



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ & ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

ΠΜΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ & ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΖΑΧΑΡΑΚΗ ΜΑΡΙΑ

A.M.: 2211203

«Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και η επίδραση στην εργασιακή τους ικανοποίηση»

ΑΘΗΝΑ, 2014

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο των σπουδών για την απόκτηση του Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στη(ν)

ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

που απονέμει το Τμήμα Οικιακής Οικονομίας & Οικολογίας του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου.

Εγκρίθηκε την _____ από την εξεταστική επιτροπή:

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ

ΒΑΘΜΙΑΔΑ

ΥΠΟΓΡΑΦΗ

Α. Σαϊτή

(επιβλέπουσα)

Αν. Καθηγήτρια

Κ. Φασούλης

Αν. Καθηγητής

Μ. Βαμβακάρη

Αν. Καθηγήτρια

Περίληψη

Η οργανωσιακή δικαιοσύνη (*organizational justice*) «αναφέρεται στις αντιλήψεις των εργαζομένων σε σχέση με τη δίκαιη μεταχείριση από έναν οργανισμό και τη συμπεριφορική τους αντίδραση στις αντιλήψεις αυτές». Ένας παράγοντας που είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με την οργανωσιακή δικαιοσύνη είναι η εργασιακή ικανοποίηση (*job satisfaction*), δηλαδή «η στάση του ατόμου προς την εργασία του, η οποία είναι μια συνολική αξιολογική κρίση που προκαλείται από τις συναισθηματικές εμπειρίες στην εργασία και τις (γνωστικές) πεποιθήσεις σχετικά με την εργασία». Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να εξετάσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη και την επίδραση στην εργασιακή τους ικανοποίηση. Επιπλέον, επιχειρήθηκε η διερεύνηση της διάστασης της οργανωσιακής δικαιοσύνης που επηρεάζει περισσότερο την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών καθώς και της επίδρασης των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση των αντιλήψεών τους για την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Το δείγμα της έρευνας είναι 181 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο δήμο Δράμας. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε είναι το ερωτηματολόγιο. Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων έγινε με τη χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS v. 18,0 και τα στατιστικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν το Independent T- test, το One- Way Anova και ο συντελεστής συσχέτισης Pearson's r. Η έρευνα διεξήχθη κατά τους μήνες Νοέμβριο, Δεκέμβριο του 2013 και Ιανουάριο του 2014. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και της εργασιακής τους ικανοποίησης. Από την άλλη πλευρά, διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών και των αντιλήψεών τους για την οργανωσιακή δικαιοσύνη.

Λέξεις κλειδιά: Οργανωσιακή δικαιοσύνη, εργασιακή ικανοποίηση, δημογραφικά χαρακτηριστικά, εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Abstract

Organizational justice “refers to workers’ perceptions in relation to the fairness of an organization and their behavioral response to these perceptions”. One factor that is closely linked to organizational justice is job satisfaction. It refers to “individual’s attitude at work, which is an overall value judgment caused by emotional experiences at work and the (cognitive) beliefs about work”. The purpose of this research is to examine the perceptions of primary school teachers in relation to organizational justice and its impact on their job satisfaction. In addition, this research attempts to investigate which dimension of organizational justice affects the most teachers’ job satisfaction. At the same time, it is being examined the impact of teacher’s demographic characteristics on shaping their perceptions of organizational justice. The sample is 181 primary school teachers in the municipality of Drama. The research tool used was the questionnaire. Statistical analysis of data was performed using the statistical package SPSS v. 18.0 and the statistical tools used were the Independent T-test, the One-Way Anova and correlation coefficient of Pearson's r. The survey was conducted during the months of November, December 2013 and January 2014. The results showed that there is a positive correlation between teachers' perceptions of organizational justice and job satisfaction. On the other hand, there was not found any correlation between demographic characteristics of teachers and their perceptions of organizational justice.

Key words: Organizational justice, job satisfaction, demographic characteristics, primary school teachers

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή	σελ 11
----------------	--------

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: Θεωρητικό Πλαίσιο

Κεφάλαιο 1

Βιβλιογραφική ανασκόπηση

1.Περίληψη	σελ 16
2. Οργανωσιακή δικαιοσύνη.....	σελ 16
2.1 Προέλευση έννοιας- ορισμός	σελ 16
2.2 Διαστάσεις οργανωσιακής δικαιοσύνης	σελ 18
2.3 Μοντέλα οργανωσιακής δικαιοσύνης	σελ 25
2.4 Θεωρίες οργανωσιακής δικαιοσύνης	σελ 26
2.5 Προϋποθέσεις οργανωσιακής δικαιοσύνης	σελ 31
2.6 Αποτελέσματα οργανωσιακής δικαιοσύνης	σελ 32
2.7 Εφαρμογές οργανωσιακής δικαιοσύνης	σελ 34
2.8 Σχετικές έρευνες.....	σελ 36
3. Εργασιακή Ικανοποίηση	σελ 41
3.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός	σελ 41
3.2 Θεωρίες εργασιακής ικανοποίησης	σελ 43
3.3 Παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης	σελ 49
3.4 Αποτελέσματα εργασιακής ικανοποίησης.....	σελ 52
3.5 Σχετικές έρευνες.....	σελ 53
4. Οργανωσιακή δικαιοσύνη και εργασιακή ικανοποίηση	σελ 59
4.1 Σχετικές έρευνες.....	σελ 59
5. Ανακεφαλαίωση.....	σελ 63

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: Έρευνα- Αποτελέσματα

Κεφάλαιο 2

Μεθοδολογική προσέγγιση

1.Περίληψη	σελ 66
2.Δείγμα	σελ 66
3.Ερευνητικό εργαλείο.....	σελ 68
4.Μεθοδολογία.....	σελ 71
5.Ερευνητικές υποθέσεις	σελ 72

Κεφάλαιο 3

Αποτελέσματα της έρευνας

1.Περίληψη	σελ 74
2. Συχνότητες, ποσοστά και κατανομές του δείγματος	σελ 74
2.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά	σελ 74
2.2 Αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη	σελ 79
2.3 Εργασιακή ικανοποίηση.....	σελ 80
3. Αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και εργασιακή ικανοποίηση	σελ 81
3.1 Αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και συνολική εργασιακή ικανοποίηση	σελ 81
3.2 Αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και επιμέρους τομείς της εργασιακής ικανοποίησης.....	σελ 84
4. Διαστάσεις οργανωσιακής δικαιοσύνης και εργασιακή ικανοποίηση.....	σελ 86
5. Δημογραφικοί παράγοντες και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη	σελ 87

Κεφάλαιο 4

Σχολιασμός των ερευνητικών αποτελεσμάτων

1.Περίληψη	σελ 95
2.Γενικά σχόλια- παρατηρήσεις.....	σελ 95
3. Αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και εργασιακή ικανοποίηση	σελ 96
4. Διαστάσεις οργανωσιακής δικαιοσύνης και εργασιακή ικανοποίηση.....	σελ 97
5. Δημογραφικοί παράγοντες και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη	σελ 99

Κεφάλαιο 5

Συμπεράσματα- περιορισμοί- προτάσεις

1.Περίληψη	σελ 102
2.Συμπεράσματα	σελ 102
3.Προβλήματα.....	σελ 104
4.Περιορισμοί- Προτάσεις.....	σελ 105

ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ: Βιβλιογραφία- Παράρτημα

Βιβλιογραφία	σελ 106
Παράρτημα.....	σελ 124

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 2.1. Σχολικές μονάδες που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα	σελ 67
Πίνακας 2.2. Εκπαιδευτικοί των σχολείων που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα	σελ 67
Πίνακας 2.3. Συνολική οργανωσιακή δικαιοσύνη και διαστάσεις- ερωτήσεις.....	σελ 68
Πίνακας 2.4. Δείκτης αξιοπιστίας επιμέρους διαστάσεων της οργανωσιακής δικαιοσύνης και συνολικά	σελ 69
Πίνακας 2.5. Συνολική εργασιακή ικανοποίηση και τομείς- ερωτήσεις	σελ 70
Πίνακας 2.6. Δείκτης αξιοπιστίας επιμέρους τομέων της εργασιακής ικανοποίησης και συνολικά	σελ 71
Πίνακας 3.1. Συχνότητες και ποσοστά του δείγματος ως προς το φύλο	σελ 74
Πίνακας 3.2. Συχνότητες και ποσοστά του δείγματος ως προς την ηλικία	σελ 75
Πίνακας 3.3. Συχνότητες και ποσοστά του δείγματος ως προς την οικογενειακή κατάσταση	σελ 75
Πίνακας 3.4. Συχνότητες και ποσοστά του δείγματος ως προς τον τύπο σχολείου	σελ 75
Πίνακας 3.5. Συχνότητες και ποσοστά του δείγματος ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης.....	σελ 76
Πίνακας 3.6. Κατανομή του δείγματος ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης.....	σελ 76
Πίνακας 3.7. Συχνότητες και ποσοστά ως προς την κατοχή δεύτερου πτυχίου	σελ 77
Πίνακας 3.8. Συχνότητες και ποσοστά του δείγματος ως προς τις ξένες γλώσσες	σελ 77
Πίνακας 3.9. Συχνότητες και ποσοστά του δείγματος ως προς τη γνώση χειρισμού Η/Υ	σελ 78
Πίνακας 3.10. Συχνότητες και ποσοστά του δείγματος ως προς τα έτη υπηρεσίας	σελ 78
Πίνακας 3.11. Κατανομή του δείγματος ως προς τα έτη υπηρεσίας.....	σελ 79
Πίνακας 3.12. Κατανομή του δείγματος ως προς τις αντιλήψεις για τη συνολική οργανωσιακή δικαιοσύνη	σελ 79
Πίνακας 3.13. Κατανομή του δείγματος ως προς τις αντιλήψεις για τις επιμέρους διαστάσεις της οργανωσιακής δικαιοσύνης.....	σελ 80
Πίνακας 3.14. Κατανομή του δείγματος ως προς τη συνολική εργασιακή ικανοποίηση.....	σελ 80
Πίνακας 3.15. Κατανομή του δείγματος ως προς τους επιμέρους τομείς της εργασιακής ικανοποίησης.....	σελ 81
Πίνακας 3.16. Έλεγχος διασπορών εργασιακής ικανοποίησης ως προς τις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη.....	σελ 82
Πίνακας 3.17. Έλεγχος διαφοράς μέσω των όρων εργασιακής ικανοποίησης ως προς τις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη	σελ 82

Πίνακας 3.18. Έλεγχος διαφοράς μέσων τιμών ως προς τις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη.....	σελ 83
Πίνακας 3.19. Συσχετίσεις αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και επιμέρους τομέων της εργασιακής ικανοποίησης	σελ 85
Πίνακας 3.20. Συσχετίσεις διαστάσεων της οργανωσιακής δικαιοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης.....	σελ 86
Πίνακας 3.21. Κατανομή αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς το φύλο ...	σελ 87
Πίνακας 3.22. Έλεγχος t- test για τις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς το φύλο	σελ 88
Πίνακας 3.23. Έλεγχος διασπορών των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς την ηλικία	σελ 89
Πίνακας 3.24. Έλεγχος διαφοράς μέσων όρων των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς την ηλικία	σελ 89
Πίνακας 3.25. Έλεγχος διαφοράς μέσων τιμών επιμέρους ομάδων.....	σελ 90
Πίνακας 3.26. Έλεγχος διασπορών των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς την οικογενειακή κατάσταση.....	σελ 91
Πίνακας 3.27. Έλεγχος διαφοράς μέσων όρων των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς την οικογενειακή κατάσταση.....	σελ 91
Πίνακας 3.28. Κατανομή αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς τον τύπο σχολείου.....	σελ 92
Πίνακας 3.29. Έλεγχος t- test για τις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς τον τύπο σχολείου	σελ 92
Πίνακας 3.30. Έλεγχος διασπορών των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης.....	σελ 93
Πίνακας 3.31. Έλεγχος διαφοράς μέσων όρων των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης.....	σελ 93
Πίνακας 3.32. Έλεγχος διασπορών των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς τις επιπλέον γνώσεις	σελ 94
Πίνακας 3.33. Έλεγχος διαφοράς μέσων όρων των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς τις επιπλέον γνώσεις	σελ 94

Πίνακας 3.34. Έλεγχος διασπορών των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς τα έτη υπηρεσίας σελ 95

Πίνακας 3.35. Έλεγχος διαφοράς μέσων όρων των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς τα έτη υπηρεσίας σελ 95

Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες, η οργανωσιακή δικαιοσύνη (*organizational justice*) έχει αναδειχθεί ως ένας μείζων παράγοντας στην οικοδόμηση των στάσεων των εργαζομένων και αναγνωρίζεται ως ένας συνεκτικός και ισχυρός προβλεπτικός παράγοντας της επαγγελματικής ικανοποίησης, που βρέθηκε ότι μειώνει την εξουθένωση, το επαγγελματικό άγχος και ενισχύει τη δέσμευση των εργαζομένων (Moliner et al, 2005; Aghaei et al, 2012; Graham, 2009; Szilas, 2011; Crow, Lee & Joo, 2012). Οι αντιλήψεις των εργαζομένων σε σχέση με τη δικαιοσύνη επηρεάζουν σημαντικά οργανωσιακά αποτελέσματα, όπως η παρακίνηση (Latham & Pinder, 2005) και η εργασιακή ικανοποίηση (Al- Zu'bi, 2010).

Η ιδέα της οργανωσιακής δικαιοσύνης προήλθε από τη θεωρία της ισότητας ή της δίκαιης μεταχείρισης του Adams (1965). Σύμφωνα με τη θεωρία της ισότητας κάθε άτομο αντιλαμβάνεται τη δικαιοσύνη συγκρίνοντας υποκειμενικά αυτό που το ίδιο προσφέρει στον οργανισμό και αυτά που απολαμβάνει απ' αυτόν με τα αντίστοιχα άλλων εργαζομένων, οι οποίοι κατέχουν παρόμοιες θέσεις ή εκτελούν παραπλήσιες εργασίες. Από τη σύγκριση αυτή δημιουργείται ένα αίσθημα ικανοποίησης ή αδικίας (Σαΐτης, 2007).

Ο Greenberg (1987) εισήγαγε την έννοια της οργανωσιακής δικαιοσύνης αναφερόμενος στον τρόπο με τον οποίο ο εργαζόμενος κρίνει τη συμπεριφορά ενός οργανισμού και τη συνεπακόλουθη στάση και συμπεριφορά του που προκύπτει από αυτήν. Η οργανωσιακή δικαιοσύνη ορίζεται σε γενικές γραμμές ως «οι κανόνες και οι κοινωνικές νόρμες που επιβάλλουν τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να διανεμηθούν τα αποτελέσματα (π.χ. οι αμοιβές και οι τιμωρίες), οι διαδικασίες που χρησιμοποιούνται για να ληφθούν αυτές οι αποφάσεις διανομής (όπως και άλλου είδους αποφάσεις) και τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζονται τα άτομα διαπροσωπικά» (Folger & Cropanzano, 1998: 13).

Αναφορικά με τον αριθμό των διαφορετικών τύπων της οργανωσιακής δικαιοσύνης, που είναι σημαντικές για τις αντιλήψεις περί δικαιοσύνης, ορισμένοι ερευνητές έχουν επικεντρωθεί σε ένα μόνο τύπο (μια συνολική αντίληψη της δικαιοσύνης), άλλοι σε δύο (διανεμητική και διαδικαστική δικαιοσύνη), άλλοι σε τρεις (προσθέτοντας την αλληλεπιδραστική δικαιοσύνη) και τέλος, άλλοι σε τέσσερις (χωρίζοντας την αλληλεπιδραστική δικαιοσύνη σε διαπροσωπική και πληροφοριακή δικαιοσύνη) (Miles, 2012). Πιο συγκεκριμένα: α) η *διαδικαστική δικαιοσύνη* (*procedural justice*) ορίζεται ως η 'αντιληπτή δικαιοσύνη της διαδικασίας από την οποία προκύπτουν τα αποτελέσματα' (Cohen- Charash & Spector, 2001: 280), β) η *διανεμητική*

δικαιοσύνη (distributive justice) δίνει έμφαση στην αναλογική διανομή των πόρων σύμφωνα με τις επενδύσεις σε μια σχέση συναλλαγής (Adams, 1965), , γ) η *διαπροσωπική δικαιοσύνη (interpersonal justice)* συλλαμβάνει το βαθμό στον οποίο οι άνθρωποι αντιμετωπίζονται σωστά, με αξιοπρέπεια, ευγένεια και σεβασμό (Colquitt, 2001) και δ) η *πληροφοριακή δικαιοσύνη (informational justice)* επικεντρώνεται στις εξηγήσεις που παρέχονται στα άτομα που μεταφέρουν πληροφορίες σχετικά με το λόγο για τον οποίο οι διαδικασίες χρησιμοποιούνται με ένα συγκεκριμένο τρόπο και τα αποτελέσματα διανέμονται με έναν συγκεκριμένο τρόπο (Colquitt, Conlon, Wesson, Porter & YeeNg, 2001).

Αναγνωρίζεται πλέον, ότι η οργανωσιακή δικαιοσύνη αποτελεί σημαντικό και καθοριστικό παράγοντα των διαφόρων αποτελεσμάτων στο χώρο εργασίας και βρέθηκε ότι συσχετίζεται τόσο με τη στάση (π.χ. εργασιακή ικανοποίηση, οργανωσιακή συμπεριφορά του πολίτη, αφοσίωση κ.λπ.) (Moorman, 1991; Gilliland & Chan, 2001; Chagini, 2009; Deng, 2012) όσο και με τη συμπεριφορά των εργαζομένων (π.χ. εργασιακή απόδοση, οργανωσιακή συμπεριφορά του πολίτη, απόσυρση, κλπ.) (Cohen- Charash & Spector, 2001; Colquitt, Conlon, Wesson, Porter & YeeNg, 2001).

Ένας ακόμη παράγοντας που είναι συνδεδεμένος με την οργανωσιακή δικαιοσύνη είναι η εργασιακή ικανοποίηση (*job satisfaction*) (Gilliland & Chan, 2001). Ο ορισμός για την επαγγελματική ικανοποίηση που απαντάται ως επί το πλείστον στη βιβλιογραφία, προέρχεται από τον Locke (1976), ο οποίος την χαρακτηρίζει ως “μια ευχάριστη ή θετική συναισθηματική κατάσταση, η οποία προέρχεται από την αποτίμηση της εργασίας ή των εργασιακών εμπειριών κάποιου”.

Αρκετές έρευνες έχουν διεξαχθεί πάνω στο κομμάτι της εργασιακής ικανοποίησης, εκ των οποίων κάποιες σχετίζουν την ικανοποίηση με το περιβάλλον (Johns, 1996; Scarpello & Campbell, 1983; Hackman & Oldham, 1976), άλλες επικεντρώνονται στην προσωπικότητα (Hoppock, 1935; Furnham, Petrides, Jackson & Cotter, 2002; Jugde, Heller & Mount, 2002) και τέλος άλλες έρευνες θεωρούν ότι υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ περιβάλλοντος, προσωπικότητας και εργασιακής ικανοποίησης (Lawler, 1973).

Αναφορικά με τον τομέα της εκπαίδευσης, η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών επηρεάζεται τόσο από εξωτερικούς παράγοντες, όπως για παράδειγμα τις οικονομικές απολαβές, τις συνθήκες εργασίας και τις προοπτικές προαγωγής, όσο και εσωτερικούς, όπως είναι η αγάπη και το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για το επάγγελμά τους (Ταρασιάδου &

Πλατσίδου, 2009). Επιπλέον παράγοντες που σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, είναι η διάθεση να διδάξουν τα παιδιά, το επίπεδο αυτονομίας και ανεξαρτησίας, οι διαπροσωπικές σχέσεις, οι ευκαιρίες για ατομική ανάπτυξη, η πρόοδος των μαθητών, αλλά και ποικίλα κοινωνικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά των σχολείων (Γραμματικού, 2010). Παράλληλα, η Saiti (2007) αναφέρει ότι οι επτά σημαντικότεροι παράγοντες που επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, συνδέονται με το ρόλο του διευθυντή και το σχολικό κλίμα, την πιθανότητα για προαγωγή και τα οφέλη από την εργασία, την εκπαιδευτική διοίκηση και την ανταμοιβή της εργασίας, τις αμοιβές από την εργασία, τη γενικότερη οργάνωση της σχολικής μονάδας και τη γενικότερη ικανοποίηση που έχουν οι εκπαιδευτικοί από το επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της οργανωσιακής δικαιοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, έχει εξεταστεί από διάφορες έρευνες στις οποίες βρέθηκε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και της εργασιακής ικανοποίησης (Zainalipour et al, 2010; Rajabi et al, 2012; Dundar & Tabancali, 2012).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, η παρούσα έρευνα στοχεύει να εξετάσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο δήμο Δράμας σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη και την επίδραση στην εργασιακή τους ικανοποίηση. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται προσπάθεια να μελετηθεί: α) κατά πόσον οι τέσσερις διαστάσεις της οργανωσιακής δικαιοσύνης (διαδικαστική, διανεμητική, διαπροσωπική, πληροφοριακή) επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, β) ποια από τις τέσσερις διαστάσεις της οργανωσιακής δικαιοσύνης επηρεάζει περισσότερο την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και γ) αν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, επίπεδο εκπαίδευσης και επιπλέον γνώσεις, τύπος σχολείου, οικογενειακή κατάσταση, έτη υπηρεσίας) των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την οργανωσιακή δικαιοσύνη και κατ' επέκταση νιώθουν ικανοποιημένοι.

Οι λόγοι επιλογής του θέματος της παρούσας διπλωματικής μελέτης είναι δύο. Ο πρώτος λόγος εντοπίζεται στο περιορισμένο ερευνητικό έργο όσον αφορά την ελληνική βιβλιογραφία, όπως προκύπτει από τη μέχρι στιγμής αναζήτηση. Αναφορικά με το κομμάτι της οργανωσιακής δικαιοσύνης, παρόλο που υπάρχουν σχετικές έρευνες στην Ελλάδα, αφορούν κυρίως στον επιχειρησιακό τομέα (Σχοινά, 2008; Παύλου, 2009) . Για τον εκπαιδευτικό τομέα, έχουν

εντοπιστεί δύο έρευνες που σχετίζονται με την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Η Δήμα (2012) διερεύνησε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την οργανωσιακή δικαιοσύνη σε σχέση με τη συναισθηματική νοημοσύνη, ενώ ο Καπουτσίης (2009) εξέτασε το ρόλο της δικαιοσύνης και των πολιτικών του εργασιακού χώρου στον καθορισμό ατομικών και οργανωσιακών αποτελεσμάτων για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Από την άλλη πλευρά, ενώ έχει γίνει εκτενής ανάλυση του θέματος της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Tsigilis, Zachoroulou & Grammatikopoulos, 2006; Παπαδόπουλος, 2013), δεν έχει διερευνηθεί μέχρι στιγμής η σχέση της με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την οργανωσιακή δικαιοσύνη.

Ο δεύτερος λόγος για την επιλογή του συγκεκριμένου θέματος, είναι η πιο επίκαιρη ίσως από ποτέ σημασία των εννοιών της δικαιοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης για το σημερινό κοινωνικό και πολιτικό γίνεσθαι εν όψει οικονομικής κρίσης.

Επιπλέον, ο δήμος Δράμας έχει επιλεγεί ως μελέτη περίπτωσης καθώς πρόκειται για έναν δήμο που απασχολεί ως επί το πλείστον δημοσίους υπαλλήλους. Έχοντας ως δεδομένο αυτό, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας μπορούν να αποτελέσουν το εφαλτήριο για να πραγματοποιηθούν μελλοντικά ενέργειες προκειμένου να ενισχυθεί η εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων και σε άλλους δημόσιους οργανισμούς του νομού, πέραν των εκπαιδευτικών μονάδων.

Η διπλωματική μελέτη αποτελείται από τρία μέρη. Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο μέρος παρατίθεται το θεωρητικό πλαίσιο και σχετικές με την παρούσα έρευνες. Το δεύτερο μέρος αναφέρεται στην έρευνα και αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζει τη μεθοδολογική προσέγγιση, το δείγμα, το ερωτηματολόγιο και τις ερευνητικές υποθέσεις. Στη συνέχεια, στο δεύτερο κεφάλαιο δίνονται τα εμπειρικά αποτελέσματα, στο τρίτο κεφάλαιο η ερμηνεία των αποτελεσμάτων και στο τέταρτο ακολουθούν τα συμπεράσματα, οι περιορισμοί της έρευνας και οι προτάσεις για μελλοντικές έρευνες στο συγκεκριμένο πεδίο. Το τρίτο και τελευταίο μέρος της μελέτης, περιλαμβάνει τη βιβλιογραφία και το παράρτημα.

Πρώτο Μέρος Θεωρητικό Πλαίσιο

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

1. Περίληψη

Στο κεφάλαιο αυτό παρατίθεται η βιβλιογραφική ανασκόπηση. Αρχικά, παρουσιάζονται η έννοια, οι διαστάσεις και τα μοντέλα της οργανωσιακής δικαιοσύνης και στη συνέχεια, οι θεωρίες, οι προϋποθέσεις, τα αποτελέσματα και τα πεδία εφαρμογής της οργανωσιακής δικαιοσύνης. Έπειτα, παρουσιάζονται η έννοια, οι θεωρίες, οι παράγοντες και τα αποτελέσματα της εργασιακής ικανοποίησης. Συμπεριλαμβάνονται επίσης, ερευνητικά δεδομένα και για τις δύο έννοιες, τόσο από την Ελλάδα όσο και από το εξωτερικό. Στο τελευταίο μέρος του κεφαλαίου, παρατίθενται έρευνες οι οποίες συνδέουν την οργανωσιακή δικαιοσύνη με την εργασιακή ικανοποίηση.

2. Οργανωσιακή δικαιοσύνη

2.1 Προέλευση έννοιας- ορισμός

Ως πεδίο των κοινωνικών επιστημών η οργανωσιακή δικαιοσύνη έχει τις ρίζες της σε ορισμένα πρώιμα επιστημονικά άρθρα της δεκαετίας του 1960, με επίκεντρο τη δίκαιη κατανομή των αποτελεσμάτων στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (Adams, 1965; Blau 1964; Homans 1961).

Η μελέτη της οργανωσιακής δικαιοσύνης έχει προχωρήσει σταθερά από τότε που ο Adams (1965) εισήγαγε την έννοια της ανισότητας στις διανεμητικές καταστάσεις. Η δουλειά του οδήγησε σε μια περίοδο έρευνας με επίκεντρο την αμεροληψία στις αμοιβές ή στα αποτελέσματα των εργασιακών ρυθμίσεων που συνήθως αναφέρονται ως διανεμητική δικαιοσύνη (Deutsch, 1985).

Οι Cropanzano, Bowen & Gilliland (2007, σ. 35) αναφέρουν ότι: «Οι φιλόσοφοι και οι κοινωνικοί σχολιαστές έγραφαν για τη δικαιοσύνη πολύ πριν εμφανιστούν οι επιστήμονες του μάνατζμεντ. Από τους αρχαίους Έλληνες, για παράδειγμα, στις ‘Ηροδότου Ιστορίες’ και τους ‘Βίους Παράλληλους’ του Πλουτάρχου, περιγράφονται τα επιτεύγματα του νομοθέτη Σόλωνα, ο οποίος αναμόρφωσε την αθηναϊκή κυβέρνηση. Αυτές είναι οι καθοδηγητικές προσεγγίσεις,

δεδομένου ότι επιδιώκουν καθορίσουν λογικά ποιου είδους είναι πραγματικά δίκαιες. Ως εκ τούτου, εδρεύουν άνετα εντός του τομέα της επιχειρηματικής ηθικής. Παρόλο που η οργανωτική δικαιοσύνη δανείζεται από τις παλαιότερες παραδόσεις, έχει δικές της διακρίσεις. Σε αντίθεση με την εργασία των φιλοσόφων και των δικηγόρων, οι επιστήμονες του μάνατζμεντ ασχολούνται λιγότερο με το τι δίκαιο και επικεντρώνονται περισσότερο σε αυτό που οι άνθρωποι πιστεύουν ότι είναι δίκαιο».

Ο όρος «οργανωσιακή δικαιοσύνη» χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον French (1964) με στόχο να παραπέμψει σε γενικές γραμμές σε θέματα δικαιοσύνης ως προς τη διαχείριση του προσωπικού, αλλά ο Greenberg (1987) ήταν αυτός που χρησιμοποίησε για πρώτη φορά τον όρο για να αναφερθεί ειδικότερα στις αντιλήψεις των ανθρώπων σε σχέση με την ισότητα. Η οργανωσιακή δικαιοσύνη αναφέρεται: α) στις αντιλήψεις των ανθρώπων για τη δικαιοσύνη στο χώρο εργασίας σε σχέση με τα αποτελέσματα που λαμβάνουν συγκριτικά με τους άλλους, β) στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων που χρησιμοποιούνται για να καθορίσουν τα αποτελέσματα και γ) στις αλληλεπιδράσεις με τις μορφές ηγεσίας (Greenberg, 1987).

Ο James (1993: 29) την ορίζει ως «τη δικαιοσύνη που αναφέρεται στις αντιλήψεις των εργαζομένων σε σχέση με τη δίκαιη μεταχείριση από έναν οργανισμό και τη συμπεριφορική τους αντίδραση στις αντιλήψεις αυτές».

Η οργανωσιακή δικαιοσύνη είναι όρος που χρησιμοποιείται για να περιγράψει το ρόλο της δικαιοσύνης, ο οποίος σχετίζεται άμεσα με τον εργασιακό χώρο. Συγκεκριμένα, η οργανωσιακή δικαιοσύνη ασχολείται με τους τρόπους που οι εργαζόμενοι προσδιορίζουν εάν έχουν λάβει δίκαιη μεταχείριση στην εργασία τους και τους τρόπους που οι προσδιορισμοί αυτοί επηρεάζουν άλλες μεταβλητές που σχετίζονται με την εργασία (Moorman, 1991). Επιπλέον, η οργανωσιακή δικαιοσύνη μπορεί να βοηθήσει να εξηγηθεί γιατί οι εργαζόμενοι ανταποδίδουν ενάντια στα άδικα αποτελέσματα ή στις ακατάλληλες διαδικασίες και αλληλεπιδράσεις (Alsalem και Alhaiani, 2007).

«Σε πιο γενικό επίπεδο, η οργανωσιακή δικαιοσύνη είναι μια περιοχή της ψυχολογικής έρευνας που εστιάζει στις αντιλήψεις περί ισότητας στο χώρο εργασίας. Είναι η ψυχολογία της δικαιοσύνης που εφαρμόζεται σε οργανωσιακές ρυθμίσεις» (Byrne και Cropanzano 2001: 4).

2.2 Διαστάσεις οργανωσιακής δικαιοσύνης

Εξετάζοντας τη σχετική βιβλιογραφία, προκύπτει ότι η αντίληψη της οργανωσιακής δικαιοσύνης περιλαμβάνει επιμέρους διαστάσεις όπως: η «διαδικαστική δικαιοσύνη» (procedural justice), η «διανεμητική δικαιοσύνη» (distributive justice), και η «αλληλεπιδραστική δικαιοσύνη» (interactional justice), η οποία σύμφωνα με μια μελέτη του Colquitt (2001) διακρίνεται σε δύο συνιστώσες: τη «διαπροσωπική δικαιοσύνη» (interpersonal justice) και την «πληροφοριακή δικαιοσύνη» (informational justice). Η αντίληψη της συνολικής οργανωσιακής δικαιοσύνης προκύπτει από έναν συνδυασμό αυτών των τεσσάρων επιμέρους διαστάσεων (Colquitt, 2001; Cohen-Charash και Spector, 2001). Στην παρούσα έρευνα, θα μελετηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σύμφωνα με το μοντέλο των τεσσάρων διαστάσεων που προτείνει ο Colquitt (2001).

α. Διαδικαστική δικαιοσύνη

Η *διαδικαστική δικαιοσύνη* (procedural justice) αναφέρεται στην αντιληπτή δικαιοσύνη των πολιτικών και των διαδικασιών που χρησιμοποιούνται για τη λήψη των αποφάσεων (Greenberg, 1990). Επιπλέον, αντιπροσωπεύει τη δικαιοσύνη που αντιλαμβάνονται τα άτομα από μια διαδικασία που χρησιμοποιείται για να προσδιορίσει τη διανομή των ανταμοιβών (Robbins, 2001). Όταν τα υποκείμενα νιώθουν ότι έχουν λόγο στη διαδικασία λήψης αποφάσεων ή η διαδικασία περιλαμβάνει χαρακτηριστικά όπως συνέπεια, ακρίβεια, ηθικότητα και έλλειψη προκατάληψης, τότε η αντίληψη για τη διαδικαστική δικαιοσύνη αυξάνεται (Leventhal, 1980).

Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1970, οι ερευνητές άρχισαν μια εμπειρική εξέταση της διαδικαστικής δικαιοσύνης σε οργανισμούς (Poole, 2007). Σύμφωνα πάλι με τον Poole (2007) η δικαιοσύνη, από την άποψη αυτή, καθορίζεται βάσει των δίκαιων διαδικασιών: αποφάσεις είναι μόνο εκείνες που έχουν προκύπτουν ως αποτέλεσμα δίκαιων διαδικασιών. Οι Thibault & Walker (1975), οι οποίοι εξέτασαν τις αντιλήψεις της δικαιοσύνης στην επίλυση διαφορών, ήταν οι ερευνητές με τη μεγαλύτερη επιρροή στην πρώιμη έρευνα για τη διαδικαστική δικαιοσύνη. Οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι χρειάζονται διαφορετικές διαδικασίες επίλυσης διαφορών, ανάλογα με το αν οι διαφορές περιστρέφονται γύρω από γνωστικές συγκρούσεις (πεποιθήσεις για την αλήθεια) ή πρόκειται για συγκρούσεις συμφερόντων.

Οι αντιλήψεις των ατόμων διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διαδικαστική δικαιοσύνη και οι αντιδράσεις τους στις διαδικασίες εξαρτώνται από τον τρόπο αντίληψης των διαδικασιών και όχι από την πραγματική φύση των διαδικασιών (Rezaeian, 2005). Η διαδικαστική δικαιοσύνη υποδεικνύει ότι η διαδικασία για την επίτευξη αποτελεσμάτων, θα πρέπει να είναι δίκαιη. Αυτό σημαίνει ότι τα άτομα δεν έχουν κανένα δικαίωμα και δεν θα πρέπει να είναι σε θέση να λαμβάνουν δίκαια αποτελέσματα από αθέμιτες μεθόδους και διαδικασίες (Charash & Spector, 2001).

Οι Thibaut & Walker (1975) πρότειναν ότι οι αντιλήψεις σε σχέση με τη διαδικαστική δικαιοσύνη επηρεάζονται σημαντικά από τον έλεγχο του συμμετέχοντα. Όρισαν τη διαδικαστική δικαιοσύνη ως το βαθμό στον οποίο αυτοί που επηρεάζονται από την απόφαση, έχουν τη δυνατότητα να παρέχουν τη συμβολή τους στην απόφαση (έλεγχος διαδικασίας), ή έχουν κάποια δικαιώματα μέσω της ψήφου ή του βέτο στην ίδια την απόφαση (έλεγχος αποφάσεως). Αυτές οι δύο καταστάσεις, συγκρίθηκαν με τα αποτελέσματα των αποφάσεων που ελεγχόταν εξ ολοκλήρου από τρίτους (χωρίς έλεγχο). Η κατάσταση που προσέλκυσε περισσότερο το ενδιαφέρον των ερευνητών του μάνατζμεντ ήταν ο έλεγχος της διαδικασίας και ονομάστηκε "φωνή" (voice) από τον Folger (1977: 112), σύμφωνα με την οποία τα άτομα που επηρεάζονται από μια απόφαση είναι σε θέση να τους παρουσιαστούν οι πληροφορίες σχετικά με αυτήν (Korsgaard & Roberson, 1995).

Ο Rawls (1999) διέκρινε τρεις ιδέες της διαδικαστικής δικαιοσύνης. Η πρώτη ιδέα, είναι η *τέλεια διαδικαστική δικαιοσύνη* (*perfect procedural justice*) που έχει δυο χαρακτηριστικά: α) ένα ανεξάρτητο κριτήριο σχετικά με το τι συνιστά ένα δίκαιο αποτέλεσμα μιας διαδικασίας και β) μια διαδικασία που εγγυάται ότι το δίκαιο αποτέλεσμα θα επιτευχθεί. Η δεύτερη ιδέα, είναι η *ατελής διαδικαστική δικαιοσύνη* (*imperfect procedural justice*), η οποία μοιράζεται το πρώτο χαρακτηριστικό της τέλει διαδικαστικής δικαιοσύνης, αλλά δεν περιλαμβάνει κάποια μέθοδο που εγγυάται ότι θα επιτευχθεί το δίκαιο αποτέλεσμα. Τέλος, η *καθαρή διαδικαστική δικαιοσύνη* (*pure procedural justice*), είναι η τρίτη ιδέα και περιγράφει καταστάσεις στις οποίες δεν υπάρχει κριτήριο για το τι συνιστά ένα δίκαιο αποτέλεσμα εκτός από την ίδια τη διαδικασία.

Οι Leventhal, Karuza & Fry (1980) κατέστησαν την έννοια του "ελέγχου" πιο δεκτικό στην έρευνα, επιστώντας την προσοχή στον τρόπο που θα μπορούσαν να διαμορφωθούν οι αποφάσεις έτσι ώστε να αυξηθεί η ανάμειξη των συμμετεχόντων. Πρότειναν έξι διαδικαστικούς κανόνες για την ενίσχυση των αντιλήψεων της δικαιοσύνης. Μια δίκαιη διαδικασία θα πρέπει να είναι:

- Αμερόληπτη: η ιδιοτέλεια ή η προκατάληψη πρέπει να εξαλειφθούν.
- Συνεπής: τα πρότυπα πρέπει να εφαρμόζονται με συνέπεια σε όλα τα άτομα και καθόλη τη διάρκεια του χρόνου.
- Ακριβής: οι αποφάσεις πρέπει να βασίζονται σε αξιόπιστες πληροφορίες.
- Διορθώσιμη: πρέπει να υπάρχει η δυνατότητα αμφισβήτησης ή εναντίωσης στις αποφάσεις.
- Αντιπροσωπευτική: πρέπει να αντικατοπτρίζονται τα ενδιαφέροντα όλων των εμπλεκόμενων.
- Ηθική: πρέπει να στηρίζεται σε ηθικά και δεοντολογικά πρότυπα.

Μεταγενέστερες έρευνες έδειξαν ότι οι αντιλήψεις της διαδικαστικής δικαιοσύνης επηρεάζονται από δύο επιπλέον παράγοντες πέραν από τις τυπικές διαδικασίες: η διαπροσωπική μεταχείριση που λαμβάνουν οι άνθρωποι από τους φορείς λήψης αποφάσεων (Bies & Moag, 1986) καθώς και η επάρκεια με την οποία εξηγούνται οι επίσημες διαδικασίες λήψης αποφάσεων (Bies, Shapiro & Cummings, 1988). Επομένως, σύμφωνα με τους Leventhal, Karuza & Fry (1980) μια δίκαιη διαδικασία πρέπει επίσης να είναι:

- Σεβαστή: τα θιγόμενα μέρη πρέπει να αντιμετωπίζονται με προσοχή και αξιοπρέπεια.
- Δικαιολογημένη: οι επεξηγήσεις των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων θα πρέπει να είναι επαρκώς αιτιολογημένες και ειλικρινώς κοινοποιημένες.

Οι ερευνητές του μάρκετινγκ κατέδειξαν ότι οι αντιλήψεις των πελατών σε σχέση με τη διαδικαστική δικαιοσύνη βασίζονται στην ευκολία, την ευελιξία, την εγκαирότητα (ανταπόκρισης), τη δυνατότητα για «φωνή», τον έλεγχο της διαδικασίας, τη γνώση της διαδικασίας, την εξυπηρετικότητα, την αποτελεσματικότητα, την ανάληψη ευθύνης και την παρακολούθηση (Tax, Brown, & Chandrashekar, 1998; Clemmer, 1993; Conlon & Murray 1996; Goodwin & Ross, 1992). Η έρευνα έδειξε επίσης, ότι όταν τα άτομα πιστεύουν ότι οι διαδικασίες είναι δίκαιες, μένουν περισσότερο ικανοποιημένοι από το αποτέλεσμα που λαμβάνουν, ακόμα και όταν το αποτέλεσμα είναι δυσμενές (Thibaut & Walker 1975; Lind & Tyler 1988).

Το μεγαλύτερο μέρος της έρευνας σχετικά με τη δικαιοσύνη στον τομέα της εκπαίδευσης έχει βρεθεί σε αξιολογήσεις του διδακτικού προσωπικού. Ο Shapiro (1990) αναφέρει ότι η

δικαιοσύνη είναι ένα από τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά του διδακτικού προσωπικού. Η αμεροληψία σχετικά με τη διαδικαστική δικαιοσύνη έχει συζητηθεί από πολλούς συγγραφείς (Tyler & Caine, 1981; Feldman, 1989; Rodabaugh & Kravitz, 1994). Οι Tyler & Caine (1981) και Rodabaugh & Kravitz (1994) παρατήρησαν ότι η αντίληψη της δικαιοσύνης από τη βαθμολόγηση των καθηγητών και τους κανονισμούς της τάξης, επηρεάζει έντονα τις αξιολογήσεις των σπουδαστών για τους καθηγητές. Επιπλέον, έχει επίσης αναφερθεί ότι οι μαθητές είναι λιγότερο πιθανό να επιλέξουν τους εκπαιδευτικούς που χρησιμοποιούν αθέμιτες διαδικασίες βαθμολόγησης από τους εκπαιδευτικούς που χρησιμοποιούν πιο ανιαρές διαδικασίες στις διαλέξεις τους (Rodabaugh & Kravitz, 1994).

Επιπλέον, οι Ryer & Stone-Romero (1996) διαπίστωσαν επίσης, ότι η διαδικαστική δικαιοσύνη είναι σημαντικός παράγοντας για τους μαθητές στην αξιολόγηση του διδακτικού προσωπικού. Στη μελέτη τους, χρησιμοποίησαν διάφορες έρευνες για τη συλλογή δεδομένων προκειμένου να διερευνήσουν τη σχέση μεταξύ της διαδικαστικής δικαιοσύνης, που υιοθετείται από το διδακτικό προσωπικό και πολλούς άλλους παράγοντες που επηρεάζουν τους βαθμούς των μαθητών.

Οι Folger & Konovsky (1989) διεξήγαγαν μια μελέτη σχετικά με τη σχέση της διανεμητικής δικαιοσύνης και της ικανοποίησης από την αμοιβή των εργαζομένων, και η ίδια είχε συσχετισθεί με διαδικαστική δικαιοσύνη, και παρατήρησαν ότι η διαδικαστική δικαιοσύνη είναι πιο σημαντική από τη διανεμητική δικαιοσύνη. Κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η διαδικαστική δικαιοσύνη έχει μεγαλύτερο αντίκτυπο σε ζητήματα όπως η εμπιστοσύνη στον επόπτη και η οργανωσιακή δέσμευση, καθώς ανέφεραν τα ευρήματά τους.

Τέλος, η θεωρία της διαδικαστικής δικαιοσύνης είναι αμφιλεγόμενη, με μια ποικιλία απόψεων σχετικά με το τι καθιστά μια διαδικασία δίκαιη. Παραδοσιακά, οι απόψεις αυτές υπάγονται σε τρεις κύριες κατηγορίες, οι οποίες είναι ονομαστικά: α) *το μοντέλο των αποτελεσμάτων (outcomes model)*, β) *το μοντέλο εξισορρόπησης (balancing model)* και γ) *το μοντέλο συμμετοχής (participation model)*.

β. Διανεμητική δικαιοσύνη

Η *διανεμητική δικαιοσύνη (ή ισότητα) (distributive justice)* ορίζεται ως «οι αντιλήψεις του εργαζόμενου σε σχέση με τη δικαιοσύνη των αποτελεσμάτων που λαμβάνουν οι εργαζόμενοι, όπως οι αμοιβές (Adams, 1965). Επίσης, ορίζεται ως «η δικαιοσύνη της απόδοσης σε σχέση με τη συνεισφορά, τις ανάγκες και την αντίληψη της ισότητας» (Lind & Tyler, 1988; Iranzadeh & Chakherlouy, 2011) και αναφέρεται στην αντιληπτή δικαιοσύνη των αποτελεσμάτων που λαμβάνει ο εργαζόμενος από έναν οργανισμό (Folger και Cropanzano, 1998). Αυτό δείχνει ότι η κατανομή των κερδών από τις δραστηριότητες του οργανισμού θα πρέπει να είναι δίκαιες, έτσι ώστε κάθε άτομο να λαμβάνει ένα δίκαιο και επιθυμητό μερίδιο, ανάλογο με την ποσότητα των εισροών, τη συνεργασία και τις δυνατότητες (Pourezat & Gholipour, 2008).

Η διανεμητική δικαιοσύνη υπάρχει στο βαθμό που η κατανομή ενός αποτελέσματος είναι σύμφωνη με τους στόχους μιας συγκεκριμένης κατάστασης, όπως η μεγιστοποίηση της παραγωγικότητας και τη βελτίωση της συνεργασίας (Deutsch, 1975; Leventhal, 1976). Λόγω του ότι ο κοινός στόχος μεταξύ των περισσότερων ερευνών για τη διανεμητική δικαιοσύνη, ήταν η μεγιστοποίηση της παραγωγικότητας, οι περισσότερες έρευνες έχουν επικεντρωθεί στον κανόνα της ισότητας (Adams, 1965; Deutsch, 1975; Homans, 1961; Leventhal, 1976).

Ο Leventhal (1976) περιέγραψε τον κανόνα της ισότητας ως "έναν ενιαίο, κανονιστικό κανόνα που υπαγορεύει ότι οι ανταμοιβές και οι πόροι πρέπει να κατανέμονται σύμφωνα με τις συνεισφορές του αποδέκτη» (σ. 94). Ο Deutsch (1975) περιέγραψε τον κανόνα της ισότητας ως «την αναλογικότητα μεταξύ των αποτελεσμάτων του ατόμου σχετικά με τις ανταμοιβές και τις δαπάνες (δηλαδή, τα πράγματα από την πραγματική αξία) και των εισροών ή των εισφορών του σχετικά με τις ευθύνες και τα επενδυτικά αγαθά» (σελ. 144).

Οι οργανισμοί μπορούν να διαμορφώνουν το βαθμό στον οποίο τα αποτελέσματα είναι ευνοϊκά για τους εργαζόμενους. Σύμφωνα με τον Deutsch (1985) τα αποτελέσματα αυτά, που είναι σημαντικά για τους εργαζόμενους, εξαρτώνται από το πόσο δίκαια ή άδικα είναι άλλα αποτελέσματα που λαμβάνουν (π.χ. μισθός, προαγωγή κ.λπ.) και καλούνται ως διανεμητική δικαιοσύνη. Επομένως, η αντίληψη των εργαζομένων για τη διανεμητική δικαιοσύνη αποτελεί σε μεγάλο βαθμό προϊόν του οργανισμού και ως εκ τούτου, οι οργανισμοί έχουν ισχυρή επίδραση στο πόσο δίκαιες είναι οι αλληλεπιδράσεις στα πλαίσια λειτουργίας τους από την άποψη της διανομής (Greenberg, 1993; Sheppard et al., 1993).

Οι αντιλήψεις για τη διανεμητική δικαιοσύνη μπορούν να ενισχυθούν όταν οι εργαζόμενοι αντιλαμβάνονται ότι τα αποτελέσματα εφαρμόζονται εξίσου (Adams, 1965). Η διανεμητική δικαιοσύνη επηρεάζει την εργασιακή απόδοση όταν εμπλέκονται η παραγωγικότητα και η αποδοτικότητα (Cohen-Charash & Spector, 2001). Επίσης, οι αντιλήψεις της διανεμητικής δικαιοσύνης σχετίζονται έντονα με την απόσυρση των εργαζομένων από τον οργανισμό (Cohen-Charash & Spector, 2001). Παράλληλα, βελτιώνοντας τις αντιλήψεις για τη δικαιοσύνη, έχει αποδειχθεί ότι βελτιώνεται και η απόδοση των εργαζομένων (Karriker & Williams, 2009).

Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1970, η έρευνα για τη διανεμητική δικαιοσύνη, έδειξε ότι οι αποφάσεις σε σχέση με τη διανεμητική δικαιοσύνη είναι πανταχού παρούσες και αποτελούν σημαίνοντες παράγοντες της ικανοποίησης με την επίλυση των συγκρούσεων και την κατανομή (Lind & Tyler, 1988). Οι ερευνητές του μάρκετινγκ έχουν αποδείξει ότι οι τακτικές διαχείρισης παραπόνων που περιλαμβάνουν απτή αποζημίωση με τη μορφή της επιστροφής χρημάτων, της αντικατάστασης προϊόντος/υπηρεσίας, της πίστωσης, της απολογίας και της επιδιόρθωσης, επηρεάζουν θετικά τις αντιλήψεις των πελατών σε σχέση με τη διανεμητική δικαιοσύνη (Goodwin and Ross 1992; Tax, Brown, and Chandrashekar 1998; Smith, Bolton, and Wagner 1999).

γ. Διαπροσωπική δικαιοσύνη

Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι από τις τέσσερις διαστάσεις της δικαιοσύνης, η *διαπροσωπική δικαιοσύνη* (*interpersonal justice*) είναι ιδιαίτερα σημαντική στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς των εργαζομένων (Greenberg & Alge, 1998; Judge, Scott, & Ilies, 2006; Neuman & Baron, 1997; Robinson & Greenberg, 1999; Folger & Skarlicki, 2005). Η διαπροσωπική δικαιοσύνη συλλαμβάνει το βαθμό στον οποίο οι άνθρωποι αντιμετωπίζονται σωστά, με αξιοπρέπεια, ευγένεια και σεβασμό (Colquitt, 2001). Καθημερινά, οι διαπροσωπικές επαφές είναι τόσο συχνές στους οργανισμούς που η διαπροσωπική δικαιοσύνη γίνεται πιο σχετική και σημαντική για την ψυχολογία των εργαζομένων σε σύγκριση με άλλους τύπους πληροφοριών σχετικά με τη δικαιοσύνη (Bies, 2005; Fassina, Jones, & Uggerslev, 2008a).

Η έρευνα σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη, έχει παρουσιάσει πολλές θετικές επιπτώσεις της διαπροσωπικής δικαιοσύνης ή διαφορετικά του βαθμού στον οποίο οι αρχές αντιμετωπίζουν με σεβασμό και αξιοπρέπεια τους εργαζόμενους (Bies & Moag, 1986; Colquitt,

Conlon, Wesson, Porter & Ng, 2001). Για παράδειγμα, η διαπροσωπική δικαιοσύνη σχετίζεται θετικά με την εργασιακή ικανοποίηση (Judge, Scott & Ilies, 2006) και την εργασιακή απόδοση (Cropanzano, Prehar, & Chen, 2002), ενώ σχετίζεται αρνητικά με την κατ' εξακολούθηση αδικαιολόγητη απουσία (Gellatly, 1995), το στρες στον εργασιακό χώρο (Judge & Colquitt, 2004) και την κωλυσιεργία (Ambrose, Seabright, & Schminke, 2002).

Πολλαπλά θεωρητικά πλαίσια συντελούν στην εξήγηση του λόγου για τον οποίο οι αντιλήψεις σε σχέση με τη διαπροσωπική αδικία, οδηγούν συχνά σε αποκλίνουσα συμπεριφορά στο χώρο εργασίας. Για παράδειγμα, η θεωρία της κοινωνικής ανταλλαγής (Blau, 1964; Thibaut & Kelley, 1959) και ο κανόνας της αμοιβαιότητας (Gouldner, 1960) προτείνουν ότι οι εργαζόμενοι ανταποδίδουν την αντιμετώπιση (καλή ή κακή) που λαμβάνουν από τους άλλους. Ομοίως, η θεωρία της κοινωνικής μάθησης (Bandura, 1977) υποστηρίζει ότι όλοι οι άνθρωποι αντιγράφουν τη συμπεριφορά τους μετά από συμπεριφορές που παρατηρούν στο περιβάλλον τους. Ως εκ τούτου, οι εργαζόμενοι που λαμβάνουν άδικη διαπροσωπική αντιμετώπιση είναι γενικά πιο πιθανό να εμπλακούν σε επιζήμιες συμπεριφορές για τον οργανισμό ή για τα άτομα εντός του οργανισμού (Bandura, 1977).

δ. Πληροφοριακή δικαιοσύνη

Η *πληροφοριακή δικαιοσύνη* (*informational justice*) αναφέρεται στο βαθμό που οι ηγέτες μοιράζονται ανοιχτά τις πληροφορίες με τα μέλη του οργανισμού με στόχο την παροχή αισθήματος δικαιοσύνης για τις διαδικασίες που ακολουθούνται (Bies & Shapiro, 1988; Greenberg, 1993). Επίσης, ορίζεται ως «η αντιληπτή δικαιοσύνη σχετικά με τον τρόπο που θεσπίζονται οι αποφάσεις μέσα από την επικοινωνία εντός του οργανισμού». Η πληροφοριακή δικαιοσύνη ενισχύεται από την επαρκή και ειλικρινή επικοινωνία (Bies, 2001; Bies & Moag, 1986). Ονομάζεται πληροφοριακή δικαιοσύνη καθώς η αιτιολόγηση απαιτεί την παροχή επαρκών πληροφοριών και εξηγήσεων από τους ιθύνοντες, προσφέροντας για παράδειγμα έναν λεπτομερή απολογισμό των τελικών αποφάσεων. Λόγω των προσπαθειών για την εξήγηση των αλλαγών, η πληροφοριακή δικαιοσύνη σχετίζεται με την εδραίωση της εμπιστοσύνης (Colquitt et al., 2001), η οποία είναι σημαντική για την ανάπτυξη δεκτικότητας στις αλλαγές από τα βασικά στελέχη.

2.3 Μοντέλα οργανωσιακής δικαιοσύνης

Προκειμένου να αποσαφηνιστεί η δομή των αντιλήψεων σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη, έχουν προταθεί τρία διαφορετικά μοντέλα: α) το μοντέλο των δύο παραγόντων, β) το μοντέλο των τριών παραγόντων, και γ) το μοντέλο των τεσσάρων παραγόντων. Πολλοί ερευνητές έχουν μελετήσει την οργανωσιακή δικαιοσύνη στα πλαίσια του μοντέλου των τριών παραγόντων (π.χ., DeConinck, 2010; Liljegren & Ekberg, 2009), ενώ άλλοι έχουν χρησιμοποιήσει το μοντέλο των δύο παραγόντων με το οποίο η διαπροσωπική υπάγεται στη διαδικαστική δικαιοσύνη, ενώ κάποιες άλλες μελέτες προτείνουν ότι το μοντέλο των τεσσάρων παραγόντων ταιριάζει καλύτερα στα δεδομένα (Colquitt, 2001). Ο Greenberg (1990) πρότεινε το μοντέλο των δύο παραγόντων, ενώ οι Sweeney και McFarlin (1993) υποστήριξαν το μοντέλο των δύο παραγόντων που αποτελείται από τη διανεμητική και τη διαδικαστική δικαιοσύνη. Μέσω της χρήσης των διαρθρωτικών μοντέλων εξισώσεων, οι Sweeney και McFarlin (1993) διαπίστωσαν ότι η διανεμητική δικαιοσύνη συνδέεται με αποτελέσματα που αναφέρονται σε προσωπικό επίπεδο (π.χ. ικανοποίηση από τις αμοιβές), ενώ η διαδικαστική δικαιοσύνη σχετίζεται με τα αποτελέσματα σε οργανωσιακό επίπεδο (π.χ., οργανωσιακή δέσμευση).

Η ακρίβεια του μοντέλου των δύο παραγόντων αμφισβητήθηκε από μελέτες που προτείνουν και έναν τρίτο παράγοντα (αλληλεπιδραστική δικαιοσύνη) που ενδεχομένως εμπλέκεται. Οι Bies και Moag (1986) υποστηρίζουν ότι η αλληλεπιδραστική δικαιοσύνη διαφέρει από τη διαδικαστική δικαιοσύνη, καθώς αντιπροσωπεύει τη συνιστώσα της κοινωνικής ανταλλαγής της αλληλεπίδρασης και την ποιότητα της μεταχείρισης, ενώ η διαδικαστική δικαιοσύνη αντιπροσωπεύει τις διαδικασίες που χρησιμοποιήθηκαν για να προκύψουν τα αποτελέσματα αποφάσεων. Σε γενικές γραμμές, οι ερευνητές συμφωνούν σχετικά με τη διάκριση μεταξύ της διαδικαστικής και της διανεμητικής δικαιοσύνης, αλλά παρατηρείται περισσότερη διαφωνία ως προς τη διάκριση μεταξύ αλληλεπιδραστικής και διαδικαστικής δικαιοσύνης (Cohen-Charash & Spector, 2001). Ο Colquitt (2001) απέδειξε ότι το μοντέλο των τεσσάρων παραγόντων (συμπεριλαμβανομένων της διαδικαστικής, της διανεμητικής, της διαπροσωπικής, και της πληροφοριακής δικαιοσύνης) προσαρμόζεται στα δεδομένα πολύ καλύτερα σε σύγκριση με το μοντέλο των δύο ή των τριών παραγόντων. Η μελέτη επικύρωσης του Colquitt έδειξε επίσης, ότι κάθε ένα από τα τέσσερα συστατικά στοιχεία έχουν προβλεπτική ισχύ για διαφορετικά βασικά οργανωσιακά αποτελέσματα (π.χ., δέσμευση και τη συμμόρφωση στους νόμους).

Ένα άλλο μοντέλο της οργανωσιακής δικαιοσύνης που προτάθηκε από τον Byrne (1999) και τους συνεργάτες του (Byrne & Cropanzano, 2000) υποδεικνύει ότι η οργανωσιακή δικαιοσύνη είναι ένα πολυδιάστατο κατασκεύασμα, καθώς οι εργαζόμενοι αντιλαμβάνονται την απόδοση δικαιοσύνης προερχόμενη από μια πηγή - είτε τον οργανισμό είτε τον προϊστάμενό τους. Έτσι, αντί να επικεντρωθεί στον τομέα της δικαιοσύνης, όπως το μοντέλο των τριών ή τεσσάρων συστατικών παραγόντων, ο Byrne (1999) υπέδειξε ότι οι εργαζόμενοι προσωποποιούν τον οργανισμό και διακρίνουν αν νιώθουν ότι λαμβάνουν δίκαιη μεταχείριση από την οργάνωση ή τον προϊστάμενό τους (αλληλεπιδραστική δικαιοσύνη), αν χρησιμοποιούνται δίκαιες διαδικασίες (διαδικαστική), ή αν κατανέμονται δίκαια οι ανταμοιβές ή οι εντολές (διανεμητική δικαιοσύνη). Αρκετοί ερευνητές χρησιμοποίησαν αυτό το μοντέλο προκειμένου να διερευνήσουν την πιθανότητα, η οργανωσιακή δικαιοσύνη να είναι κάτι περισσότερο από τρεις ή τέσσερις παράγοντες (Karriker & Williams, 2009).

2.4 Θεωρίες οργανωσιακής δικαιοσύνης

Σε μια ολοκληρωμένη ανασκόπηση ο Greenberg (1987) κατηγοριοποίησε τις θεωρίες της οργανωσιακής δικαιοσύνης σύμφωνα με δυο διαστάσεις: μια διάσταση αντίδρασης- δράσης (reactive- proactive dimension) και μια διάσταση διαδικασίας- περιεχομένου (process- content dimension). Η πρώτη διάσταση διακρίνει τις θεωρίες δικαιοσύνης που αναφέρονται στις αντιδράσεις των ατόμων απέναντι στην αδικία, από τις θεωρίες που προσπαθούν να καθορίσουν τα μέσα για την επίτευξη της δικαιοσύνης. Η δεύτερη διάσταση ξεχωρίζει τις θεωρίες δικαιοσύνης σε αυτές που δίνουν έμφαση στη διαδικαστική δικαιοσύνη και σε αυτές που τονίζουν τη δικαιοσύνη του αποτελέσματος. Οι θεωρίες διαδικασίας αφορούν τη διαδικαστική δικαιοσύνη ή αλλιώς την αμεροληψία των διαδικασιών που χρησιμοποιούνται για να καθορίσουν το τελικό αποτέλεσμα ενός καταμερισμού. Από την άλλη πλευρά, οι θεωρίες περιεχομένου εστιάζονται στη διανεμητική δικαιοσύνη ή στην αμεροληψία του τελικού αποτελέσματος μιας κατανομής.

α. Θεωρίες διαδικαστικής δικαιοσύνης

Οι παραδοσιακές προσεγγίσεις για τα ζητήματα δικαιοσύνης στους οργανισμούς, συγκεντρώνονται πρωτίστως στη διανεμητική ή δικαιοσύνη του αποτελέσματος. Ωστόσο, οι οργανωσιακοί ερευνητές άρχισαν να επικεντρώνονται σε ζητήματα διαδικαστικής δικαιοσύνης, από τη στιγμή που οι Thibaut & Walker (1975, 1978) διερεύνησαν τη δικαιοσύνη των νομικών διαδικασιών αναφορικά με τον διαδικαστικό έλεγχο και σε αντίθεση με τον έλεγχο των αποφάσεων.

Τα πιο σημαντικά βήματα στον τομέα της διαδικαστικής δικαιοσύνης, μετά την επισκόπηση του Greenberg (1987), εντοπίζονται στους Lind & Tyler (1988). Βασιζόμενοι σε εμπειρικά δεδομένα από το νομικό, πολιτικό, οικονομικό, οργανωσιακό και τον κοινωνικό- ψυχολογικό χώρο, οι Lind & Tyler (1988) συμπέραναν ότι οι άνθρωποι ασχολούνται περισσότερο με τη δικαιοσύνη των διαδικασιών παρά με τη δικαιοσύνη των τελικών αποτελεσμάτων και ότι οι αντιλήψεις για τη δικαιοσύνη των διαδικασιών είναι σημαντικές ορίζουσες για τις στάσεις και τις συμπεριφορές.

Οι Lind & Tyler (1988) πρότειναν δύο επεξηγηματικά μοντέλα. Το εκτεταμένο μοντέλο ιδιοτέλεια (self- interest model) υποδεικνύει ότι το ενδιαφέρον για τη διαδικαστική δικαιοσύνη οφείλεται στην ιδιοτέλεια του ατόμου από μακροπρόθεσμη προοπτική. Τα άτομα στοχεύουν στη βελτιστοποίηση των τελικών αποτελεσμάτων τους μέσω του ελέγχου της διαδικασίας. Μια εναλλακτική εξήγηση λαμβάνει υπόψη την προοπτική της ομάδας. Το μοντέλο της ομαδικής αξίας (group value model) ισχυρίζεται ότι οι διαδικασίες αντιπροσωπεύουν νόρμες και αξίες την ομάδας. Καθώς τα άτομα είναι κοινωνικά όντα, δίνουν μεγάλη αξία στις κοινωνικές συναλλαγές και στην ομαδική συμμετοχή και ως εκ τούτου ενδιαφέρονται βασικά για τη διαδικαστική δικαιοσύνη.

Ένας ακόμη λόγος του αυξημένου ενδιαφέροντος για τη διαδικαστική δικαιοσύνη σε σύγκριση με τη διανεμητική δικαιοσύνη, εντοπίζεται στη έννοια των «οφελών της διαδικασίας» (process- benefits) των Juster & Courant (1986). Ο Lane (1988) στηριζόμενος στην παρατήρηση ότι τα άτομα αντλούν μεγαλύτερη ικανοποίηση από την εκτέλεση συγκεκριμένων ενεργειών σε σχέση με το τελικό αποτέλεσμα των ενεργειών, ισχυρίστηκε ότι οι άνθρωποι ενδιαφέρονται περισσότερο για τις διαδικασίες που οδηγούν σε ένα δίκαιο αποτέλεσμα από ότι για το ίδιο το αποτέλεσμα.

Η έρευνα για τη διαδικαστική δικαιοσύνη, επεκτάθηκε από την πρωτοποριακή εργασία των Thibaut & Walker σε θέματα που σχετίζονται με τη νομική επίλυση διαφορών (Lind & Tyler, 1988), σε τομείς που περιλαμβάνουν τη διαχείριση συγκρούσεων στους οργανισμούς (Chusmir & Mills, 1989; Karambayya & Brett, 1989), σε συστήματα διαχείρισης παραπόνων (Klaas, 1989), στη συμμετοχή και την οργανωσιακή δημοκρατία (Whiddon & Martin, 1989), στην κατανομή των πόρων και τη στελέχωση (Bies & Shapiro, 1988), στη μισθολογική αύξηση και την συνταξιοδότηση (Folger & Konovsky, 1989), στην ικανοποίηση από τον οργανισμό και τη διεύθυνση (Fryxell & Gordon, 1989), στις πρακτικές προαγωγής των διευθυντικών στελεχών (McEnroe, 1989), στις αντιδράσεις των εργαζομένων απέναντι στις απολύσεις των συναδέλφων τους (Brockner, 1990) καθώς επίσης και στον έλεγχο των υπαλλήλων για λήψη ναρκωτικών ουσιών (Konovsky & Cropanzano, 1991). Πιο πρόσφατα, η έννοια της διαδικαστικής δικαιοσύνης έχει επεκταθεί και στη διαπολιτισμική έρευνα (Lind & Earley, 1992).

Ενώ οι Lind & Tyler (1988) επικεντρώθηκαν περισσότερο στα εννοιολογικά ζητήματα της διαδικαστικής δικαιοσύνης, άλλοι θεωρητικοί εστιάζουν στον εντοπισμό των καθοριστικών αρχών που διέπουν τις δίκαιες διαδικασίες. Η θεωρία της επιλεκτικής κατανομής (allocation preference theory) υιοθετεί έναν ενεργητικό προσανατολισμό (Leventhal et al., 1980). Η θεωρία εντοπίζει διάφορες καθοριστικές αρχές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την επίτευξη δικαιοσύνης στην κατανομή των πόρων: εφαρμόζοντας κανόνες συνέπειας, επιτρέποντας τη συμβολή στην προσέλευση των πληροφοριών και στην επιλογή των ιθυνόντων, αποφεύγοντας τις προκαταλήψεις, παρατηρώντας τα ηθικά και δεοντολογικά πρότυπα, καθώς επίσης και καθιστώντας εφικτή τη δυνατότητα έφεσης κατά της τελικής απόφασης. Τέλος, η εμπειρική έρευνα που προέκυψε από τη θεωρία της επιλεκτικής κατανομής είναι, σε γενικές γραμμές, υποστηρικτική για τη θεωρία (Ayers, 1992; Greenberg, 1986a; 1986b; 1987).

β. Θεωρίες διανεμητικής δικαιοσύνης

Η πρώιμη οργανωσιακή έρευνα για τη διανεμητική ή τη δικαιοσύνη του αποτελέσματος, κυριαρχείται από εισηγήσεις που προέρχονται από τη θεωρία της ισότητας (Lee & Mowday, 1987). Παρόλο που η εννοιολογική βάση για διάφορες πρόσφατες έρευνες, που εξετάζουν θέματα της οργανωσιακής δικαιοσύνης, προέρχεται από τη θεωρία της ισότητας (Dornstein, 1989; Greenberg, 1989; Greenberg, 1990; Griffeth et al., 1989), από τα μέσα της δεκαετίας του '80 η θεωρία έχει γίνει λιγότερο δημοφιλής (Furby, 1986; Reis, 1986).

Οι ανεπάρκειες των θεωριών ισότητας ως εννοιολογικό πλαίσιο για την έρευνα της οργανωσιακής δικαιοσύνης έχουν σημειωθεί από διάφορους ερευνητές (Folger, 1986; Locke & Henne, 1986; Miles et al., 1989). Οι ανεπάρκειες αυτές περιλαμβάνουν πρώτον, τον ορισμό της ανισότητας μόνο ως διαδικασία κοινωνικής σύγκρισης από την άποψη της αναλογίας εισροών/αποτελέσματος, δεύτερον, την παραμέληση της ιδέας της διαδικαστικής δικαιοσύνης και τρίτον, την έλλειψη προσδιοριστικότητας στην πρόβλεψη των αντιδράσεων των ατόμων στην αντιληπτή αδικία.

Απευθυνόμενος σε αυτές τις ανεπάρκειες, ο Folger (1986a, 1986b) πρότεινε μια αναφορική θεωρία της γνώσης (referent cognitions theory- RCT). Στα πλαίσια αυτής της θεωρίας, η αδικία γίνεται αντιληπτή ως μια διαδικασία υποθετικής σύγκρισης παρά ως διαδικασία κοινωνικής σύγκρισης μεταξύ δύο ατόμων. Η υποθετική σύγκριση γίνεται ανάμεσα σε μια πραγματική κατάσταση και σε μια κατάσταση που αναφέρεται στο φανταστικό. Η θεωρία προτείνει περαιτέρω, ότι οι αντιδράσεις των ατόμων στην αδικία βασίζονται στις διαδικασίες που χρησιμοποιούνται για να επιτευχθεί το αποτέλεσμα. Η δυσaréσκεια υποτίθεται ότι συμβαίνει όταν οι άνθρωποι πιστεύουν ότι το αποτέλεσμα θα ήταν δικαιότερο, αν οι ιθύνοντες χρησιμοποιούσαν διαφορετικές διαδικασίες. Με ελάχιστες εξαιρέσεις (Ambrose et al., 1991), η εμπειρική έρευνα που δημιουργήθηκε από την αναφορική θεωρία της γνώσης για τη δικαιοσύνη είναι σε γενικές γραμμές υποστηρικτική για τη θεωρία (Cropanzano & Folger, 1989; Folger & Konovsky, 1989).

Η θεωρία της συγκριτικής στέρησης (theory of relative deprivation), είναι μια ακόμη θεωρία της δικαιοσύνης του αποτελέσματος που απολαμβάνει πρόσφατα ιδιαίτερης προσοχής στην έρευνα για την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Η συγκεκριμένη θεωρία ασχολείται αρχικά, με τα συναισθήματα του ατόμου (ή ατόμων) από την στέρηση που προκύπτουν συγκρίνοντας τις αμοιβές του/της (τους) με αυτές του συγκριτικά αναφερόμενου προσώπου (ή ομάδας). Επιπλέον, εστιάζεται και στις συμπεριφοριστικές επιδράσεις των συναισθημάτων που προκύπτουν από την στέρηση (Greenberg, 1987; Taylor & Moghaddam, 1987). Η θεωρία κάνει τη διάκριση μεταξύ της εγωιστικής στέρησης και της αδελφικής ή ομαδικής στέρησης. Η πρώτη προκύπτει από το αποτέλεσμα της σύγκρισης μεταξύ δύο ατόμων, ενώ η δεύτερη αναφέρεται στη δυσaréσκεια που προκύπτει από τη θέση (status) της ομάδας που ανήκει το άτομο, σε σύγκριση με την ομάδα αναφοράς.

Ορισμένες άλλες θεωρίες της διανεμητικής δικαιοσύνης, εστιάζονται αρχικά στους καθοριστικούς παράγοντες ενός δίκαιου αποτελέσματος από μια διανομή ή κατανομή. Η θεωρία κινήτρου της δικαιοσύνης του Lerner (1977, 1982), η θεωρία εκδίκας της δικαιοσύνης του Leventhal (1976, 1980) και η θεωρία για τη διανεμητική δικαιοσύνη του Deutsch (1985), είναι μερικά παραδείγματα. Οι νόρμες της διανεμητικής δικαιοσύνης σε αυτές τις θεωρίες, ποικίλουν ανάλογα με τα χαρακτηριστικά της κατάστασης και ειδικά στις κοινωνικές σχέσεις (ανταγωνιστικές- συνεργατικές). Ο Meindl (1989) αναγνώρισε τις κοινωνικές συνθήκες κάτω από τις οποίες είναι πιθανό οι ηγέτες να υιοθετήσουν ρόλο ισότητας ή αμεροληψίας στη δίκαιη κατανομή των πόρων.

γ. Θεωρίες αλληλεπιδραστικής δικαιοσύνης

Η αλληλεπιδραστική δικαιοσύνη αναφέρεται στην αντιμετώπιση του ατόμου κατά τη λήψη των αποφάσεων και μπορεί να προωθηθεί με την παροχή εξηγήσεων για τη λήψη αποφάσεων και την παροχή πληροφοριών με ευαισθησία και σεβασμό (Bies & Moag, 1986). Σύμφωνα με το μοντέλο του Colquitt (2001) στο οποίο στηρίζεται και η παρούσα έρευνα, η αλληλεπιδραστική δικαιοσύνη διαιρείται σε δύο επιμέρους διαστάσεις: στην διαπροσωπική και την πληροφοριακή δικαιοσύνη.

Η έννοια της αλληλεπιδραστικής δικαιοσύνης προτάθηκε πρόσφατα, ως ειδική περίπτωση της διαδικαστικής δικαιοσύνης (Bies & Moag, 1986; Lind & Tyler, 1988). Η αλληλεπιδραστική δικαιοσύνη αναφέρεται στην ποιότητα της διαπροσωπικής αντιμετώπισης που λαμβάνει ένα άτομο κατά τη διαδικασία της κατανομής των πόρων. Η σημασία της αλληλεπιδραστικής δικαιοσύνης έγκειται στο δυναμικό της να διατηρεί την ανθρώπινη αξιοπρέπεια και να ενισχύει την αυτοεκτίμηση των ατόμων (Lind & Tyler, 1988). Με άλλα λόγια, η δίκαιη μεταχείριση στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και επικοινωνίες, δίνει στα άτομα την ευκαιρία να «βιώσουν τη δική τους αξιοπρέπεια» (Lane, 1988: 316). Ο Folger (1988) επίσης, αντιλαμβάνεται τη δικαιοσύνη ως αξιοπρέπεια και ισχυρίζεται ότι πρόκειται για μια έμφυτη, ανθρώπινη επιθυμία να αντιμετωπίζει και να αντιμετωπίζεται κανείς με δίκαιο τρόπο.

Η έρευνα για την αλληλεπιδραστική δικαιοσύνη εστιάζεται πρωταρχικά στον εντοπισμό των καθοριστικών κριτηρίων για τη δίκαιη αλληλεπίδραση και αντιμετώπιση σε ποικίλες οργανωσιακές ρυθμίσεις. Τα κριτήρια που εντοπίστηκαν περιλαμβάνουν την «ανοικτή και ειλικρινή επικοινωνία» στις αλληλεπιδράσεις εργοδότη- υποψηφίου (Bies, 1987b), την «παροχή

ουσιαστικών πληροφοριών και τη συζήτηση προσδοκιών» στις αλληλεπιδράσεις προϊσταμένου-υφισταμένου (Sheppard & Lewicki, 1987: 165) καθώς επίσης και τη «σοβαρότητα της αντιμετώπισης» στις αλληλεπιδράσεις επιχειρηματία και τραπεζικού προσωπικού (Koper & Vermunt, 1988: 292). Διάφορες πρόσφατες έρευνες έδειξαν, ότι η συμπεριφορά των διευθυντικών στελεχών, ενδεικτική της διαπροσωπικής ευαισθησίας στις αλληλεπιδράσεις με τους εργαζόμενους, επέδρασε στην αύξηση τους αισθήματος δικαιοσύνης των εργαζομένων σε σχέση με τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων (Brockner, 1990; Greenberg, 1990; Tyler & Bies, 1990).

2.5 Προϋποθέσεις οργανωσιακής δικαιοσύνης

Ο βαθμός στον οποίο οι εργαζόμενοι αισθάνονται ότι συμμετέχουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων ή σε άλλες οργανωτικές διαδικασίες, αποτελεί ιδιαίτερα σημαντικό υπόβαθρο για την καλλιέργεια των αντιλήψεων σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Οι εργαζόμενοι αντιλαμβάνονται υψηλότερα επίπεδα δικαιοσύνης, όταν αισθάνονται ότι έχουν συμβολή στις διαδικασίες από ό,τι όταν αντιλαμβάνονται ότι δεν έχουν την ευκαιρία να συμμετάσχουν σε αυτές (Greenberg & Folger, 1983; Bies & Shapiro, 1988). Η ευκαιρία ή η δυνατότητα στη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, βελτιώνει τις αντιλήψεις ενός ατόμου για της διαδικαστική δικαιοσύνη, ακόμη και όταν η απόφαση είναι δυσμενής για το άτομο (Bies & Shapiro, 1988). Επιπλέον, άλλες μελέτες έχουν δείξει ότι η συμβολή των εργαζομένων σχετίζεται με τις αντιλήψεις τόσο για τη διαδικαστική όσο και για τη διαπροσωπική δικαιοσύνη (Kernan & Hanges, 2002).

Οι αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη μπορεί να επηρεαστούν από άλλους, όπως οι συνάδελφοι ή τα μέλη μιας ομάδας. Πρόσφατες έρευνες δείχνουν ότι οι αντιλήψεις για τη δικαιοσύνη σε επίπεδο ομάδας διαμορφώνουν αυτό που ονομάζεται «κλίμα δικαιοσύνης», το οποίο μπορεί να επηρεάσει τις απόψεις των ατόμων για τη δικαιοσύνη (Li & Cropanzano, 2009). Οι εργαζόμενοι που εργάζονται στα πλαίσια ομάδων μοιράζονται τις αντιλήψεις τους, κάτι που μπορεί να οδηγήσει σε μια κοινή ερμηνεία της ισότητας των γεγονότων (Roberson & Colquitt, 2005). Τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν ότι τα άτομα μπορούν να "μάθουν" τις αξιολογήσεις της δικαιοσύνης από τα μέλη της ομάδας και αυτό να οδηγήσει σε ομοιογένεια των αντιλήψεων μέσα στις ομάδες, δημιουργώντας ένα ισχυρό κλίμα δικαιοσύνης (Roberson & Colquitt, 2005).

Μια εξίσου σημαντική παράμετρος για τη δημιουργία των αντιλήψεων περί οργανωσιακής δικαιοσύνης, είναι η επικοινωνία με τους εργαζομένους στα πλαίσια του οργανισμού. Η επικοινωνία έχει αποδειχθεί ότι σχετίζεται με τις αντιλήψεις για τη διαπροσωπική και την πληροφοριακή δικαιοσύνη (Kernan & Hanges, 2002). Η ποιότητα της επικοινωνίας από έναν οργανισμό ή τον διευθυντή μπορεί να βελτιώσει τις αντιλήψεις για τη δικαιοσύνη, με τη βελτίωση των αντιλήψεων των εργαζομένων για την αξιοπιστία του διευθυντή, αλλά και με την μείωση του αισθήματος της αβεβαιότητας (Kernan & Hanges, 2002). Είναι σημαντικό οι πληροφορίες που παρέχονται να είναι ακριβείς, έγκαιρες και χρήσιμες προκειμένου ο αντίκτυπος στις αντιλήψεις περί δικαιοσύνης να είναι θετικός (Schweiger & DeNisi, 1991).

2.6 Αποτελέσματα οργανωσιακής δικαιοσύνης

Οι αντιλήψεις των εργαζομένων σχετικά με τη δικαιοσύνη στα πλαίσια ενός οργανισμού, μπορεί να επιφέρουν μια σειρά θετικών και αρνητικών αποτελεσμάτων. Τα αποτελέσματα αυτά, επηρεάζονται είτε από τις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως σύνολο είτε από επιμέρους παράγοντες της οργανωσιακής δικαιοσύνης. Μεταξύ των πιο συνηθισμένων αποτελεσμάτων αναφέρονται: η εμπιστοσύνη (DeConick, 2010), η απόδοση (Cohen-Charash & Spector, 2001), η εργασιακή ικανοποίηση (Al-Zu'bi, 2010), η οργανωσιακή δέσμευση (DeConick, 2010; Cohen-Charash & Spector, 2001), η κατ'εξακολούθηση αδικαιολόγητη απουσία (Johns, 2001) και η συναισθηματική εξάντληση (Liljegren & Ekberg, 2009).

Σχετικά με την εμπιστοσύνη που πρέπει να υπάρχει στα πλαίσια ενός οργανισμού, ο DeConick (2010) αναφέρει ότι η συνέχιση της εμπιστοσύνης των εργαζομένων στον οργανισμό και η ικανότητα του οργανισμού να συνεχίζει να ανταποκρίνεται στις προσδοκίες του εργαζομένου σχετικά με τη δικαιοσύνη, δημιουργούν την αμοιβαία σχέση ανάμεσα στην εμπιστοσύνη και την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Παράλληλα, έρευνες έδειξαν ότι η διαδικαστική δικαιοσύνη είναι ο ισχυρότερος προγνωστικός παράγοντας της οργανωσιακής εμπιστοσύνης (Hubbell & Chory-Assad, 2005; Cohen-Charash & Spector, 2001). Μια θετική σχέση μεταξύ εργαζομένου και προϊσταμένου, μπορεί να οδηγήσει σε αίσθημα εμπιστοσύνης στον οργανισμό (Karriker & Williams, 2009).

Μια άλλη σημαντική παράμετρος που επηρεάζει την εύρυθμη λειτουργία ενός οργανισμού είναι η απόδοση των εργαζομένων, η οποία επηρεάζεται από τις αντιλήψεις τους σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Σύμφωνα με τους Cohen-Charash & Spector (2001) η

διαδικαστική δικαιοσύνη επηρεάζει την απόδοση, ως αποτέλεσμα των επιπτώσεων της στις στάσεις των εργαζομένων. Η διανεμητική δικαιοσύνη επηρεάζει την απόδοση όταν εμπλέκονται η αποδοτικότητα και η παραγωγικότητα. Οι Karriker & Williams (2009) αναφέρουν ότι η βελτίωση των αντιλήψεων των εργαζομένων σε σχέση με τη δικαιοσύνη, βελτιώνει την παραγωγικότητα και την απόδοσή τους.

Επιπρόσθετα, η εργασιακή ικανοποίηση βρέθηκε ότι σχετίζεται θετικά με τη συνολική αντίληψη της οργανωσιακής δικαιοσύνης, καθώς όσο υψηλότερο είναι το αίσθημα αδικίας σε σχέση με τα αποτελέσματα, τόσο χαμηλότερα είναι τα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και αντίθετα όσο υψηλότερο είναι το αίσθημα της δικαιοσύνης, τόσο υψηλότερα είναι και τα επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία (Al-Zu'bi, 2010). Επιπλέον, η οργανωσιακή δέσμευση σχετίζεται με τις αντιλήψεις της διαδικαστικής δικαιοσύνης, καθώς όσο μεγαλύτερη είναι η αντίληψη της αδικίας σε σχέση με τα αποτελέσματα, τόσο μειώνεται η δέσμευση των εργαζομένων και το αντίθετο (DeConick, 2010; Cohen-Charash & Spector, 2001).

Η επαναλαμβανόμενη απουσία από την εργασία ή η μη προσέλευση, είναι ένα ακόμη αποτέλεσμα της αντιληπτής αδικίας που σχετίζεται με τη θεωρία της ισότητας του Adams (Johns, 2001). Η αποτυχία λήψης προαγωγής αποτελεί παράδειγμα μιας κατάστασης στην οποία τα αισθήματα αδικίας μπορεί να οδηγήσουν στην αδικαιολόγητη απουσία ενός εργαζομένου από τον οργανισμό. Ο Johns (2001) επισημαίνει ότι όταν οι άνθρωποι παρουσιάζουν υψηλή οργανωσιακή δέσμευση και ισχύει το ίδιο από πλευράς του οργανισμού, τότε η απουσία από την εργασία μειώνεται. Επιπλέον, η απόσυρση ή η αποχώρηση από τον οργανισμό, είναι πιο ακραία αποτελέσματα που απορρέουν από τις ίδιες αρχές της θεωρίας της ισότητας. Οι αντιλήψεις για τη διανεμητική δικαιοσύνη σχετίζονται πιο έντονα με την απόσυρση (Cohen-Charash & Spector, 2001).

Η συναισθηματική εξάντληση που συνδέεται με την υγεία των εργαζομένων και την επαγγελματική εξουθένωση, έχει σχέση με τη συνολική αντίληψη της οργανωσιακής δικαιοσύνης. Οι Liljegren & Ekberg (2009) αναφέρουν ότι: «Καθώς αυξάνονται οι αντιλήψεις των εργαζομένων για τη δικαιοσύνη, αυξάνεται η υγεία και μειώνεται η επαγγελματική εξουθένωση. Οι αντιλήψεις για τη διανεμητική, τη διαδικαστική, τη διαπροσωπική και την πληροφοριακή δικαιοσύνη, είναι σε θέση να συλλάβουν συγκεκριμένα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης που εξαλείφονται με την πάροδο του χρόνου. Ωστόσο, η συνολική αντίληψη της

οργανωσιακής δικαιοσύνης δίνει μια πιο σταθερή εικόνα της σχέσης μεταξύ των αντιλήψεων της δικαιοσύνης και της συναισθηματικής εξάντλησης μέσα στο χρόνο».

2.7 Εφαρμογές οργανωσιακής δικαιοσύνης

Η έμφυτη καχυποψία των εργαζομένων ή η αντίστασή τους στην *αξιολόγηση (performance appraisal)*, είναι πιθανό να πηγάζει από τις αντιλήψεις τους για τον τρόπο που διεξάγονται οι αξιολογήσεις των επιδόσεων, σε αντίθεση με την έμφυτη αξία τους (Brumbach, 2005). Ως εκ τούτου, είναι απαραίτητη η ύπαρξη ενός πλαισίου που στηρίζεται στη δικαιοσύνη, προκειμένου οι εργαζόμενοι να διάκινται θετικά σε μια ενδεχόμενη αξιολόγηση και να αντιλαμβάνονται ότι πρόκειται για μια δίκαιη διαδικασία. Η Baldwin (2006) αναφέρει ότι οι εργαζόμενοι επιθυμούν να αξιολογούνται με ακριβείς και αμερόληπτες διαδικασίες και αναλύει διεξοδικά τα σημεία που πρέπει να δοθεί έμφαση προκειμένου να εφαρμοστεί ένα δίκαιο σύστημα αξιολόγησης από τους εκάστοτε υπεύθυνους (σ. 7).

Η Baldwin (2006: 7) αναφέρει επίσης, ότι: «Οι πειθαρχικές διαδικασίες (*disciplinary procedures*), όπως και η αξιολόγηση των επιδόσεων, είναι ένας τομέας στον οποίο οι εργαζόμενοι επιθυμούν έντονα να έχουν λόγο και να υπολογίζονται οι απόψεις τους. Σύμφωνα με τις θεωρίες της διαδικαστικής δικαιοσύνης οι εργαζόμενοι ενδέχεται να είναι πρόθυμοι να δεχτούν ένα φαινομενικά άδικο αποτέλεσμα, αν η διαδικασία με την οποία λήφθηκε η απόφαση θεωρείται δίκαιη. Αντίθετα, αν πιστεύουν ότι αντιμετωπίζονται άδικα ή έχουν μικρή συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, ενδέχεται να προχωρήσουν σε ενέργειες για τον περιορισμό της αδικίας οι οποίες να αποβούν καταστροφικές για τον οργανισμό. Επομένως οι υπεύθυνοι για την εκπαίδευση σε θέματα διαδικαστικής και διαπροσωπικής δικαιοσύνης, πρέπει να προάγουν στους οργανισμούς δίκαια συστήματα πειθαρχικών ακροάσεων και δράσεων». Οι Cole & Latham (1997) εφάρμοσαν ένα επιτυχημένο πρόγραμμα εκπαίδευσης στο οποίο οι επιβλέποντες συμμετείχαν σε παιχνίδια- ρόλων που εστιαζόταν σε έξι παράγοντες- κλειδιά: 1) εξήγηση του προβλήματος απόδοσης, 2) συμπεροφορά του επιβλέποντα, 3) έλεγχος του υφιστάμενου κατά τη διαδικασία, 4) αυθαιρεσία, 5) παροχή συμβουλών στους εργαζόμενους, 6) μυστικότητα.

Παράλληλα, η οργανωσιακή δικαιοσύνη εμπλέκεται και στο κομμάτι της *επίλυσης των συγκρούσεων (conflict resolution)*, που αποτελεί έναν τομέα βαρύνουσας σημασίας για τη λειτουργία ενός οργανισμού. Η αύξηση της ομαδικής εργασίας δημιουργεί συχνές ευκαιρίες για διενέξεις μεταξύ των εργαζομένων και οι ολοένα αυστηρότερες κυβερνητικές ρυθμίσεις θέτουν

τις επιχειρήσεις σε υψηλότερο κίνδυνο εκδίκασης για παράνομες απολύσεις και για άλλες αντιληπτές αδικίες (Baldwin, 2006). Η έρευνα έχει δείξει ότι οι διαδικασίες επιδίκασης, στις οποίες αποφασίζουν και επιβάλλουν λύσεις τρίτοι μπορεί να είναι εξίσου αποτελεσματικές, αν οι διαφωνούντες έχουν λόγο στη διαδικασία (Huo et al., 1996).

Η εφαρμογή των αρχών της οργανωσιακής δικαιοσύνης είναι ιδιαίτερα σημαντική και στις διαδικασίες των απολύσεων και των καταγγελιών (*layoffs and terminations*). Σε μια έρευνα από τους Lind et al. (1988), περίπου το 15% των απολυμένων υπαλλήλων που ένιωθαν ότι είχαν αντιμετωπιστεί άδικα, κατέφυγαν στη δικαιοσύνη παρόλο που πίστευαν ότι δε θα δικαιωθούν. Η έρευνα εντόπισε διάφορους παράγοντες που συνιστούν τη «δίκαιη μεταχείριση» για τους εργαζόμενους, οι οποίοι ήταν λιγότερο πιθανό να κάνουν μήνυση για άδικη απόλυση (αξιοπρέπεια και σεβασμός, πλήρης και ειλικρινής εξήγηση, επαρκές χρονικό διάστημα προειδοποίησης, βοήθεια στην εύρεση νέας εργασίας, ανησυχία για τις ψυχοκοινωνικές επιπτώσεις της απόλυσης). Ο τελευταίος παράγοντας που αναφέρθηκε, ισχύει ιδιαίτερα για τους αφοσιωμένους εργαζόμενους, οι οποίοι αν αντιμετωπιστούν άδικα από τον οργανισμό, ενδέχεται να αναζητήσουν τον επαναπροσδιορισμό του εαυτού τους μέσω της εναντίωσης στον πρώην εργοδότη τους (Brockner et al., 1992).

Η επιλογή και η στελέχωση (*selection and staffing*) σχετίζεται επίσης, με τις αντιλήψεις των εργαζομένων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Η Baldwin (2006: 9) σημειώνει ότι: «Τόσο οι μελλοντικοί όσο και οι ήδη εργαζόμενοι, έχει διαπιστωθεί ότι αντιδρούν άσχημα στις άδικες διαδικασίες επιλογής προσωπικού. Όπως συμβαίνει με τις διαδικασίες της απόλυσης και των καταγγελιών, οι ήδη εργαζόμενοι μπορεί να αναπτύξουν αρνητικές συμπεριφορές και χαμηλότερα επίπεδα δέσμευσης και όταν αντιλαμβάνονται ότι ο οργανισμός λειτουργεί άδικα στην επιλογή νέου προσωπικού». Για το λόγο αυτό, επισημαίνει ορισμένα κύρια χαρακτηριστικά που πρέπει να διέπουν μια δίκαια διαδικασία επιλογής προσωπικού.

Τέλος, μια έρευνα που διεξήχθη από την Sharpe (2006) έδειξε ότι οι αντιλήψεις για τη δικαιοσύνη, επηρεάζουν το βαθμό στον οποίο οι εργαζόμενοι αποδέχονται και προσαρμόζονται στις οργανωσιακές αλλαγές (*organizational changes*). Διαπιστώθηκε επίσης, ότι οι παράγοντες που επηρεάζουν τις αντιλήψεις για τη δικαιοσύνη επικεντρώνονται κυρίως στην επικοινωνία και τη συμμετοχή, όπως επί παραδείγματι η ειλικρινής πληροφόρηση για τα υποκείμενα της αλλαγής και την εξέλιξή της, σε συνδυασμό με τη δυνατότητα έκφρασης των απόψεων. Κατ' επέκταση η

επικοινωνία και η συμμετοχή βοηθούν τα άτομα να καταλάβουν τη λογική της αλλαγής και το νόημα του νέου περιβάλλοντος.

2.8 Σχετικές έρευνες

Η έννοια της οργανωσιακής δικαιοσύνης έχει κινήσει το ερευνητικό ενδιαφέρον αρκετών επιστημόνων κυρίως στο εξωτερικό. Η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη απαντάται σε αρκετές έρευνες του εξωτερικού και συνδέεται με διάφορες έννοιες της οργανωσιακής ψυχολογίας, όπως π.χ. το οργανωσιακό κλίμα, η οργανωσιακή δέσμευση, η οργανωσιακή εμπιστοσύνη κ.λπ. Στην Ελλάδα, οι περισσότερες σχετικές έρευνες που έχουν εντοπισθεί από τη μέχρι στιγμής αναζήτηση, αναφέρονται ως επί το πλείστον στον τομέα των επιχειρήσεων και είναι περιορισμένες σε αριθμό.

Οι Simpson & Kaminski (2003) διερεύνησαν το βαθμό στον οποίο το φύλο των εργαζομένων και η συμμετοχή τους σε συνδικαλιστικά σωματεία, επηρεάζει τις αντιλήψεις τους σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Η έρευνα διεξήχθη σε 286 υπαλλήλους που εργαζόταν σε δημόσιους και ιδιωτικούς οργανισμούς. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποίησαν, περιείχε ερωτήσεις που κάλυπταν βασικά δημογραφικά στοιχεία, στοιχεία εργασιακής ικανοποίησης, δέσμευσης στο συνδικαλιστικό σωματείο (όπου υπήρχε) και στον οργανισμό και στάσεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Πιο συγκεκριμένα, για τη μέτρηση των αντιλήψεων σχετικά με τη διανεμητική διάσταση της οργανωσιακής δικαιοσύνης, χρησιμοποίησαν το Distributive Justice Index (Price & Muller, 1986), ενώ για τις διαστάσεις της διαδικαστικής και της αλληλεπιδραστικής δικαιοσύνης χρησιμοποίησαν δείκτες που αναπτύχθηκαν από τον Moorman (1991).

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι γυναίκες δίνουν μεγαλύτερη σημασία στη διανεμητική δικαιοσύνη από τους άνδρες, ενώ οι άνδρες θέτουν ως προτεραιότητα τη διαδικαστική δικαιοσύνη. Σχετικά με την αλληλεπιδραστική δικαιοσύνη, δεν παρατηρήθηκε σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο φύλων. Αντίθετα, η μεταβλητή σχετικά με τη συμμετοχή ή μη σε συνδικαλιστικά σωματεία, είχε σημαντικές επιδράσεις στις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες σε συνδικαλιστικά σωματεία δίνουν λιγότερη σημασία στην διανεμητική και την αλληλεπιδραστική δικαιοσύνη από τους μη συμμετέχοντες. Ωστόσο, οι συμμετέχοντες δίνουν προτεραιότητα στη διαδικαστική δικαιοσύνη από τους μη συμμετέχοντες. Επιπρόσθετα, διαπιστώθηκε ότι η αλληλεπίδραση της φυλής και

του φύλου, δημιουργούν σημαντικές διαφοροποιήσεις στις αντιλήψεις σχετικά με την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Παράλληλα, σημειώθηκε ότι οι γυναίκες που προερχόταν από μειονοτικές ομάδες δίνουν περισσότερη σημασία στην αλληλεπιδραστική δικαιοσύνη σε σχέση με τη διανεμητική ή τη διαδικαστική. Παρατηρήθηκε μάλιστα, ότι εκτιμούν την αλληλεπιδραστική δικαιοσύνη περισσότερο από τους λευκούς άνδρες και τις γυναίκες. Επιπλέον, σημειώθηκε ότι οι γυναίκες που προέρχονται από μειονοτικές ομάδες ανταποκρίνονται περισσότερο στην οργάνωση εκστρατειών για την προώθηση του συνδικαλισμού, που βελτιώνει τον τρόπο αντιμετώπισης των εργαζομένων από τους προϊσταμένους.

Στην Ελλάδα, οι Palaiologos, Papazekos & Panayotopoulou (2011) διεξήγαγαν έρευνα σε 170 εργαζόμενους ιδιωτικών εμπορικών επιχειρήσεων μεσαίου και μεγάλου μεγέθους. Σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνήσει την ικανοποίηση των εργαζομένων από την αξιολόγηση της απόδοσης και τη σύνδεσή της με την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε, δομήθηκε με βάση μια σειρά από σχετικές έρευνες (Jawahar, 2007; Pooyan & Eberhardt, 1989; Tang & Sarsfield-Baldwin, 1996; Youngcourt et al., 2007) και αποτελείτο από 63 ερωτήσεις, με το πρώτο μέρος που περιλάμβανε τα στοιχεία που αφορούν τη διαδικασία αξιολόγησης της απόδοσης και το δεύτερο μέρος τα δημογραφικά στοιχεία. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο διοικητικός σκοπός της αξιολόγησης της απόδοσης, σχετίζεται με τη διανεμητική δικαιοσύνη και τη διαδικαστική δικαιοσύνη. Επιπλέον, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι αντιλήψεις των εργαζομένων για τα διάφορα κριτήρια που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση της απόδοσής τους, σχετίζονται θετικά με διαδικαστική δικαιοσύνη. Βρέθηκε επίσης, σημαντική σχέση μεταξύ της διανεμητικής δικαιοσύνης και της ικανοποίησης από την ανατροφοδότηση, ενώ γενικά παρατηρήθηκαν σημαντικές σχέσεις μεταξύ των τριών ειδών οργανωσιακής δικαιοσύνης και των τριών τύπων ικανοποίησης. Σημαντικό εύρημα ήταν ακόμη, ότι η ικανοποίηση των εργαζομένων από τις αξιολογήσεις συνδέεται θετικά τόσο με τη διανεμητική όσο και με διαδικαστική δικαιοσύνη.

Ο Ruder (2003) διερεύνησε κατά πόσον η οργανωσιακή δικαιοσύνη και η εμπιστοσύνη συμβάλλουν στην ενίσχυση της αυτο-αποτελεσματικότητας. Το δείγμα αποτελούνταν από 226 υπαλλήλους γραφείων σε μεγάλες και μικρές οργανώσεις. Για τη μέτρηση των δεδομένων, χρησιμοποιήθηκαν έξι ερευνητικά εργαλεία (Price & Mueller, 1986; Moorman, 1991; Scott, 1981; Parker, 1998). Τα ευρήματα έδειξαν μια στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της

διαδικαστικής δικαιοσύνης και της εμπιστοσύνης στην οργάνωση. Οι σχέσεις τόσο μεταξύ της διαδικαστικής δικαιοσύνης και της αυτό- αποτελεσματικότητας όσο και της εμπιστοσύνης στην οργάνωση και της αυτό- αποτελεσματικότητας, δεν ήταν σημαντικές. Η αλληλεπιδραστική δικαιοσύνη είχε στατιστικά σημαντική σχέση με την εμπιστοσύνη στον προϊστάμενο, αλλά όχι με την αυτό- αποτελεσματικότητα. Η σχέση μεταξύ της εμπιστοσύνης στον προϊστάμενο και της αυτό- αποτελεσματικότητας, δεν ήταν σημαντική. Οι ερωτηθέντες εξέφρασαν ισχυρή εμπιστοσύνη στην οργάνωση και ισχυρότερη εμπιστοσύνη στο άμεσο προϊστάμενό τους. Το πιο σημαντικό εύρημα σε αυτή τη μελέτη, ήταν η στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της εκπαίδευσης και της αυτό- αποτελεσματικότητας. Επιπλέον, τα άτομα με μεταπτυχιακό ανέφεραν το υψηλότερο επίπεδο αυτό- αποτελεσματικότητας, που ακολουθείται από τα άτομα που είναι κάτοχοι πτυχίου.

Η Σχοινά (2008) εξέτασε τις επιπτώσεις της εργασιακής ανασφάλειας, του εργασιακού ελέγχου και των εργασιακών αλλαγών σε συνδυασμό με τις μορφές δικαιοσύνης (διανεμητική, διαδικαστική, διεπιδραστική) που υπάρχουν στον εργασιακό χώρο, στην υγεία των δημοσίων υπαλλήλων. Διερευνήθηκε ακόμη, η σχέση που έχει ο βαθμός ικανοποίησης της εργασίας που προσφέρουν οι εργαζόμενοι με τις συνθήκες μέσα στον εργασιακό περιβάλλον και τον τρόπο που αντιμετωπίζονται από συναδέλφους και ανώτερα στελέχη. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 100 άτομα (50 δημόσιοι υπάλληλοι και 50 ιδιωτικοί υπάλληλοι) εκ των οποίων οι 50 ήταν γυναίκες και οι 50, άνδρες. Το δείγμα προήλθε από δύο δημόσιους τομείς (Πανεπιστήμιο Κρήτης και 7^ο Δημοτικό σχολείο) και 4 ιδιωτικές επιχειρήσεις εκ των οποίων η μία ήταν τράπεζα. Η συλλογή των δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του ερωτηματολογίου των Jihong Zhao & Ling Ren (2005). Από την έρευνα, διαπιστώθηκε ότι η οργανωσιακή δικαιοσύνη επιδρά άμεσα στην υγεία τόσο των δημοσίων όσο και των ιδιωτικών υπαλλήλων. Βρέθηκε ακόμη, ότι τα άτομα που νιώθουν αδικημένα όσον αφορά τη μισθοδοσία-προαγωγές, νιώθουν ότι δεν επιδρούν στη λήψη αποφάσεων (δεν ακούγεται δηλ. η φωνή τους), δεν αντιμετωπίζονται με ευγένεια και δέχονται επίθεση ή ακόμη και σεξουαλική παρενόχληση, έχουν πολλές πιθανότητες να παρουσιάσουν υψηλά επίπεδα στρες και κατά συνέπεια γίνονται πιο επιρρεπείς στις ασθένειες που προκαλεί το εργασιακό άγχος.

Η Lishchinsky (2012) εξέτασε τις σχέσεις μεταξύ των διαφόρων διαστάσεων της οργανωσιακής ηθικής και των διαφορετικών συμπτωμάτων απόσυρσης - αργοπορίας, απουσίας και πρόθεσης παραίτησης. Το δείγμα της εν λόγω έρευνας, αποτέλεσαν 1.016 εκπαιδευτικοί από

35 γυμνάσια του Ισραήλ. Τα στοιχεία συλλέχθηκαν με ερωτηματολόγια αυτό-αναφοράς και δομήθηκαν με το συνδυασμό διαφορετικών ερωτηματολογίων (Blau, 1994, 1995; Neal et al., 1993; Walsh et al., 1985; Victor & Cullen's, 1988; Moorman, 1991). Τα ευρήματα έδειξαν ότι οι διάφορες διαστάσεις της οργανωσιακής ηθικής σχετίζονται μεταξύ τους. Το τυπικό κλίμα και η διανεμητική δικαιοσύνη βρέθηκε ότι σχετίζονται αρνητικά με την καθυστέρηση προσέλευσης, ενώ το κλίμα ενδιαφέροντος βρέθηκε ότι σχετίζεται αρνητικά με τη συχνότητα απουσιών. Η διαδικαστική δικαιοσύνη βρέθηκε ότι σχετίζεται αρνητικά με την πρόθεση παραίτησης. Όσον αφορά τις κοινωνικο-δημογραφικές προβλέψεις, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εμφανίζουν μεγαλύτερη πιθανότητα απουσιών και χαμηλότερη πρόθεση παραίτησης από τους άνδρες. Οι εκπαιδευτικοί με υψηλή αρχαιότητα στο σχολείο τους, προτιμούν να αντιδρούν με απουσίες και με μειωμένη πρόθεση παραίτησης, ενώ καθώς αυξάνεται η ηλικία του δασκάλου, μειώνονται η καθυστέρηση και η συχνότητα απουσιών.

Οι DiPaola & Guy (2009) διερεύνησαν τη σχέση μεταξύ της οργανωσιακής δικαιοσύνης, του σχολικού κλίματος και της εμπιστοσύνης των εκπαιδευτικών στον κλάδο. Η μελέτη διεξήχθη σε 36 δημόσια γυμνάσια στην Αμερική. Τα δεδομένα αποκάλυψαν μια ισχυρή και θετική συσχέτιση μεταξύ της οργανωσιακής δικαιοσύνης και του σχολικού κλίματος. Υπήρξε επίσης, σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ της οργανωσιακής δικαιοσύνης και καθενός από τους τέσσερις παράγοντες του σχολικού κλίματος, όπως: η κολεγιακή ηγεσία, ο επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών, ο ακαδημαϊκός τύπος, και το κλίμα της κοινότητας. Από τους τέσσερις παράγοντες του κλίματος, η κολεγιακή ηγεσία κατέδειξε την ισχυρότερη σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Τα αποτελέσματα έδειξαν επίσης, μια ισχυρή και θετική συσχέτιση μεταξύ της οργανωσιακής δικαιοσύνης και της εμπιστοσύνης στον κλάδο. Από τους τρεις παράγοντες εμπιστοσύνης (εμπιστοσύνη στο διευθυντή, εμπιστοσύνη στους συναδέλφους, εμπιστοσύνη στους πελάτες) η εμπιστοσύνη στο διευθυντή έδειξε την ισχυρότερη σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη.

Ο Titrek (2009) μελέτησε την κατάσταση του επίπεδου οργανωσιακής δικαιοσύνης σύμφωνα με την τοποθεσία και τον τύπο του σχολείου. Οι συμμετέχοντες ήταν 104 διευθυντές σχολείων, 834 δάσκαλοι και 78 άλλοι εργαζόμενοι (σύνολο = 1.016), οι οποίοι επιλέχθηκαν από 7 σχολεία της πόλης. Για τη συλλογή των δεδομένων, χρησιμοποιήθηκε η τουρκική έκδοση της Κλίμακας Αντιλήψεων Δίκαιης Διαπροσωπικής Αντιμετώπισης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το επίπεδο οργανωσιακής δικαιοσύνης γίνεται θετικά αντιληπτό μέχρι ενός σημείου από τις

διαστάσεις των σχέσεων τόσο με τους διευθυντές όσο και με τους υπαλλήλους. Ο τύπος του σχολείου βρέθηκε, ότι είναι μια αποτελεσματική μεταβλητή και ότι τα δημοτικά σχολεία έχουν πιο θετική αντίληψη της οργανωσιακής δικαιοσύνης από τα γενικά λύκεια. Εν συνεχεία, διαπιστώθηκε ότι τα γενικά λύκεια έχουν πιο θετική αντίληψη της οργανωσιακής δικαιοσύνης έναντι των τεχνικών- επαγγελματικών λυκείων. Επιπλέον τα αποτελέσματα έδειξαν, ότι η αντίληψη της οργανωσιακής δικαιοσύνης στα σχολεία αρκετά πυκνοκατοικημένων πόλεων και συγκεκριμένα στις δυτικές περιοχές, είναι πιο θετική από ό, τι εκείνη των σχολείων στις ανατολικές περιοχές.

Η Coker (2008) εξέτασε τη σχέση των αντιλήψεων των μαθητών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη (διαδικαστική, διανεμητική, αλληλεπιδραστική) με τη σχολική διαρροή. Η έρευνα επικεντρώθηκε στους μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που αντιμετώπιζαν τον κίνδυνο σχολικής διαρροής και στις συνθήκες που συνδεόταν με αυτή την απόφαση. Το επίκεντρο ενδιαφέροντος της έρευνας, ήταν η αντίληψη της αδικίας που ενδεχομένως βίωναν οι μαθητές λόγω της αντιμετώπισης από τους εκπαιδευτικούς. Τα αποτελέσματα υπέδειξαν, ότι οι μαθητές βίωναν έλλειψη ενδιαφέροντος από πλευράς των εκπαιδευτικών. Τα υψηλά επίπεδα απουσιών συνδεόταν με το επίπεδο απογοήτευσής τους. Στην πλειοψηφία τους ωστόσο, οι μαθητές δήλωσαν ότι η εγκατάλειψη του σχολείου δεν είναι σωστή επιλογή και ότι μπορεί να εμποδίσει τη μετέπειτα επαγγελματική και μορφωτική τους εξέλιξη.

Στη Φινλανδία, οι Elvainen et al. (2011) εξέτασαν την υπόθεση ότι το ψυχοκοινωνικό περιβάλλον εργασίας, που ορίζεται ως αντιληπτή οργανωσιακή δικαιοσύνη, μεταξύ του προσωπικού του σχολείου αντικατοπτρίζεται στην ευημερία των μαθητών, στις ακαδημαϊκές επιδόσεις τους, και στην υγεία. Με άλλα λόγια, διερεύνησαν τις σχέσεις μεταξύ της οργανωσιακής δικαιοσύνης (διαδικαστική και σχεσιακή) όπως καταγράφηκαν από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών για το σχολικό περιβάλλον, τα προβλήματα υγείας, τις ακαδημαϊκές επιδόσεις και την κατ' εξακολούθηση αδικαιολόγητη απουσία. Για τη διεξαγωγή της έρευνας, συνδύασαν δεδομένα από δύο έρευνες: για το διδακτικό προσωπικό (Έρευνα για το φινλανδικό δημόσιο τομέα, n= 1946) και για τους μαθητές (Έρευνα για την προώθηση της υγείας στα φινλανδικά σχολεία, n= 11,781 αγόρια και 12,842 κορίτσια) από 136 σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που συλλέχθηκαν κατά τα έτη 2004- 2005. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν, ότι τα χαμηλά επίπεδα διαδικαστικής δικαιοσύνης σχετίζονται με τη δυσaráεσκεια των μαθητών για το σχολείο. Επίσης, τα χαμηλά επίπεδα

σχεσιακής δικαιοσύνης συσχετίστηκαν με 1,30 φορές υψηλότερο κίνδυνο για κακή ακαδημαϊκή επίδοση, 1,15 φορές υψηλότερο κίνδυνο για ψυχοσωματικά συμπτώματα και 1,13 φορές υψηλότερο κίνδυνο εμφάνισης συμπτωμάτων κατάθλιψης μεταξύ των μαθητών. Παράλληλα, διαπιστώθηκε ότι και οι δύο υπό εξέταση διαστάσεις της οργανωσιακής δικαιοσύνης συνδέονται με τις απουσίες των μαθητών. Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα, ότι οι αντιλήψεις του διδακτικού προσωπικού για την οργανωσιακή δικαιοσύνη στο σχολείο, συνδέονται με τις αναφορές των μαθητών για το ψυχοκοινωνικό περιβάλλον του σχολείου τους, με την υγεία, την απόδοση και τις απουσίες λόγω σκασιαρχείου.

Ο Dude (2012) διερεύνησε τον αντίκτυπο της εργατικής αυτονομίας, της ψυχολογικής ενδυνάμωσης και της διανεμητικής δικαιοσύνης στην οργανωσιακή δέσμευση. Η μελέτη χρησιμοποίησε δεδομένα από μια ηλεκτρονική έρευνα σε 1.078 διευθυντές στην Αμερική. Το δείγμα περιελάμβανε διευθυντές Πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δημόσιων, ιδιωτικών/ενοριακών και αυτόνομων (με κρατική χρηματοδότηση) σχολείων. Από τα αποτελέσματα φάνηκε, ότι η αύξηση στις μεταβλητές της εργασιακής αυτονομίας, της ψυχολογικής ενδυνάμωσης και της διανεμητικής δικαιοσύνης συνδέονται με αυξήσεις στην οργανωσιακή δέσμευση. Η διαδικαστική δικαιοσύνη βρέθηκε ότι συνδέεται με την οργανωσιακή δέσμευση και κατ' επέκταση, ότι επηρεάζει τις σχέσεις μεταξύ της εργατικής αυτονομίας και της οργανωσιακής δέσμευσης και μεταξύ της ψυχολογικής ενδυνάμωσης και της οργανωσιακής δέσμευσης.

3. Εργασιακή Ικανοποίηση

3.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός

Η εργασία κατέχει αναμφίβολα κεντρικό ρόλο στη ζωή των ατόμων και ως εκ τούτου, το περιεχόμενο της εργασίας πρέπει να είναι ελκυστικό και να συμβάλλει στην ικανοποίησή τους (Tsigilis, Zachopoulou & Grammatikopoulos, 2006). Μεταξύ των ερευνητών φαίνεται ότι υπάρχει ομοφωνία ως προς το ότι η εργασιακή ικανοποίηση είναι μια πολυδιάστατη έννοια, μια συλλογική στάση που αποτελείται από πολλές επιμέρους διαφορετικές πλευρές (Rice, McFarlin & Bennett, 1989; Koustelios, 1991; Shouksmith, Pajo & Jespen, 1990).

Κατά τον Spector (2008) η ικανοποίηση μπορεί να διαιρεθεί σε δύο κατηγορίες: την εσωτερική (intrinsic satisfaction) και την εξωτερική (extrinsic satisfaction). Η εσωτερική ικανοποίηση αναφέρεται στη φύση των εργασιακών καθηκόντων και στα αισθήματα των ανθρώπων για την εργασία τους. Η εξωτερική ικανοποίηση αναφέρεται σε άλλες πτυχές της εργασίας όπως οι αμοιβές, οι πρόσθετες παροχές, το σύστημα προαγωγών κ.λπ.

Η εργασιακή ικανοποίηση γίνεται αντιληπτή ως η στάση του ατόμου προς την εργασία του, η οποία είναι μια συνολική αξιολογική κρίση που προκαλείται από τις συναισθηματικές εμπειρίες στην εργασία και τις (γνωστικές) πεποιθήσεις σχετικά με την εργασία (Brief, 1998; Brief & Weiss, 2002; Weiss, 2002; Eagly & Chaiken, 1993; Fisher, 2000; Ilies & Judge, 2004).

Ο πιο διαδεδομένος ορισμός για την εργασιακή ικανοποίηση προέρχεται από τον Locke (1976), ο οποίος την χαρακτήρισε ως *«μια ευχάριστη ή θετική συναισθηματική κατάσταση του ατόμου ως αποτέλεσμα της αξιολόγησης της εργασίας του ή ενός τομέα της εργασίας»* (σ. 1300).

Σύμφωνα με τους Rinehart & Short (1994) η ικανοποίηση από την εργασία μπορεί να οριστεί ως *«κάθε συνδυασμός των ψυχολογικών, φυσιολογικών και περιβαλλοντικών συνθηκών που οδηγούν ένα άτομο να πει «είμαι ικανοποιημένος με τη δουλειά μου»* (σ. 577). Επιπλέον, ο Spector (2000) συνδέει την επαγγελματική ικανοποίηση με τα θετικά συναισθήματα που έχει κάποιος για την εργασία του, ενώ την επαγγελματική δυσαρέσκεια με τα αρνητικά συναισθήματα.

Οι Grannny, Smith & Stone (1992) πρότεινουν ότι η εργασιακή ικανοποίηση συνδέεται με τη στάση του ατόμου απέναντι στην εργασία του, που προέρχεται από τη σύγκριση που κάνει ανάμεσα στα οφέλη που αποκομίζει και σε αυτά που θα επιθυμούσε να έχει. Παράλληλα, υποστηρίζουν ότι όλοι οι ορισμοί που δίνουν έμφαση στο συναισθηματικό τομέα είναι επαρκείς, ωστόσο οι ίδιοι αναφέρονται στην πρακτική διάσταση της ικανοποίησης, λέγοντας ότι η εργασιακή ικανοποίηση ταυτίζεται με την εργασιακή συμπεριφορά (Παπάνης & Ρόντος, 2005).

Κατά τους Warr (1987) και Landy (1989) η επαγγελματική ικανοποίηση δεν είναι κάτι σταθερό και εννοούν ότι δεν περιμένουμε να βρούμε απόλυτη ικανοποίηση στον εργαζόμενο, γιατί και αν ακόμα υπάρξει, ενδεχομένως να αναστραφεί άμεσα η επαγγελματική ικανοποίηση λόγω των διαφορετικών παραγόντων που την προσδιορίζουν (Κάντας, 1998). Επιπλέον, οι Smith, Kendall & Hullin (1969) υποστηρίζουν ότι η εργασιακή ικανοποίηση αναφέρεται στις συναισθηματικές επιδράσεις του ατόμου σε έναν τομέα της εργασίας του.

Επίσης, σύμφωνα με τους Rice, Gentile & McFarlin (1991) η σφαιρική επαγγελματική ικανοποίηση προσδιορίζεται στη βάση της ικανοποίησης από επιμέρους όψεις της εργασίας ή του επαγγέλματος, όπως είναι για παράδειγμα οι αποδοχές, η αυτονομία και οι σχέσεις με τους συναδέλφους (Παπαγεωργίου & Παπατζήκα, 2011).

Όσον αφορά την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, οι Zembylas & Papanastasiou (2004: 359) σημειώνουν ότι: «ο όρος διδασκαλική επαγγελματική ικανοποίηση αναφέρεται στη συναισθηματική σχέση εκπαιδευτικού με τον διδασκαλικό του ρόλο και είναι μια λειτουργία της αντιλαμβανόμενης σχέσης ανάμεσα στο τι αποζητά από τη διδασκαλία ο εκπαιδευτικός και στο τι αντιλαμβάνεται ότι προσφέρει στον ίδιο».

Τέλος, ο Κάντας (1998) αναφέρει ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι η συνολική και ενιαία στάση του ατόμου απέναντι στη συγκεκριμένη εργασία, η οποία αποτελείται όμως από διαφορετικές πτυχές, δηλαδή γίνεται συνολική μέτρηση της ικανοποίησης όπου λαμβάνονται υπόψη όλες οι επιμέρους όψεις.

3.2 Θεωρίες εργασιακής ικανοποίησης

Η εργασιακή ικανοποίηση αποτελεί ενδεχομένως το πιο διερευνημένο θέμα στον τομέα της βιομηχανικής/ οργανωσιακής ψυχολογίας (Judge, Parker, Colbert, Heller & Ilies, 2001c). Υπάρχει μια πληθώρα θεωριών που προσπαθούν να εξηγήσουν την έννοια της εργασιακής ικανοποίησης, οι οποίες μπορούν κατηγοριοποιηθούν σε μια από τις ακόλουθες τρεις κατηγορίες (Judge & Klinger, 2008):

- Περιστασιακές θεωρίες (*situational theories*): Σύμφωνα με αυτές τις θεωρίες η εργασιακή ικανοποίηση προέρχεται από τη φύση της εργασίας του ατόμου ή από άλλες πτυχές- παράγοντες του περιβάλλοντος.
- Διαταξικές θεωρίες (*dispositional theories*): Αυτές οι θεωρίες υποθέτουν ότι η εργασιακή ικανοποίηση προέρχεται από τα προσωπικά χαρακτηριστικά του ατόμου.
- Αλληλεπιδραστικές θεωρίες (*interactive/ person- environment fit theories*): Αυτές οι θεωρίες προτείνουν ότι η εργασιακή ικανοποίηση πηγάζει από την αλληλεπίδραση περιστασιακών και προσωπικών παραγόντων.

Στη συνέχεια, ακολουθεί ανάλυση των παραπάνω θεωριών προκειμένου να καταστεί σαφής η συνεισφορά τους στην εξέλιξη της επιστημονικής γνώσης για την έννοια της εργασιακής ικανοποίησης.

α. Περιστασιακές θεωρίες

Η περιστασιακή προσέγγιση προσπαθεί να εξηγήσει την έννοια της εργασιακής ικανοποίησης αναφερόμενη στις διαφορετικές πτυχές τόσο της εργασίας του ατόμου όσο και του εργασιακού περιβάλλοντος. Οι περιστασιακές θεωρίες (π.χ. θεωρίες αναγκών (*need theories*), μοντέλο παρακίνησης- υγιεινής (*motivation- hygiene model*), μοντέλο των χαρακτηριστικών της εργασίας (*job characteristics model*)) υποθέτουν ότι πρέπει να υφίσταται μια σειρά συνθηκών που σχετίζονται με την εργασία και το εργασιακό περιβάλλον προκειμένου το άτομο να βιώσει ένα συγκεκριμένο επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης.

Οι θεωρίες αναγκών (*need theories*) θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι είναι καταστάσεις ή αλληλεπιδράσεις ή ακόμη και περιστάσεις. Ωστόσο δεδομένου ότι οι κύριες πρακτικές συνέπειες έγκεινται στην αλλαγή του πλαισίου της εργασίας, θα έπρεπε να κατηγοριοποιηθούν στις περιστασιακές θεωρίες (Judge et al., 2001c). Για παράδειγμα, ο Maslow (1954) υποστήριξε ότι υπάρχουν πέντε κύριες κατηγορίες αναγκών που ισχύουν για τα άτομα γενικά, ξεκινώντας από τις θεμελιώδεις ψυχολογικές ανάγκες, συνεχίζοντας μέσω μιας ιεραρχίας στις ανάγκες για ασφάλεια, στις κοινωνικές ανάγκες, στις ανάγκες αυτοεκτίμησης και καταλήγοντας στην ανάγκη αυτοπραγμάτωσης, την υψηλότερη από όλες. Όταν ικανοποιηθεί ένα κατώτερο επίπεδο αναγκών, τότε το άτομο επικεντρώνεται στην ικανοποίηση του επόμενου, ανώτερου επιπέδου. Συνοπτικά, η θεωρία υποστηρίζει ότι οι εργαζόμενοι θα τείνουν πάντα να ζητούν περισσότερα από τους εργοδότες τους. Παρόλα αυτά, ο επιδιωκόμενος σκοπός της θεωρίας ήταν η εξήγηση της παρακίνησης στον εργασιακό χώρο, παρέχοντας ώθηση για παρακίνηση μέσω της κατανόησης των υψηλότερων αναγκών του ατόμου για αυτοεκτίμηση και αυτοπραγμάτωση.



Η πυραμίδα των αναγκών (Μάσλοου)

Πηγή: Γραμματή, 2009

Ο Herzberg (1967) στην προσπάθεια να προσδιορίσει ποιοι παράγοντες προκαλούν ικανοποίηση ή δυσαρέσκεια στο εργασιακό περιβάλλον ενός ατόμου, κατέληξε στην ανάπτυξη του μοντέλου των δύο παραγόντων, γνωστό και ως μοντέλο παρακίνησης- υγιεινής (*motivation-hygiene model*). Το συγκεκριμένο μοντέλο, αναγνώρισε ότι τα εργασιακά χαρακτηριστικά που προκαλούνται από τη δυσαρέσκεια είναι εντελώς διαφορετικά από εκείνα που προέρχονται από την ικανοποίηση. Τα κίνητρα είναι εσωτερικοί παράγοντες που επηρεάζουν την ικανοποίηση η οποία βασίζεται στην ικανοποίηση αναγκών ανώτερου επιπέδου, όπως η αναγνώριση, η υπευθυνότητα και η ανάπτυξη. Αντίθετα, οι παράγοντες υγιεινής είναι εξωτερικοί παράγοντες, όπως οι συνθήκες εργασίας, η αμοιβή και οι διαπροσωπικές σχέσεις οι οποίοι πρέπει να υφίστανται για να εμποδίσουν τη δυσαρέσκεια, χωρίς όμως να παρέχουν από μόνοι τους ικανοποίηση στο άτομο. Ο Herzberg διαπίστωσε ότι οι εσωτερικοί παράγοντες συσχετίζονται εντονότερα με την εργασιακή ικανοποίηση, συγκριτικά με τους εξωτερικούς. Ως εκ τούτου, η εξάλειψη των παραγόντων υγιεινής από ένα επάγγελμα θα μπορούσε να οδηγήσει μόνο στη μείωση της δυσαρέσκειας, αλλά όχι στην αύξηση της ικανοποίησης. Σύμφωνα με το μοντέλο των δύο παραγόντων οι οργανισμοί πρέπει να επικεντρωθούν στους παρακινητικούς παράγοντες, όπως είναι για παράδειγμα οι προσωπικές ανταμοιβές, προκειμένου να αυξήσουν την εργασιακή ικανοποίηση των ατόμων.

Ο McGregor (1960) ανέπτυξε τη διπολική θεωρία Χ και Ψ (*employee motivation theory X and theory Y*) της ανθρώπινης συμπεριφοράς στην εργασία. Υποστηρίζει ότι οι εργαζόμενοι δεν ανήκουν οπωσδήποτε στον ένα ή στον άλλο τύπο. Κατά κύριο λόγο έβλεπε ότι οι δύο αυτές θεωρίες είναι εκ διαμέτρου αντίθετες – έχοντας μάλιστα μεταξύ τους ένα ευρύ φάσμα πιθανών διαφορετικών εργασιακών συμπεριφορών. Οι εργαζόμενοι σύμφωνα με τη θεωρία Χ μπορούν να περιγραφούν σαν άτομα που δεν τους αρέσει η εργασία και προσπαθούν με κάθε ευκαιρία να αποφύγουν να αναλάβουν ευθύνες και πρωτοβουλίες. Πρόκειται για άτομα που επιθυμούν να εργάζονται εκ του ασφαλούς και είναι φυγόπονα. Αντίθετα, όσοι περιγράφονται από τη θεωρία Y του McGregor θεωρούν ότι η εργασία είναι κάτι φυσιολογικό, όπως και η ξεκούραση, δεν αντιπαθούν την εργασία και επιδιώκουν να αποκτήσουν υπευθυνότητες εφόσον έχουν κάποια υποκίνηση. (Vaske & Grantham, 1990).

Η αποτυχία ορισμένων προσεγγίσεων να συμπεριλάβουν το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται η εργασία καθώς και τον τρόπο με τον οποίο το πλαίσιο αυτό, επιδρά στις στάσεις και τις ενέργειες των ατόμων οδήγησαν τους Salancik & Pfeffer (1977) στην κριτική των μοντέλων

αναγκών- ικανοποίησης. Το μοντέλο επεξεργασίας των κοινωνικών πληροφοριών (*social information processing model*) υποστηρίζει ότι η εργασιακή ικανοποίηση είναι μια κοινωνικά κατασκευασμένη πραγματικότητα (Salancik & Pfeffer, 1978). Η θεωρία επεξεργασίας των κοινωνικών πληροφοριών υποστηρίζει ότι οι στάσεις για την εργασία κινούν μια διαδικασία εξορθολογισμού μέσα από την οποία τα κατασκευάζουν γνωστικά τα χαρακτηριστικά της εργασίας τους σε συνέπεια με το κοινωνικό πλαίσιο (Bakker & Demerouti, 2007).

Μεταξύ των πιο αντιπροσωπευτικών θεωριών της συγκεκριμένης κατηγορίας, είναι το μοντέλο των χαρακτηριστικών της εργασίας (*job characteristics model*) (Hackman & Oldham, 1975). Πιο συγκεκριμένα, το μοντέλο υποστηρίζει ότι η εργασία που περιλαμβάνει εγγενή παρωθητικά χαρακτηριστικά έχει ως αποτέλεσμα υψηλότερα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης. Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη θεωρία μια εγγενώς παρωθητική εργασία περιλαμβάνει πέντε κύρια χαρακτηριστικά:

- Ταυτότητα καθηκόντων (*Task identity*), η οποία αντανakλά το βαθμό στον οποίο το άτομο να δει την εργασία του από την αρχή μέχρι το τέλος.
- Σπουδαιότητα καθηκόντων (*Task significance*), η οποία αντιπροσωπεύει το βαθμό στον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται την εργασία του ως σημαντική.
- Ποικιλία ικανοτήτων (*Skill variety*), που δείχνει το βαθμό κατά τον οποίο η εργασία επιτρέπει στο άτομο να εκτελέσει διάφορα καθήκοντα.
- Αυτονομία (*Autonomy*), η οποία αντικατοπτρίζει το βαθμό στον οποίο τα άτομα ελέγχουν τον τρόπο διεξαγωγής της εργασίας τους.
- Ανατροφοδότηση (*Feedback*), που αντιπροσωπεύει το βαθμό στον οποίο η εργασία παρέχει ανατροφοδότηση στο άτομο για τον τρόπο που αποδίδει.

Σύμφωνα με τους Judge & Klinger (2008) τα παραπάνω χαρακτηριστικά μπορούν να οδηγήσουν σε τρεις κρίσιμες ψυχολογικές καταστάσεις:

1. Απόδοση νοήματος στην εργασία μέσα από την εμπειρία.
2. Υπευθυνότητα για τα αποτελέσματα.
3. Γνώση των αποτελεσμάτων που οδηγεί εν συνεχεία, στην εργασιακή ικανοποίηση.

β. Διαταξικές θεωρίες

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται αυξημένο ενδιαφέρον για την υπόθεση ότι οι ατομικοί παράγοντες, που καλούνται προδιαθέσεις και είναι διακριτοί από τα χαρακτηριστικά της εργασίας, επηρεάζουν το βαθμό ικανοποίησης που βιώνουν τα άτομα από την εργασία τους (Judge, Locke, Durham & Kluger, 1998). Ειδικότερα τα τελευταία 25 χρόνια, στην έρευνα σχετικά με την εργασιακή ικανοποίηση κυριαρχούν οι διαταξικές προσεγγίσεις. Παρόλο που οι πιθανές επιδράσεις της εργασιακής ικανοποίησης είχαν αναγνωριστεί για πολλές δεκαετίες (Hoprock, 1935; Locke, 1976; Münsterberg, 1913), η εργασία του Staw και των συνεργατών του (1986; 1985) υποστήριξε εμπειρικά τη διαταξική υπόθεση (π.χ. η στάση του ατόμου απέναντι στην εργασία σχετίζεται με το ίδιο το άτομο). Επιπλέον, απέδειξαν ότι η εργασιακή ικανοποίηση μια σταθερή προδιάθεση και δε μεταβάλλεται στο χρόνο.

Οι περισσότερες έρευνες σε αυτόν τον τομέα, επικεντρώνονται σε τέσσερις τυπολογίες:

1. Αρνητική και θετική συναισθηματικότητα (*positive and negative affectivity*).
2. Μοντέλο των πέντε παραγόντων της προσωπικότητας (*five- factor model of personality*).
3. Κεντρικές αυτοαξιολογήσεις (*core self- evaluations- CSE*).
4. Άλλες μετρήσεις για τη συναισθηματική προδιάθεση (*other measures of affective disposition*).

Οι κεντρικές αυτοαξιολογήσεις είναι θεμελιώδεις αρχές που έχουν τα άτομα για τον εαυτό τους και για τη λειτουργία τους στην κοινωνία. Οι Judge et al. (1997) υποστήριξαν ότι η κεντρική αυτοαξιολόγηση είναι μια ευρεία δομή της προσωπικότητας, που αποτελείται από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά:

- Αυτοεκτίμηση (*self- esteem*).
- Γενικευμένη αυτοαποτελεσματικότητα (*generalized self- efficacy*).
- Τόπος ελέγχου (*locus of control*).
- Νεύρωση ή συναισθηματική σταθερότητα (*neuroticism or emotional stability*).

Σύμφωνα με τους Judge & Larsen (2001) οι έρευνες που ακολουθούν τη διαταξική προσέγγιση είναι έμμεσες (αναφέρονται στην πηγή προδιάθεσης της εργασιακής ικανοποίησης, χωρίς τη μέτρηση της προσωπικότητας) και άμεσες. Στις έμμεσες έρευνες δε μετριέται η προδιάθεση ή η προσωπικότητα, αλλά συμπεραίνεται ότι υπάρχει μέσα από μια διαδικασία λογικής αφαίρεσης ή επαγωγής (Judge, Higgins, Thoresen & Barrick, 1999; Staw & Ross, 1985;

Steel & Rentsch, 1997). Οι άμεσες έρευνες σχετίζονται με την άμεση μέτρηση της δομής της προσωπικότητας στην εργασιακή ικανοποίηση (Judge, Heller & Mount, 2002; Judge et al., 1998; Watson, Clark & Tellegen, 1988).

γ. Αλληλεπιδραστικές θεωρίες

Ο Locke (1976) στη θεωρία του (*Value- Percept theory*) υποστήριξε ότι οι αξίες των ατόμων καθορίζουν τι τους ικανοποιεί στην εργασία τους. Σύμφωνα με το μοντέλο του Locke, η εργασιακή ικανοποίηση μπορεί να μοντελοποιηθεί από τον τύπο:

$$S = (V_i - P) \times V_i$$

Όπου S είναι η ικανοποίηση, V_i η αξία του περιεχομένου (επιθυμητό ποσό), P το αντιληπτό ποσό της αξίας που αξίας που παρέχεται από την εργασία και V_i η σπουδαιότητα της αξίας για το άτομο. Επομένως η συγκεκριμένη θεωρία προβλέπει ότι οι διαφορές μεταξύ αυτού που επιθυμεί και αυτού που λαμβάνει το άτομο, προκαλούν δυσαρέσκεια μόνο όταν η όψη της εργασίας είναι σημαντική για το άτομο. Καθώς τα άτομα εξετάζουν πολλαπλές πτυχές όταν αξιολογούν την εργασιακή τους ικανοποίηση, ο γνωστικός λογισμός επαναλαμβάνεται για κάθε όψη της εργασίας. Η συνολική εργασιακή ικανοποίηση υπολογίζεται αθροίζοντας όλα τα περιεχόμενα μιας εργασίας, σταθμισμένα ανάλογα με τη σπουδαιότητά τους για το άτομο. Συνεπώς:

$$Ικανοποίηση = (επιθυμώ- έχω) \times σπουδαιότητα$$

Μεταξύ των δυνατών σημείων του συγκεκριμένου μοντέλου, είναι το γεγονός ότι τονίζει το ρόλο των ατομικών διαφορών και των αποτελεσμάτων από την εργασία. Η κριτική που δέχθηκε το μοντέλο εστιάζεται στο γεγονός ότι παραβλέπει τις επιδράσεις εξωγενών μεταβλητών, όπως οι κοινωνικο-οικονομικές και οργανωσιακές συνθήκες (Judge & Klinger, 2008).

Οι Hulin, Roznowski & Hachiya (1985b) και Hulin (1991) πρότειναν ένα άλλο μοντέλο εργασιακής ικανοποίησης που προσπαθεί να ενσωματώσει προηγούμενες θεωρίες σχετικά με τη διαμόρφωση των στάσεων. Το μοντέλο προτείνει ότι η εργασιακή ικανοποίηση είναι μια λειτουργία εξισορρόπησης μεταξύ των εισροών- ό,τι επενδύει το άτομο στην εργασία του (π.χ. εκπαίδευση, εμπειρία, χρόνο και προσπάθεια)- και των αποτελεσμάτων – ό,τι λαμβάνει το άτομο

(αμοιβή, γόητρο, εργασιακές συνθήκες και ενδογενείς παράγοντες) (Judge et al., 2001c). Συνεπώς όσο περισσότερα είναι τα αποτελέσματα που λαμβάνει το άτομο σε σχέση με τις εισροές, τόσο υψηλότερη είναι και η εργασιακή ικανοποίησή του.

3.3 Παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης

Μια σειρά μεταβλητών έχει βρεθεί ότι σχετίζεται θετικά με την εργασιακή ικανοποίηση, ενώ άλλες αποτελούν περισσότερο ένδειξη δυσαρέσκειας από την εργασία. Ο Mortimer (1979) παρατηρεί ότι δεν υπάρχει ομοφωνία μεταξύ των ερευνητών για τη σχετική σημασία ή τις πηγές των χαρακτηριστικών εργασίας και των εμπειριών. Ο Murray (1995) σημειώνει ότι οι μεταβλητές είναι αλληλένδετες και ότι είναι δύσκολο να καθοριστεί ο αντίκτυπος της μιας στην άλλη καθώς και στη συνολική εργασιακή ικανοποίηση.

Μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας δείχνει ότι οι περισσότερες μελέτες έχουν επικεντρωθεί στις ατομικές διαφορές, την ηλικία, την εκπαίδευση, την ευφυΐα, το φύλο και το επαγγελματικό επίπεδο, ως καθοριστικούς παράγοντες της εργασιακής ικανοποίησης (Fournet, Distefano & Pryer, 1969). Οι Herzberg, Mausner, Peterson & Capwell (1957) πιστεύουν ότι η ηλικία, η μονιμότητα, το επαγγελματικό επίπεδο και ο μισθός συνδέονται με την εργασιακή ικανοποίηση. Η ηλικία αποτελεί ένα από τα χαρακτηριστικά που αναφέρονται συχνότερα σε σχέση με την εργασιακή ικανοποίηση (Anderson, Hohenshil, & Brown, 1984; Bernal, Snyder & McDaniel, 1998; Clark, Oswald, & Warr, 1996; Glenn, Taylor & Weaver, 1977; Herzberg, Mausner, Peterson & Capwell, 1957; Hoppock, 1960; Lee & Wilbur, 1985; McArthur & Stevens, 1955).

Οι Herzberg, Mausner, Peterson & Capwell (1957) αναφέρουν ότι οι παράγοντες που σχετίζονται με την εργασιακή ικανοποίηση είναι δέκα: α) οι εσωγενείς πτυχές της εργασίας, β) η επιτήρηση, γ) οι εργασιακές συνθήκες, δ) ο μισθός, ε) οι δυνατότητες ανέλιξης, στ) η ασφάλεια, ζ) η επιχείρηση και η διοίκηση, η) οι κοινωνικές πτυχές της εργασίας, θ) η επικοινωνία και ι) τα οφέλη (Πετρίλη, 2007).

Κατά τη διάρκεια των δύο τελευταίων δεκαετιών, πολλές έρευνες προσπάθησαν να εντοπίσουν τις πηγές της εργασιακής ικανοποίησης και της δυσαρέσκειας των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Farber, 1991; Friedman & Farber, 1992; Kyriacou, 1987; Kyriacou and Sutcliffe, 1979; Mykletun, 1984).

Σύμφωνα με την πλειοψηφία των μελετών αυτών, η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σχετίζεται κυρίως με τα επίπεδα εσωτερικής ενδυνάμωσης, όπως η παρακίνηση. Ο κύριος παράγοντας που βρέθηκε ότι συμβάλλει στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, είναι η εργασία με τα παιδιά. Πρόσθετοι παράγοντες συμπεριλαμβάνουν την ανάπτυξη προσωπικών σχέσεων με τους μαθητές, την πνευματική πρόκληση της διδασκαλίας, την αυτονομία και την ανεξαρτησία. Αντίθετα, η δυσαρέσκεια που δήλωσαν οι εκπαιδευτικοί, συνδέθηκε κατά κύριο λόγο με τον υπερβολικό φόρτο εργασίας, τους χαμηλούς μισθούς και τις αντιλήψεις σχετικά με το ρόλο του εκπαιδευτικού στην κοινωνία. Σε γενικές γραμμές όμως, μελέτες έχουν δείξει μεταβολές στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, ανάλογα με συγκεκριμένα ατομικά και σχολικά χαρακτηριστικά (Spear, Gould and Lee, 2000).

Η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει μελετηθεί ως ένα ολικό, αλλά και ως ένα πολύπλευρο κατασκευάσμα (Holdaway, 1978). Επιπλέον, ο Holdaway (1978) διαπίστωσε ότι η συνολική ικανοποίηση ήταν στενά συνδεδεμένη με την εργασία με τους μαθητές, τις κοινωνικές στάσεις, το καθεστώς των εκπαιδευτικών, την αναγνώριση και την επίτευξη.

Οι Norton & Kelly (1997) και Shann (1998) προσδιόρισαν τους ακόλουθους παράγοντες που συμβάλλουν στην αύξηση της δυσαρέσκειας των εκπαιδευτικών και στην εγκατάλειψη του επαγγέλματος:

- Προβλήματα- απογοητεύσεις με τις διοικητικών διαδικασιών και τη γραφειοκρατία.
- Ανησυχίες σχετικά με την αξιολόγηση των επιδόσεων των μαθητών και τις πρακτικές σχολικής ταξινόμησης.
- Προβλήματα που σχετίζονται με τη συμπεριφορά και την πειθαρχία των μαθητών.
- Προβλήματα που σχετίζονται με το φόρτο εργασίας των εκπαιδευτικών και την ανάληψη εξωδιδασκτικού έργου.
- Ανησυχίες για τις σχέσεις με τους συναδέλφους και το διοικητικό προσωπικό, συμπεριλαμβανομένων των σχέσεων με τους προϊσταμένους και των καναλιών επικοινωνίας.
- Χαμηλές αμοιβές (Zembylas & Papanastasiou, 2004).

Ο Chaplain (1995) διαπίστωσε ότι η ατομική επίδοση είναι η πιο ικανοποιητική πτυχή της διδασκαλίας. Άλλοι παράγοντες που βρέθηκε ότι συμβάλλουν στη συνολική ικανοποίηση, είναι: α) οι επαρκείς πόροι, β) οι σχολικές εγκαταστάσεις, γ) η οργάνωση του σχολείου, δ) η διοίκηση του σχολείου και ε) το πρόγραμμα διδασκαλίας (Chaplain, 1995).

Η Lipman (1999) ανέφερε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τη βοήθεια προς τους μαθητές και τη συνεργασία με τους συναδέλφους, ως τις πιο ικανοποιητικές πτυχές της εργασίας τους. Η δυσαρέσκεια μπορεί να προκύψει από τις εξωτερικές πτυχές της εργασίας, όπως οι κυβερνητικές ενέργειες, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και η άποψη της κοινωνίας για τους εκπαιδευτικούς (Lipman, 1999).

Ο Schneider (2003) υπέδειξε ότι η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σχετίζεται ιδιαίτερα με τις σχολικές εγκαταστάσεις και τις εγκαταστάσεις διδασκαλίας, όπως το μέγεθος της τάξης, οι ανεπαρκείς εγκαταστάσεις αναψυχής / τέχνης / μουσικής και η κακή ποιότητα του αέρα.

Η Giacometti (2005) διαπίστωσε ότι οι παράγοντες που επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι: α) συναισθηματικοί παράγοντες, β) η σχολική και κοινωνική υποστήριξη, γ) η εκπαιδευτική υποστήριξη, δ) η προετοιμασία του προγράμματος διδασκαλίας, η διαχείριση και η αξιολόγηση των μαθητών, ε) η συνεργασία, στ) οι αμοιβές και οι παροχές, ζ) τα κίνητρα για διδασκαλία και η) το πολιτιστικό σοκ.

Ο Koustelios (2001) σημείωσε ότι τα προσωπικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, αποτελούν σημαντικούς προβλεπτικούς παράγοντες για διάφορες πτυχές της εργασιακής ικανοποίησης. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι το φύλο αποτελεί σημαντικό προβλεπτικό παράγοντα για την ικανοποίηση ως προς τις συνθήκες εργασίας (π.χ. οι γυναίκες ήταν πιο ικανοποιημένες από τις συνθήκες εργασίας σε σύγκριση με τους άντρες). Παράλληλα, βρέθηκε ότι η εργασιακή εμπειρία σχετίζεται με την ικανοποίηση από την εποπτεία και τις πιθανότητες προαγωγής (δλδ. όσο αυξάνεται η εργασιακή εμπειρία τόσο αυξάνεται και η ικανοποίηση από την εποπτεία και τις πιθανότητες προαγωγής). Επιπλέον, η βαθμίδα εκπαίδευσης βρέθηκε ότι επηρεάζει την ικανοποίηση από τις εργασιακές συνθήκες, την εποπτεία και τις πιθανότητες προαγωγής. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι από τις εργασιακές συνθήκες ενώ οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από την εποπτεία και τις πιθανότητες προαγωγής.

Οι Dundar & Tabancali (2012) και Zainalipour et al. (2010) υποστήριξαν ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την οργανωσιακή δικαιοσύνη επηρεάζουν σημαντικά την ικανοποίησή τους από την εργασία. Παράλληλα, οι Bogler (2001) και Miears (2004) διαπίστωσαν ότι το στυλ ηγεσίας του διευθυντή και η μορφή λήψης αποφάσεων σχετίζονται άμεσα με την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, ενώ οι Sadeghi et al.

(2012) και Hosseinkhanzadeh et al. (2013) επιβεβαίωσαν το ρόλο της οργανωσιακής κουλτούρας στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών μέσης εκπαίδευσης.

Η Saiti (2007) σημείωσε ότι οι επτά σημαντικότεροι παράγοντες που επιδρούν στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι: α) ο ρόλος του/της διευθυντή/ντριας και το σχολικό κλίμα, β) η πιθανότητα προαγωγής και τα οφέλη από την εργασία, γ) η εκπαιδευτική διοίκηση και η ανταμοιβή της εργασίας τους, δ) οι αμοιβές από την εργασία, ε) η γενικότερη οργάνωση της σχολικής μονάδας, όπως οι ξεκάθαροι εκπαιδευτικοί στόχοι και η συναισθηματική στήριξη των εκπαιδευτικών από τον/την διευθυντή/ντρια, στ) η γενικότερη ικανοποίηση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους και αναφέρεται σε παράγοντες όπως το να αισθάνονται ότι η εργασία τους δεν έχει νόημα, ζ) η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών (λογομαχίες και συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών στο σχολείο).

Ο Ξωχέλλης (1984) αναφορικά με την αυτοαντίληψη και τις στάσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών, βρήκε ότι 11,5% των εκπαιδευτικών δηλώνουν πάρα πολύ ικανοποιημένοι, 39% πολύ ικανοποιημένοι, 39,3% μέτρια ικανοποιημένοι, 7,4% λίγο ικανοποιημένοι και 2,7% καθόλου ικανοποιημένοι. Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι οι λόγοι ικανοποίησής τους οφείλονται στη «συμβολή στη διάπλαση της νέας γενιάς» κατά 85%, στην επαφή με τα παιδιά σε ποσοστό 8% και στην άσκηση δημοσίου λειτουργήματος σε ποσοστό 7%.

Τέλος, ο Πυργιωτάκης (1982) μελέτησε τα προβλήματα των δασκάλων και βρήκε ότι ανεξάρτητα από τους λόγους που επέλεξαν το επάγγελμα τους, οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης νιώθουν μεγάλη ικανοποίηση και πληρότητα από τη συναναστροφή με τα παιδιά και ότι παρά τις αντίξοες συνθήκες άσκησης του επαγγέλματος, αισθάνονται ικανοποιημένοι.

3.4 Αποτελέσματα εργασιακής ικανοποίησης

Η εργασιακή ικανοποίηση και η απουσία της μπορεί να επιφέρουν μια σειρά θετικών και αρνητικών αποτελεσμάτων αντίστοιχα, τα οποία αναφέρονται τόσο στον εργασιακό χώρο του ατόμου όσο και εκτός αυτού.

Η εργασιακή ικανοποίηση, συνδέεται με: α) την παρουσία στην εργασία (Steel, Rentsch & Van Scotter, 2007; Zeffane, Ibrahim & Al Mehairi, 2008), β) τις αποφάσεις για παραίτηση (Shaw, 1999; Shore & Martin, 1989; Tett & Meyer, 1993b), γ) τις συμπεριφορές ψυχολογικής απόσυρσης (Crede, Chernyshenko, Stark, Dalal & Bashshur, 2007; Karin & Birgit, 2007; Somers, 1995), δ) την εργασιακή απόδοση (Cropanzano, James & Konovsky, 1993; Edwards,

Bell, Arthur & Decuir, 2008; Nathanson & Becker, 1973) και ε) την ικανοποίηση από τη ζωή (Rain, Lane & Steiner, 1991; Rice, Near & Hunt, 1980).

Σε έρευνες που αφορούν την εργασιακή συμπεριφορά, η εργασιακή ικανοποίηση αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς του ανθρώπου στο χώρο εργασίας του, όπως επίσης στην αποδοτικότητα, στην παραγωγικότητα, στις απουσίες και στην κινητικότητα του (Κάντας, 1998; Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001). Εάν η εργασιακή ικανοποίηση εξεταστεί ως εξαρτημένη μεταβλητή, τότε θεωρείται ότι είναι το αποτέλεσμα παραγόντων που υπάρχουν στο χώρο εργασίας όπως οι εργασιακές συνθήκες, ο μισθός και το ωράριο εργασίας (Κουστέλιος, 2001).

Στην εκπαίδευση καθώς η εργασιακή ικανοποίηση λειτουργεί ως ανεξάρτητη μεταβλητή, επιδρά στην παραγωγικότητα της εργασίας και μπορεί να αποτελέσει ένα σημαντικό εργαλείο στη διαχείριση των ανθρώπινων πόρων, ως παράγοντας άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής (Αντωνιάδη, 2013). Επίσης, θεωρείται σημαντικός παράγοντας σε σχέση με την ποιότητα της διδασκαλίας (Μακρή- Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003).

Ο Huberman (1993) και οι Woods et al. (1997) σημείωσαν ότι η εργασιακή δυσαρέσκεια αποτελεί την κύρια αιτία παραίτησης των εκπαιδευτικών σε πολλές χώρες. Παράλληλα, οι Evans (2001) και Ingersoll (2001) διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί που είναι δυσαρεστημένοι από την εργασία τους, παρουσιάζουν χαμηλότερη δέσμευση και είναι περισσότερο πιθανό να φύγουν από το επάγγελμα.

Οι Λεονταρή, Κυρίδης & Γιαλαμάς (1995) σημείωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν ικανοποιημένοι με τη δουλειά τους εμφανίζονται λιγότερο αγχωμένοι. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και ο Κάντας (1995), ο οποίος όμως κρατά τον προβληματισμό για την κατεύθυνση αυτής της σχέσης· δεν αποκλείει, δηλαδή, το επαγγελματικό στρες και η εξουθένωση να οδηγεί σε μειωμένη επαγγελματική ικανοποίηση.

3.5 Σχετικές έρευνες

Τόσο στην εγχώρια όσο και στη διεθνή βιβλιογραφία, υπάρχει πληθώρα ερευνών σχετικά με την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Τα ερευνητικά αποτελέσματα των εν λόγω ερευνών, που αναλύονται στη συνέχεια, παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον και δρουν καταλυτικά στην κατανόηση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, μιας τόσο σημαντικής διάστασης για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου.

Ο Δήμου (2011) διεξήγαγε έρευνα σε 288 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Α' Διεύθυνση Αθηνών. Σκοπός της έρευνας ήταν να ερευνήσει το ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ως εργαλείο για τη μέτρηση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο αποτελούμενο από 8 ερωτήσεις κλειστού τύπου και 53 αντικείμενα- δηλώσεις της πεντάβαθμης κλίμακας τύπου Likert. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι σημαντικότεροι παράγοντες για το ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής του σχολείου στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, είναι: η δημιουργία ευχάριστου σχολικού κλίματος, η συμβολή στην καταξίωση του λειτουργήματος του εκπαιδευτικού, η ενθάρρυνση για εφαρμογή καινοτομιών στο σχολείο, η υποστήριξη της κτηριακής υποδομής του σχολείου, η ενίσχυση της συναδελφικότητας, η επιτυχής άσκηση διοικητικού έργου και η αξιοποίηση των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών.

Η Μπούτσκου (2011) διερεύνησε τους παράγοντες που συνδέονται με την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο νομό Αττικής και την πιθανότητα ύπαρξης διαφορών στις απόψεις μεταξύ των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Επαγγελματικής Ικανοποίησης των Δημητριάδη & Παπαδόπουλου (2011). Το δείγμα της έρευνας αποτελέσαν 25 εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, εκ των οποίων το 52% ήταν άντρες και το 48% γυναίκες, ενώ το 56% υπηρετούσε στην πρωτοβάθμια και το 44% στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τα αποτελέσματα έδειξαν, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι σε αρκετό και πολύ μεγάλο βαθμό ικανοποιημένη από: το επάγγελμα καθεαυτό, τις σχέσεις με τους συναδέλφους, τις σχέσεις με τους προϊσταμένους και την υποστήριξη αυτών, την εξασφαλισμένη εργασία, τις οικονομικές απολαβές, το περιβάλλον του σχολείου και την επάρκεια της υλικοτεχνικής υποδομής. Από την άλλη πλευρά, βρέθηκε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι σε ελάχιστο βαθμό ικανοποιημένη από τη δημιουργικότητα, την αυτονομία, τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών, την αυτονομία και την επαγγελματική εξέλιξη. Τα αποτελέσματα έδειξαν επίσης, ότι δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των απόψεων των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση βάσει της κατηγορίας της σχολικής μονάδας υπηρετήσης, της ειδικότητας και του φύλου, εκτός ελαχίστων εξαιρέσεων.

Οι Παπαγεωργίου & Παπατζήκα (2011) μελέτησαν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της τεχνικής εκπαίδευσης στο Δήμο Θεσσαλονίκης. Το δείγμα της έρευνας, αποτέλεσαν εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων διορισμένων και αναπληρωτών της τεχνικής Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή της έρευνας περιείχε ερωτήσεις (κλειστού και ανοικτού τύπου) για δύο βασικές κατηγορίες. Στην πρώτη κατηγορία ερωτήσεων, αναλύθηκαν τα ατομικά και οικογενειακά στοιχεία του δείγματος (τόπος διαμονής, ηλικία, φύλο, οικογενειακή κατάσταση, αριθμός τέκνων, επίπεδο μόρφωσης). Στη δεύτερη κατηγορία ερωτήσεων, διερευνήθηκε η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στο σύνολο των στοιχείων και των σχέσεων, εσωτερικών και εξωτερικών (υλικοτεχνική και κτιριακή υποδομή του σχολείου, διοικητική οργάνωση, σχέσεις με τη διοίκηση και τους συναδέλφους, σχέσεις με μαθητές, γονείς και κοινωνία, επαγγελματική ανάπτυξη).

Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ιδιαίτερα δυσαρεστημένοι κυρίως ως προς τον προαύλιο χώρο, τους χώρους της βιβλιοθήκης, των εκδηλώσεων και τις συνθήκες ασφαλείας των μαθητών κατά τη διάρκεια του διαλείμματος στον αύλιο χώρο. Παρόλα αυτά, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών εμφανίστηκε αρκετά ικανοποιημένη από τα εργαστήρια των σχολείων. Παράλληλα, βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι δυσαρεστημένοι από τη διοικητική οργάνωση της εκπαίδευσης και τη σωστή επένδυση των χρημάτων της Σχολικής Επιτροπής για τα λειτουργικά έξοδα. Όσον αφορά τις σχέσεις με το διευθυντή, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν υψηλά επίπεδα ικανοποίησης, ενώ δήλωσαν ότι δεν είναι ευχαριστημένοι από τις διαπροσωπικές σχέσεις και ειδικότερα από τη συνεργασία με τους συναδέλφους τους. Επιπλέον, το έργο των εκπαιδευτικών φάνηκε ότι αναγνωρίζεται από τους μαθητές. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ικανοποιημένοι από τις σχέσεις με τους μαθητές και την κοινωνική συμπεριφορά των τελευταίων. Από την άλλη πλευρά, παρατηρήθηκε έντονη δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών από τις επιδόσεις των μαθητών, τη συνεργασία με τους γονείς καθώς και το μορφωτικό τους επίπεδο. Ακόμη, ιδιαίτερη δυσαρέσκεια δήλωσαν σχετικά με τη διασύνδεση και συνεργασία του σχολείου με άλλους κοινωνικούς φορείς.

Η Γραμματικού (2010) διεξήγαγε έρευνα σε 208 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Δ' Διεύθυνση Αθήνας. Σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών ως προς τις συνθήκες εργασίας (χώρος και υλικοτεχνική υποδομή, διοικητική οργάνωση της εκπαίδευσης, σχέσεις με τους προϊσταμένους και το διευθυντή, σχολικό κλίμα, σχέσεις με τους μαθητές, σχέσεις με τους γονείς και την κοινωνία,

επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών). Η συλλογή των δεδομένων έγινε με τη χρήση ερωτηματολογίου στο οποίο χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις και από τα ερωτηματολόγια «Η Επαγγελματική μου Ικανοποίηση ως Εκπαιδευτικός» των Μακρή- Μπότσαρη & Ματσαγγούρα (2003) και το «Ερωτηματολόγιο Εργασιακής Ικανοποίησης» των Παπάνη- Ρόντου (2005). Από την επεξεργασία των δεδομένων διαπιστώθηκε, ότι οι εκπαιδευτικοί αντλούν ικανοποίηση από: τη διοικητική οργάνωση της εκπαίδευσης, τα προσόντα και τις ικανότητες των προϊσταμένων και του διευθυντή, το σχολικό κλίμα, τις σχέσεις με τους μαθητές, τους γονείς και την κοινωνία. Από την άλλη πλευρά, δήλωσαν δυσαρεστημένοι από: τις υποδομές και τα εκπαιδευτικά μέσα που τους διατίθενται, την απουσία διασύνδεσης του σχολείου με κοινωνικούς φορείς, την έλλειψη αξιολόγησης και τις ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη.

Οι Skaalvik & Skaalvik (2008) διεξήγαγαν έρευνα σε 563 δασκάλους και καθηγητές γυμνασίου στη Νορβηγία. Σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση των σχέσεων μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης (συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και μειωμένη προσωπική ολοκλήρωση) της εργασιακής ικανοποίησης και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για το σχολικό πλαίσιο (εποπτική στήριξη, πίεση χρόνου, σχέσεις με τους γονείς και αυτονομία). Ως ερευνητικό εργαλείο για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν το ερωτηματολόγιο Maslach Burnout Inventory– Educators Survey (MBI: Maslach et al., 1996) για τη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης και ένα ερωτηματολόγιο που κατασκεύασαν οι ερευνητές για τη μέτρηση της εργασιακής ικανοποίησης και το αντιληπτό σχολικό πλαίσιο. Από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών συνδέεται άμεσα με δύο από τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης (συναισθηματική εξάντληση και μειωμένη προσωπική ολοκλήρωση) και έμμεσα με όλες τις πτυχές του σχολικού πλαισίου, μέσω της συναισθηματικής εξάντλησης και της μειωμένης προσωπικής ολοκλήρωσης. Οι τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης βρέθηκε ότι σχετίζονται διαφορετικά με τις μεταβλητές του σχολικού πλαισίου. Η συναισθηματική εξάντληση διαπιστώθηκε ότι συνδέεται στενά με την πίεση του χρόνου, ενώ η αποπροσωποποίηση και η μειωμένη προσωπική ολοκλήρωση συνδέεται πιο στενά με τις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους γονείς.

Οι Zembylas & Papanastasiou (2005) διερεύνησαν τη σχέση μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και των κινήτρων των εκπαιδευτικών καθώς και ποια δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών επηρεάζουν την εργασιακή τους ικανοποίηση. Το δείγμα της έρευνας ήταν 461 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο. Το ερευνητικό

εργαλείο που χρησιμοποίησαν, ήταν το ερωτηματολόγιο επτάβαθμης κλίμακας τύπου Likert των Dinham & Scott (1998). Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώθηκε ότι ο παράγοντας της ηλικίας των εκπαιδευτικών επηρεάζει την εργασιακή τους ικανοποίηση, δηλαδή όσο μεγαλύτεροι είναι οι εκπαιδευτικοί τόσο υψηλότερος είναι ο βαθμός της εργασιακής ικανοποίησης. Παράλληλα, βρέθηκε ότι η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών εξαρτάται περισσότερο από εσωτερικά κίνητρα παρά από εξωτερικά.

Η Cobb (2004) διεξήγαγε έρευνα σε 101 εκπαιδευτικούς του δημοσίου τομέα στο Κεντάκυ των Η.Π.Α. Σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνηθεί κατά πόσο η συναισθηματική νοημοσύνη επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και κατά πόσο τα χρόνια διδακτικής εμπειρίας συσχετίζονται θετικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη και την εργασιακή ικανοποίηση. Ως ερευνητικά εργαλεία για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν: ένα ερωτηματολόγιο για τη διερεύνηση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των ερωτηθέντων που κατασκευάστηκε από την ερευνήτρια και τα ερωτηματολόγια Job Descriptive Index (JDI) (Smith et al., 1969) και BarOn EQ-i Self Report Scale (BarOn, 2000). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Επίσης, βρέθηκε ότι η συναισθηματική νοημοσύνη συσχετίζεται θετικά με τα χρόνια διδακτικής εμπειρίας. Αυτό υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί που προτίθενται να παραμείνουν στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού περισσότερο από τους συναδέλφους τους, θα μπορούσαν ενδεχομένως να έχουν υψηλότερη συναισθηματική νοημοσύνη. Ωστόσο, τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης δεν υποστηρίζουν την υπόθεση ότι τα χρόνια διδακτικής εμπειρίας συσχετίζονται θετικά με την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Η Bogler (2001) διεξήγαγε έρευνα σε 745 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο βόρειο τμήμα του Ισραήλ. Η έρευνα είχε ως στόχο, τη διερεύνηση των επιδράσεων της μορφής ηγεσίας (μετασχηματιστική ή συναλλακτική) και των στρατηγικών λήψης αποφάσεων (αυταρχική ή συμμετοχική) των διευθυντών καθώς και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για το επάγγελμά τους, στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκαν τα ερωτηματολόγια: MLQ (Bass, 1985) που περιλάμβανε 27 αντικείμενα- δηλώσεις, του Friedman (1985) σχετικά με τις στρατηγικές λήψεις αποφάσεων, του Yaniv (1982) με 28 αντικείμενα- δηλώσεις και του Tabareh (1995) με 25 αντικείμενα της επτάβαθμης κλίμακας τύπου Likert. Από τα αποτελέσματα

διαπιστώθηκε ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το επάγγελμά τους επηρεάζει έντονα την εργασιακή τους ικανοποίηση. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το επαγγελματικό κύρος, η αυτοεκτίμηση, η αυτονομία στην εργασία και η επαγγελματική αυτοβελτίωση συμβάλλουν περισσότερο στην εργασιακή τους ικανοποίηση. Επιπλέον, βρέθηκε ότι η μετασχηματιστική μορφή ηγεσίας επηρεάζει άμεσα και έμμεσα την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών μέσω των αντιλήψεών τους για το επάγγελμα.

Οι Davis & Wilson (2000) διεξήγαγαν έρευνα σε 44 διευθυντές και 660 δασκάλους δημοτικού. Σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση της προσπάθειας των διευθυντών να αυξήσουν την κινητοποίηση και την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Από τα αποτελέσματα της έρευνας φάνηκε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της κινητοποίησης των εκπαιδευτικών και της εργασιακής τους ικανοποίησης.

Ο Chaplain (1995) διεξήγαγε έρευνα σε 267 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στις βόρειες και ανατολικές περιοχές της Αγγλίας. Σκοπός της έρευνας ήταν μεταξύ άλλων, η διερεύνηση των πηγών της εργασιακής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποίησε ερωτηματολόγια αυτο-αναφοράς και διεξήγαγε μια ανάλυση των κύριων συνιστωσών στην οποία εντοπίστηκαν τρεις παράγοντες: α) επαγγελματικές ανησυχίες, β) συμπεριφορά και στάση των μαθητών, γ) επαγγελματικά καθήκοντα. Οι ισχυρότερες συσχετίσεις παρατηρήθηκαν μεταξύ των επαγγελματικών ανησυχιών και του εργασιακού άγχους. Οι βιογραφικοί παράγοντες εξετάστηκαν και βρέθηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών καθώς και μεταξύ εκπαιδευτικών διαφορετικής ηλικίας και διδακτικής εμπειρίας. Πιο συγκεκριμένα, στους άνδρες διαπιστώθηκε περισσότερο άγχος συγκριτικά με τις γυναίκες ως προς τα επαγγελματικά καθήκοντα και τη συμπεριφορά-στάση των μαθητών. Από την άλλη πλευρά, οι γυναίκες σκόραραν υψηλότερα από τους άνδρες σε σχέση με τις επαγγελματικές ανησυχίες. Παράλληλα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι λίγο περισσότεροι από το 1/3 των εκπαιδευτικών είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Στις περιπτώσεις που εξετάστηκαν συγκεκριμένες όψεις της εργασιακής ικανοποίησης, βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ικανοποιημένοι με την επαγγελματική απόδοση και λιγότερο με το διδακτικό υλικό. Επιπλέον, διαπιστώθηκε αρνητική συσχέτιση μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών. Τα υψηλά επίπεδα εργασιακού άγχους βρέθηκε ότι συνδέονται με χαμηλά επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης.

4. Οργανωσιακή δικαιοσύνη και εργασιακή ικανοποίηση

4.1 Σχετικές έρευνες

Η έννοια της δικαιοσύνης κατέχει κεντρική σημασία στην κατανόηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς στα πλαίσια των οργανωτικών ρύθμισεων (Hartman, et al., 1999). Σε προγενέστερες έρευνες η οργανωσιακή δικαιοσύνη έχει συνδεθεί με διάφορα οργανωσιακά αποτελέσματα, όπως η εργασιακή απόδοση, η οργανωσιακή δέσμευση, η πρόθεση παραίτησης κ.λπ. (Fernandes & Awamleh, 2006; Cropanzano, et al, 2001; Moorman, 1991; Colquitt, et al., 2001; Suliman, 2007; Phillips et al., 2001; Folger & Konovsky, 1989).

Η σύνδεση της οργανωσιακής δικαιοσύνης με την εργασιακή ικανοποίηση, που αποτελεί και το αντικείμενο προς διερεύνηση στην παρούσα μελέτη, απαντάται σε διάφορες έρευνες κυρίως στο εξωτερικό. Για την Ελλάδα έχει εντοπιστεί μια σχετική έρευνα, η οποία παρατίθεται μεταξύ των άλλων στη συνέχεια.

Πιο συγκεκριμένα, οι Nojani, Arjmandnia, Afrooz & Rajabi (2012) διερεύνησαν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και την επίδραση στην εργασιακή τους ικανοποίηση. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 300 Ιρανοί εκπαιδευτικοί (άνδρες και γυναίκες) που εργαζόταν σε κανονικά και ειδικά σχολεία καθώς και σε σχολεία για την ανάπτυξη ταλέντων (NODET schools- National Organization for Development of Exceptional Talents). Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν τα ερωτηματολόγια: Job Satisfaction Scale (Vismeh, 2005), Organizational Justice Scale (Colquitt, 2001) και το ερωτηματολόγιο των Niehoff & Moorman (1993). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει θετική και στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της οργανωσιακής δικαιοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης. Παράλληλα, βρέθηκε ότι η διαδικαστική δικαιοσύνη έχει άμεσο και θετικό αντίκτυπο στην εργασιακή ικανοποίηση, ενώ δεν παρατηρήθηκαν διαφορές στις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη μεταξύ των εκπαιδευτικών ανά τύπο σχολείου.

Οι Dundar & Tabancali (2012) διεξήγαγαν έρευνα σε 314 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Τουρκία. Σκοπός της έρευνας ήταν ο προσδιορισμός της σχέσης μεταξύ των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και του επιπέδου εργασιακής ικανοποίησης των τελευταίων. Στην έρευνα, χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο των Niehoff και Moorman (1993) για τη μέτρηση της οργανωσιακής δικαιοσύνης και το Education

Manager`s Job Satisfaction Level Survey (Balci, 1985) για τη μέτρηση της εργασιακής ικανοποίησης. Από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι υπάρχει θετική, σημαντική συσχέτιση μεταξύ των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και της εργασιακής ικανοποίησης. Ωστόσο, δεν παρατηρήθηκαν διαφορές στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Επιπλέον, βρέθηκε ότι το επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης αυξάνεται ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών.

Οι Zainalipour et al. (2010) μελέτησαν τη σχέση μεταξύ της οργανωσιακής δικαιοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης. Η έρευνα διεξήχθη στο Ιράν και συμμετείχαν 120 εκπαιδευτικοί μέσης εκπαίδευσης. Η συλλογή των δεδομένων έγινε με το ερωτηματολόγιο των Niehoff & Moorman (1993) για τη μέτρηση της οργανωσιακής δικαιοσύνης και ένα ερωτηματολόγιο που κατασκεύασαν οι ερευνητές με 22 αντικείμενα- δηλώσεις της πεντάβαθμης κλίμακας τύπου Likert, για τη μέτρηση της εργασιακής ικανοποίησης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, υπάρχει υψηλή και θετική συσχέτιση μεταξύ της οργανωσιακής δικαιοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης. Επίσης, βρέθηκε ότι η διαδικαστική δικαιοσύνη συσχετίζεται θετικά με όλες τις διαστάσεις της εργασιακής ικανοποίησης (επίβλεψη, συνάδελφοι, αμοιβή, προαγωγή και φύση του επαγγέλματος).

Οι Whisenant & Smucker (2009) διερεύνησαν επίσης, τη σχέση μεταξύ της οργανωσιακής δικαιοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης. Το δείγμα της έρευνάς τους, ήταν 392 γυμναστές σε γυμνάσια της Αμερικής. Τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν: το ερωτηματολόγιο Organizational Justice Scale- OJS (Colquitt, 2001) για τη μέτρηση της οργανωσιακής δικαιοσύνης, το Job Descriptive Index- JDI (Smith, Kendall & Hulin, 1969) για τη μέτρηση επιμέρους διαστάσεων της εργασιακής ικανοποίησης και το Job in General- JIG (Ironson, Smith, Brannick, Gibson, & Paul, 1989), για τη μέτρηση της συνολικής εργασιακής ικανοποίησης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει γραμμική σχέση μεταξύ των αντιλήψεων των γυμναστών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και της εργασιακής ικανοποίησης. Το αντιληπτό επίπεδο σε σχέση με τη διαδικαστική και τη διανεμητική δικαιοσύνη φάνηκε ότι είναι υψηλό. Παράλληλα, διαπιστώθηκε ότι η διαδικαστική δικαιοσύνη σχετίζεται εντονότερα με την εργασιακή ικανοποίηση συγκριτικά με τη διαπροσωπική. Από την άλλη πλευρά, ενώ βρέθηκε ότι οι γυμναστές είναι ικανοποιημένοι από τις σχέσεις με τους συναδέλφους, την εποπτεία και

την εργασία στο σύνολό της, δήλωσαν δυσαρεστημένοι από την αμοιβή και ουδέτεροι ως προς τις ευκαιρίες προαγωγής.

Ο Καπουτσή (2009) εξέτασε τη δικαιοσύνη και τις πολιτικές που εφαρμόζονται στο χώρο εργασίας σε σχέση με το ρόλο που διαδραματίζουν στον καθορισμό των ατομικών και οργανωσιακών αποτελεσμάτων. Μεταξύ των ερευνητικών ερωτημάτων, ήταν και ο βαθμός επίδρασης της οργανωσιακής δικαιοσύνης και των οργανωσιακών πολιτικών στην εργασιακή ικανοποίηση, στην οργανωσιακή δέσμευση και στις προθέσεις παραίτησης. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 545 εργαζόμενοι πλήρους απασχόλησης, φοιτητές και απόφοιτοι μεταπτυχιακών προγραμμάτων μερικής φοίτησης του Οικονομικού Πανεπιστημίου Αθηνών. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν ο συνδυασμός των ερωτηματολογίων: POPS (Kacmar & Carlson, 1997), Organizational Justice Scale- OJS (Colquitt, 2001), 5 αντικείμενα-δηλώσεις από το Minnesota Satisfaction Questionnaire-MSQ (Weiss, Dawis, England & Lofquist, 1967), το ερωτηματολόγιο των Shelby, Chonko & Wood (1985), 3 αντικείμενα-δηλώσεις από το ερωτηματολόγιο του Bluedorn (1982a), 3 υποκλίμακες από το ερωτηματολόγιο του Schriesheim & Hinkin (1990), το ερωτηματολόγιο Political Skill Inventory- PSI (Ferris, Treadway, Kolodinsky, Hochwarter, Kacmar, Douglas & Frink, 2005b) και 3 αντικείμενα-δηλώσεις από το ερωτηματολόγιο των Williams & Anderson (1991).

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη, θεωρούμενη ως ένα κατασκευάσμα τεσσάρων παραγόντων (διαδικαστική, διανεμητική, διαπροσωπική πληροφοριακή), έχουν θετική επίδραση στην εσωτερική εργασιακή ικανοποίηση. Διαπιστώθηκε επίσης, ότι η οργανωσιακή δικαιοσύνη έχει αντίστροφο αντίκτυπο στις αντιλήψεις για τις οργανωσιακές πολιτικές, ενώ αναμενόταν ότι θα υπάρχει αρνητική σχέση μεταξύ τους. Επιπλέον, βρέθηκε ότι υπάρχει αντίστροφη σχέση μεταξύ των αντιλήψεων για τις οργανωσιακές πολιτικές και της εσωτερικής εργασιακής ικανοποίησης. Όσον αφορά τη σχέση μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και της οργανωσιακής δέσμευσης, διαπιστώθηκε ότι η πρώτη συμβάλλει πολύ σημαντικά στην ανάπτυξη της δεύτερης. Τέλος, αποδείχτηκε ότι η οργανωσιακή δικαιοσύνη έχει έμμεση επίδραση στις προθέσεις παραίτησης.

Ο Al-Zu'bi (2010) διερεύνησε τις αντιλήψεις των εργαζομένων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και εξέτασε τον τρόπο που συσχετίζονται οι αντιλήψεις με τα προσωπικά χαρακτηριστικά τους και την εργασιακή ικανοποίηση. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 226 υπάλληλοι βιομηχανικών επιχειρήσεων ηλεκτρισμού στην Ιορδανία. Για τη συλλογή των

δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν: το ερωτηματολόγιο των Niehoff & Moorman (1993) για τη μέτρηση της οργανωσιακής δικαιοσύνης και το ερωτηματολόγιο των Fernand & Awamleh (2006) για τη μέτρηση της εργασιακής ικανοποίησης. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι όλες οι διαστάσεις της οργανωσιακής δικαιοσύνης συσχετίζονται θετικά με την εργασιακή ικανοποίηση. Επιπρόσθετα, από τα προσωπικά χαρακτηριστικά εντοπίστηκε σημαντική σχέση μόνο μεταξύ της ηλικίας των εργαζομένων και των αντιλήψεών τους για την οργανωσιακή δικαιοσύνη.

Οι Folger & Konovsky (1989) διεξήγαγαν μελέτη για τη σχέση της διανεμητικής δικαιοσύνης με την ικανοποίηση των εργαζομένων από τις αμοιβές, ενώ ταυτόχρονα η ίδια συσχετίστηκε με τη διαδικαστική δικαιοσύνη και παρατηρήθηκε ότι η διαδικαστική δικαιοσύνη είναι πιο σημαντική από τη διανεμητική. Το δείγμα της έρευνας ήταν 217 υπάλληλοι ενός ιδιόκτητου εργοστασίου παραγωγής στο νοτιοκεντρικό τμήμα των Ηνωμένων Πολιτειών. Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα, ότι η διαδικαστική δικαιοσύνη έχει μεγαλύτερο αντίκτυπο σε ζητήματα όπως η εμπιστοσύνη στον επόπτη και η οργανωσιακή δέσμευση.

Οι McFarlin & Sweeney (1992) εξέτασαν τη σχέση μεταξύ της διανεμητικής και της διαδικαστικής δικαιοσύνης με τα προσωπικά και οργανωσιακά αποτελέσματα. Διαπίστωσαν ότι και οι δύο διαστάσεις της οργανωσιακής δικαιοσύνης (διανεμητική και διαδικαστική) είναι ισχυροί προάγγελοι των προσωπικών και οργανωσιακών αποτελεσμάτων, δηλαδή της ικανοποίησης από τις αμοιβές και της εργασιακής ικανοποίησης.

Οι Masterson et al. (2000) εξέτασαν την επίδραση της διαδικαστικής και αλληλεπιδραστικής δικαιοσύνης σε διάφορες εργασιακές σχέσεις κοινωνικών ανταλλαγών. Το δείγμα της έρευνας ήταν υπάλληλοι διαφόρων εταιριών στο βορειοανατολικό τμήμα των Ηνωμένων Πολιτειών. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν, ότι η διαδικαστική δικαιοσύνη συσχετίζεται θετικά με την εργασιακή ικανοποίηση.

Οι Gohar et al. (2010) διαπίστωσαν ότι η διανεμητική και η διαδικαστική δικαιοσύνη έχουν αντίκτυπο στα αποτελέσματα των εργαζομένων, όπως η οργανωσιακή δέσμευση, η εργασιακή ικανοποίηση και η πρόθεση παραίτησης. Το δείγμα της έρευνας ήταν 366 δάσκαλοι διαφορετικών σχολείων στο Πακιστάν, ενώ η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσω ερωτηματολογίων.

5. Ανακεφαλαίωση

Τα τελευταία χρόνια, η οργανωσιακή δικαιοσύνη έχει αναδειχθεί σε έναν από τους πιο δημοφιλείς ερευνητικούς τομείς της οργανωσιακής συμπεριφοράς και έχει συντελέσει ουσιαστικά στην κατανόηση των εμπειριών και των αντιδράσεων των ατόμων στα πλαίσια της εργασίας τους (Colquitt et al. 2005b). Η οργανωσιακή δικαιοσύνη αναφέρεται: α) στις αντιλήψεις των ανθρώπων για τη δικαιοσύνη στο χώρο εργασίας σε σχέση με τα ανταλλάγματα-αποτελέσματα που λαμβάνουν συγκριτικά με τους άλλους, β) στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων που χρησιμοποιούνται για να καθορίσουν τα αποτελέσματα και γ) στις αλληλεπιδράσεις με τις μορφές ηγεσίας (Greenberg, 1987).

Έχει αποδειχθεί ότι οι αντιλήψεις για τη δικαιοσύνη έχουν επιπτώσεις στην παρακίνηση, την ευημερία, την απόδοση, τις στάσεις και τις συμπεριφορές των ατόμων καθώς και σε άλλα αποτελέσματα που σχετίζονται με τους οργανισμούς και τα μέλη τους (Folger & Cropanzano, 1998). Το ίδιο ισχύει και για τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς καθώς έχει διαπιστωθεί ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη συνδέονται άμεσα με την ικανοποίησή τους από την εργασία (Whisenant & Smucker, 2009; Zainalipour et al., 2010; Nojani, Arjmandnia, Afrooz & Rajabi, 2012; Dundar & Tabancali, 2012).

Η εργασία κατέχει αναμφίβολα κεντρικό ρόλο στη ζωή των ατόμων και ως εκ τούτου, το περιεχόμενο της εργασίας πρέπει να είναι ελκυστικό και να συμβάλλει στην ικανοποίησή τους (Tsigilis, Zachopoulou & Grammatikopoulos, 2006). Κατά τον Spector (2008) η εργασιακή ικανοποίηση μπορεί να διαιρεθεί σε δύο κατηγορίες: την εσωτερική (intrinsic satisfaction) και την εξωτερική (extrinsic satisfaction). Η εσωτερική ικανοποίηση αναφέρεται στη φύση των εργασιακών καθηκόντων και στα αισθήματα των ανθρώπων για την εργασία τους. Η εξωτερική ικανοποίηση αναφέρεται σε άλλες πτυχές της εργασίας όπως οι αμοιβές, οι πρόσθετες παροχές, το σύστημα προαγωγών κ.λπ.

Παράλληλα, διαπιστώθηκε ότι η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών επηρεάζεται μεταξύ άλλων από παράγοντες, όπως τα προσωπικά χαρακτηριστικά (Koustelios, 2001), ο ρόλος του διευθυντή (Σαΐτη, 2007; Δήμου, 2011) το στυλ ηγεσίας του διευθυντή και η μορφή λήψης αποφάσεων (Bogler, 2001; Miears, 2004), η συναισθηματική νοημοσύνη (Cobb, 2004), η οργανωσιακή δικαιοσύνη (Dundar & Tabancali, 2012; Zainalipour et al., 2010), το σχολικό κλίμα (Γραμματικού, 2010), η οργανωσιακή κουλτούρα (Sadeghi et al., 2013; Hosseinkhanzadeh et al., 2013) και οι σχολικές εγκαταστάσεις (Schneider, 2003).

Επιπλέον, σημειώθηκε ότι η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών επιδρά: α) στην παραγωγικότητα (Αντωνιάδη, 2013), β) στην ποιότητα της διδασκαλίας (Μακρή- Μπότσαρη, 2013), γ) στην αποδοτικότητα, στην παραγωγικότητα, στις απουσίες και στην κινητικότητα (Κάντας, 1998; Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001), δ) στη μείωση του εργασιακού άγχους (Λεονταρή, Κυρίδη & Γιαλαμά, 1995), ε) στην απόφαση εγκατάλειψης του επαγγέλματος (Huberman, 1993; Woods et al., 1997) και στ) στη δέσμευση (Evans, 2001; Ingersoll, 2001).

Η παρούσα διπλωματική μελέτη στοχεύει να διερευνήσει την επίδραση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την οργανωσιακή δικαιοσύνη στην εργασιακή τους ικανοποίηση. Στο εξωτερικό υπάρχει εκτενής σχετική βιβλιογραφία και πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των ερευνών συγκλίνει στην ύπαρξη θετικής συσχέτισης μεταξύ των δύο υπό εξέταση μεταβλητών. Αντίθετα, στην Ελλάδα δεν εντοπίστηκαν ερευνητικά δεδομένα για τη συσχέτιση της οργανωσιακής δικαιοσύνης με την εργασιακή ικανοποίηση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπως προέκυψε από τη βιβλιογραφική αναζήτηση. Συνεπώς, η παρούσα έρευνα επιχειρεί να καλύψει το ερευνητικό κενό που υπάρχει στο συγκεκριμένο σημείο και να διευρύνει τη γνώση σε σχέση με την εργασιακή συμπεριφορά των εκπαιδευτικών.

Δεύτερο Μέρος

Έρευνα- Αποτελέσματα

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

1. Περίληψη

Το κεφάλαιο αυτό περιγράφει τη μεθοδολογική προσέγγιση που ακολουθήθηκε στην παρούσα μελέτη προκειμένου να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και η επίδραση στην εργασιακή τους ικανοποίηση. Αρχικά, παρατίθενται στοιχεία σχετικά με το δείγμα της έρευνας και στη συνέχεια παρουσιάζεται το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε. Το τελευταίο μέρος του κεφαλαίου, περιλαμβάνει τις ερευνητικές υποθέσεις.

2. Δείγμα

Σύμφωνα με στοιχεία από τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Δράμας ο συνολικός αριθμός των σχολικών μονάδων που λειτουργούν στο δήμο Δράμας είναι 57, εκ των οποίων τα 24 είναι δημοτικά και τα 33 νηπιαγωγεία.

Από την παρούσα έρευνα παραλείφθηκαν τα ειδικά σχολεία (1 δημοτικό και 1 νηπιαγωγείο) καθώς και τα 1/θέσια κλασικά νηπιαγωγεία στα οποία δε λειτουργεί ολοήμερο τμήμα (συνολικά 8). Οι λόγοι αφαίρεσης των 1/θέσιων κλασικών νηπιαγωγείων από τον πληθυσμό, εντοπίζονται στο γεγονός ότι το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας αναφέρεται και στο ρόλο του διευθυντή και ως εκ τούτου ήταν αδύνατο να ανταποκριθεί στην πραγματικότητα ενός νηπιαγωγείου με μια οργανική θέση. Παράλληλα, χρησιμοποιήθηκαν δημοτικά σχολεία όλων των τύπων βάσει της οργανικότητάς τους (12/θέσια, 11/θέσια, 10/θέσια, 9/θέσια, 8/θέσια, 6/θέσια, 4/θέσια) και νηπιαγωγεία 2/θέσια και 1/θέσια στα οποία λειτουργεί ολοήμερο τμήμα. Ως εκ τούτου, τα σχολεία που χρησιμοποιήθηκαν τελικά στην έρευνα ήταν 23 δημοτικά και 24 νηπιαγωγεία, συνολικά 47 σχολικές μονάδες (Πίνακας 2.1).

Πίνακας 2.1. Σχολικές μονάδες που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα

Δημοτικά	23
Νηπιαγωγεία	24
Σύνολο	47

Μετά την αφαίρεση των σχολείων που προαναφέρθηκαν, οι εκπαιδευτικοί που μπόρεσαν να χρησιμοποιηθούν στην παρούσα έρευνα ήταν 282 για τα δημοτικά και 71 για τα νηπιαγωγεία, συνολικά 353 εκπαιδευτικοί (Πίνακας 2.2).

Πίνακας 2.2. Εκπαιδευτικοί των σχολείων που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα

Δημοτικά	282
Νηπιαγωγεία	71
Σύνολο	353

Στην παρούσα έρευνα, χρησιμοποιήθηκε η απλή τυχαία δειγματοληψία και επιλέχθηκαν 27 σχολικές μονάδες (57,4%). Από τα 205 ερωτηματολόγια που μοιράστηκαν, ορισμένα παραλήφθηκαν γιατί δεν απαντήθηκαν ή δεν ήταν πλήρως συμπληρωμένα με αποτέλεσμα να συμπεριληφθούν στην έρευνα 181 ερωτηματολόγια (88,2%).

Η συλλογή των δεδομένων έγινε με τη χρήση ερωτηματολογίου το οποίο διανεμήθηκε στις σχολικές μονάδες και συμπληρώθηκε ανώνυμα από τους εκπαιδευτικούς. Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε σε έντυπη μορφή καθώς θεωρήθηκε πιο εύκολη και άμεση η συμπλήρωσή του συγκριτικά με την αποστολή του μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Επιπρόσθετα, δόθηκε η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να εκφράσουν τις απόψεις τους χωρίς να απαιτείται ιδιαίτερος χρόνος καθώς το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε αποκλειστικά ερωτήσεις κλειστού τύπου. Υπολογίστηκε ότι ο απαιτούμενος χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου ήταν κατά προσέγγιση δέκα λεπτά.

Για τη διεξαγωγή της έρευνας υπήρξε αρχικά σχετική ενημέρωση στους διευθυντές των σχολικών μονάδων τόσο για το σκοπό και το πλαίσιο διεξαγωγής της έρευνας όσο και για την εξασφάλιση της συγκατάθεσης των υποκειμένων, προκειμένου να διεξαχθεί ομαλά η διαδικασία

διανομής των ερωτηματολογίων. Τέλος, σημειώνεται ότι η διεξαγωγή της παρούσας έρευνας πραγματοποιήθηκε κατά τους μήνες Νοέμβριο, Δεκέμβριο του 2013 και Ιανουάριο του 2014.

3. Ερευνητικό εργαλείο

Η συλλογή των δεδομένων της παρούσας έρευνας έγινε με τη χρήση ερωτηματολογίου (Παράρτημα, σ. 125) το οποίο περιλάμβανε ερωτήσεις κλειστού τύπου και ήταν χωρισμένο σε τρία μέρη. Η τελική μορφή του ερωτηματολογίου περιλάμβανε συνολικά 62 αντικείμενα-δηλώσεις.

Πιο συγκεκριμένα, το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου περιλάμβανε ερωτήσεις σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών. Στις ερωτήσεις (1- 6) οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να συμπληρώσουν στοιχεία όπως το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, ο τύπος σχολείου, το επίπεδο εκπαίδευσης, τις επιπλέον γνώσεις και τα έτη υπηρεσίας. Όπως διαπιστώθηκε στη βιβλιογραφία, ορισμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, όπως η ηλικία, φαίνεται ότι επηρεάζουν τις αντιλήψεις τους για την οργανωσιακή δικαιοσύνη (Al' Zu-bi, 2010).

Στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου διερευνήθηκαν οι αντιλήψεις των υποκειμένων σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη που επικρατεί στα πλαίσια της σχολικής μονάδας όπου εργάζονται (ερωτήσεις 7-26). Η μέτρηση των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη των εκπαιδευτικών έγινε τη χρήση του ερωτηματολογίου OJS (*Organizational Justice Scale*) το οποίο αποτελείται συνολικά από 20 ερωτήσεις. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο παρέχει τη δυνατότητα μέτρησης της οργανωσιακής δικαιοσύνης σύμφωνα με τις επιμέρους διαστάσεις της (διαδικαστική- διανεμητική- διαπροσωπική- πληροφοριακή), αλλά και συνολικά. Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη διάσταση αποτελείται από 7 ερωτήσεις, η δεύτερη και η τρίτη από 4 ερωτήσεις και η τέταρτη από 5 ερωτήσεις (Πίνακας 2.3).

Πίνακας 2.3. Συνολική οργανωσιακή δικαιοσύνη και διαστάσεις- ερωτήσεις

Διαδικαστική	7
Διανεμητική	4
Διαπροσωπική	4
Πληροφοριακή	5
Συνολική οργανωσιακή δικαιοσύνη	20

Κάθε ερώτηση ήταν πεντάβαθμης κλίμακας Likert όπου το υποκείμενο μπορούσε να απαντήσει επιλέγοντας έναν αριθμό από το 1 (= πολύ λίγο) μέχρι το 5 (= πάρα πολύ). Για να υπολογιστεί τόσο η συνολική οργανωσιακή δικαιοσύνη όσο και οι επιμέρους διαστάσεις γινόταν άθροιση των απαντήσεων κάθε υποκειμένου. Οι τιμές που μπορούσε να λάβει το συνολικό άθροισμα κάθε υποκειμένου κυμαινόταν από 20 έως 100. Όσο υψηλότερο ήταν το άθροισμα κάθε υποκειμένου τόσο υψηλότερες ήταν και οι αντιλήψεις του για τη δικαιοσύνη στα πλαίσια της σχολικής μονάδας και αντίστροφα.

Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα του ερωτηματολογίου ελέγχθηκε σε δύο ξεχωριστές έρευνες (Colquitt, 2001). Η πρώτη έρευνα πραγματοποιήθηκε σε έναν πανεπιστημιακό οργανισμό (N= 301 προπτυχιακοί φοιτητές μανάτζμεντ) και η δεύτερη σε μια κατασκευαστική εταιρία ανταλλακτικών αυτοκινήτων (N= 337 υπάλληλοι). Ο Colquitt (2001) υποστήριξε ότι το μοντέλο των τεσσάρων διαστάσεων της οργανωσιακής δικαιοσύνης ταιριάζει καλύτερα στα δεδομένα συγκριτικά με τα μοντέλα των δύο και των τριών διαστάσεων. Τα δομικά μοντέλα εξισώσεων έδειξαν επίσης την εγκυρότητα πρόβλεψης των διαστάσεων της δικαιοσύνης σε σημαντικά αποτελέσματα, συμπεριλαμβανομένης της αξιολόγησης του ηγέτη, της συμμόρφωσης στους κανονισμούς, της δέσμευσης και της βοηθητικής συμπεριφοράς.

Στην παρούσα έρευνα, η συνολική αξιοπιστία του Organizational Justice Scale μετρήθηκε με το δείκτη Cronbach's alpha και είναι .91. (Πίνακας 2.4)

Πίνακας 2.4. Δείκτης αξιοπιστίας επιμέρους διαστάσεων της οργανωσιακής δικαιοσύνης και συνολικά

Διαδικαστική	.82
Διανεμητική	.83
Διαπροσωπική	.91
Πληροφοριακή	.89
Σύνολο	.91

Το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου περιλάμβανε ερωτήσεις σε σχέση με την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (ερωτήσεις 27- 62). Η μέτρηση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών έγινε με τη χρήση του ερωτηματολογίου JSS (*Job Satisfaction Survey*) το οποίο αποτελείται από 36 ερωτήσεις. Με τη χρήση του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου δίνεται

η δυνατότητα μέτρησης τόσο της συνολικής εργασιακής ικανοποίησης όσο και των επιμέρους τομέων της (Πίνακας 2.5). Οι ερωτήσεις για κάθε επιμέρους τομέα της εργασιακής ικανοποίησης ήταν 4.

Πίνακας 2.5. Συνολική εργασιακή ικανοποίηση και τομείς- ερωτήσεις

Μισθός	4
Προαγωγή	4
Διεύθυνση	4
Οφέλη	4
Πιθανές ανταμοιβές	4
Λειτουργικές διαδικασίες	4
Συνάδελφοι	4
Φύση εργασίας	4
Επικοινωνία	4
Συνολική ικανοποίηση	36

Οι ερωτήσεις ήταν εξαβάθμιας κλίμακας Likert με διαβαθμίσεις από το 1 (= διαφωνώ πάρα πολύ) μέχρι το 6 (= συμφωνώ πάρα πολύ). Για τον υπολογισμό τόσο της συνολικής εργασιακής ικανοποίησης όσο και του κάθε επιμέρους τομέα για κάθε υποκείμενο, γινόταν άθροιση των απαντήσεων κάθε υποκειμένου. Όσο υψηλότερο ήταν το άθροισμα κάθε υποκειμένου τόσο μεγαλύτερη ήταν η εργασιακή του ικανοποίηση. Οι τιμές που μπορούσε να λάβει το συνολικό άθροισμα του κάθε υποκειμένου ήταν από 36 έως 216. Στο ερωτηματολόγιο συμπεριλαμβάνονται θετικά και αρνητικά διατυπωμένες ερωτήσεις. Για τον υπολογισμό τόσο της συνολικής εργασιακής ικανοποίησης όσο και κάθε τομέα της χωριστά απαιτείται η αντιστροφή της τιμής των αρνητικά διατυπωμένων απαντήσεων (1= 6, 2= 5, 3= 4, 4= 3, 5= 2, 6= 1) (Spector, 1985). Οι αρνητικά διατυπωμένες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου στις οποίες έγινε αντιστροφή της τιμής ήταν οι εξής: 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 19, 21, 23, 24, 26, 29, 31, 32, 34, 36. Στην παρούσα έρευνα, μετρήθηκε η συνολική αξιοπιστία του Job Satisfaction Survey με το δείκτη Cronbach's alpha και είναι .79.

Ο Spector (1985) μέτρησε την εσωτερική συνάφεια αξιοπιστίας (internal consistency reliability) του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου με βάση ένα δείγμα 2.870 ατόμων και βρήκε ότι είναι συνολικά .91 (Πίνακας 2.6).

Πίνακας 2.6. Δείκτης αξιοπιστίας επιμέρους τομέων της εργασιακής ικανοποίησης και συνολικά

Μισθός	.75
Προαγωγή	.73
Διεύθυνση	.82
Οφέλη	.73
Πιθανές ανταμοιβές	.76
Λειτουργικές διαδικασίες	.62
Συνάδελφοι	.60
Φύση εργασίας	.78
Επικοινωνία	.71
Σύνολο	.91

4. Μεθοδολογία

Όπως έχει ήδη αναφερθεί παραπάνω, η παρούσα έρευνα στοχεύει στη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη και την επίδραση στην εργασιακή τους ικανοποίηση. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 181 δάσκαλοι και νηπιαγωγοί του δήμου Δράμας.

Για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας, χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS v. 18,0.

Τα στατιστικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα ήταν το Independent T- test, το One- Way Anova και ο συντελεστής συσχέτισης Pearson's r. Για να ελεγχθεί η συσχέτιση μεταξύ των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και της εργασιακής ικανοποίησης χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης r του Pearson.

5. Ερευνητικές υποθέσεις

Η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο δήμο Δράμας σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη και την επίδραση στην εργασιακή τους ικανοποίηση. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται προσπάθεια να μελετηθεί: α) κατά πόσον οι τέσσερις διαστάσεις της οργανωσιακής δικαιοσύνης (διανεμητική, διαδικαστική, διαπροσωπική, πληροφοριακή) επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, β) ποια από τις τέσσερις διαστάσεις της οργανωσιακής δικαιοσύνης επηρεάζει περισσότερο την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και γ) αν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, τύπος σχολείου, επίπεδο εκπαίδευσης και επιπλέον γνώσεις, έτη υπηρεσίας) των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την οργανωσιακή δικαιοσύνη και κατ' επέκταση νιώθουν ικανοποιημένοι.

Οι ερευνητικές υποθέσεις της παρούσας εργασίας είναι οι εξής:

Υπόθεση 1: Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη (συνολικά και οι τέσσερις διαστάσεις) επηρεάζουν την εργασιακή τους ικανοποίηση (Al- Zu'bi, 2010; Bakhsi, Kumar & Rani, 2009; Dundar & Tabancali, 2012 ; Zainalipour et al., 2010).

Υπόθεση 2: Η διαδικαστική δικαιοσύνη επηρεάζει περισσότερο την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Masterson, Lewis, Goldman & Taylor, 2000).

Υπόθεση 3: Το φύλο των εκπαιδευτικών επηρεάζει τις αντιλήψεις τους σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη (συνολικά και τις τέσσερις διαστάσεις).

Υπόθεση 4: Η ηλικία των εκπαιδευτικών επηρεάζει τις αντιλήψεις τους σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη (συνολικά και τις τέσσερις διαστάσεις) (Al- Zu'bi, 2010).

Υπόθεση 5 : Η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών επηρεάζει τις αντιλήψεις τους σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη (συνολικά και τις τέσσερις διαστάσεις).

Υπόθεση 6: Ο τύπος σχολείου επηρεάζει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη (συνολικά και τις τέσσερις διαστάσεις).

Υπόθεση 7: Το επίπεδο εκπαίδευσης και οι επιπλέον γνώσεις των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τις αντιλήψεις τους σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη (συνολικά και τις τέσσερις διαστάσεις).

Υπόθεση 8: Τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τις αντιλήψεις τους σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη (συνολικά και τις τέσσερις διαστάσεις).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1. Περίληψη

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας όπως προέκυψαν από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων με τη χρήση του SPSS v. 18,0. Αρχικά, παρατίθενται οι συχνότητες και τα ποσοστά του δείγματος σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, τις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και την εργασιακή ικανοποίηση. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τον έλεγχο των ερευνητικών υποθέσεων.

2. Συχνότητες, ποσοστά και κατανομές του δείγματος

2.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν αρχικά, να συμπληρώσουν στοιχεία σε σχέση με τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά, όπως το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, ο τύπος σχολείου όπου εργάζονται, το επίπεδο εκπαίδευσης και τα έτη υπηρεσίας.

Ειδικότερα, το δείγμα περιλάμβανε 55 άνδρες (30, 4%) και 126 γυναίκες εκπαιδευτικούς (69,6%) (Πίνακας 3.1).

Πίνακας 3.1. Συχνότητες και ποσοστά του δείγματος ως προς το φύλο

Φύλο	Συχνότητα	Ποσοστό
Άνδρας	55	30,4
Γυναίκα	126	69,6
Σύνολο	181	100,0

Ως προς την ηλικία των εκπαιδευτικών βρέθηκε ότι οι περισσότεροι (109) εντάσσονται στην ηλικιακή ομάδα «40- 49 έτη» (60, 2%), ενώ στην ηλικιακή ομάδα «έως και 24 έτη» ανήκουν μόνο 3 εκπαιδευτικοί (1,7%).

Πίνακας 3.2. Συχνότητες και ποσοστά του δείγματος ως προς την ηλικία

Ηλικία	Συχνότητα	Ποσοστό
<= 24	3	1,7
25- 29	6	3,3
30- 39	20	11,0
40- 49	109	60,2
>= 50	43	23,8
Σύνολο	181	100,0

Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση, 148 εκπαιδευτικοί δήλωσαν έγγαμοι (81,8%), 25 δήλωσαν άγαμοι (13,8%) και 8 δήλωσαν «άλλο» (4,4%) (Πίνακας 3.3).

Πίνακας 3.3. Συχνότητες και ποσοστά του δείγματος ως προς την οικογενειακή κατάσταση

Οικογενειακή_ κατάσταση	Συχνότητα	Ποσοστό
Έγγαμος	148	81,8
Άγαμος	25	13,8
Άλλο	8	4,4
Σύνολο	181	100,0

Σε σχέση με τον τύπο σχολικής μονάδας, 141 εκπαιδευτικοί εργάζονται σε δημοτικό (77,9%) και 40 σε νηπιαγωγείο (22,1%) (Πίνακας 3.4).

Πίνακας 3.4. Συχνότητες και ποσοστά του δείγματος ως προς τον τύπο σχολείου

Τύπος_ σχολείου	Συχνότητα	Ποσοστό
Δημοτικό	141	77,9
Νηπιαγωγείο	40	22,1
Σύνολο	181	100,0

Αναφορικά με το επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, 152 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι είναι κάτοχοι πτυχίου χωρίς επιπλέον τίτλους σπουδών (84,0%), 12 δήλωσαν ότι έχουν ολοκληρώσει σπουδές στο διδασκαλείο (6,6%), 16 δήλωσαν ότι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών (8,8%) και 1 δήλωσε ότι είναι κάτοχος διδακτορικού τίτλου σπουδών (0,6%) (Πίνακας 3.5). Η ομαδοποίηση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης έγινε ως εξής: 1= Πτυχίο, 2= Διδασκαλείο, 3= Μεταπτυχιακό και 4= Διδακτορικό. Ο μέσος όρος του επιπέδου εκπαίδευσης βρέθηκε ότι είναι 1,26 με τυπική απόκλιση 0,636, με χαμηλότερη τιμή 1 και με υψηλότερη τιμή 4 (Πίνακας 3.6).

Πίνακας 3.5. Συχνότητες και ποσοστά του δείγματος ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης

Επίπεδο_εκπαίδευσης	Συχνότητα	Ποσοστό
Πτυχίο	152	84,0
Διδασκαλείο	12	6,6
Μεταπτυχιακό	16	8,8
Διδακτορικό	1	,6
Σύνολο	181	100,0

Πίνακας 3.6. Κατανομή του δείγματος ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης

Περιγραφικά_μέτρα	Επίπεδο_εκπαίδευσης
N	181
Λείπει	0
Μέσος	1,26
Τυπική απόκλιση	,636
Ελάχιστο	1
Μέγιστο	4

Στα πλαίσια της ερώτησης σχετικά με την κατοχή δεύτερου πτυχίου, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι 164 εκπαιδευτικοί δεν είναι κάτοχοι δεύτερου πτυχίου (90,6%) και ότι 17 είναι κάτοχοι (9,4%) (Πίνακας 3.7).

Πίνακας 3.7. Συχνότητες και ποσοστά ως προς την κατοχή δεύτερου πτυχίου

Δεύτερο_πτυχίο	Συχνότητα	Ποσοστό
Ναι	164	90,6
Όχι	17	9,4
Σύνολο	181	100,0

Σε σχέση με τις ξένες γλώσσες, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν «άριστη γνώση» στην αγγλική γλώσσα (9,4%) έπειτα στη γερμανική (5,0%), στη συνέχεια σε «άλλη» ξένη γλώσσα (2,2%) και τέλος στη γαλλική (1,7%). Σε σχέση με την ιταλική γλώσσα, δεν υπήρξε κάποιος-α εκπαιδευτικός με άριστη γνώση. Παράλληλα, παρατήρηθηκε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (48) έχουν «καλή γνώση» της αγγλικής γλώσσας (26,5%). Τα αποτελέσματα έδειξαν ακόμη, ότι είναι λιγότεροι οι εκπαιδευτικοί που δεν είναι γνώστες της αγγλικής γλώσσας έναντι των άλλων ξένων γλωσσών. Πιο συγκεκριμένα, 69 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι δε γνωρίζουν αγγλικά (38,1%), 143 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι δε γνωρίζουν γερμανικά (79,0%), 167 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι δε γνωρίζουν γαλλικά (92,3%), 173 δήλωσαν ότι δε γνωρίζουν ιταλικά (95,6%) και 174 δε γνωρίζουν άλλες ξένες γλώσσες (96,1%) (Πίνακας 3.8).

Πίνακας 3.8. Συχνότητες και ποσοστά του δείγματος ως προς τις ξένες γλώσσες

Επίπεδο_ γνώσης	Αγγλικά		Γερμανικά		Γαλλικά	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Άριστη γνώση	17	9,4	9	5,0	3	1,7
Πολύ καλή γνώση	24	13,3	6	3,3	1	,6
Καλή γνώση	48	26,5	11	6,1	3	1,7
Μέτρια γνώση	23	12,7	12	6,6	7	3,9
Όχι	69	38,1	143	79,0	167	92,3
Σύνολο	181	100,0	181	100,0	181	100,0

	Ιταλικά			Άλλο	
Επίπεδο_ γνώσης	Συχνότητα	Ποσοστό	Επίπεδο_ γνώσης	Συχνότητα	Ποσοστό
Πολύ καλή γνώση	3	1,7	Άριστη γνώση	4	2,2
Καλή γνώση	2	1,1	Πολύ καλή γνώση	1	,6
Μέτρια γνώση	3	1,7	Καλή γνώση	2	1,1
Όχι	173	95,6	Όχι	174	96,1
Σύνολο	181	100,0	Σύνολο	181	100,0

Σχετικά με τη γνώση χειρισμού H/Y, 177 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι γνωρίζουν (97,8%) και 4 ότι δε γνωρίζουν (2,2%) (Πίνακας 3.9).

Πίνακας 3.9. Συχνότητες και ποσοστά του δείγματος ως προς τη γνώση χειρισμού H/Y

Γνώση_ χειρισμού _H/Y	Συχνότητα	Ποσοστό
Ναι	177	97,8
Όχι	4	2,2
Σύνολο	181	100,0

Ως προς τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι 82 εκπαιδευτικοί βρίσκονται στη δεύτερη ομάδα με έτη υπηρεσίας από 10 έως 20 έτη (45,3%), ενώ 21 εκπαιδευτικοί βρίσκονται στην πρώτη ομάδα με έτη υπηρεσίας μέχρι και 10 έτη (11,6%) (Πίνακας 3.10). Η ομαδοποίηση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τα έτη υπηρεσίας έγινε ως εξής: 1= <=10, 2= 10- 20, 3= >=20. Ο μέσος όρος σύμφωνα με την ομαδοποίηση των ετών υπηρεσίας ήταν 2,31 με λιγότερα έτη υπηρεσίας την πρώτη ομάδα (<= 10) και περισσότερα την τρίτη ομάδα (>= 20) (Πίνακας 3.11).

Πίνακας 3.10. Συχνότητες και ποσοστά του δείγματος ως προς τα έτη υπηρεσίας

Έτη_ υπηρεσίας	Συχνότητα	Ποσοστό
<=10	21	11,6
10- 20	82	45,3
>=20	78	43,1
Σύνολο	181	100,0

Πίνακας 3.11. Κατανομή του δείγματος ως προς τα έτη υπηρεσίας

Περιγραφικά_μέτρα	Έτη_υπηρεσίας
N	181
Λείπει	0
Μέσος	2,31
Τυπική απόκλιση	,671
Ελάχιστο	1
Μέγιστο	3

2.2 Αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη

Σε σχέση με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συνολική οργανωσιακή δικαιοσύνη τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο μέσος όρος ήταν 86,62 με ελάχιστη τιμή 48 και με μέγιστη τιμή 100 (Πίνακας 3.12).

Πίνακας 3.12. Κατανομή του δείγματος ως προς τις αντιλήψεις για τη συνολική οργανωσιακή δικαιοσύνη

Περιγραφικά_μέτρα	Οργανωσιακή_δικαιοσύνη
N	181
Λείπει	0
Μέσος	82,62
Τυπική απόκλιση	9,500
Ελάχιστο	48
Μέγιστο	100

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι κατανομές του δείγματος ως προς τις αντιλήψεις για τις επιμέρους διαστάσεις της οργανωσιακής δικαιοσύνης (Πίνακας 3.13). Πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ως δικαιότερες τις διαδικασίες που χρησιμοποιούνται (Μ.Ο. 28,07) και την επικοινωνία (Μ.Ο. 21,36) στα πλαίσια της σχολικής μονάδας όπου εργάζονται. Από την άλλη πλευρά, διαπιστώθηκε ότι αντιλαμβάνονται ως λιγότερο δίκαιες τις διαπροσωπικές σχέσεις (Μ.Ο. 18,10) και τέλος τις ανταμοιβές και την αναγνώριση της συνεισφοράς τους (Μ.Ο. 15,08).

Πίνακας 3.13. Κατανομή του δείγματος ως προς τις αντιλήψεις για τις επιμέρους διαστάσεις της οργανωσιακής δικαιοσύνης

Περιγραφικά_μέτρα	Διαδικαστική_δικαιοσύνη	Διανεμητική_δικαιοσύνη	Διαπροσωπική_δικαιοσύνη	Πληροφοριακή_δικαιοσύνη
N	181	181	181	181
Λείπει	0	0	0	0
Μέσος	28,07	15,08	18,10	21,36
Τυπική απόκλιση	4,069	2,494	2,356	3,376
Ελάχιστο	13	8	9	7
Μέγιστο	35	20	20	25

2.3 Εργασιακή ικανοποίηση

Αναφορικά με τη συνολική εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών διαπιστώθηκε ότι ο μέσος όρος της εργασιακής ικανοποίησης ήταν 137,95 με ελάχιστη τιμή 77 και με μέγιστη τιμή 191 (Πίνακας 3.14).

Πίνακας 3.14. Κατανομή του δείγματος ως προς τη συνολική εργασιακή ικανοποίηση

Περιγραφικά_μέτρα	Εργασιακή_ικανοποίηση
N	181
Λείπει	0
Μέσος	137,95
Τυπική απόκλιση	17,638
Ελάχιστο	77
Μέγιστο	191

Σε σχέση με τους επιμέρους τομείς της εργασιακής ικανοποίησης παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι από τη διεύθυνση (Μ.Ο. 20,79) και τις σχέσεις με τους συναδέλφους τους (Μ.Ο. 20,15). Πάραλληλα, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί ήταν λιγότερο ικανοποιημένοι από το μισθό (Μ.Ο. 8,99), τις πιθανότητες προαγωγής (Μ.Ο. 10,81), τα οφέλη (Μ.Ο. 12,62), τις πιθανές ανταμοιβές (Μ.Ο. 12,70) και τις λειτουργικές διαδικασίες (Μ.Ο. 12,96) (Πίνακας 3.15).

Πίνακας 3.15. Κατανομή του δείγματος ως προς τους επιμέρους τομείς της εργασιακής ικανοποίησης

Περιγραφικά_μέτρα	Μισθός	Προαγωγή	Διεύθυνση	Οφέλη	Πιθανές_ανταμοιβές	Λειτουργικές_διαδικασίες	Συνάδελφοι	Φύση_εργασίας	Επικοινωνία
N	181	181	181	181	181	181	181	181	181
Λείπει	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Μέσος	8,99	10,81	20,79	12,62	12,70	12,96	20,15	19,82	19,11
Τυπική	4,183	3,802	3,422	3,330	4,100	3,322	3,527	3,097	3,910
απόκλιση	4	4	7	4	4	5	9	8	9
Ελάχιστο	19	20	24	21	24	24	24	24	24
Μέγιστο									

3. Αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και εργασιακή ικανοποίηση

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τις στατιστικές αναλύσεις σχετικά με την επίδραση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη τόσο στη συνολική εργασιακή τους ικανοποίηση όσο και στους επιμέρους τομείς της.

3.1 Αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και συνολική εργασιακή ικανοποίηση

Για να ελεγχθεί αν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη επηρεάζουν τη συνολική εργασιακή τους ικανοποίηση, χρησιμοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος One- Way ANOVA. Για την πραγματοποίηση του ελέγχου, η μεταβλητή των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη μετατράπηκε σε μια νέα μεταβλητή με τρία επίπεδα: 1= χαμηλό (48 μέχρι 65), 2= μεσαίο (65- 82) και 3= υψηλό (82- 100).

Οι διασπορές για την εργασιακή ικανοποίηση δεν είναι διαφορετικές ($p.value = ,762 > ,05$) (Πίνακας 3.16). Παράλληλα, παρατηρείται ότι συνολικά οι μέσοι όροι των υποομάδων διαφέρουν στατιστικά σημαντικά ($p.value = ,000 < ,05$) (Πίνακας 3.17).

Από τον έλεγχο των υποομάδων παρατηρείται ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που κυμαίνονται στο χαμηλό επίπεδο σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη, έχουν στατιστικά πολύ σημαντικά χαμηλότερη εργασιακή ικανοποίηση ($p.value = ,000 < ,05$ Lower B.= -36,52, Upper B.= - 12, 94) από τους εκπαιδευτικούς των οποίων οι αντιλήψεις κυμαίνονται στο μεσαίο επίπεδο αντιλήψεων σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη (Πίνακας 3.18). Σημειώνεται

επίσης, ότι οι εκπαιδευτικοί των οποίων οι αντιλήψεις κυμαίνονται σε χαμηλό επίπεδο σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη έχουν στατιστικά πολύ σημαντικά χαμηλότερη εργασιακή ικανοποίηση από τους εκπαιδευτικούς που οι αντιλήψεις τους βρίσκονται στο υψηλό επίπεδο για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ($p.value = ,000 < ,05$ Lower B.= -45,04, Upper B.= -21,57). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί με αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη που βρίσκονται στο μεσαίο επίπεδο έχουν στατιστικά σημαντικά χαμηλότερο επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης από τους εκπαιδευτικούς των οποίων οι αντιλήψεις βρίσκονται στο υψηλό επίπεδο ($p.value = ,001 < ,05$ Lower B.= -13,42, Upper B.= -3,73) (Πίνακας 3.18).

Συνεπώς, οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη επηρεάζουν θετικά την εργασιακή τους ικανοποίηση. Όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο της αντιληπτής οργανωσιακής δικαιοσύνης, τόσο υψηλότερη είναι και η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Επομένως, αποδεχόμαστε την Υπόθεση 1.

Πίνακας 3.16. Έλεγχος διασπορών εργασιακής ικανοποίησης ως προς τις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
,273	2	178	,762

Πίνακας 3.17. Έλεγχος διαφοράς μέσων όρων εργασιακής ικανοποίησης ως προς τις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	9711,070	2	4855,535	18,671	,000
Within Groups	46289,482	178	260,053		
Total	56000,552	180			

Πίνακας 3.18. Έλεγχος διαφοράς μέσων τιμών ως προς τις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη

(I) Οργανωσιακή_δικαιοσ ύνη		(J) Οργανωσιακή_δικαιοσύ νη		Mean Difference (I- J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
							Lower Bound	Upper Bound
	1		2	-24,732 [*]	5,973	,000	-36,52	-12,94
			3	-33,308 [*]	5,947	,000	-45,04	-21,57
	2		1	24,732 [*]	5,973	,000	12,94	36,52
			3	-8,576 [*]	2,455	,001	-13,42	-3,73
	3		1	33,308 [*]	5,947	,000	21,57	45,04
			2	8,576 [*]	2,455	,001	3,73	13,42

3.2 Αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και επιμέρους τομείς της εργασιακής ικανοποίησης

Προκειμένου να διερευνηθεί αν και κατά πόσο οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη επηρεάζουν τους επιμέρους τομείς της εργασιακής τους ικανοποίησης, χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson. Σημειώνεται ότι οι επιμέρους τομείς της εργασιακής ικανοποίησης, είναι: α) ο μισθός, β) η προαγωγή, γ) η διεύθυνση, δ) τα οφέλη, ε) οι πιθανές ανταμοιβές, στ) οι λειτουργικές διαδικασίες, ζ) οι συνάδελφοι, η) η φύση της εργασίας και θ) η επικοινωνία.

Πιο συγκεκριμένα, ο στατιστικός έλεγχος έδειξε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και της διεύθυνσης ($p.value = ,000 < ,01$), των πιθανών ανταμοιβών ($p.value = ,013 < ,05$), των συναδέλφων ($p.value = ,000 < ,01$), της φύσης της εργασίας ($p.value = ,000 < ,01$) και της επικοινωνίας ($p.value = ,000 < ,01$) (Πίνακας 3.19). Οι παράγοντες που δε συσχετίζονται στατιστικά σημαντικά είναι ο μισθός ($p.value = ,712 > ,05$), η προαγωγή ($p.value = ,242 > ,05$), τα οφέλη ($p.value = ,172 > ,05$) και τις λειτουργικές διαδικασίες ($p.value = ,136 > ,05$).

Παρατηρείται επίσης, ότι υπάρχει ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και της διεύθυνσης (Pearson Cor. = ,540). Επιπλέον, ισχυρή θετική συσχέτιση παρατηρείται μεταξύ των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και της επικοινωνίας (Pearson Cor. = ,521). Μέτρια θετική συσχέτιση υπάρχει ακόμη, με τους συναδέλφους (Pearson Cor. = ,395) και τη φύση της εργασίας (Pearson Cor. = ,262). Τέλος, παρατηρήθηκε ασθενής θετική συσχέτιση με τις πιθανές ανταμοιβές (Pearson Cor. = ,184) (Πίνακας 3.19).

Πίνακας 3.19. Συσχετίσεις αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και επιμέρους τομέων της εργασιακής ικανοποίησης

		Οργανωσιακή _Δικαιοσύνη	Μισθός	Προαγω γή	Διεύθυ νση	Οφέλη	Πιθανές αντ/βές	Λειτ. Διαδ/σίες	Συν/λφοι	Φύση εργασίας	Επικοινωνία
Οργανωσιακή_Δικαιοσύνη	Pearson Correlation	1	-,028	,087	,540**	,102	,184*	,111	,395**	,262**	,521**
	Sig. (2-tailed)		,712	,242	,000	,172	,013	,136	,000	,000	,000
	N	181	181	181	181	181	181	181	181	181	181

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

4. Διαστάσεις οργανωσιακής δικαιοσύνης και εργασιακή ικανοποίηση

Για να ελεγχθεί αν η διαδικαστική διάσταση της οργανωσιακής δικαιοσύνης επηρεάζει περισσότερο την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών συγκριτικά με τις άλλες τρεις διαστάσεις, χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson.

Ο στατιστικός έλεγχος έδειξε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ όλων των διαστάσεων της οργανωσιακής δικαιοσύνης ($p.value = ,000 < ,01$) και της εργασιακής ικανοποίησης (Πίνακας 3.20). Πιο συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε μέτρια θετική συσχέτιση με όλες τις διαστάσεις της οργανωσιακής δικαιοσύνης: διαδικαστική (Pearson Cor.= ,371), πληροφοριακή (Pearson Cor.= ,353), διανεμητική δικαιοσύνη (Pearson Cor.= ,315) και διαπροσωπική δικαιοσύνη (Pearson Cor.= ,295).

Ωστόσο, η υψηλότερη συσχέτιση που παρατηρήθηκε ήταν μεταξύ της διαδικαστικής δικαιοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης (Pearson Cor.= ,371). Συνεπώς, αποδεχόμαστε την Υπόθεση 2.

Πίνακας 3.20. Συσχετίσεις διαστάσεων της οργανωσιακής δικαιοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης

		Εργασιακή_ικανοποίηση	Διαδικαστική_δικαιοσύνη	Διανεμητική_δικαιοσύνη	Διαπροσωπική_δικαιοσύνη	Πληροφοριακή_δικαιοσύνη
Εργασιακή_ικανοποίηση	Pearson Correlation	1	,371**	,315**	,295**	,353**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000
	N	181	181	181	181	181

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

5. Δημογραφικοί παράγοντες και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη

Στην παρούσα ενότητα παρατίθενται τα αποτελέσματα των στατιστικών ελέγχων για την επίδραση των δημογραφικών παραγόντων στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη.

α. Φύλο

Προκειμένου να ελεγχθεί αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις αντιλήψεις μεταξύ ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη, χρησιμοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος T- test.

Ειδικότερα, ο μέσος όρος των αντιλήψεων των γυναικών εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη είναι 84,44 και των ανδρών εκπαιδευτικών 81,83 (Πίνακας 3.21). Ο έλεγχος ισότητας των διασπορών έδειξε ότι δεν είναι ίσες ($p.value = ,376 > ,05$) (Πίνακας 3.22). Παράλληλα, ο έλεγχος διαφοράς των μέσων όρων έδειξε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ($p.value = ,072 > ,05$) ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών (Πίνακας 3.22). Παρόλο που αρχικά οι μέσοι όροι των δύο υποομάδων φάνηκε ότι διαφέρουν, μετά το στατιστικό έλεγχο διαπιστώθηκε ότι δε διαφέρουν στατιστικά σημαντικά.

Συνεπώς, το φύλο των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις τους για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και ως εκ τούτου δεν αποδεχόμαστε την Υπόθεση 3.

Πίνακας 3.21. Κατανομή αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς το φύλο

	Φύλο	Πλήθος	Μέσος	Τυπική απόκλιση
Οργανωσιακή_δικαιοσύνη	Άνδρας	55	84,44	8,463
	Γυναίκα	126	81,83	9,845

Πίνακας 3.22. Έλεγχος t- test για τις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς το φύλο

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Differe nce	Std. Error Differe nce	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Οργανωσιακή _δικαιοσύνη	Equal variances assumed	,789	,376	1,71 0	179	,089	2,611	1,527	-,403	5,625
	Equal variances not assumed			1,81 4	118, 745	,072	2,611	1,439	-,239	5,461

β. Ηλικία

Για να διαπιστωθεί αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς την ηλικία των εκπαιδευτικών, χρησιμοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος One- Way ANOVA. Η ηλικία των εκπαιδευτικών χωρίστηκε σε πέντε ηλικιακές ομάδες: η πρώτη ηλικιακή ομάδα περιλαμβάνει εκπαιδευτικούς μέχρι και 24 ετών, η δεύτερη εκπαιδευτικούς 25 μέχρι 29 ετών, η τρίτη από 30 μέχρι 39 ετών, η τέταρτη 40 μέχρι 49 ετών και η πέμπτη από 50 ετών και άνω.

Αρχικά, έγινε έλεγχος των διασπορών και καθώς διαπιστώθηκε ότι δεν είναι διαφορετικές ($p.value = ,247 > ,05$), πραγματοποιήθηκε ο έλεγχος συσχέτισης ANOVA (Πίνακας 3.23). Παράλληλα, παρατηρήθηκε ότι οι μέσοι όροι των υποομάδων δε διαφέρουν στατιστικά σημαντικά ($p.value = ,082 > ,05$) (Πίνακας 3.24). Από τον έλεγχο των υποομάδων παρατηρείται ωστόσο, ότι οι εκπαιδευτικοί της δεύτερης ηλικιακής ομάδας (25- 29) έχουν στατιστικά σημαντική διαφορά από τους εκπαιδευτικούς της τρίτης ($p.value = ,018 < ,05$), της πέμπτης ($p.value = ,009 < ,05$) και της τέταρτης ηλικιακής ομάδας ($p.value = ,006 < ,05$) (Πίνακας 3.25). Παράλληλα, σημειώνεται ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη

που ανήκουν στη δεύτερη ηλικιακή ομάδα (25- 29) είναι σε χαμηλότερα επίπεδα από τους εκπαιδευτικούς που ανήκουν στην τρίτη (Lower B.= -19,06, Upper B.= -1,81), στην πέμπτη (Lower B.= -18,84, Upper B.= -2,69) και στην τέταρτη ηλικιακή ομάδα (Lower B.= -18,78, Upper B.= -3,25).

Επομένως, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η ηλικία των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και κατ'επέκταση δεν αποδεχόμαστε την Υπόθεση 4.

Πίνακας 3.23. Έλεγχος διασπορών των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς την ηλικία

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1,369	4	176	,247

Πίνακας 3.24. Έλεγχος διαφοράς μέσων όρων των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς την ηλικία

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	741,275	4	185,319	2,104	,082
Within Groups	15503,421	176	88,088		
Total	16244,696	180			

γ. Οικογενειακή κατάσταση

Για να διαπιστωθεί αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς την οικογενειακή κατάσταση, χρησιμοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος One- Way ANOVA. Η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών χωρίστηκε σε τρεις ομάδες: α) έγγαμος, β) άγαμος, γ) άλλο.

Αρχικά, έγινε έλεγχος των διασπορών και καθώς διαπιστώθηκε ότι δεν είναι διαφορετικές ($p.value = ,336 > ,05$), πραγματοποιήθηκε ο έλεγχος συσχέτισης ANOVA (Πίνακας 3.26). Παράλληλα, παρατηρήθηκε ότι οι μέσοι όροι των υποομάδων δε διαφέρουν στατιστικά σημαντικά ($p.value = ,113 > ,05$) (Πίνακας 3.27).

Συνεπώς, η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις τους για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και ως εκ τούτου δεν αποδεχόμαστε την Υπόθεση 5.

Πίνακας 3.26. Έλεγχος διασπορών των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς την οικογενειακή κατάσταση

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1,096	2	178	,336

Πίνακας 3.27. Έλεγχος διαφοράς μέσων όρων των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς την οικογενειακή κατάσταση

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	392,678	2	196,339	2,205	,113
Within Groups	15852,018	178	89,056		
Total	16244,696	180			

δ. Τύπος σχολείου

Για να διαπιστωθεί αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς τον τύπο σχολείου, χρησιμοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος T- test.

Από τα αποτελέσματα του στατιστικού ελέγχου φάνηκε ότι ο μέσος όρος των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη είναι 82,38 για τους εκπαιδευτικούς στα δημοτικά και 83,48 για τους εκπαιδευτικούς στα νηπιαγωγεία (Πίνακας 3.28). Ο έλεγχος ισότητας των διασπορών έδειξε ότι οι διασπορές ($p.value = ,950 > ,05$) δεν είναι ίσες (Πίνακας 3.29). Επιπρόσθετα, ο έλεγχος διαφοράς των μέσων όρων έδειξε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ($p.value = ,502 > ,05$) ως προς τον τύπο σχολείου.

Συμπερασματικά, ο τύπος σχολείου δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και κατά συνέπεια δεν αποδεχόμαστε την Υπόθεση 6.

Πίνακας 3.28. Κατανομή αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς τον τύπο σχολείου

	Τύπος_σχολείου	N	Μέσος	Τυπική απόκλιση
Οργανωσιακή_δικαιοσύνη	Δημοτικό	141	82,38	9,674
	Νηπιαγωγείο	40	83,48	8,921

Πίνακας 3.29. Έλεγχος t- test για τις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη
ως προς τον τύπο σχολείου

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Οργανωσιακή_δικαιοσύνη	Equal variances assumed	,004	,950	-,645	179	,520	-1,099	1,705	-4,463	2,265
	Equal variances not assumed			-,675	67,276	,502	-1,099	1,629	-4,350	2,152

ε. Επίπεδο εκπαίδευσης και επιπλέον γνώσεις

Για να ελεγχθεί αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης, χρησιμοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος One- Way ANOVA.

Αρχικά, έγινε έλεγχος των διασπορών και καθώς διαπιστώθηκε ότι δεν είναι διαφορετικές ($p.value = ,104 > ,05$) προχωρήσαμε στον έλεγχο συσχέτισης ANOVA (Πίνακας 3.30). Επιπλέον παρατηρήθηκε ότι οι μέσοι όροι των υποομάδων δε διαφέρουν στατιστικά σημαντικά ($p.value = ,057 > ,05$) (Πίνακας 3.31).

Συνεπώς το επίπεδο εκπαίδευσης δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και κατά συνέπεια δεν αποδεχόμαστε την Υπόθεση 7 ως προς το πρώτο μέρος.

Πίνακας 3.30. Έλεγχος διασπορών των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
2,295 ^a	2	177	,104

Πίνακας 3.31. Έλεγχος διαφοράς μέσων όρων των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2,529	3	,843	2,555	,057
Within Groups	58,410	177	,330		
Total	60,939	180			

Προκειμένου να ελεγχθεί αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς τις επιπλέον γνώσεις, χρησιμοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος One- Way ANOVA. Οι επιπλέον γνώσεις των εκπαιδευτικών αναφερόταν στις ξένες γλώσσες, στην κατοχή δεύτερου πτυχίου και στη γνώση χρήσης Η/Υ και χωρίστηκαν σε τρεις ομάδες- επίπεδα: 1= χαμηλό (από 14 μέχρι 18), 2= μεσαίο (από 18 μέχρι 22) και 3= υψηλό (από 22 μέχρι 27).

Αρχικά, έγινε έλεγχος των διασπορών και καθώς διαπιστώθηκε ότι δεν είναι διαφορετικές ($p.value = ,647 > ,05$) προχωρήσαμε στον έλεγχο συσχέτισης ANOVA (Πίνακας 3.32). Επιπλέον

παρατηρήθηκε ότι οι μέσοι όροι των υποομάδων δε διαφέρουν στατιστικά σημαντικά ($p.value = ,959 > ,05$) (Πίνακας 3.33).

Συνεπώς οι επιπλέον γνώσεις δεν επηρεάζουν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και κατά συνέπεια δεν αποδεχόμαστε εξ ολοκλήρου την Υπόθεση 7.

Πίνακας 3.32. Έλεγχος διασπορών των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς τις επιπλέον γνώσεις

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
,436	2	178	,647

Πίνακας 3.33. Έλεγχος διαφοράς μέσων όρων των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς τις επιπλέον γνώσεις

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,029	2	,014	,042	,959
Within Groups	60,911	178	,342		
Total	60,939	180			

στ. Έτη υπηρεσίας

Για να διαπιστωθεί αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς τα έτη υπηρεσίας, χρησιμοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος One- Way ANOVA. Τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών χωρίστηκαν σε τρεις ομάδες: η πρώτη ομάδα αναφερόταν σε έτη υπηρεσίας από 0 μέχρι 10 έτη, η δεύτερη από 10 μέχρι 20 έτη και η τρίτη από 20 και άνω έτη.

Αρχικά, έγινε έλεγχος των διασπορών και καθώς διαπιστώθηκε ότι δεν είναι διαφορετικές ($p.value = ,468 > ,05$), πραγματοποιήθηκε ο έλεγχος συσχέτισης ANOVA (Πίνακας 3.34). Παράλληλα, παρατηρήθηκε ότι οι μέσοι όροι των υποομάδων δε διαφέρουν στατιστικά σημαντικά ($p.value = ,460 > ,05$) (Πίνακας 3.35).

Επομένως, τα έτη υπηρεσίας δεν επηρεάζουν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Δεν αποδεχόμαστε την Υπόθεση 8.

*Πίνακας 3.34. Έλεγχος διασπορών των αντιλήψεων για την οργανωσιακή
δικαιοσύνη ως προς τα έτη υπηρεσίας*

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
,762	2	178	,468

*Πίνακας 3.35 Έλεγχος διαφοράς μέσων όρων των αντιλήψεων για την οργανωσιακή
δικαιοσύνη ως προς τα έτη υπηρεσίας*

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	141,123	2	70,562	,780	,460
Within Groups	16103,573	178	90,470		
Total	16244,696	180			

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

1. Περίληψη

Στο παρόν κεφάλαιο επιχειρείται ο σχολιασμός των αποτελεσμάτων της έρευνας που παρουσιάστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται προσπάθεια να ερμηνευτούν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας και να εξεταστεί ο βαθμός στον οποίο συμφωνούν ή βρίσκονται σε αντίθεση με τα ερευνητικά δεδομένα που παρουσιάστηκαν στο πρώτο κεφάλαιο.

2. Γενικά σχόλια- παρατηρήσεις

Όπως έχει προαναφερθεί, η παρούσα έρευνα είχε ως στόχο να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο δήμο Δράμας σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη και την επίδραση στην εργασιακή τους ικανοποίηση. Ειδικότερα, έγινε προσπάθεια να μελετηθεί: α) κατά πόσον οι τέσσερις διαστάσεις της οργανωσιακής δικαιοσύνης (διανεμητική, διαδικαστική, διαπροσωπική, πληροφοριακή) επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, β) ποια από τις τέσσερις διαστάσεις της οργανωσιακής δικαιοσύνης επηρεάζει περισσότερο την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και γ) αν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, τύπος σχολείου, επίπεδο εκπαίδευσης και επιπλέον γνώσεις, έτη υπηρεσίας) των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την οργανωσιακή δικαιοσύνη και κατ' επέκταση νιώθουν ικανοποιημένοι.

Οι ερευνητικές υποθέσεις της παρούσας έρευνας δεν επιβεβαιώθηκαν απόλυτα, καθώς από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων διαπιστώθηκε ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζουν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών (Υποθέσεις 3- 8). Ωστόσο, επιβεβαιώθηκαν οι ερευνητικές υποθέσεις τόσο ως προς την επίδραση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη στην εργασιακή τους ικανοποίηση (Υπόθεση 1), όσο και ως προς το μεγαλύτερο βαθμό επίδρασης της διαδικαστικής δικαιοσύνης στην εργασιακή ικανοποίηση συγκριτικά με τις υπόλοιπες διαστάσεις (Υπόθεση 2).

3. Αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και εργασιακή ικανοποίηση

Τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης έδειξαν ότι υπάρχει θετική σχέση μεταξύ των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και τη συνολική εργασιακή τους ικανοποίηση. Το στοιχείο αυτό, έρχεται σε συμφωνία με άλλες έρευνες (Al- Zu'bi, 2010; Bakhsi, Kumar & Rani, 2009; Dundar & Tabancali, 2012 ; Zainalipour et al., 2010). Το αποτέλεσμα αυτό, δείχνει ότι η οργανωσιακή δικαιοσύνη προηγείται της εργασιακής ικανοποίησης (Al- Zu'bi, 2010). Όταν αυξάνονται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη, αυξάνεται και η εργασιακή τους ικανοποίηση (Dundar & Tabancali, 2012).

Διαπιστώθηκε ακόμη, ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και ορισμένων επιμέρους τομέων της εργασιακής ικανοποίησης. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε ότι υπάρχει ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ της οργανωσιακής δικαιοσύνης και της διεύθυνσης. Το αποτέλεσμα αυτό, στηρίζει το επιχειρήμα ότι οι οργανισμοί και οι διευθυντές μπορούν να επηρεάσουν τη συμπεριφορά των εργαζομένων (Al- Zu'bi, 2010).

Τα αποτελέσματα έδειξαν επίσης, ότι υπάρχει ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ της επικοινωνίας και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Η ποιότητα της επικοινωνίας με το διευθυντή ή στα πλαίσια ενός οργανισμού γενικότερα, μπορεί να βελτιώσει τις αντιλήψεις των εργαζομένων για τη δικαιοσύνη, βελτιώνοντας τις αντιλήψεις τους για την αξιοπιστία του διευθυντή, αλλά και μειώνοντας το αίσθημα της αβεβαιότητας (Kernan & Hanges, 2002). Είναι σημαντικό οι παρεχόμενες πληροφορίες να είναι ακριβείς, έγκαιρες και χρήσιμες ώστε οι επιδράσεις στις αντιλήψεις για τη δικαιοσύνη να είναι θετικές (Schweiger & DeNisi, 1991).

Επιπρόσθετα, παρατηρήθηκε μέτρια θετική συσχέτιση με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τις σχέσεις με τους συναδέλφους. Το αποτέλεσμα αυτό, συμπίπτει εν μέρει με τα αποτελέσματα των Whisenant & Smucker (2009) που διαπίστωσαν ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της διαδικαστικής δικαιοσύνης και της ικανοποίησης από τις σχέσεις με τους συναδέλφους. Στον εργασιακό χώρο του εικοστού πρώτου αιώνα, οι εργαζόμενοι καλούνται να συνεργαστούν και να συνεργάζονται όσο ποτέ άλλοτε εν όψει του αυξανόμενου

παγκόσμιου ανταγωνισμού και της τεχνολογικής αλλαγής (Pearlman και Barney, 2000). Για το λόγο αυτό, οι Forret & Love (2008) τονίζουν ότι «για την προώθηση υγιών συνεργατικών σχέσεων, οι οργανισμοί πρέπει να εξετάσουν τον τρόπο που οι αντιλήψεις για τη δικαιοσύνη σχετίζονται με την ικανότητα των εργαζομένων να λειτουργήσουν καλά μεταξύ τους».

Παράλληλα, διαπιστώθηκε μέτρια θετική συσχέτιση με την ικανοποίηση των εργαζομένων από τη φύση της εργασίας. Η ικανοποίηση από τη φύση της εργασίας ορίζεται ως η ικανοποίηση των εργαζομένων με το είδος της εργασίας που κάνουν (Spector, 1997). Οι εργαζόμενοι προτιμούν την εργασία που είναι διανοητικά προκλητική, δεδομένου ότι τους παρέχει ευκαιρίες να χρησιμοποιούν τις δεξιότητες και τις ικανότητές τους και τους προσφέρει μια ποικιλία καθηκόντων, ελευθερίας και ανατροφοδότηση σχετικά με το πόσο καλά αποδίδουν (Robbins 1993).

Παρατηρήθηκε ακόμη, ασθενής θετική συσχέτιση με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τις πιθανές ανταμοιβές. Το στοιχείο αυτό, έρχεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα της έρευνας των Tremblay et al. (2013) που διαπίστωσαν ότι οι πιθανές οικονομικές και κοινωνικές ανταμοιβές συσχετίζονται θετικά με τις απόψεις των εργαζομένων για τη δικαιοσύνη και την ικανοποίησή τους.

4. Διαστάσεις οργανωσιακής δικαιοσύνης και εργασιακή ικανοποίηση

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων έδειξε ότι μεταξύ των διαστάσεων της οργανωσιακής δικαιοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης, η διαδικαστική δικαιοσύνη έχει την υψηλότερη θετική συσχέτιση συγκριτικά με τις υπόλοιπες τρεις διαστάσεις. Το αποτέλεσμα αυτό, έρχεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών (Masterson, Lewis, Goldman & Taylor, 2000; Mossholder, Bennett, & Martin, 1998; Wesolowski & Mossholder, 1997; Fernandes & Awamleh, 2006). Το στοιχείο αυτό οφείλεται ενδεχομένως στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ικανοποιημένοι και δίνουν περισσότερη σημασία: α) σε μια δίκαιη διαδικασία που μετριάξει τα άδικα αποτελέσματα (Thibaut & Walker, 1975; Greenberg, 1987; Bies & Shapiro, 1988; Lind & Tyler, 1988, McFarlin & Sweeney, 1992) και β) στη δυνατότητα συμμετοχής στις διαδικασίες αποφάσεων παρά στα ίδια τα αποτελέσματα των αποφάσεων (Folger & Greenberg, 1985; Folger & Martin, 1986; Folger & Konovsky, 1989).

Το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί δίνουν λιγότερη σημασία στα αποτελέσματα των διαδικασιών επιβεβαιώθηκε και στην παρούσα έρευνα, από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων, όπου η διανεμητική δικαιοσύνη ήταν τρίτη κατά σειρά μετά την πληροφοριακή δικαιοσύνη. Ο Tyler (1990) ισχυρίστηκε ότι η διαδικαστική δικαιοσύνη σχετίζεται ισχυρότερα με την υποστήριξη στους οργανισμούς σε σχέση με τη διανεμητική δικαιοσύνη. Οι Sheppard και Lewicki (1987) διαπίστωσαν ότι η διάκριση μεταξύ της διαδικαστικής και της διανεμητικής δικαιοσύνης, αναδύεται φυσικά στη νόηση των ανθρώπων σε σχέση με τη δικαιοσύνη. Ειδικότερα, η διαδικαστική δικαιοσύνη υπερτερεί έναντι της διανεμητικής δικαιοσύνης από την άποψη της δημιουργίας εμπιστοσύνης στη διεύθυνση, της οργανωσιακής δέσμευσης (Folger & Konovsky, 1989) καθώς επίσης και της εργασιακής ικανοποίησης (Alexander & Ruderman, 1987).

Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ικανοποιημένοι όταν τους παρέχεται σαφής και έγκαιρη πληροφόρηση. Το αποτέλεσμα αυτό, έρχεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα των Loi et al. (2009). Οι Colquitt et al. (2001), ισχυρίστηκαν ότι η “πληροφοριακή δικαιοσύνη δρα κυρίως για να αλλάξει τις αντιδράσεις απέναντι στις διαδικασίες, δεδομένου ότι οι εξηγήσεις παρέχουν τις πληροφορίες που απαιτούνται για την αξιολόγηση των διαρθρωτικών (δηλαδή, των οργανωτικών) πτυχών της διαδικασίας. Η προοπτική αυτή αντανakλάται επίσης, στους Tyler & Bies (1989), οι οποίοι προτείνουν ότι η ειλικρινής επικοινωνία με τα μέλη της ομάδας μπορεί να μειώσει τις αντιλήψεις περί μυστικότητας και ανειλικρίνειας στην ομάδα, ενισχύοντας τις αντιλήψεις ότι στο σύνολο της ομάδας υπάρχει αξιοπιστία.

Τέλος, ασθενής θετική συσχέτιση παρατηρήθηκε μεταξύ της διαπροσωπικής δικαιοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Το αποτέλεσμα αυτό, έρχεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα των Loi et al. (2009) και σε διαφωνία με άλλα ερευνητικά αποτελέσματα (Bies, 2005; Fassina, Jones, & Uggerslev, 2008). Σύμφωνα με τους Bies (2005) και Fassina, Jones, & Uggerslev (2008) «οι διαπροσωπικές συναντήσεις στους οργανισμούς είναι τόσο συχνές ώστε η διαπροσωπική δικαιοσύνη συχνά γίνεται πιο σημαντική και με ψυχολογικό νόημα για τους εργαζόμενους σε σύγκριση με άλλους τύπους πληροφοριών σε σχέση με τη δικαιοσύνη».

5. Δημογραφικοί παράγοντες και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ήταν γυναίκες (126 επί συνόλου 181). Παράλληλα, σημειώνεται ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (60, 2%), που συμμετείχαν στην έρευνα εντάσσονται στην τέταρτη ηλικιακή ομάδα (40- 49 ετών), ενώ σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (81, 8%) είναι έγγαμοι. Επιπλέον, αναφορικά με τον τύπο σχολείου οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εργάζονται σε δημοτικά σχολεία (141), ενώ σημειώνεται ότι δεν υπήρξαν άνδρες νηπιαγωγοί.

Όσον αφορά το επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, 8, 8% δήλωσαν ότι είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος, 6,6% έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους στο διδασκαλείο και 0,6% είναι κάτοχοι διδακτορικού. Παρατηρείται επομένως, ότι είναι ελάχιστοι οι εκπαιδευτικοί με επιπλέον τίτλους σπουδών. Η παρατήρηση αυτή, οφείλεται ενδεχομένως στο γεγονός ότι η πλειοψηφία των υποκειμένων της έρευνας βρίσκεται στην ηλικιακή ομάδα 40- 49 και σε συνδυασμό με το ότι το 81, 8% είναι έγγαμοι, καθιστά δύσκολη την παρακολούθηση ενός μεταπτυχιακού προγράμματος λόγω αυξημένων υποχρεώσεων. Επιπλέον, επισημαίνεται ότι ένας ακόμη ανασταλτικός παράγοντας είναι και το γεγονός ότι η Δράμα βρίσκεται μακριά από τα μεγάλα αστικά κέντρα, όπου βρίσκονται τα περισσότερα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Σχετικά με την έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, οι Δούκας, Βαβουράκη, Θωμοπούλου κ.α. (2007) αναφέρουν ότι «η έλλειψη χρόνου αναδεικνύεται ως η βασική δυσκολία που έχουν οι εκπαιδευτικοί» και συμπληρώνουν ότι «το πρόβλημα έλλειψης χρόνου για την επιμόρφωση υφίσταται λόγω του ασφυκτικού σχολικού προγράμματος, των μετακινήσεων για την παρακολούθηση, των γεωγραφικών αποστάσεων, αλλά και της έλλειψης κινήτρων ενεργοποίησης».

Ωστόσο, σχετικά με τις επιπλέον γνώσεις των εκπαιδευτικών (δεύτερο πτυχίο, ξένες γλώσσες, γνώση Η/Υ), σημειώνεται ότι η πλειοψηφία (73,5%) κατέχει επιπλέον γνώσεις σε υψηλό επίπεδο. Σχετικά με τη γνώση χρήσης των ΤΠΕ γενικότερα, οι Μητσιοπούλου & Βεκύρη (2011) σημειώνουν, ότι «ο εκπαιδευτικός αποτελεί τον πιο κρίσιμο παράγοντα για την εκπαιδευτική ένταξη των ΤΠΕ, αφού έχει το ρόλο του οργανωτή και συντονιστή όλων των μαθησιακών διαδικασιών».

Επιπρόσθετα, ως προς τα έτη υπηρεσίας οι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (45, 3%) δήλωσαν ότι υπηρετούν στην εκπαίδευση από 10 μέχρι 20 χρόνια, ενώ το 43, 1% δήλωσε ότι υπηρετεί στην εκπαίδευση από 20 και άνω έτη.

Από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων διαπιστώθηκε ότι το φύλο των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις τους σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Το αποτέλεσμα αυτό βρίσκεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών (Heidari et al., 2012; Alsalem & Alhaiani, 2007; Al- Zu'bi, 2010; Yaghoubi et al., 2011; Dundar & Tabancali, 2012; Malik & Naeem, 2011). Το στοιχείο αυτό πιθανόν να οφείλεται στο γεγονός ότι η παρούσα έρευνα διεξήχθη σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται στο δημόσιο τομέα. Αυτό συνεπάγεται ότι είναι πιο δύσκολο να γίνουν διακρίσεις με βάση το φύλο (και ιδιαίτερα σήμερα εν όψει της οικονομικής κρίσης όπου τα μέτρα που λαμβάνονται ισχύουν καθολικά) συγκριτικά με τον ιδιωτικό τομέα. Το συγκεκριμένο επιχείρημα, στηρίζεται στην έρευνα των Simpson & Kaminski (2007) που διαπίστωσαν ότι το φύλο επηρεάζει τις αντιλήψεις των εργαζομένων στον ιδιωτικό τομέα σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη.

Ως προς την επίδραση της ηλικίας των εκπαιδευτικών στις αντιλήψεις τους για την οργανωσιακή δικαιοσύνη, διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση. Το στοιχείο αυτό έρχεται σε διαφωνία με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών (Al- Zu'bi, 2010; Yaghoubi et al., 2011; Dundar & Tabancali, 2012). Στο σημείο αυτό, σημειώνεται ότι ενώ δεν υπήρξε στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της ηλικίας και των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη συνολικά, παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών που βρίσκονται στην ηλικιακή ομάδα 25- 29 και των εκπαιδευτικών που ανήκουν στις ηλικιακές ομάδες 30- 39, 40- 49 και 50+. Το γεγονός αυτό, οφείλεται ενδεχομένως στο γεγονός ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι αδικούνται περισσότερο, καθώς όπως αναφέρει ο Χατζηπέμος (χ.χ.) «ο νεοδιόριστος εκπαιδευτικός εισέρχεται στον εργασιακό χώρο με πολύ υψηλούς στόχους και μεγάλες απαιτήσεις από τον εαυτό του, τους μαθητές, τους συναδέλφους, τη διοίκηση». Με βάση τα παραπάνω, «οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί είναι ενήλικοι, άτομα με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, προσωπικά ενδιαφέροντα, βιώματα, προσδοκίες, κίνητρα, επιθυμίες, ανάγκες, στάσεις και συμπεριφορές, και απαιτούν μια ιδιαίτερη εκπαιδευτική αντιμετώπιση, που να τους ταιριάζει» (Μανωλάκος, 2010).

Παράλληλα, τα στατιστικά αποτελέσματα έδειξαν ότι η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις τους για την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Το στοιχείο αυτό, έρχεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα της έρευνας των Dundar & Tabancali (2012) και σε διαφωνία με τα αποτελέσματα των Malik & Naeem (2011). Επιπρόσθετα, παρατηρήθηκε ότι δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ των νηπιαγωγών και των δασκάλων ως προς τις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Το αποτέλεσμα αυτό, βρίσκεται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα της έρευνας του Titrek (2009).

Όσον αφορά το επίπεδο εκπαίδευσης και τις επιπλέον γνώσεις των εκπαιδευτικών, σημειώνεται ότι δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική σχέση με τις αντιλήψεις τους για την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Το αποτέλεσμα αυτό, συμπίπτει με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών (Heidari et al., 2012; Malik & Naeem, 2011), οι οποίοι διαπίστωσαν ότι το ακαδημαϊκό επίπεδο δε σχετίζεται με τις απόψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη.

Τέλος, διαπιστώθηκε ότι τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών δεν έχουν αντίκτυπο στις αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Το αποτέλεσμα αυτό, βρίσκεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα της έρευνας των Heidari et al. (2012) και σε διαφωνία με τα αποτελέσματα των Malik & Naeem (2011). Το αποτέλεσμα αυτό, εξηγείται πιθανόν από τον τρόπο που έχει διαμορφωθεί η σημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα λόγω της οικονομικής κρίσης. Με άλλα λόγια, τόσο οι νεοδιόριστοι όσο και οι εκπαιδευτικοί με πολλά έτη υπηρεσίας έχουν πληγεί εξίσου από την οικονομική κατάσταση που επικρατεί, με αποτέλεσμα οι παροχές που είχαν κάποτε οι εκπαιδευτικοί ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας να έχουν ελαττωθεί σημαντικά. Υπό αυτό το πρίσμα, δικαιολογείται η έλλειψη διαφοροποίησης των απόψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη ως προς τα έτη υπηρεσίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ- ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

1. Περίληψη

Στο παρόν κεφάλαιο παρατίθενται τα συμπεράσματα που προέκυψαν από τη μελέτη της υπάρχουσας βιβλιογραφίας σε συνδυασμό με τα ερευνητικά αποτελέσματα της παρούσας έρευνας. Επιπλέον, σημειώνονται οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας και τέλος, διατυπώνονται προτάσεις για τη διεξαγωγή μελλοντικών ερευνών.

2. Συμπεράσματα

Οι ψυχοκοινωνικές έρευνες έχουν καταδείξει ότι η δικαιοσύνη είναι η βασική μέριμνα του ανθρώπου (Lerner, 1982) και ότι σε καταστάσεις που σχετίζονται με την κατανομή των πόρων, η προσοχή των ατόμων εστιάζεται πρωτίστως στο κομμάτι της δικαιοσύνης (Lind & Tyler, 1988). Η ιδέα της οργανωσιακής δικαιοσύνης προήλθε από τη θεωρία της ισότητας ή της δίκαιης μεταχείρισης του Adams (1965) και αναφέρεται στις «αντιλήψεις των εργαζομένων σε σχέση με τη δίκαιη μεταχείριση από έναν οργανισμό και τη συμπεριφορική τους αντίδραση στις αντιλήψεις αυτές» (James, 1993). Μέσα από πληθώρα ερευνών, έχει αποδειχθεί ότι οι αντιλήψεις των εργαζομένων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη συνδέονται με την εργασιακή του ικανοποίηση (Al- Zu'bi, 2010; Bakhsi, Kumar & Rani, 2009; Dundar & Tabancali, 2012 ; Zainalipour et al., 2010), καθώς και με διάφορα δημογραφικά χαρακτηριστικά όπως η ηλικία (Al- Zubi, 2010), το φύλο (Simpson & Kaminski, 2007), η οικογενειακή κατάσταση (Malik & Naeem, 2011) και ο χρόνος παραμονής στο ίδιο σχολείο (αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς) (Dundar & Tabancali, 2012).

Μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση παρατηρήθηκε ότι δεν υπάρχει ομοφωνία μεταξύ των ερευνητικών αποτελεσμάτων αναφορικά με τη σχέση μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών και των αντιλήψεών τους για την οργανωσιακή δικαιοσύνη. Ωστόσο, υπάρχει ομοφωνία ως προς την ύπαρξη θετικής συσχέτισης μεταξύ της οργανωσιακής δικαιοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης. Από τη μέχρι στιγμής αναζήτηση, διαπιστώθηκε ότι στην Ελλάδα υπάρχει ερευνητικό κενό σε σχέση με την επίδραση των

αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη στην εργασιακή τους ικανοποίηση.

Με αφορμή τη διαπίστωση ύπαρξης ερευνητικού κενού στο συγκεκριμένο κομμάτι, η παρούσα έρευνα επιχείρησε να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο δήμο Δράμας σε σχέση με την οργανωσιακή δικαιοσύνη και την επίδραση στην εργασιακή τους ικανοποίηση. Πιο συγκεκριμένα, έγινε προσπάθεια να μελετηθεί: α) κατά πόσον οι τέσσερις διαστάσεις της οργανωσιακής δικαιοσύνης (διανεμητική, διαδικαστική, διαπροσωπική, πληροφοριακή) επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, β) ποια από τις τέσσερις διαστάσεις της οργανωσιακής δικαιοσύνης επηρεάζει περισσότερο την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και γ) αν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, τύπος σχολείου, επίπεδο εκπαίδευσης και επιπλέον γνώσεις, έτη υπηρεσίας) των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την οργανωσιακή δικαιοσύνη και κατ' επέκταση νιώθουν ικανοποιημένοι.

Μεταξύ των σημαντικότερων αποτελεσμάτων της έρευνας, είναι η διαπίστωση ότι οι εκπαιδευτικοί νιώθουν περισσότερο ικανοποιημένοι όταν τους παρέχεται η δυνατότητα συμμετοχής στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων και όταν υπάρχει σαφής και έγκαιρη πληροφόρηση. Ένα εξίσου σημαντικό εύρημα είναι το γεγονός ότι παρατηρήθηκε υψηλή θετική θετική συσχέτιση μεταξύ των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και της ικανοποίησής τους από τη διεύθυνση και την επικοινωνία.

Η παρούσα έρευνα μπορεί να συμβάλλει μέσω της αξιοποίησης των ερευνητικών αποτελεσμάτων της στην προώθηση της δικαιοσύνης εντός του πλαισίου των σχολικών μονάδων και κατ'επέκταση στην αύξηση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα οι διευθυντές των σχολικών μονάδων οφείλουν να μεριμνούν ώστε οι εκπαιδευτικοί να έχουν λόγο στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων καθώς επίσης και να υπάρχει ειλικρινής και έγκαιρη πληροφόρηση για τις διαδικασίες που πραγματοποιούνται. Άλλωστε, η ομαλή και αποδοτική λειτουργία του σχολείου προϋποθέτει την εξασφάλιση της αρμονικής συνεργασίας ανάμεσα στο διευθυντή και στο υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό (Σαϊτής, 2007).

3. Προβλήματα

Στο σημείο αυτό, αξίζει να αναφερθούν τα προβλήματα που ανέκυψαν κατά τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας έρευνας. Η καταγραφή των προβλημάτων αναμένεται ότι θα βοηθήσει στην περαιτέρω κατανόηση της συμπεριφοράς των ερευνητικών υποκειμένων και στην αποφυγή αντίστοιχων εμποδίων σε τυχόν μελλοντικές έρευνες.

Πιο συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε ότι ορισμένοι εκπαιδευτικοί ήταν απρόθυμοι να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο καθώς δήλωσαν ότι θεωρούν πολύ προσωπικές τις ερωτήσεις. Το γεγονός αυτό οφείλεται ενδεχομένως στο «φόβο» που νιώθουν ορισμένοι εκπαιδευτικοί να εκφράσουν τις απόψεις τους για τη διεύθυνση. Επιπλέον, εικάζεται ότι η απροθυμία κάποιων εκπαιδευτικών να λάβουν μέρος στην έρευνα, οφείλεται και στην επικείμενη αξιολόγηση από το Υπουργείο Παιδείας με αποτέλεσμα να επιθυμούν να παραμείνουν αμέτοχοι. Σημειώνεται, ότι κατά τη διάρκεια επίσκεψης στα σχολεία οι εκπαιδευτικοί έλαβαν σαφή ενημέρωση για τους σκοπούς της έρευνας καθώς και για το ότι η συμμετοχή τους είναι εθελοντική και ανώνυμη.

Τέλος, διαπιστώθηκε ότι ο ρόλος του διευθυντή ήταν ιδιαίτερα σημαντικός στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών για τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων. Παρατηρήθηκε ότι από τα σχολεία των οποίων οι διευθυντές ήταν αδιάφοροι ως προς την έρευνα, συλλέχθηκαν λίγα ερωτηματολόγια. Αντίθετα, τα σχολεία από τα οποία συλλέχθηκαν τα περισσότερα ερωτηματολόγια, είχαν διευθυντές που ήταν πρόθυμοι να βοηθήσουν στη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας. Πιθανόν η παρατήρηση αυτή να σχετίζεται με την επικοινωνία διευθυντή-διδασκτικού προσωπικού και κατ' επέκταση με την παρακίνηση των τελευταίων. Σε σχέση με τους μηχανισμούς παρακίνησης του εκπαιδευτικού προσωπικού, ο Σαΐτης (2007) αναφέρει μεταξύ άλλων ότι «ο διευθυντής οφείλει να ενημερώνει τους συναδέλφους του εκπαιδευτικούς, αφού τα μέλη της ομάδας θέλουν να γνωρίζουν τι έπραξαν, τι πρόκειται να πράξουν και γιατί θα πράξουν μια συγκεκριμένη εργασία».

4. Περιορισμοί- Προτάσεις

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μελέτη περίπτωσης σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο δήμο Δράμας. Τονίζεται ότι δε συμπεριλήφθηκαν μεταβλητές που έχει διαπιστωθεί από άλλες έρευνες ότι επηρεάζουν τις αντιλήψεις των εργαζομένων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη, όπως η εμπιστοσύνη (Karriker & Williams, 2009; DeConick, 2010) και η οργανωσιακή δέσμευση (Cohen-Charash & Spector, 2001). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση μεταξύ των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και της ικανοποίησης από τη διεύθυνση και την επικοινωνία. Επομένως, η διερεύνηση της σχέσης των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη με την οργανωσιακή δέσμευση και την εμπιστοσύνη, θα μπορούσε να αποτελέσει αντικείμενο περαιτέρω διερεύνησης.

Επιπλέον, σημειώνεται ότι το δείγμα της παρούσας έρευνας περιορίστηκε στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Έχει αποδειχθεί ότι η βαθμίδα εκπαίδευσης επηρεάζει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δικαιοσύνη (Titrek, 2009). Συνεπώς, θα μπορούσε να γίνει μελλοντικά μια συγκριτική έρευνα σε σχέση με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών όλων των επιπέδων εκπαίδευσης, προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπάρχουν διαφοροποιήσεις και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Τέλος, προτείνεται η σύγκριση των αντιλήψεων για την οργανωσιακή δικαιοσύνη μεταξύ των εκπαιδευτικών που εργάζονται στον ιδιωτικό και στο δημόσιο τομέα, καθώς από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση δεν έχει εντοπιστεί κάποιο σχετικό ερευνητικό δεδομένο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

1. Αντωνιάδη, Κ. (2013). *Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης, Κύπρος.
2. Γραμματή, Α. (2009). *Η πυραμίδα των αναγκών*. Ανακτήθηκε στις 12 Οκτωβρίου 2013, από: <http://grammatariadni.wordpress.com>
3. Γραμματικού, Κ. (2010). *Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών ως προς τις συνθήκες εργασίας*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Ελλάδα.
4. Δήμα, Δ. (2012). *Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την οργανωσιακή δικαιοσύνη και η σχέση της με τη συναισθηματική νοημοσύνη*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Ελλάδα.
5. Δημητριάδης Σ., & Παπαδόπουλος, Δ. (2011). Η ανάπτυξη ενός εργαλείου μέτρησης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. 6th International Conference in Open & Distance Learning, Loutraki, Greece – PROCEEDINGS.
6. Δήμου, Ι. (2011). *Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης- ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας*. Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.
7. Δούκας, Χ., Βαβουράκη, Α., Θωμοπούλου, Μ., Κούτρα, Χ., & Σμυρνιωτοπούλου, Α. (2007). Η προσέγγιση της ποιότητας στην επιμόρφωση: Επιμόρφωση για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση του σχολείου. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 13, 113-123.
8. Κάντας, Α. (1995). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
9. Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
10. Καπουτσή, Η. (2009). *Δικαιοσύνη και πολιτική στο χώρο εργασίας: ο ρόλος τους στον καθορισμό ατομικών και οργανωσιακών αποτελεσμάτων*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Ελλάδα.
11. Κουστέλιος, Α., & Κουστέλιου, Ι. (2001). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 8(1), 30- 39.
12. Λεονταρή, Α., Κυρίδης, & Α., Γιαλαμάς, Β. (1995). Το στρες των εκπαιδευτικών. *Ψυχολογικά θέματα*, 7, 2-3.

13. Μακρή - Μπότσαρη, Ε., & Ματσαγγούρας, Η. (2003). Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης. *Πρακτικά 3ου Πανελλήνιου Συνεδρίου της Παιδ/ικής Εταιρείας Ελλάδος*.
14. Μανωλάκος, Π. (2010). Η εισαγωγική επιμόρφωση και οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί. *Επιστημονικό Βήμα*, 12, 49- 66.
15. Μητσιοπούλου, Ο., & Βεκύρη, Ι. (2011). Ατομικοί και σχολικοί παράγοντες που επηρεάζουν τη χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία από εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *Πρακτικά 2^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου*.
16. Μπούτσκου, Α. (2011). *Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών*. Αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης- Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Ελλάδα.
17. Ξωχέλλης, Π. (1984). *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
18. Παπαγεωργίου, Μ., & Παπατζήκα, Α. (2011). *Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της τεχνικής εκπαίδευσης*. Αδημοσίευτη ερευνητική εργασία, Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, Ελλάδα.
19. Παπαδόπουλος, Ι. (2013). *Εργασιακή ικανοποίηση και εργασιακό άγχος: είναι η σχέση αιτιώδης;* Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Ελλάδα.
20. Παπάνης, Ε. & Ρόντος, Κ. (2005). *Ψυχολογία-Κοινωνιολογία της εργασίας και διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού: Θεωρία και εμπειρική έρευνα*. Αθήνα: Σιδέρης.
21. Παύλου, Ε. (2009). *Η σχέση της οργανωσιακής δικαιοσύνης με την οργανωσιακή δομή και τις μορφές της ηγετικής συμπεριφοράς*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ελλάδα.
22. Πετρίλη, Σ. (2007). *Έρευνα επίδρασης μιας σειράς εσωτερικών και εξωτερικών παραγόντων στο αίσθημα εργασιακής ικανοποίησης υπαλλήλων ιδιωτικών εταιριών*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία. Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών επιστημών, Ελλάδα.
23. Πυργιωτάκης, Ι. Ε. (1992). *Η Οδύσσεια του διδασκαλικού επαγγέλματος*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
24. Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

25. Σχοινά, Ε. (2008). *Η εργασιακή ανασφάλεια, η δομή της οργανωτικής δικαιοσύνης και η υγεία των δημοσίων υπαλλήλων*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία. Ανώτατο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Κρήτης, Ελλάδα.
26. Ταρασιάδου, Α., & Πλατσίδου, Μ. (2009). Επαγγελματική ικανοποίηση νηπιαγωγών: Ατομικές Διαφορές και Προβλεπτικοί Παράγοντες. *Επιστήμες Αγωγής*, 4, 141- 154.
27. Χατζηπέμος, Θ. (χ.χ.). Burnout: Η «νόσος» που προσβάλλει τους Έλληνες εκπαιδευτικούς. Ανακτήθηκε στις 9 Ιανουαρίου 2014, από:
<http://www.dide.ait.sch.gr/attachments/article/253/Burnout.pdf>

Ξενόγλωσση

28. Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, 2, 267-299. New York: Academic Press.
29. Aghaei, N., Moshiri, K., & Shahrbanian, S. (2012). Relationship between Organizational Justice and Intention to Leave in Employees of Sport and Youth Head Office of Tehran. *Advances in Applied Science Research*, 3 (4), 2438-2445.
30. Al-Zu'bi, H. A. (2010). A study of relationship between organizational justice and job satisfaction, *International Journal of Business and Management*, 5 (12), 102-109.
31. Alexander, S. & Ruderman, M. (1987). The role of procedural and distributive justice in organization behavior. *Social Justice Research*, 1(2), 177-198.
32. Alsalem, M., and Alhaiani, A. (2007). Relationship between Organizational Justice and Employees Performance. *Aledari*, March, 108, 97-110.
33. Ambrose, M. L., Harland, L. K., & Kulik, C. T. (1991). Influence of social comparisons on perceptions of organizational fairness. *Journal of Applied Psychology*, 76, 239- 246.
34. Ambrose, M. L., Seabright, M. A., & Schminke, M. (2002). Sabotage in the workplace: The role of organizational injustice. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 89, 947-965.
35. Anderson, W. T., Hohenshil, T. H., & Brown, D. T. (1984). Job satisfaction among practicing school psychologists. *School Psychology Review*, 13, (2), 225-230.
36. Alsalem, M., and Alhaiani, A. (2007). Relationship between Organizational Justice and Employees Performance. *Aledari*, 108, 97-110.
37. Ayers, L. R. (1992). Perceptions of affirmative action among its beneficiaries. *Social Justice Research*, 5, 223- 238.
38. Bakker, A.B., & Demerouti, E. (2007). “The job demands-resources model: state of the art”. *Journal of Managerial Psychology*, 22, 309-28.
39. Balcı, A. (1985). *Job satisfaction levels of education administrators*. Unpublished dissertation, Ankara University, Graduate School of Social Sciences, Ankara.
40. Baldwin, S. (2006). Organizational Justice. Brighton: Institute for employment studies.
41. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
42. Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: The Free Press.

43. Bernal, D., Snyder, D., & McDaniel, M. (1998). The age and job satisfaction relationship: Does its shape and strength still evade us? *Journal of Gerontology: Psychological Sciences*, 53-B, (5), 287-293.
44. Bies, R. J. (1987b). Beyond voice: The influence of decision- maker justification and sincerity on procedural fairness judgements. *Representative Research in Social Psychology*, 17, 3- 14.
45. Bies, R. J. (2001). International (in)justice: The sacred and the profane. In J. Greenberg & R. Cropanzano (Eds.), *Advances in organization justice* (pp. 89–118). Palo Alto, CA: Stanford University Press.
46. Bies, R. J. (2005). Are procedural and interactional justice conceptually distinct? In J. Greenberg & J. A. Colquitt (Eds.), *The handbook of organizational justice* (pp. 85–112). Mahwah, NJ: Erlbaum.
47. Bies, R. J., & Moag, J. F. (1986). Interactional justice: Communication criteria of fairness. *Research on Negotiations in Organizations*, 1, 43– 55.
48. Bies, R. J., & Shapiro, D. L. (1988). Voice and justification: their influence on procedural fairness judgments. *Academy of Management Journal*, 31, 676-685.
49. Bies, R. J., Shapiro, D. L., & Cummings, L. L. (1988). Causal accounts and managing organizational conflict: Is it enough to say it's not my fault? *Communication Research*, 15, 381-399.
50. Blau, P. M. (1964). *Exchange and Power in Social Life*. New York: Wiley.
51. Blau, P. M. (1994). *Structural Contexts of Opportunities*. Chicago: University of Chicago Press.
52. Blau, P. M. (1995). A circuitous path to macrostructural theory. *Annual Review of Sociology*, 21,1-19.
53. Bluedorn, A. C. (1982). A unified model of turnover from organizations. *Human Relations*, 35 (2), 135-153.
54. Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37 (5), 662–683.
55. Brief, A. P. (1998). *Attitudes in and around organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
56. Brief, A. P., & Weiss, H. M. (2002). Organizational behavior: Affect in the workplace. *Annual Review of Psychology*, 53, 279–307.
57. Brockner, J. (1990), 'Scope of Justice in the Workplace: How Survivors React to Co-worker Layoffs'. *Journal of Social Issues*, 46, 95-106.
58. Brockner, J., Tyler, T.R., & Cooper-Schneider, R. (1992). "The influence of prior commitment to an institution on reactions to perceived unfairness: the higher they are, the harder they fall". *Administrative Science Quarterly*, 37 (2), 397- 401.
59. Brumback, G. (2005), "A performance appraisal that's better than ratings and rankings'. *Innovative Leader*, 14.
60. Byrne, Z. S. (1999). How do procedural and interactional justice influence multiple levels of organizational outcomes? Symposium presented at the annual conference of the Society of Industrial/Organizational Psychology, Atlanta, GA.
61. Byrne, Z. S., & Cropanzano, R. (2000). To which source do I attribute this fairness? Differential effects of multi-foci justice on organizational work behaviors. Presented at the annual conference of the Society of Industrial and Organizational Psychology in New Orleans, LA.

62. Byrne, Z. S. & Cropanzano, R. (2001). History of organizational Justice: The founders speak. In R. Cropanzano (Ed.), *Justice in the workplace: From theory to practice*, 2, 3-26.
63. Chaplain, R. (1995), Stress and job satisfaction: a study of English primary school teachers. *Educational Psychology*, 15(4), 473 – 489.
64. Chegini, M. G. (2009). The Relationship between Organizational Justice and Organizational Citizenship Behavior, *American Journal of Economics and Business Administration*, 1, 173-176.
65. Chusmir, L.H. and Mills, J. (1989), “Gender differences in conflict resolution styles of managers: At work and at home”, *Sex Roles*, Vol. 20 No. 3-4, pp. 149-163.
66. Clark, A., Oswald, A., & Warr. P. (1996). Is job satisfaction U-shaped in age? *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 69, 57-81.
67. Clemmer, Elizabeth C. (1993), “An Investigation into the Relationships of Justice and Customer Satisfaction with Services,” in *Justice in the Workplace: Approaching Fairness in Human Resource Management*, R. Cropanzano, ed. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 193-207.
68. Cobb, B. (2004). Assessing job satisfaction and emotional intelligence in public school teachers. Unpublished Master’s thesis, Western Kentucky University, Western Kentucky.
69. Cohen- Charash, Y., & Spector, P. E. (2001). The role of justice in organizations: A meta-analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86, 278- 321.
70. Coker, B. E. (2008). “Organizational justice: Voices from the classroom. Students at risk of dropping out”, Doctoral Dissertations. Paper AAI3304540. <http://digitalcommons.uconn.edu/dissertations/AAI3304540>
71. Cole N., & Latham G. (1997). “Effects of training in procedural justice on perceptions of disciplinary fairness by unionized employees and disciplinary subject matter experts”. *Journal of Applied Psychology*, 82, 699- 705.
72. Colquitt, J. A. (2001). On the dimensionality of organizational justice: A construct validation of a measure, *Journal of Applied Psychology*, 86, 386–400.
73. Colquitt, J. A., Conlon, Donald E., Wesson, Michael. J., Porter, Christopher O. L. H., & Ng, K. Yee (2001). Justice at the Millennium: A Meta-Analytic Review of 25 Years of Organizational Justice Research, *Journal of Applied Psychology*, 86, 425-445.
74. Colquitt, J. A., Greenberg, J., & Zapata-Phelan, C. P. (2005). What is organizational justice?: A historical overview. In J. Greenberg & J.A. Colquitt (Eds.), *The handbook of organizational justice* (p. 3– 56). Mahwah, NJ: Erlbaum.
75. Conlon, D. E., & N. M. Murray (1996). “Customer Perceptions of Corporate Responses to Product Complaints: The Role of Explanations,” *Academy of Management Journal*, 39, 1040-1056.
76. Credé, M., Chernyshenko, O. S., Stark, S., Dalal, R. S., & Bashshur, M. R. (2007). Job satisfaction as mediator: An assessment of job satisfaction’s position within the nomological network. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 80, 515-538.
77. Cropanzano, R., Bowen, D.E. & Gilliland, S.W. (2007). The management of organisational justice, *Academy of Management Perspectives*. November, 34-48.
78. Cropanzano, R., Byrne, Z., Bobocel, D. R., & Rupp, D. (2001). Moral virtues, fairness heuristics, social entities, and other denizens of organizational justice. *Journal of Vocational Behavior*, 58(2), 164- 209.
79. Cropanzano, R., & Folger, R. (1989). Referent cognitions and task decision autonomy: Beyond equity theory. *Journal of Applied Psychology*, 74, 293- 299.

80. Cropanzano, R. James, K. & Konovsky, M. A. (1993). Dispositional affectivity as a predictor of work attitudes and job performance. *Journal of Organizational Behavior*, 14(6), 595-606.
81. Cropanzano, R., Prehar, C. A., & Chen, P. Y. (2002). Using social exchange theory to distinguish procedural from interactional justice. *Group and Organizational Management*, 27, 324 –351.
82. Crow, M. S., Lee, C., & Joo, J. (2012). Organizational justice and organizational commitment among South Korean police officers: An investigation of job satisfaction as a mediator. *Policing: An International Journal of Police Strategies & Management*, 35 (2), 402 – 423.
83. Davis, J., & Wilson, S. M. (2000). Principals' efforts to empower teachers: Effects on teacher motivation and job satisfaction. *Clearing House*, 73(6), 349- 353.
84. DeConick, J. B. (2010). The effect of organizational justice, perceived organizational support, and perceived supervisor support on marketing employees' level of trust. *Journal of Business Research*, 63, 1349-1355.
85. Deng, G. (2012). An Empirical Study of Organizational Justice, Organizational Citizenship Behavior and Service Fairness. *Technology for Education and Learning Advances in Intelligent Systems and Computing*, 136, 27-34.
86. Deutsch, M. (1975). Equity, equality and need: What determines which value will be used as the basis of distributive justice. *Journal of Social Issues*, 31, 137–149.
87. Deutsch, M. (1985). *Distributive justice, a social psychological perspective*. New Haven: Yale University Press.
88. Dinham, S., & Scott, C. (1998). A three domain model of teacher and school executive career satisfaction. *The Journal of Educational Administration*, 36(4), 362-378.
89. DiPaola, M., & Guy, S. (2009). The Impact of Organizational Justice on Climate and Trust in High Schools. *Journal of School Leadership*, 19(4), 382-405.
90. Dornstein, M. (1989). The fairness judgements of received pay and their determinants. *Journal of Occupational Psychology*, 62, 287- 299.
91. Dude, D. J. (2012). "Organizational commitment of principals: The effects of job autonomy, empowerment, and distributive justice." PhD dissertation, University of Iowa, <http://ir.uiowa.edu/etd/2863>.
92. Dundar, T., & Tabancali, E. (2012).The Relationship between Organizational Justice Perceptions and Job Satisfaction Levels Procedia. *Social and Behavioral Sciences*, 5777-5781.
93. Eagley, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Fort Worth, TX: Harcourt.
94. Edwards, B. D., S. T. Bell, et al. (2008). "Relationships between facets of job satisfaction and task and contextual performance." *Applied Psychology*, 57(3), 441-465.
95. Elovainio, M., Pietikäinen, M., Luopa P., Kivimäki M., Ferrie J. E., Jokela J., Suominen S., Vahtera, J., & Virtanen, M. (2011). Organizational justice at school and its associations with pupils' psychosocial school environment, health, and wellbeing. *Social Science & Medicine*, 73(12), 1675- 1682.
96. Evans, L. (2001). "Delving deeper into morale, job satisfaction and motivation among education professionals: Re-examining the leadership dimension". *Educational Management Administration*, 29, 291- 306.

97. Farber, B. A. (1991). *Crisis in Education: Stress and Burnout in the American Teacher*, Jossey-Bass, San Francisco.
98. Fassina, N. E., Jones, D. A., & Uggerslev, K. L. (2008a). Meta- analytic tests of relationships between organizational justice and citizenship behavior: Testing agent-system and shared- variance models. *Journal of Organizational Behavior*, 29, 805- 828.
99. Feldman, D. C. (1989). 'Careers in organizations: Recent trends and future directions', *Journal of Management*, 15 (2), 135-156.
100. Fernandes, C., & Awamleh, R. (2006). Impact of organizational justice in an expatriate work environment. *Management Research News*, 29(11), 701 –12.
101. Ferris, G.R., Treadway, D.C., Kolodinsky, R.W., Hochwarter, W.A., Kacmar, C.J., Douglas, C., & Frink, D.D. (2005). Development and validation of the political skill inventory. *Journal of Management*, 31, 126-152.
102. Fisher, C. D. (2000). Mood and emotions while working: missing pieces of job satisfaction? *Journal of Organizational Behavior*, 21, 185-202.
103. Folger, R. (1977). Distributive and procedural justice: Combined impact of "voice" and improvement on experienced inequity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 108-119.
104. Folger, R. (1986a). Rethinking equity theory: A referent cognitions model. In H. W. Bierhoff, R. L. Cohen & J. Greenberg (Eds.), *Justice in social relations* (p. 145- 162). New York: Plenum.
105. Folger, R. (1986b). A referent cognitions theory of relative deprivation. In J. M. Olson, C. P. Herman & M. P. Zanna (Eds.), *Social comparison and relative deprivation: The Ontario Symposium* (p. 33- 55). Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
106. Folger, R. (1988). *Justice as dignity*. Paper presented at American Psychological Association meeting, Atlanta.
107. Folger, R., & Cropanzano, R. (1998). Organizational justice and human resource management. *Thousand Oaks, CA: Sage Publications*.
108. Folger, R., & Greenberg, J. (1985). Procedural justice: an interpretive analysis of personnel systems. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 3, 141-183.
109. Folger, R., & Konovsky, M. A. (1989). Effects of procedural and distributive justice on reaction to pay raise decisions. *Academy of Management Journal*, 32(1), 115 – 30.
110. Folger, R. G., & Martin, C. L. (1986). "Relative deprivation and referent cognitions: Distributive and procedural justice effects." *Journal of Experimental Social Psychology*, 22, 531- 546.
111. Folger, R., & Skarlicki, D. P. (2005). Beyond counterproductive work behavior: Moral emotions and deontic retaliation vs. reconciliation. In S. Fox & P. E. Spector (Eds.), *Counterproductive work behavior: Investigations of actors and targets* (p. 44). Washington, DC: American Psychological Association.
112. Forret, M., & Love M. S. (2008). Employee justice perceptions and coworker relationships. *Leadership & Organization Development Journal*, 29, 248- 260.
113. Fournet, G. P., Distefano, M. K., & Pryer, M. W. (1969). Job satisfaction: Issues and problems. *Personnel Psychology*, 19, 165-183.
114. French, W. (1964). *The Personnel Management Process: Human Resource Administration*. Boston MA: Houghton Mifflin.
115. Friedman, I. (1985). *Decision-making style of school principal. A questionnaire*. Jerusalem: Institute of Henrieta Sald.

116. Friedman, I. A., & Farber, B. A. (1992). Professional self-concept as a predictor of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 86, 28- 35.
117. Fryxell, G.E., & Gordon, M.E. (1989). Workplace justice and job satisfaction as predictors of satisfaction with union and management. *Academy of Management Journal*, 32, 851-866.
118. Furby, L. (1986). Psychology and justice. In R. L. Cohen (Ed.), *Justice: Views from the social sciences* (p. 153- 203). New York: Plenum.
119. Furnham, A., Petrides, K. V., Jackson, C. J., & Cotter, T. (2002). Do personality factors predict job satisfaction? *Personality and Individual Differences*, 33, 1325-1342.
120. Gellatly, I. R. (1995). Individual and group determinants of employee absenteeism: Test of a causal model. *Journal of Organizational Behavior*, 16, 469–485.
121. Giacometti, K. S. M. (2005). “Factors Affecting Job Satisfaction and Retention of Beginning Teachers”, [online].
122. Gilliland, S.W. & Chan, D. (2001). Justice in organizations: Theory, methods, and applications. In N. Anderson, D.S. Ones, H.K. Sinangil, & C. Viswesvaran (Eds.) *Handbook of Industrial, Work, and Organizational Psychology: Volume 2 Organizational Psychology* (pp. 143-165). Thousand Oaks, CA: Sage.
123. Glenn, N. D., Taylor, P. A., & Weaver, C. N. (1977). Age and job satisfaction among males and females: A multivariate, multisurvey study. *Journal of Applied Psychology*, 62, (2), 189-193.
124. Gohar, Z., Nadar, A., & Nazim, A. (2010). Impact of Organizational Justice on Employees Outcomes: An Empirical Evidence. *Abasyn Journal of Social Sciences*, 13(1),44- 53.
125. Goodwin, C., & Ross, I. (1992). “Consumer Responses to Services Failures: Influence of Procedural and Interactional Fairness Perceptions.” *Journal of Business Research*, 25 (2), 149-163.
126. Gouldner, A. W. (1960). The norm of reciprocity: A preliminary statement. *American Sociological Review*, 25(2), 161-178.
127. Graham, H. (2009). Organizational justice and stress: An investigation of the justice salience hierarchy using the four- factor model, [online].
128. Granny, C., Smith, P. & Stone, E. (1992). *Job satisfaction: advances in research and application*. Lexington, MA: Lexington Books.
129. Greenberg, J. (1986a). Determinants of perceived fairness of performance evaluations. *Journal of Applied Psychology*, 71, 340- 342.
130. Greenberg, J. (1986b). Organizational performance appraisal procedures: What makes them fair? In R.J. Lewicki, B.H. Sheppard & M. Bazerman (Eds.), *Research on negotiation in organizations* (p. 25- 41). Greenwich, CT: JAI Press.
131. Greenberg, J. (1987). A taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management Review*, 12, 9–22.
132. Greenberg, J. (1989). Cognitive reevaluation of outcomes in response to underpayment inequity. *Academy of Management Journal*, 32, 174- 184.
133. Greenberg, J. (1990). Organizational Justice: Yesterday, Today and tomorrow. *Journal of Management*, 16, 399-432.
134. Greenberg, J. (1993). Stealing in the name of justice: Informational and interpersonal moderators of theft reactions to underpayment inequity. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 54, 81–103.

135. Greenberg, J., & Alge, B. J. (1998). In R. W. Griffin, A. O'Leary Kelly, and J. Collins (Eds.), *Dysfunctional behavior in organizations*, Part A: Violent behaviors in organizations. Greenwich, CT: JAI.
136. Greenberg, J., & Folger, R. (1983). Procedural justice, participation and the fair process effect in groups and organizations. In P. B. Paulus (Ed.), *Basic Group Processes* (p. 235-256). New York: Springer-Verlag.
137. Griffeth, R. W., Vecchio, R. P., & Logan J. W. Jr. (1989). Equity theory and interpersonal attraction. *Journal of Applied Psychology*, 74, 394- 410.
138. Hackman, J.R., Oldham, G.R. (1975). Development of the Job Diagnostic Survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159- 170.
139. Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 16, 250-279.
140. Hartman, C.L., Hofman, P. S., Stafford, E. R. (1999). Partnerships: a path to sustainability. *Business Strategy and the Environment*, 8(5), 255-266.
141. Heidari, S. A., & Saeedi, N. (2012). Studying the Role of Organizational Justice on Job Satisfaction (Case Study: An Iranian Company). *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 2(7), 6459- 6465.
142. Herzberg, F. (1967). *Work and the Nature of Man*. Cleveland: World Publishing Company.
143. Herzberg, F., Mausner, B., Peterson, R., & Capwell, D. (1957). *Job attitudes: Review of research and opinion*. Pittsburgh: Psychological Services of Pittsburgh.
144. Holdaway, E. A. (1978). Facet and overall satisfaction of teachers. *Education Administration*, 14, 30-47. <http://dx.doi.org/10.1177/0013161X7801400106>
145. Homans, G. C. (1961). *Social Behavior: Its Elementary Process*. New York: Harcourt, Brace & Wood.
146. Hoppock, R. (1935). *Job satisfaction*. New York: Harper and Brothers.
147. Hoppock, R. (1960). A twenty-seven year follow-up on job satisfaction of employed adults. *Personnel and Guidance Journal*, 38, 489-492.
148. Hosseinkhanzadeh, A. A., Noori, S. Z. S., Yeganeh, T., Esapoor, M. (2013). Comparison of Marital Satisfaction in Families with Mentally Retarded, Deaf and Nondisabled Children. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 3(7), 288-292.
149. Hubbell, A., & Chory-Assad, R. (2005). Motivating factors: Perceptions of justice and their relationship with managerial and organizational trust. *Communication Studies*, 56, 47-70.
150. Huberman, M. (1993). The model of the independent artisan in teachers' professional relations. In: Little, J. W. & McLaughlin, M.W. (ed.) *Teachers' work: Individuals, colleagues and contexts*. New York: Teachers' College Press.
151. Hulin, C. L. (1991). Adaptation, persistence, and commitment in organizations. In M. D. Dunnette & L. M. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (2nd ed., Vol. 2, pp. 445-505). Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
152. Hulin, C. L., Roznowski, M., & Hachiya, D. (1985b). Alternative opportunities and withdrawal decisions: Empirical and theoretical discrepancies and an integration. *Psychological Bulletin*, 97, 233-250.
153. Huo, Y. J., Smith H.J., Tyler, T. R., & Lind, E. A. (1996). Subordinate identification, subgroup identification, and justice concerns; Is separation the problem; is assimilation the answer? *Psychological Science*, 7, 40-45.

154. Ilies, R., & Judge, T. A. (2004). An Experience-Sampling Measure of Job Satisfaction: Its Relationships with Affectivity, Mood at Work, Job Beliefs, and General Job Satisfaction. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 13, 367-389.
155. Ingersoll, R. M. (2001). *Teacher turnover, teacher shortages, and the organization of schools*. Seattle, WA: University of Washington, Center for the Study of Teaching and Policy. [online]
156. Iranzadeh, S., & Chakherlouy, F. (2011). A Study on the Relationship between Citizenship Behavior and Organizational Justice with Job Satisfaction among the Employees. *World Applied Sciences Journal*, 13(4), 806- 818.
157. Ironson, G., Smith, P., Brannick, M., Gibson, M., & Paul, K. (1989). Construction of a job in general scale: A comparison of global, composite and specific measures. *Journal of Applied Psychology*, 74, 193-200.
158. James, K. (1993). The social context of organizational justice: cultural, intergroup and structural effects on justice behaviors and perceptions. In *Justice in the Workplace: Approaching Fairness in Human Resource Management*, 21–50.
159. Jawahar, I.M. (2007). “The influence of perceptions of fairness on performance appraisal reactions”. *Journal of Labor Research*, 28 (4), 735-54.
160. Jihong, Z., & Ling R. (2005). Do race and gender matter in police stress? A preliminary assessment of the interactive effects.
161. Johns, G. (2001). The psychology of lateness, absenteeism, and turnover. In N. Anderson, D. S. Ones, H. P. Sinangil, & C. Viswesvaran (Eds.), *Handbook of Industrial, Work and Organizational Psychology* (p. 232–252). London, U.K.: Sage: Publications.
162. Judge, T. A., & Colquitt, J. A. (2004). Organizational Justice and Stress: The Mediating Role of Work-Family Conflict. *Journal of Applied Psychology*, 89(3), 395-404.
163. Judge, T. A., Heller, D., & Mount, M.K. (2002). Five-factor model of personality and job satisfaction: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87, 530–541.
164. Judge, T., Higgins, C., Thoresen, C., & Barrick, M. (1999). The big five personality traits, general mental ability, and career success across the life span. *Personnel Psychology*, 52, 621–652.
165. Judge, T. A. and Klinger, R. (Ed.) (2008). *Job Satisfaction Subjective Well-Being at Work*. New York: Guilford Publications.
166. Judge, T. A., & Larsen, R. J. (2001). Dispositional affect and job satisfaction: a review and theoretical extension. *Organizational Behavior & Human Decision Processes*, 86, 67–98.
167. Judge, T. A., Locke, E. A., & Durham, C. C. (1997). The dispositional causes of job satisfaction: A core evaluations approach. *Research in Organizational Behavior*, 19, 151–188.
168. Judge, T.A., Locke, E.A., Durham, C.C., & Kluger, A.N. (1998). Dispositional effects on job and life satisfaction: The role of core evaluations. *Journal of Applied Psychology*, 83, 17–34.
169. Judge T. A., Scott BA, & Ilies R. (2006). Hostility, job attitudes, and workplace deviance: Test of a multi-level model. *Journal of Applied Psychology*, 91, 126–138.
170. Judge, T. A., Thoresen, C. J., Bono, J. E., & Patton, G. K. (2001). The job satisfaction–job performance relationship: A qualitative and quantitative review. *Psychological Bulletin*, 127, 376–407.

171. Juster, F.T., & Courant, P.N. (1986). Integrating stocks and flows in quality of life research. In Andrews, F.M. (Ed.), *Research on the quality of life. Institute for Social Research*, Ann Arbor, MI.
172. Kacmar, K.M., & Carlson, D.S. (1997). Further validation of the Perceptions of Politics Scale (POPS): A multi-sample approach. *Journal of Management*, 23, 627-658.
173. Karambayya, R. and Brett, J.M. (1989). Managers Handling Disputes: Third Party Roles and Perceptions of Fairness, *Academy of Management Journal*, 32(4), 687-704.
174. Karin, F., & Birgit, S. (2007). Work satisfaction, organisational commitment and withdrawal behaviors. *Management Research News*, 30(10), 708-723.
175. Karriker, J., & Williams, M. (2009). Organizational Justice and Organizational Citizenship Behavior: A Mediated Multifoci Model. *Journal of Management*, 35(1), 112.
176. Kernan, M. & Hanges, P. (2002). Survivor reactions to reorganization: Antecedents and consequences of procedural, interpersonal, and informational justice. *Journal of Applied Psychology*, 87(5), 916-928.
177. Klaas, B. S. (1989). Managerial Decision-Making about Employee Grievances: The Impact of the Grievant's Work History. *Personnel Psychology*, 42, 53-68.
178. Konovsky, M. A., & Cropanzano, R. (1991). Perceived fairness of employee drug testing as a predictor of employee attitudes and job performance. *Journal of Applied Psychology*, 76, 698 – 707.
179. Koper, G., & Vermunt, R. (1988). The effects of procedural aspects and outcome salience on procedural fairness judgements. *Social Justice Research*, 2, 289- 301.
180. Korsgaard, M.A., & Roberson, L. (1995). Procedural justice in performance evaluation: The role of instrumental and non-instrumental voice in performance appraisal discussions. *Journal of Management*, 21, 657-699.
181. Koustelios, A. (1991). *The Relationships Between Organizational Cultures and Job Satisfaction in Three Selected Industries in Greece*. PhD dissertation. University of Manchester, UK.
182. Koustelios, A. (2001). Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *The international Journal of Educational Management*, 15(7), 354-358.
183. Kumar, K., Bakshi, A., & Rani, E. (2009). Linking the 'big five' personality domains to organizational citizenship behavior. *International journal of psychological studies*, 2(1), 73-81.
184. Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: an international review. *Educational Research*, 29(2), 146-152.
185. Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1979). Teacher stress and satisfaction. *Educational Research*, 21(2), 89-97.
186. Landy, F. J. (1989). *Psychology of work behavior* (4th ed.). Belmont: Wadsworth.
187. Lane, R.E. (1988). Book review of Lind and Tyler, The social psychology of procedural justice, *Social Justice Research*, 2, 309- 317.
188. Latham, G. P., & Pinder, C. C. (2005). Work Motivation Theory and Research at the Dawn of the 21st Century. *Annual Review of Psychology*, 56, 485- 516.
189. Lawler, E. (1973). *Motivation in Work Organization*. Books Cole, Monterey, California.
190. Lee, T. W., & Mowday, R. T. (1987). "Voluntarily Leaving an Organization: An Empirical Investigation of Stress and Mowdays Model of Turnover". *Academy of Management Journal*, 721-743.

191. Lee, R., & Wilbur, E. R. (1985). Age, education, job tenure, salary, job characteristics, and job satisfaction: A multivariate analysis. *Human Relations*, 38, 781- 791.
192. Lerner, M. J. (1977). The justice motive: Some hypotheses as to its origins and forms. *Journal of Personality*, 45, 1- 52.
193. Lerner, M. J. (1982). The justice motive in human relations and the economic model of man: A radical analysis of facts and fictions. In V. Derlega & J. Greazlak (Eds.), *Cooperation and helping behavior: Theory and Research* (p. 121- 145). New York: Academic Press.
194. Leventhal, G. S. (1976). The distribution of rewards and resources in groups and organizations. In L. Berkowiz & E. Walster (Eds.), *Advances in experimental social psychology* (p. 91- 131). New York: Academic Press.
195. Leventhal, H. (1980). Toward a Comprehensive Theory of Emotion. *Advances in Experimental Social Psychology*, 13, 139-207.
196. Leventhal, G. S., Karuza, J., & Fry, W. R. (1980). Beyond Fairness: A Theory of allocation preferences. In G. Mikula (Ed.), *Justice and social interaction*, (p. 167- 218). New York: Springer- Verlag.
197. Li, A., & Cropanzano, R. (2009). Fairness at the group level: Justice climate and intraunit justice climate. *Journal of Management*, 35, 564-599.
198. Liljegren, M. & Ekberg, K. (2009). The associations between perceived distributive, procedural, and interactional organizational justice, self-rated health and burnout. *Work*, 33, 43-51.
199. Lind, E.A. & Tyler, T.R. (1988). *The social psychology of procedural justice*. N.Y.: Plenum. Translated into Japanese. Tokyo: Tuttle-Mori Publishing.
200. Lipman, P. (1999). Is this the way we want to go? Teacher dissatisfaction: An International phenomenon. *Update*, 26, 5-6.
201. Lishchinsky, O. S. (2012). "Teachers' withdrawal behaviors: integrating theory and findings." *Journal of Educational Administration*, 50(3), 307 – 326.
202. Locke, HaE. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology*, 1297- 1343. Chicago: Rand McNally.
203. Locke, E., & Henne, D. (1986). Work motivation theories. In C. L. Cooper & I. Robertson (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology* (p. 1- 35). New York: Wiley.
204. Loi, R., Yang, J., & Diefendorff, J. M. (2009). Four-factor justice and daily job satisfaction: A multilevel investigation. *Journal of Applied Psychology*, 94, 770–781.
205. Malik, M. E., & Naeem, B. (2011). "Role of Perceived Organizational Justice in Job Satisfaction: Evidence from Higher Education Institutions of Pakistan." *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3(8), 662-673.
206. Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). Maslach burnout inventory manual (3rd ed.). Mountain View, California: CPP, Inc.
207. Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper.
208. Masterson, S. S., Lewis, K., Goldman, B. M., & Taylor, M. S. (2000). Integrating justice and social exchange: The differing effects of fair procedures and treatment on work relationships. *Academy of Management Journal* 43, 738-748.

209. McArthur, C., & Stevens, L. B. (1955). The validation of expressed interests as compared with inventoried interests: A fourteen-year follow-up. *The Journal of Applied Psychology*, 39(3), 184-189.
210. McEnrue M. P., 1989. The perceived fairness of managerial promotion practices. *Human Relations*, 42, 815- 827.
211. McFarlin, D. & Sweeney, P. (1992). Distributive and procedural justice as predictors of satisfaction with personal and organizational outcomes. *Academy of Management Journal*, 35 (3), 626 – 637.
212. McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. New York: McGraw-Hill.
213. Meindl, J. R. (1989). Managing to be fair: An exploration of values, motives and leadership. *Administrative Science Quarterly*, 34, 252- 276.
214. Miers, L. D. (2004). *Servant-leadership and job satisfaction: A correlational study in Texas Education Agency Region X public schools*. Texas A & M University-Commerce.
215. Miles, S. (2012). Stakeholders: essentially contested or just confused? *Journal of Business Ethics*, 108 (3), 285–298.
216. Miles, E. W., Hatfield, J. D., & Huseman, R. C. (1989). The equity sensitivity construct: Potential implications for worker performance. *Journal of Management*, 15, 581- 588.
217. Moliner, C., Martinez- Tur, V., Peiro, J. M., Ramos, J., & Cropanzano, R. (2005). Relationships between organizational justice and burnout at the work- unit level. *International Journal of Stress Management*, 12, 99- 116.
218. Moorman, R. H. (1991). Relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors: Do fairness perceptions influence employee citizenship? *Journal of Applied Psychology*, 76 (6), 845- 855.
219. Mortimer, J. T. (1979). *Changing attitudes toward work*. Scarsdale, NY: Work in America Institute.
220. Mossholder, K. W., Bennett, N., & Martin, C. L. (1998). A multilevel analysis of procedural justice context. *Journal of Organizational Behavior*, 19, 131-141.
221. Münsterberg, H. (1913). *Psychology and industrial efficiency*. Boston: Houghton Mifflin.
222. Murray, L. (1995). *Job satisfaction among elementary school counselors in Virginia: Seven years later*. Unpublished doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, VA.
223. Mykletun, R. J. (1984). “Teacher stress: Perceived and objective sources, and quality of life”. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 28, 17-45.
224. Nathanson, C.A., & Becker, M.H. (1973). Job satisfaction and job performance: An empirical test of some theoretical propositions. *Organizational Behavior and Human Performance*, 9, 267-279.
225. Neal, M.B., Chapman, N.J., Ingersoll-Dayton, B., & Emlen, A.C. (1993). *Balancing Work and Caregiving for Children, Adults, and Elders*, Sage Publications, Newbury Park, CA.
226. Neuman, J. H., & Baron, R. A. (1997). Aggression in the work- place. In R. A. Giacalone & J. Greenberg (Eds.), *Antisocial behavior in organizations*, 37-67. Thousand Oaks, CA: Sage.
227. Niehoff, B., & Moorman, R. H. (1993). Justice as a mediator of the relationship between methods of monitoring and organizational citizenship behavior. *Academy of Management Journal*, 36(3), 527- 56.
228. Nojani, I. M., Arjmandnia, A. A., Afrooz, G. A., & Rajabi, M. (2012). The Study on Relationship between Organizational Justice and Job Satisfaction in Teachers Working in

- General, Special and Gifted Education Systems. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 46, 2900-5.
229. Norton, M. S. and Kelly, L. K. (1997). *Resource Allocation: Managing Money and People*, Eye on Education, Larchmont, New York.
 230. Palaiologos, A., Papazekos, P. & Panayotopoulou, L. (2011). "Organizational Justice and Employee Satisfaction in Performance Appraisal". *Journal of European Industrial Training*, 35(8), 826-840.
 231. Parker, S. K. (1998). Enhancing role breadth self-efficacy: The roles of job enrichment and other organizational interventions. *Journal of Applied Psychology*, 83(6), 835-852.
 232. Pearlman, K., & Barney, M. F. (2000). "Selection for a changing workplace", in Kehoe, J.F. (Ed.), *Managing Selection in Changing Organizations: Human Resource Strategies* (p. 3-72), San Francisco: Jossey-Bass.
 233. Phillips, J., Douthitt, E., & Hyland, M. (2001). The role of justice in team member satisfaction with the leader and attachment to the team. *Journal of Applied Psychology*, 86(2), 316-25.
 234. Poole, W. L. (2007). Neo-liberalism in British Columbia education and teachers' union resistance. *International Electronic Journal of Leadership for Learning*, 11(24).
 235. Pooyan, A., & Eberhardt, B.J. (1989). "Correlates of performance appraisal satisfaction among supervisory and non-supervisory employees". *Journal of Business Research*, 19 (3), 215-26.
 236. Pourezat, A., & Ghoulipour, A. (2008). Studying the Structural Obstacles of Justice in organization. *Journal of Bardashte Dovom*, 8, 53-70.
 237. Price, J. L. & Mueller, C. W. (1986). *Absenteeism and turnover of hospital employees*. Greenwich, CT: JAI Press.
 238. Rain J.S., Lane, I.M., & Steiner, D.D. (1991). A current look at the job satisfaction/life satisfaction relationship: Review and future considerations. *Human Relations*, 44, 287-307.
 239. Rajabi, M., Arjmandnia, A. A., & Nojani, M. I. (2012). The Relationship Between Mother's Marital Satisfaction and the Behavioural Problems of Children with Down Syndrome and Comparing them to that of Normal Children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 2584-2589.
 240. Rawls, J. (1999). *A Theory of Justice, Revised Edition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
 241. Reis, H. T. (1986). Levels of interest in the study of interpersonal justice. In H. W. Bierhoff, R. L. Cohen & J. Greenberg (Eds.), *Justice in social relations* (p. 187- 209). New York: Plenum.
 242. Rezaeian, A. (2005). *Expectation of justice and justice in organization*. Tehran: Samt publications.
 243. Rice, R. W., McFarlin, D. B., & Bennett, D. E. (1989). Standards of comparison and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 74(4), 591-598.
 244. Rice, R. W., Near, J. P. & Hunt, R. G. (1980). The job satisfaction/life satisfaction relationship: A review of empirical research. *Basic and Applied Social Psychology*, 1, 37—64.
 245. Rinehart, J. S., & Short, P. M. (1994). Job satisfaction and empowerment among teacher leaders, reading recovery teachers and regular classroom teachers. *Education*, 114(4), 570-580.

246. Robbins, S. (1993). *Organizational Behaviour: Concepts, Controversies, and Applications* (6th edition). New Jersey: Prentice Hall.
247. Robbins, S.P. (2001). *Organizational Behavior*. New Dehli:Prentice Hall Inc.
248. Roberson, Q. M., & Colquitt, J. A. (2005). Shared and configural justice: A social network model of justice in teams. *Academy of Management Review*, 30, 595-607.
249. Robinson, S., & Greenberg, J. (1999). Employees behaving badly: Dimensions, determinants and dilemmas in the study of workplace deviance. In D. M. Rousseau & C. Cooper (Eds.), *Trends in organizational behavior*, 1- 23. New York: Wiley
250. Rodabaugh, R.C. & Kravitz, D.A. (1994). Effects of procedural fairness on student judgements of professors, *Journal of Excellence in College Teaching*, 5(2), 67- 83.
251. Ruder, G. J. (2003). "*The relationship among organizational justice, trust, and role breadth selfefficacy*". Dissertation submitted to the faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University for the Degree of Doctor of Philosophy in Human Development.
252. Ryer, I. A. & Stone-Romero, E. F. (1996). Outcome levels, expected outcomes, and allocation procedures as predictors of consistency with justice rules, fairness perceptions and organizational behavior. Manuscript submitted for publication.
253. Sadeghi, A., & ZaidatolAkmaliah, L.P. (2012).Transformational leadership and its predictive effects on leadership effectiveness. *International Journal of Business and Social Science*, 3(7), 186-197.
254. Saiti, A. (2007). Main Factors of Job Satisfaction among Primary School Educators: Factor Analysis of the Greek Reality. *Management in Education*, 21(2), 28-32.
255. Salancik, G., & Pfeffer, J. (1977). An examination of need- satisfaction models of job attitudes. *Administrative Science Quarterly*, 22, 427-456.
256. Scott, D. (1981). The development of four new organizational measures of trust. In D. F. Ray (Ed.), *The relationship between theory, research, and practice: An assessment of fundamental problems and their possible resolution* (p. 107-109). Mississippi State, MS: Southern Management Association.
257. Scarpello, V., & Campbell, J. P. (1983). Job satisfaction: Are all the parts there? *Personnel Psychology*, 36, 577-600.
258. Schneider, M. (2003). Linking school facility conditions to teacher satisfaction and succes. Washington, D.C.: National Clearinghouse for Educational Facilities. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED480552.pdf>
259. Schriesheim, C. A., & Hinkin, T. R. (1990). Influence tactics used by subordinates: A theoretical and empirical analysis and refinement of the Kipnis, Schmidt, and Wilkinson Subscales. *Journal of Applied Psychology*, 759, 246-257.
260. Schweiger, D., & Denisi, A. (1991). 'Communication with employees following a merger: a longitudinal field experiment'. *Academy of Management Journal*, 34, 110-135.
261. Shann, M. (1998). "Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools". *The Journal of Educational Research*, 92, 67-73.
262. Shapiro, E. G. (1990). Effect of instructor and class characteristics on students' class evaluations. *Research in Higher Education*, 31, 135-148.
263. Sharpe, A. (2006). *The psychological contract in a changing work environment*, Work Institute paper.
264. Shaw, J. D. (1999). "Job satisfaction and turnover intentions, the moderating role of positive affect". *Journal of Social Psychology*, 39(2), 242- 245.

265. Shelby, D. H., Chonko, L. B., & Wood, V. R. (1985). Organizational Commitment and Marketing. *The Journal of Marketing*, 49(1), 112- 126.
266. Sheppard, B.H., & Lewicki, R.J. (1987). Toward general principles of managerial fairness. *Social Justice Research*, 1, 161-176.
267. Sheppard, B. H., Lewicki, R. J., & Minton. J. W. (1993). *Organizational justice: The search for fairness in the workplace*. Lexington, MA: Lexington Press.
268. Shore, L. M. & Martin, H. J. (1989). Job satisfaction and organizational commitment in relation to work performance and turnover intentions. *Human Relations*, 42(7), 625-638.
269. Shouksmith, G., Pajo, K., & Jespen. A. (1990). Construction of a multidimensional scale of job satisfaction. *Psychological Reports*, 67, 355-364.
270. Simpson, P. A., and Kaminski, M. (2007). Gender, organizational justice perceptions, and union organizing. *Employee Responsibilities & Rights Journal*, 19, 57-62.
271. Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2008). Teacher self-efficacy: conceptual analysis and relations with teacher burnout and perceived school context. In R. Craven, H. W. Marsh, & D. McInerney (Eds.), *Self-processes, learning, and enabling human potential* (p. 223- 247). Connecticut: Information Age Publishing.
272. Smith, Amy K., Bolton R. N., and Wagner J. (1999). "A Model of Customer Satisfaction with Service Encounters Involving Failure and Recovery." *Journal of Marketing Research*, 36, 356-72.
273. Smith, P.C., L.M. Kendall, & C.L. Hulin (1969). *The Measurement of Satisfaction in Work and Retirement*. Chicago: Rand McNally.
274. Somers, M. J. (1995). Organizational commitment, turnover and absenteeism: an examination of direct and interaction effects. *Journal of Organizational Behavior*, 16, 49-58.
275. Spear, M., Gould, K., & Lee, B. (2000). *Who would be a teacher? A review of factors motivating and demotivating prospective and practicing teachers*. Slough: National Foundation for Educational Research.
276. Spector, P. (1997). *Job Satisfaction: Application, Assessment, Causes and Consequences*. California: Sage.
277. Spector, P. (2008). *Industrial and Organizational Psychology: Research and Practice*, 5th ed., John Wiley & Sons, New York, NY.
278. Staw, B.M., & Ross, J. (1985). Stability in the midst of change: A dispositional approach to job attitudes. *Journal of Applied Psychology*, 70, 469-480.
279. Staw, B.M., Bell, N.E., & Clausen, J.A. (1986). The dispositional approach to job attitudes: A lifetime longitudinal test. *Administrative Science Quarterly*, 31, 56-77.
280. Steel R. P., & Rentsch J. R., (1997). "The dispositional model of job attitudes revisited: Findings of a 10-year study". *Journal of Applied Psychology*, 82, 873-879.
281. Steel, R. P., Rentsch, J. R., & Van Scotter, J. R. (2007). Timeframes and absence frameworks: A test of Steers and Rhodes' (1978) model of attendance. *Journal of Management*, 33(2), 180-195.
282. Suliman, A. M. T. (2007). Links between justice, satisfaction and performance in the workplace: A survey in the UAE and Arabic context. *Journal of Management Development*, 26(4), 294-311.
283. Sweeney, P.D., & McFarlin, D.B. (1993). Workers' evaluations of the "ends" and the "means": An examination of four models of distributive and procedural justice. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 55, 23- 40.

284. Szilas, R. F. (2011). Work stress and organizational justice. Retrieved September 12, 2013, from <http://phd.lib.uni-corvinus.hu>
285. Tabareh, H. (1995). *Principals' and teachers' job satisfaction as a function of the gap between principal's perception and teacher's perception of the principal's role*. Unpublished master's thesis, Univerisity of Haifa, Israel.
286. Tang, T.L.P., & Sarsfield-Baldwin, L.J. (1996). "Distributive and procedural justice as related to satisfaction and commitment". *Advanced Management Journal*, 61 (3), 25-31.
287. Tax, S. S., Brown, S. W., & Chandrashekar, M., 1998. Customer evaluations of service complaint experiences: Implications for relationship marketing. *Journal of Marketing* 62 (2), 60-76.
288. Taylor, D. M., & Moghaddam, F. M. (1987). *Theories of intergroup relations: International social psychological perspectives*. New York: Praeger.
289. Tett, R.P., & Meyer, J.P. (1993). Job satisfaction, organizational commitment, turnover intention, and turnover: Path analyses based on meta-analytic findings. *Personnel Psychology*, 46, 259-293.
290. Thibaut, J. W., & Harold H. K. (1959). *The Social Psychology of Groups*. New York: Wiley.
291. Thibaut, J. W. & Walker, W.L. (1975). *Procedural Justice. A Psychological Analysis*, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Hillsdale, NJ.
292. Thibaut, J., & Walker, L. (1978). A theory of procedure. *California Law Review*, 66, 541-566.
293. Titrek, O. (2009). Employees' organizational justice perceptions in Turkish schools. *Social Behavior and Personality*, 37(5), 605-620.
294. Tremblay, M., Vandenberghe, C., & Doucet, O. (2013). Relationships Between Leader-Contingent and Non-contingent Reward and Punishment Behaviors and Subordinates' Perceptions of Justice and Satisfaction, and Evaluation of the Moderating Influence of Trust Propensity, Pay Level, and Role Ambiguity. *Journal of Business and Psychology*, 28(2), 233- 249.
295. Tsigilis, N., Zachopoulou, E., & Grammatikopoulos, V. (2006). Job satisfaction and burnout among Greek early educators: A comparison between public and private sector employees. *Educational Research and Review*, 1(8), 255-261.
296. Tyler, T. R. (1990). *Why people obey the law: Procedural justice, legitimacy, and compliance*. New Haven: Yale University Press.
297. Tyler, T. R., & Bies, R. J. (1989). Beyond formal procedures: The interpersonal context of procedural justice. In J. Carroll (Ed.), *Advances in applied social psychology: Business settings* (p. 77-98). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Press.
298. Tyler, T. R., & Bies, R. J. (1990). Beyond formal procedures: The interpersonal context of procedural justice. In J. Carroll (Ed.), *Applied social psychology and organizational settings* (p. 77- 98). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
299. Tyler, T. R., & Caine, A. (1981). The influence of outcomes and procedures on satisfaction with formal leaders. *Journal of Personality and Social Psychology*. 41. 642-655.
300. Vaske, J. J., & Grantham, C. E. (1990). *Socializing the human computer environment*. Norwood, NJ: Ablex Publishing.
301. Victor, B., & Cullen, J.B. (1988). "The organizational bases of ethical work climates". *Administrative Science Quarterly*, 33,101-25.

302. Vismeh, A. A. (2005). The relation of some factors with the views by teachers on integrated education for slow-learning students in integrated schools. *Research about special students*, 5th year, 4, 451-464.
303. Walsh, J.P., Ashford, S.J., & Hill, T.E. (1985). "Feedback obstruction: the influence of the information environment on employee turnover intentions". *Human Relations*, 38, 23-46.
304. Warr, P. (1987). *Work, Unemployment, and Mental Health*. Oxford: Clarendon Press.
305. Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1063-1070.
306. Weiss, H. M. (2002). Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12, 173-194.
307. Weiss, D. J., Dawis, R. V., England, G. W., & Lofquist, L. H. (1967). *Manual of the Minnesota Satisfaction Questionnaire*. Minneapolis: MN: The University of Minnesota Press.
308. Wesolowski, M. A., & Mossholder, K. W. (1997). Relational demography in supervisor-subordinate dyads: Impact on subordinate job satisfaction, burnout, and perceived procedural justice. *Journal of Organizational Behavior*, 18, 351-362.
309. Whiddon, B., & Martin, P. Y. (1989). Organizational democracy and work quality in a state welfare agency. *Social Science Quarterly*, 70, 667-686.
310. Whisenant, W., & Smucker, M. (2009). Organizational justice and job satisfaction in coaching. *Public Organization Review*, 9, 157-167.
311. Williams, L. J., & Anderson, S. E. (1991). Job satisfaction and organizational commitment as predictors of organizational citizenship and in-role behaviors. *Journal of Management*, 17, 601-617.
312. Woods, P., Jeffrey, B., Troman, G. and Boyle, M. (1997). *Restructuring Schools; Reconstructing Teachers: Responding to Change in the Primary School*. Buckingham: Open University Press.
313. Yaghoubi, E., Ahmadzadeh, M. S., Ebrahimi, A., Abdollahi, H., Ebrahimi, H (2011). An analysis of correlation between organizational justice and job satisfaction. Munich Personal RePEc Archive. Available from: <http://mpra.ub.uni-muenchen.de/38103/>.
314. Yaniv, B. (1982). *Revealing factors that contribute to teacher dropout*. Unpublished master's thesis, University of Haifa, Israel.
315. Youngcourt, S.S., Leiva, P.I., & Jones, R.G. (2007). "Perceived purposes of performance appraisal: correlates of individual – and positions – focused purposes on attitudinal outcomes". *Human Resource Development Quarterly*, 18 (3), 315-43.
316. Zainalipour, H., Fini, A. S., & Mirkamali, S. M. (2010). A study of relationship between organizational justice and job satisfaction among teachers in Bandar Abbas middle school. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1986-1990.
317. Zeffane, R. M., Ibrahim, M., & Mehairi, R E. (2008). Exploring the differential impact of job satisfaction on employee attendance and conduct: The case of a utility company in the United Arab Emirates. *Employee Relations*, 30 (3), 237-250.
318. Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2004). Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 357-374.
319. Zembylas, M. & Papanastasiou, E. C. (2005). Modeling teacher empowerment. The role of teacher satisfaction. *Educational Research and Evaluation*, 11(5), 433-459.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο
Π.Μ.Σ.: «Εκπαίδευση και Πολιτισμός»
Κατεύθυνση: «Διοίκηση & Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων»

Το παρόν ερωτηματολόγιο έχει ως στόχο τη μέτρηση των αντιλήψεών σας σε σχέση με το βαθμό που θεωρείτε δίκαιες τις διαδικασίες που ακολουθούνται στα πλαίσια της σχολικής μονάδας όπου εργάζεστε. Παράλληλα εξετάζεται και ο βαθμός στον οποίο νιώθετε ικανοποιημένοι από την εργασία σας. Παρακαλούμε να συμπληρώσετε το παρακάτω ερωτηματολόγιο, επιλέγοντας ό,τι είναι πιο κοντά σε αυτό που σας αντιπροσωπεύει στην πραγματικότητα. Τονίζεται ότι η συμμετοχή σας είναι εθελοντική και ανώνυμη και τα προσωπικά σας στοιχεία θα παραμείνουν εμπιστευτικά. Παρακαλούμε να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις.

Α΄ ΜΕΡΟΣ/ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

☞ Παρακαλώ συμπληρώστε τα τετραγωνάκια με X:

1. Φύλο:

Ανδρας ☐ Γυναίκα ☐

2. Ηλικία:

Μέχρι 24 ετών	☐	40- 49	☐
25- 29	☐	50+	☐
30- 39	☐		

3. Οικογενειακή κατάσταση:

Έγγαμος/η ☐

Άγαμος/η ☐

Άλλο ☐

4. Τύπος σχολείου: α. Δημοτικό ☐ β. Νηπιαγωγείο ☐

5. Επίπεδο εκπαίδευσης- επιπλέον γνώσεις (Σημειώστε με X ή κυκλώστε όπου χρειάζεται):

Ξένες γλώσσες (1=άριστη γνώση Γ2/ C2, 2= πολύ καλή Γ1/ C1, 3= καλή γνώση B2, 4= μέτρια γνώση B1)

α. Διδασκαλείο ☐ ε. Αγγλικά
β. Μεταπτυχιακό ☐ στ. Γερμανικά
γ. Διδακτορικό ☐ ζ. Γαλλικά
δ. Δεύτερο πτυχίο ☐ η. Ιταλικά
θ. Άλλο.....

1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4

ι. Γνώση χειρισμού Η/Υ Ναι ☐ Όχι ☐

6. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση:

0- 10 ☐

10- 20 ☐

20 + ☐

Β' ΜΕΡΟΣ

1. Αντιλήψεις για την οργανωσιακή δικαιοσύνη

➤ Παρακαλώ κυκλώστε έναν αριθμό σύμφωνα με το βαθμό (1-5) στον οποίο η κάθε ερώτηση από τις παρακάτω σας αντιπροσωπεύει ή ισχύει για σας .(1= **πολύ λίγο**, 2= **λίγο**, 3= **μέτρια**, 4= **πολύ**, 5= **πάρα πολύ**).

1. α. Οι παρακάτω ερωτήσεις αναφέρονται στις διαδικασίες οι οποίες ακολουθούνται στα πλαίσια του σχολείου για να καταλήξουν μέσα από εσάς σε αποτελέσματα (π.χ. κατανομή αρμοδιοτήτων, κατανομή τάξεων, αναπλήρωση συναδέλφου, ανάθεση σχολικών εορτών κ.λπ.).

1.	Έχετε τη δυνατότητα να εκφράσετε τις απόψεις και τα συναισθήματά σας κατά τη διάρκεια των διαδικασιών;	1	2	3	4	5
2.	Έχετε επιρροή στα αποτελέσματα που προκύπτουν από τις διαδικασίες;	1	2	3	4	5
3.	Οι διαδικασίες εφαρμόζονται με συνέπεια;	1	2	3	4	5

4.	Οι διαδικασίες είναι αμερόληπτες;	1	2	3	4	5
5.	Υπάρχει ακριβής πληροφόρηση σε σχέση με τις διαδικασίες;	1	2	3	4	5
6.	Έχετε τη δυνατότητα να εναντιωθείτε στα αποτελέσματα που προκύπτουν από τις διαδικασίες;	1	2	3	4	5
7.	Οι διαδικασίες που ακολουθούνται στηρίζονται στην ηθική από την οποία πρέπει να διέπεται ένας χώρος εργασίας;	1	2	3	4	5

1.β. Οι παρακάτω ερωτήσεις αναφέρονται στα δικά σας αποτελέσματα.

1.	Τα αποτελέσματα του έργου σας αντικατοπτρίζουν την προσπάθεια που έχετε καταβάλει;	1	2	3	4	5
2.	Τα αποτελέσματα του έργου σας είναι αντίστοιχα της επίδοσής σας;	1	2	3	4	5
3.	Αναγνωρίζεται η συνεισφορά σας στο σχολείο σύμφωνα με την προσπάθεια που έχετε καταβάλει;	1	2	3	4	5
4.	Δικαιολογείται το αποτέλεσμα του έργου σας σύμφωνα με την απόδοσή σας;	1	2	3	4	5

1.γ. Οι ακόλουθες ερωτήσεις αναφέρονται στο/στη διευθυντή/ντρια που συντονίζει τις διαδικασίες.

1.	Σας αντιμετωπίζει με ευγενικό τρόπο;	1	2	3	4	5
2.	Σας αντιμετωπίζει με αξιοπρέπεια;	1	2	3	4	5
3.	Σας αντιμετωπίζει με σεβασμό;	1	2	3	4	5
4.	Απέχει από ακατάλληλα σχόλια ή παρατηρήσεις;	1	2	3	4	5
5.	Είναι ειλικρινής στην επικοινωνία μαζί σας;	1	2	3	4	5
6.	Σας εξηγεί διεξοδικά τις διαδικασίες;	1	2	3	4	5
7.	Οι εξηγήσεις του/της σχετικά με τις διαδικασίες είναι λογικές;	1	2	3	4	5
8.	Σας κοινοποιεί τις λεπτομέρειες των διαδικασιών έγκαιρα;	1	2	3	4	5
9.	Προσαρμόζει την επικοινωνία σύμφωνα με τις ατομικές ανάγκες του καθενός;	1	2	3	4	5

* Organizational Justice Scale (OJS) (Colquitt, J.A. (2001). «On the dimensionality of organizational justice: a construct validation of a measure», Journal of Applied Psychology, Vol. 86, pp. 386-400.

2. Εργασιακή Ικανοποίηση

Παρακαλώ κυκλώστε έναν αριθμό σύμφωνα με το βαθμό (1-6) στον οποίο η κάθε ερώτηση από τις παρακάτω σας αντιπροσωπεύει ή ισχύει για σας. (1= **διαφωνώ πάρα πολύ**, 2= **διαφωνώ μέτρια**, 3= **διαφωνώ λίγο**, 4= **συμφωνώ λίγο**, 5= **συμφωνώ μέτρια**, 6= **συμφωνώ πάρα πολύ**).

1.	Αισθάνομαι ότι πληρώνομαι δίκαια για την δουλειά που κάνω.	1	2	3	4	5	6
2.	Υπάρχουν λίγες πιθανότητες για προαγωγή στην εργασία μου.	1	2	3	4	5	6
3.	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου είναι ικανός/η στην εργασία του.	1	2	3	4	5	6
4.	Δεν είμαι ικανοποιημένος/η από τα προνόμια που μου προσφέρει η εργασία μου.	1	2	3	4	5	6
5.	Όταν κάνω τη δουλειά μου σωστά, αποκομίζω την αναγνώριση που θα έπρεπε.	1	2	3	4	5	6
6.	Πολλοί από τους κανόνες και τις διαδικασίες που ακολουθούνται έχουν ως αποτέλεσμα να κάνουν τη δουλειά μου πιο δύσκολη .	1	2	3	4	5	6
7.	Είμαι ευχαριστημένος/η από τους συνεργάτες μου στο σχολείο.	1	2	3	4	5	6
8.	Μερικές φορές αισθάνομαι ότι η εργασία μου δεν έχει νόημα .	1	2	3	4	5	6

9.	Η επικοινωνία στο σχολείο κυμαίνεται σε ικανοποιητικά επίπεδα.	1 2 3 4 5 6
10.	Οι μισθολογικές αυξήσεις είναι μικρές και όχι συχνές.	1 2 3 4 5 6
11.	Αυτοί που διεκπεραιώνουν σωστά τα καθήκοντα τους έχουν πιθανότητες να προαχθούν.	1 2 3 4 5 6
12.	Ο/Η διευθυντής/ντρια είναι άδικος/η απέναντί μου.	1 2 3 4 5 6
13.	Τα προνόμια που αποκομίζω από την εργασία μου είναι όμοια με αυτά των εργαζομένων σε άλλα σχολεία.	1 2 3 4 5 6
14.	Δεν αισθάνομαι ότι η δουλειά που κάνω εκτιμάται όπως πρέπει.	1 2 3 4 5 6
15.	Οι προσπάθειές μου να κάνω «σωστή δουλειά» σπανίως «μπλοκάρονται» από τη γραφειοκρατία.	1 2 3 4 5 6
16.	Πιστεύω ότι πρέπει να δουλεύω περισσότερο επειδή οι συνάδελφοί μου είναι ανεπαρκείς.	1 2 3 4 5 6
17.	Μου αρέσει ο τρόπος εργασίας μου στο σχολείο.	1 2 3 4 5 6
18.	Οι στόχοι που θέτει η σχολική μονάδα στην οποία εργάζομαι δεν μου είναι σαφείς.	1 2 3 4 5 6
19.	Αισθάνομαι ότι το Υπουργείο Παιδείας δεν εκτιμά ιδιαίτερα την εργασία μου στο σχολείο λαμβάνοντας υπόψη το μισθό που παίρνω.	1 2 3 4 5 6
20.	Οι συνάδελφοι στο σχολείο μπορούν να ανελιχθούν τόσο γρήγορα, όσο και αν δούλευαν οπουδήποτε αλλού.	1 2 3 4 5 6
21.	Ο/Η διευθυντής/ντρια δείχνει ελάχιστο ενδιαφέρον όσον αφορά τα συναισθήματα των υφισταμένων του/της.	1 2 3 4 5 6
22.	Τα οφέλη που μας προσφέρει η εργασία μας είναι δίκαια.	1 2 3 4 5 6
23.	Οι ανταμοιβές για όσους δουλεύουν στην εκπαίδευση είναι λίγες.	1 2 3 4 5 6
24.	Στο σχολείο έχω μεγάλο φόρτο εργασίας.	1 2 3 4 5 6
25.	Με τους συναδέλφους μου επικρατούν φιλικές σχέσεις.	1 2 3 4 5 6
26.	Αισθάνομαι αρκετά συχνά ότι δεν καταλαβαίνω τον τρόπο λειτουργίας της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζομαι.	1 2 3 4 5 6
27.	Αισθάνομαι υπερήφανος/η για τη δουλειά που κάνω.	1 2 3 4 5 6
28.	Αισθάνομαι ικανοποιημένος/η από τις πιθανότητες αύξησης του μισθού μου.	1 2 3 4 5 6
29.	Υπάρχουν προνόμια που δεν έχουμε ενώ τα δικαιούμαστε.	1 2 3 4 5 6
30.	Είμαι ικανοποιημένος/η από τον/την διευθυντή/ντρια μου.	1 2 3 4 5 6
31.	Στη δουλειά μου έχω μεγάλο όγκο γραφικής εργασίας.	1 2 3 4 5 6
32.	Δεν νομίζω ότι οι προσπάθειές μου αναγνωρίζονται στο βαθμό που θα έπρεπε.	1 2 3 4 5 6
33.	Είμαι ικανοποιημένος/η από τις πιθανότητες για μια πιθανή προαγωγή μου.	1 2 3 4 5 6
34.	Υπάρχουν αρκετοί διαπληκτισμοί και συγκρούσεις στη δουλειά μου.	1 2 3 4 5 6
35.	Η δουλειά μου είναι ευχάριστη.	1 2 3 4 5 6
36.	Τα καθήκοντα που μου αναθέτουν δεν είναι πλήρως ξεκάθαρα.	1 2 3 4 5 6

* Job Satisfaction Survey (JSS) (Spector, P. E. (1985). «Measurement of human service staff satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey», American Journal of Community Psychology, Vol. 13, pp. 693-713.

ΤΕΛΟΣ

Σας ευχαριστούμε για τη συνεργασία σας!