

Ποσοτική εκτίμηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών: Η περίπτωση σχολείων του Βόλου

Χαράλαμπος Σταχτέας

1. Εισαγωγή

Στο πλαίσιο της σύγχρονης διοίκησης των οργανισμών, το ενδιαφέρον για το προσωπικό αποκτά ιδιαίτερη αξία. Η επαγγελματική ικανοποίηση των υφισταμένων, έννοια γνωστή από παλιά (Allport, 1954· Locke, 1976· Vroom, 1964), αποτελεί θέμα πρωταρχικής σημασίας, ανεξάρτητα από το μοντέλο διοίκησης που έχει υιοθετηθεί, διότι καθώς ο εργαζόμενος αισθάνεται ότι υπηρετεί τους δικούς του στόχους, ταυτόχρονα υπηρετεί και τους στόχους του οργανισμού (George & Jones, 2000· Tella et al., 2007). Ως επαγγελματική ικανοποίηση (Job satisfaction), ορίζουμε ένα πολυδιάστατο ευχάριστο συναίσθημα που προκαλείται στο άτομο επειδή οι διάφορες συνιστώσες της εργασίας αποπνέουν μία γενική ικανοποίηση λόγω εσωτερικής πληρότητας (Locke, 1976). Τόσο μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση απολαμβάνουν οι εργαζόμενοι, όσο λιγότερη ασυμφωνία παρατηρείται μεταξύ της εργασιακής πραγματικότητας και των προσωπικών προσδοκιών (Vroom, 1964). Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την έννοια της παρώθησης (motivation) και τη θεωρία των κινήτρων (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1999). Και τούτο, διότι μέσω της παρώθησης, καθίσταται εφικτό να μεγιστοποιηθεί η επαγγελματική ικανοποίηση, η οποία θα συμβάλλει στην αύξηση της αποδοτικότητας (Robbins, 2003· Κάντας, 1998· Μπουραντάς, 2015), κι έτσι ένας οργανισμός θα οδηγηθεί στην επίτευξη των στόχων του.

Το εκπαιδευτικό έργο είναι πολυδιάστατο, πολυποίκιλο, πολυσύνθετο, πολύπλοκο, πολυπαραγοντικό, πολυσήμαντο, αφάνταστα δημιουργικό και παρότι στην ουσία αποτελεί υπούργημα¹, διακονία² και λειτούργημα³, συνθλίβεται ανάμεσα σε δύο αλληλοαναιρούμενους ρόλους των εργαζομένων στα σχολεία. Ο εκπαιδευτικός από τη μία είναι υποχρεωμένος να συμμορφώνεται σύμφωνα με τις διατάξεις που απορρέουν από την ιδιότητα του δημόσιου υπαλλήλου

1. Εξυπηρέτηση, προσφορά έργου χωρίς αντάλλαγμα.

2. Βοήθεια, προσφορά υπηρεσίας με αφοσίωση και ανιδιοτέλεια.

3. Επαγγελματική ενασχόληση μεγάλης σπουδαιότητας με υψηλό κοινωνικό αντίκρισμα.

και από την άλλη οφείλει να ανταποκριθεί με την απαιτούμενη αυτονομία που υπαγορεύεται από την παιδαγωγική διάσταση του ρόλου του (Λαΐνας, 2000· Ξωχέλλης, 2005· Παπαναούμ, 2003). Αναμφισβήτητα, η κύρια απασχόληση του εκπαιδευτικού επικεντρώνεται στη διδακτικομαθησιακή⁴ διαδικασία. Προς τούτο, μπορεί να θεωρηθεί ότι έχει προετοιμαστεί κατάλληλα με τις σπουδές του στο γνωστικό αντικείμενο και με την συμπληρωματική επιμόρφωσή του σε βασικά θέματα παιδαγωγικής και διδακτικής, ωστόσο στη σημερινή εποχή, ακόμα και αυτό το μέρος του έργου του χαρακτηρίζεται από μία ιδιαίτερη δυναμική (Μαυρογιώργος, 2005· Νικολαΐδης, 2017· Ντούσκας, 2007· Φλουρής & Πασιάς, 2005), γεγονός που εξαναγκάζει τον εκπαιδευτικό να βρίσκεται σε συνεχή εγρήγορση. Επιπλέον στο σχολικό περιβάλλον αναφύονται όλο και περισσότερο διάφορα ζητήματα που σχετίζονται, αφορούν, επηρεάζουν ή διαμορφώνουν το έργο του λειτουργού της σχολικής πράξης, για τα οποία όμως δεν έχει καταρτιστεί ώστε να είναι σε θέση να τα αντιμετωπίζει έγκαιρα και αποτελεσματικά. Το προηγούμενο, σε συνδυασμό με το γεγονός ότι διάφορες κοινωνικές ομάδες που πλαισιώνουν το σχολείο ασκούν άτυπο αλλά, κάποιες φορές, ασφυκτικό έλεγχο στο εκπαιδευτικό έργο, επειδή έχουν διαμορφωμένες προσδοκίες από αυτό, συχνότατα άσχετες με τους επίσημους στόχους που επιδιώκει η πολιτεία, φορτίζουν αρνητικά την προσπάθεια που καταβάλλει ο εκπαιδευτικός και αυξάνουν την ανασφάλειά του.

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών εξαρτάται από ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες (Dinham & Scott, 2000· Μλεκάνης, 2005). Ο τρόπος διοίκησης του σχολείου αναδεικνύεται ως ένας σημαντικός παράγοντας που ρυθμίζει την επαγγελματική ικανοποίηση (Aydin et al., 2013· Dinham & Scott, 1998· Robbins et al., 2012· Taş, 2017· Terek et al., 2015· Xiaofu & Qiwen, 2007· Γραμματικού, 2016· Δούγαλη, 2017· Μαλλιάρη, 2015· Πασιαρδή, 2001· Σταυρινούδης, 2017· Τρανού, 2017) και για τον επιπλέον λόγο ότι επηρεάζει το σχολικό κλίμα, το οποίο αρκετές έρευνες (Collie et al., 2012· Taylor & Tashakkori, 1994· Zembylas & Papanastasiou, 2006· Δήμου, 2011· Πασιαρδής, 2012· Σαΐτης, 2007· Τζίκια, 2017), αναγάγουν σε επίλεκτο δείκτη της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τα παραπάνω, ο σύγχρονος διευθυντής σχολικής μονάδας ο οποίος δεν πρέπει να εξαντλεί την προσφορά του στην απλή διεκπεραίωση (Σταχτέας, 2009), επιβάλλεται να μεριμνά με περισσή φροντίδα ώστε να εξασφαλίσει σε μέγιστο βαθμό την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Οπότε, χρειάζεται να

4. Ενιαίος όρος που δίνει έμφαση στις αλληλένδετες ενέργειες διδασκαλίας (από την πλευρά των εκπαιδευτικών) και μάθησης (από την πλευρά των μαθητών), οι οποίες δεν έχουν νόημα να υπάρχουν ανεξάρτητα η μία από την άλλη.

ασκεί διοίκηση προς την κατεύθυνση πλήρωσης των αναγκών ανάπτυξης των υφισταμένων του (Καντάς, 1997), διαμορφώνοντας συνθήκες παροχής κινήτρων (Aslanargun, 2015· Καβούρη, 1998· Κολέρδα, 2016· Χυτήρης, 2013) με προοπτική επιτυχούς επίτευξης των στόχων του σχολείου (Luthans, 1995· Αγγελίδου, 2011· Αποστολίδου, 2017· Ερωτοκρίτου, 1996).

Στο πλαίσιο της βασικής επιδίωξης για συνεχιζόμενη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση, κρίνεται άκρως ωφέλιμο να γνωρίζουν οι ίδιοι οι διευθυντές, οι άμεσοι προϊστάμενοί τους αλλά και τα ηγετικά στελέχη του Υπουργείου Παιδείας, τα οποία είναι επιφορτισμένα με τη χάραξη επιμορφωτικών παρεμβάσεων, το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Η εκτίμηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών μπορεί να πραγματοποιηθεί με ποικίλους τρόπους, χρησιμοποιώντας διάφορα εργαλεία. Ο ποσοτικός προσδιορισμός πλεονεκτεί διότι η πληροφόρηση που παρέχει διακρίνεται από λιτότητα, ακρίβεια και σαφήνεια και επιπλέον δίνει και τη δυνατότητα σύγκρισης. Επιπλέον, η παραγόμενη πληροφορία κωδικοποιείται εύκολα έτσι ώστε να δοθεί η ευκαιρία στη διοίκηση των σχολείων να προσανατολιστεί στην ενδυνάμωση της επαγγελματικής ικανοποίησης των λειτουργών της σχολικής πράξης, με προοπτική να προκύψει βέλτιστη απόδοση του εκπαιδευτικού έργου.

2. Σκοπός και Στόχοι

Η παρούσα εργασία σκοπό έχει να προσδιορίσει ποσοτικά τον βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων Γενικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μείζονος περιοχής Βόλου. Οι επιμέρους στόχοι είναι ταυτόσημοι με τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται: 1) Ποιος είναι ο βαθμός της επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών, συνολικά και σε επιμέρους στοιχεία; 2) Υπάρχει απόκλιση του συνολικού βαθμού και των επιμέρους βαθμών της επαγγελματικής ικανοποίησης από τις αντίστοιχες Ευρωπαϊκές νόρμες; 3) Εντοπίζεται στατιστικώς σημαντική διαφορά της επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών που υπηρετούν σε Γυμνάσια, σε σχέση με αυτούς που υπηρετούν σε Λύκεια;

3. Υλικό και Μέθοδος

Η έρευνα υλοποιήθηκε με χρήση του ερωτηματολογίου των Everard και Morris (1985), το οποίο είναι απλό, σχετικά μικρό και δοκιμασμένο. Αυτό επικεντρώνεται στον ποσοτικό προσδιορισμό της εσωγενούς επαγγελματικής ικανοποίησης, δίνοντας έμφαση στο περιεχόμενο και στις διαστάσεις της εκπαιδευτικής

εργασίας. Περιλαμβάνει 16 ερωτήσεις κλειστού τύπου διαβαθμισμένης απάντησης 6 επιλογών με προοδευτική αύξηση του συντελεστή της απάντησης από μηδέν μέχρι και πέντε. Αυτές οι ερωτήσεις επιμερίζονται ανισομερώς σε 6 διαφορετικές κατηγορίες κριτηρίων επαγγελματικής ικανοποίησης. Σημειώνεται ότι δεν εμφανίζονται ομαδοποιημένες στο ερωτηματολόγιο, ώστε να αποτραπεί η επικέντρωση της προσοχής των ατόμων για εκτεταμένο χρονικό διάστημα στις συνιστώσες του ίδιου κριτηρίου ελέγχου, με προοπτική γνησιότερης αποτύπωσης των απόψεων. Οι διαστάσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης που ελέγχονται, ταυτίζονται με τις 6 κατηγορίες των ερωτήσεων και είναι: 1) Το συναίσθημα της επιτυχίας που απορρέει από την εργασία, 2) Το επίπεδο ευθύνης που σχετίζεται με το επαγγελματικό έργο, 3) Η αναγνώριση που προσφέρει η συγκεκριμένη εργασία, 4) Οι δυνατότητες ανέλιξης που συνδυάζονται με το επάγγελμα, 5) Το ενδιαφέρον που προκαλεί η εργασία και 6) Οι ευκαιρίες προσωπικής ανάπτυξης που δυνητικά επιφυλάσσει η επαγγελματική απασχόληση.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε απογραφικά το έτος 2018 για όλα τα Γυμνάσια και Γενικά Λύκεια της μείζονος περιοχής Βόλου (τέως Δήμος Βόλου, τέως Δήμος Νέας Ιωνίας Μαγνησίας, τέως Δήμος Ιωλκού). Αποκλείστηκαν τα περιφερειακά σχολεία, διότι διαφοροποιούνται αισθητά η σύνθεση του μαθητικού δυναμικού, οι συνθήκες λειτουργίας τους και οι συνθήκες μετάβασης των καθηγητών σε αυτά. Επιπρόσθετα εξαιρέθηκαν τα Επαγγελματικά Λύκεια, διότι α) το μαθητικό δυναμικό έχει διαφοροποιημένη σύνθεση, β) παρεισφρύει το μεγάλο εργαστηριακό μέρος, το οποίο για να εκτελεστεί, κάποιες φορές, απαιτείται και μετακίνηση σε άλλο διδακτήριο, γ) υπάρχουν πολλές ειδικότητες των καθηγητών με διαφορετικό επίπεδο σπουδών και δ) οι καθηγητές των συγκεκριμένων σχολείων υπάγονται για τα θεωρητικά μαθήματα στον διευθυντή του σχολείου, ενώ για τα εργαστηριακά μαθήματα υπάγονται στον διευθυντή του Εργαστηριακού Κέντρου με το οποίο συνεργάζονται. Από την άλλη πλευρά, παρά τις κάποιες διαφοροποιήσεις, τα εσπερινά σχολεία και το Μουσικό Σχολείο συμπεριλαμβάνονται στην έρευνα, καθότι αυτά εντάσσονται στη Γενική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Από τα 16 Γυμνάσια, συμμετείχαν τελικά στην έρευνα μόνο 13, διότι κάποια είτε δεν ανταποκρίθηκαν, είτε η ανταποκρισιμότητα θεωρήθηκε αμελητέα. Από τα 11 συνολικά Γενικά Λύκεια, στην έρευνα συμμετείχαν όλα. Όπως φαίνεται από τον πίνακα 1, μαζί με το Μουσικό Σχολείο, στην έρευνα συμμετείχαν 25 σχολεία με την ανταποκρισιμότητα (531 καθηγητές) να φτάνει το 80%, γεγονός που κρίνεται πολύ ικανοποιητικό (Javeau, 1996).

Πίνακας 1: Ταυτότητα του δείγματος

ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	ΠΛΗΘΟΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ	ΠΛΗΘΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ	ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΙΜΟΤΗΤΑ
ΓΥΜΝΑΣΙΑ	13	237	79%
ΓΕΛ	11	205	81%
ΜΟΥΣΙΚΟ	1	89	79%
ΣΥΝΟΛΑ	25	531	80%

Προκειμένου να μην περιοριστεί η ανταποκρισιμότητα, θεωρήθηκε σκόπιμο να απουσιάζει από το ερωτηματολόγιο η συνήθης ενότητα με τα δημογραφικά στοιχεία, γεγονός που δεν επέτρεψε τον έλεγχο συσχετίσεων. Για την επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν τα λογισμικά EXCEL και SPSS. Στην αρχή υπολογίστηκαν οι μέσοι όροι των τιμών των επιμέρους ερωτήσεων που διαμορφώνουν την κάθε κατηγορία επαγγελματικής ικανοποίησης, ανά καθηγητή. Κατόπιν υπολογίστηκαν ως μέσες τιμές, οι βαθμοί επαγγελματικής ικανοποίησης για τις 6 επιμέρους κατηγορίες α) για το σύνολο των καθηγητών της έρευνας, β) για το υποσύνολο των καθηγητών Γυμνασίων και γ) για το υποσύνολο των καθηγητών Γενικών Λυκείων. Επιπρόσθετα, υπολογίστηκαν οι βαθμοί επαγγελματικής ικανοποίησης για τις 6 επιμέρους κατηγορίες και για το υποσύνολο των καθηγητών του δείγματος, χωρίς τη συμμετοχή του Μουσικού σχολείου, το οποίο διαθέτει μεγάλο πλήθος καθηγητών και εμφανίζει κάποιες ιδιαιτερότητες που δυνητικά μπορεί να αλλοιώσουν το παραγόμενο αποτέλεσμα. Ακολούθως, για τις 4 προαναφερόμενες περιπτώσεις υπολογίστηκε ο συνολικός βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης, ο οποίος προέκυψε ως μέσος όρος των βαθμών επαγγελματικής ικανοποίησης που συγκέντρωσε ο κάθε καθηγητής.

Μετά απ' αυτά, επιχειρείται σύγκριση με τις αντίστοιχες δημοσιευμένες ευρωπαϊκές νόρμες (μπορούν να αντιμετωπιστούν ως δείκτες) για τις οποίες επιπλέον ισχύουν τα εξής (Θεοφιλίδης, 2012): I) Εάν ο βαθμός που υπολογίστηκε για τις επιμέρους 6 κατηγορίες είναι μικρότερος του 2,5, η ικανοποίηση θεωρείται χαμηλή, εάν κυμαίνεται μεταξύ 2,5 και 3, η ικανοποίηση βρίσκεται σε μη απογοητευτικά επίπεδα, αλλά με σημαντικά περιθώρια βελτίωσης, εάν κυμαίνεται μεταξύ 3 και 3,5 η ικανοποίηση χαρακτηρίζεται επαρκής και εάν είναι μεγαλύτερος του 3,5, η ικανοποίηση κρίνεται υψηλή. II) Εάν ο συνολι-

κός βαθμός κυμαίνεται μεταξύ 45 και 55 μονάδων θεωρείται ότι βρίσκεται σε αποδεκτά επίπεδα, ενώ εάν υπερβαίνει τις 55 μονάδες αντιμετωπίζεται ως πολύ αποδεκτός. Από την επεξεργασία των δεδομένων δημιουργούνται πίνακες με τέσσερις στήλες όπου εμφανίζονται: α) στην πρώτη στήλη οι 6 επιμέρους κατηγορίες επαγγελματικής ικανοποίησης, β) στη δεύτερη στήλη οι αντίστοιχοι βαθμοί που προέκυψαν από το δείγμα της έρευνας, γ) στην τρίτη στήλη οι αντίστοιχες ευρωπαϊκές νόρμες και δ) στην τέταρτη στήλη η διαφορά της τιμής της δεύτερης στήλης από την τιμή της τρίτης στήλης.

Για την διερεύνηση υπαρξης στατιστικά σημαντικής διαφοράς μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης του προσωπικού των Γυμνασίων σε σχέση με αυτό των Γενικών Λυκείων, δεδομένου ότι τα δύο επιμέρους δείγματα χαρακτηρίζονται από τυχαιότητα και είναι μεγάλα σε μέγεθος, έγιναν έλεγχοι με χρήση του t-test (Συμεωνάκη, 2015· Τσάντας κ.α., 1999· Χάλκος, 2007). Πάντα με μέτρο σύγκρισης την τιμή 0,05, διότι οι έλεγχοι πραγματοποιήθηκαν σε επίπεδο σημαντικότητας 5%, ανάλογα με την τιμή F του κριτηρίου Levene's Test for Equality of Variances, οδηγούμασταν στην επιλογή της κατάλληλης τιμής του t-test for Equality of Means, σύμφωνα με την οποία αποφαινόμασταν εάν απορρίπτεται ή όχι η μηδενική υπόθεση (H_0 : Τα δείγματα προέρχονται από πληθυσμούς με ίσους μέσους). Στους ανωτέρω ελέγχους δεν συμπεριελήφθη το Μουσικό Σχολείο, αφού αυτό λειτουργεί με ενιαία οργάνωση, οπότε ήταν δυσχερές να επιχειρηθεί διαμέριση των καθηγητών σε αυτούς που υπηρετούν στο Γυμνάσιο και σ' εκείνους που υπηρετούν στο Λύκειο.

4. Αποτελέσματα

Από τον πίνακα 2 που ακολουθεί, για το σύνολο των καθηγητών του δείγματος, καταγράφεται υστέρηση, όχι όμως υπερβολική, σε όλες τις επιμέρους κατηγορίες, σε σχέση με τους ευρωπαϊκούς δείκτες. Οι μεγαλύτερες υστερήσεις σημειώνονται στην κατηγορία «επιτυχία» (-0,43) και κατηγορία «ευθύνη» (-0,39), ενώ η πιο μικρή υστέρηση εντοπίζεται στην κατηγορία «αναγνώριση» (-0,08). Στους τομείς «επιτυχία», «ευθύνη» και «αναγνώριση», παρατηρούμε ότι η ικανοποίηση βρίσκεται σε μη απογοητευτικά επίπεδα, αλλά με σημαντικά περιθώρια βελτίωσης. Στους τομείς «ανέλιξη», «ενδιαφέρουσα εργασία» και «προσωπική ανάπτυξη», προέκυψαν βαθμοί που δείχνουν επαρκή ικανοποίηση. Ο συνολικός βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης βρίσκεται στις κατώτερες αποδεκτές τιμές, απέχοντας σημαντικά (4,30 μονάδες) από το ευρωπαϊκό μέσο όρο.

Πίνακας 2: Βαθμοί επαγγελματικής ικανοποίησης στο συνολικό δείγμα

ΓΕΝΙΚΑ	ΜΟ	EURO	ΔΙΑΦΟΡΑ
ΕΠΙΤΥΧΙΑ	2,67	3,1	-0,43
ΕΥΘΥΝΗ	2,61	3	-0,39
ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ	2,82	2,9	-0,08
ΑΝΕΛΙΞΗ	3,06	3,2	-0,14
ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΥΣΑ ΕΡΓΑΣΙΑ	3,34	3,6	-0,26
ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	3,34	3,5	-0,16
ΒΑΘΜΟΣ	47,50	51,8	-4,30

Ο πίνακας 3 που φαίνεται στη συνέχεια, αναφέρεται στο σύνολο των καθηγητών του δείγματος, εκτός από τους καθηγητές του Μουσικού σχολείου. Σε σύγκριση με τον πίνακα 1, δεν παρατηρούνται σημαντικές διαφορές τόσο στους επιμέρους βαθμούς, όσο και στο συνολικό βαθμό.

Πίνακας 3: Βαθμοί επαγγελματικής ικανοποίησης στο συνολικό δείγμα, εκτός από το Μουσικό Σχολείο

-ΓΕΝΙΚΑ-ΧΩΡΙΣ ΜΟΥΣΙΚΟ	ΜΟ	EURO	ΔΙΑΦΟΡΑ
ΕΠΙΤΥΧΙΑ	2,68	3,1	-0,42
ΕΥΘΥΝΗ	2,63	3	-0,37
ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ	2,84	2,9	-0,06
ΑΝΕΛΙΞΗ	3,04	3,2	-0,16
ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΥΣΑ ΕΡΓΑΣΙΑ	3,34	3,6	-0,26
ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	3,40	3,5	-0,10
ΒΑΘΜΟΣ	47,72	51,8	-4,08

Από τον παρακάτω πίνακα 4, ο οποίος αφορά τους καθηγητές που υπηρετούν σε Γυμνάσιο, διαπιστώνεται και πάλι υστέρηση σε όλες τις επιμέρους κατηγορίες επαγγελματικής ικανοποίησης, συγκριτικά με τους ευρωπαϊκούς δείκτες. Σημειώνεται ότι δεν εντοπίζεται αξιοπρόσεκτη διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων σε σχέση με τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τους υπολογισμούς για το σύνολο των καθηγητών του δείγματος.

Πίνακας 4: Βαθμοί επαγγελματικής ικανοποίησης στα Γυμνάσια

ΓΥΜΝΑΣΙΑ	ΜΟ	EURO	ΔΙΑΦΟΡΑ
ΕΠΙΤΥΧΙΑ	2,72	3,1	-0,38
ΕΥΘΥΝΗ	2,57	3	-0,43
ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ	2,82	2,9	-0,08
ΑΝΕΛΙΞΗ	3,05	3,2	-0,15
ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΥΣΑ ΕΡΓΑΣΙΑ	3,28	3,6	-0,32
ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	3,39	3,5	-0,11
ΒΑΘΜΟΣ	47,39	51,8	-4,41

Όπως δείχνει ο πίνακας 5 που ακολουθεί και αφορά τους καθηγητές που υπηρετούν σε Γενικά Λύκεια, καταγράφεται ίδιας περίπου μορφής υστέρηση με αυτή που παρουσιάζεται στον πίνακα 4. Οι μεγαλύτερες υστέρησεις σημειώνονται στην κατηγορία «επιτυχία» (-0,47) και στην κατηγορία «ευθύνη» (-0,30), ενώ η πιο μικρή υστέρηση εντοπίζεται στην κατηγορία «αναγνώριση» (-0,04). Αξιοσημείωτο είναι ότι για την ικανοποίηση στις κατηγορίες «ενδιαφέρουσα εργασία» και «προσωπική ανάπτυξη», προέκυψαν βαθμοί ($\approx 3,5$) που αγγίζουν το κατώφλι του ανωτέρου επιπέδου. Ο συνολικός βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης είναι ο υψηλότερος που υπολογίστηκε, αρκετά κοντά στον ευρωπαϊκό μέσο όρο.

Πίνακας 5: Βαθμοί επαγγελματικής ικανοποίησης στα Γενικά Λύκεια

ΛΥΚΕΙΑ	ΜΟ	EURO	ΔΙΑΦΟΡΑ
ΕΠΙΤΥΧΙΑ	2,63	3,1	-0,47
ΕΥΘΥΝΗ	2,70	3	-0,30
ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ	2,86	2,9	-0,04
ΑΝΕΛΙΞΗ	3,03	3,2	-0,17
ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΥΣΑ ΕΡΓΑΣΙΑ	3,42	3,6	-0,18
ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	3,41	3,5	-0,09
ΒΑΘΜΟΣ	48,09	51,8	-3,71

Όπως προαναφέρθηκε, παρατηρήθηκαν μικρές διαφορές μεταξύ των καθηγητών του Γυμνασίου κι εκείνων του Λυκείου, τόσο στον συνολικό βαθμό, όσο και στους επιμέρους βαθμούς επαγγελματικής ικανοποίησης. Αυτές οι διαφορές παρουσιάζονται στην τέταρτη στήλη του πίνακα 6. Από τους ελέγχους που έγιναν για να εξεταστεί εάν οι συγκεκριμένες διαφορές χαρακτηρίζονται από στατιστική σημαντικότητα, διαπιστώνουμε, όπως φανερώνει και η τελευταία στήλη του πίνακα 6, ότι αυτές οφείλονται στην τύχη.

Πίνακας 6: Έλεγχοι Στατιστικής Σημαντικότητας για τις Διαφορές επαγγελματικής ικανοποίησης μεταξύ Γυμνασίων και Γενικών Λυκείων

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ	ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΕΙΩΝ			Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
	ΓΥΜΝΑΣΙΑ	ΓΕΝ. ΛΥΚΕΙΑ	ΑΠΟΛΥΤΗ ΔΙΑΦΟΡΑ	F	Sig.	Equal Variances assumed	Sig. (2-tailed)
ΕΠΙΤΥΧΙΑ	2,72	2,63	0,09	7,238	0,007	NO	0,303
ΕΥΘΥΝΗ	2,57	2,70	0,13	10,459	0,001	NO	0,117
ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ	2,82	2,86	0,04	17,553	0,0001	NO	0,573
ΑΝΕΛΙΞΗ	3,05	3,03	0,02	0,127	0,722	YES	0,862
ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΥΣΑ ΕΡΓΑΣΙΑ	3,28	3,42	0,14	5,345	0,021	NO	0,093
ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	3,39	3,41	0,02	9,682	0,002	NO	0,851
ΓΕΝΙΚΟΣ ΒΑΘΜΟΣ	47,39	48,09	0,70	13,398	0,0001	NO	0,444

5. Συμπεράσματα και Προτάσεις

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την απογραφική έρευνα γενικεύονται σε όλο τον υπό διερεύνηση πληθυσμό, διότι δεν θεωρείται ότι επήλθε ουσιαστική αλλοίωση των χαρακτηριστικών των υποκειμένων της έρευνας, αφού: 1) Οι σχολικές μονάδες που δεν κατέστη δυνατό να συμμετάσχουν στην έρευνα ήταν πάρα πολύ λίγες και 2) Η ανταποκρισιμότητα ανά σχολείο ήταν γενικά μεγάλη. Ο γενικός βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών που υπηρετούν στα σχολεία γενικής παιδείας Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αν και όχι προκλητικά μικρός, απέχει σημαντικά από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο και χρειάζεται να καταβληθούν πολλές συντονισμένες προσπάθειες ώστε να πλησιάσει το όριο της υψηλής κλίμακας. Επίσης, σε όλα τα επιμέρους κριτήρια παρατηρείται σχετικά μικρού εύρους υστέρηση ως προς τον αντίστοιχο ευρωπαϊκό μέσο όρο.

Το Μουσικό Σχολείο, αν και διαφοροποιείται αρκετά σε σχέση με τις υπόλοιπες σχολικές μονάδες γενικής παιδείας, από τα εξαγόμενα της έρευνας, δεν καταγράφεται κάποια σημαντική διαφορά στην επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών, συγκριτικά με τους καθηγητές των άλλων σχολείων. Από την αντιπαραβολή των βαθμών (συνολικού και επιμέρους) επαγγελματικής ικανοποίησης που προέκυψαν από το υπόδειγμα των καθηγητών Γυμνασίων και από το υπόδειγμα των καθηγητών Λυκείων, προκύπτουν κάποιες μικρές αποκλίσεις οι οποίες, ύστερα από τους κατάλληλους ελέγχους, κρίθηκαν στατιστικά μη σημαντικές. Το τελευταίο μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι γενικά, οι καθηγητές των συγκεκριμένων σχολείων του Βόλου εμφανίζουν περίπου τα ίδια χαρακτηριστικά επαγγελματικής ικανοποίησης. Δηλαδή αποτελούν ένα σχετικά ομογενοποιημένο πληθυσμό, στοιχείο πολύ θετικό σε ό,τι αφορά την ερμηνεία ορισμένων πτυχών που σχετίζονται με την αξιολόγηση της ποιότητας στην εκπαίδευση, αλλά και το σχεδιασμό παρεμβατικών δράσεων με σκοπό την μεγιστοποίηση του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου.

Οι παρεμβατικές δράσεις είναι δυνατό να προκύψουν με πρωτοβουλία του εκάστοτε διευθυντή της σχολικής μονάδας, αφού είναι ο κύριος ρυθμιστής του εργασιακού περιβάλλοντος των εκπαιδευτικών. Ακόμη μπορεί να προσφερθούν με συνεχή, συντονισμένη, οργανωμένη και βιωματική μορφή από την προϊσταμένη αρχή, απευθείας στους εκπαιδευτικούς. Επίσης, άλλες παρεμβατικές δράσεις θα μπορούσαν να απευθύνονται στους διευθυντές των σχολείων, ώστε να αποκτήσουν ή/και να ενισχύσουν τις απαραίτητες δεξιότητες για να λειτουργήσουν παρωθητικά στους καθηγητές. Έτσι ή αλλιώς, χρειάζεται να αναληφθούν πρωτοβουλίες ώστε οι καθηγητές να ενεργοποιηθούν προς την κατεύθυνση ικανοποίησης των προσωπικών τους επιδιώξεων σε συνδυασμό

με την ικανοποίηση των στόχων του εκπαιδευτικού οργανισμού. Στο πλαίσιο αυτό, η κάθε ενέργεια πρέπει να στοχεύει στην κατά το δυνατόν δημιουργική αξιοποίηση των περιορισμών που επιβάλλουν οι ασφυκτικοί κανονισμοί που είναι αναγκαίο να τηρεί ο καθηγητής ως δημόσιος υπάλληλος, με την ελευθερία η οποία υπαγορεύεται από την καλώς εννοούμενη παιδαγωγική αυτονομία που απαιτείται να αναπτύξει ως λειτουργός της σχολικής πράξης.

Εξυπακούεται ότι η εξάλειψη ορισμένων συντελεστών δυσaráσκειας που σχετίζονται με τις εργασιακές συνθήκες, ακόμη κι αν περιορίζουν την ένταση εργασίας και μειώνουν το εργασιακό στρες που προκαλείται στους καθηγητές από διάφορους εξωγενείς παράγοντες, δεν οδηγεί απαραίτητα στην επαγγελματική ικανοποίηση. Η τελευταία επιτυγχάνεται ταχύτατα εάν η διεύθυνση του σχολείου επιδίδεται συστηματικά, μελετημένα και κάποιες φορές εξατομικευμένα, στην παροχή κινήτρων στους εκπαιδευτικούς. Αυτό, όμως, δεν είναι κάτι εύκολο, αποτελεί επαγγελματική δεξιότητα διοίκησης και χρειάζεται μαζί με πολλά άλλα, να εντάσσεται σ' ένα πλαίσιο προετοιμασίας για τη δημιουργία στελεχών στην εκπαίδευση. Η μέριμνα της πολιτείας προς τούτο, δεν πρέπει να καθυστερήσει περισσότερο, προκειμένου να κερδηθεί μέρος από τον πολύτιμο χρόνο που χάθηκε, αναθέτοντας τη διεύθυνση των σχολείων σε διοικητικά ακατάρτιστους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι τις περισσότερες φορές δρουν πειραματικά και ενεργούν ερασιτεχνικά.

Προφανώς, εάν τέτοιες μικροέρευνες διεξαχθούν σε κλίμακα σχολικής μονάδας, είναι δυνατό να βοηθήσουν τη διεύθυνση του σχολείου να λάβει ανατροφοδότηση και να αναστοχασθεί με προοπτική να λειτουργήσει ενισχυτικά για τον εκπαιδευτικό και αποδοτικά για το σχολείο. Ανάλογες έρευνες είναι χρήσιμο να πραγματοποιηθούν σε διάφορες γεωγραφικές περιοχές και ορισμένες φορές πρέπει να εστιάζουν σε συγκεκριμένο τύπο σχολείων (π.χ. ΕΠΑΛ) όπου εμφανίζονται σημαντικές ιδιομορφίες. Αναμφισβήτητα, θα απαιτηθούν κι άλλες συμπληρωματικές, περισσότερο εξειδικευμένες έρευνες που θα αναδείξουν λεπτομέρειες οι οποίες θα επιτρέψουν αναλυτικότερη περιγραφή των επιμέρους συνιστωσών της επαγγελματικής ικανοποίησης με την προσδοκία να σχεδιαστεί αποτελεσματικότερη στόχευση. Από επιχειρησιακής απόψεως, ωφέλιμο κρίνεται να επαναλαμβάνονται παρόμοιες έρευνες σε τακτά χρονικά διαστήματα, ιδίως μετά την παρέλευση εύλογου χρονικού διαστήματος από την ολοκλήρωση καταλλήλων σχετικών παρεμβατικών δράσεων. Σε κάθε περίπτωση, ένας σύγχρονος διευθυντής σχολείου που δεν εξαντλεί τις δραστηριότητές του στην απλή διεκπεραίωση, απαιτείται να αναγνωρίσει την αξία και να εξοικειωθεί με τις διαδικασίες και τις τεχνικές της εκπαιδευτικής έρευνας, κάτι που παραμένει ακόμα ζητούμενο για τη διοίκηση της εκπαίδευσης στην πατρίδα μας.

Βιβλιογραφία

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge: MA Perseus Books.
- Aslanargun, E. (2015). Teachers' expectations and school administration: Keys of better communication in schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, 60, 17-34.
- Aydin, A., Sarier, Y., & Uysal, S. (2013). The effect of school principals' leadership styles on teachers' organizational commitment and job satisfaction. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(2), 806-811.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1189-1204.
- Dinham, S., & Scott, C. (1998). A three domain model of teacher and school executive career satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 36(4), 362-378.
- Dinham, S., & Scott, C. (2000). Moving into the third, outer domain of teacher satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 38(4), 379-396.
- Everard, K., & Morris, G. (1985). *Effective school management*. New York: Harper.
- George, J. M., & Jones, G. R. (2000). *Essentials of managing organisational behavior*. NJ: Prentice Hall.
- Javeau, C. (1996). *Η Έρευνα με Ερωτηματολόγιο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Locke, E. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In Dunette M. D. (ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology*. Chicago: Rand McNally.
- Luthans, F. (1995). *Organizational behavior*. New York: McGraw Hill.
- Robbins, S. (2003). *Organizational behavior*. NJ: Prentice Hall.
- Robbins, S. P., Decenzo, D. A., & Coulter, M. (2012). *Διοίκηση επιχειρήσεων - Αρχές και εφαρμογές*. (μτφρ. Η. Νικολάου). Αθήνα: Κριτική.
- Taş, S. (2017). The effect of vocational high school administrators' leadership behaviors on teacher job satisfaction. *Universal Journal of Educational Research*, 5(11), 2092-2100.
- Taylor, D. L., & Tashakkori, A. (1994). Predicting teachers' sense of efficacy and job satisfaction using school climate and participatory decision making (Conference paper 1994/150). *San Antonio: Southwest Educational Research Association*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED368702).
- Tella, A., Ayeni, C. O., & Popoola, S. O. (2007). Work motivation, job satisfaction and organizational commitment of library personnel in academic and research libraries in Oyo State, Nigeria. *Library Philosophy and Practice*

- (e-journal), 118, 1-16. Δημοσιευμένο στο Διαδίκτυο <http://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/118> Ανακτήθηκε 2/4/2020.
- Terek, E., Glušac, D., Nikolic, M., Tasic, I., & Gligorovic, B. (2015). The impact of leadership on the communication satisfaction of primary school teachers in Serbia. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(1), 73-84.
- Vroom, V. H. (1964), *Work and motivation*. New York: John Wiley & Sons, p. 280.
- Xiaofu, P., & Qiwen, Q. (2007). An analysis of the relation between secondary school organizational climate and teacher job satisfaction. *Chinese Education and Society*, 40(5), 65-77.
- Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2006). Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *A journal of comparative education*, 36(2), 229-247.
- Αγγελίδου, Κ. (2011). Επιτυχημένη ηγεσία και παροχή ίσων ευκαιριών μέσω των δημοκρατικών διαδικασιών. Στο Π. Αγγελίδης (επιμ.), *Παιδαγωγικές της συμπερίληψης*. Ζεφύρι: Διάδραση.
- Αποστολίδου, Ε. (2017). *Διεύθυνση και ηγεσία. Ο ρόλος του διευθυντή ως ηγέτη στο «Νέο σχολείο του 21ου αιώνα» και η συμβολή του στη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης και κουλτούρας*. Σύρος: Αυτοέκδοση.
- Γραμματικού, Κ. (2016). Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών Α/θμιας εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας. Στο Καραΐσκου, Ε., Κουτρομάνος, Γ., Βουτσινάς, Ι., Πρέγκας, Π., Πρόντζας, Π., Ρεντίφης, Γ. & Σολάκη, Μ. (επιμ.), *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή. Ελλάδα – Ευρώπη 2020: Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία* (σσ. 152-162). Αθήνα: Ελληνικό Ινστιτούτο Οικονομικών της Εκπαίδευσης & Δια Βίου Μάθησης, της Έρευνας & Καινοτομίας & Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.
- Δήμου, Ι. (2011). *Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης - Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας*. (Διπλωματική Εργασία). Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.
- Δούγαλη, Ε. (2017). Στυλ ηγεσίας και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: Μια ποσοτική διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. (Διπλωματική Εργασία). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Ερωτοκρίτου, Μ. (1996). Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και Κυπριακή Εκπαίδευση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 89, 55-66.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2012). *Σχολική Ηγεσία και Διοίκηση - Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Καβούρη, Π. (1998). Το σχολικό κλίμα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: ένας

- σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 27, 181-201.
- Κάντας, Α. (1997). *Οργανωτική –Βιομηχανική ψυχολογία. Κίνητρα - Επαγγελματική ικανοποίηση - Ηγεσία* (2η έκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική - Βιομηχανική Ψυχολογία*, Τόμος Α'. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κολέρδα, Σ. (2016). Σχέσεις συνάφειας ανάμεσα στα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του διευθυντή και της ικανοποίησης που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους. Στο Παπαδάτος, Ι., Πολυχρονοπούλου, Σ. & Μπαστέα Α. (επιμ.), *5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης. Λειτουργίες Νόησης και Λόγου στη Συμπεριφορά, στην Εκπαίδευση και στην Ειδική Αγωγή* (σσ. 653 -661). Αθήνα: ΕΚΠΑ.
- Κωσταρίδου - Ευκλείδη, Α. (1999). *Ψυχολογία Κινήτρων*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λαΐνας, Α. (2000). Διοίκηση και προγραμματισμός σχολικών μονάδων: επισημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα. Στο Παπαναούμ Ζ. (επιμ.), *Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: Από τη θεωρία στην πράξη* (σσ. 23-29). Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ & ΠΙ.
- Μαλλιάρια, Κ. (2015). *Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Η επίδραση της προσέγγισης ηγεσίας και του στυλ λήψης αποφάσεων*. (Διπλωματική Εργασία). Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2005). Το σχολείο και ο εκπαιδευτικός: Μια σχέση ζωής και σχετικής αυτονομίας στην υπόθεση της επαγγελματικής ανάπτυξης. Στο Μπαγάκης Γ. (επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού* (σσ. 348-354). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μλεκάνης, Μ. (2005). Οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών. Στο: Αναστασιάδης Π. (Υπεύθυνος Μελέτης), *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης: Η συμβολή της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Μπουραντάς, Δ. Κ. (2015). Μανατζμεντ - Πλήρες θεωρητικό υπόβαθρο - Σύγχρονες προσεγγίσεις και μέθοδοι - Διοικητικές και ηγετικές ικανότητες (2η έκδ.). Αθήνα: Μπένου.
- Νικολαΐδης, Κ. (2017). *Η ανάδειξη του ρόλου του δασκάλου με την χρήση των ΤΠΕ*. Δημοσιευμένο στο Διαδίκτυο <https://www.pemptousia.gr/2017/01/i-anadixi-tou-rolou-tou-daskalou-me-tin-chrisi-ton-tpe/> Ανακτήθηκε 2/3/2019.
- Ντούσκας, Ν. (2007). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο. *Επισημονικό Βήμα*, 6, 28-41.
- Ξωχέλλης, Π. Δ. (2005). *Ο εκπαιδευτικός στο σύγχρονο κόσμο - Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έρ-*

- γου του. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το Επάγγελμα του Εκπαιδευτικού - Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα - Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι διευθυντές σχολείων: Διεθνείς ερευνητικές τάσεις και η ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Εκδοτικός όμιλος Ίων.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο - Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σταχτέας, Χ. (2009). *Εισαγωγή στην αξιοποίηση της πληροφορικής και της επιχειρησιακής έρευνας στη διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Σταυρινουδης, Σ. (2017). *Υποδοχή, ένταξη και υποκίνηση του νεοεισερχόμενου στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού - Η συμβολή της ηγεσίας στην επαγγελματική ενδυνάμωση, ανάπτυξη και ικανοποίηση του εκπαιδευτικού: Διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Νομού Χίου*. (Διπλωματική Εργασία). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Συμεωνάκη, Μ. 2015. *Στατιστική για όλους με το SPSS*. Θεσσαλονίκη: Σοφία.
- Τζίκια, Ε. (2017). *Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή του διευθυντή στη διαμόρφωση συνθηκών εργασιακής ικανοποίησης και υποκίνησης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. (Διπλωματική Εργασία). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Τρανού, Σ., (2017). *Απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την επαγγελματική ικανοποίηση τους από τον τρόπο διοίκησης του διευθυντή - Η περίπτωση των σχολείων του νομού Κορινθίας*. (Διπλωματική Εργασία). Κόρινθος: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Τσάντας, Ν., Μωυσιάδης, Χ., Μπαγιάτης, Ντ., & Χατζηπαντελής, Θ. (1999). *Ανάλυση δεδομένων με τη βοήθεια στατιστικών πακέτων*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.
- Φλουρής, Γ., & Πασιάς, Γ. (2005). Εκπαίδευση και εκπαιδευτικός στην κοινωνία της γνώσης: Ο λόγος της αποδόμησης, η αποδόμηση του ρόλου και οι παιδαγωγικές δυστοπίες του μεταμοντέρνου ορίζοντα. Στο Αναστασιάδης Π. (επιμ.), *Δια βίου και εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην κοινωνία της πληροφορίας* (σσ. 91-117). Ρέθυμνο: ΑΔΙΑΜΜΕ /ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Κρήτης.
- Χάλκος, Γ. (2007). *Στατιστική - Θεωρία, Εφαρμογές και χρήση στατιστικών προγραμμάτων σε Η/Υ*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χυτήρης, Λ. Σ. (2013). *Οργανωσιακή συμπεριφορά - Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις*. Αθήνα: ΦΑΙΔΙΜΟΣ.

Abstract

The job satisfaction of teachers significantly affects the performance of the school. In this paper quantifies the degree of job satisfaction of teachers of the general secondary school units of Volos. The research was done by census and was carried out using the questionnaire of Everard and Morris. The general and individual degrees of job satisfaction, although they are not very small, show considerable deficits in the European average. Between Secondary High Schools and High Schools, small variations are recorded, which were found to be statistically non-significant. The results of the research can guide the director of a modern school in order to create the appropriate incentive conditions to staff with the expectation of achieving the school unit's objectives. They may also provide particularly useful information on policy-making with a view to improve quality of education.

Key-words: Teachers' job satisfaction, Quantification, Director, Secondary High School, High School.

Χαράλαμπος Σταχτέας

MSc, Δρ Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Διδάκων ΑΣΠΑΙΤΕ-Παράρτημα Βόλου

Συγκρότημα π. ΕΠΑ Βόλου, Βόλος 380 00

E-mail: xaralba3@gmail.com