευτικός. Βασική του αρμοδιότητα είναι η διδασκαλία και η διαπαιδαγώγηση μαθητών, αναλαμβάνοντας την οργάνωση και την υποστήριξη δραστηριοτήτων με την εφαρμογή νέων μεθόδων διδασκαλίας. Τα τελευταία όμως χρόνια ο εκπαιδευτικός έχει πιο ενεργό ρόλο στην σχολική του μονάδα, αφού συμμετέχει και στην εκπαιδευτική διοίκηση. Οι μεταρρυθμίσεις «*Παιδεία Ανοιχτών Οριζόντων*» (Ν. 2525/1997) και «*Νέο Σχολείο*» (Ν.3848/2010 ; Ν. 3879/2010 ;Ν. 4009/2011) ορίζουν τον «*νέο κοινωνικό ρόλο του εκπαιδευτικού με ιδιαίτερη έμφαση σε ζητήματα που άπτονται της δυναμικής της ομάδας και των σχέσεων στην σχολική τάξη, καθώς και σε ζητήματα ηγεσίας και διοίκησης της σχολικής μονάδας*».

Τα σχολεία πλέον θεωρούνται «*οργανισμοί μάθησης*» με σαφείς ιεραρχικές δομές και στελεχώνονται από εκπαιδευτικούς με προκαθορισμένους ρόλους. Οι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν με τις ηγετικές τους ικανότητες στην επιτυχή ομαδική εργασία, καλλιεργούν τις δεξιότητές τους και επιδιώκουν την μέγιστη εργασιακή τους απόδοση καταβάλλοντας προσπάθεια βελτίωσης τόσο σε τοπικό, όσο και σε εθνικό επίπεδο. Επίσης, διαχειρίζονται και εκπαιδευτικά ζητήματα, όπως η παραγωγικότητα

και η οργανωσιακή επιτυχία (Woods & Gronn, 2009) και η ευθύνη των αλλαγών πλέον μετατίθεται στην ομαδική εργασία και στην δημοκρατική διοικητική δομή της σχολικής μονάδας.

Στην αρχή κάθε διδακτικού έτους τηρείται μια ετήσια διαδικασία και υπογράφεται απ' όλους τους εκπαιδευτικούς καθ' ότι ορίζονται αναλυτικά οι αρμοδιότητες και τα καθήκοντα του εκπαιδευτικού προσωπικού (Καραβασίλης & Καραβασίλης, 2017). Οι διδάσκοντες γίνονται υπεύθυνοι και αναλαμβάνουν την διδασκαλία και την επιτήρηση των τμημάτων τους για ένα διδακτικό έτος. Η κατανομή αυτή γίνεται με βασικούς συντελεστές το κλίμα συνεργασίας όλων των εκπαιδευτικών και της σχολικής κουλτούρας που διέπει την σχολική μονάδα. Στο σημείο αυτό να αναφερθεί η σημασία των προσωπικών και επαγγελματικών προσόντων των εκπαιδευτικών, διότι συμβάλλουν σημαντικά στην επαγγελματική τους αποτελεσματικότητα ως προς την εκπαίδευση των μαθητών τους.

Υπάρχουν επίσης και οι αναθέσεις εξωδιδακτικών καθηκόντων προς τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας. Το «κοινό όραμα» των νέων σχολείων επιτάσσει την συμμετοχή σε διάφορες δραστηριότητες, όπως τα ευρωπαϊκά ή καινοτομικά προγράμματα, ευαισθητοποίηση μαθητών, γονέων ή και τοπικής κοινωνίας σε περιβαλλοντικές ή κοινωνικές δράσεις κ.λπ.. Η οικοδόμηση της γνώσης του «νέου οράματος» και της δια βίου μάθησης συγκλίνουν σε συστήματα εκπαίδευσης, που εστιάζουν σε ένα διαφοροποιημένο: α) επίπεδο μεθοδολογίας, β) επίπεδο στόχων (με καθορισμό μελλοντικών στόχων των εκπαιδευτικών συστημάτων, με νέες ικανότητες για την κοινωνία της γνώσης, πλαίσιο επαγγελματικών προσόντων), γ) επίπεδο της σύγκλισης (καθορισμό κριτηρίων και δεικτών απόδοσης, διαδικασίες αποτίμησης αποτελεσμάτων) και δ) επίπεδο της εστίασης των εθνικών μεταρρυθμίσεων (με νέα προγράμματα σπουδών, διασφάλιση της ποιότητας, ενίσχυση της δια βίου μάθησης, αναγνώριση τίτλων) (Πασιάς, 2006). Η ευρωπαϊκή και εκπαιδευτική πολιτική εμπεριέχει πολλά στοιχεία της σχολικής γνώσης (Νούτσος, 1999) με δυνατότητες αξιοποίησης ποικίλων εκπαιδευτικών μηχανισμών με πολλές ωφέλειες και εφόδια προς τους μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί επομένως καλούνται να βρίσκονται σε συνεχή επιμόρφωση, μέσω οργάνωσης σεμιναρίων, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις νέες απαιτήσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής και ηγεσίας (Καραβασίλης, 2004).

Οι Θεοφιλίδης (1990) και Στυλιανίδης (2002) σε έρευνες τους τόνισαν την ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα που αφορούν στο επίπεδο διοίκησης και πιο συγκεκριμένα στον τρόπο λήψης αποφάσεων και επικοινωνίας με τον διευθυντή της σχολικής μονάδας.

Οι εκπαιδευτικοί ακόμη καλούνται να μεριμνήσουν για την βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής και των εποπτικών μέσων διδασκαλίας. Πλέον, η ένταξη των πολυμέσων στην σχολική αίθουσα και οι καινοτόμες παιδαγωγικές πρακτικές που συνδυάζουν έχουν προσφέρει πολύ ευνοϊκές συνθήκες μάθησης (Jonassen, 1994; Mayer, 1999; Wilson & Lowry, 2000).

Σημαντική είναι επιπρόσθετα και η επίλυση τυχόν τεχνικών ή πρακτικών προβλημάτων. Οι ελλείψεις διδακτικού υλικού ή τα προβλήματα υγιούς και ασφαλούς σχολικού χώρου, μπορούν να δημιουργήσουν πολλές δυσκολίες και δυσλειτουργίες και να επηρεάσουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Απαιτείται η άμεση και διαρκή κινητοποίηση των εκπαιδευτικών ως προς την ενημέρωση των Σχολικών Επιτροπών των Νομαρχιακών Αυτοδιοικήσεων ή των Δήμων-Κοινοτήτων, για ορθή διαχείριση των πόρων συντήρησης των σχολικών μονάδων.

Μεγάλη σημασία και έχει η παροχή βοήθειας σε νεοδιόριστους ή και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς, ώστε να ενταχθούν ομαλά και να κατανοήσουν τις αρχές της σχολικής κουλτούρας της σχολικής τους μονάδας (Μαυρογιώργος, 2006).

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι για την διοργάνωση και πραγματοποίηση εκπαιδευτικών επισκέψεων, εκδρομών και περιπάτων. Πριν τον σχεδιασμό της επίσκεψης μελετούν τον χώρο, την ποιότητα των εκθεμάτων, την συνάφεια τους με το Αναλυτικό πρόγραμμα και την ασφάλεια των μαθητών (Jamison, 1998). Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια οι γραφειοκρατικές απαιτήσεις και οι αυξημένες ευθύνες πρόκλησης ατυχημάτων έχουν δημιουργήσει στους εκπαιδευτικούς μεγάλη ανασφάλεια όταν αναλαμβάνουν την συνοδεία σχολείων, ως συνέπεια της επαγγελματικής τους εξουθένωσης.

Εν κατακλείδι, τα καθήκοντα των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται ανάλογα με την σχολική μονάδα. Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας καταδεικνύει τον σημαντικό ρόλο του συμμετοχικού περιβάλλοντος διοίκησης και λήψης αποφάσεων με βασική αρχή την συνεργασία των μελών της σχολικής κοινότητας και της συνεχούς επιμόρφωσης

των εκπαιδευτικών, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις προκλήσεις των καιρών.

2.3.3 Επαγγελματίας παιδαγωγός στην τάξη

Είναι μεγάλη η πληθώρα ορισμών που έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς για την περιγραφή της έννοιας του επαγγελματία παιδαγωγού. Για την οριοθέτηση των εξωτερικών παραγόντων και την περιγραφή του ‘επαγγέλματος’, θα πρέπει να διασαφηνιστεί η προσέγγιση της έννοιας είτε ως περιγραφικός όρος, είτε ως ιδεολογική έννοια (Hilferty, 2008).

Για τον προσδιορισμό της σημασίας του επαγγελματία παιδαγωγού, μελετώνται η θεωρητική σκοπιά των συστημάτων αξιών που πρεσβεύει (Evetts, 2003), η μορφή ηθικής κοινότητας των επαγγελματικών ιδιοτήτων του ατόμου (Durkheim, 1992) και η έννοια της παροχής υπηρεσιών (Marshall, 1950).

Από την άλλη πλευρά, η έννοια του επαγγελματία παιδαγωγού προσεγγίζεται μέσω των γνώσεων, των δεξιοτήτων και του ιδεολογικού χαρακτήρα του εκπαιδευτικού (Hilferty, 2008), ενώ η ταυτότητά του από τις πεποιθήσεις και τις εμπειρίες που αποκτά (Chong & Low, 2009). Οι σκέψεις και οι αντιλήψεις είναι σημαντικές στον τρόπο διδασκαλίας των εκπαιδευτικών, στον τρόπο επαγγελματικής τους εξέλιξης, αλλά και στις στάσεις που θα υιοθετήσουν σε οποιοσδήποτε εκπαιδευτικές αλλαγές ακολουθήσουν (Chong & Low, 2009 ; Knowles, 1992).

Πολλές είναι επομένως οι συνέπειες των μαθησιακών εμπειριών των εκπαιδευτικών, οι οποίες αποκομίζονται μέσω των μαθητικών τους σπουδών και μπορούν να επηρεάσουν το έργο των εκπαιδευτικών (Lortie, 1975). Οι προσωπικές εμπειρίες, οι γνώσεις, οι αξίες και τα ιδεώδη διαμορφώνουν τις στάσεις και τις αντιλήψεις και μέσω της διδακτικής πρακτικής, σταδιακά οριοθετούν και την επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού (Chong & Low, 2009).

Βασικό γνώρισμα της επαγγελματικής ταυτότητας είναι το αίσθημα καθήκοντος του εκπαιδευτικού, μέσω του οποίου διαφαίνεται η ανάγκη και η επιθυμία μάθησης, συνεισφοράς στην μάθηση και στην επιτυχία των μαθητών. Ο επαγγελματίας παιδαγωγός δηλαδή καλείται να αναπτύξει μια διαδικασία εντός τάξης με στόχο την

ενίσχυση της ποιότητας εργασίας του και του χαρακτήρα της υπηρεσίας του (Hargreaves & Goodson, 1996), καθώς μέσω αυτής γίνεται αντιληπτή και η δική του επαγγελματική αξία (Woods *et al.*, 1997).

Ο Day (2004) αναφέρει ότι ο επαγγελματίας παιδαγωγός αναπτύσσει ένα πλαίσιο συνεργασίας με τις τάξεις του, ενώ η διδασκαλία του προσαρμόζεται με τα κοινωνικά ιδεώδη και τις αξίες της εποχής. Στόχος αποτελεί η πρόοδος των μαθητών του και η βελτίωση του σχολείου του, χωρίς όμως να αποβλέπει στην μέτρηση και αξιολόγηση των ικανοτήτων των μαθητών του.

Ακόμη, σύμφωνα με τον Παπανδρέου (2001) ο επαγγελματίας παιδαγωγός, ορίζεται ως ‘*αποτελεσματικός*’ αν τα κριτήρια είναι μόνο αντικειμενικά και αν συνδέονται με την έννοια της ‘*αποδοτικότητας της διδασκαλίας*’. Η αποδοτική διδακτική πρακτική θα γίνει αντιληπτή μέσω των μαθητών με την ανάπτυξη του γνωστικού, συναισθηματικού και ψυχοκοινωνικού τους τομέα, τα οποία έχουν αναφερθεί σε πολλές έρευνες τα τελευταία χρόνια.

Πολλοί είναι όμως και οι παράγοντες, είτε έμμεσοι, είτε άμεσοι, που μπορούν να επηρεάσουν τον επαγγελματία παιδαγωγό στην αποτελεσματική διδασκαλία του, όπως είναι η εκπαιδευτική πολιτική, η διαχείριση οικονομικών πόρων, η διαθεσιμότητα υλικοτεχνικού εξοπλισμού, οι εγκαταστάσεις, η ηγεσία της σχολικής μονάδας αλλά και οι κοινωνικοοικονομικοί παράγοντες της οικογένειας των μαθητών της τάξης (Παπανδρέου, 2001). Οι συνέπειες των παραγόντων αυτών μπορεί να επιφέρουν είτε βραχυχρόνια, είτε μακροχρόνια αποτελέσματα στους μαθητές.

Ο Borich (1988) ορίζει ότι ο επαγγελματίας παιδαγωγός απαιτείται να έχει τα παρακάτω βασικά στοιχεία στην συμπεριφορά του: α) Καθαρότητα στη διδασκαλία με ακρίβεια, σαφήνεια, σωστή οργάνωση της ύλης και χρήση της κατάλληλης μεθοδολογίας, β) ικανότητα χρήσης ποικιλόμορφης παρουσίασης των μαθημάτων με διδακτικά μέσα και παρακίνηση των μαθητών, γ) προσήλωση και επιθυμία εκπαιδευτικού για την βελτίωση της επίδοσης των μαθητών με συνεχή ανατροφοδότηση της διαδικασίας μάθησης, δ) ορθή αξιοποίηση του χρόνου διδασκαλίας για την συμμετοχή των μαθητών και ε) αποτελεσματική διδασκαλία, που διαφαίνεται από τον μέτριο ως τον υψηλό βαθμό επιτυχίας των μαθητών.

Πολλές απ' τις έρευνες που αναφέρονται στο βιβλίο του Ανδρεαδάκη (2004), επισημαίνουν ότι το προφίλ ενός επαγγελματία παιδαγωγού οφείλει να έχει τα παρακάτω χαρακτηριστικά στοιχεία: η εντιμότητα του χαρακτήρα, ευχάριστη ψυχική διάθεση, αίσθηση του χιούμορ, κριτική σκέψη, ορθή σχεδίαση του μαθήματος, πλήρη γνώση του διδακτικού αντικειμένου, συνεχή επικοινωνία με τους μαθητές για επανατροφοδότηση και παρακίνηση και επιβράβευση των μαθητών.

Σε έρευνες των Harris και Hill (1982), τα χαρακτηριστικά του επαγγελματία παιδαγωγού είναι: η φιλική διάθεση, ο ενθουσιασμός, η ικανότητα επικοινωνίας, η συστηματικότητα οργάνωσης της εργασίας, η εξατομίκευση της διδασκαλίας και η παιδαγωγική χρήση και αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην διδασκαλία.

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (1996 & 2004), επαγγελματίας μπορεί να οριστεί ένας εκπαιδευτικός, εφόσον αξιολογηθεί το έργο του με βασικά στοιχεία: τις τεχνικές διδασκαλίας που θα χρησιμοποιήσει, τον τόπο παρουσίασης της διδακτέας ύλης, την οργάνωση, διοίκηση και επικοινωνιακή τακτική της σχολικής τάξης και την ανάληψη ευθυνών και πρωτοβουλιών από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Ο παιδαγωγός μέσω της διδασκαλίας του προσπαθεί να μεταδώσει τα σωστά μηνύματα στους μαθητές του, αφού συνδέσει τις προσωπικές του αξίες και πεποιθήσεις με τους προσωπικούς του στόχους διδασκαλίας. Ιδιαίτερη είναι η προσπάθεια που καταβάλλει σε περίπτωση που καλείται να αναγνωρίσει τις μαθησιακές δυσκολίες ορισμένων μαθητών, προσφέροντας τους το σωστό μαθησιακό κλίμα και κίνητρα επίτευξης στόχων. Η διδασκαλία πρέπει να είναι διαφοροποιημένη και να βασίζεται στο μαθητοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας. Η επικοινωνία, η συνεργασία και οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις και η ελεύθερη σκέψη θα βοηθήσουν τον εκπαιδευτικό στην συνεχή ανανέωση στόχων και στην εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων.

Εν κατακλείδι, η αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού και η ποιότητα του έργου που παράγεται μέσα σε μια σχολική τάξη συνδέεται άρρηκτα με τον άριστα καταρτισμένο εκπαιδευτικό, που μπορεί παιδαγωγικά και διδακτικά να ανταπεξέλθει στις νέες προκλήσεις της εκπαίδευσης, της γνώσης και της πληροφορίας.

2.3.4 Επαγγελματική ανάπτυξη

Από τα μέσα της δεκαετίας του 1980, έχουν πραγματοποιηθεί πολλές έρευνες με βασικό σημείο μελέτης την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Κατά τον Ξωχέλλη (1991), το επάγγελμα του εκπαιδευτικού προσδιορίζεται από τα παρακάτω στοιχεία: α) ο εκπαιδευτικός επιτελεί ένα κοινωνικό έργο, β) απαιτεί ειδική βασική επαγγελματική εκπαίδευση, γ) προϋποθέτει αυτονομία άσκησης εκπαιδευτικού έργου και δ) επιβάλλεται μια συνεχής ενημέρωση και επιμόρφωση. Είναι αναγκαία η ευελιξία και προσαρμοστικότητα του στα νέα κοινωνικά δεδομένα και στις εξελίξεις, εφόσον και ο ίδιος αποτελεί ενεργό μέλος αυτών, και μέσω του εκπαιδευτικού του ρόλου επηρεάζει και τους μαθητές του. Η διδασκαλία εντάσσεται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο και χαρακτηρίζεται από τις τρέχουσες εξελίξεις των επιστημών της αγωγής (Παπαναούμ, 2003 ; Καραβασίλης, 2004).

Οι εκπαιδευτικές αλλαγές των τελευταίων χρόνων καθιστούν την σημαντικότητα της επαγγελματικής ανάπτυξης ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά (Bredeson & Johansson, 2000). Προς διασαφήνιση του ορισμού της επαγγελματικής ανάπτυξης, ακολουθούν ποικίλλες προσεγγίσεις της έννοιας με σαφείς διαφοροποιήσεις. Σύμφωνα με την Evans (2008) η επαγγελματική ανάπτυξη είναι *«η διαδικασία εκείνη μέσω της οποίας η επαγγελματικότητα και/ή ο επαγγελματισμός των ατόμων θεωρούνται ότι πρέπει να ενισχυθούν»*, δίνοντας έμφαση στη βελτίωση της γνώσης, των δεξιοτήτων και των πρακτικών του κάθε επαγγέλματος. Ο εκπαιδευτικός αναπροσαρμόζεται, μετασχηματίζει την γνώση του και του δίδεται η δυνατότητα να εφαρμόσει νέες πρακτικές με ανακατανομή των ευθυνών και των αρμοδιοτήτων του (Feiman & Nemser, 2001). Αποτελεί μια αυτό-κατευθυνόμενη διαδικασία μέσω των ενδιαφερόντων του εκπαιδευτικού (Broad & Evans, 2006) με βασικά χαρακτηριστικά την άσκηση διδακτικού έργου με υπευθυνότητα (Powell, 2000) και την τυπική και άτυπη γνώση που αποκτήθηκε μέσω της εμπειρίας σε ένα οριοθετημένο περιβάλλον μάθησης και εργασίας (Fullan, 1991). Με την απόκτηση νέων γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων γίνονται πιο αποτελεσματικοί επαγγελματίες (Gall & Renchler, 1985), αφού ο συνδυασμός τεχνικής-εξειδικευμένης γνώσης επιφέρει θετικές συνέπειες στην εργασιακή διαδικασία (Terhart, 1998).

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (1999), η επαγγελματική ανάπτυξη συμβαδίζει και αλληλοπροσδιορίζεται με την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού. Η διαδικασία της

συνεχούς επαγγελματικής εξέλιξης και σταδιοδρομίας συμπεριλαμβάνει εκτός από την βελτίωση του γνωστικού υποβάθρου, και την ανάπτυξη της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού, καθ' όσον μέσω αυτής γίνονται αντιληπτές οι σκέψεις, οι αντιλήψεις, οι ερμηνείες, οι πεποιθήσεις και οι αξίες που επιδρούν στην αντίληψη των μαθητών μέσω συγκεκριμένης πρακτικής διδασκαλίας τους (King, 1999). Η προσωπικότητα επομένως δεν πρέπει να διακατέχεται από αβεβαιότητα και ανασφάλεια προς την νέα γνώση και την αλλαγή, γιατί μπορεί να επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό και τις αντιλήψεις, αλλά και τις αποφάσεις των εκπαιδευτικών και έμμεσα των μαθητών προς αντιμετώπιση προβλημάτων μεταβαλλόμενων καταστάσεων.

Πολλοί είναι επίσης και οι παράγοντες που επηρεάζουν την προσωπική και επαγγελματική ζωή του εκπαιδευτικού, αλλά επιδρούν και στην σχολική κουλτούρα της σχολικής μονάδας, στην οποία βρίσκεται καθημερινά ο εκπαιδευτικός. Μέσω σχεδιασμένων δραστηριοτήτων και με απώτερο στόχο την βελτίωση της παρεχόμενης ποιότητας εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται, επανεκτιμούν τους ηθικούς σκοπούς της διδασκαλίας, εστιάζοντας στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της γνώσης, της συναισθηματικής νοημοσύνης. Όλοι οι παραπάνω στόχοι θα επιφέρουν τα εφόδια της επαγγελματικής σκέψης στους μαθητές, βοηθώντας τους σε όλη την επαγγελματική τους πορεία (Day, 1999). Με την παραπάνω άποψη συμφωνεί και η Αναλός (2011), αναφέροντας ότι η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αφορά στο να μάθουν να μαθαίνουν μέσω της μεταφοράς γνώσεων και πρακτικών προς όφελος της ανάπτυξης των μαθητών, αλλά βοηθώντας τους και σε ζητήματα όπως οι αναπτυξιακές τους ανάγκες ή οι σύγχρονες απαιτήσεις των μαθητών (McLaughlin & Zarrow, 2001).

Η αποτελεσματική διδασκαλία επίσης αποτελεί ένα κριτήριο επιτυχίας της ποιοτικής επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, οι Vrasidas και Glass (2004) αναφέρουν ότι βασική προϋπόθεση επιτυχίας της τάξης είναι η συνεχής βελτίωση των γνώσεων και δεξιοτήτων από εκπαιδευτικούς σωστά προετοιμασμένους με θετικό αντίκτυπο στα διδακτικά τους καθήκοντα. Τα άτομα αυτά λειτουργούν ως σκεπτόμενα πρότυπα για τους μαθητές και επιβάλλεται να συλλογίζονται ως ειδικοί στην διαδικασία λήψης αποφάσεων και στον σχεδιασμό και στην εφαρμογή νέων παιδαγωγικών στρατηγικών. Ο εκπαιδευτικός απαιτείται να εναρμονίζεται με την εκπαιδευτική πολιτική της χώρας του (π.χ. νέα αναλυτικά προγράμματα, αλλαγή των παιδαγωγικών και διδακτικών προσεγγίσεων), γι' αυτό και

δεν θα πρέπει να επαναπαύεται στην προπτυχιακή του κατάρτιση, αλλά να επιδιώκει επαγγελματική εξέλιξη καθ' όλη την διάρκεια της σταδιοδρομίας του.

Εν κατακλείδι, τα τελευταία χρόνια οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν την συνεχή βελτίωση της πρακτικής τους, την τελειοποίηση των δεξιοτήτων και ικανοτήτων τους και την πλήρη ενημέρωσή τους σε θέματα που αφορούν στην πληροφορική και τεχνολογία. Σημαντικό είναι επίσης ένα ευνοϊκό περιβάλλον μάθησης που μπορεί να συμβάλλει καθοριστικά στις αντιλήψεις, στην προσωπική διάθεση και στην ενίσχυση της επάρκειας και αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών, με συνεισφορά του κάθε εκπαιδευτικού στην υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων και νέων σχεδίων βελτίωσης.

Κεφάλαιο 3ο: Ο ρόλος της παρακίνησης στην επαγγελματική ικανοποίηση και αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο.

3.1 Ο ρόλος των επαγγελματικών κινήτρων στην επαγγελματική ικανοποίηση και στην εργασιακή απόδοση των εκπαιδευτικών.

Τα κίνητρα αποτελούν μια εσωτερική διαδικασία που καθοδηγεί και συντηρεί την ανθρώπινη συμπεριφορά στην πάροδο του χρόνου (Baron, 1998 ; Schunk, 2000) προς την επίτευξη ενός στόχου (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1997). Διαφοροποιούνται ως προς την ένταση, ενώ ανάλογη είναι και η κατεύθυνση που θα προσδώσουν στην συμπεριφορά του ατόμου (Ryan & Deci, 2000).

Η παρατήρηση της συμπεριφοράς και των δράσεων του ατόμου μπορούν να δώσουν εμφανείς πληροφορίες για τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτικός επιθυμεί την πραγματοποίηση του στόχου του. Υπάρχει περίπτωση να διακατέχονται από εσωτερικά κίνητρα και να αποσκοπούν στην *«μελλοντική προοπτική της επαγγελματικής τους ανάπτυξης»* (Husman & Lens, 1999). Η δεύτερη περίπτωση είναι ο εκπαιδευτικός οργανισμός να εφαρμόζει ποικιλίες εξωτερικών κινήτρων, στις οποίες λαμβάνουν επαίνους, επιβραβεύσεις, βραβεία κ.α. (Brophy, 1998).

Τα κίνητρα επομένως συνδέονται με την συμπεριφορά, ανάλογα με την επιτυχία ή την αποτυχία του οριοθετημένου στόχου. Υπάρχουν παράγοντες: α) που ενεργοποιούν την ανθρώπινη συμπεριφορά, β) την κατευθύνουν και γ) την διατηρούν μέχρις ότου να επιτευχθεί ο στόχος (Porter *et al.*, 2003). Η συμπεριφορά δηλαδή μεταφράζεται ως μια εσωτερική δύναμη για δράσεις προς υλοποίηση τόσο προσωπικών, όσο και οργανωσιακών ή επαγγελματικών στόχων.

Ακόμη, ο ρόλος των επαγγελματικών κινήτρων επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό και την επαγγελματική ικανοποίηση. Ο Judge (2002) αναφέρει ότι η έλλειψη συναισθηματικής σταθερότητας, ευσυνειδησίας και εξωστρέφειας αποτελούν τους σημαντικότερους παράγοντες που σχετίζονται με την ανεπάρκεια επαγγελματικής ικανοποίησης στον χώρο εργασίας. Η αίσθηση των επιτευγμάτων και των επιτυχιών, η αναγνωρισιμότητα, η αίσθηση του καθήκοντος και των ευθυνών και οι ευκαιρίες

επαγγελματικής και προσωπικής ανέλιξης συνδέονται άρρηκτα με την επαγγελματική ικανοποίηση(Schermerhorn, 2011).

Στον χώρο των εκπαιδευτικών οργανισμών είναι εμφανής ο ρόλος των επαγγελματικών κινήτρων στην αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού δυναμικού. Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει δράση και πρωτοβουλία, καθώς υποχρεώνεται να εργαστεί προς επίτευξη των σκοπών του, που θα του προσδώσουν επιτυχία, διακρίσεις, επιβραβεύσεις και ανταμοιβή της προσπάθειάς του. Κατά τον Ιορδανίδη (2005) η υψηλή απόδοση και τα επιτυχημένα αποτελέσματα ενός εκπαιδευτικού οργανισμού οφείλονται στην διατήρηση της ποιότητας της εργασίας του εκπαιδευτικού δυναμικού. Η ευθύνη παρακίνησης και εξασφάλισης αποτελεσματικών μελών είναι του εκπαιδευτικού οργανισμού (Muller, 2009).

Αρκετές έρευνες όμως έχουν δείξει, ότι δεν είναι απόλυτα έγκυρο ότι ο ικανοποιημένος εργαζόμενος είναι ταυτόχρονα και αποδοτικός. Η απόδοση και ικανοποίηση ως έννοιες διαφέρουν ως προς τα κριτήρια μελέτης τους και η συνάφεια των δυο μεταβλητών είναι πολύ περιορισμένη (Spector, 1997; Judge *et al.*, 2002). Επομένως, η σχέση μεταξύ παρακίνησης και αποδοτικότητας είναι συγκεχυμένη. Σύμφωνα με τον Καντά (1998) ο ρόλος των επαγγελματικών κινήτρων δεν επηρεάζει την παραγωγικότητα και την αποδοτικότητα των ατόμων. Γίνεται αντιληπτό ότι συνάδει με την άποψη των Katzell, Barrett και Parker (1961) που υποστηρίζουν ότι η παρακίνηση με στόχο την αποδοτικότητα διαφαίνεται πιο έντονα όταν περικλείει την απόκτηση προνομίων και συνοδεύεται από υλικό ή χρηματικό δώρο. Η αύξηση της ικανοποίησης τοποθετείται σε δεύτερο πλαίσιο αντικαθιστώντας την αναζήτηση των αμοιβών της εργασίας (Καντάς, 1998), και ο ρόλος της είναι σαφής και ενδιάμεσος ανάμεσα στα χρηματικά προνόμια και στην παραγωγικότητα (Rollinson, 2008).

Οι συνέπειες απουσίας των επαγγελματικών κινήτρων στην ζωή του εργαζόμενου εκπαιδευτικού είναι όμως αρνητικές. Αν ο εκπαιδευτικός δεν δραστηριοποιείται δυναμικά και εκλείπει το εκπαιδευτικό όραμα δράσεων, τότε τα κίνητρα απόδοσης και διάκρισης χαρακτηρίζονται ως ανούσια και υπερισχύει μια στασιμότητα και αδράνεια. Συνεπώς, η ύπαρξη κινήτρων στο επαγγελματικό χώρο του εκπαιδευτικού κρίνονται αναγκαία γιατί δίνουν την δυνατότητα να θέσει ο ίδιος σε προτεραιότητα την ικανοποίηση των αναγκών του, ιεραρχώντας ο ίδιος τις προτεραιότητες του και επιτυγχάνοντας το μέγιστο της απόδοσής του.

3.2 Συναφείς έρευνες

3.2.1.Ελλάδα

Μετά από μια επισκόπηση της βιβλιογραφίας γίνεται σαφές ο μεγάλος αριθμός ερευνών που έχουν γίνει στον ελλαδικό χώρο με θέμα τα τον ρόλο των κινήτρων και την επιρροή που ασκούν στην αποδοτικότητα και στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Ο Κάντας (1992) διερεύνησε την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και συμπέρανε ότι εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την φύση του επαγγέλματος και τις κοινωνικές σχέσεις του εργασιακού περιβάλλοντος. Η έλλειψη συναδελφικότητας, η απουσία χρηματικής ανταμοιβής και των ευκαιριών επαγγελματικής και προσωπικής εξέλιξης αποτελούν τις σημαντικότερες αιτίες επαγγελματικής δυσαρέσκειας.

Σε παρόμοια πανελλαδική έρευνα ο Δημητρόπουλος (1998) συμπέρανε ότι κινητήρια δύναμη της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι οι παράγοντες της εσωτερικής παρακίνησης και η αναγνώρισης του κοινωνικού κύρους του εκπαιδευτικού.

Τα ευρήματα της έρευνας του Κουστέλιου (2001) έδειξαν ότι η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σχετίζεται με τα προσωπικά χαρακτηριστικά του κάθε εκπαιδευτικού. Αν και το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος δήλωσαν ικανοποιημένοι από την ημερήσια εργασία τους, ωστόσο δυσαρεστημένοι ήταν από τις συνθήκες εργασίας, από την αμοιβή και την έλλειψη ευκαιριών και πρωτοβουλιών.

Ο Παπαναούμ (2003) σε μελέτη των κινήτρων παρακίνησης και της συνολικής ικανοποίησης διαπίστωσε ότι αν και είναι υψηλός ο βαθμός ικανοποίησης από την εργασία, αν συνδυαστούν με παράγοντες που συντρέχουν μαζί με επαγγελματική δυσαρέσκεια (π.χ. ανικανοποίητες προσωπικές προσδοκίες, κακές συνθήκες εργασίας, έλλειψη επικοινωνίας με μαθητές), τότε θα επιφέρουν επαγγελματική εξουθένωση και μείωση της αποδοτικότητας.

Οι Μακρή-Μπότσαρη και Ματσαγγούρας (2003) διεξήγαγαν μια έρευνα με στόχο την μελέτη των παραγόντων που συμβάλλουν στην αυτοεκτίμηση και στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η χρηματική απολαβή δεν περικλείεται στους πιο σημαντικούς παράγοντες

παρακίνησης, όσο οι καλές εργασιακές σχέσεις με συναδέλφους, η καλή διοικητική οργάνωση της σχολικής μονάδας και το επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης του κάθε εκπαιδευτικού.

Τα ευρήματα επίσης της έρευνας του Παπαδόπουλου (2008) με θέμα την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, κατέδειξαν τον σπουδαίο ρόλο των προσωπικών χαρακτηριστικών κάθε εκπαιδευτικού που ασκούν επιρροή στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, όπως είναι το φύλο, η ηλικία, τα χρόνια εμπειρίας, ο τρόπος ζωή και οι εργασιακές εμπειρίες.

Σε έρευνα του Μανωλόπουλου (2008), με δείγμα 454 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με θέμα τον ρόλο της παρακίνησης σε συνδυασμό με τις εσωτερικές και εξωτερικές ανταμοιβές, κατέδειξε ότι μεγαλύτερη αύξηση της αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού μπορεί να επιτευχθεί αν η εργασία είναι δημιουργική και αναγνωρίζεται από το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό.

Η Χατζηδημητρίου (2011) ερεύνησε την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και διαπίστωσε ότι κατά πρώτο λόγο αυτή απορρέει από την ποιότητα της εργασίας που παράγεται και δευτερευόντως από τις εργασιακές συνθήκες και τις αμοιβές. Η ελευθερία δράσεων και η δυνατότητα συμμετοχής στην διαδικασία λήψης αποφάσεων επηρεάζουν θετικά την παρακίνηση των εκπαιδευτικών, σε αντίθεση με την έλλειψη ευθυνών και τις άσχημες συνθήκες εργασίας που οδηγούν σε δυσαρέσκεια.

Ο Δήμου (2011) στη έρευνα των παραγόντων που ενεργοποιούν την παρακίνηση των εκπαιδευτικών, διαπίστωσε ότι οι επτά παράγοντες που είναι άρρηκτα συνδεδεμένοι με την παρακίνηση είναι το ευχάριστο εργασιακό κλίμα, η αναγνώριση και καταξίωση του εκπαιδευτικού, η συμμετοχή του στην διοίκηση, η εφαρμογή νέων προγραμμάτων και καινοτομιών και η αξιοποίηση των δυνατοτήτων και των ικανοτήτων του κάθε εκπαιδευτικού. Αυτό που διαφαίνεται στην παραπάνω έρευνα είναι η επιρροή του παράγοντα της ηλικίας στην εφαρμογή νέων προγραμμάτων δράσεων και νέων καινοτομιών.

Η έρευνα της Κυριακούλη (2017) τέλος, εντόπισε πολλά από τα στοιχεία των παραγόντων εσωτερικής παρακίνησης που συμβάλλουν θετικά στους εκπαιδευτικούς.

Πιο συγκεκριμένα, η επιβράβευση, η ενθάρρυνση, η συμμετοχική διοίκηση και το ευχάριστο και ασφαλές σχολικό κλίμα που εμπνέει εμπιστοσύνη, βοηθούν τον εκπαιδευτικό να αυξήσει την αποδοτικότητά του και να έχει υψηλό ποσοστό επαγγελματικής ικανοποίησης. Ακόμη, ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας και ειδικότερα της μετασχηματιστικής και συμμετοχικής μορφής ηγεσίας είναι σημαντικοί καθ' ότι επηρεάζουν στενά το εργασιακό κλίμα και την οργανωσιακή πρακτική της σχολικής μονάδας.

3.2.2. Διεθνείς έρευνες

Η πλειονότητα των διεθνών ερευνών έχουν πραγματοποιηθεί σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έχουν σκοπό την μελέτη του ρόλου των κινήτρων στην ικανοποίηση και αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών.

Ο Plihal (1982) μέσω της έρευνάς του διαπίστωσε ότι η ύπαρξη εσωτερικών ανταμοιβών και σωστής επικοινωνιακής πολιτικής με το μαθητικό κοινό έχει ως αποτέλεσμα την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Η έρευνα των Darling, Hamond και McLaughlin (1995) κατέδειξε ότι η έλλειψη καινοτομιών, πρωτοβουλιών και αλλαγών της επικρατούσας κουλτούρας της σχολικής μονάδας μπορεί να οδηγήσει σε σχολική αποτυχία, αν πρωτίστως δεν επιτευχθεί επιμόρφωση και ενημέρωση των εκπαιδευτικών για τα νέα προγράμματα δράσης.

Σε έρευνα των Dinham και Scott (1998) διερευνήθηκαν οι παράγοντες που επιφέρουν επαγγελματική ικανοποίηση ή δυσαρέσκεια. Πιο συγκεκριμένα, η ύπαρξη πολλών ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης, οι καλές επιδόσεις του μαθητικού δυναμικού, η διοικητική οργάνωση της σχολικής μονάδας και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην διαδικασία λήψης αποφάσεων είναι σημαντικοί παράγοντες που επιφέρουν επαγγελματική ικανοποίηση, αρκεί ο καθημερινός φόρτος εργασίας να κινείται σε λογικά πλαίσια και οι προαγωγές των εκπαιδευτικών να χαρακτηρίζονται από αντικειμενικότητα και αξιοκρατία.

Ο Evans (2000) μέσω της έρευνάς του διαπίστωσε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση και οι παρακινητικοί παράγοντες χαρακτηρίζονται από μοναδικότητα και διαφοροποιούνται ανάλογα με τον κάθε εκπαιδευτικό, καθ' ότι οι προσωπικές

εμπειρίες, οι αξίες και οι απόψεις επηρεάζουν την ιδιοτροπία, την προσωπικότητα και τον κάθε χαρακτήρα του κάθε εκπαιδευτικού.

Τα ευρήματα της έρευνας των Vrasida και Glass (2004) καταδεικνύουν ότι προκειμένου να υπάρξει μια αποτελεσματική και αποδοτική παροχή εκπαιδευτικής πολιτικής, κρίνεται απαραίτητη η ανάπτυξη συζητήσεων με θέμα τις πρακτικές εκπαιδευτικές γνώσεις, την ανταλλαγή πληροφοριών και τη συνεργασία όλων των μελών του διδακτικού προσωπικού της σχολικής μονάδας.

Ακόμη, σύμφωνα με τους Rhodes, Nevill και Allan (2004) οι παράγοντες παρακίνησης που συνδέονται με την επαγγελματική ικανοποίηση είναι οι εξής: η ανάπτυξη καλών σχέσεων συνεργασίας και η ανταλλαγή εμπειριών και γνώσεων με τους συναδέλφους, η υιοθέτηση ενός κοινού οράματος και στόχων επίτευξης, ώστε η συνολική προσπάθεια δράσεων των εκπαιδευτικών να στοχεύει στην γνωστική και ψυχοκοινωνική μάθηση του μαθητικού δυναμικού. Κίνητρα για καταβολή μεγαλύτερης αποδοτικότητας εργασίας ορίζονται οι μηνιαίοι μισθοί, η συνεχής αναγνώριση της εργασίας, η παροχή εκπαιδευτικής βοήθειας προς τους μαθητές, η ελαστική μορφή εκπαιδευτικής διοίκησης και ο διαθέσιμος χρόνος για καθημερινή προεργασία για τις ημερήσιες δραστηριότητες της τάξης. Αντίθετα, οι παράγοντες που συνοδεύουν την επαγγελματική δυσαρέσκεια είναι ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, η γνώμη του ευρύτερου εξωσχολικού περιβάλλοντος για τους εκπαιδευτικούς, η συνεχής ενασχόληση με γραφειοκρατικά και διοικητικά θέματα της σχολικής μονάδας, όπως επίσης και ο δύσκολος συνδυασμός της προσωπικής και επαγγελματικής καθημερινότητας. Τέλος, οι παράγοντες που προμηνύουν διάθεση εγκατάλειψης του επαγγέλματος είναι ο όλο και αυξανόμενος φόρτος εργασίας, τα προβλήματα διαγωγής και συμπεριφοράς του μαθητικού δυναμικού, ο επίσημος έλεγχος από την εκπαιδευτική διοίκηση και οι συνεχείς αλλαγές του εκπαιδευτικού συστήματος.

Στην έρευνα των Alam και Farid (2011) οι πιο σημαντικοί παράγοντες παρακίνησης είναι: α) τα ψυχικά, πνευματικά, προσωπικά, κοινωνικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού και ο τρόπος συμπεριφοράς του, β) η κοινωνική και οικονομική του κατάσταση, γ) οι μηνιαίες αμοιβές του, δ) η αλληλεπίδραση του εκπαιδευτικού με τους μαθητές του, ε) η ορθή διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών και ε) το άγχος μιας πιθανής αξιολόγησης του έργου του.

Τα ευρήματα της έρευνας των Schieb και Karabenick (2011) καταδεικνύουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση και η παρακίνηση διαφοροποιούνται, καθ' ότι οι παράγοντες σχετίζονται στενά με τις αμοιβές των εκπαιδευτικών, την αντίληψη της αυτοαποτελεσματικότητάς τους, τον τρόπο συμπεριφοράς τους, και γενικά με την σχολική διοίκηση και την ευρύτερη εκπαιδευτική πολιτική.

Τέλος, η έρευνα των Hilton, Hilton, Dole και Goos (2015) καταδεικνύει τον σημαντικό ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Αποτελεί για τους εκπαιδευτικούς το ιδανικό πρότυπο, γιατί μπορεί να τους εμπνεύσει με στόχο την επαγγελματική εξέλιξη των ικανοτήτων τους και την δημιουργία των κατάλληλων σχολικών πλαισίων με βασικά χαρακτηριστικά την προώθηση της μάθησης και την συνεργασία όλων των μελών της σχολικής μονάδας.

Β΄ ΜΕΡΟΣ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

Κεφάλαιο 4ο: Ερευνητικό μέρος

4.1.Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Η παρούσα διπλωματική εργασία με τίτλο: «Ο ρόλος της παρακίνησης στην επαγγελματική ικανοποίηση και αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η περίπτωση της Περιφερειακής Ενότητας της Θεσσαλονίκης » διερευνά κατά πρώτον, σε ποιο βαθμό οι παράγοντες παρακίνησης επιδρούν στην ικανοποίηση και στην αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών και κατά δεύτερον εάν υπάρχει συσχέτιση και σε ποιο βαθμό, μεταξύ της ικανοποίησης και της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε Δημοτικά Σχολεία και σε Νηπιαγωγεία του Νομού Θεσσαλονίκης.

Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας είναι:

- Ποιο είναι το επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τους παράγοντες παρακίνησης;
- Ποιο είναι το επίπεδο επιρροής της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών από τους παράγοντες παρακίνησης;
- Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν το επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης και της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών από τους παράγοντες παρακίνησης;
- Το επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης επηρεάζει το επίπεδο επιρροής της αποδοτικότητας από τους παράγοντες παρακίνησης;

4.2 Μεθοδολογία

Η Μεθοδολογία μιας ερευνητικής διαδικασίας περιλαμβάνει το σύνολο των διαδικασιών που χρησιμοποιούνται για την πραγματοποίησή της και στηρίζεται κατά τον Ζαφειρόπουλο (2005) σε τεχνικές και διαδικασίες με στόχο την διερεύνηση ενός προβλήματος ή μιας κατάστασης.

Σύμφωνα με τους Aliaga και Gunderson (2000) η ποσοτική έρευνα προσπαθεί να εξηγήσει φαινόμενα με την συλλογή αριθμητικών δεδομένων που αναλύονται χρησιμοποιώντας μαθηματικές μεθόδους και ειδικότερα στατιστικά στοιχεία. Η έρευνα είναι ποσοτική αφού εκφράζουμε με ποσοστά τις απαντήσεις των ερωτώντων

(Παρασκευόπουλος, 1993), γι' αυτό και είναι πιο αντικειμενική. Βασική επιδίωξη των ποσοτικών ερευνών είναι να ελεγχθούν εμπειρικά προδιατυπωμένες υποθέσεις, οι οποίες έχουν συναχθεί παραγωγικά (deductive) από συγκεκριμένα θεωρητικά πλαίσια (Κυριαζή, 2006).

Τα δεδομένα της παρούσας έρευνας που συγκεντρώθηκαν είναι πρωτογενή και συλλέχθηκαν άμεσα και πρώτη φορά από τους/τις ερωτώμενους/ες εκπαιδευτικούς.

4.3 Το δείγμα της έρευνας

Οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα είναι εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων, οι οποίοι ανήκουν στο χώρο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Συμμετείχαν 226 ενεργεια εκπαιδευτικοί απ' τα Δημοτικά σχολεία και Νηπιαγωγεία του Νομού Θεσσαλονίκης.

Η έρευνα διεξήχθη από το Μάρτιο του 2019 ως τον Νοέμβριο του 2019. Επίσης, το ερωτηματολόγιο που προωθήθηκε ήταν ανώνυμο, ώστε να διασφαλιστεί η ειλικρίνεια των συμμετεχόντων, ενώ ο χρόνος που δόθηκε ήταν αρκετός για τη συμπλήρωσή του από τους εκπαιδευτικούς. Το ερωτηματολόγιο της έρευνας επισυνάπτεται στο Παράρτημα.

4.4 Το ερευνητικό εργαλείο

Το εργαλείο συλλογής των δεδομένων της παρούσας έρευνας που χρησιμοποιήθηκε είναι το ερωτηματολόγιο. Επιλέχθηκε η χρήση ενός δομημένου ερωτηματολογίου ως μέσο συλλογής πληροφοριών και ως μέσο επιστημονικής έρευνας, διότι δίνει την δυνατότητα συλλογής πληροφοριών, που σχετίζονται με αναπαραστάσεις και απόψεις που δεν είναι εύκολο να παρατηρηθούν (Παρασκευόπουλος, 1993).

Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου είναι κλειστού τύπου και περιλαμβάνουν ερωτήσεις βαθμονόμησης (Καθόλου, Λίγο, Ούτε Πολύ-Ούτε Λίγο, Πολύ, Πάρα Πολύ) βασισμένες στην κλίμακα Likert, διχοτομικές ερωτήσεις (Ναι, Όχι) και ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής όπου προσφέρουν δύο ή περισσότερες πιθανές απαντήσεις. Οι ερωτήσεις απλές και σαφείς ως προς την διατύπωση, ώστε να αποφευχθεί η οποιαδήποτε ασάφεια ή ελλιπή κατανόηση.

Το ερωτηματολόγιο αναπτύσσεται σε 5 ενότητες, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων, την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία, την παρακίνηση των εκπαιδευτικών, την απόδοση τους και την απόδοση των εκπαιδευτικών σε σχέση με την αμοιβή.

4.5 Στατιστική ανάλυση δεδομένων

Μετά τη συγκέντρωση των ερωτηματολογίων ακολούθησε η επεξεργασία τους. Τα δεδομένα καταχωρήθηκαν σε ένα αρχείο βάσης δεδομένου βασισμένο στην αρίθμηση του ερωτηματολογίου και στην κωδικοποίηση των απαντήσεων. Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων έγινε με τη χρήση του λογισμικού SPSS 20.0 (Statistical Package for the Social Sciences). Το SPSS είναι ένα από τα προγράμματα της Στατιστικής που δίνει τη δυνατότητα εισαγωγής και επεξεργασίας μεγάλου όγκου δεδομένων, ενώ η εξαγωγή των αποτελεσμάτων γίνεται με τρόπο γρήγορο και αξιόπιστο.

Κεφάλαιο 5^ο: Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας

5.1 Περιγραφική Στατιστική

Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Στην ενότητα που ακολουθεί, παρουσιάζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα.

Στον Πίνακα 1 παρατηρούμε πως το 73.2% των εκπαιδευτικών είναι γυναίκες, ενώ το υπόλοιπο 26.8% του δείγματος αποτελείται από άνδρες ερωτηθέντες.

Πίνακας 1: Κατανομή των εκπαιδευτικών ως προς το φύλο

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ανδρας	60	26,8	26,8
	Γυναίκα	164	73,2	100,0
	Total	224	100,0	

Στον Πίνακα 2 παρατίθενται οι ηλικίες των ερωτηθέντων. Οι ερωτηθέντες από 41 έως 50 ετών καταλαμβάνουν το 29.9%, όσοι είναι από 31 έως 40 ετών αγγίζουν το 29.5%, ενώ το 24.6% ανήκει στους ερωτηθέντες από 51 έως 60 ετών. Επιπλέον, το υπόλοιπο 16.1% ανήκει στις ηλικίες μεταξύ 20 και 30 ετών.

Πίνακας 2: Κατανομή των εκπαιδευτικών ως προς την ηλικία

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	20-30	36	16,1	16,1
	31-40	66	29,5	45,5
	41-50	67	29,9	75,4
	51-60	55	24,6	100,0
	Total	224	100,0	

Στον Πίνακα 3 παρουσιάζονται τα έτη υπηρεσίας των ερωτηθέντων. Το 41.5% δηλώνει προϋπηρεσία από 11 έως 20 έτη, το 23.2% από 21 έως 30 έτη και το

15.2% εργάζεται στον τομέα της εκπαίδευσης έως 5 έτη. Όσοι ερωτηθέντες έχουν προϋπηρεσία από 6 έως 10 έτη αγγίζουν το 12.5%, ενώ το υπόλοιπο 7.6% του δείγματος δηλώνει προϋπηρεσία πάνω από 30 έτη.

Πίνακας 3: Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς τα έτη υπηρεσίας

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Έως 5	34	15,2	15,2
	6-10	28	12,5	27,7
	11-20	93	41,5	69,2
	21-30	52	23,2	92,4
	Πάνω από 30	17	7,6	100,0
	Total	224	100,0	

Στον Πίνακα 4 παρουσιάζεται η εκπαίδευση των ερωτηθέντων. Το 65.7% των απαντήσεων συνδέεται με μεταπτυχιακές σπουδές, το 20.9% με μετεκπαίδευση, το 10.7% με την απόκτηση δεύτερου πτυχίου, ενώ το 2.8% με κατοχή διδακτορικού τίτλου.

Πίνακας 4: Κατανομή των εκπαιδευτικών ως προς την εκπαίδευση

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Κάτοχος μεταπτυχιακού	117	65,7	65,7
	Κάτοχος διδακτορικού	5	2,8	68,5
	Κάτοχος δεύτερου πτυχίου	19	10,7	79,2
	Μετεκπαίδευση	37	20,8	100,0

Στον Πίνακα 5 παρατηρούμε πως το 62.3% των ερωτηθέντων είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, το 35.9% του δείγματος αποτελείται από αναπληρωτές εκπαιδευτικούς, ενώ μόλις το 1.8% καταλαμβάνουν οι ωρομίσθιοι.

Πίνακας 5: Κατανομή των εκπαιδευτικών ως προς την επαγγελματική τους κατάσταση

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μόνιμος εκπαιδευτικός	139	62,3	62,3
	Αναπληρωτής εκπαιδευτικός	80	35,9	98,2

	Ωρομίσθιος	4	1,8	100,0
	Total	223	100,0	
Missing	System	1		
	Total	224		

Στον Πίνακα παρατηρούμε πως το 42.4% των ερωτηθέντων εργάζονται σε σχολεία αστικής περιοχής, το 34.8% σε σχολεία επαρχιακής πόλης, ενώ το 22.8% σε σχολεία ημιαστικής περιοχής.

Πίνακας 6: Κατανομή των εκπαιδευτικών ως προς την περιοχή του σχολείου που υπηρετούν

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Επαρχιακή	78	34,8	34,8
	Ημιαστική	51	22,8	57,6
	Αστική	95	42,4	100,0
	Total	224	100,0	

Στον Πίνακα 7 παρουσιάζεται η θέση υπηρεσίας των εκπαιδευτικών. Το 75.8% αυτών κατέχουν θέση απλού εκπαιδευτικού, το 19.3% καταλαμβάνουν οι διευθυντές, ενώ το 4.9% αγγίζουν όσοι έχουν θέση υποδιευθυντή.

Πίνακας 7: Κατανομή των εκπαιδευτικών ως προς την θέση υπηρεσίας τους

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διευθυντής/ντρια	43	19,3	19,3
	Υποδιευθυντής/ντρια	11	4,9	24,2
	Εκπαιδευτικός	169	75,8	100,0
	Total	223	100,0	
Missing	System	1		
	Total	224		

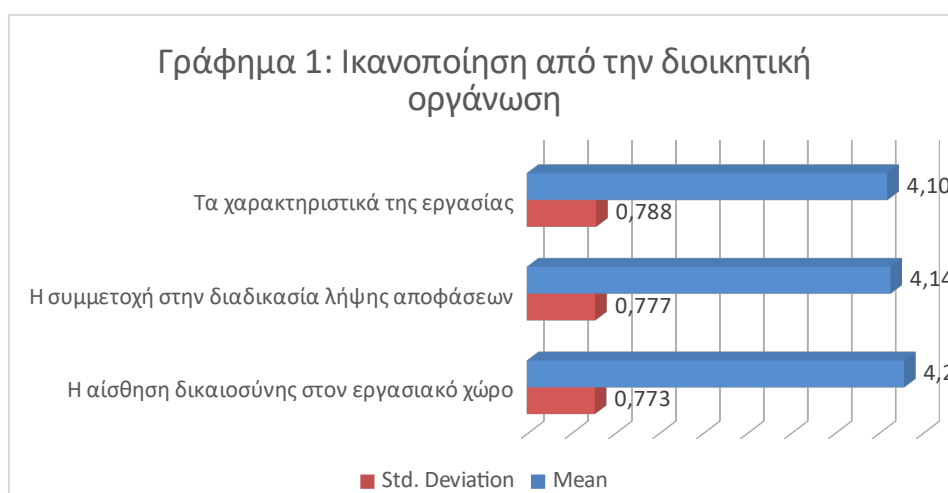
Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

Στην ενότητα που ακολουθεί, παρουσιάζεται κατά πόσο επηρεάζεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από διάφορους παράγοντες παρακίνησης της διοικητικής οργάνωσης, της διεύθυνσης του σχολείου, της σχέσης με τους συναδέλφους, της σχέσης με τους μαθητές, της επαγγελματική ανάπτυξη και του σχολικού κλίματος. Οι απαντήσεις δέχονται τιμές από το 1 έως το 5 (1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Μέτρια, 4-Πολύ, 5-Πάρα πολύ) και καθώς αυξάνεται ο μέσος όρος, αυξάνεται και η ικανοποίηση των ερωτηθέντων ως προς την εκάστοτε δήλωση.

Στον Πίνακα 8 και το Γράφημα 1, παρουσιάζεται η ικανοποίηση των ερωτηθέντων από την διοικητική οργάνωση του σχολείου. Μεταξύ των απαντήσεων «Πολύ» και «Πάρα πολύ», με τάση προς το πρώτο, τοποθετούνται οι ερωτηθέντες αναφορικά με την αίσθηση δικαιοσύνης στον εργασιακό χώρο (4.29). Επιπλέον, οι ερωτηθέντες είναι πολύ ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή στην διαδικασία λήψης αποφάσεων (4.14) και τα χαρακτηριστικά της εργασίας τους (4.10).

Πίνακας 8: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ικανοποίηση από την διοικητική οργάνωση της σχολικής μονάδας

	Mean	Std. Deviation
Τα χαρακτηριστικά της εργασίας	4,10	0,788
Η συμμετοχή στην διαδικασία λήψης αποφάσεων	4,14	0,777
Η αίσθηση δικαιοσύνης στον εργασιακό χώρο	4,29	0,773

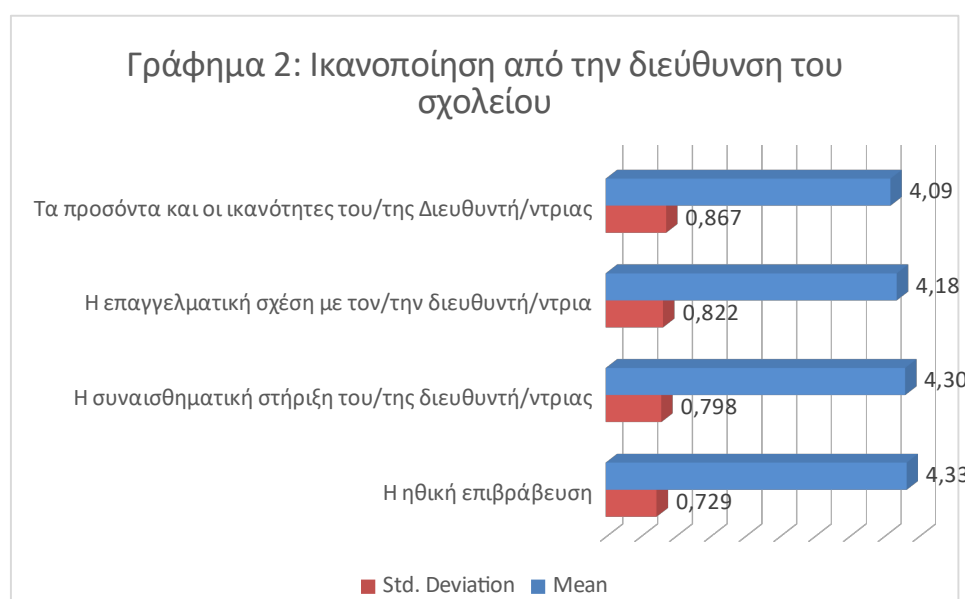


Στον Πίνακα 9 και το Γράφημα 2, παρουσιάζονται οι ερωτήσεις που σχετίζονται με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την διεύθυνση του σχολείου. Ανάμεσα στις απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα πολύ», με τάση προς την πρώτη,

τοποθετούνται οι ερωτηθέντες ως προς την ηθική επιβράβευση (4.33) και την συναισθηματική στήριξη του διευθυντή (4.30), ενώ πολύ ικανοποιημένοι είναι από την επαγγελματική σχέση με τον διευθυντή(4.18) και τα προσόντα και τις ικανότητες του διευθυντή (4.09).

Πίνακας 9:Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ικανοποίηση από την διεύθυνση του σχολείου

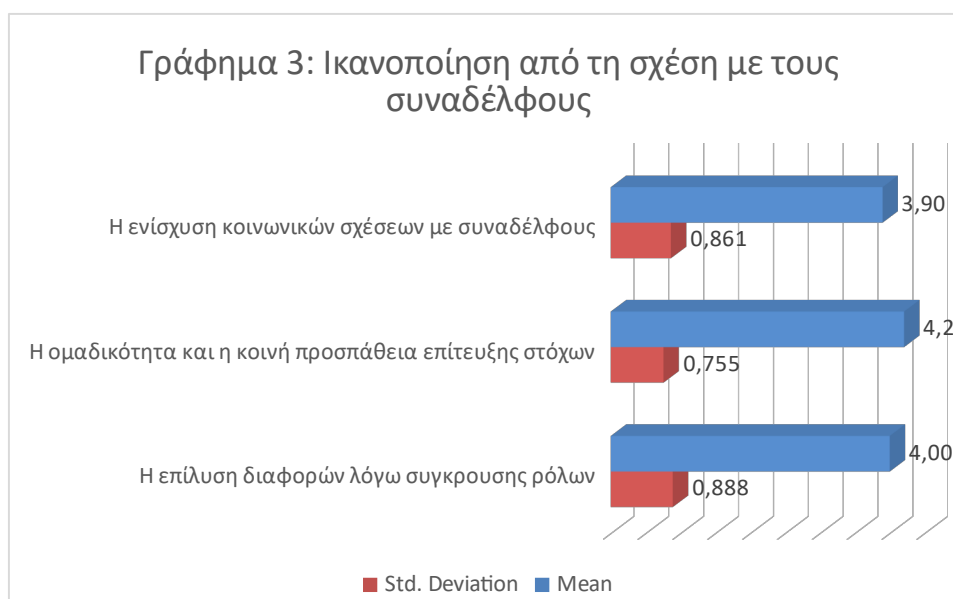
	Mean	Std. Deviation
Τα προσόντα και οι ικανότητες του/της Διευθυντή/ντριας	4,09	0,867
Η επαγγελματική σχέση με τον/την διευθυντή/ντρια	4,18	0,822
Η συναισθηματική στήριξη του/της διευθυντή/ντριας	4,30	0,798
Η ηθική επιβράβευση	4,33	0,729



Στον Πίνακα 10 και το Γράφημα 3, παρουσιάζονται οι ερωτήσεις που σχετίζονται με την ικανοποίηση των ερωτηθέντων από τη σχέση τους με τους συναδέλφους. Βλέπουμε πως πολύ ικανοποιημένοι είναι από την ομαδικότητα και την κοινή προσπάθεια επίτευξης των στόχων (4.21), από την επίλυση διαφορών λόγω σύγκρουσης ρόλων (4.0) και την ενίσχυση κοινωνικών σχέσεων (3.90).

Πίνακας 10: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ικανοποίηση από τη σχέση με τους συναδέλφους

	Mean	Std. Deviation
Η ενίσχυση κοινωνικών σχέσεων με συναδέλφους	3,90	0,861
Η ομαδικότητα και η κοινή προσπάθεια επίτευξης στόχων	4,21	0,755
Η επίλυση διαφορών λόγω σύγκρουσης ρόλων	4,00	0,888



Στον Πίνακα 11, παρατίθεται η ερώτηση που σχετίζεται με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών του δείγματος, από τη σχέση τους με τους μαθητές. Μεταξύ των απαντήσεων «Πολύ» και «Πάρα πολύ», με τάση προς το πρώτο, τοποθετούνται οι ερωτηθέντες ως προς την ανάπτυξη ουσιαστικών σχέσεων με τους μαθητές (4.37).

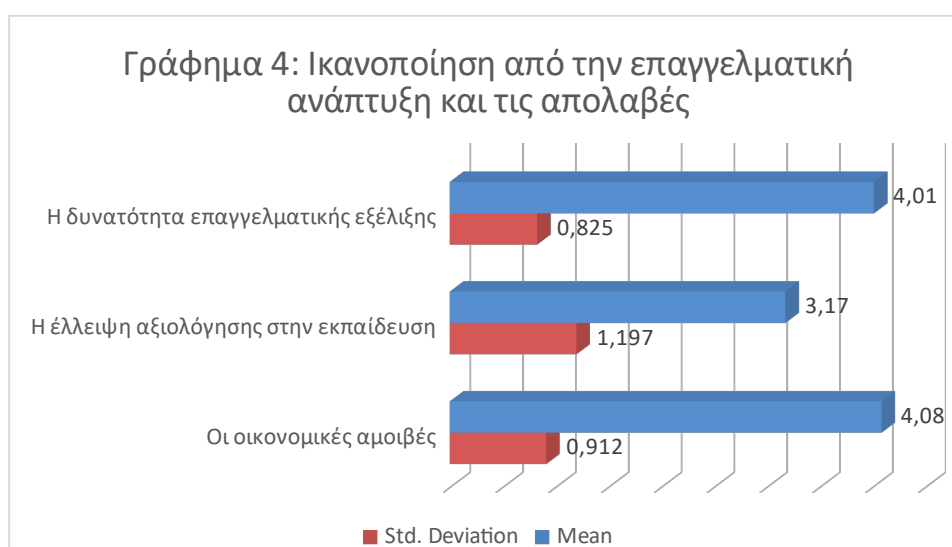
Πίνακας 11: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ικανοποίηση από τη σχέση με τους μαθητές

	Mean	Std. Deviation
Η ανάπτυξη ουσιαστικών σχέσεων με τους μαθητές	4,37	0,753

Στον Πίνακα 12 και το Γράφημα 4 που ακολουθούν, παρουσιάζεται η ικανοποίηση των ερωτηθέντων από την επαγγελματική ανάπτυξη και τις απολαβές από την εργασία τους. Πολύ ικανοποιημένοι είναι οι ερωτηθέντες από τις οικονομικές αμοιβές τους (4.08) και την δυνατότητα επαγγελματικής εξέλιξης (4.01), ενώ μέτρια ικανοποιημένοι είναι από την έλλειψη αξιολόγησης στην εκπαίδευση (3.17).

Πίνακας 12: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ικανοποίηση από την επαγγελματική ανάπτυξη και τις απολαβές

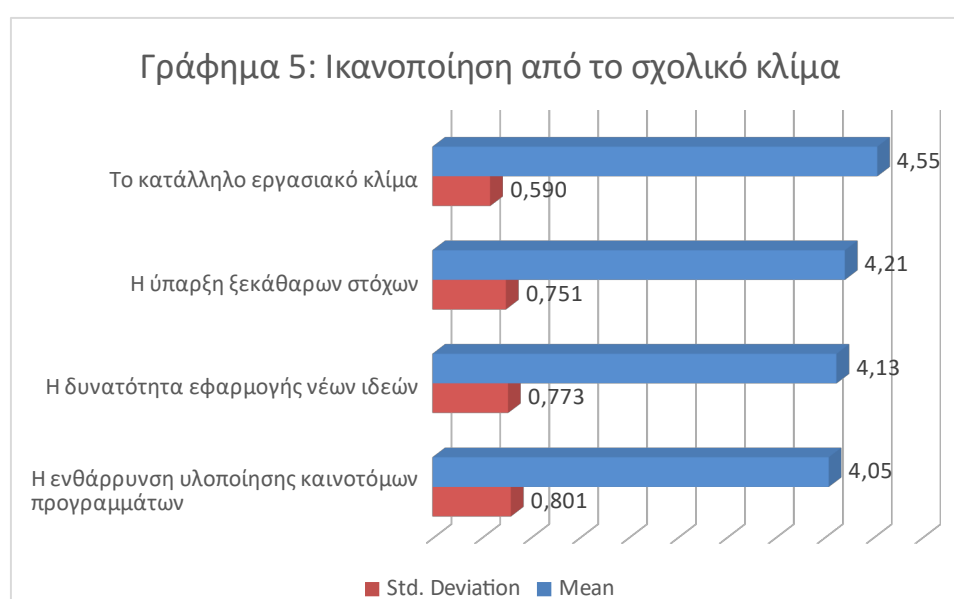
	Mean	Std. Deviation
Η δυνατότητα επαγγελματικής εξέλιξης	4,01	0,825
Η έλλειψη αξιολόγησης στην εκπαίδευση	3,17	1,197
Οι οικονομικές αμοιβές	4,08	0,912



Στον Πίνακα 13 και το Γράφημα 5, παρουσιάζονται οι ερωτήσεις που σχετίζονται με την ικανοποίηση των ερωτηθέντων από το σχολικό κλίμα. Ανάμεσα στις απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα πολύ», τείνοντας προς το δεύτερο, βρίσκονται οι ερωτηθέντες αναφορικά με την καταλληλότητα του εργασιακού κλίματος (4.55), ενώ πολύ ικανοποιημένοι είναι από την ύπαρξη ξεκάθαρων στόχων (4.21), την δυνατότητα εφαρμογής νέων ιδεών (4.13) και την ενθάρρυνση υλοποίησης καινοτόμων προγραμμάτων (4.05).

Πίνακας 13:Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ικανοποίηση από το σχολικό κλίμα

	Mean	Std. Deviation
Το κατάλληλο εργασιακό κλίμα	4,55	0,590
Η ύπαρξη ξεκάθαρων στόχων	4,21	0,751
Η δυνατότητα εφαρμογής νέων ιδεών	4,13	0,773
Η ενθάρρυνση υλοποίησης καινοτόμων προγραμμάτων	4,05	0,801



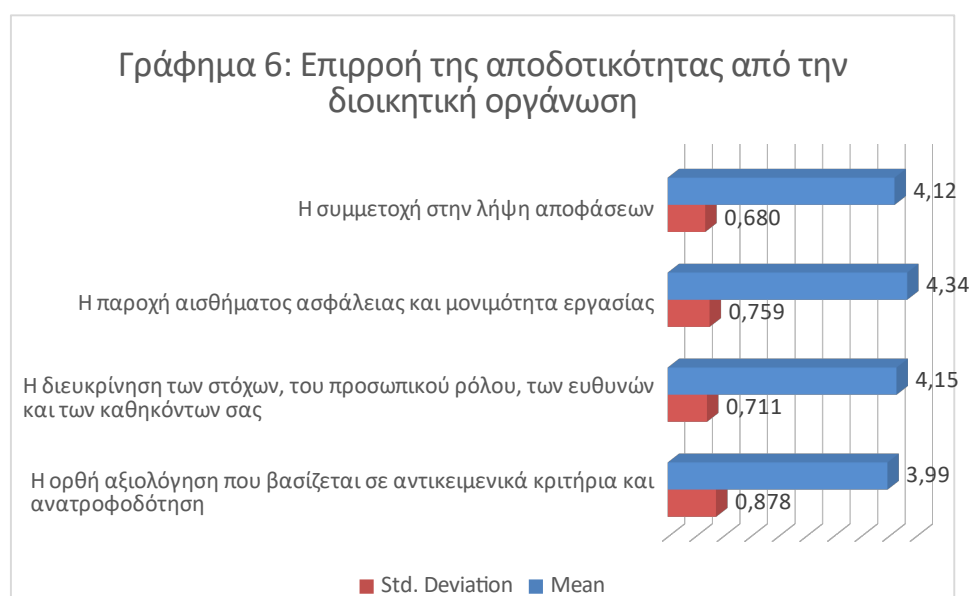
Αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών

Στην ενότητα που ακολουθεί, παρουσιάζονται οι ερωτήσεις που σχετίζονται με τους παράγοντες παρακίνησης στην διοικητική οργάνωση, στην διεύθυνση του σχολείου, στη σχέση με τους συναδέλφους, στην επαγγελματική ανάπτυξη και στο σχολικό κλίμα, οι οποίοι επηρεάζουν την αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών. Οι απαντήσεις, όπως προηγουμένως, δέχονται τιμές από το 1 έως το 5 (1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Μέτρια, 4-Πολύ, 5-Πάρα πολύ) και καθώς αυξάνεται ο μέσος όρος, αυξάνεται και η επιρροή της αποδοτικότητας των ερωτηθέντων.

Στον Πίνακα 14 και το Γράφημα 6, παρουσιάζονται οι ερωτήσεις που αφορούν στην επιρροή της διοικητικής οργάνωσης στην αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών. Μεταξύ των απαντήσεων «Πολύ» και «Πάρα πολύ», με τάση προς το πρώτο, τοποθετούνται οι ερωτηθέντες ως προς την παροχή αισθήματος ασφάλειας και μονιμότητας στην εργασία τους (4.34). Επιπλέον, οι ερωτηθέντες δηλώνουν πως επηρεάζονται πολύ από την διευκρίνηση των στόχων, του προσωπικού ρόλου, των ευθυνών και των καθηκόντων τους (4.15), την συμμετοχή στην λήψη αποφάσεων (4.12) και την ορθή αξιολόγηση που βασίζεται σε αντικειμενικά κριτήρια ανατροφοδότησης (3.99).

Πίνακας 14:Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την επιρροή της αποδοτικότητας από την διοικητική οργάνωση

	Mean	Std. Deviation
Η συμμετοχή στην λήψη αποφάσεων	4,12	0,680
Η παροχή αισθήματος ασφάλειας και μονιμότητα εργασίας	4,34	0,759
Η διευκρίνηση των στόχων, του προσωπικού ρόλου, των ευθυνών και των καθηκόντων σας	4,15	0,711
Η ορθή αξιολόγηση που βασίζεται σε αντικειμενικά κριτήρια και ανατροφοδότηση	3,99	0,878

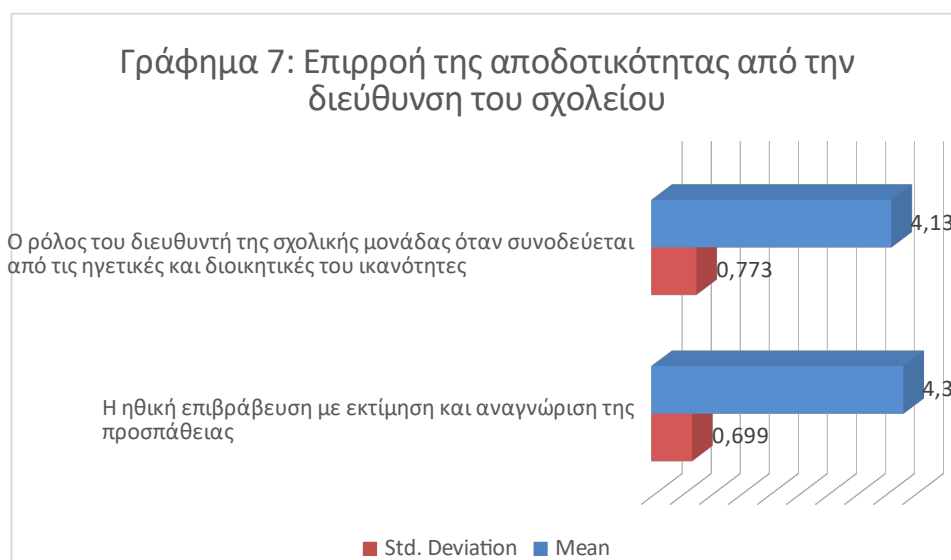


Στον Πίνακα 15 και το Γράφημα 7, παρατηρούμε πως μεταξύ των απαντήσεων «Πολύ» και «Πάρα πολύ», με τάση προς το πρώτο, τοποθετούνται ως

προς την επιρροή της ηθικής επιβράβευσης με εκτίμηση και αναγνώριση της προσπάθειας, στην αποδοτικότητα τους (4.34). Επιπλέον, οι ερωτηθέντες πολύ επηρεάζονται από τον ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας όταν συνοδεύεται από τις ηγετικές και τις διοικητικές ικανότητες του (4.13).

Πίνακας 15: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την επιρροή της αποδοτικότητας από την διεύθυνση του σχολείου

	Mean	Std. Deviation
Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας όταν συνοδεύεται από τις ηγετικές και διοικητικές του ικανότητες	4,13	0,773
Η ηθική επιβράβευση με εκτίμηση και αναγνώριση της προσπάθειας	4,34	0,699

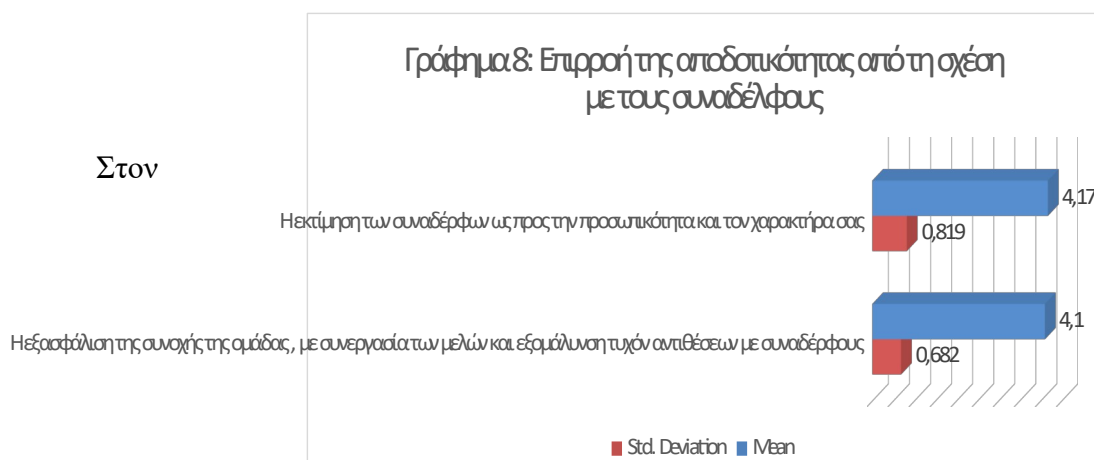


Στον Πίνακα 16 και το Γράφημα 8, παρατίθεται η επιρροή της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών από τη σχέση τους με τους συναδέλφους. Βλέπουμε πως οι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται πολύ από την εκτίμηση των συναδέλφων ως προς την προσωπικότητα και τον χαρακτήρα τους (4.17) και την εξασφάλιση της συνοχής της ομάδας, με συνεργασία των μελών και εξομάλυνση τυχόν αντιθέσεων με συναδέλφους (4.10).

Πίνακας 16: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την επιρροή της αποδοτικότητας από τη σχέση με τους συναδέλφους

	Mean	Std. Deviation
Η εκτίμηση των συναδέλφων ως προς την προσωπικότητα και τον χαρακτήρα σας	4,17	0,819

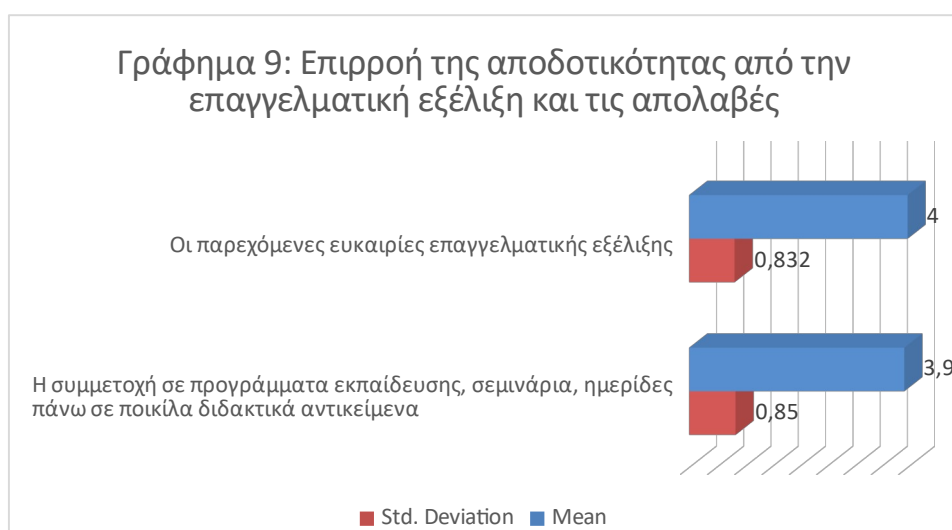
Η εξασφάλιση της συνοχής της ομάδας , με συνεργασία των μελών και εξομάλυνση τυχόν αντιθέσεων με συναδέλφους	4,10	0,682
--	------	-------



πολύ από τις παρεχόμενες ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης (4.0) και τη συμμετοχή σε προγράμματα εκπαίδευσης, σεμινάρια και ημερίδες πάνω σε ποικίλα διδακτικά αντικείμενα (3.94).

Πίνακας 17: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την επιρροή της αποδοτικότητας από την επαγγελματική εξέλιξη και τις απολαβές

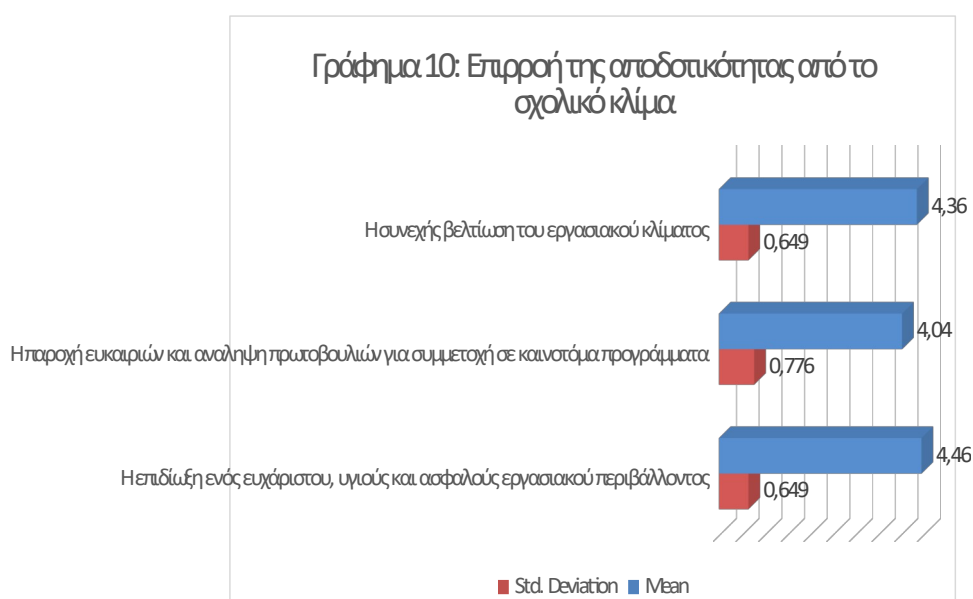
	Mean	Std. Deviation
Οι παρεχόμενες ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης	4,00	0,832
Η συμμετοχή σε προγράμματα εκπαίδευσης, σεμινάρια, ημερίδες πάνω σε ποικίλα διδακτικά αντικείμενα	3,94	0,850



Στον Πίνακα 18 και το Γράφημα 10, παρατίθενται οι παράγοντες παρακίνησης του σχολικού κλίματος, που επηρεάζουν την αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών. Μεταξύ των απαντήσεων «Πολύ» και «Πάρα πολύ», με τάση προς το πρώτο, βρίσκονται οι ερωτηθέντες ως προς την επιρροή από την επιδίωξη ενός ευχάριστου, υγιούς και ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος (4.46) και τη συνεχή βελτίωση του εργασιακού κλίματος (4.36). Επιπλέον, επηρεάζεται πολύ η αποδοτικότητά τους από την παροχή ευκαιριών και την ανάληψη πρωτοβουλιών για συμμετοχή σε καινοτόμα προγράμματα (4.04).

Πίνακας 18: Μ.Ο. και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την επιρροή της αποδοτικότητας από το σχολικό κλίμα

	Mean	Std. Deviation
Η συνεχής βελτίωση του εργασιακού κλίματος	4,36	0,649
Η παροχή ευκαιριών και ανάληψη πρωτοβουλιών για συμμετοχή σε καινοτόμα προγράμματα	4,04	0,776
Η επιδίωξη ενός ευχάριστου, υγιούς και ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος	4,46	0,649



Συνολική απόδοση στον χώρο εργασίας

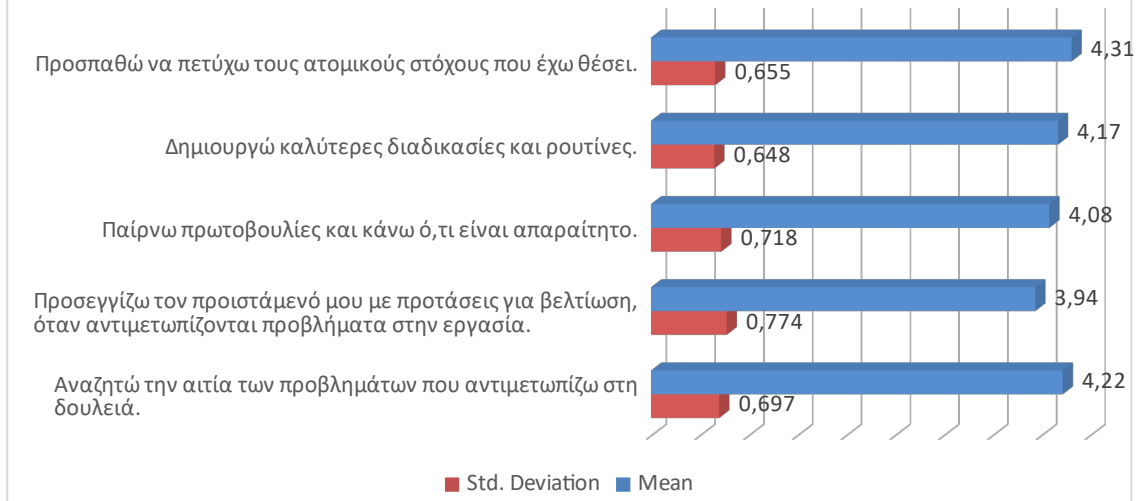
Στην ενότητα που ακολουθεί, παρουσιάζεται η συνολική απόδοση των ερωτηθέντων στο χώρο της εργασίας τους, τόσο ως προς τα εργασιακά τους καθήκοντα, όσο και ως προς τη βελτίωση της ποιότητας της εργασίας τους. Οι απαντήσεις δέχονται τιμές από το 1 έως το 5 (1-Διαφωνώ απόλυτα, 2-Διαφωνώ, 3-Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ, 4-Συμφωνώ, 5-Συμφωνώ απόλυτα) και καθώς αυξάνεται ο μέσος όρος, αυξάνεται και η συμφωνία των ερωτηθέντων.

Στον Πίνακα 19 και το Γράφημα 11, παρατηρούμε πως μεταξύ συμφωνίας και απόλυτης συμφωνίας, με τάση προς το πρώτο, βρίσκονται οι ερωτηθέντες ως προς το ότι προσπαθούν να πετύχουν τους ατομικούς στόχους που έχουν θέσει (4.31). Ωστόσο, οι ερωτηθέντες συμφωνούν αναφορικά με το ότι αναζητούν την αιτία των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν στη δουλειά (4.22), δημιουργούν καλύτερες διαδικασίες και ρουτίνες (4.17), παίρνουν πρωτοβουλίες και κάνουν ότι είναι απαραίτητο (4.08) και προσεγγίζουν τον προϊστάμενο με προτάσεις για βελτίωση, όταν αντιμετωπίζουν προβλήματα στην εργασία (3.94).

Πίνακας 19: Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την απόδοση στα εργασιακά καθήκοντα

	Mean	Std. Deviation
Προσπαθώ να πετύχω τους ατομικούς στόχους που έχω θέσει.	4,31	0,655
Δημιουργώ καλύτερες διαδικασίες και ρουτίνες.	4,17	0,648
Παίρνω πρωτοβουλίες και κάνω ό,τι είναι απαραίτητο.	4,08	0,718
Προσεγγίζω τον προϊστάμενό μου με προτάσεις για βελτίωση, όταν αντιμετωπίζονται προβλήματα στην εργασία.	3,94	0,774
Αναζητώ την αιτία των προβλημάτων που αντιμετωπίζω στη δουλειά.	4,22	0,697

Γράφημα 11: Απόδοση στα εργασιακά καθήκοντα



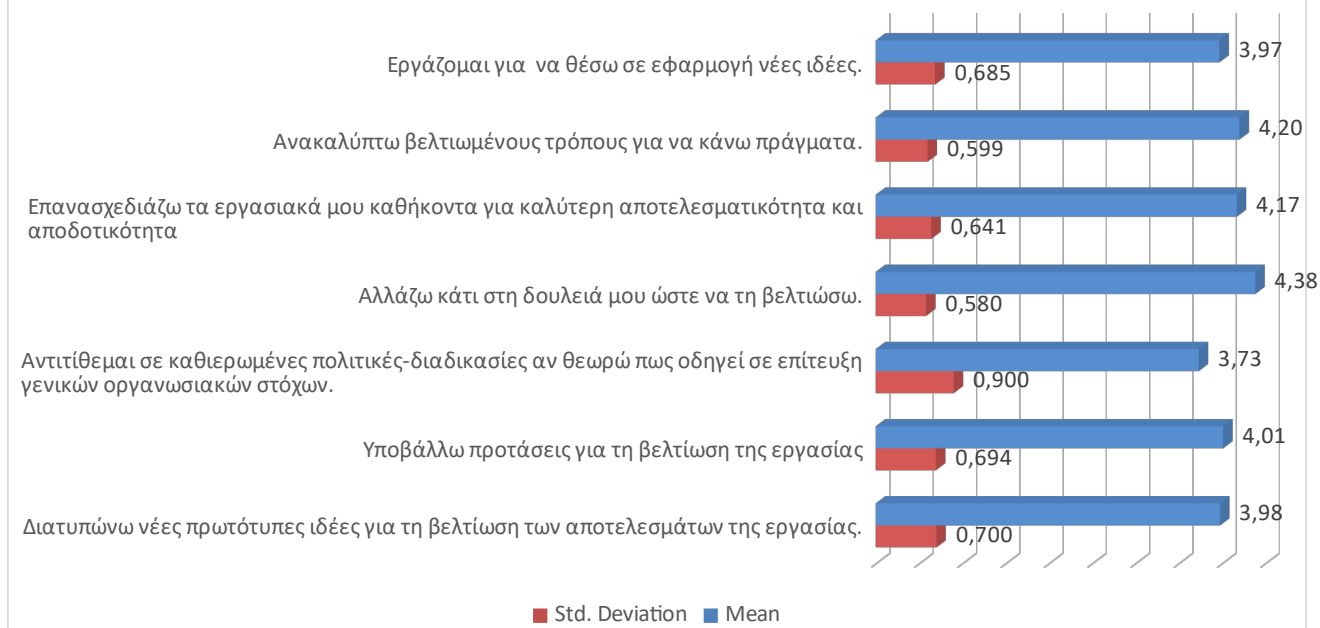
Στον Πίνακα 20 και το Γράφημα 12, παρουσιάζεται η απόδοση των ερωτηθέντων ως προς τη βελτίωση της ποιότητας της εργασίας τους. Μεταξύ συμφωνίας και απόλυτης συμφωνίας, με τάση προς το πρώτο, τοποθετούνται οι ερωτηθέντες αναφορικά με το ότι αλλάζουν κάτι στη δουλειά τους ώστε να βελτιωθούν (4.38). Επιπλέον, οι ερωτηθέντες συμφωνούν πως ανακαλύπτουν βελτιωμένους τρόπους να κάνουν τα πράγματα (4.20), επανασχεδιάζουν τα εργασιακά τους καθήκοντα για καλύτερη αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα (4.17), υποβάλλουν προτάσεις για τη βελτίωση της εργασίας (4.01), διατυπώνουν νέες πρωτότυπες ιδέες για τη βελτίωση των αποτελεσμάτων της εργασίας (3.98) και εργάζονται για να θέσουν σε εφαρμογή νέες ιδέες (3.97). Τέλος, μεταξύ της ουδετερότητας και της συμφωνίας, με τάση προς τη συμφωνία, παρουσιάζονται οι ερωτηθέντες ως προς το ότι αντιτίθενται σε καθιερωμένες πολιτικές-διαδικασίες αν θεωρούν πως οδηγούν σε επίτευξη γενικών οργανωσιακών στόχων (3.73).

Πίνακας 20:Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την απόδοση ως προς τη βελτίωση της ποιότητας της εργασίας

	Mean	Std. Deviation
Εργάζομαι για να θέσω σε εφαρμογή νέες ιδέες.	3,97	0,685
Ανακαλύπτω βελτιωμένους τρόπους για να κάνω πράγματα.	4,20	0,599

Επανασχεδιάζω τα εργασιακά μου καθήκοντα για καλύτερη αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα	4,17	0,641
Αλλάζω κάτι στη δουλειά μου ώστε να τη βελτιώσω.	4,38	0,580
Αντιτίθεμαι σε καθιερωμένες πολιτικές-διαδικασίες αν θεωρώ πως οδηγεί σε επίτευξη γενικών οργανωσιακών στόχων.	3,73	0,900
Υποβάλλω προτάσεις για τη βελτίωση της εργασίας	4,01	0,694
Διατυπώνω νέες πρωτότυπες ιδέες για τη βελτίωση των αποτελεσμάτων της εργασίας.	3,98	0,700

Γράφημα 12: Απόδοση ως προς τη βελτίωση της ποιότητας της εργασίας



Απόδοση στον χώρο εργασίας σε σχέση με την αμοιβή

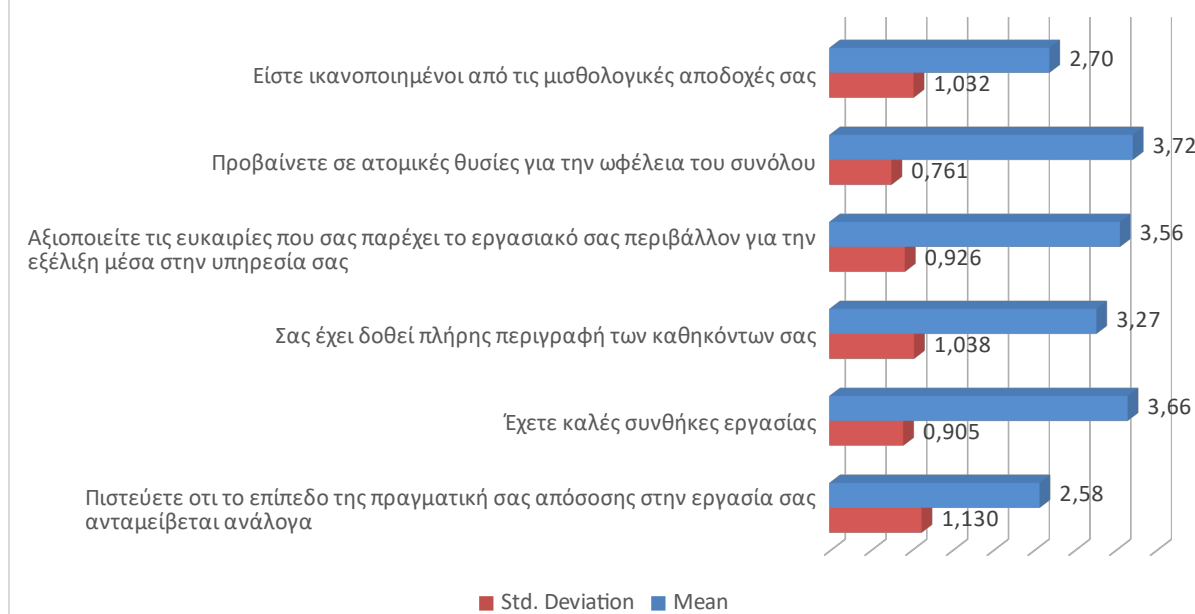
Στην παρούσα ενότητα, παρατίθενται οι ερωτήσεις που σχετίζονται με την απόδοση των εκπαιδευτικών σε σχέση με την αμοιβή τους. Οι απαντήσεις λαμβάνουν τιμές από το 1 έως το 5 (1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Μέτρια, 4-Πολύ, 5-Πάρα πολύ) και καθώς αυξάνεται ο μέσος όρος, αυξάνεται και η συμφωνία των ερωτηθέντων ως προς το ότι τους αντιπροσωπεύει η εκάστοτε δήλωση.

Στον Πίνακα 21 και το Γράφημα 13, παρατηρούμε πως μεταξύ των απαντήσεων «Μέτρια» και «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, εμφανίζονται οι ερωτηθέντες ως προς το ότι προβαίνουν σε ατομικές θυσίες για την ωφέλεια του συνόλου (3.72), έχουν καλές συνθήκες εργασίας (3.66) και αξιοποιούν τις ευκαιρίες που τους παρέχει το εργασιακό περιβάλλον για την εξέλιξη μέσα στην υπηρεσία (3.56), ενώ στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς την απάντηση «Μέτρια», τοποθετούνται αναφορικά με το ότι τους έχει δοθεί πλήρης περιγραφή των καθηκόντων τους (3.27). Τέλος, μεταξύ των απαντήσεων «Λίγο» και «Μέτρια», με τάση προς το δεύτερο, βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί ως προς το ότι είναι ικανοποιημένοι από τις μισθολογικές τους αποδοχές (2.70) και πιστεύουν ότι το επίπεδο της πραγματικής τους απόδοσης στην εργασία ανταμείβεται ανάλογα (2.58).

Πίνακας 21:Μ.Ο και Τ.Α. των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την απόδοση στον χώρο εργασίας σε σχέση με την αμοιβή

	Mean	Std. Deviation
Είστε ικανοποιημένοι από τις μισθολογικές αποδοχές σας	2,70	1,032
Προβαίνετε σε ατομικές θυσίες για την ωφέλεια του συνόλου	3,72	0,761
Αξιοποιείτε τις ευκαιρίες που σας παρέχει το εργασιακό σας περιβάλλον για την εξέλιξη μέσα στην υπηρεσία σας	3,56	0,926
Σας έχει δοθεί πλήρης περιγραφή των καθηκόντων σας	3,27	1,038
Έχετε καλές συνθήκες εργασίας	3,66	0,905
Πιστεύετε ότι το επίπεδο της πραγματικής σας απόδοσης στην εργασία σας ανταμείβεται ανάλογα	2,58	1,130

Γράφημα 13: Απόδοση στον χώρο εργασία σε σχέση με την αμοιβή



5.2 Αποτελέσματα της ανάλυσης συσχετίσεων

Στην ενότητα που ακολουθεί, έγινε μια προσπάθεια ώστε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, τα οποία διατυπώνονται αναλυτικότερα ως εξής:

- Ποιο είναι το επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης και της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών από τους παράγοντες παρακίνησης;
- Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν το επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης και της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών από τους παράγοντες παρακίνησης;
- Το επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης επηρεάζει το επίπεδο επιρροής της αποδοτικότητας από τους παράγοντες παρακίνησης;

Για την απάντηση των παραπάνω ερευνητικών ερωτημάτων, δημιουργήθηκαν 2 καινούργιες μεταβλητές-Score, το «Επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης από παράγοντες παρακίνησης» και το «Επίπεδο επιρροής της αποδοτικότητας από παράγοντες παρακίνησης». Οι μεταβλητές αυτές συνοδεύονται από τους μέσους όρους 18 και 13 αντίστοιχα ερωτήσεων, που ελέγχθηκαν ως προς την αξιοπιστία τους μέσω του δείκτη Cronbach's Alpha, οι οποίες και προέκυψαν εξαιρετικά υψηλές, δηλαδή 0.869 και 0.861 αντίστοιχα. Επομένως, οι καινούργιες μεταβλητές

αποθηκεύουν αξιόπιστα τις πληροφορίες των ερωτήσεων και τέλος, δέχονται τιμές από το 1 έως το 5, όπου η αύξηση του μέσου όρου, σχετίζεται με αύξηση της επιρροής των παραγόντων παρακίνησης στην ικανοποίηση και στην αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών. Τα παραπάνω, παρουσιάζονται μέσω του Πίνακα 23 που ακολουθεί.

Πίνακας 22: Cronbach's Alpha

	Cronbach's Alpha	N of Items
Επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης από παράγοντες παρακίνησης	0,869	18
Επίπεδο επιρροής της αποδοτικότητας από παράγοντες παρακίνησης	0,861	13

Για την απάντηση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, οι δύο καινούργιες μεταβλητές-Score κωδικοποιήθηκαν, ώστε να δέχονται τιμές από το 1 έως το 3 (1-Χαμηλό επίπεδο επιρροής, 2-Μέτριο επίπεδο επιρροής, 3-Υψηλό επίπεδο επιρροής), όπου καθώς αυξάνεται ο μέσος όρος, αυξάνεται και το επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης και της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών από τους παράγοντες παρακίνησης.

Για την απάντηση του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος, έγινε χρήση επαγωγικών μεθόδων και πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκαν τα παραμετρικά t-test και Anova, όπως επίσης και το μη παραμετρικό Kruskal-Wallis. Η επιλογή τους, στηρίχτηκε στο κεντρικό οριακό θεώρημα, το οποίο υπαγορεύει πως όταν η κατηγοριοποιούσα μεταβλητή, χωρίζει το δείγμα σε υποομάδες μεγέθους άνω των 30 ατόμων η καθεμία, τότε ενδείκνυται η χρήση παραμετρικών τεστ (t-test για δίτιμες, Anova για όλες τις άλλες), ενώ σε κάθε άλλη περίπτωση, χρησιμοποιούνται τα αντίστοιχα μη παραμετρικά (Mann-Whitney για δίτιμες, Kruskal-Wallis για όλες τις άλλες). Η λογική των τεστ είναι ο έλεγχος της υπόθεσης που υπαγορεύει κοινή συμπεριφορά των δύο ή παραπάνω υποομάδων, ως προς τα υπό μελέτη χαρακτηριστικά εξάγοντας μια τιμή (p-value) για κάθε συσχέτιση. Όταν η τιμή είναι κάτω από 0.05, μπορούμε να υποθέσουμε σε 95% επίπεδο σημαντικότητας ότι η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται, γεγονός που αναδεικνύει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των υποομάδων της κατηγοριοποιούσας μεταβλητής.

Τέλος, για τη διερεύνηση του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος έγινε χρήση του συντελεστή Pearson, ο οποίος δέχεται τιμές από το -1 έως το 1. Ο συγκεκριμένος δείκτης, όσο πλησιάζει κατ' απόλυτη τιμή τη μονάδα, τόσο πιο ισχυρή σχέση έχουν τα υπό μελέτη μεγέθη.

1^ο ερευνητικό ερώτημα

«Ποιο είναι το επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης και της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών από τους παράγοντες παρακίνησης;»

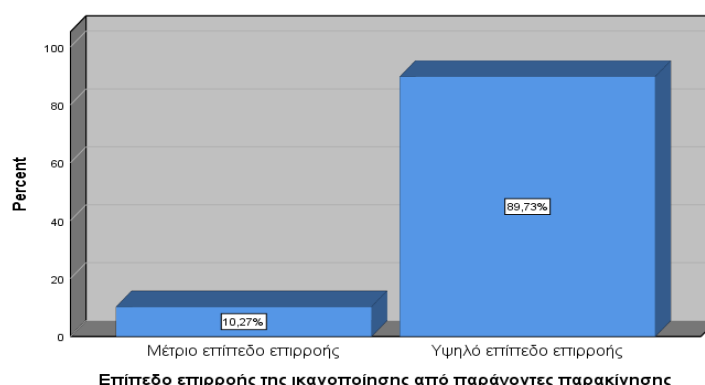
Για την απάντηση του παραπάνω ερευνητικού ερωτήματος, παρουσιάστηκαν περιγραφικά το επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης και της αποδοτικότητας από τους παράγοντες παρακίνησης.

Στον Πίνακα 23 και το Γράφημα 14, παρατηρούμε πως η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων παρουσιάζουν υψηλό επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης, ενώ το 10.3% επηρεάζεται σε μέτριο επίπεδο.

Πίνακας 23: Επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης από παράγοντες παρακίνησης

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέτριο επίπεδο επιρροής	23	10,3	10,3
	Υψηλό επίπεδο επιρροής	201	89,7	100,0
	Total	224	100,0	

Γράφημα 14: Επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης από παράγοντες παρακίνησης

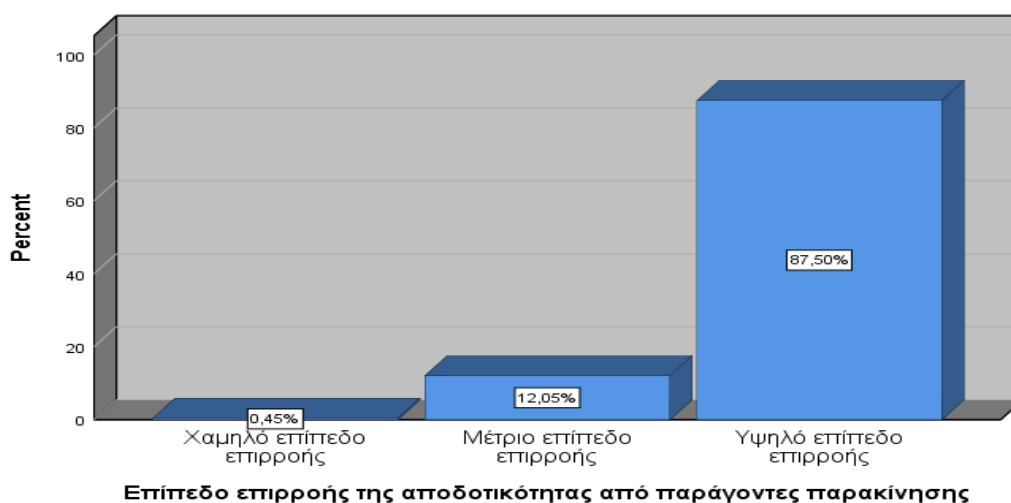


Στον Πίνακα 24 και το Γράφημα 15, παρατηρούμε πως το 87.5% των εκπαιδευτικών δέχονται υψηλού επιπέδου επιρροή στην αποδοτικότητα από τους παράγοντες παρακίνησης, το 12.1% επηρεάζεται σε μέτριο βαθμό, ενώ το 0.4% δέχεται χαμηλού επιπέδου επιρροή.

Πίνακας 24: Επίπεδο επιρροής της αποδοτικότητας από παράγοντες παρακίνησης

	Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Χαμηλό επίπεδο επιρροής	1	,4	,4
Μέτριο επίπεδο επιρροής	27	12,1	12,5
Υψηλό επίπεδο επιρροής	196	87,5	100,0
Total	224	100,0	

Γράφημα 15: Επίπεδο επιρροής της αποδοτικότητας από παράγοντες παρακίνησης



2^ο ερευνητικό ερώτημα

«Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν το επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης και της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών από τους παράγοντες παρακίνησης;»

Για την απάντηση αυτού του ερευνητικού ερωτήματος, έγινε χρήση επαγωγικών μεθόδων, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως. Στον Πίνακα 25,

παρουσιάζονται οι τιμές όλων των στατιστικών τεστ που έγιναν, από τις οποίες δεν προέκυψε καμιά στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση. Επομένως, συμπεραίνουμε πως τα δημογραφικά στοιχεία δεν επηρεάζουν το επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης και της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών από τους παράγοντες παρακίνησης.

Πίνακας 25: Διαφοροποιήσεις ως προς τα δημογραφικά

	Επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης από παράγοντες παρακίνησης	Επίπεδο επιρροής της αποδοτικότητας από παράγοντες παρακίνησης
Φύλο (t-test)	0,290	0,226
Ηλικία (Anova)	0,290	0,226
Έτη υπηρεσίας (Anova)	0,129	0,935
Εκπαίδευση (Kruskal-Wallis)	0,116	0,673
Επαγγελματική κατάσταση (Kruskal-Wallis)	0,185	0,801
Η περιοχή του σχολείου (Kruskal-Wallis)	0,815	0,899
Θέση υπηρεσίας (Kruskal-Wallis)	0,172	0,454

3^ο ερευνητικό ερώτημα

«Το επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης επηρεάζει το επίπεδο επιρροής της αποδοτικότητας από τους παράγοντες παρακίνησης;»

Για την απάντηση του τελευταίου ερευνητικού ερωτήματος, χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson. Στον Πίνακα 26 φαίνεται πως όσο πιο πολύ επηρεάζεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τους παράγοντες παρακίνησης, τόσο περισσότερο επηρεάζεται και η επιρροή που οι συγκεκριμένοι παράγοντες ασκούν στην αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών. Η παραπάνω συσχέτιση αγγίζει την τιμή 0.747, η οποία θεωρείται μέτρια προς υψηλή συσχέτιση και είναι στατιστικά σημαντική σε 99% επίπεδο εμπιστοσύνης.

Πίνακας 26: Συσχέτιση Pearson

	Επίπεδο επιρροής της ικανοποίησης από παράγοντες παρακίνησης
Επίπεδο επιρροής της αποδοτικότητας από παράγοντες παρακίνησης	,747**
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).	

Κεφάλαιο 6^ο: Συμπεράσματα

6.1 Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη με σκοπό να ερευνηθούν οι παράγοντες παρακίνησης που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση και την αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Περιφερειακή Ενότητα της Θεσσαλονίκης. Παρόμοιες μελέτες, τόσο στην Ελλάδα, όσο και στο εξωτερικό έχουν πραγματοποιεί την μελέτη της παρακίνησης και την επιρροή της στην επαγγελματική ικανοποίηση. Ωστόσο, η συγκεκριμένη έρευνα παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον διότι μελετά τόσο την επιρροή της παρακίνησης στην αποδοτικότητα, όσο και στο έργο που επιτελεί ο εκάστοτε εκπαιδευτικός στον κλάδο του.

Χρησιμοποιήθηκαν πρωτογενή στοιχεία μέσω της διανομής αλλά και συγκέντρωσης ερωτηματολογίων σε δείγμα 226 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που υπηρετούν σε Δημοτικά Σχολεία και Νηπιαγωγεία της Περιφερειακής Ενότητας Θεσσαλονίκης. Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου που απαντήθηκαν σχετίζονταν με:

- 1) Τα ατομικά και οικογενειακά στοιχεία των εκπαιδευτικών, όπως είναι η ηλικία, το φύλο, η οικογενειακή κατάσταση, ο αριθμός των τέκνων τους και το επίπεδο μόρφωσης,
- 2) Τις πληροφορίες της επαγγελματικής σταδιοδρομίας του δείγματος, όπως η σχέση εργασίας, τα έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση και η θέση εργασίας,
- 3) Τα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τους εσωτερικούς ή εξωτερικούς παράγοντες παρακίνησης, που επηρεάζουν τον βαθμό ικανοποίησης και την αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών, όπως πιο συγκεκριμένα είναι η διοικητική οργάνωση του σχολείου, η διεύθυνσή του, η σχέση με τους συναδέλφους, η σχέση με τους μαθητές, γονείς και την κοινωνία, η επαγγελματική ανάπτυξη, οι απολαβές και τέλος το σχολικό κλίμα εργασίας.
- 4) Την προσωπική αξιολόγηση της συνολικής απόδοσης των εκπαιδευτικών στον χώρο εργασίας τους, σε σχέση με τα εργασιακά τους καθήκοντα και την ποιότητα εργασίας που παράγουν, αλλά και με την αμοιβή που λαμβάνουν.

Αξίζει να σημειωθεί ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος της έρευνας είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, ενώ τα έτη προϋπηρεσίας είναι κατά μέσο όρο πάνω από δέκα.

Από την στατιστική μελέτη των αποτελεσμάτων προκύπτει ότι ως προς την διοικητική οργάνωση του σχολείου και την επαγγελματική ικανοποίηση των ερωτηθέντων, οι εκπαιδευτικοί πιο πολύ εστιάζουν στην αίσθηση δικαιοσύνης στον εργασιακό τους χώρο, ενώ αναφορικά με την επιρροή της αποδοτικότητας οι εκπαιδευτικοί απήντησαν τον σημαντικό ρόλο της παροχής αισθήματος ασφάλειας και μονιμότητας στην εργασία τους. Ιδιαίτερα δυσαρεστημένοι είναι οι ερωτηθέντες, αν εκλείπει η συμμετοχή τους στην διαδικασία λήψης αποφάσεων και η σαφής αναφορά του προσωπικού τους ρόλου και των ευθυνών-καθηκόντων που καλούνται να επιτελέσουν στον χώρο εργασίας τους. Επομένως, η δίκαιη αντιμετώπιση με ίσες ευκαιρίες σε όλους τους εκπαιδευτικούς και δυνατότητα συμμετοχής σε συλλόγους για αποφάσεις συνεργασίας, αποτελούν σημαντικούς παράγοντες παρακίνησης.

Ακόμη, ως προς την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την διεύθυνση του σχολείου πιο πολύ εστιάζουν στην ύπαρξη της ηθικής επιβράβευσης και την συναισθηματική τους στήριξη. Σε παρόμοιο πλαίσιο κινείται και η επιρροή της αποδοτικότητας από τον ρόλο του διευθυντή, όπου οι ερωτηθέντες εστιάζουν στην αναγνώριση της προσπάθειάς τους και στην επιβράβυσή τους με εκτίμηση από τον ανώτερό τους.

Επιπρόσθετα, πολύ ικανοποιημένοι είναι οι ερωτηθέντες από την ύπαρξη ομαδικότητας και κοινής προσπάθειας επίτευξης στόχων από την σχέση που αναπτύσσουν με τους συναδέλφους τους, ενώ η αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών επηρεάζεται κατά πολύ από την εκτίμηση των συναδέλφων ως προς την προσωπικότητα και τον χαρακτήρα τους. Ωστόσο, αν σε μια σχολική μονάδα το αίσθημα ανταγωνισμού και η έλλειψη αλληλεγγύης και συνεργασίας διαφαίνονται έντονα, τότε τα προβλήματα θα οδηγήσουν σε δυσαρέσκεια τους εκπαιδευτικούς.

Όσον αφορά στην επαγγελματική ανάπτυξη και στις απολαβές των ερωτηθέντων, ικανοποίηση προκύπτει από τις οικονομικές αμοιβές των εκπαιδευτικών, ενώ η αποδοτικότητα επηρεάζεται από τις παρεχόμενες ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης στον κλάδο εργασίας τους. Πλέον, τα τελευταία χρόνια η συνεχής επιμόρφωση και η παρακολούθηση ειδικών εκπαιδευτικών σεμιναρίων για όλα τα βασικά θέματα

διοίκησης και οργάνωσης εκπαιδευτικών μονάδων θεωρούνται πολύ σημαντικά, ώστε να είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι για να αντιμετωπίσουν τις όποιες δυσκολίες και προκλήσεις του διδασκαλικού και εργασιακού τους περιβάλλοντος.

Παράλληλα, διαπιστώθηκε ότι η ανάπτυξη ουσιαστικών σχέσεων με τους μαθητές αποτελεί επίσης έναν σημαντικό παράγοντα, που επιφέρει σημαντική επιρροή στην ικανοποίηση και αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών. Βασικός σκοπός του εκπαιδευτικού έργου είναι η αποτελεσματικότητα του σχολείου, που θα οδηγήσει στην εκπαίδευση των μαθητών στην κατεύθυνση δημιουργίας υπεύθυνων πολιτών της κοινωνίας. Απαιτείται επομένως η διασύνδεση της σχολικής μονάδας με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του σχολείου με τον προγραμματισμό δραστηριοτήτων και οργανωμένων δράσεων για να επιτευχθεί η διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος συνεργασίας. Στην ανάπτυξη ενός ουσιαστικού σχολικού κλίματος, σημαντικό ρόλο στην επιρροή της αποδοτικότητας παίζει και η επιδίωξη ιδανικών συνθηκών εργασίας και ενός ευχάριστου, υγιούς και ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος με τάση συνεχούς βελτίωσής του. Αν οι εκπαιδευτικοί συναντήσουν όλα τα παραπάνω, τότε θα νιώσουν πιο ασφαλείς και θα μπορέσουν να αποδώσουν περισσότερο, με την αξιοποίηση όλων των δυνατοτήτων τους.

Αξιολογώντας την συνολική τους απόδοση στον χώρο εργασίας τους, οι εκπαιδευτικοί όρισαν ως πιο σημαντικό την επίτευξη των ατομικών στόχων που έχουν θέσει και την αναζήτηση των αιτιών των προβλημάτων που εμφανίζονται στην εργασία τους. Ως προς την απόδοση στα εργασιακά τους καθήκοντα, οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν την συνειδητή αλλαγή των χαρακτηριστικών ή της κατάστασης εργασίας τους, αν κρίνουν ότι αυτό θα τους βοηθήσει ώστε να βελτιωθούν. Επανασχεδιάζουν δηλαδή τα εργασιακά τους καθήκοντα, ώστε να επιτύχουν βελτίωση της εργασίας τους, υψηλότερη αποτελεσματικότητα και μέγιστη αποδοτικότητα της εργασίας τους.

Όσον αφορά στην σύνδεση της απόδοσης της αμοιβής των εκπαιδευτικών σε σχέση με την αμοιβή που λαμβάνουν, οι ερωτηθέντες δήλωσαν ότι επιχειρούν ατομικές θυσίες προς όφελος του γενικού συνόλου, ενώ αξιοποιούν πολλές επαγγελματικές ευκαιρίες προκειμένου να ανέβουν στην μισθολογική τους κλίμακα. Αντίθετα, δηλώνουν δυσαρεστημένοι από τις μηνιαίες μισθολογικές αποδοχές που λαμβάνουν, ενώ η εργασιακή τους απόδοση δεν ανταμείβεται όπως αρμόζει. Οι αξιοπρεπείς αμοιβές

δημιουργούν ένα αίσθημα ασφάλειας, καθ' ότι πρώτον αποτελεί έναν πολύ σημαντικό παράγοντα ικανοποίησης.

Πολλοί από τους παράγοντες παρακίνησης που αναφέρθηκαν μπορούν να κινητοποιήσουν τους εκπαιδευτικούς, ώστε να δώσουν τον καλύτερο εαυτό τους. Επίσης, η διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας διαδραματίζει πολύ ενεργό ρόλο στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών και στον τρόπο εμφύσησης κινήτρων για αποτελεσματική, παραγωγική και αποδοτική εργασία. Η έντιμη μεταχείριση, το αίσθημα εμπιστοσύνης, το καλό εργασιακό κλίμα συνεργασίας και η ελευθερία πρωτοβουλιών είναι βασικοί παράμετροι που συμβάλλουν καθοριστικά στις αντιλήψεις και στην προσωπική διάθεση των εκπαιδευτικών, ώστε να τους παρακινήσουν στην υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων και νέων σχεδίων βελτίωσης, αλλά και να τους βοηθήσουν να ανταπεξέλθουν στις νέες προκλήσεις της εκπαίδευσης, της γνώσης και της πληροφορίας.

6.2 Περιορισμοί της έρευνας

Η συμβολή της παρακίνησης μέσω των παραγόντων της στην επαγγελματική ικανοποίηση και στην αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών δεν μπορεί να προσδιορισθεί με ακρίβεια μόνο με την συμβολή της παρούσας έρευνας. Απαραίτητο κρίνεται να διεξαχθούν και άλλες έρευνες δίνοντας πιο συγκεκριμένα στοιχεία που θα μπορέσουν να βοηθήσουν την υπάρχουσα βιβλιογραφία. Ένας ακόμη περιορισμός είναι ότι η έρευνα περιορίστηκε στην Περιφερειακή Ενότητα της Θεσσαλονίκης, γεγονός που δεν συνάδει και δεν επιτρέπει την γενίκευση των συμπερασμάτων της. Επίσης, ακόμη ένας περιοριστικός παράγοντας ήταν η μη ικανοποιητική υποστήριξη της παρούσας έρευνας εκπαιδευτικών από το ηλικιακό εύρος μεταξύ 20-30 ετών, όπως επίσης και των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στην θέση διευθυντή ή διευθύντριας. Το πρώτο γεγονός μπορεί να αιτιολογηθεί από τις μειωμένες προσλήψεις αναπληρωτών εκπαιδευτικών αυτής της ηλικιακής ομάδας της τελευταίας δεκαετίας σε όλους τους κλάδους της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η δεύτερη περίπτωση μπορεί να δικαιολογηθεί από τις πολλές διοικητικές και οργανωτικές τους αρμοδιότητες, όπως επίσης και από τις πολλές γραφειοκρατικές τους εργασίες που έχουν καθημερινώς οι διευθυντές της κάθε σχολικής μονάδας.

6.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η διεξαγωγή της παρούσας έρευνας με τα ίδια ερευνητικά ερωτήματα σε μεγαλύτερο δείγμα εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης, ίσως βοηθήσει σημαντικά στη σύνδεση των παραγόντων της παρακίνησης με την επαγγελματική ικανοποίηση και αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών. Επίσης, η διενέργεια μιας παρόμοιας έρευνας σε σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης θα βοηθούσε σε μια συγκριτική μελέτη των αποτελεσμάτων σε σχέση με την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, καθ' ότι στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση υπάρχει μεγαλύτερη ανομοιογένεια του δείγματος λόγω περισσότερων ειδικοτήτων, καθ' ότι περιλαμβάνονται σ' αυτήν τα Γυμνάσια, τα Γενικά και τα Επαγγελματικά Λύκεια. Μια πιο λεπτομερή ανάλυση και μια κατηγοριοποίηση των παραγόντων παρακίνησης που επιδρούν στην επαγγελματική ικανοποίηση και αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών θα μπορούσε να αποτελέσει έναν οδηγό μελέτης των συμπερασμάτων, εφόσον το δείγμα της έρευνας γίνει μεγαλύτερο και έτσι η εξαγωγή των συμπερασμάτων πιο έγκυρη.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008) *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην.

Ανδρεαδάκης, Ν. (2004). *Αποτελεσματικός εκπαιδευτικός*, Ρόδος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Πανεπιστημίου Αιγαίου

Block, P.A., & Reed, M.A. (1978) Υπενθύμιση διάρκειας: Αποδεικτικά στοιχεία μιας υπόθεσης αλλαγής συμφραζομένων. *Journal of Experimental Psychology: Ανθρώπινη Μάθηση και Μνήμη*, pp. 656-665.

Borich, G.D. (1988) *Αποτελεσματικές μέθοδοι διδασκαλίας*. Ινδία: Pearson

Γιαννακόπουλος, Ν., Ντεμούσης, Μ. (2015) *Η υποχρεωτική εκπαίδευση. Οικονομική της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Davis, F.D., Bagozzi, R.P., & Warshaw, P.R. (1992) Εξωγενές και εγγενές κίνητρο για τη χρήση υπολογιστών στο χώρο εργασίας. *Εφημερίδα της εφαρμοσμένης κοινωνικής ψυχολογίας*, σσ. 1111-1132.

Δενδρινού - Αντωννάκη, Ν. (1971) *Οργάνωσις και Διοικήσις της Εκπαιδευσεως και ιδία της Επαγγελματικής*. Αθήνα: Έλλην

Δημητρακοπούλου, Ι. (2015). Θεωρίες παρακίνησης ανθρώπινου δυναμικού και εφαρμογή τους στο χώρο της υγείας. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Πειραιώς

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

Δήμου, Ι. (2011) *Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης- ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας*. Μεταπτυχιακή εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Δικαίος Κ., Κουτούζης Μ., Πολύζος Ν., Σιγάλας Ι., Χλέτσος Μ. (1999). *Βασικές αρχές διοίκησης- διαχείρισης (management) υπηρεσιών υγείας*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών, Πάτρα

Δράκου, Α., Καμίτσης, Χ., Χαραχούσου, Υ. & Γλυνιά, Ε. (2004). Επαγγελματική Ικανοποίηση των Προπονητών – Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας. *Περιοδικό Διοίκησης Αθλητισμού και Αναψυχής*, σσ. 24.

Drenth, P., Thierry, H. & De Wolff, C. J., (1998) *Οργανωτική ψυχολογία* . Vol. 4. Psychology Press, East Sussex

Durbin, A. (1998) *Βασικές Αρχές Μάνατζμεντ*, Αθήνα: Έλλην

Evans, I., & Lindsay, J. (2008) *Ενσωμάτωση και όχι ανάκαμψη: Ζώντας με την κληρονομιά της ενδοοικογενειακής βίας*. Στο διεθνές φόρουμ για τις σπουδές των γυναικών, Τόμος 5, αρ. 31, σσ. 355-362

Evetts, J. (2003) *Η οικοδόμηση επαγγελματισμού σε νέα και υπάρχοντα επαγγελματικά πλαίσια: Προώθηση και διευκόλυνση της επαγγελματικής αλλαγής*. Διεθνές περιοδικό κοινωνιολογίας και κοινωνικής πολιτικής, Vol. 23, No 4, pp. 22-35.

Fontana, D. (1989) *Διαχείριση άγχους*. Taylor & Francis / Routledge.

Greenberg, G., & Baron, P.A. (2012) *Οργανωσιακή Ψυχολογία και Συμπεριφορά*. Αθήνα: Gutenberg.

Ζαβλανός, Μ. (1998) *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Έλλην

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

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2005) *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία*; Αθήνα: Κριτική

Ζαφειρόπουλος, Κ., Καραβασίλης, Ι. & Βράνα, Β. (2012). *Αξιολόγηση της υιοθέτησης υπηρεσιών ηλεκτρονικής διακυβέρνησης από εκπαιδευτικούς στην Ελλάδα*, *Future Internet*, Vol. 4, No 2, pp. 528-544.

Ζαχαρή, Ε. (1989). *Ιστορία Οργάνωση και Διοίκηση Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης*, Αθήνα

Ζαχαρή, Δ. (1989) *Παρώθηση, κίνητρα, ιδεολογία, επίδοση*. Αθήνα: Γρηγόρη

Θεοφιλίδης, Χ., & Στυλιανίδης, Μ. (2002) Ελλείμματα στη διοίκηση του δημοτικού σχολείου στην Κύπρο. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, σσ 137-156

Han, J., & Yin, H. (2016) Υποκίνηση των εκπαιδευτικών: Ορισμός, ανάπτυξη της έρευνας και επιπτώσεις στους εκπαιδευτικούς. *Cogent Education*, σσ. 121

Harris, A. K. & Hill, G. D. (1982) Η κοινωνική ψυχολογία της αποκλίσεως: Προς μια συμφιλίωση με την κοινωνική δομή. *Ετήσια ανασκόπηση της κοινωνιολογίας*, σσ. 161-184.

Hellsten, U. & Klefsjö, B. (2000) TQM, ως σύστημα διαχείρισης που αποτελείται από αξίες, τεχνικές και εργαλεία. *Το περιοδικό TQM*, σσ. 238-244.

Herzberg, F. (1968). One more time. How do you motivate employees, https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33572556/herzbergmotivation.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DHBR_01JAN68.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20190621%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20190621T151451Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-

[Signature=d55f5e1d9af37582f43336c175e670cb7e1d0c58bcf999bdd983971b5c7bdb](#)

[b9](#) Πρόσβαση την 15^η Φεβρουαρίου, 16:00

Herzberg, F., Mausnes, B., Peterson, R.O., & Capwell, D.F. (1957) Θέσεις εργασίας. επανεξέταση της έρευνας και της γνώμης. <https://psycnet.apa.org/record/1958-02165-000> Πρόσβαση την 19η Μαρτίου, 17:00

Καμπουρίδης, Ι. (2011). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος

Hilton, A., Hilton, G., Dole, S., & Goos, M. (2015) Οι σχολικοί ηγέτες ως συμμετέχοντες στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών: Ο αντίκτυπος στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και των ηγετών των σχολείων. *Αυστραλιανή Εφημερίδα της Εκπαίδευσης Καθηγητών*, 40 (12), σσ. 8. <https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol140/iss12/8/>

Hoprock, R. (1957) Επαγγελματικές πληροφορίες. <https://psycnet.apa.org/record/1958-00585-000>, Πρόσβαση την 16η Μαΐου, 18:00

Hulin, C.L. & Smith, P.C. (1964) Διαφορές φύλου όσον αφορά την ικανοποίηση από την εργασία. *Journal of Applied Psychology*, σσ. 88.

Johns, G. (2006) Ο ουσιαστικός αντίκτυπος του πλαισίου στην οργανωτική συμπεριφορά. *Ακαδημία Αναθεώρησης της Διοίκησης*, σσ. 386-408

Jonassen, D.H. (1994) Τεχνολογία σκέψης: Προς ένα εποικοδομητικό μοντέλο σχεδιασμού. *Περιοδικό: Εκπαιδευτική τεχνολογία*, σσ. 34-37.

Κάντας, Α., (1993) *Οργανωτική-βιομηχανική ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Κάντας, Α. (1998) *Οργανωτική-βιομηχανική ψυχολογία: Κίνητρα, επαγγελματική ικανοποίηση - ηγεσία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Καντάς, Α. (1996). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία*, Τεύχος 3ο

Καραβασίλης, Ι. (2004). *Περιφέρεια και επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών*, Πρακτικά Πανελληνίου Επιστημονικού Συνεδρίου, Εκπαίδευση και Ανάπτυξη, Λαμία, σσ. 367-374.

Καραβασίλης, Ι. (2012). *Ηλεκτρονική Διακυβέρνηση στη Διοίκηση και Οργάνωση Δημοσίων Οργανισμών. Η περίπτωση της Ελλάδας στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Καραβασίλης, Ι., Ζαφειρόπουλος, Κ. & Βράνα, Β. (2012). *Η υιοθέτηση της ηλεκτρονικής διακυβέρνησης: Προσδιορισμός παραγόντων επιτυχίας από τις*

προοπτικές των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα στην κοινωνική ανάπτυξη και στις βιομηχανίες υψηλής τεχνολογίας: στρατηγικές και εφαρμογές, σελ. 99-117 <https://www.igi-global.com/chapter/social-development-high-technology-industries/58716> Πρόσβαση την 17η Φεβρουαρίου, 16:00

Καραβασίλης Ι., Καραβασίλης Ιορ., (2017). *Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση ως βασικοί παράγοντες βελτίωσης και ανάπτυξης*. 2ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο με τίτλο «Παραγωγική Ανασυγκρότηση της Ελλάδας: Οικονομική Κρίση και Προοπτικές Ανάπτυξης», 5 και 6 Μαΐου 2017, ΤΕΙ Κεντρικής Μακεδονίας, Σέρρες.

Καριώτης, Π. (1992) *Management υπηρεσιών υγείας & Βιοϊατρική τεχνολογία*, Αθήνα: Euroclinica

Κατσάλης, Α., Τσώκος, Δ. (2009) *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*. Αθήνα: Forum

Κατσαρός, Ι. (2007). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, 3^ο Τεύχος επιμορφωτικού υλικού για την Επιμόρφωση των Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Κατσαρός, Ι. (2008) *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Καφέτσιος, Κ., & Λουμάκου, Μ. (2007). Μια συγκριτική αξιολόγηση των επιπτώσεων της χαρακτηριστικής συναισθηματικής νοημοσύνης και της ρύθμισης των συναισθημάτων στην επίπτωση στην εργασία και την ικανοποίηση από την εργασία. *International Journal of Work Organization and Emotion* , pp. 71-87.

Καφέτσιος, Κ., Nezlek, J.B.&Vassiou, A. (2011) Μια πολυεπίπεδη ανάλυση των σχέσεων μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των ηγετών και των υφισταμένων και των συναισθηματικών αποτελεσμάτων. *Journal of applied social psychology* ,pp. 1121-1144.

Καψάλης, Α. (2006) *Χαρακτηριστικά του καλού σχολείου, στο βιβλίο Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Κουμέντος, Γ. (2019) *Η συμβολή της Διοίκησης στην ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος. Η αναζήτηση πλαισίου αξιών για τη διοίκηση ποιότητας της εκπαίδευσης*. 7^ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Εκπαίδευση Χαρισματικών Ατόμων στην Ελλάδα», 15-18 Ιουνίου 2017, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα

Κουστέλιος, Α.Δ., Καραμπατζάκη, Δ. & Κουστέλιου, Ι. (2004) Αυτονομία και ικανοποίηση από την εργασία για δείγμα Ελλήνων εκπαιδευτικών. *Psychological Reports*, σσ. 883-886.

Κουστέλιος, Α. & Κουστέλιου, Ι. (2001) Η επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, σσ. 30-39.

- Κουτούζης, Μ. (1999) *Γενικές αρχές μάνατζμεντ*, Τόμος Α'. Πάτρα : Εκδόσεις ΕΑΠ
- Κυριακούλη, Μ. (2017). Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Περιφερειακή Ενότητα Πιερίας και ο ρόλος της ηγεσίας: μια εμπειρική έρευνα των αντιλήψεων όλων των εμπλεκομένων. <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/20499>Πρόσβαση την 18η Μαΐου 19:00
- Kuhl, J. (1987) *Έλεγχος δράσης: Η διατήρηση των καταστάσεων κινήτρων. Στο κίνητρο, την πρόθεση και τη βούληση*Berlin: Springer
- Κωνσταντίνου, Χ. (1994)*Το Σχολείο ως Γραφειοκρατικός Οργανισμός και ο Ρόλος του Εκπαιδευτικού σ' αυτόν*. Αθήνα: Συμυρνωτάκης
- Lambert, M.&Barley, O. E. (2001) Περίληψη της έρευνας σχετικά με τη θεραπευτική σχέση και την έκβαση της ψυχοθεραπείας. *Ψυχοθεραπεία: Θεωρία, έρευνα, πρακτική, κατάρτιση*,pp. 357.
- Lawler, E.E. , & Hall, D.T. (1970) Η σχέση των χαρακτηριστικών θέσης εργασίας με τη συμμετοχή της εργασίας, την ικανοποίηση και τα εγγενή κίνητρα. *Journal of Applied Psychology*, σσ.305.
- Locke, E.A., (1968) Προς μια θεωρία του κινήτρου εργασίας και των κινήτρων. *Οργανωσιακή συμπεριφορά και ανθρώπινη απόδοση*, σσ. 157-189.
- Lortie, D. C. (1975) *Δάσκαλος: Μια κοινωνιολογική μελέτη*. Σικάγο: Πανεπιστήμιο του Chicago Press.
- Lund, D. B., (2003) Οργανωτική κουλτούρα και ικανοποίηση από την εργασία, *JournalofBusiness&IndustrialMarketing*, pp. 71-75
- Μακρή - Μπότσαρη, Ε. & Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης*. Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδ/κής Εταιρείας Ελλάδος.
- Μάρκοβιτς, Γ. (2002)*Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, Παρακίνηση- Εξουσία*, Θεσσαλονίκη: University Studio Press
- Μαρτίκα-Βακιρτζή, Μ. (2008) *To Management*, Αθήνα: Τσαχουρίδης Ι.
- Ματσαγγούρας, Η. (1999) *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας*, Τεύχος: Α', Αθήνα: Gutenberg
- Μαυρογιώργος Γ. (2006) Δίκτυο σχολικής καινοτομίας. *Μορφωτική Πρωτοβουλία*, pp. 7- 14
- Μαυρογιώργος, Γ. (2006)Καινοτομία και Εκπαιδευτική Πολιτική του Σχολείου.*Μορφωτική Πρωτοβουλία*, pp. 45-56.

Mayer, J. D., Caruso, D. R. & Salovey, P. (1999) Η συναισθηματική νοημοσύνη πληροί τα παραδοσιακά πρότυπα για μια νοημοσύνη. *Intelligence*, pp. 267-298.

McClelland, D.C., Atkinson, J.W. Clark, P.A. & Lowell, E.I. (1976) Το κίνητρο επίτευξης. <https://psycnet.apa.org/record/1977-04762-000> Πρόσβαση την 19η Μαρτίου, 15:00

Milakovich, M. E. (1990) Συνολική διαχείριση της ποιότητας για τη βελτίωση της παραγωγικότητας του δημόσιου τομέα. *Παραγωγικότητα & Management*, pp. 19-32.

Μιχαήλ, Κ., Σαββίδης, Ι., Στυλιανίδης, Μ., Τσιακκίρος, Α., Πασιαρδής, Π. (2003) *Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών λειτουργών: Μια νέα προσέγγιση*. Αθήνα: Παιδαγωγική Επιθεώρηση

Μπουράντα, Δ. (1992) *Μάνατζμεντ: Οργανωτική θεωρία και Συμπεριφορά*. Αθήνα: Εκδόσεις Team

Μπουράντα, Δ. (2001) *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο Σύγχρονες Προοπτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου

Μπουραντάς, Δ. (2002) *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου,

Μπρίνια, Β. (2008) *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων και Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλης

Montana P. & Charnov B. (1999) *Μάνατζμεντ*, Αθήνα: Κλειδάριθμος

Neuman, J.H., & Baron, R.A. (1998). Βία στο χώρο εργασίας και επιθετικότητα στο χώρο εργασίας: Στοιχεία σχετικά με συγκεκριμένες μορφές, πιθανές αιτίες και προτιμώμενους στόχους. *Εφημερίδα της διοίκησης*, pp. 391-419.

Nohria, N., Groysberg, B., & Lee, L. (2008). Κίνητρο των εργαζομένων: Ένα ισχυρό νέο μοντέλο. *Επισκόπηση επιχειρήσεων Harvard*, σσ. 78.

Νούτσος, Π. (2016) Α Διαλέξεις-Ομιλίες. *Επιστημονική Επετηρίδα Τμήματος Φιλολοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας*, τ. 36.

Ξηροτύρη- Κουφίδου, Σ. (2001) Διοίκηση ανθρωπίνων πόρων: η πρόκληση του 21ου αιώνα στο εργασιακό περιβάλλον. <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/4083> Πρόσβαση την 10η Μαρτίου, 15:00

Ξωχέλλης, Π., (1991) Βασική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Διαπιστώσεις και προτάσεις, *Φιλολόγος* τ. 64

Olatunde, B.E. & Odusanya, O. (2015) Ικανοποίηση της εργασίας και ψυχολογική ευεξία μεταξύ των νοσοκόμων ψυχικής υγείας. *IJND*, pp. 12-18.

Παπαδάκης, Β. (2002) *Στρατηγική των επιχειρήσεων: Ελληνική και Διεθνής Εμπειρία*, Τόμος Α Θεωρία. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου

- Παπαδόπουλος, Ι. (2008) *Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και η επίδραση της στην ψυχοσωματική υγεία*. Πτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Παπαλεξανδρή, Ν. & Μπουραντάς Δ. (2002) *Αποτελεσματική Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: Εκδόσεις Οικονομικού Πανεπιστημίου Αθηνών
- Παπαλεξανδρή, Ν. & Μπουραντάς, Δ. (2003) *Διοίκηση ανθρώπινων πόρων*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου
- Παπαλεξανδρή Ν. & Μπουραντάς Δ. (2016) *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου
- Παπαναούμ, Ζ. (1995) *Η Διεύθυνση Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφών Κυριακίδη
- Παπαναούμ, Ζ. (2003) *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω
- Παπανδρέου, Α. (2001) *Μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης
- Παπάνης, Ε. (2007) *Θεωρίες για τα κίνητρα της εργασίας*, Αθήνα: Ελληνική Κοινωνική Έρευνα
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993) *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*, Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση
- Πασιαρδής, Γ. (2001) *Το σχολικό κλίμα*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθύτω
- Πασιαρδης, Π. (1996) *Η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης
- Πασιαρδης, Π. (2004) *Εκπαιδευτική Ηγεσία*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2000) *Αποτελεσματικά σχολεία: Πραγματικότητα ή ουτοπία;* Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθύτω
- Πασιάς, Γ. & Ρουσσάκης, Γ. (2006) Αξιολόγηση ποιότητας στην εκπαίδευση. Η προσέγγιση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, σσ. 155-168.
- Παυλόπουλος, Π. (1983) *Μαθήματα Διοικητικής Επιστήμης*, Αθήνα: Εκδόσεις Α.Ν. Σάκκουλα
- Πετρίδου, Ε. (2002) *Διοίκηση – Μάνατζμεντ. Μια Εισαγωγική Προσέγγιση*, 3η έκδοση, Αθήνα: Σοφία
- Rapp, T.L., Bachrach, D.G., Rapp, A.A., & Mullins, R. (2014) Ο ρόλος της παρακολούθησης του στόχου της ομάδας στην καμπυλόγραμμη σχέση μεταξύ της αποτελεσματικότητας της ομάδας και της απόδοσης της ομάδας. *Journal of Applied Psychology*, σσ. 976.

Porter, L.W., Steers, R.M., Mowday, R.T., & Boulian, P.V. (1974) Οργανωτική δέσμευση, ικανοποίηση από την εργασία και κύκλο εργασιών μεταξύ των ψυχιατρικών τεχνικών. *Εφημερίδα της εφαρμοσμένης ψυχολογίας*, σσ. 603.

Reid, R.D. & Sanders, N.R. (2015) *Διαχείριση λειτουργιών*, Έκδοση BinderReady: John Wiley & Sons

Riggio, R.E., Riggio, H.R., Salinas, C., & Cole, E.J. (2003) Ο ρόλος των κοινωνικών και συναισθηματικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων στην εμφάνιση και αποτελεσματικότητα του ηγέτη. *Ομαδική Δυναμική: Θεωρία, Έρευνα και Πρακτική*, pp. 83-103

Russo, N.F. & Bourne Jr, T.E. (1998) *Ψυχολογία: Συμπεριφορά στο πλαίσιο*. W.W. Norton & Co.

Σαΐτης, X. (1997) *Σκέψεις για την ανάπτυξη ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση, δημόσιος τομέας*, Τεύχος 127, pp. 33-38

Σαΐτης, X. (2000) Η Συμβολή της Σχολικής Επιτροπής στην Αποτελεσματική Λειτουργία του Σχολείου, *Διοικητική Ενημέρωση*, Τεύχος 17

Σαΐτης, X. (2002) Οργανωτικός Σχεδιασμός του Σχολικού μας Συστήματος: Με πολλά ή λίγα επίπεδα διοίκησης;, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, Τεύχος 124

Σαΐτης, X. (2007) *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο* (3^η έκδ.). Αθήνα: Ιδίας

Σαΐτης, X. (2007) *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Ιδίας.

Σαΐτης, X. (2008) *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, X. (2011) *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και Μελέτη Περιπτώσεων*, Τόμος Α', Αθήνα.

Schermerhorn J. (2011) *Εισαγωγή στο Management*, Εκδότης Broken Hill Publishers Ltd.

Shore, L.M. & Martin, H.J. (1989) Ικανοποίηση από την εργασία και οργανωτική δέσμευση σε σχέση με την απόδοση της εργασίας και τις προθέσεις του κύκλου εργασιών. *Ανθρώπινες σχέσεις*, pp. 625-638.

Σκουλάς, Ν., & Οικονομάκη, Κ. (1998) *Διαχείριση και ανάπτυξη ανθρώπινων πόρων*. Αθήνα: Εκδόσεις Κάπα

Σκούρης, Β., (1995) *Δίκαιο της Παιδείας*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σάκκουλα

Smith, N., Bracker, J. & Miner, J.B. (1987) Συσχετισμός της επιτυχίας της επιχείρησης και του επιχειρηματία σε τεχνολογικά καινοτόμες επιχειρήσεις. *Στα σύνορα της Επιχειρηματικότητας και Έρευνας*, pp. 327 – 347

Spector, P.E., (2008) *Βιομηχανική και οργανωτική ψυχολογία. Έρευνα*. <http://www.u.x1.eiu.edu/~cfsjs/social/iosyllabus.pdf> Πρόσβαση την 19η Μαρτίου, 15:00

Storey, J. (1992). Εξελίξεις στη διαχείριση των ανθρώπινων πόρων: μια αναλυτική ανασκόπηση . <http://oro.open.ac.uk/48206/> Πρόσβαση την 14η Απριλίου, 19:00

Τάσιου, Ν. (2017) Φιλαναγνωσία και βιβλιοθήκη: σύγχρονες πρακτικές προώθησης του λογοτεχνικού βιβλίου για παιδιά και νέους. <http://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/589> Πρόσβαση την 15η Μαρτίου, 18:00

Τερζίδης, Κ. (2004) *Μάνατζμεντ: Στρατηγική προσέγγιση*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική

Tett, R.P.& Meyer, J.P. (1993) Ικανοποίηση από την εργασία, οργανωτική δέσμευση, πρόθεση κύκλου εργασιών και κύκλος εργασιών: αναλύσεις πορείας με βάση τα μετααναλυτικά ευρήματα. *Ψυχολογία του προσωπικού*, pp. 259-293

Τυπάς, Γ.,(1999) *Η εφαρμογή των Σύγχρονων Μεθόδων Μάνατζμεντ στην Α/ΘΜΙΑ Εκπαίδευση, για την άσκηση αποτελεσματικότερης εκπαιδευτικής πολιτικής*. Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο

Φουρική, Δ. (2018)*Ο ρόλος του διευθυντή στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών: Ανάλυση Περιεχομένου του " καθηκοντολογίου" και του ΠΔ79/2017*. Μεταπτυχιακή εργασία. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Χατζηδημητρίου, Χ. (2011) *Ποιότητα στην Εκπαίδευση και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Χατζηπαντελή, Π.Σ. (1999) *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*, Αθήνα: Μεταίχμιο

Χυτήρης Λ. (2001) *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: Εκδόσεις Interbooks

Χυτήρης Λ. (2006) *Management*, Αθήνα: Εκδόσεις Interbooks

Ψαρόπουλος, Χ. Ι. (2013). Η ποιότητα στις υπηρεσίες υγείας. Μοντέλα διοίκησης ολικής ποιότητας μετά ISO εποχή - απαιτήσεις. <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/15786> Πρόσβαση την 19η Μαρτίου, 15:00

Ξενόγλωσση

Alam, M., & Farid, S. (2011) Factors affecting teachers motivation. *International Journal of Business and Social Science*, pp. 298-304

Alderfer, C. P. (1972) *Existence, relatedness, and growth: Human needs in organizational settings*. New York: Free Press.

- Aliaga M. & Gunderson, B. (2000) *Interactive Statistics*, Pearson
- Allen D. G., Shore L. M. & Griffeth R. W. (2003) The role of perceived organizational support and supportive human practices in the turnover process. *Journal of Management*, pp. 99–118.
- Amabile, T. (1993) Motivational Synergy: Towards New Conceptualizations of Intrinsic and Extrinsic Motivation in the Workplace, *Human Resource Management Review*, pp. 185-201
- Amos, T., Ristow, A. & Ristow, L. (2004). *Human Resource Management*. Lansdowne: Juta and Co Ltd.
- Armstrong, M. (2006) *A Handbook of Human resource Management Practice*, London: Kogan Page Publishing
- Armstrong, M. & Stephens, T. (2005) *A handbook of employee reward management and practice*. London: Kogan Page Publishers
- Avalos, B. (2011) Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, pp. 10-20.
- Aziri, B., (2011) *Job satisfaction: A literature review management research and practice* Vol. 3 Issue 4, pp: 77-86
- Baron, A. (1986) Motivation in Work Settings: Reflections on the Core of Organizational Research, *Motivation and Emotion*, pp. 15
- Baum T., (1995) *Human resource management and the tourism and hospitality industry: An introduction*, London: Chapman & Hall
- Berry, L. M., & Houston, J. P. (1993) *Psychology at work: An introduction to industrial and organizational psychology*. England: Brown & Benchmark
- Bollen, R. (1996) *School effectiveness and school improvement*, in the book: *Linking school effectiveness and school improvement*, London: Routledge
- Bounds, G., Dobbins, G. & Fowler, O. (1995) *Management: A Total Quality Perspective*, Ohio: South-Western College Publishing
- Bradie, R. A. (1967) SLAR imagery for sea ice studies. *Photogramm.* pp. 763-766.
- Brayfield, A.H. & Crockett, W.C. (1955) Employee attitudes and employee performance. *Psychological Bulletin*, pp. 35-65
- Bredeson, P.V. & Johansson, O. (2000) The school principal's role in teacher professional development. *Journal of In-Service Education*, pp. 385-401
- Brief, A.P., Aldag, R.J. & Oliver, R.L. (1976) Male-Female Differences in Work Attitudes Among Retail Sales Managers, *Journal of Applied Psychology*, pp. 526–528

- Broad, K. & Evans, M. (2006) *Initial teacher education program. A review of literature on professional development content and delivery modes for experienced teachers.* University of Toronto, OISE/Ontario Institute for Studies in Education.
- Brown, S.P. & Peterson, R.A. (1993) Antecedents and Outcomes of Salesperson Job Satisfaction: Met analysis and Assessment of Causal Effects. *Journal of Marketing Research*, pp. 63–77
- Buffum, W.E.& Konick, A. (1982) Employees' job satisfaction, residents' functioning, and treatment progress in psychiatric institutions. *Health and Social Work*, pp. 320-327
- Caligiuri, P.M., & Day, D.V. (2000) Effects of Self-Monitoring on Technical, Contextual, and Assignment-Specific Performance. *Group & Organization Management*, , pp. 35-39
- Child, J. (1984) *Organization: a guide to problems and practice*, London: Harper & Row
- Chong, S.& Low, E. L. (2009) Why I want to teach and how I feel about teaching—formation of teacher identity from pre-service to the beginning teacher phase. *Educational Research for Policy and Practice*, pp. 59
- Cole G. (2002) *Personnel and Human Resource Management.* London: Thomson Learning
- Cook, J. D., Hepworth, S. J., Wall, T. D., & Warr, P. B. (1981) *Experience of work: A compendium and review of 249 measures and their use.* New York: Academic Press
- Cooper, G.,& Edwards, P.E. (1988) Research in stress, coping and health: Theoretical and methodological issues, *Psychological Medicine*, pp. 15-20
- Crohan, S., Antonucci, T., Adelman, P. & Coleman, L., (1989) *Empty nest, cohort and employment in the well-being of midlife women.* London: Sex roles
- Crosby, P. B. (1979). *Quality is free: The art of making quality certain*, New York: McGraw-hill.
- Daft, L.R. (2009) *Management, 9th edition.* U.S.A.: Thomson South - Western.
- Darling-Hammond, L.& McLaughlin, M. W. (1995) Policies that support professional development in an era of reform. *Phi delta kappan*, pp. 597-604.
- Day, C. (1999) *Developing teachers: The challenges of lifelong learning.* London: Routledge
- Day, C. (2004) The passion of successful leadership. *School Leadership & Management*, pp. 426-436.

- Deci, E. (1975) *Intrinsic Motivation*, New York: Plenum Press
- Deci, E. (1985) *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press
- Deming, W. E., & Edwards, D. W. (1982) *Quality, productivity, and competitive position* (Vol. 183). Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology, Center for advanced engineering study.
- Dinham, S., & Scott, C. (1998) A three domain model of teacher and school executive career satisfaction. *Journal of educational administration*, pp. 362-378.
- Durkheim, E. & Simons, J. (1992) Suicide and fertility: a study of moral statistics. *European Journal of Population/Revue européenne de Démographie*, pp. 175-197.
- Evans, L. (2000) The Effects of Educational Change on Morale, Job Satisfaction and Motivation. *Journal of Educational Change*, pp. 173–192.
- Evans, L. (2008) Professionalism, professionalism and the development of education professionals. *British Journal of Educational Studies*, pp. 20-38.
- Everard, K. B., & Morris, G. (1999) *Effective Educational Management*. Patras: Hellenic Open University (in Greek).
- Fąfrowicz, M., Marek, T., Noworol, C. (1993) Effectiveness of innovation as a function of creative style of behavior and type of leadership, *Creativity and consciousness. Philosophical and psychological dimensions*, pp. 383-390
- Fayol, H. (1949) *General and Industrial Management*, London: Sir Isaac Pitman & Sons
- Feiman-Nemser, S. (2001) From preparation to practice: Designing a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers College Record*, pp. 1013-1055.
- Freudenberger, H. J. (1983) Burnout: Contemporary issues, trends, and concerns. *Stress and burnout in the human service professions*, pp. 23-28.
- Freudenberger, H. J. (1974) Staff burn-out. *Journal of social issues*, pp. 159-165.
- Freudenberger, H. J. & Richelson, G. (1980) *The high cost of high achievement*. Paperback-Bantam Books
- Fullan, M.G. (1991) *The new meaning of educational change* (2nd ed.). New York: Teachers College Press
- Gall, M.D., & Renchler, R.S. (1985) *Effective staff development for teachers: A research-based model (ERIC)*. College of Education, University of Oregon.

- Geen, R. G. (1995). *Human motivation: A social psychological approach*. London: Thomson Brooks/Cole Publishing Co.
- George, J. M., & Jones, G. R. (1996) The experience of work and turnover intentions: Interactive effects of value attainment, job satisfaction, and positive mood. *Journal of applied psychology*, pp. 318.
- George, J.M. and Jones, G.R. (2008) *Understanding and Managing Organizational behavior*, New Jersey: Pearson/Prentice Hall
- Gerhart, B. (1987) How important are dispositional factors as determinants of job satisfaction? Implications for job design and other personnel programs. *Journal of Applied Psychology*, pp. 366-373
- Goris, J. R., Pettit Jr, J. D., & Vaught, B. C. (2002). Organizational communication: is it a moderator of the relationship between job congruence and job performance/satisfaction?. *International Journal of Management*, pp. 664
- Grieshaber, L.D., Parker, P.&Deering, J., (1995) Job satisfaction of nursing assistants in long term care. *The Health Care Supervisor*, pp. 18-28
- Golembiewski, R. T., Munzenrider, R. F., & Stevenson, J. (1986). *Stress in organizations: Toward a phase model of burnout*. London: Praeger Publishers
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational behavior and human performance*, pp. 250-279
- Hargreaves, A., & Goodson, I. (1996) *Teachers' professional lives: Aspirations and actualities*. *Teachers' professional lives*, New York: Falmer Press
- Haywood, H. C., & Weaver, S. J. (1967) *Differential effects of motivational orientations and incentive conditions on motor performance in institutionalized retardates*. *American Journal of Mental Deficiency*.
- Higgins, J. M. (1994) *The management challenge: an introduction to management*. United Kingdom: Macmillan
- Hilferty, F. (2008). Theorising teacher professionalism as an enacted discourse of power. *British Journal of Sociology of Education*, pp. 161-173.
- Hoppock, R. (1935) *Job Satisfaction*, New York: Harper and Brothers
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1987) Theory research and practice. *Educational Administration*. https://scholar.google.gr/scholar?hl=el&as_sdt=0%2C5&q=Hoy+%26+Miskel+%281987%29+&btnG=Πρόσβαση στην Πηγή, 20:00
- Hoy, W. & Miskel, C. (1996) *Educational Administration: Theory, Research and Practice*, New York: McGraw Hill

- Hunt, S. D. (1993) Objectivity in marketing theory and research. *Journal of Marketing*, pp. 76-91
- Ironson, G. H., Smith, P. C., Brannick, M. T., Gibson, W. M., & Paul, K. B. (1989). Construction of a Job in General scale: A comparison of global, composite, and specific measures. *Journal of Applied psychology*, pp. 193.
- Jamison, R. L., Goff, S. J., & Mount, M. K., (1990) Employer supported child care, work/family conflict, and absenteeism: A field study. *Personnel Psychology*, pp. 793-809
- Johns, G. (2006). The essential impact of context on organizational behavior. *Academy of management review*, pp. 386-408
- Jonassen, D. H. (1994). Thinking technology: Toward a constructivist design model. *Educational technology*, pp. 34-37
- Jones, G. R., & George, J. M. (1998). The experience and evolution of trust: Implications for cooperation and teamwork. *Academy of management review*, pp. 531-546
- Kaliski, B., S. (2007) *Encyclopedia of Business and Finance, Second edition*, Detroit: Thompson Gale
- Karavasilis, I. Samoladas, I. & Nedos, A. (2010) 'From empiricism to Total Quality Management in Greek education', in M Lytras, P Ordonez De Pablos, D Avison, D Sipiior, Q., Jin, L., Uden, M., Thomas, S., Cervai & D Horner, Technology Enhanced Learning: Quality of Teaching and Educational Reform, Springer-Verlang Heidelberg, pp. 572-583
- King, E. (1999) Education Revised for a World in Transformation, *Comparative Education*, pp 65-89
- Knowles, M. (1992) Applying principles of adult learning in conference presentations. *Adult Learning*, pp. 11-14
- Landy, F. J. (1989) *Psychology of work behavior* (4th ed.). Belmont, CA, US: Thomson Brooks/Cole Publishing Co
- Leary, P. A., Sullivan, M. E., & McCartney-Simon, D. R. (1999) The relationship of leadership styles of selected West Virginia deans and department chairs to job satisfaction of departmental faculty members. *National Forum of Education Administration and Supervision Journal*
- Lee, T. W., Mitchell, T. R., Sablynski, C. J., Burton, J. P., & Holtom, B. C. (2004) *Job Embeddedness in a Culturally Diverse Environment*. *Academy of Management Journal* pp 35-69

- Locke, E., (1976) *The nature and causes of job satisfaction*. In M. Dunnette (Eds.)
- Locke, E.A. & Latham, G.P., (1984) *Goal Setting: A motivational technique that works*, New Jersey: Prentice Hall
- Marshall, T. (1964) *Citizenship and social class, In his Class, Citizenship and Social Development*, New York: Doubleday
- Maslach, C., Jackson, S. E., Leiter, M. P., Schaufeli, W. B., & Schwab, R. L. (1986) *Maslach burnout inventory*, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslow, A.H. (1943) A Theory of Human Motivation, *Psychological Review*, pp. 370-96
- McLaughlin, M. & Zarrow, J. (2001) Teachers engaged in evidence-based reform: Trajectories of teachers' inquiry, analysis, and action. *Teachers caught in the action: Professional development that matter*, pp. 79 – 101
- McNamara, D. S., Jackson, G. T., & Graesser, A. (2010). *Intelligent tutoring and games (TaG)*. Y. Baek (Ed.) *Gaming for classroom-based learning: Digital role playing as a motivator of study*, Hershey- PA: IGI Global.
- Parsons, T. (1951) *The Social System*. New York: Free Press
- Pines, A.& Aronson, E. (1988).*Career burnout: Causes and cures*. Free press
- Pinder, C., (1992), Valence – Instrumentality – Expectancy Theory, in V.H. Vroom and E.L. Desi, *Management and Motivation*, London: Penguin
- Plihal, J. (1982) *Types of intrinsic rewards of teaching and their relation to teacher characteristics and variables in the work setting*.New York: Educational Research Association
- Porter, L.W., & Lawler, E.E. (1968) *Managerial Attitudes and Performance*.Irwin-Dorsey.Illinois: Homewood
- Powell, L. (2000) Realizing the value of self-assessment: the influence of the Business Excellence Model on Teacher Professionalism, *Association for Education in Europe*, v. 25, n. 3
- Rhodes, C., Nevill, A.& Allan J. (2004) Valuing and supporting teachers: a survey of teacher satisfaction. *Dissatisfaction and retention within an English Local Education Authority Research in Education*. pp. 74-87
- Robbins, S. P.& Judge, T. A. (2011) *Organizational behavior* . Hoboken
- Robertson, I. T., Jansen Birch, A., & Cooper, C. L. (2012).Job and work attitudes, engagement and employee performance: Where does psychological well-being fit in?.*Leadership & Organization Development Journal*, pp. 224-232.

- Rosenman, R. H., & Friedman, M. (1981) *Type A Behavior & Your Heart*. Fawcett Books
- Sallis, J. F. Nader, P.R., Broyles S.L., Berry, C.C., Elder, J.P, McKenzie, T.L.& Nelson, JA. (1993). Correlates of physical activity at home in Mexican-American children and Anglo- American preschool children. *Health Psychology*, pp. 390-398
- Sansone, C. & Harackiewicz, J.M. (2000) *Intrinsic and Extrinsic Motivation: The Search for Optimal Motivation and Performance*, San Diego: Academic Press
- Schaufeli, W. B., Maslach, C.& Marek, T. (1993) *The future of burnout*. Professional burnout: Recent developments in theory and research, pp. 253-259.
- Schieb, L. J. & Karabenick, S. A. (2011) *Teacher Motivation and Professional Development: A Guide to Resources*.MSP — Motivation Assessment Program II, National Science Foundation
- Schultz, T. W., & Schultz, T. W. (1982) *Investing in people: The economics of population quality*. University of California Press
- Shore, L. M., & Tetrick, L. E. (1991) A construct validity study of the survey of perceived organizational support. *Journal of applied psychology*, pp. 637
- Sinangil, H.K., and Ones, D.S. (2003) Gender differences in expatriate job performance.*Applied Psychology: An International Review*, pp. 461-475
- Smith, P., Kendall, L. & Hulin, C. (1969) *The measurement of work satisfaction in Retirement*, Chicago: Rand McNally
- Spector, P. E., (1997) *Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences*, Thousand Oaks, CA.: Sage
- Statt, D. (2004) *The Routledge Dictionary of Business Management*, Third edition, Detroit: Routledge Publishing
- Steers, R. M., Mowday, R. T., & Shapiro, D. L. (2004) The future of work motivation theory, *Academy of management Review*, pp. 379-387.
- Steers, R. M., & Porter, L. W. (1991) Work and motivation: some concluding observations.*Motivation and work behavior*, pp. 573-582
- Sutermmeister, R. (1986) *People and Productivity*. N.Y: Mc Graw-Hill Book.
- Terhart, E. (1998) Formalised Code of Ethics for Teachers: between professional autonomy and administrative control, *European Journal of Education*, v. 33, n. 4
- Thierry, H., (1998) *Motivation and Satisfaction*, in P.J.D., Drenth, H. Thierry, C.J. de

- Trempe, J., Rigny, A. J., & Haccoun, R. R. (1985). Subordinate satisfaction with male and female managers: Role of perceived supervisory influence. *Journal of Applied Psychology*, pp. 44.
- Vallerand J. R., (1997) *Towards a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation*. Advances in Experimental Psychology, New York: Academic Press.
- Van Yperen, N.W. & Hagedoorn, M. (2003) Do high job demands increase intrinsic motivation or job strain or both? The role of job control and social support. *Academy of Management Journal*, pp. 339-48
- Vignali, C., (1997) Motivation factors that force a sales training programme and the experience within the brewing industry, *Industrial and Commercial Training*, pp.10 – 15
- Vrasidas, C. & Glass, G.V. (2004) *Current perspectives in applied information technologies*. Online professional development for teachers. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Vroom, V.H. (1964) *Work and motivation*, New York: John Wiley and Sons
- Warr, P. (1987) *Psychology at work*. Harmondsworth, Oxford: Clarendon Press.
- Warr, P.B. (1990) Decision latitude, job demands and employee well-being. *Work & Stress: An International Journal of Work. Health & Organizations*, pp. 285-294
- Weiss, D. J., Dawis, R. V., England, G. W., & Lofquist, L. H. (1967). *Manual for the minnesota satisfaction questionnaire*. Minnesota studies for vocational rehabilitation (No. XXII). Work Adjustment Project, University of Minnesota Industrial Relations Center, Minneapolis
- Welch, A. (1998). The cult of efficiency in education: Comparative reflection on the reality and rhetoric. *Comparative Education*, pp. 157-175.
- West-Burnham, J. (1992). *Managing quality in schools: a TQM approach*. Longman. <https://eric.ed.gov/?id=ED373443> Πρόσβαση την 16η Μαρτίου, 14:00
- Williams J., Watts, F., McLeod, C. & Mathews, A. (1986) *Cognitive Psychology and Emotional Disorders*, Chichester: Wiley
- Wilson, B., & Lowry, M. (2000) *Constructivist Learning on the Web*. New Directions for Adult and Continuing Education no. 88 <https://calpro-online.org/eric/docs/tia00118.pdf> Πρόσβαση 18η Μαΐου, 19:00
- Wright, P. M., Dunford, B. B., & Snell, S. A. (2001) Human resources and the resource based view of the firm. *Journal of Management*, pp. 701-721

Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The leadership quarterly*, pp. 243-274.

Wood, J., Wallace, J., Zeffane R., Schermerhom, J. R., Hunt, J. G., & Osborn, R. N., (1998) *Organisational behavior: An Asia-Pacific perspective*. Jacaranda: Wiley Ltd.

Woods, P. & Gronn, P. (2009) Nurturing democracy: The contribution of distributed leadership to a democratic organizational landscape. *Educational Management Administration & Leadership*, p. 430

Woods, P., Jeffrey, B. Troman, G., & Boyle, M. (1997). *Re-structuring Schools, Reconstructing Teachers*. Buckingham: Open University Press

Yanhan, Z. (2013) Individual Behavior: In-role and Extra-role. *International Journal of Business Administration*, pp. 75

Zempylas, M. & Papanastasiou, E. (2006) Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *A journal of comparative eeducation*, pp. 229-247

Νομολογία

N. 2525/1997, ΦΕΚ Α' 188/23.9.1997 «Νόμος 2525/1997: Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις.»

N. 3879/2010, ΦΕΚ Α' 163/21.9.2010 « Νόμος 3879/2010: Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις.»

N.3848/2010, ΦΕΚ Α' 71/19.5.2010 «Νόμος 3848/2010: Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού - Καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις.»

N. 4009/2011, ΦΕΚ Α'195/6.9.2011 «Νόμος 4009/2011: Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.»

Γ΄ ΜΕΡΟΣ – ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητοί συνάδελφοι,

στο πλαίσιο της Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας μου στο Διεθνές Πανεπιστήμιο της Ελλάδος, διεξάγω έρευνα με θέμα:

«Ο ρόλος της παρακίνησης στην επαγγελματική ικανοποίηση και αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η περίπτωση της Περιφερειακής Ενότητας Θεσσαλονίκης»

Η έρευνα έχει ως σκοπό να εντοπίσει τους παράγοντες παρακίνησης που επιδρούν στην επαγγελματική ικανοποίηση και αποδοτικότητα των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Το παρόν ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και η συμμετοχή σας είναι εθελοντική. Σας παρακαλώ να αφιερώσετε περίπου 5-6 λεπτά από τον πολύτιμο χρόνο σας για τη συμπλήρωσή του. Δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις.

Οι πληροφορίες που θα συγκεντρωθούν θα παραμείνουν άκρως εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τις ανάγκες της συγκεκριμένης έρευνας. Είμαι στη διάθεσή σας για οποιαδήποτε διευκρίνιση χρειαστείτε (τηλ. 6986729703 & mail: georgiamarinou@outlook.com.gr).

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία!

Με εκτίμηση,

Μαρίνου Γεωργία

Α. Δηλώστε τον βαθμό σπουδαιότητας αναφορικά με την σημαντικότητα των παρακάτω παραγόντων που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στον χώρο εργασίας τους.

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
1. Τα προσόντα και οι ικανότητες του/της Διευθυντή/ντριας					
2. Η επαγγελματική σχέση με τον/την διευθυντή/ντρια					
3. Η συναισθηματική στήριξη του/της διευθυντή/ντριας					
4. Το κατάλληλο εργασιακό κλίμα					
5. Τα χαρακτηριστικά της εργασίας					
6. Η ανάπτυξη ουσιαστικών σχέσεων με τους μαθητές					
7. Η ύπαρξη ξεκάθαρων εκπαιδευτικών στόχων					
8. Η ηθική επιβράβευση					
9. Η ενίσχυση κοινωνικών σχέσεων με συναδέλφους					
10. Η ομαδικότητα και την κοινή προσπάθεια επίτευξης στόχων					
11. Η συμμετοχή στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων					
12. Η δυνατότητα εφαρμογής νέων ιδεών					
13. Η ενθάρρυνση υλοποίησης καινοτόμων προγραμμάτων					
14. Η δυνατότητα επαγγελματικής εξέλιξης					
15. Η έλλειψη αξιολόγησης στην εκπαίδευση					
16. Η αίσθηση δικαιοσύνης στον					

εργασιακό χώρο					
17. Η επίλυση διαφορών λόγω σύγκρουσης ρόλων					
18. Οι οικονομικές αμοιβές					

Β. Δηλώστε τον βαθμό σπουδαιότητας αναφορικά με την σημαντικότητα των παρακάτω παραγόντων παρακίνησης που επηρεάζουν την αποδοτικότητα της εργασίας των εκπαιδευτικών.

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
1. Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας όταν συνοδεύεται από τις ηγετικές και διοικητικές του ικανότητες.					
2. Η συμμετοχή στην λήψη αποφάσεων					
3. Οι παρεχόμενες ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης.					
4. Η εκτίμηση των συναδέλφων ως προς την προσωπικότητα και τον χαρακτήρα σας.					
5. Η παροχή αισθήματος ασφάλειας και μονιμότητας εργασίας					
6. Η συνεχής βελτίωση του εργασιακού κλίματος					
7. Η παροχή ευκαιριών και ανάληψη πρωτοβουλιών για συμμετοχή σε καινοτόμα προγράμματα.					
8. Η ηθική επιβράβευση της εργασίας με εκτίμηση και αναγνώριση της προσπάθειας.					
9. Η διευκρίνιση των στόχων, του προσωπικού ρόλου, των ευθυνών και των καθηκόντων σας.					
10. Η εξασφάλιση της συνοχής της ομάδας, με συνεργασία των μελών και εξομάλυνση τυχόν αντιθέσεων με συναδέλφους.					
11. Η επιδίωξη ενός ευχάριστου, υγιούς και ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος.					
12. Η συμμετοχή σε προγράμματα εκπαίδευσης, σεμινάρια, ημερίδες					

πάνω σε ποικίλα διδακτικά αντικείμενα.					
13. Η ορθή αξιολόγησή που βασίζεται σε αντικειμενικά κριτήρια και ανατροφοδότηση					

Γ. Δηλώστε τον βαθμό συμφωνίας σας με τις παρακάτω προτάσεις, αξιολογώντας την συνολική σας απόδοση στον χώρο εργασίας σας.

	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ, Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
1. Προσπαθώ να πετύχω τους ατομικούς στόχους που έχω θέσει.					
2. Εργάζομαι για να θέσω σε εφαρμογή νέες ιδέες.					
3. Ανακαλύπτω βελτιωμένους τρόπους για να κάνω πράγματα.					
4. Επανασχεδιάζω τα εργασιακά μου καθήκοντα για καλύτερη αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα.					
5. Δημιουργώ καλύτερες διαδικασίες και ρουτίνες.					
6. Αλλάζω κάτι στη δουλειά μου ώστε να τη βελτιώσω.					
7. Αντιτίθεμαι σε καθιερωμένες πολιτικές και διαδικασίες αν θεωρώ ότι αυτό μπορεί να οδηγήσει σε επίτευξη των ευρύτερων οργανωσιακών στόχων.					
8. Υποβάλλω προτάσεις για τη βελτίωση της εργασίας.					
9. Παίρνω πρωτοβουλίες και κάνω ό,τι είναι απαραίτητο.					
10. Διατυπώνω νέες πρωτότυπες ιδέες για τη βελτίωση των αποτελεσμάτων της εργασίας.					
11. Προσεγγίζω τον					

προϊστάμενο μου με προτάσεις για βελτίωση όταν αντιμετωπίζονται προβλήματα στην εργασία.					
12. Αναζητώ την αιτία των προβλημάτων που αντιμετωπίζω στη δουλειά.					

Δ. Δηλώστε τον βαθμό σπουδαιότητας στις παρακάτω προτάσεις, αξιολογώντας την συνολική σας απόδοση στον χώρο εργασίας σας σε σχέση με την αμοιβή που λαμβάνετε.

	Καθόλο υ	Λίγ ο	Μέτρι α	Πολ ύ	Πάρ α πολύ
1. Είστε ικανοποιημένοι από τις μισθολογικές αποδοχές σας					
2. Προβαίνετε σε ατομικές θυσίες για την ωφέλεια του συνόλου					
3. Αξιοποιείτε τις ευκαιρίες που σας παρέχει το εργασιακό σας περιβάλλον για την εξέλιξη μέσα στην υπηρεσία σας					
4. Σας έχει δοθεί πλήρης περιγραφή των καθηκόντων σας					
5. Έχετε καλές συνθήκες εργασίας					
6. Πιστεύετε ότι το επίπεδο της πραγματικής απόδοσης στην εργασία σας ανταμείβεται ανάλογα					

Z. ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ-ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. **Φύλο:** Άνδρας: Γυναίκα:
2. **Ηλικία:** 20-30 31 – 40 41 – 50 51 – 60 Άνω των 60
3. **Έτη υπηρεσίας:** Έως 5 6- 10 11-20 21-30 31 και άνω
4. **Εκπαίδευση:** Επιλέξτε το ανώτατο επίπεδο εκπαίδευσης που έχετε ολοκληρώσει
- Κάτοχος Μεταπτυχιακού
- Κάτοχος Διδακτορικού
- Κάτοχος δεύτερου πτυχίου

- Μετεκπαίδευση

5: Επαγγελματική κατάσταση

- Μόνιμος
- Αναπληρωτής
- Ωρομίσθιος

6. Η περιοχή του σχολείου:

- Επαρχιακή
- Ημιαστική
- Αστική

7. Θέση Υπηρεσίας:

- Διευθυντής/ντρια
- Υποδιευθυντής/ντρια
- Εκπαιδευτικός

Σας Ευχαριστώ πολύ!