



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

**ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ**

ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

**ΠΜΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΜΟΝΑΔΩΝ**

Η επίδραση της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα ικανοποίησης και παρακίνησης των εκπαιδευτικών Α-βάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα μετά την οικονομική κρίση. Διερεύνηση δημογραφικών παραγόντων.

Λαΐου Φεβρωνία

Αθήνα, 2020



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

**ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ**

ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

**ΠΜΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΜΟΝΑΔΩΝ**

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

(Επιβλέπων)

Μπαμπαλιούτας Λάμπρος

Επίκουρος Καθηγητής Παντείου Πανεπιστημίου

Κέφης Βασίλειος

Κοσμήτορας Παντείου Πανεπιστημίου

Μαλινδρέτος Γεώργιος

Αντιπρύτανης - Αναπληρωτής Καθηγητής Χαροκοπείου

Η Λαΐτου Φεβρωνία

δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- 1)** Είμαι η κάτοχος των πνευματικών δικαιωμάτων της πρωτότυπης αυτής εργασίας και από όσο γνωρίζω η εργασία μου δε συκοφαντεί πρόσωπα, ούτε προσβάλλει τα πνευματικά δικαιώματα τρίτων.

- 2)** Αποδέχομαι ότι η ΒΚΠ μπορεί, χωρίς να αλλάξει το περιεχόμενο της εργασίας μου, να τη διαθέσει σε ηλεκτρονική μορφή μέσα από τη ψηφιακή Βιβλιοθήκη της, να την αντιγράψει σε οποιοδήποτε μέσο ή/και σε οποιοδήποτε μορφότυπο καθώς και να κρατά περισσότερα από ένα αντίγραφα για λόγους συντήρησης και ασφάλειας.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την παρούσα διπλωματική εργασία ολοκληρώνονται οι σπουδές μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών «Διοίκηση & Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Τμήματος Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου». Στις σπουδές μου ήταν καθοριστική η συμβολή των καθηγητών μου στα γνωστικά αντικείμενα που παρακολούθησα, στους οποίους οφείλω να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες για τη συμβολή τους στην ολοκλήρωση των σπουδών μου. Ιδιαίτερα επιθυμώ να ευχαριστήσω τον καθηγητή μου και επιβλέποντα στην παρούσα διπλωματική εργασία, κο Μπαμπαλιούτα Λάμπρο για την επιστημονική και συμβουλευτική καθοδήγηση που μου προσέφερε σε όλα τα στάδια εκπόνησης της εργασίας. Τέλος θα ήθελα να αφιερώσω όλη αυτή την προσπάθεια στον πολυαγαπημένο μου πατέρα που με στηρίζει με το τρόπο του και είμαι σίγουρη ότι είναι πολύ υπερήφανος.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	5
Περίληψη.....	7
Abstract.....	8
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ	9
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	10
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ	11
ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	13
1.1 Πλαίσιο θέματος και σκοπός εργασίας.....	13
1.2 Μέθοδος και ερευνητικές ερωτήσεις.....	14
1.3 Σημαντικότητα.....	15
1.4 Δομή.....	16
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	17
2.1 Εργασιακή ικανοποίηση.....	17
2.1.1 Ορισμός.....	17
2.1.2 Θεωρίες ικανοποίησης.....	17
2.1.3 Παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης.....	21
2.2 Παρακίνηση.....	21
2.2.1 Ορισμοί.....	21
2.2.2 Θεωρίες κινήτρων.....	23
2.2.3 Παράγοντες παρακίνησης στην εργασία.....	25
2.3 Σχολική ηγεσία.....	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΕΡΕΥΝΩΝ	29
3.1 Διεθνείς μελέτες.....	29
3.2 Μελέτες στην Ελλάδα.....	31
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	34
4.1 Σκοπός έρευνας.....	34
4.2 Μέθοδος έρευνας.....	34
4.3 Ερευνητικό εργαλείο.....	34
4.4 Πληθυσμός – δειγματοληψία.....	35
4.5 Συλλογή και ανάλυση δεδομένων.....	40
4.6 Αξιοπιστία ερωτηματολογίου.....	40
4.7 Περιορισμοί έρευνας.....	40
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	42

5.1	Περιγραφική ανάλυση.....	42
5.2	Επαγωγική ανάλυση.....	45
5.2.1	Εργασιακή ικανοποίηση και εκπαιδευτική ηγεσία.....	45
5.2.2	Εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-σχολική μονάδα.....	45
5.2.3	Εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-μαθητές.....	46
5.2.4	Εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.....	47
5.2.5	Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και εκπαιδευτική ηγεσία.....	48
5.2.6	Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-σχολική μονάδα.....	49
5.2.7	Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-μαθητές.....	50
5.2.8	Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.....	51
5.2.9	Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και εκπαιδευτική ηγεσία.....	52
5.2.10	Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-σχολική μονάδα.....	53
5.2.11	Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-μαθητές.....	54
5.2.12	Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.....	55
5.2.13	Δημογραφικά: συσχετίσεις.....	56
	ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	79
6.1	Βασικά συμπεράσματα.....	79
6.2	Συζήτηση και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	82
	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	83
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ (ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ).....	91

Περίληψη

Η ικανοποίηση από την εργασία είναι μία από τις πιο μελετημένες μεταβλητές στον τομέα της ψυχολογίας, σε ότι αφορά τον εργαζόμενο και τον χώρο εργασίας και έχει συσχετιστεί με πολυάριθμα ζητήματα εκ των οποίων και η ηγεσία. Σε ότι αφορά την σχολική ηγεσία, η βιβλιογραφία αναφέρει πως η σχολική ηγεσία έχει τη δύναμη να παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς για να επιτύχουν μεγαλύτερη διδακτική αποτελεσματικότητα, αλλά και εργασιακή ικανοποίηση και επαγγελματική ανάπτυξη για τους ίδιους. Η βιβλιογραφία αναδεικνύει ότι η σχολική ηγεσία είναι πρωταρχικός παράγοντας επιρροής της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, αλλά τα πορίσματα των ερευνών μετά την οικονομική κρίση στην Ελλάδα είναι περιορισμένα.

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η μελέτη της επίδρασης της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και παρακίνησης των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, μετά την οικονομική κρίση. Επίσης, στόχος ήταν η διερεύνηση τυχόν διαφοροποιήσεων των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών με βάση το πλαίσιο των δημογραφικών τους παραγόντων. Για την πραγματοποίηση της έρευνας επιλέχθηκε ποσοτική μέθοδος με τη χρήση ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου. Το δείγμα αποτέλεσαν 148 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Από την περιγραφική ανάλυση αναδείχθηκε πως η ικανοποίηση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί είναι χαμηλότερη αναφορικά με το μισθό που λαμβάνουν και υψηλότερη αναφορικά με τη σχέση τους με τους μαθητές. Η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation ανέδειξε πως υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στη σχολική ηγεσία και στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευσης. Ακόμη, φάνηκε πως η εργασιακή ικανοποίηση και η ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο σχετίζονται σε μέτριο βαθμό με την ηγεσία και τα επιμέρους συστατικά της. Σε ότι αφορά τα δημογραφικά, φάνηκε πως δεν διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Λέξεις κλειδιά: σχολική ηγεσία, εργασιακή ικανοποίηση, παρακίνηση, εκπαιδευτικοί

Abstract

Job satisfaction is one of the most studied variables in the field of psychology, in terms of employee and the workplace and has been associated with numerous issues, including leadership. As far as school leadership is concerned, the literature states that school leadership has the power to motivate teachers to achieve greater teaching efficiency, as well as greater job satisfaction and greater professional development. Literature highlights that school leadership has a primary influence on teacher satisfaction, but the findings of post-economic crisis surveys in Greece are limited.

The purpose of this thesis was to investigate the impact of school leadership on the levels of job satisfaction and motivation of teachers in primary education in Greece, after the economic crisis. The aim was also to investigate any variations in teachers' perceptions based on the context of their demographic factors. A quantitative method was chosen to carry out the survey using an electronic questionnaire. The sample consisted of 148 primary school teachers in Greece.

The descriptive analysis showed that the job satisfaction experienced by teachers is lower in terms of the salary they receive and higher in terms of their relationship with students. The Pearson correlation analysis showed that there is a positive correlation between school leadership and teacher satisfaction levels in primary education. Moreover, it appeared that job satisfaction and satisfaction by the job role are moderately related to leadership and its individual components. As far as demographics are concerned, it seemed that teachers' perceptions were not differentiated.

Key words: school leadership, job satisfaction, motivation, teachers

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία.....	35
Πίνακας 2. Αξιοπιστία κλιμάκων.....	40
Πίνακας 3. Μέσοι όροι ερωτηματολογίου ικανοποίησης.....	42
Πίνακας 4. Μέσοι όροι ερωτηματολογίου ηγεσίας.....	43
Πίνακας 5. Μέσοι όροι μεταβλητών.....	44
Πίνακας 6. Εργασιακή ικανοποίηση και εκπαιδευτική ηγεσία.....	45
Πίνακας 7. Εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-σχολική μονάδα.....	46
Πίνακας 8. Εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-μαθητές.....	47
Πίνακας 9. Εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.....	48
Πίνακας 10. Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και εκπαιδευτική ηγεσία.....	49
Πίνακας 11. Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-σχολική μονάδα.....	50
Πίνακας 12. Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-μαθητές.....	51
Πίνακας 13. Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.....	52
Πίνακας 14. Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και εκπαιδευτική ηγεσία.....	53
Πίνακας 15. Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-σχολική μονάδα.....	54
Πίνακας 16. Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-μαθητές.....	55
Πίνακας 17. Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.....	56
Πίνακας 18. Ηλικία και εκπαιδευτική ηγεσία.....	57
Πίνακας 19. Ηλικία και ηγεσία-σχολική μονάδα.....	57
Πίνακας 20. Ηλικία και ηγεσία-μαθητές.....	58
Πίνακας 21. Ηλικία και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.....	59
Πίνακας 22. Ηλικία και εργασιακή ικανοποίηση.....	60
Πίνακας 23. Ηλικία και ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο.....	60
Πίνακας 24. Ηλικία και ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο.....	61
Πίνακας 25. Μόρφωση και εκπαιδευτική ηγεσία.....	62
Πίνακας 26. Μόρφωση και ηγεσία-σχολική μονάδα.....	63
Πίνακας 27. Μόρφωση και ηγεσία-μαθητές.....	63
Πίνακας 28. Μόρφωση και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.....	64
Πίνακας 29. Μόρφωση και εργασιακή ικανοποίηση.....	65
Πίνακας 30. Μόρφωση και ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο.....	66
Πίνακας 31. Μόρφωση και ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο.....	67
Πίνακας 32. Εργασιακή ικανοποίηση μεταξύ ανδρών και γυναικών.....	68
Πίνακας 33. Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο μεταξύ ανδρών και γυναικών.....	68
Πίνακας 34. Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο μεταξύ ανδρών και γυναικών.....	69
Πίνακας 35. Εκπαιδευτική ηγεσία μεταξύ ανδρών και γυναικών.....	70
Πίνακας 36. Ηγεσία-σχολική μονάδα μεταξύ ανδρών και γυναικών.....	71
Πίνακας 37. Ηγεσία-μαθητές μεταξύ ανδρών και γυναικών.....	71
Πίνακας 38. Ηγεσία-εκπαιδευτικοί μεταξύ ανδρών και γυναικών.....	72
Πίνακας 39. Εργασιακή ικανοποίηση μεταξύ έγγαμων και άγαμων.....	73
Πίνακας 40. Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο μεταξύ έγγαμων και άγαμων.....	74
Πίνακας 41. Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο μεταξύ έγγαμων και άγαμων.....	75
Πίνακας 42. Εκπαιδευτική ηγεσία μεταξύ έγγαμων και άγαμων.....	75
Πίνακας 43. Ηγεσία-σχολική μονάδα μεταξύ έγγαμων και άγαμων.....	76
Πίνακας 44. Ηγεσία-μαθητές μεταξύ έγγαμων και άγαμων.....	77
Πίνακας 45. Ηγεσία-εκπαιδευτικοί μεταξύ έγγαμων και άγαμων.....	78

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Διάγραμμα 1 Φύλο.....	36
Διάγραμμα 2 Θέση.....	37
Διάγραμμα 3 Εργασιακή σχέση.....	37
Διάγραμμα 4 Τοποθεσία σχολείου.....	38
Διάγραμμα 5 Οικογενειακή κατάσταση.....	38
Διάγραμμα 6 Σπουδές.....	39
Διάγραμμα 7 Μειώσεις αποδοχών.....	39

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 1 Maslow's Five-level hierarchy.....	18
Σχήμα 2 Job Characteristics Model.....	20

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

SPSS Statistical Package for the Social Sciences

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Πλαίσιο θέματος και σκοπός εργασίας

Η ηγεσία ορίζεται ως «η επιρροή, η τέχνη ή η ικανότητα επηρεασμού των ατόμων ώστε να εργάζονται με ζήλο και εμπιστοσύνη απέναντι στον ηγέτη». Το να ηγείται κάποιος σημαίνει όχι μόνο ότι διευθύνει αλλά και ότι θα πρέπει να έχει και την ικανότητα να πείθει, να εμπνέει, να παρακινεί και να κατευθύνει (Daft, 2003). Αυτή η ικανότητα είναι θεμελιώδους σημασίας στον εκπαιδευτικό τομέα και μελετάται εκτενώς από τη διεθνή βιβλιογραφία, τονίζοντας τη σημασία της σχολικής ηγεσίας στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, ιδίως σε ότι αφορά τη μετασχηματιστική ηγεσία του σχολικού διευθυντή (Bass and Avolio, 1994). Η μετασχηματιστική σχολική ηγεσία έχει τη δύναμη να επηρεάζει θετικά τους εκπαιδευτικούς και τους πείθει να αφιερώνουν τις προσπάθειές τους σε καθήκοντα που προωθούν την αποτελεσματικότητα μέσα στο σχολικό περιβάλλον (Bono and Judge, 2003), εμπνέοντας, ικανοποιώντας και παρακινώντας τους εκπαιδευτικούς προς συλλογικούς στόχους και οράματα που φέρνουν βέλτιστη σχολική αποτελεσματικότητα (Hallinger and Heck, 1998; Leithwood and Jantzi, 2005; Leithwood and Mascall, 2008; Robinson et al., 2008; Supovitz et al., 2010; Witziers et al., 2003).

Μελέτες έχουν δείξει ότι η σχολική ηγεσία επηρεάζει άμεσα τα κίνητρα και την παρακίνηση των εκπαιδευτικών, καθώς και την ικανοποίησή τους από την εργασία (Geijssel et al., 2003; Leithwood and Jantzi, 2005), γεγονός που με τη σειρά του επηρεάζει τα επιτεύγματα και τη μάθηση στα παιδιά (Leithwood and Jantzi, 2005). Όταν ο σχολικός διευθυντής δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες και την κουλτούρα που στηρίζει την ικανότητα των εκπαιδευτικών να διδάσκουν και να καλλιεργούν τη μάθηση αποτελεσματικά, τότε ο εκπαιδευτικός παρακινείται και ικανοποιείται από την εργασία του, συμβάλλοντας στο βέλτιστο σχολικό επίτευγμα (Hallinger and Heck, 1996; Leithwood et al., 2007; Porter et al., 2010). Η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και η παρακίνηση τους αποτελούν παράγοντες που επηρεάζουν σημαντικά πολλές πτυχές της ποιότητας στην εκπαίδευση και ως μεταβλητές και οι δυο δέχονται την επιρροή από το στυλ ηγεσίας του σχολικού διευθυντή

και το στυλ λήψης αποφάσεων του (Bogler, 2001; Griffith, 2004; Hariri et al., 2012; Hui et al., 2013).

Αν και τα παραπάνω ζητήματα έχουν μελετηθεί ευρέως στη διεθνή βιβλιογραφία σε ένα γενικότερο πλαίσιο, δεν είναι εκτενής η έρευνα όσον αφορά την επίδραση της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και παρακίνησης των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο των επιπτώσεων της οικονομικής κρίσης (James, 2018; Ordóñez de Pablos, 2015). Υπό τον παραπάνω λοιπόν προβληματισμό, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να μελετηθεί η επίδραση της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και παρακίνησης των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, μετά την οικονομική κρίση. Επίσης, θα γίνει διερεύνηση τυχόν διαφοροποιήσεων των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών με βάση το πλαίσιο των δημογραφικών τους παραγόντων.

1.2 Μέθοδος και ερευνητικές ερωτήσεις

Μια ερευνητική προσέγγιση μπορεί να βασιστεί σε δύο μεθόδους έρευνας, την ποιοτική μέθοδο έρευνας και την ποσοτική μέθοδο έρευνας ή και συνδυασμό αυτών δηλαδή τη λεγόμενη μικτή μέθοδο (Κυριαζόπουλος και Σαμαντά, 2011). Στην παρούσα εργασία επιλέγεται η ποσοτική έρευνα, με εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Η ποσοτική έρευνα δίνει έμφαση στη συλλογή στοιχείων που ποσοτικοποιούνται και μπορούν να αξιολογηθούν μέσω στατιστικών κριτηρίων. Μια αποτελεσματική ποσοτική έρευνα θα πρέπει να έχει τρία συγκεκριμένα χαρακτηριστικά προκειμένου να είναι αποτελεσματική: ένα σημαντικό σε μέγεθος δείγμα που θα είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού, ένα δείγμα που θα έχει επιλεγεί τυχαία και ένα ορθά σχεδιασμένο ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο στην παρούσα εργασία θα διερευνήσει την επίδραση της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και παρακίνησης των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, μετά την οικονομική κρίση. Επίσης, θα αναδείξει τυχόν διαφοροποιήσεων των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών με βάση το πλαίσιο των δημογραφικών τους παραγόντων. Οι ερωτήσεις του είναι κλειστού τύπου και αφορούν τις έννοιες σχολική ηγεσία, εργασιακή ικανοποίηση, παρακίνηση, ενώ υπάρχουν και ερωτήσεις

δημογραφικών, όπως φύλο, ηλικία κ.α. Ο σχεδιασμός του έγινε με βάση την υπάρχουσα βιβλιογραφία.

Ο πληθυσμός της έρευνας είναι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και από αυτούς επιλέχθηκε τυχαία το δείγμα (μεγέθους $N=148$), που συμμετείχαν στην έρευνα για να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση και την παρακίνηση που βιώνουν από τον τρόπο διοίκησης και ηγεσίας του σχολικού διευθυντή. Το ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε στην πλατφόρμα Google Forms και μοιράστηκε ηλεκτρονικά στο δείγμα. Η εγκυρότητα και η αξιοπιστία του ελέγχθηκαν με βάση τον δείκτη Alpha του Cronbach.

Η ανάλυση δεδομένων που συλλέχθηκαν έγινε με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS, μέσω περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής. Εφαρμόστηκαν αναλύσεις όπως η ανάλυση συχνοτήτων των απαντήσεων, η ανάλυση συσχέτισης κατά Pearson μεταξύ των ερωτήσεων που ορίζουν τα διάφορα θέματα που μελετά το ερωτηματολόγιο της έρευνας και η ανάλυση t test για τη διερεύνηση τυχόν διαφοροποιήσεων λόγω των δημογραφικών στοιχείων.

Οι ερευνητικές ερωτήσεις αφορούν τα εξής:

- 1) Υπάρχει επίδραση της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και παρακίνησης των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, μετά την οικονομική κρίση;
- 2) Διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών με βάση το φύλο;
- 3) Διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών με βάση την ηλικία τους;
- 4) Διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών με βάση την οικογενειακή τους κατάσταση;
- 5) Διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών με βάση το εκπαιδευτικό τους υπόβαθρο;

1.3 Σημαντικότητα

Όπως αναφέρθηκε, η υπάρχουσα βιβλιογραφία αναδεικνύει ότι η σχολική ηγεσία επηρεάζει άμεσα τα κίνητρα και την παρακίνηση των εκπαιδευτικών, καθώς και την ικανοποίησή τους από την εργασία, γεγονός που με τη σειρά του επηρεάζει το σχολικό επίτευγμα και πολλές πτυχές της ποιότητας στην εκπαίδευση. Αν και τα παραπάνω ζητήματα έχουν μελετηθεί ευρέως στη διεθνή βιβλιογραφία σε ένα γενικότερο πλαίσιο, δεν είναι εκτενής η έρευνα όσον αφορά την επίδραση της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και παρακίνησης των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο των επιπτώσεων της οικονομικής κρίσης στην Ελλάδα, γεγονός που αναδεικνύει την ανάγκη για περαιτέρω έρευνα πάνω στο θέμα. Καθώς το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ιδιαίτερα συγκεντρωμένο και γραφειοκρατικό, είναι σαφώς ενδιαφέρον να μελετηθεί το παρόν θέμα ώστε να δοθούν προτάσεις βελτιστοποίησης.

1.4 Δομή

Η εργασία διακρίνεται σε έξι κεφάλαια. Το πρώτο είναι η Εισαγωγή, ακολουθούμενο από το κεφάλαιο του Εννοιολογικού Πλαισίου, αναφορικά με τις έννοιες εργασιακή ικανοποίηση, παρακίνηση και σχολική ηγεσία. Το τρίτο κεφάλαιο είναι η Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας, όπου μελετάται η επίδραση της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα ικανοποίησης των εκπαιδευτικών μετά την οικονομική κρίση, καθώς και στα επίπεδα παρακίνησης τους, μέσα από τα πορίσματα των διαθέσιμων ερευνών, ενώ γίνεται λόγος και για την διαφοροποίηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών λόγω των δημογραφικών παραγόντων (φύλο, ηλικία, κ.α.). Το τέταρτο κεφάλαιο είναι η Μεθοδολογία, όπου δίνεται ο σκοπός της έρευνας, η μέθοδος έρευνας, το ερευνητικό εργαλείο, πληροφορίες για τον πληθυσμό, το δείγμα και τη δειγματοληψία, αλλά και για τη συλλογή και ανάλυση δεδομένων, την εγκυρότητα και αξιοπιστία του ερωτηματολογίου και τους περιορισμούς της έρευνας. Το επόμενο κεφάλαιο παρουσιάζει την Ανάλυση των Αποτελεσμάτων, μέσα από τα εργαλεία περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής. Επίσης, γίνεται επιβεβαίωση ή απόρριψη των ερευνητικών υποθέσεων της έρευνας. Η εργασία ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα και τις προτάσεις για μελλοντική έρευνα, στο έκτο κεφάλαιο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

2.1 Εργασιακή ικανοποίηση

2.1.1 Ορισμός

Η ικανοποίηση από την εργασία είναι μία από τις πιο μελετημένες μεταβλητές στον τομέα της ψυχολογίας, σε ότι αφορά τον εργαζόμενο και τον χώρο εργασίας (Lu, Barriball, Zhang & While, 2012) και έχει συσχετιστεί με πολυάριθμα ζητήματα εκ των οποίων και η ηγεσία (Spector, 1997). Διάφοροι ερευνητές και επαγγελματίες έχουν παράσχει ορισμούς για το τι είναι η ικανοποίηση από την εργασία, καταλήγοντας οι περισσότεροι να περιγράφουν την εργασιακή ικανοποίηση ως την ευχάριστη συναισθηματική κατάσταση που προκύπτει στο άτομο από την εκτίμηση της δουλειάς ενός έργου που επιτελεί. Αυτή η συναισθηματική αίσθηση που έχει ένας εργαζόμενος προς τη δουλειά του μπορεί να αφορά την ίδια την εργασία εν γένει ή τη στάση του απέναντι σε συγκεκριμένες πτυχές της, όπως οι συνάδελφοί του, οι όροι πληρωμής κ.α. (Lu, While & Barriball, 2005). Επιπλέον, ο βαθμός στον οποίο τα αποτελέσματα της εργασίας ικανοποιούν ή υπερβαίνουν τις προσδοκίες του εργαζομένου μπορεί να καθορίσει το επίπεδο ικανοποίησης του από την εργασία (Luthans, 1992).

2.1.2 Θεωρίες ικανοποίησης

Ανάμεσα στις σημαντικότερες θεωρίες ικανοποίησης της εργασίας, οι οποίες βασίζονται στις θεωρίες που αφορούν τα ανθρώπινα κίνητρα, είναι οι εξής:

- Maslow's needs hierarchy theory (Maslow, 1955)
- Herzberg's motivator-hygiene theory (Herzberg, 1966)
- the Job Characteristics Model (Hackman & Oldham, 1975)
- the dispositional approach (Judge & Lanen, 2001)

Σύμφωνα με τη θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών του Maslow, οι ανθρώπινες ανάγκες αποτελούν μια ιεραρχία πέντε επιπέδων (σχήμα 1) που αποτελείται από: φυσιολογικές

ανάγκες, ασφάλεια, ανήκειν/ αγάπη, εκτίμηση και αυτογνωσία. Η ιεραρχία των αναγκών του Maslow λέει ότι υπάρχουν ουσιώδεις ανάγκες που πρέπει να εκπληρωθούν πρώτα (όπως, οι φυσιολογικές ανάγκες και η ασφάλεια), πριν μπορέσουν να ικανοποιηθούν πιο περίπλοκες ανάγκες των παραπάνω επιπέδων (Maslow, 1995).



Σχήμα 1 Maslow's Five-level hierarchy

Η ιεραρχία των αναγκών του Maslow αναπτύχθηκε για να εξηγήσει γενικά τα ανθρώπινα κίνητρα. Ωστόσο, έχει χρησιμοποιηθεί για να εξηγήσει και την ικανοποίηση της εργασίας. Στο πλαίσιο ενός οργανισμού, η οικονομική απολαβή και η υγειονομική περίθαλψη είναι μερικά από τα οφέλη που βοηθούν έναν εργαζόμενο να ανταποκριθεί στις βασικές φυσιολογικές ανάγκες του. Οι ανάγκες ασφάλειας μπορούν να ικανοποιηθούν μέσω συστημάτων και πολιτικών που κάνουν τα άτομα να αισθάνονται ασφαλή στο περιβάλλον εργασίας τους. Όταν λοιπόν οι φυσιολογικές ανάγκες και η ανάγκη για ασφάλεια ικανοποιούνται, τότε ο εργαζόμενος μπορεί να επικεντρωθεί στην αίσθηση του ανήκειν στον χώρο εργασίας. Αυτό μπορεί να γίνει με τη μορφή θετικών σχέσεων με συναδέλφους και επόπτες στον χώρο εργασίας, και με τη συμμετοχή τους ως μέρος της ομάδας/του οργανισμού. Μόλις ικανοποιηθεί και η ανάγκη του ανήκειν, ο εργαζόμενος θα επιδιώξει να αισθανθεί ότι εκτιμάται από τους συναδέλφους του και την οργάνωση. Το τελικό βήμα είναι

αυτό όπου ο εργαζόμενος επιδιώκει να αυτό-ενεργοποιηθεί, που σημαίνει να αναπτυχθεί ώστε να επιτύχει ότι είναι δυνατόν από τον ίδιο. Ως εκ τούτου, οι οργανισμοί που επιδιώκουν να βελτιώσουν την εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων θα πρέπει να προσπαθήσουν να ανταποκριθούν στις βασικές ανάγκες τους πριν προχωρήσουν στην αντιμετώπιση των αναγκών μεγαλύτερου επιπέδου. Ωστόσο, η εν λόγω θεωρία έχει δεχτεί κριτική καθώς δεν εξετάζει τη γνωστική διαδικασία του εργαζόμενου και, γενικά, στερείται εμπειρικών αποδεικτικών στοιχείων (Spector, 1997). Επιπλέον, άλλοι ερευνητές έχουν βρει σφάλμα στο τελικό στάδιο της αυτοενεργοποίησης (Maher, 2002).

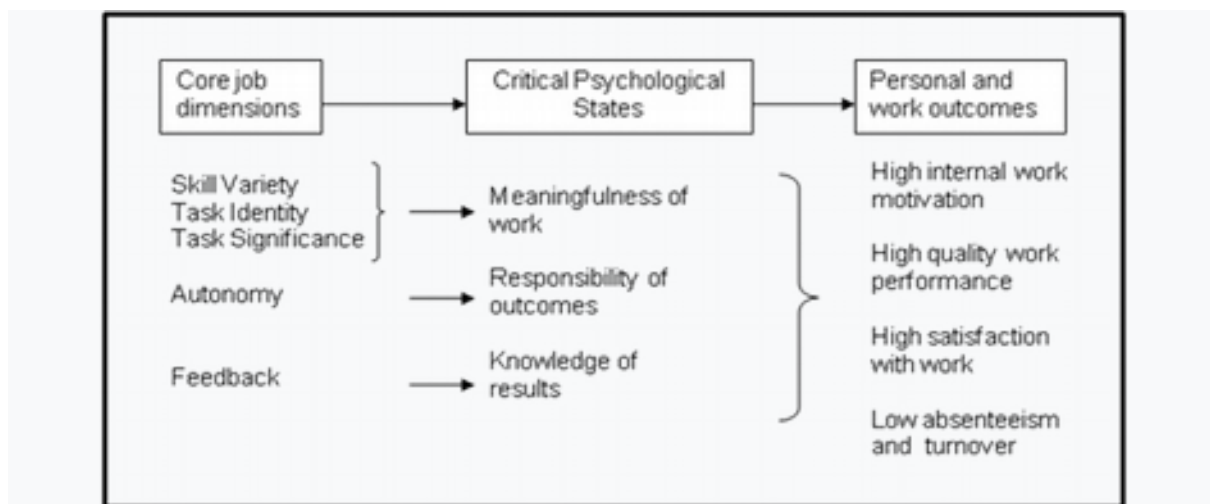
Η θεωρία κινήτρων – υγιεινής του Herzberg δείχνει ότι υπάρχουν παράγοντες (κίνητρα) που ενισχύουν την ικανοποίηση από την εργασία και παράγοντες (υγιεινής) που ενισχύουν τη δυσαρέσκεια από την εργασία. Οι παράγοντες, όπως οι αμοιβές και τα επιδόματα, η αναγνώριση και η επίτευξη πρέπει να πληρούνται προκειμένου ένας εργαζόμενος να είναι ικανοποιημένος από την εργασία. Από την άλλη πλευρά, οι παράγοντες όπως οι συνθήκες εργασίας, οι πολιτικές και η δομή της εταιρείας, η ασφάλεια των θέσεων εργασίας, η αλληλεπίδραση με τους συναδέλφους και η ποιότητα της διαχείρισης και της ηγεσίας συνδέονται με τη δυσαρέσκεια των θέσεων εργασίας (Herzberg, 1966).

Επειδή και οι δύο κατηγορίες παραγόντων θεωρούνται ανεξάρτητοι, είναι πιθανό οι εργαζόμενοι να μην είναι ούτε ικανοποιημένοι ούτε δυσαρεστημένοι. Αυτή η θεωρία λέει ότι όταν οι παράγοντες υγιεινής είναι χαμηλοί, ο εργαζόμενος είναι δυσαρεστημένος, αλλά όταν αυτοί οι παράγοντες είναι υψηλοί, σημαίνει ότι ο εργαζόμενος δεν είναι δυσαρεστημένος (ή ουδέτερος), αλλά δεν είναι απαραίτητα ικανοποιημένος. Το αν ένας εργαζόμενος ικανοποιείται ή όχι εξαρτάται από τους παράγοντες που έχουν κίνητρο. Επιπλέον, πιστεύεται ότι όταν τα κίνητρα πληρούνται, τότε ο εργαζόμενος θεωρείται ότι είναι ικανοποιημένος. Αυτός ο διαχωρισμός μπορεί να βοηθήσει στη λογιστική της πολυπλοκότητας των συναισθημάτων ενός εργαζομένου, καθώς μπορεί τα άτομα να αισθάνονται τόσο ικανοποιημένοι όσο και δυσαρεστημένοι ταυτόχρονα ή ούτε ικανοποιημένοι ούτε δυσαρεστημένοι.

Ενώ η θεωρία του κινήτρου -υγιεινής ήταν κρίσιμη για την αρχική διάκριση της ικανοποίησης από τη δυσαρέσκεια, η ίδια η θεωρία έχει λάβει μικρή εμπειρική υποστήριξη. Η αρχική μελέτη του Herzberg (Collins, 2002) έχει επικριθεί επειδή διεξήχθη με αδύναμη μεθοδολογία (Maher, 2002. Ewen, 1964). Ως αποτέλεσμα, οι επακόλουθες προσπάθειες

δοκιμασίας αυτής της θεωρίας έχουν λάβει ανάμικτα αποτελέσματα με ορισμένους ερευνητές να την στηρίζουν (Schmidt, 1976. Manisera, Dusseldorp & van der Kooij, 2005) και άλλους όχι (Hill, 1986. King, 1970).

Το μοντέλο χαρακτηριστικών εργασίας (Job Characteristics Model) εξηγεί ότι η ικανοποίηση από την εργασία συμβαίνει όταν το περιβάλλον εργασίας ενθαρρύνει τα εγγενή κίνητρα. Σύμφωνα με το μοντέλο, ορίζονται πέντε σημαντικά χαρακτηριστικά εργασίας: ποικιλία δεξιοτήτων, ταυτότητα εργασίας, σημαντικότητα εργασίας, αυτονομία και ανατροφοδότηση. Αυτά, επηρεάζουν την αντίληψη του ατόμου για το νόημα της εργασίας, την υπευθυνότητα των αποτελεσμάτων και τη γνώση αυτών, και στη συνέχεια, οδηγούν σε μια σειρά πιθανών αποτελεσμάτων, προσωπικών και εργασιακών, μεταξύ των οποίων η ικανοποίηση από την εργασία (σχήμα 2). Ως εκ τούτου, από την άποψη των οργανισμών, πιστεύεται ότι βελτιώνοντας τις πέντε βασικές διαστάσεις εργασίας του μοντέλου, αυτό θα οδηγήσει στη συνέχεια σε ένα καλύτερο περιβάλλον εργασίας και θα αυξήσει την ικανοποίηση των εργαζομένων από την εργασία τους (Hackman & Oldham, 1975).



Σχήμα 2 Job Characteristics Model

Σε αντίθεση με τις δυο προηγούμενες θεωρίες, το μοντέλο αυτό έχει λάβει περισσότερη εμπειρική υποστήριξη, αλλά έχει επίσης λάβει και κριτική (Behson, 2010).

Η προσέγγιση dispositional υποδηλώνει ότι η ικανοποίηση από την εργασία συνδέεται στενά με την προσωπικότητα που έχει ένα άτομο (Judge & Lanen, 2001). Υπάρχουν ερευνητικά στοιχεία που δείχνουν ότι η αυτοεκτίμηση, η αυτοαποτελεσματικότητα, η συναισθηματική σταθερότητα και ο έλεγχος επιδρούν στον τρόπο με τον οποίο ένα άτομο βλέπει τον εαυτό του (Judge, Locke & Durham, 1997), ασκώντας επιρροή και στην ικανοποίηση από την εργασία (Judge & Bono, 2001).

2.1.3 Παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, οι συνιστώσες που επιδρούν στα επίπεδα της εργασιακής ικανοποίησης των ατόμων προέρχονται τόσο από εσωτερικούς όσο και από εξωτερικούς παράγοντες (Saari & Judge, 2004). Πιο αναλυτικά, η ικανοποίηση από την εργασία φαίνεται πως δέχεται επίδραση από παράγοντες όπως οι συνθήκες εργασίας των εργαζομένων, οι μισθοί, το επίπεδο άγχους, οι σχέσεις με συνάδελφους, η ηγεσία και ο φόρτος εργασίας (Hanasyha & Tahir, 2016), οι οποίοι είναι παράγοντες που σχετίζονται με την εργασία, αλλά επίδραση ασκούν και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του εργαζομένου (ηλικία, επάγγελμα, φύλο, εκπαιδευτικό επίπεδο, νοημοσύνη, προσωπικότητα κ. λπ.) και η γενική ικανοποίηση που βιώνει από τη ζωή του ο εργαζόμενος, καθώς και η εξισορρόπηση της οικογενειακής ζωής με την εργασία του (Fetai et al., 2015. Georgellis et al., 2012. Saleem, 2015. İzvercian et al., 2016). Συνεπώς, η ικανοποίηση από την εργασία μπορεί να είναι συνέπεια τόσο ατομικών παραγόντων όσο και οργανωτικών παραγόντων, δηλαδή παραγόντων που υφίστανται στο χώρο εργασίας (Koustelios, 2001).

2.2 Παρακίνηση

2.2.1 Ορισμοί

Το κίνητρο είναι μια έννοια που δηλώνει έναν στόχο ή κάτι που φιλοδοξεί το άτομο να επιτύχει. Οι McShane & Von Glinow (2003) ορίζουν ως κίνητρο «έναν παράγοντα που υπάρχει σε ένα άτομο και ο οποίος παράγοντας έχει η δυνατότητα να επηρεάσει τον τρόπο, τη δύναμη και την προθυμία του απέναντι στην εργασία». (McShane & Von Glinow 2003, p.

132). Ο παραπάνω ορισμός των κινήτρων έχει υποστηριχθεί από τους Petri & Govern (2004), οι οποίοι ανέφεραν ότι «το κίνητρο είναι η σκέψη που εξηγεί την προωθητική δύναμη σε ένα άτομο και η οποία σκέψη επηρεάζει την ένταση της συμπεριφοράς του». (Petri & Govern 2004, p.16).

Τα κίνητρα διακρίνονται σε εγγενή και εξωγενή (Ryan & Deci, 2000. Ryan & Deci, 2000) και συνιστούν σημαντικό θέμα στην εργασία, στην οργανωτική ψυχολογία, στη διοικητική οργάνωση, στη διαχείριση και ηγεσία, καθώς και στην εκπαίδευση (Latham, 2012. Pinder, 1998). Το εσωτερικό κίνητρο (εγγενές) είναι μια συμπεριφορά που οδηγείται από την ικανοποίηση των εσωτερικών ανταμοιβών. Για παράδειγμα, ένας αθλητής μπορεί να απολαμβάνει να διαγωνίζεται για την εμπειρία, αντί για ένα βραβείο. Τα εγγενή κίνητρα είναι μια φυσική τάση ενθάρρυνσης και αποτελούν κρίσιμο στοιχείο στη γνωστική, κοινωνική και σωματική ανάπτυξη του ατόμου. Το εξωγενές κίνητρο προέρχεται από τις επιρροές εκτός του ατόμου. Συνήθως το εξωγενές κίνητρο χρησιμοποιείται για την επίτευξη αποτελεσμάτων που ένα άτομο δεν θα μπορούσε να επιτύχει μέσα από τα εγγενή κίνητρα. Κοινά εξωγενή κίνητρα είναι οι ανταμοιβές (για παράδειγμα χρήματα), ο ανταγωνισμός, ένα επευφημικό πλήθος και η επιθυμία κέρδους ενός βραβείου. Για παράδειγμα, αν ένα άτομο διαγωνίζεται για να λάβει ένα βραβείο, αυτό αφορά εξωγενές κίνητρο. Η πιο απλή διάκριση μεταξύ εξωγενών και εγγενών κινήτρων είναι το είδος των λόγων ή των στόχων που οδηγούν το άτομο σε μια δράση. Ενώ το εσωτερικό κίνητρο αναφέρεται στο να κάνει κάτι το άτομο επειδή είναι εγγενώς ενδιαφέρον ή ευχάριστο και ικανοποιητικό για το ίδιο το άτομο, το εξωγενές κίνητρο αναφέρεται στο να κάνει κάτι το άτομο επειδή οδηγεί σε ένα διαχωρισμό αποτέλεσμα (Ryan & Deci, 2000. Ryan & Deci, 2000).

Ο ορισμός της παρακίνησης βασίζεται στην έννοια του κινήτρου: η παρακίνηση μπορεί να οριστεί ως η πράξη της παροχής κινήτρου που προκαλεί κάποιον να πράξει, δηλαδή να ενεργήσει προς κάτι. Σε σχέση με τον εργασιακό χώρο η παρακίνηση ορίζεται ως η προδιάθεση να συμπεριφέρονται τα άτομα με ένα σκόπιμο τρόπο για την επίτευξη συγκεκριμένων, ανικανοποίητων αναγκών, η βούληση για την επίτευξη και η εσωτερική δύναμη που οδηγεί τα άτομα να ολοκληρώσουν τους προσωπικούς οργανωτικούς τους στόχους. Ένα άτομο παρακινείται προκειμένου να πετύχει τους δικούς τους προσωπικούς στόχους καθώς και τους οργανωτικούς του στόχους. Ένα μεγάλο μέρος της διεθνούς βιβλιογραφίας διερευνά τη σχέση της εργασιακής ικανοποίησης με την παρακίνηση,

αναδεικνύοντας πως υπάρχει μια θετική σχέση μεταξύ των δυο αυτών μεταβλητών (Moynihan & Pandey, 2007), καθώς και θετική σχέση παρατηρείται ανάμεσα στην παρακίνηση και την αποδοτικότητα-παραγωγικότητα των εργαζομένων (Wilson, 2005).

Η παρακίνηση στην εργασία ορίζεται μέσα από τρεις κύριες διαστάσεις: το ενδογενές κίνητρο (intrinsic motivation), την ολοκληρωμένη ρύθμιση (integrated regulation) και την εξωτερική ρύθμιση (external regulation). Το εγγενές κίνητρο, όπως έχει αναφερθεί, προκαλεί ένα άτομο να αναλάβει μια δραστηριότητα για τον εαυτό του ως εγγενώς ενδιαφέρουσα και ικανοποιητική. Ο όρος «ολοκληρωμένη ρύθμιση» αναφέρεται στη διαδικασία ταυτοποίησης με την αξία μιας δραστηριότητας στο βαθμό που γίνεται μέρος της αίσθησης του ατόμου για τον εαυτό του. Τέλος, η "εξωτερική ρύθμιση" είναι ένα μη αυτοπροσδιορισμένο κίνητρο, το οποίο περιγράφεται ως μια δραστηριότητα μόνο για την απόκτηση ανταμοιβής, η οποία οδηγεί σε αρνητικά αποτελέσματα (Tremblay et al. 2009).

2.2.2 Θεωρίες κινήτρων

Πολλές είναι οι μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί για να εξετάσουν το ζήτημα των κινήτρων. Οι θεωρίες των κινήτρων προσπαθούν να δικαιολογήσουν γιατί ορισμένοι εργαζόμενοι ενεργούν ή να κάνουν πράξεις με έναν ορισμένο τρόπο και όχι με κάποιον άλλο. Οι θεωρίες των κινήτρων μπορούν να κατηγοριοποιηθούν στις εξής:

- Θεωρίες περιεχομένου: επικεντρώνονται σε παράγοντες στο εσωτερικό του ατόμου, προκειμένου να εξηγήσουν γιατί οι άνθρωποι παρακινούνται με διαφορετικούς τρόπους και με διαφορετικές συνθήκες εργασίας. Εδώ ανήκουν οι θεωρίες που βασίζονται στις ανάγκες όπως οι θεωρίες των Maslow, Alderfer και McClelland, που υποθέτουν ότι οι άνθρωποι έχουν μια τάση, η οποία μπορεί να είναι έμφυτη ή επίκτητη, να αναζητήσουν ή να αποφύγουν ορισμένα ερεθίσματα (Landy and Becker, 1987). Άλλες θεωρίες με βάση το περιεχόμενο που έχουν γίνει ευρέως αποδεκτές και έχουν αποκτήσει ισχυρότερη εμπειρική υποστήριξη, είναι εκείνες που θεωρούν το περιεχόμενο της εργασίας που επιτελεί ένας εργαζόμενος, όπως για παράδειγμα, η θεωρία του Herzberg και η θεωρία των Hackman και Oldham που δείχνουν ότι συγκεκριμένα χαρακτηριστικά μιας εργασίας μπορεί να παρακινήσουν ή να αποθαρρύνουν έναν υπάλληλο (Herzberg et al., 1959; Hackman and Oldham,

1975). Τέλος, η αυτο-αντίληψη των ανθρώπων (ποιοι είναι, ποιες είναι οι αξίες τους) έχει επίσης μελετηθεί ως ένας σημαντικός παράγοντας στις θεωρίες περιεχομένου. (Shamir, 1991). Μέσα στο περιβάλλον εργασίας οι εν λόγω θεωρίες έχουν τη μεγαλύτερη επίδραση στην πρακτική και την πολιτική διαχείρισης, ενώ στους ακαδημαϊκούς κύκλους είναι λιγότερο αποδεκτές. Οι θεωρίες περιεχομένου ονομάζονται επίσης θεωρίες αναγκών, επειδή προσπαθούν να προσδιορίσουν ποιες είναι οι «ανάγκες» του ατόμου και αφορούν κίνητρα για την εκπλήρωση αυτών των αναγκών.

- Διαδικαστικές θεωρίες: οι διαδικαστικές θεωρίες προσπαθούν να εξηγήσουν πώς οι άνθρωποι παρακινούνται, κατευθύνουν και διατηρούν τα κίνητρά τους. Για παράδειγμα, η θεωρία της ισότητας του Adam υποθέτει ότι οι άνθρωποι περιμένουν να υπάρχει μια ισορροπία μεταξύ της συμβολής τους και του αποτελέσματος που λαμβάνουν. Συγκρίνουν την κατάστασή τους με εκείνη των άλλων ανθρώπων, με τους οποίους θεωρούν ότι είναι παρόμοια. Εάν υπάρχει ανισότητα, όταν είναι εις βάρος τους και οι άνθρωποι προσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους για να μειώσουν το ανισότητα. Η επέκταση της θεωρίας της ισότητας είναι η θεωρία διαδικαστικής δικαιοσύνης που προτείνει ο Folger και οι συνάδελφοί του (Folger et al. 1985). Η θεωρία αυτή λαμβάνει επίσης υπόψη τη δικαιοσύνη της διαδικασίας λήψης αποφάσεων. Μια άλλη θεωρία με επίκεντρο την κινητήρια διαδικασία είναι η θεωρία του προσδόκιμου, που αναπτύχθηκε αρχικά από τον Vroom (1964). Αυτή η θεωρία υποθέτει ότι οι άνθρωποι ενεργούν σύμφωνα με ορθολογικές επιλογές ανάμεσα στα αναμενόμενα αποτελέσματα. Ο Locke (1968) συνέβαλε επίσης στη διαδικασία της εργασίας κινήτρων με τη θεωρία στοχοθεσίας του. Μια ακόμη διαδικαστική θεωρία είναι αυτή του Bandura (1977) για την κοινωνική μάθηση ή η κοινωνική γνωστική θεωρία, που ορίζει ότι λόγω της αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον, οι προσδοκίες του ατόμου υπόκεινται σε μια συνεχή διαδικασία μάθησης που βασίζεται στην άμεση εμπειρία.
- Η θεωρία αυτοπροσδιορισμού: αυτή η θεωρία επικεντρώνεται στην «φύση» των κινήτρων, δηλαδή, στην εξήγηση της συμπεριφοράς. Η θεωρία αυτοπροσδιορισμού ισχύει γενικά για τις δραστηριότητες που οι άνθρωποι βρίσκουν ενδιαφέρον, κατά βέλτιστο τρόπο προκλητικές, ή αισθητικά ευχάριστες. Δραστηριότητες, οι οποίες δεν εκλαμβάνονται ως τέτοιες, η εργασία για παράδειγμα, είναι απίθανο να

εκτελούνται, εκτός εάν υπάρχει, σε κάποιο βαθμό, ένας εξωγενής λόγος για να εκτελεσθούν (Ryan & Deci, 2002). Κατά συνέπεια, η θεωρία αυτοπροσδιορισμού διακρίνει μεταξύ εσωτερικών κινήτρων και εξωγενών κινήτρων. Η αναγνώριση, η ένταξη, και τα εσωτερικά κίνητρα είναι τα πρότυπα των αυτο-προσδιοριζόμενων κινήτρων ενώ η έλλειψη παρακίνησης, η εξωτερική ρύθμιση και η ενδοπροβαλλόμενη ρύθμιση κατηγοριοποιούνται ως μη αυτο-προσδιοριζόμενα κίνητρα. Η θεωρία αυτοπροσδιορισμού προϋποθέτει ότι μια νέα συμπεριφορά μπορεί να εσωτερικευθεί σε οποιοδήποτε σημείο ανάλογα με τους παράγοντες, όπως το οργανωτικό πλαίσιο και τις προηγούμενες εμπειρίες του ατόμου (Ryan, 1995).

2.2.3 Παράγοντες παρακίνησης στην εργασία

Ο προσδιορισμός των κύριων παραγόντων που οδηγούν έναν εργαζόμενο να παρακινηθεί, είναι ένα ζήτημα ιδιαίτερα μελετώμενο στη διεθνή έρευνα, καθώς η παρακίνηση συνιστά το πρώτο και σημαντικότερο βήμα μιας οργάνωσης για την αύξηση της απόδοσης και της ικανοποίησης του εργαζομένου. Πέρα από τον μισθό, που αποτελεί σημαντικό παράγοντα παρακίνησης (Sara et al, 2004), υπάρχουν και μη χρηματοοικονομικές ανταμοιβές που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο, όπως η επιβεβαίωση και η αναγνώριση του επιτεύγματος. Το υψηλό ηθικό, το θετικό περιβάλλον εργασίας, οι θετικές σχέσεις με τους συναδέλφους, η ηγεσία, η ουσιαστική επικοινωνία, η κουλτούρα της εταιρείας, οι ευκαιρίες μάθησης και ανάπτυξης, η ισορροπία επαγγελματικής και προσωπικής ζωής, η εκτέλεση ουσιαστικής εργασίας, το αίσθημα ευθύνης, η εμπιστοσύνη κ.α. είναι ανάμεσα στους σημαντικότερους παράγοντες επιρροής της παρακίνησης στην εργασία (Baldoni, 2005. Rukhmani, 2010. Yazdani et al, 2011. Hassan et al, 2010).

2.3 Σχολική ηγεσία

Οι έννοιες της ηγεσίας, της διαχείρισης και της διοίκησης έχουν οριοθετηθεί, με την πάροδο του χρόνου, σε διαφορετικά πλαίσια. Αυτή η διαφορά αντανακλά τις διακυμάνσεις στη λειτουργία των εκπαιδευτικών συστημάτων και τα ιστορικά, εθνικά και περιφερειακά

πλαίσια πολιτικής που ασκούν διαφορετικούς βαθμούς επιρροής στο έργο των ιδρυμάτων και, ως εκ τούτου, στον ρόλο των ηγετών στα σχολεία. Η διάκριση μεταξύ της ηγεσίας και της διαχείρισης στους οργανισμούς έχει συνοψισθεί ως εξής: η ηγεσία αφορά το όραμα του ηγέτη για την επίτευξη ενός σκοπού, ενώ η διαχείριση αφορά την εφαρμογή του οράματος αυτού μέσα από συστήματα και διαδικασίες (West-Burnham, 1997a). Ο ηγέτης είναι το άτομο που διακατέχεται από δεξιότητες επιρροής, π.χ. ενθάρρυνση, διαπραγμάτευση, δημόσια ομιλία και επιχειρηματικότητα, από μαθησιακές δεξιότητες, π.χ. δεξιότητες σκέψης, επεξεργασία πληροφοριών και πρόβλεψη, από δεξιότητες διευκόλυνσης, π.χ. ακρόαση, αναγνώριση δυναμικού, οικοδόμηση συμμαχιών και από δημιουργικές δεξιότητες π.χ. δεξιότητες που οραματίζουν, εμπνέουν, ενδυναμώνουν και ευθυγραμμίζουν προς έναν κοινό σκοπό (Australian Principals Associations Professional Development Office, 2000. Lessem, 1991).

Η ιδέα ότι τα σχολεία μπορούν να επηρεάσουν θετικά τα αποτελέσματα των μαθητών αποτελεί κρίσιμο παράγοντα που έχει επιφέρει αύξηση του ερευνητικού ενδιαφέροντος διεθνώς, καθώς και αύξηση του ενδιαφέροντος για τους πρακτικούς αναφορικά με την αναζήτηση τρόπων των σχολικών βελτιώσεων. Τα διεθνή παραδείγματα σχολικής αποτελεσματικότητας συνιστούν ένα χρήσιμο εργαλείο για τα σχολεία και τους διευθυντές των σχολείων, αλλά και για τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής στην εκπαίδευση. Οι διευθυντές των σχολείων βρίσκονται υπό σημαντικές πιέσεις για να αποδείξουν τη συμβολή του πολυσύνθετου έργου τους στη βελτίωση του σχολείου, με τις περισσότερες μελέτες να κάνουν λόγο για τη σημασία που έχει ιδίως η μετασχηματιστική ηγεσία και η εκπαιδευτική/παιδαγωγική ηγεσία. Η μετασχηματιστική ηγεσία αφορά το μοντέλο της ηγεσίας που συνδέεται συχνότερα με το όραμα και την έμπνευση, τον καθορισμό κατευθύνσεων, την αναδιάρθρωση και αναδιοργάνωση της οργάνωσης, την ανάπτυξη του προσωπικού και του προγράμματος σπουδών και τη συμμετοχή τους στην εξωτερική κοινότητα (Burns, 1978. Bass, 1985. Leithwood & Jantzi, 2005). Η παιδαγωγική ηγεσία τονίζει τη σημασία της θέσπισης σαφών εκπαιδευτικών στόχων, του σχεδιασμού του προγράμματος σπουδών και της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και της διδασκαλίας (Robinson, Hohera & Lloyd, 2009). Ενώ υπάρχουν ενδείξεις ότι η εκπαιδευτική/παιδαγωγική ηγεσία έχει αποδειχθεί σημαντική για την προώθηση καλύτερων ακαδημαϊκών αποτελεσμάτων για τους μαθητές, αναδεικνύεται, μέσα από τις έρευνες, το συμπέρασμα

ότι οι δύο μορφές ηγεσίας δεν αλληλοαποκλείονται, αλλά ένας συνδυασμός τους μπορεί να είναι πιο επωφελής για τη διασφάλιση της σχολικής επιτυχίας (Day & Sammons, 2014).

Οι διάφορες μελέτες δείχνουν πως η ηγεσία είναι σημαντική στη σχολική αποτελεσματικότητα και οι διευθυντές των σχολείων έχουν σαφώς να διαδραματίσουν καίριο ρόλο στο σχολικό γίγνεσθαι. Συγκεκριμένα, συμβάλλουν (Day & Sammons, 2014):

- στον καθορισμό της κατεύθυνσης και στη δημιουργία μιας θετικής σχολικής κουλτούρας
- στην υποστήριξη και ενίσχυση των κινήτρων και της επικοινωνίας του προσωπικού
- στη διασφάλιση της χρηστής διδασκαλίας και μάθησης
- στην ενσωμάτωση της ορθής γνώσης των βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων στο πλαίσιο ενός ευρέος και ισορροπημένου προγράμματος σπουδών
- στη διαχείριση της συμπεριφοράς
- στην στρατηγική διαχείριση των πόρων
- στην οικοδόμηση του σχολείου ως επαγγελματική κοινότητα μάθησης
- στην ανάπτυξη εταιρικών σχέσεων πέρα από το σχολείο
- στην ενθάρρυνση της γονικής υποστήριξης για μάθηση και νέες ευκαιρίες μάθησης.

Οι βασικές διαστάσεις της επιτυχημένης σχολικής ηγεσίας αφορούν (Day & Sammons, 2014):

- τον προσδιορισμό του οράματος, των αξιών και της κατεύθυνσης
- τη βελτίωση των συνθηκών διδασκαλίας και μάθησης
- τον επανασχεδιασμό του οργανισμού, μέσα από την ευθυγράμμιση ρόλων και ευθυνών
- την ενίσχυση της διδασκαλίας και της μάθησης
- τον επανασχεδιασμό και εμπλουτισμό του προγράμματος σπουδών
- τη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση
- την οικοδόμηση θετικών σχέσεων εντός και εκτός της σχολικής κοινότητας
- την έμφαση στις κοινές αξίες, με επίκεντρο τον μαθητή

Η αποτελεσματική σχολική ηγεσία θεωρείται παράγοντας κρίσιμης σημασίας στην ποιότητα του εκπαιδευτικού και σχολικού περιβάλλοντος και των συνθηκών στις οποίες λαμβάνουν

χώρα η διδασκαλία και η μάθηση. Αυτό με τη σειρά του επηρεάζει τα κίνητρα, τις προσδοκίες, τις στάσεις και τη συμπεριφορά των μαθητών στις τάξεις και τα σχολικά αποτελέσματα τους, αλλά και την ανάπτυξη τους ολιστικά. Συνάμα, το έργο, οι αξίες, οι γνώσεις, οι δεξιότητες, οι δυνατότητες, οι ικανότητες και οι πρακτικές των αποτελεσματικών σχολικών ηγετών παρέχουν κατεύθυνση για τους εκπαιδευτικούς αναφορικά με το πώς να εφαρμόζουν αποτελεσματικά τα προγράμματα διδασκαλίας με σκοπό τη βέλτιστη προετοιμασία όλων των παιδιών και συνάμα, παρακινούν τους εκπαιδευτικούς για να επιτύχουν μεγαλύτερη διδακτική αποτελεσματικότητα, αλλά και εργασιακή ικανοποίηση και επαγγελματική ανάπτυξη για τους ίδιους (Day & Sammons, 2014).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΕΡΕΥΝΩΝ

3.1 Διεθνείς μελέτες

Διεθνείς μελέτες έχουν δείξει ότι η σχολική ηγεσία επηρεάζει άμεσα την παρακίνηση των εκπαιδευτικών, καθώς και την ικανοποίησή τους από την εργασία (Geijssel et al., 2003; Leithwood and Jantzi, 2005; Hallinger and Heck, 1996; Leithwood et al., 2007; Porter et al., 2010). Αυτές οι δυο μεταβλητές αποτελούν παράγοντες που επηρεάζουν σημαντικά πολλές πτυχές της ποιότητας στην εκπαίδευση και οι δυο δέχονται την επιρροή από το συλλογικό ηγεσίας του σχολικού διευθυντή και το συλλογικό λήψης αποφάσεων του (Bogler, 2001; Griffith, 2004; Hariri et al., 2012; Hui et al., 2013).

Σε ότι αφορά την επίδραση της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και παρακίνησης των εκπαιδευτικών μετά την οικονομική κρίση, οι σχετικές έρευνες που διερευνούν την επίδραση αυτή δεν είναι τόσο εκτενείς όσο οι υπάρχουσες έρευνες πριν την περίοδο της κρίσης (James, 2018; Ordóñez de Pablos, 2015). Τα υπάρχοντα πορίσματα αναδεικνύουν ότι η σχολική ηγεσία είναι πρωταρχικός παράγοντας επιρροής της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, όπως για παράδειγμα αναφέρουν στην έρευνα τους οι Olsen & Huang (2018), η οποία διεξάχθηκε βάσει δεδομένων της περιόδου 2011-2012 από την έρευνα Schools and Staffing Survey (SASS) του National Center for Education Statistics (NCES) στις Η.Π.Α. Το τελικό δείγμα που χρησιμοποιήθηκε σε αυτή τη μελέτη αποτελούνταν από 30.670 δασκάλους από 6.620 δημόσια σχολεία, αντιπροσωπεύοντας ένα σταθμισμένο δείγμα περίπου 2.710.000 εκπαιδευτικών από ένα σταθμισμένο σύνολο 3.220.000 εκπαιδευτικών. Σε αντίστοιχη έρευνα η Finnigan (2010) μελέτησε την σχολική ηγεσία και το κίνητρο των δασκάλων σε σχολεία στο Σικάγο, στην Αμερική, δείχνοντας ότι η σχολική ηγεσία και η υποστήριξη για την αλλαγή επηρεάζουν την παρακίνηση των δασκάλων. Επιπλέον, φάνηκε πως οι αντιλήψεις των δασκάλων διαφοροποιούνται ανάλογα με την εμπειρία και το επίπεδο εκπαίδευσης τους.

Το συλλογικό ηγεσίας διευθυντών σχολείων και την επίδραση του στην εργασιακή ικανοποίηση των δασκάλων μελέτησε στην έρευνα του ο Cerit (2009), σε δημοτικά σχολεία στο Duzce,

στην Τουρκία, συλλέγοντας δεδομένα από 595 δασκάλους που εργάζονταν σε αυτά. Ο ερευνητής ανέδειξε ισχυρή σχέση μεταξύ της σχολικής ηγεσίας των διευθυντών των σχολείων και της ικανοποίησης των δασκάλων από την εργασία τους. Αντίστοιχη έρευνα των Skaalvik & Skaalvik (2011) σε 2569 εκπαιδευτικούς σε δημοτικά σχολεία και γυμνάσια στη Νορβηγία έδειξε πως η ικανοποίηση από την εργασία και τα κίνητρα των εκπαιδευτικών επηρεάζονται θετικά από διάφορους παράγοντες, συμπεριλαμβανομένης της υποστηρικτικής ηγεσίας, αλλά και των ουσιαστικών σχέσεων με τους συναδέλφους και τους γονείς.

Όπως αναφέρεται στους Aydin, Sarier & Uysal (2013), οι διάφοροι ερευνητές διεθνώς έχουν δείξει στις μελέτες τους τις επιδράσεις των μορφών ηγεσίας στα σχολικά αποτελέσματα, με ένα πλήρες φάσμα στυλ ηγεσίας να έχει αξιολογηθεί, ιδίως δίνοντας έμφαση στην επίδραση της συναλλακτικής και της μετασχηματιστικής ηγεσίας του διευθυντή στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους. Στην ερευνητική μελέτη των Aydin et al (2013), οι οποίοι μελέτησαν το παραπάνω ζήτημα στην Τουρκία σε δώδεκα σχολεία, με τη μέθοδο της μετα-ανάλυσης, τα ερευνητικά αποτελέσματα έδειξαν ότι ιδιαίτερα, η μετασχηματιστική ηγεσία του σχολικού διευθυντή επηρεάζει θετικά την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους.

Αντίστοιχη έρευνα των Kheir-Faddul & Dănăiațǎ (2019) διερεύνησε την επίδραση που ασκεί το στυλ ηγεσίας των διευθυντών σχολείων στα κίνητρα και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους, μέσα από ποσοτική έρευνα βασισμένη σε ερωτηματολόγια προς δασκάλους σε εννέα σχολεία στο Βόρειο Ισραήλ. Το δείγμα αποτέλεσαν 224 εκπαιδευτικοί και τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι το στυλ ηγεσίας μετασχηματιστικού ηγέτη είναι το πιο κυρίαρχο στυλ ηγεσίας στα σχολεία. Μάλιστα, αναδείχθηκε πως είναι το στυλ ηγεσίας για το οποίο υπάρχει μια σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ αυτού και της παρακίνησης του δασκάλου αλλά και μεταξύ αυτού και της ικανοποίησης των δασκάλων από την εργασία τους. Συνάμα, αναδείχθηκε πως οι δάσκαλοι που είναι μέλη του διοικητικού προσωπικού είναι πολύ πιο ικανοποιημένοι με τη δουλειά τους από τους εκπαιδευτικούς που δεν είναι μέλη αυτού. Ακόμη, φάνηκε πως υπάρχει μια σημαντική διαφορά μεταξύ των ηλικιακών ομάδων και του φύλου αναφορικά με το στυλ ηγεσίας *laisser-faire*. Οι δάσκαλοι που διδάσκουν περισσότερα έτη και είναι άνδρες

αντιλαμβάνονται περισσότερο το στυλ *laisser-faire* στους διευθυντές από τους δασκάλους που έχουν διδάξει λιγότερα έτη και είναι γυναίκες.

Για τη μετασχηματιστική και τη συναλλακτική ηγεσία κάνει λόγο και η έρευνα της Ελιοφοτού Μενου (2014), η οποία έγινε σε δείγμα 438 δασκάλων στην Κύπρο και η ανάλυση των δεδομένων υποστήριξε την επίδραση της σχολικής ηγεσίας στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότητα του σχολικού ηγέτη. Η συνολική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους βρέθηκε να συνδέεται σημαντικά με τις συμπεριφορές ηγεσίας του διευθυντή.

3.2 Μελέτες στην Ελλάδα

Σύμφωνα με τους Στάγια και Ιορδανίδη (2014), ο εκπαιδευτικός έρχεται στη θέση να διαχειριστεί ένα εύρος από ποικίλες δύσκολες καταστάσεις ως απόρροια της οικονομικής κρίσης. Συγκεκριμένα, καλείται να αντιμετωπίσει τις μεγάλες περικοπές των μισθών και των επιδομάτων, τα υψηλά επίπεδα στην ανεργία, την μεγάλη αύξηση της φορολογίας, το αξιοσημείωτο κόστος διαβίωσης, τις χαμηλές παροχές υγείας και πρόνοιας κ.α. (Kondilis, Giannakopoulos, Gavana, Ierodiakonou, Waitzkin, and Benos, 2013). Επομένως, έρχεται αντιμέτωπος με διάφορες αιτίες που απειλούν την εργασιακή και προσωπική του ευημερία. Ανάμεσα στους παράγοντες που μπορεί να επιδράσουν είτε θετικά είτε αρνητικά στην εργασιακή του ικανοποίηση και στα επίπεδα παρακίνησης του είναι η σχολική ηγεσία.

Σε ότι αφορά την επίδραση της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και παρακίνησης των εκπαιδευτικών μετά την οικονομική κρίση στην Ελλάδα, έρευνα της Νικολαΐδου (2018) σε δείγμα εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχολικών μονάδων της Β. Ελλάδας ανέδειξε ότι η σχολική ηγεσία επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίηση που νιώθουν οι δάσκαλοι. Η εν λόγω έρευνα διεξήχθη το σχολικό έτος 2017-2018, σε 179 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε όλες τις ειδικότητες της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής βαθμίδας. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν το ερωτηματολόγιο και από τη στατιστική ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων προέκυψε ότι ο βαθμός παρακίνησης των εκπαιδευτικών είναι υψηλός, επιδρώντας θετικά και στην ικανοποίησή τους. Επιβεβαιώθηκε ότι υπάρχει σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στη

σχολική ηγεσία και στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Αντίστοιχη έρευνα της [Παλαιολόγου](#) (2018), η οποία εξέτασε τους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης και παρακίνησης σε δείγμα 100 εκπαιδευτικών που εργάζονται σε δημόσια σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Δήμου Πατρέων και του δήμου Δυτικής Αχαΐας, την περίοδο 2017-2018, μέσω ερωτηματολογίου, ανέδειξε πως οι εκπαιδευτικοί είναι αρκετά ικανοποιημένοι από το εργασιακό τους αντικείμενο, αλλά λιγότερο ικανοποιημένοι από τον εργασιακό τους ρόλο. Δυναμική αναδείχθηκε η σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και της σχολικής ηγεσίας.

Την παρακίνηση των εκπαιδευτικών και την επίδραση της από το στυλ σχολικής ηγεσίας εξέτασε στην έρευνα της η [Κυριακούλη](#) (2017), η οποία υποστηρίζει στη μελέτη της, μέσα στο κλίμα των συνεχών εξελίξεων και αλλαγών λόγω της οικονομικής κρίσης, πως η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών μονάδων και η ποιότητα στην παρεχόμενη εκπαίδευση βασίζονται στον πολυσύνθετο ρόλο του διευθυντή. Σύμφωνα με την ερευνήτρια, η παρακίνηση των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα από τα πιο σημαντικά ζητήματα στο χώρο του σχολείου. Η έρευνα της εξέτασε τις απόψεις και τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών και των διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Πιερίας στο σημαντικό θέμα της παρακίνησης των δασκάλων, με έρευνα που έγινε από το Δεκέμβρη του 2016 έως το Γενάρη 2017, σε 131 εκπαιδευτικούς και 39 διευθυντές με τη χρήση δυο διαφορετικών ερωτηματολογίων. Η ανάλυση έδειξε πως η πλειονότητα των εκπαιδευτικών παρακινούνται σε μεγάλο βαθμό από τον σχολικό ηγέτη, δίνουν μεγάλη βαρύτητα στο στυλ ηγεσίας του διευθυντή και ιδίως στη μετασχηματιστική ηγεσία σε συνδυασμό με τη συμμετοχική.

Παρόμοια τοποθετείται και η έρευνα της [Δούγαλη](#) (2017), στην οποία συμμετείχαν 128 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, με χρήση ερωτηματολογίου. Από τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας διαπιστώθηκε ότι ο βαθμός της συνολικής εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών είναι αρκετά υψηλός. Συνάμα, το αντιλαμβανόμενο ηγετικό στυλ του διευθυντή είναι τόσο μετασχηματιστικό όσο και συναλλακτικό. Ο συνδυασμός των δυο αυτών στυλ ηγεσίας φαίνεται πως εξηγεί ένα σημαντικό ποσοστό διακύμανσης της εργασιακής ικανοποίησης, με τη μετασχηματιστική ηγεσία να έχει μεγαλύτερη βαρύτητα από ότι η συναλλακτική ηγεσία.

Για τη μετασχηματιστική ηγεσία κάνει λόγο η έρευνα του Τσιλίκου (2017), σε έρευνα του που διεξήχθη τον Ιανουάριο του 2017, σε δείγμα από 125 εκπαιδευτικούς και 16 διευθυντές από 16 ελληνικά σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε διαφορετικές περιοχές ανά την Ελλάδα. Τα αποτελέσματα της έρευνας, η οποία έγινε με δυο ξεχωριστά ερωτηματολόγια – ένα για τους εκπαιδευτικούς και ένα για τους διευθυντές - έδειξαν πως υπάρχει σημαντική θετική σχέση μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Η έρευνα κατέγραψε την ύπαρξη πολύ μικρής σχέσης μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και των δημογραφικών τους χαρακτηριστικών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

4.1 Σκοπός έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετηθεί η επίδραση της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και παρακίνησης των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, μετά την οικονομική κρίση. Επίσης, θα γίνει διερεύνηση τυχόν διαφοροποιήσεων των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών με βάση το πλαίσιο των δημογραφικών τους παραγόντων.

Τα ερευνητικά ερωτήματα έχουν ως εξής:

1. Υπάρχει επίδραση της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και παρακίνησης των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, μετά την οικονομική κρίση;
2. Διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών με βάση το φύλο;
3. Διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών με βάση την ηλικία τους;
4. Διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών με βάση την οικογενειακή τους κατάσταση;
5. Διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών με βάση το εκπαιδευτικό τους υπόβαθρο;

4.2 Μέθοδος έρευνας

Για την πραγματοποίηση της έρευνας επιλέχθηκε η ποσοτική μέθοδος με τη χρήση ερωτηματολογίου και την ανάλυση με μεθόδους περιγραφικής κι επαγωγικής στατιστικής.

4.3 Ερευνητικό εργαλείο

Το ερευνητικό εργαλείο (ερωτηματολόγιο) αποτελείται από τρία συνολικά μέρη. Στο πρώτο μέρος τοποθετήθηκαν οι ερωτήσεις για τα δημογραφικά στοιχεία όπως το φύλο, ηλικία, εμπειρία κ.τ.λ. Στο δεύτερο μέρος τοποθετήθηκαν οι 17 ερωτήσεις για την εργασιακή ικανοποίηση. Η εργασιακή ικανοποίηση χωρίζεται σε δύο κατηγορίες: την ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο (1,2,3,4,5,6,7,8,9) και την ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο (10,11,12,13,14,15,16,17). Οι απαντήσεις είναι τύπου likert (1= καθόλου, 2= λίγο, 3= αρκετά, 4= πολύ, 5= πάρα πολύ). Στο τρίτο μέρος τοποθετήθηκαν οι ερωτήσεις για την εκπαιδευτική ηγεσία. Η εκπαιδευτική ηγεσία χωρίζεται σε τρεις κατηγορίες την ηγεσία και σχολική μονάδα (23, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 50, 51), ηγεσία και μαθητές (18, 21, 22, 38, 48, 49), ηγεσία και εκπαιδευτικοί (19, 20, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 46, 47). Οι απαντήσεις είναι τύπου likert (1= καθόλου, 2= λίγο, 3= αρκετά, 4= πολύ, 5= πάρα πολύ).

4.4 Πληθυσμός – δειγματοληψία

Ο πληθυσμός ενδιαφέροντος της έρευνας είναι οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και το δείγμα αποτέλεσαν 148 άτομα. Αναλυτικά στοιχεία υπάρχουν στον πίνακα 1 και στα διαγράμματα 1 με 7.

Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο	
Άνδρες	Γυναίκες
43 (29,1 %)	105 (70,9 %)
Θέση	
Διευθυντής	Εκπαιδευτικός
17 (11,5 %)	131 (88,5 %)
Εργασιακή σχέση	
Μόνιμος	Αναπληρωτής
130 (87,8 %)	15 (10,1 %)
Ωρομίσθιος	

3 (2 %)

Τοποθεσία σχολείου

Πόλη	Επαρχία
135 (91,2 %)	13 (8,8 %)

Οικογενειακή κατάσταση

Έγγαμος	Άγαμος
111 (75 %)	37 (25 %)

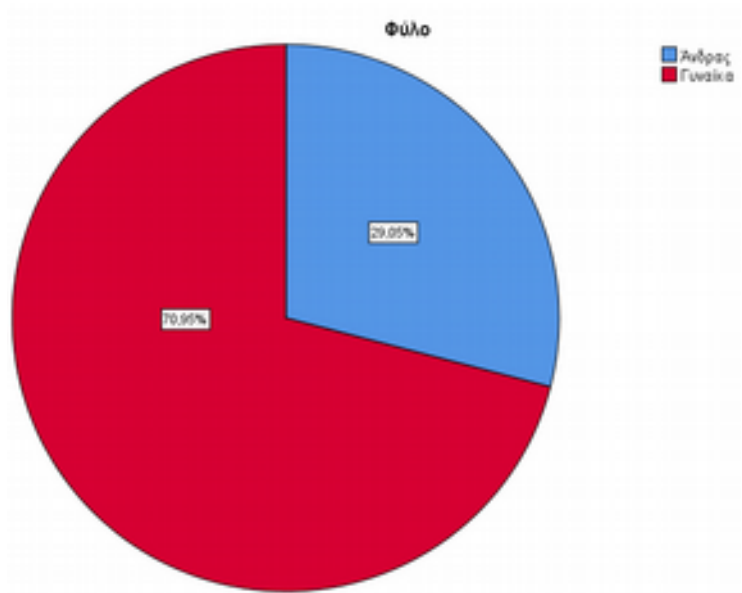
Σπουδές

Πτυχίο	Μεταπτυχιακό
80 (50,41 %)	63 (42,6 %)

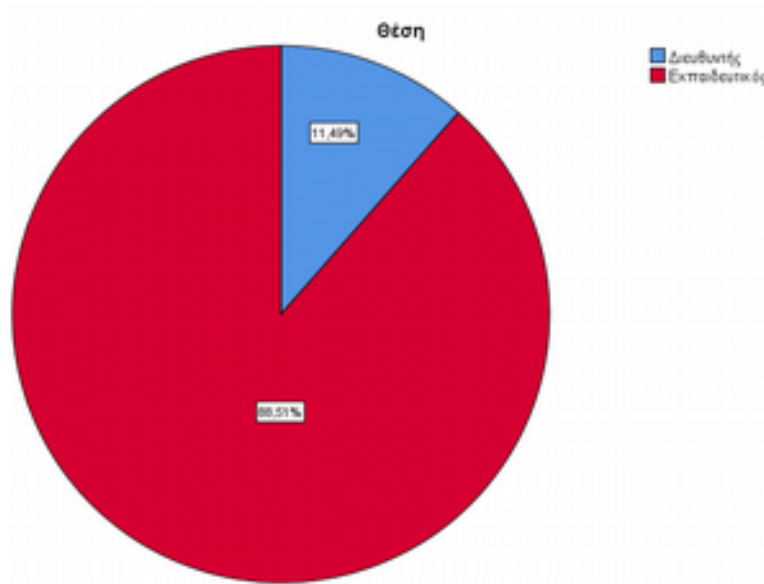
Διδακτορικό
5 (3,4 %)

Μειώσεις αποδοχών

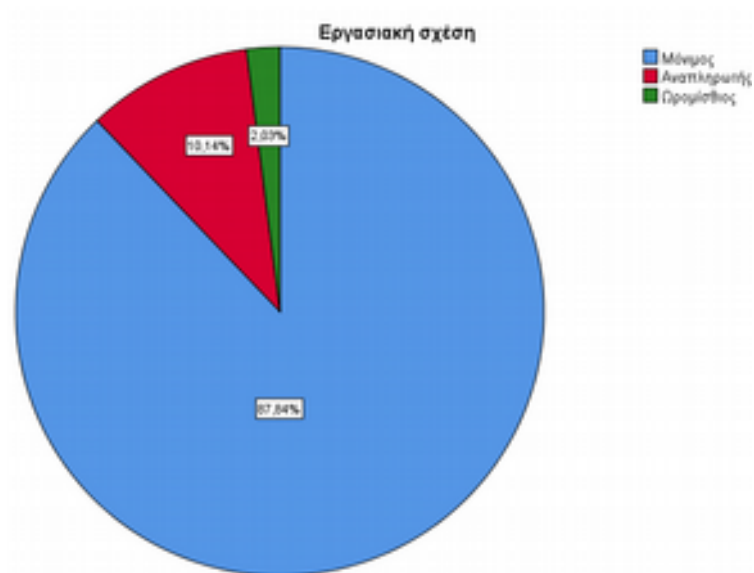
Ναι	Όχι
135 (91,2 %)	13 (8,8 %)



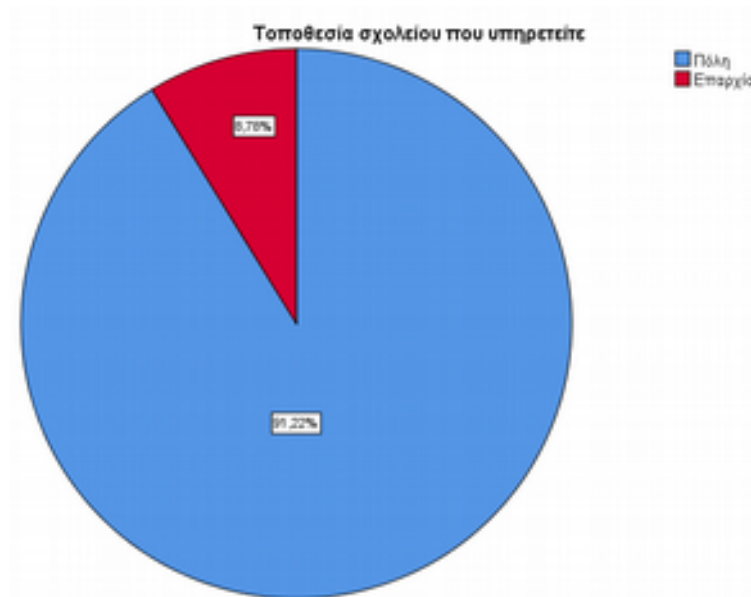
Διάγραμμα 1 Φύλο



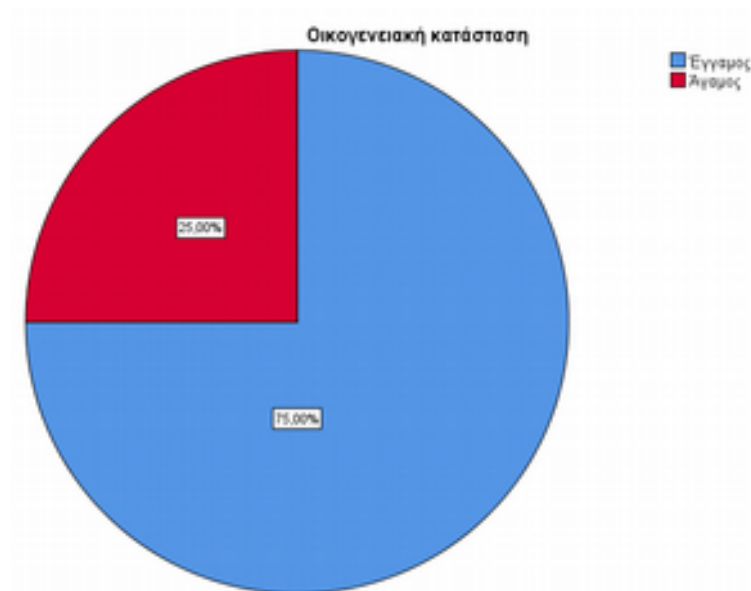
Διάγραμμα 2 Θέση



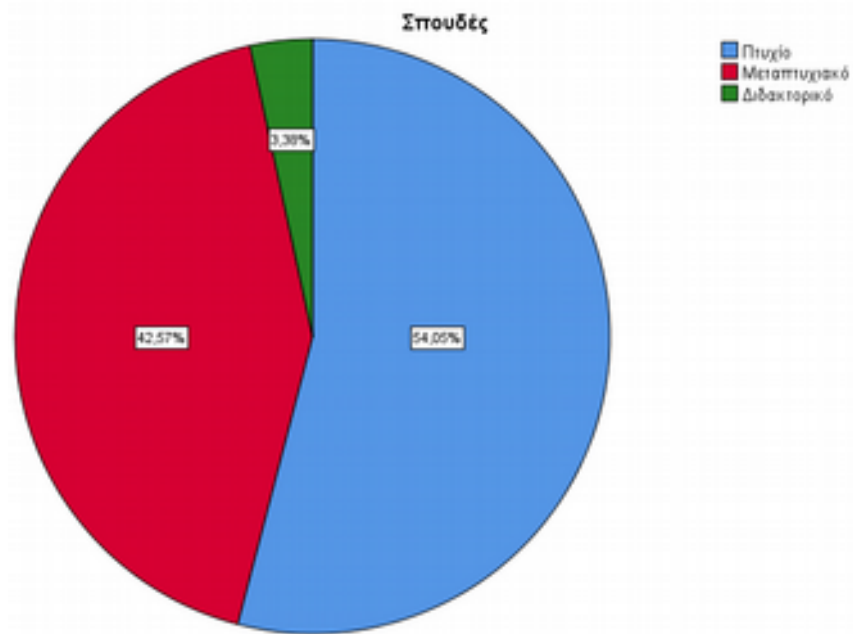
Διάγραμμα 3 Εργασιακή σχέση



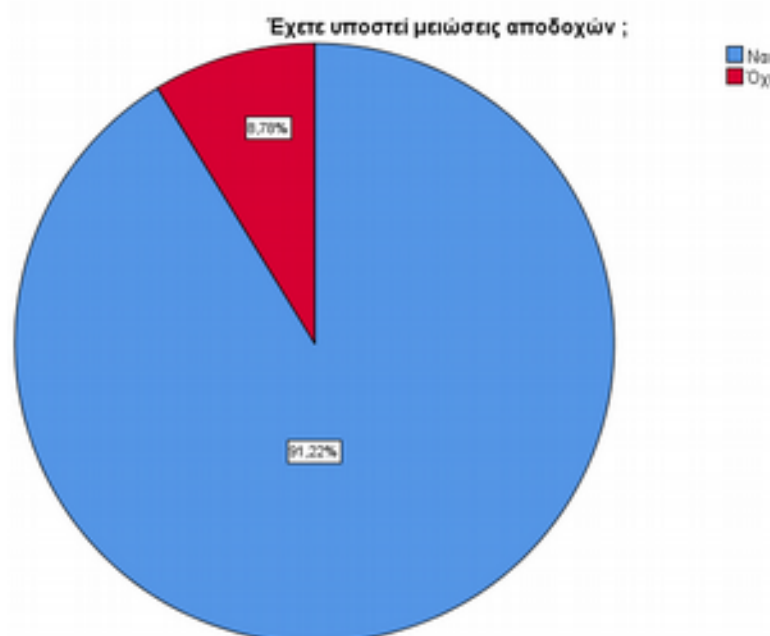
Διάγραμμα 4 Τοποθεσία σχολείου



Διάγραμμα 5 Οικογενειακή κατάσταση



Διάγραμμα 6 Σπουδές



Διάγραμμα 7 Μειώσεις αποδοχών

4.5 Συλλογή και ανάλυση δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων έγινε με ηλεκτρονικό τρόπο. Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε στην ηλεκτρονική πλατφόρμα Google Forms και μοιράστηκε μέσω email προς απάντηση. Η συλλογή έγινε μεταξύ 03/03/2020 και 02/05/2020. Μετά τη συλλογή έγινε η κωδικοποίηση των απαντήσεων. Στη συνέχεια τα δεδομένα εισήχθησαν στο λογισμικό στατιστικής ανάλυσης IBM SPSS 26. Χρησιμοποιήθηκαν περιγραφικές και επαγωγικές μέθοδοι.

4.6 Αξιοπιστία ερωτηματολογίου

Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου ελέγχθηκε με τη χρήση του συντελεστή αξιοπιστίας Cronbach alpha. Η τιμή του πρέπει να είναι πάνω από το 0,7. Όπως φαίνεται και από τον πίνακα 2 όλα τα επιμέρους τμήματα του ερωτηματολογίου βρέθηκαν αξιόπιστα. Στη συνέχεια δημιουργήθηκαν οι αντίστοιχες μεταβλητές από το μέσο όρο των αντίστοιχων ερωτήσεων.

Πίνακας 2. Αξιοπιστία κλιμάκων

Μεταβλητή	Συντελεστής	Αξιοπιστία
Εργασιακή Ικανοποίηση	0,892	Ναι
Ικανοποίηση από εργασιακό ρόλο	0,822	Ναι
Ικανοποίηση από εργασιακό αντικείμενο	0,854	Ναι
Εκπαιδευτική ηγεσία	0,986	Ναι
Ηγεσία και σχολική μονάδα	0,970	Ναι
Ηγεσία και μαθητές	0,917	Ναι
Ηγεσία και εκπαιδευτικοί	0,971	Ναι

4.7 Περιορισμοί έρευνας

Η παρούσα έρευνα έχει κάποιους περιορισμούς. Αρχικά υπάρχουν μόνο 13 άτομα που ξεκίνησαν να εργάζονται από το 2009 και μετά οπότε δε μπορούν να εξαχθούν συμπεράσματα για τυχόν διαφορές με παλαιούς και νέους εργασιακά εκπαιδευτικούς.

Ακόμα υπάρχουν μόνο 13 άτομα τα οποία υπηρετούν στην επαρχία οπότε ούτε σε αυτή την περίπτωση μπορούν να εξαχθούν συμπεράσματα για τυχόν διαφορές. Το ίδιο ισχύει και για την εργασιακή σχέση και τη θέση στο σχολείο. Οι παραπάνω περιορισμοί θα μπορούσαν να εξαλειφθούν εάν η δειγματοληψία ήταν στοχευμένη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

5.1 Περιγραφική ανάλυση

Στους πίνακες 3, 4 και 5 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι (M) και οι τυπικές αποκλίσεις (SD) των ερωτήσεων. Σε ότι αφορά την ικανοποίηση οι εκπαιδευτικοί είναι λιγότερο ικανοποιημένοι από το μισθό που λαμβάνουν και περισσότερο ικανοποιημένοι από τη σχέση τους με τους μαθητές.

Πίνακας 3. Μέσοι όροι ερωτηματολογίου ικανοποίησης

	N	M	SD
7. από τον μηνιαίο μισθό που λαμβάνω	148	2,23	,881
6. από τις δυνατότητες επιμόρφωσης	148	2,43	1,004
5. από τις ευκαιρίες για εξέλιξη/ επαγγελματική ανάπτυξη	148	2,49	,958
3. από την αναγνώριση των προσπαθειών μου από το εκπαιδευτικό σύστημα	148	2,51	,986
2. από το κύρος που έχει το επάγγελμά μου στην κοινωνία	148	2,78	1,085
9. από την κτιριακή υποδομή του εργασιακού μου χώρου	148	2,89	1,126
10. από τον καθημερινό φόρτο εργασίας	148	2,94	,956
4. από τη δουλειά μου. Πιστεύω ότι λειτουργεί ανταποδοτικά προς εμένα σε σχέση με αυτά που προσφέρω	148	3,49	1,122
12. από την ποικιλία του καθημερινού μου έργου	148	3,50	,951
8. από το ωράριο του εκπαιδευτικού	148	3,56	1,102
17. από τη δουλειά μου και αισθάνομαι ότι καθημερινά γίνομαι πιο αποδοτικός / ή	148	3,59	,939
11. από τα περιθώρια αυτονομίας που έχω στο πλαίσιο της εργασίας μου	148	3,68	,926
16. επειδή γνωρίζω με σαφήνεια τις αρμοδιότητές μου	148	3,77	,919
14. από τη διδασκαλία	148	3,97	,833
13. από τη δουλειά μου. Αισθάνομαι ότι είναι δημιουργική / ός	148	3,99	,937
1. από τη δυνατότητα να συμβάλω στην πρόοδο των μαθητών	148	4,28	,763
15. από τη σχέση μου με τους μαθητές	148	4,39	,665

Πίνακας 4. Μέσοι όροι ερωτηματολογίου ηγεσίας

	N	M	SD
31. Φροντίζει για την κατάρτιση - επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού	148	2,93	1,159
23. Προωθεί τη σύνδεση των εμπειριών μάθησης στο σχολείο με πρακτικές οι οποίες λαμβάνουν χώρα εκτός σχολείου	148	2,97	1,209
42. Δίδει έμφαση και καλλιεργεί την αμφίδρομη επικοινωνία ανάμεσα στο σχολείο και την τοπική κοινότητα	148	3,05	1,231
41. Επιδεικνύει χρήση κατάλληλων και αποτελεσματικών τεχνικών που ενισχύουν την εμπλοκή της σχολικής κοινότητας και των γονέων	148	3,05	1,174
33. Ενθαρρύνει την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	148	3,07	1,308
45. Παραθέτει, συζητά και μεταδίδει το όραμα του σχολείου σε όλους τους φορείς της τοπικής κοινότητας	148	3,14	1,141
22. Προωθεί πρακτικές οι οποίες συντείνουν στην εφαρμογή και χρήση της γνώσης σε ποικίλες μορφές	148	3,16	1,190
38. Προωθεί τη συνεργασία με άλλους οργανισμούς και φορείς της τοπικής κοινότητας για να εξυπηρετήσει τις ανάγκες των μαθητών	148	3,18	1,216
32. Επιβραβεύει τους εκπαιδευτικούς για τις ξεχωριστές συνεισφορές τους στο σχολείο	148	3,18	1,365
39. Συζητά τους στόχους του σχολείου με τους εμπλεκόμενους φορείς (σχολικό συμβούλιο, γονείς, κοινοτικό συμβούλιο κτλ)	148	3,23	1,207
37. Ενθαρρύνει την εμπλοκή του σχολείου με την ευρύτερη τοπική κοινότητα και τους γονείς	148	3,23	1,268
20. Προσφέρει εκπαιδευτικό υλικό και πόρους για να στηρίξει το διδακτικό προσωπικό στην εκπλήρωση των εκπαιδευτικών στόχων	148	3,25	1,112
36. Πληροφορεί τους εκπαιδευτικούς για ευκαιρίες διεύρυνσης των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους	148	3,27	1,216
24. Προωθεί την ανοικτή επικοινωνία και ευελιξία στις σχέσεις του με τα μέλη του διδακτικού προσωπικού	148	3,29	1,279
19. Διασφαλίζει την εναρμόνιση της εργασίας των εκπαιδευτικών με τους εκπαιδευτικούς στόχους του σχολείου	148	3,30	1,159
47. Θέτει με σαφήνεια τις προτεραιότητες εργασίας	148	3,35	1,118
40. Αναγνωρίζει τις ανάγκες του σχολείου / σχολικής κοινότητας και προτείνει δραστηριότητες που ικανοποιούν τις ανάγκες αυτές	148	3,36	1,143
46. Θέτει με σαφήνεια τους ρόλους και τις κύριες δραστηριότητες του διδακτικού προσωπικού	148	3,36	1,107
21. Ενθαρρύνει την εφαρμογή τέτοιων διδακτικών μεθόδων οι οποίες διευκολύνουν την «υψηλού επιπέδου μάθηση»	148	3,37	1,185
51. Θέτει με σαφήνεια τις πολιτικές και τις διαδικασίες προς εφαρμογή	148	3,38	1,109

34. Κατατοπίζει το καινούργιο προσωπικό του σχολείου	148	3,41	1,206
44. Εμπνέει εμπιστοσύνη στην τοπική κοινότητα	148	3,45	1,139
35. Επαινεί εκπαιδευτικούς οι οποίοι συνεισφέρουν εξαιρετα στις σχολικές δραστηριότητες	148	3,47	1,301
18. Διευκολύνει και υποστηρίζει προγράμματα και πρακτικές που δημιουργούν θετικό κλίμα για μάθηση	148	3,49	1,097
43. Προβάλλει μια θετική εικόνα προς την τοπική κοινότητα	148	3,50	1,169
50. Εργάζεται για τη δημιουργία μιας ατμόσφαιρας ευταξίας στο σχολείο	148	3,50	1,169
29. Διευκολύνει την ομοφωνία ανάμεσα στο προσωπικό κατά τη λήψη αποφάσεων	148	3,50	1,181
49. Διασφαλίζει την ομαλή εφαρμογή των κανόνων του σχολείου, όπως και την ισότιμη εφαρμογή των επιπτώσεων παράβασης των κανόνων αυτών	148	3,53	1,121
27. Εφαρμόζει συμμετοχικές διαδικασίες στη λήψη αποφάσεων	148	3,55	1,145
26. Επιλύει προβλήματα με τους εκπαιδευτικούς με συνεργατικό τρόπο	148	3,55	1,180
48. Θέτει με σαφήνεια τους κανόνες συμπεριφοράς των μαθητών	148	3,55	1,174
28. Ακούει προσεκτικά τις ιδέες και τις εισηγήσεις των εκπαιδευτικών	148	3,68	1,088
30. Συζητά θέματα που αφορούν το σχολείο με τους εκπαιδευτικούς	148	3,79	1,090
25. Επιτρέπει αρκετή αυτονομία στους εκπαιδευτικούς για να οργανώνουν και να προγραμματίζουν τη διδασκαλία τους	148	4,10	,871

Πίνακας 5. Μέσοι όροι μεταβλητών

	N	M	SD
Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο	148	2,9625	,63763
Ηγεσία και σχολική μονάδα	148	3,2580	1,02825
Εργασιακή Ικανοποίηση	148	3,3235	,56001
Εκπαιδευτική ηγεσία	148	3,3585	,96277
Ηγεσία και μαθητές	148	3,3806	,97339
Ηγεσία και εκπαιδευτικοί	148	3,4157	,96190
Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο	148	3,7297	,60925

5.2 Επαγωγική ανάλυση

5.2.1 Εργασιακή ικανοποίηση και εκπαιδευτική ηγεσία

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην εργασιακή ικανοποίηση και εκπαιδευτική ηγεσία επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσής της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε εργασιακή ικανοποίηση και εκπαιδευτική ηγεσία.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε εργασιακή ικανοποίηση και εκπαιδευτική ηγεσία.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 6 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,000 (<0,050) οπότε υπάρχει συσχέτιση. Στη συνέχεια ο συντελεστής Pearson είναι + 0,448 το οποίο σημαίνει ότι η συσχέτιση είναι θετική (μεταβάλλονται προς την ίδια κατεύθυνση) και με μέτρια ένταση λόγω της τιμής του. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η δεύτερη.

Πίνακας 6. Εργασιακή ικανοποίηση και εκπαιδευτική ηγεσία

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
εργασιακή ικανοποίηση	εκπαιδευτική ηγεσία	0,000 (<0,050)	0,448	Ναι	2

5.2.2 Εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-σχολική μονάδα

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-σχολική μονάδα επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson

correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-σχολική μονάδα.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-σχολική μονάδα.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 7 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,000 (<0,050) οπότε υπάρχει συσχέτιση. Στη συνέχεια ο συντελεστής Pearson είναι + 0,412 το οποίο σημαίνει ότι η συσχέτιση είναι θετική (μεταβάλλονται προς την ίδια κατεύθυνση) και με μέτρια ένταση λόγω της τιμής του. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η δεύτερη.

Πίνακας 7.Εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-σχολική μονάδα

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
εργασιακή ικανοποίηση	ηγεσία- σχολική μονάδα	0,000 (<0,050)	0,412	Ναι	2

5.2.3 Εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-μαθητές

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-μαθητές επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-μαθητές.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-μαθητές.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 8 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,000 (<0,050) οπότε υπάρχει συσχέτιση. Στη συνέχεια ο συντελεστής Pearson είναι + 0,462 το οποίο σημαίνει ότι η συσχέτιση είναι θετική (μεταβάλλονται προς την ίδια κατεύθυνση) και με μέτρια ένταση λόγω της τιμής του. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η δεύτερη.

Πίνακας 8.Εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-μαθητές

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
εργασιακή ικανοποίηση	ηγεσία- μαθητές	0,000 (<0,050)	0,462	Ναι	2

5.2.4 Εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-εκπαιδευτικοί

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-εκπαιδευτικοί επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 9 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,000 (<0,050) οπότε υπάρχει συσχέτιση. Στη συνέχεια ο συντελεστής Pearson είναι + 0,447 το οποίο σημαίνει ότι η συσχέτιση είναι θετική (μεταβάλλονται προς την ίδια κατεύθυνση) και με μέτρια ένταση λόγω της τιμής του. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η δεύτερη.

Πίνακας 9.Εργασιακή ικανοποίηση και ηγεσία-εκπαιδευτικοί

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson n	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
εργασιακή ικανοποίηση	ηγεσία- εκπαιδευτικοί	0,000 (<0,050)	0,447	Ναι	2

5.2.5 Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και εκπαιδευτική ηγεσία

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και εκπαιδευτική ηγεσία επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και εκπαιδευτική ηγεσία.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και εκπαιδευτική ηγεσία.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 10 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,000 (<0,050) οπότε υπάρχει συσχέτιση. Στη συνέχεια ο συντελεστής Pearson είναι + 0,453 το οποίο σημαίνει ότι η συσχέτιση είναι θετική (μεταβάλλονται προς την ίδια κατεύθυνση) και με μέτρια ένταση λόγω της τιμής του. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η δεύτερη.

Πίνακας 10.Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και εκπαιδευτική ηγεσία

1 ^η Μετρούμενη	2 ^η Μετρούμενη	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
------------------------------	------------------------------	---	---------	-----------	--------------------------

ιδιότητα	ιδιότητα				
ικανοποίηση	εκπαιδευτική	0,000	0,453	Ναι	2
από τον	ηγεσία	(<0,050)			
εργασιακό					
ρόλο					

5.2.6 Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-σχολική μονάδα

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-σχολική μονάδα επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-σχολική μονάδα.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-σχολική μονάδα.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 11 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,000 (<0,050) οπότε υπάρχει συσχέτιση. Στη συνέχεια ο συντελεστής Pearson είναι + 0,431 το οποίο σημαίνει ότι η συσχέτιση είναι θετική (μεταβάλλονται προς την ίδια κατεύθυνση) και με μέτρια ένταση λόγω της τιμής του. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η δεύτερη.

Πίνακας 11. Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-σχολική μονάδα

1 ^η	2 ^η	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη
Μετρούμενη	Μετρούμενη				Υπόθεση
ιδιότητα	ιδιότητα				
ικανοποίηση	ηγεσία-	0,000	0,431	Ναι	2
από τον	σχολική	(<0,050)			

5.2.7 Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-μαθητές

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-μαθητές επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-μαθητές.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-μαθητές.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 12 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,000 (<0,050) οπότε υπάρχει συσχέτιση. Στη συνέχεια ο συντελεστής Pearson είναι + 0,456 το οποίο σημαίνει ότι η συσχέτιση είναι θετική (μεταβάλλονται προς την ίδια κατεύθυνση) και με μέτρια ένταση λόγω της τιμής του. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η δεύτερη.

Πίνακας 12. Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-μαθητές

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο	ηγεσία- μαθητές	0,000 (<0,050)	0,456	Ναι	2

5.2.8 Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-εκπαιδευτικοί

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-εκπαιδευτικοί επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 13 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,000 (<0,050) οπότε υπάρχει συσχέτιση. Στη συνέχεια ο συντελεστής Pearson είναι + 0,446 το οποίο σημαίνει ότι η συσχέτιση είναι θετική (μεταβάλλονται προς την ίδια κατεύθυνση) και με μέτρια ένταση λόγω της τιμής του. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η δεύτερη.

Πίνακας 13.Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο και ηγεσία-εκπαιδευτικοί

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο	ηγεσία- εκπαιδευτικοί	0,000 (<0,050)	0,446	Ναι	2

5.2.9 Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και εκπαιδευτική ηγεσία

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και εκπαιδευτική ηγεσία επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και εκπαιδευτική ηγεσία.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και εκπαιδευτική ηγεσία.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 14 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,000 (<0,050) οπότε υπάρχει συσχέτιση. Στη συνέχεια ο συντελεστής Pearson είναι + 0,341 το οποίο σημαίνει ότι η συσχέτιση είναι θετική (μεταβάλλονται προς την ίδια κατεύθυνση) αλλά επειδή είναι πολύ μικρός τελικά αυτή είναι πρακτικά ανύπαρκτη. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 14. Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και εκπαιδευτική ηγεσία

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο	εκπαιδευτική ηγεσία	0,000 (<0,050)	0,341	Όχι	1

5.2.10 Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-σχολική μονάδα

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-σχολική μονάδα επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-σχολική μονάδα.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-σχολική μονάδα.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 15 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,000 (<0,050) οπότε υπάρχει συσχέτιση. Στη συνέχεια ο συντελεστής Pearson είναι + 0,297 το οποίο σημαίνει ότι η συσχέτιση είναι θετική (μεταβάλλονται προς την ίδια κατεύθυνση) αλλά επειδή είναι πολύ μικρός τελικά αυτή είναι πρακτικά ανύπαρκτη. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 15. Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-σχολική μονάδα

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο	ηγεσία- σχολική μονάδα	0,000 (<0,050)	0,297	Όχι	1

5.2.11 Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-μαθητές

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-μαθητές επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-μαθητές.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-μαθητές.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 16 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,000 (<0,050) οπότε υπάρχει συσχέτιση. Στη συνέχεια ο συντελεστής Pearson είναι + 0,366 το οποίο σημαίνει ότι η συσχέτιση είναι θετική (μεταβάλλονται προς την ίδια κατεύθυνση) αλλά επειδή είναι πολύ μικρός τελικά αυτή είναι πρακτικά ανύπαρκτη. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 16.Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-μαθητές

1 ^η	2 ^η	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη
Μετρούμενη	Μετρούμενη				Υπόθεση
ιδιότητα	ιδιότητα				
ικανοποίηση	ηγεσία-	0,000	0,366	Όχι	1
από το	μαθητές	(<0,050)			
εργασιακό					
αντικείμενο					

5.2.12 Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-εκπαιδευτικοί

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-εκπαιδευτικοί επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 17 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,000 (<0,050) οπότε υπάρχει συσχέτιση. Στη συνέχεια ο συντελεστής Pearson είναι + 0,347 το οποίο σημαίνει ότι η συσχέτιση είναι θετική (μεταβάλλονται προς την ίδια κατεύθυνση) αλλά επειδή είναι πολύ μικρός τελικά αυτή είναι πρακτικά ανύπαρκτη. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 17. Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο και ηγεσία-εκπαιδευτικοί

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο	ηγεσία-εκπαιδευτικοί	0,000 (<0,050)	0,347	Όχι	1

5.2.13 Δημογραφικά: συσχετίσεις

Ηλικία και εκπαιδευτική ηγεσία

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην ηλικία και εκπαιδευτική ηγεσία επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ηλικία και εκπαιδευτική ηγεσία.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ηλικία και εκπαιδευτική ηγεσία.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 18 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,058 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει συσχέτιση. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 18. Ηλικία και εκπαιδευτική ηγεσία

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
ηλικία	εκπαιδευτική ηγεσία	0,058 (>0,050)	0,156	Όχι	1

Ηλικία και ηγεσία-σχολική μονάδα

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην ηλικία και ηγεσία-σχολική μονάδα επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η

μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ηλικία και ηγεσία-σχολική μονάδα.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ηλικία και ηγεσία-σχολική μονάδα.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 19 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,038 (<0,050) οπότε υπάρχει συσχέτιση. Στη συνέχεια ο συντελεστής Pearson είναι + 0,171 το οποίο σημαίνει ότι η συσχέτιση είναι θετική (μεταβάλλονται προς την ίδια κατεύθυνση) αλλά επειδή είναι πολύ μικρός τελικά αυτή είναι πρακτικά ανύπαρκτη. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 19. Ηλικία και ηγεσία-σχολική μονάδα

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
ηλικία	ηγεσία- σχολική μονάδα	0,038 (<0,050)	0,171	Όχι	1

Ηλικία και ηγεσία-μαθητές

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην ηλικία και ηγεσία-μαθητές επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ηλικία και ηγεσία-μαθητές.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ηλικία και ηγεσία-μαθητές.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 20 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής

σημαντικότητας (P) είναι 0,146 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει συσχέτιση. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 20. Ηλικία και ηγεσία-μαθητές

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
ηλικία	ηγεσία- μαθητές	0,146 (>0,050)	0,120	Όχι	1

Ηλικία και ηγεσία-εκπαιδευτικοί

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην ηλικία και ηγεσία-εκπαιδευτικοί επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ηλικία και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ηλικία και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 21 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,067 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει συσχέτιση. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 21. Ηλικία και ηγεσία-εκπαιδευτικοί

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
ηλικία	ηγεσία-εκπαιδευτικοί	0,067 (>0,050)	0,151	Όχι	1

Ηλικία και εργασιακή ικανοποίηση

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην ηλικία και εργασιακή ικανοποίηση επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ηλικία και εργασιακή ικανοποίηση.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ηλικία και εργασιακή ικανοποίηση.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 22 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,630 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει συσχέτιση. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 22. Ηλικία και εργασιακή ικανοποίηση

1 ^η	2 ^η	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη
Μετρούμενη	Μετρούμενη				Υπόθεση
ιδιότητα	ιδιότητα				
ηλικία	εργασιακή	0,630	0,040	Όχι	1
	ικανοποίηση	(>0,050)			

Ηλικία και ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην ηλικία και ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ηλικία και ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ηλικία και ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 23 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,507 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει συσχέτιση. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 23. Ηλικία και ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
ηλικία	ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο	0,507 (>0,050)	0,055	Όχι	1

Ηλικία και ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην ηλικία και ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ηλικία και ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε ηλικία και ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 24 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής

σημαντικότητας (P) είναι 0,873 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει συσχέτιση. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 24. Ηλικία και ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα ηλικία	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
		0,873 (>0,050)	0,013	Όχι	1

Μόρφωση και εκπαιδευτική ηγεσία

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην μόρφωση και εκπαιδευτική ηγεσία επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε μόρφωση και εκπαιδευτική ηγεσία.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε μόρφωση και εκπαιδευτική ηγεσία.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 25 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,628 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει συσχέτιση. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 25. Μόρφωση και εκπαιδευτική ηγεσία

1 ^η Μετρούμενη	2 ^η Μετρούμενη	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
------------------------------	------------------------------	---	---------	-----------	--------------------------

ιδιότητα	ιδιότητα				
μόρφωση	εκπαιδευτική	0,628	0,040	Όχι	1
	ηγεσία	(>0,050)			

Μόρφωση και ηγεσία-σχολική μονάδα

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην μόρφωση και ηγεσία-σχολική μονάδα επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε μόρφωση και ηγεσία-σχολική μονάδα.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε μόρφωση και ηγεσία-σχολική μονάδα.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 26 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,311 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει συσχέτιση. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 26. Μόρφωση και ηγεσία-σχολική μονάδα

1^η	2^η	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη
Μετρούμενη	Μετρούμενη				Υπόθεση
ιδιότητα	ιδιότητα				
μόρφωση	ηγεσία-	0,311	0,084	Όχι	1
	σχολική	(<0,050)			
	μονάδα				

Μόρφωση και ηγεσία-μαθητές

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην μόρφωση και ηγεσία-μαθητές επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε μόρφωση και ηγεσία-μαθητές.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε μόρφωση και ηγεσία-μαθητές.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 27 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,394 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει συσχέτιση. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 27. Μόρφωση και ηγεσία-μαθητές

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
μόρφωση	ηγεσία- μαθητές	0,394 (>0,050)	0,074	Όχι	1

Μόρφωση και ηγεσία-εκπαιδευτικοί

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην μόρφωση και ηγεσία-εκπαιδευτικοί επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε μόρφωση και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε μόρφωση και ηγεσία-εκπαιδευτικοί.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 28 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής

σημαντικότητας (P) είναι 0,972 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει συσχέτιση. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 28.Μόρφωση και ηγεσία-εκπαιδευτικοί

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
μόρφωση	ηγεσία-εκπαιδευτικοί	0,972 (>0,050)	-0,003	Όχι	1

Μόρφωση και εργασιακή ικανοποίηση

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην μόρφωση και εργασιακή ικανοποίηση επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε μόρφωση και εργασιακή ικανοποίηση.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε μόρφωση και εργασιακή ικανοποίηση.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 29 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,945 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει συσχέτιση. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 29.Μόρφωση και εργασιακή ικανοποίηση

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
μόρφωση	εργασιακή ικανοποίηση	0,945 (>0,050)	-0,006	Όχι	1

Μόρφωση και ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην μόρφωση και ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε μόρφωση και ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε μόρφωση και ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 30 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,661 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει συσχέτιση. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 30.Μόρφωση και ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
μόρφωση	ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο	0,661 (>0,050)	-0,036	Όχι	1

Μόρφωση και ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο

Για τις ανάγκες της μελέτης της σχέσης ανάμεσα στην μόρφωση και ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο επιλέχθηκε η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή

Pearson correlation. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε μόρφωση και ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο.
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε μόρφωση και ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο.

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και ο συντελεστής συσχέτισης. Έτσι στον πίνακα 31 παρακάτω το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,702 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει συσχέτιση. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 31. Μόρφωση και ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο

1 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	2 ^η Μετρούμενη ιδιότητα	P	Pearson	Συσχέτιση	Επιβεβαιωμένη Υπόθεση
μόρφωση	ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο	0,702 (>0,050)	0,032	Όχι	1

Εργασιακή ικανοποίηση μεταξύ ανδρών και γυναικών

Για τις ανάγκες της μελέτης της διαφοράς μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την εργασιακή ικανοποίηση επιλέχθηκε η ανάλυση μέσων όρων για ανεξάρτητα δείγματα (t-test). Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την εργασιακή ικανοποίηση.
2. Υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την εργασιακή ικανοποίηση

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται αρχικά η ομοιογένεια και στη συνέχεια το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Έτσι στον πίνακα 32 παρακάτω υπάρχει ομοιογένεια, και το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,069 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει διαφορά. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 32.Εργασιακή ικανοποίηση μεταξύ ανδρών και γυναικών

Ομοιογένεια	Ναι
P	0,069 (>0,050)
Διαφορά	Όχι
Επιβεβαιωμένη υπόθεση	1
M.O. (ανδρών, γυναικών)	-

Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο μεταξύ ανδρών και γυναικών

Για τις ανάγκες της μελέτης της διαφοράς μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο επιλέχθηκε η ανάλυση μέσω των όρων για ανεξάρτητα δείγματα (t-test). Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο .

- Υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται αρχικά η ομοιογένεια και στη συνέχεια το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Έτσι στον πίνακα 33 παρακάτω υπάρχει ομοιογένεια, και το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,119 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει διαφορά. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 33. Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο μεταξύ ανδρών και γυναικών

Ομοιογένεια	Ναι
P	0,119 (>0,050)
Διαφορά	Όχι
Επιβεβαιωμένη υπόθεση	1
M.O. (ανδρών, γυναικών)	-

Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο μεταξύ ανδρών και γυναικών

Για τις ανάγκες της μελέτης της διαφοράς μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο επιλέχθηκε η ανάλυση μέσων όρων για ανεξάρτητα δείγματα (t-test). Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσής της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

- Δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο.
- Υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται αρχικά η ομοιογένεια και στη συνέχεια το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Έτσι στον πίνακα 34 παρακάτω υπάρχει ομοιογένεια, και το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,087 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει διαφορά. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 34. Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο μεταξύ ανδρών και γυναικών

Ομοιογένεια	Ναι
P	0,087 (>0,050)
Διαφορά	Όχι
Επιβεβαιωμένη υπόθεση	1
M.O. (ανδρών, γυναικών)	-

Εκπαιδευτική ηγεσία μεταξύ ανδρών και γυναικών

Για τις ανάγκες της μελέτης της διαφοράς μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την εκπαιδευτική ηγεσία επιλέχθηκε η ανάλυση μέσων όρων για ανεξάρτητα δείγματα (t-test). Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την εκπαιδευτική ηγεσία
2. Υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την εκπαιδευτική ηγεσία

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται αρχικά η ομοιογένεια και στη συνέχεια το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Έτσι στον πίνακα 35 παρακάτω υπάρχει ομοιογένεια, και το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,171 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει διαφορά. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 35. Εκπαιδευτική ηγεσία μεταξύ ανδρών και γυναικών

Ομοιογένεια	Ναι
P	0,171 (>0,050)
Διαφορά	Όχι
Επιβεβαιωμένη υπόθεση	1
M.O. (ανδρών, γυναικών)	-

Ηγεσία-σχολική μονάδα μεταξύ ανδρών και γυναικών

Για τις ανάγκες της μελέτης της διαφοράς μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την ηγεσία-σχολική μονάδα επιλέχθηκε η ανάλυση μέσων όρων για ανεξάρτητα δείγματα (t-test). Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την ηγεσία-σχολική μονάδα
2. Υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την ηγεσία-σχολική μονάδα

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται αρχικά η ομοιογένεια και στη συνέχεια το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Έτσι στον πίνακα 36 παρακάτω υπάρχει ομοιογένεια, και το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,155 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει διαφορά. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 36. Ηγεσία-σχολική μονάδα μεταξύ ανδρών και γυναικών

Ομοιογένεια	Ναι
P	0,155 (>0,050)
Διαφορά	Όχι
Επιβεβαιωμένη υπόθεση	1
M.O. (ανδρών, γυναικών)	-

Ηγεσία-μαθητές μεταξύ ανδρών και γυναικών

Για τις ανάγκες της μελέτης της διαφοράς μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την ηγεσία-μαθητές επιλέχθηκε η ανάλυση μέσων όρων για ανεξάρτητα δείγματα (t-test). Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την ηγεσία-μαθητές .
2. Υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την ηγεσία-μαθητές

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται αρχικά η ομοιογένεια και στη συνέχεια το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Έτσι στον πίνακα 37 παρακάτω υπάρχει ομοιογένεια, και το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,123 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει διαφορά. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 37. Ηγεσία-μαθητές μεταξύ ανδρών και γυναικών

Ομοιογένεια	Ναι
P	0,123 (>0,050)
Διαφορά	Όχι
Επιβεβαιωμένη υπόθεση	1
Μ.Ο. (ανδρών, γυναικών)	-

Ηγεσία-εκπαιδευτικοί μεταξύ ανδρών και γυναικών

Για τις ανάγκες της μελέτης της διαφοράς μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την ηγεσία-εκπαιδευτικοί επιλέχθηκε η ανάλυση μέσων όρων για ανεξάρτητα δείγματα (t-test). Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την ηγεσία-εκπαιδευτικοί
2. Υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών σε ότι αφορά την ηγεσία-εκπαιδευτικοί

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται αρχικά η ομοιογένεια και στη συνέχεια το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Έτσι στον πίνακα 38 παρακάτω υπάρχει ομοιογένεια,

και το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,228 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει διαφορά. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 38. Ηγεσία-εκπαιδευτικοί μεταξύ ανδρών και γυναικών

Ομοιογένεια	Ναι
P	0,228 (>0,050)
Διαφορά	Όχι
Επιβεβαιωμένη υπόθεση	1
M.O. (ανδρών, γυναικών)	-

Εργασιακή ικανοποίηση μεταξύ έγγαμων και άγαμων

Για τις ανάγκες της μελέτης της διαφοράς μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την εργασιακή ικανοποίηση επιλέχθηκε η ανάλυση μέσων όρων για ανεξάρτητα δείγματα (t-test). Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την εργασιακή ικανοποίηση.
2. Υπάρχει διαφορά μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την εργασιακή ικανοποίηση

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται αρχικά η ομοιογένεια και στη συνέχεια το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Έτσι στον πίνακα 39 παρακάτω δεν υπάρχει ομοιογένεια, και το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,191 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει διαφορά. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 39. Εργασιακή ικανοποίηση μεταξύ έγγαμων και άγαμων

Ομοιογένεια	Όχι
--------------------	------------

P	0,191 (>0,050)
Διαφορά	Όχι
Επιβεβαιωμένη υπόθεση	1
Μ.Ο. (έγγαμων, άγαμων)	-

Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο μεταξύ έγγαμων και άγαμων

Για τις ανάγκες της μελέτης της διαφοράς μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο επιλέχθηκε η ανάλυση μέσω όρων για ανεξάρτητα δείγματα (t-test). Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο .
2. Υπάρχει διαφορά μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται αρχικά η ομοιογένεια και στη συνέχεια το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Έτσι στον πίνακα 40 παρακάτω υπάρχει ομοιογένεια, και το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,542 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει διαφορά. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 40.Ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο μεταξύ έγγαμων και άγαμων

Ομοιογένεια	Ναι
P	0,542 (>0,050)
Διαφορά	Όχι
Επιβεβαιωμένη υπόθεση	1
Μ.Ο. (έγγαμων, άγαμων)	-

Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο μεταξύ έγγαμων και άγαμων

Για τις ανάγκες της μελέτης της διαφοράς μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο επιλέχθηκε η ανάλυση μέσων όρων για ανεξάρτητα δείγματα (t-test). Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο.
2. Υπάρχει διαφορά μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται αρχικά η ομοιογένεια και στη συνέχεια το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Έτσι στον πίνακα 41 παρακάτω δεν υπάρχει ομοιογένεια, και το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,061 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει διαφορά. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 41. Ικανοποίηση από το εργασιακό αντικείμενο μεταξύ έγγαμων και άγαμων

Ομοιογένεια	Όχι
P	0,061 (>0,050)
Διαφορά	Όχι
Επιβεβαιωμένη υπόθεση	1
Μ.Ο. (έγγαμων, άγαμων)	-

Εκπαιδευτική ηγεσία μεταξύ έγγαμων και άγαμων

Για τις ανάγκες της μελέτης της διαφοράς μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την εκπαιδευτική ηγεσία επιλέχθηκε η ανάλυση μέσων όρων για ανεξάρτητα δείγματα (t-test). Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την εκπαιδευτική ηγεσία
2. Υπάρχει διαφορά μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την εκπαιδευτική ηγεσία

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται αρχικά η ομοιογένεια και στη συνέχεια το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Έτσι στον πίνακα 42 παρακάτω υπάρχει ομοιογένεια, και το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,485 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει διαφορά. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 42. Εκπαιδευτική ηγεσία μεταξύ έγγαμων και άγαμων

Ομοιογένεια	Ναι
P	0,485 (>0,050)
Διαφορά	Όχι
Επιβεβαιωμένη υπόθεση	1
M.O. (έγγαμων, άγαμων)	-

Ηγεσία-σχολική μονάδα μεταξύ έγγαμων και άγαμων

Για τις ανάγκες της μελέτης της διαφοράς μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την ηγεσία-σχολική μονάδα επιλέχθηκε η ανάλυση μέσων όρων για ανεξάρτητα δείγματα (t-test). Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την ηγεσία-σχολική μονάδα .
2. Υπάρχει διαφορά μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την ηγεσία-σχολική μονάδα

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται αρχικά η ομοιογένεια και στη συνέχεια το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Έτσι στον πίνακα 43 παρακάτω υπάρχει ομοιογένεια, και το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,536 ($>0,050$) οπότε δεν υπάρχει διαφορά. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 43. Ηγεσία-σχολική μονάδα μεταξύ έγγαμων και άγαμων

Ομοιογένεια	Ναι
P	0,536$>$0,050)
Διαφορά	Όχι
Επιβεβαιωμένη υπόθεση	1
Μ.Ο. (έγγαμων, άγαμων)	-

Ηγεσία-μαθητές μεταξύ έγγαμων και άγαμων

Για τις ανάγκες της μελέτης της διαφοράς μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την ηγεσία-μαθητές επιλέχθηκε η ανάλυση μέσων όρων για ανεξάρτητα δείγματα (t-test). Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. *Δεν υπάρχει* διαφορά μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την ηγεσία-μαθητές
2. *Υπάρχει* διαφορά μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την ηγεσία-μαθητές

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται αρχικά η ομοιογένεια και στη συνέχεια το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Έτσι στον πίνακα 44 παρακάτω υπάρχει ομοιογένεια, και το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,808 ($>0,050$) οπότε δεν υπάρχει διαφορά. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 44. Ηγεσία-μαθητές μεταξύ έγγαμων και άγαμων

Ομοιογένεια	Ναι
P	0,808 (>0,050)
Διαφορά	Όχι
Επιβεβαιωμένη υπόθεση	1
M.O. (έγγαμων, άγαμων)	-

Ηγεσία-εκπαιδευτικοί μεταξύ έγγαμων και άγαμων

Για τις ανάγκες της μελέτης της διαφοράς μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την ηγεσία-εκπαιδευτικοί επιλέχθηκε η ανάλυση μέσων όρων για ανεξάρτητα δείγματα (t-test). Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει και την ύπαρξη δύο ερευνητικών υποθέσεων στα πλαίσια της εκτέλεσης της. Αυτές είναι οι παρακάτω:

1. Δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την ηγεσία-εκπαιδευτικοί
2. Υπάρχει διαφορά μεταξύ έγγαμων και άγαμων σε ότι αφορά την ηγεσία-εκπαιδευτικοί

Για να επιβεβαιωθεί η μία από αυτές ελέγχονται αρχικά η ομοιογένεια και στη συνέχεια το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Έτσι στον πίνακα παρακάτω υπάρχει ομοιογένεια, και το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (P) είναι 0,376 (>0,050) οπότε δεν υπάρχει διαφορά. Σε αυτό το σημείο λοιπόν ως επιβεβαιωμένη υπόθεση λαμβάνεται η πρώτη.

Πίνακας 45. Ηγεσία-εκπαιδευτικοί μεταξύ έγγαμων και άγαμων

Ομοιογένεια	Ναι
P	0,376 (>0,050)
Διαφορά	Όχι
Επιβεβαιωμένη υπόθεση	1
M.O. (έγγαμων, άγαμων)	-

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

6.1 Συμπεράσματα

Η ηγεσία αφορά την επιρροή, η τέχνη ή η ικανότητα επηρεασμού των ατόμων ώστε να εργάζονται με ζήλο και εμπιστοσύνη απέναντι στον ηγέτη και είναι μια ικανότητα θεμελιώδους σημασίας στον εκπαιδευτικό τομέα. Ως έννοια μελετάται εκτενώς από τη διεθνή βιβλιογραφία, τονίζοντας τη σημασία της σχολικής ηγεσίας στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, ιδίως σε ότι αφορά τη μετασχηματιστική ηγεσία του σχολικού διευθυντή. Μελέτες έχουν δείξει ότι η σχολική ηγεσία επηρεάζει άμεσα τα κίνητρα και την παρακίνηση των εκπαιδευτικών, καθώς και την ικανοποίησή τους από την εργασία, γεγονός που με τη σειρά του επηρεάζει τα επιτεύγματα και τη μάθηση στα παιδιά. Αν και αυτά τα ζητήματα έχουν μελετηθεί ευρέως στη διεθνή βιβλιογραφία σε ένα γενικότερο πλαίσιο, δεν είναι εκτενής η έρευνα όσον αφορά την επίδραση της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και παρακίνησης των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο των επιπτώσεων της οικονομικής κρίσης. Υπό τον παραπάνω προβληματισμό, σκοπός της παρούσας εργασίας τέθηκε να μελετηθεί η επίδραση της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και παρακίνησης των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, μετά την οικονομική κρίση. Επίσης, έγινε διερεύνηση τυχόν διαφοροποιήσεων των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών με βάση το πλαίσιο των δημογραφικών τους παραγόντων.

Στο θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας παρουσιάστηκαν οι τρεις βασικές μεταβλητές: η εργασιακή ικανοποίηση, η παρακίνηση και η σχολική ηγεσία. Η ικανοποίηση από την εργασία είναι μία από τις πιο μελετημένες μεταβλητές στον τομέα της ψυχολογίας, σε ότι αφορά τον εργαζόμενο και τον χώρο εργασίας και έχει συσχετιστεί με πολυάριθμα ζητήματα εκ των οποίων και η ηγεσία. Ποικίλες θεωρίες ικανοποίησης έχουν αναπτυχθεί, ανάμεσα στις σημαντικότερες είναι η θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών του Maslow, η θεωρία κινήτρων – υγιεινής του Herzberg, το μοντέλο χαρακτηριστικών εργασίας κ.ά. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, οι συνιστώσες που επιδρούν στα επίπεδα της εργασιακής ικανοποίησης των ατόμων προέρχονται τόσο από εσωτερικούς όσο και από εξωτερικούς παράγοντες. Σχετικά με την παρακίνηση, βασίζεται στην έννοια του κινήτρου και μελετάται

από ένα μεγάλο μέρος της διεθνούς βιβλιογραφίας ως προς τη σχέση της με την εργασιακή ικανοποίηση, αναδεικνύοντας πως υπάρχει μια θετική σχέση μεταξύ των δυο αυτών μεταβλητών. Πολλές είναι οι μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί για να εξετάσουν το ζήτημα των κινήτρων, όπως οι θεωρίες περιεχομένου, οι διαδικαστικές θεωρίες και η θεωρία αυτοπροσδιορισμού.

Σε ότι αφορά την σχολική ηγεσία, η βιβλιογραφία αναφέρει πως είναι ιδιαίτερα σημαντική στη σχολική αποτελεσματικότητα καθώς θεωρείται παράγοντας κρίσιμης σημασίας στην ποιότητα του εκπαιδευτικού και σχολικού περιβάλλοντος και των συνθηκών στις οποίες λαμβάνουν χώρα η διδασκαλία και η μάθηση. Αυτό με τη σειρά του επηρεάζει τα κίνητρα, τις προσδοκίες, τις στάσεις και τη συμπεριφορά των μαθητών στις τάξεις και τα σχολικά αποτελέσματα τους, αλλά και την ανάπτυξη τους ολιστικά. Συνάμα, η σχολική ηγεσία έχει τη δύναμη να παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς για να επιτύχουν μεγαλύτερη διδακτική αποτελεσματικότητα, αλλά και εργασιακή ικανοποίηση και επαγγελματική ανάπτυξη για τους ίδιους.

Διεθνείς μελέτες έχουν δείξει ότι η σχολική ηγεσία επηρεάζει άμεσα την παρακίνηση των εκπαιδευτικών, καθώς και την ικανοποίησή τους από την εργασία. Σε ότι αφορά την περίοδο πριν την κρίση, τα υπάρχοντα πορίσματα αναδεικνύουν ότι η σχολική ηγεσία είναι πρωταρχικός παράγοντας επιρροής της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, δίνοντας έμφαση στην επίδραση της συναλλακτικής και της μετασχηματιστικής ηγεσίας του διευθυντή στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους. Σε ότι αφορά την επίδραση της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και παρακίνησης των εκπαιδευτικών μετά την οικονομική κρίση στην Ελλάδα, η υπάρχουσα αναδεικνύει ότι η σχολική ηγεσία επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίηση που νιώθουν οι δάσκαλοι, οι οποίοι συνάμα φαίνεται να παρακινούνται σε μεγάλο βαθμό από τον σχολικό ηγέτη, δίνουν μεγάλη βαρύτητα στο στυλ ηγεσίας του διευθυντή και ιδίως στη μετασχηματιστική ηγεσία σε συνδυασμό με τη συμμετοχική.

Περνώντας στο εμπειρικό μέρος, μελετήθηκε η επίδραση της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και παρακίνησης των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, μετά την οικονομική κρίση. Επίσης, έγινε διερεύνηση τυχόν διαφοροποιήσεων των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών με βάση το πλαίσιο των δημογραφικών τους παραγόντων (φύλο- ηλικία - οικογενειακή κατάσταση- εκπαιδευτικό

υπόβαθρο). Για την πραγματοποίηση της έρευνας επιλέχθηκε η ποσοτική μέθοδος με τη χρήση ερωτηματολογίου. Το δείγμα αποτέλεσαν 148 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Η πλειοψηφία ήταν γυναίκες, μόνιμες εκπαιδευτικοί, εργαζόμενες σε πόλη, ενώ πάνω από το 90% του δείγματος είχαν μείωση στο μισθό τους. Η συλλογή των δεδομένων έγινε με ηλεκτρονικό τρόπο καθώς το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε στην ηλεκτρονική πλατφόρμα Google Forms και μοιράστηκε μέσω email. Οι απαντήσεις αναλύθηκαν στο λογισμικό στατιστικής ανάλυσης IBM SPSS 26, μέσα από περιγραφικές και επαγωγικές μεθόδους. Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου επιβεβαιώθηκε με τη χρήση του συντελεστή αξιοπιστίας Cronbach alpha.

Από την περιγραφική ανάλυση αναδείχθηκε πως η χαμηλότερη ικανοποίηση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί είναι σχετική με το μισθό που λαμβάνουν και η υψηλότερη ικανοποίηση αφορά τη σχέση τους με τους μαθητές. Συνεπώς, φαίνεται πως χρειάζονται παρακίνηση μέσω οικονομικών κινήτρων, που θα αυξήσουν το μισθό και θα φέρουν μεγαλύτερη ικανοποίηση στον τομέα των χρηματικών αμοιβών.

Η ανάλυση συσχέτισης με τη βοήθεια του συντελεστή Pearson correlation ανέδειξε πως υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στη σχολική ηγεσία και στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευσης. Αυτό είναι σύμφωνο με τα υπάρχοντα πορίσματα από τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία, που αναφέρουν τη θετική επίδραση της σχολικής ηγεσίας στα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και παρακίνησης των εκπαιδευτικών μετά την οικονομική κρίση. Στην παρούσα έρευνα φάνηκε πως η εργασιακή ικανοποίηση και η ικανοποίηση από τον εργασιακό ρόλο σχετίζονται σε μέτριο βαθμό με την ηγεσία και τα επιμέρους συστατικά της.

Σε ότι αφορά τα δημογραφικά, φάνηκε πως δεν διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών με βάση την ηλικία τους, ούτε με βάση το μορφωτικό τους επίπεδο. Ούτε η οικογενειακή κατάσταση ούτε το φύλο φαίνεται πως επηρεάζουν κάποιον παράγοντα. Άρα, δεν βρέθηκε διαφοροποίηση σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία. Τα εν λόγω αποτελέσματα είναι αντίθετα με την έρευνα των Kheir-Faddul & Dănăiață (2019) που διαπίστωσαν πως υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των ηλικιακών ομάδων και του φύλου αναφορικά με το πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί στυλ ηγεσίας *laisser-faire*. Είναι όμως μερικώς σύμφωνα με την έρευνα του Τσιλικά (2017), που κατέγραψε την ύπαρξη

πολύ μικρής σχέσης μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και των δημογραφικών τους χαρακτηριστικών.

6.2 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Στην παρούσα εργασία αναδείχθηκε πως δεν διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών με βάση τα δημογραφικά στοιχεία. Δεδομένου ότι στη βιβλιογραφία αναφέρεται διαφοροποίηση σε σχέση με την ηλικία και το φύλο, ή και ύπαρξη πολύ μικρής σχέσης μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και των δημογραφικών τους χαρακτηριστικών, προτείνεται να γίνει στο μέλλον διερεύνηση με εστίαση στους δημογραφικούς παράγοντες, ώστε να εξακριβωθεί αν προκύπτουν παρόμοια αποτελέσματα με την παρούσα έρευνα.

Με βάση τους περιορισμούς της έρευνας, δεν ήταν εφικτό να εξαχθούν συμπεράσματα για τυχόν διαφορές με παλαιούς και νέους εργασιακά εκπαιδευτικούς, ούτε να βρεθεί αν υπάρχει διαφορά ανάμεσα σε άτομα που υπηρετούν στην επαρχία και στην πόλη, γιατί το σύνολο αυτών στο δείγμα ήταν πολύ μικρό. Το ίδιο ισχύει και για την εργασιακή σχέση και τη θέση στο σχολείο. Συνεπώς, προτείνεται έρευνα στο μέλλον μέσω στοχευμένης δειγματοληψίας ώστε να μπορεί να εξεταστούν και αυτές οι παράμετροι.

Τέλος, προτείνεται να γίνει έρευνα και σε επίπεδο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ώστε να γίνει ενδεχομένως σύγκριση μεταξύ των δυο βαθμίδων εκπαίδευσης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

- Δούγαλη, Ε. (2017). *Στυλ ηγεσίας και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: μια ποσοτική διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας,
- Κυριαζόπουλος Π.Γ. και Σαμαντά Ε., (2011). *Μεθοδολογία Έρευνας Εκπόνησης Διπλωματικών Εργασιών*, Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική.
- [Κυριακούλη, Μ.](#) (2017). *Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Περιφερειακή Ενότητα Πιερίας και ο ρόλος της ηγεσίας: μια εμπειρική έρευνα των αντιλήψεων όλων των εμπλεκόμενων*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- Νικολαΐδου, Α. (2018). *Υποκίνηση, κίνητρα, επαγγελματική ενδυνάμωση και ικανοποίηση εκπαιδευτικών. Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το ρόλο των κινήτρων στην επαγγελματική τους ανάπτυξη*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- [Παλαιολόγου, Χ.](#) (2018). *Παράγοντες παρακίνησης και επαγγελματικής ικανοποίησης του εκπαιδευτικού δυναμικού: Ο ρόλος του ηγετικού προφίλ και του σχολικού κλίματος*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Στάγια, Δ., & Ιορδανίδης, Γ. (2014). Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 7, 56-82.
- Τσιλίκας, Χ. (2017). *Μετασχηματιστική ηγεσία και εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στα ελληνικά σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή Εργασία. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Ξένη

- Australian Principals Associations Professional Development Council (APAPDC) (2000). *Leaders and their learning: national framework of competencies for school leaders*. South Australia: APAPDC.
- Aydin, A., Sarier, Y., & Uysal, S. (2013). The Effect of School Principals' Leadership Styles on Teachers' Organizational Commitment and Job Satisfaction. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(2), 806-811.
- Baldoni, J. (2005). *Motivation Secrets. Great Motivation Secrets of Great Leaders*. Πρόσβαση στις 20-1-2020 από: http://govleaders.org/motivation_secrets.htm
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: The Free Press.
- Bass, B.M. and Avolio, B.J. (1994). *Improving Organizational Effectiveness through Transformational Leadership*. Sage Thousand Oaks, CA.
- Behson, S.J. (2010). Using relative weights to reanalyse 'settled' areas of organisational behaviour research: The job characteristics model and organisational justice, *International Journal of Management and Information Systems*, 14(5), p.43.
- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662-683.
- Bono, J.E. and Judge, T.A. (2003). Self-concordance at work: toward understanding the motivational effects of transformational leaders. *Academy of Management Journal*, 46(5), 554-71.
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Cerit, Y. (2009). The Effects of Servant Leadership Behaviours of School Principals on Teachers' Job Satisfaction. *Educational Management Administration & Leadership*, 37, 10.1177/1741143209339650.
- Collins, C. (2002). Job satisfaction of CNMs: Luxury or necessity?, *Journal of Nurse-Midwifery*, 35(4), pp. 237.
- Daft, R. (2003). *Management*, 6th edition, Thomson.
- Day, C. and Sammons, P. (2014). *Successful school leadership*. Education Development Trust. Berkshire.

- [Eliophotou, Menon, M.](#) (2014). The relationship between transformational leadership, perceived leader effectiveness and teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 52 (4), 509-528.
- Ewen, R.B. (1964). Some determinants of job satisfaction: A study of the generalisability of Herzberg's theory, *Journal of Applied Psychology*, 48, pp. 161.
- Fetai, B., Abduli, S., & Qirici, S. (2015). An ordered prohibit model of job satisfaction in the former Yugoslov Republic of Macedonia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33, 350-357.
- Finnigan, K. (2010). Principal Leadership and Teacher Motivation under High-Stakes Accountability Policies. *Leadership and Policy in Schools*, 9(2), 161-189.
- Folger, R., & Greenberg, J. (1985). Procedural justice: An interpretive analysis of personnel systems. In Rowland, K. & Ferris, G. (Eds.), *Research in Personnel and Human Resources Management*, Vol. 3. Greenwich, Connecticut: JAI Press.
- Geijsel, F., Slegers, P., Leithwood, K. and Jantzi, D. (2003). Transformational leadership effects on teachers' commitment and effort toward school reform. *Journal of Educational Administration*, 41(3), 228-56.
- Georgellis, Y., Lange, T., & Tabvuma, V. (2012). The impact of life events on job satisfaction. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 464-473.
- Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 333-356.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159-170.
- Hallinger, P. and Heck, R.H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: a review of empirical research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly*, 32(1), 5-44.
- Hallinger, P. and Heck, R.H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 157-91.
- Hanaysha, J., & Tahir, P.R. (2016). Examining the effects of employee empowerment, teamwork and employee training on job satisfaction. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 219, 272-282.

- Hariri, H., Monypenny, R., & Prideaux, M. (2012). Principalship in an Indonesian school context: can principal decision-making styles significantly predict teacher job satisfaction? *School Leadership & Management*, 32(5), 453-471.
- Hassan et al. (2010). Effect of Motivation on Employee Productivity: A Study of Manufacturing Companies in Nnewi. *International Journal of Managerial Studies and Research (IJMSR)*, 2(7), 137–147.
- Herzberg, F. (1966). *Work and the Nature of Man*. Cleveland: World Publishing Company.
- Herzberg, F., Mausner, B., Snyderman, B. B. (1959). *The Motivation to Work*. New York: Wiley.
- Hill, M.D. (1986). A theoretical analysis of faculty job satisfaction/dissatisfaction, *Educational Research Quarterly*, 10, p. 36.
- Hui, H., Salarzadeh Jenatabadi, H., Ismail, B., Azina, N., Radzi, W. M., & Jasimah, C. W. (2013). Principal's leadership style and teacher job satisfaction: A case study in China. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 5(4), 175-184.
- Izvercian, M., Potra, S., & Ivascu, L. (2016). Job satisfaction variables: A grounded theory approach. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 221, 86-94.
- James, J. (2018). *Teacher motivation in economic crises*. K4D Helpdesk Report. Πρόσβαση στις 23-12-2019 από: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5c18e5dde5274a466a5b456d/511_Teacher_Motivation_in_Economic_Crisis.pdf
- Judge, T.A. & Bono, J.E. (2001). Relationship of core self-evaluations traits- self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability-with job satisfaction and job performance: A meta-analysis, *Journal of Applied Psychology*, 86, pp. 80.
- Judge, T.A., & Lanen. R.J. (2001). Dispositional affect and job satisfaction: A review and theoretical extension, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 8(6), pp. 67.
- Judge, T.A., Locke, E.A. & Durham, C.C. (1997). The dispositional causes of job satisfaction: A core evaluations approach, *Research in Organisational Behaviour*, 19, pp. 151.
- Kheir-Faddul, N., & Dănăiață, D. (2019). The Influence of Leadership Style on Teachers' Job Motivation and Satisfaction in the Druze Sector of Israel, *Timisoara Journal of Economics and Business*, 12(1), 17-42.

- King, N. (1970). Clarification and evaluation of the two factor theory of job satisfaction, *Psychological Bulletin*, 74, pp. 18.
- Kondilis, E., Giannakopoulos, S., Gavana, M., Ierodiakonou, I., Waitzkin, E., & Benos, A. (2013). Economic crisis, restrictive policies and the population's health and health care: the Greek case. *American journal of public health*, 103(6), 973- 979.
- Koustelios, A. (2001). Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *Journal of Educational Management*, 15(7), 354-358.
- Landy, F.J. & Becker, W.S. (1987). Motivation Theory Reconsidered. In Cummings, L. L. & Staw, B. M. (Eds.), *Research in Organizational Behavior*, 9, 1-38. Greenwich, Connecticut: JAI Press Inc.
- Latham, G. P. (2012). *Work Motivation: History, Theory, Research, and Practice*. Los Angeles: Sage.
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2005). *A review of transformational school literature research 1996-2005*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal.
- Leithwood, K. and Jantzi, D. (2005). A review of transformational school leadership research 1996-2005. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 177-99.
- Leithwood, K. and Mascall, B. (2008). Collective leadership effects on student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 529-61.
- Leithwood, K., Mascall, B., Strauss, T., Sacks, R., Memon, N. and Yashkina, A. (2007). Distributing leadership to make schools smarter: taking the ego out of the system. *Leadership and Policy in Schools*, 6(1), 37-67.
- Lessem, R. (1991). *Total quality learning*. London: Blackwell.
- Locke, E. A. (1968). Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior and Human Performance*, 3, 157-189.
- Lu, H., Barriball, K. L., Zhang, X. & While, A.E. (2012). Job satisfaction among hospital nurses revisited: A systematic review, *International Journal of Nursing Studies*, 49, 10-17.
- Lu, H., While, A.E. & Barriball, K.L. (2005). Job satisfaction among nurses: a literature review, *International Journal of Nursing Studies*, 42(2), pp. 211.
- Luthans, F. (1992). *Organisational Behaviour* (6th Edition). New York: McGraw-Hill.
- Maher, E. (2002). *Overcoming Controllable and Uncontrollable Work Difficulties: Change Environment or Self?* [PhD Thesis]. Victoria: School of Psychology, Deakin University.

- Manisera, M., Dusseldorp, E. & van der Kooij, A.J. (2005). Component structure of job satisfaction based on Herzberg's theory, *Rapporti di Ricerca del Dipartimento di Metodi Quantitativi, Brescia University, Working Paper 253*.
- Maslow, A. (1995). *Motivation and Personality*, New York: Harper.
- McShane, S. L. and von Glinow, M.A. Y. (2003). *Organizational behavior*. McGraw-Hill.
- Moynihan, D., & Pandey, S. (2007). Finding Workable Levers Over Work Motivation: Comparing Job Satisfaction, Job Involvement, and Organizational Commitment. *Administration & Society, 39*(7), 803-832.
- Olsen, A. A., & Huang, F. L. (2018). Teacher job satisfaction by principal support and teacher cooperation: Results from the Schools and Staffing Survey. *Education Policy Analysis Archives, 27*(11). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.4174>.
- Ordóñez de Pablos, P. (2015). Impact of Economic Crisis on Education and the Next-Generation Workforce. IGI Global.
- Petri, H. L., & Govern, J.M. (2004). *Motivation: Theory, research and applications*. (5th ed.). Belmont, CA.: Wadsworth/Thompson.
- Pinder, C. C. (1998). *Work motivation in organizational behavior*. Upper Saddle River NJ: Practice Hall.
- Porter, A.C., Polikoff, M.S., Goldring, E., Murphy, J., Elliott, S.N. and May, H. (2010). Developing a psychometrically sound assessment of school leadership: the VAL-ED as a case study. *Educational Administration Quarterly, 46*(2), 135-73.
- Robinson, V., Hohepa, M. & Lloyd, C. (2009). School leadership and student outcomes: identifying what works and why. Best Evidence Syntheses Iteration (BES). New Zealand: Ministry of Education. Πρόσβαση στις 20-1-2020 από: <http://www.educationcounts.govt.nz/publications/series/2515/60169/60170>
- Robinson, V.M.J., Lloyd, C.A. and Rowe, K.J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: an analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly, 44*(5), 635-74.
- Rukhmani, K., Ramesh, M., & Jayakrishnan, J. (2010). Effect of Leadership Styles on Organizational Effectiveness. *European Journal of Social Sciences, 15*(3), 365-369.
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality, 63*, 397-427.

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*(1), 54–67.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In E. L. Deci, & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3–33). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Ryan, R.M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78.
- Saari, L.M., & Judge, T.A. (2004). Employee Attitudes and Job Satisfaction. *Human Resource Management, 43*(4), 395–407.
- Saleem, H. (2015). The impact of leadership styles on job satisfaction and mediating role of perceived organizational politics. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 172*, 563-569.
- Sara, Parkin et al. (2004). *Learning and skills for sustainable development: developing a sustainability literate society*. Forum for the Future.
- Schmidt, G.L. (1976). Job satisfaction among secondary school administrators, *Educational Administration Quarterly, 12*, pp. 68.
- Shamir, B. (1991). Meaning, self and motivation in organizations. *Organization Studies, 12*(3), 405-424.
- Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education, 27*, 1029-1038.
- Spector, P.E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences*, London: Sage.
- Supovitz, J., Sirinides, P. and May, H. (2010). How principals and peers influence teaching and learning. *Educational Administration Quarterly, 46*(1), 31-56.
- Tremblay, M.A., Blanchard, C.M., Taylor, S., Pelletier, L.G., & Villeneuve, M. (2009). Work extrinsic and intrinsic motivation scale: its value for organizational psychology research. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement, 41*(4), pp. 213.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and Motivation*. New York: John Wiley & Sons.
- West-Burnham, J. (1997a). *Managing quality in schools: effective strategies for quality-based school improvement*, 2nd edn. London: Pearson Education.

Wilson, J. (2005). *Fundamentals of Organizational Behavior*, N.Y.: John Wiley & Sons.

Witziers, B., Bosker, R.J. and Kruger, M.L. (2003). Educational leadership and student achievement: the elusive search for an association. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 398-425.

Yazdani, B. O., Yaghoubi, N. M., & Giri, E. S. (2011). Factors affecting the Empowerment of Employees. *European Journal of Social Sciences*, 20(2), 267-274.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ (ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ)

A. Ατομικά στοιχεία

1. Φύλο: Άνδρας Γυναίκα

2. Ηλικία: _____

3. Έτη συνολικής εκπαιδευτικής υπηρεσίας: _____

Θέση:

Διευθυντής

Εκπαιδευτικός

4. Εργασιακή σχέση:

Μόνιμος

Αναπληρωτής

Ωρομίσθιος

5. Έτη προϋπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετείτε: _____

Έναρξη επαγγέλματος (έτος): _____

Τοποθεσία σχολείου που υπηρετείτε: Πόλη ▲

Επαρχία ▲

Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμος ▲

Άγαμος ▲

6. σπουδές:

Πτυχίο
Μεταπτυχιακό
Διδακτορικό
Μεταδιδακτορικό

Έχετε υποστεί μειώσεις αποδοχών ; Ναι Όχι

B. Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Ικανοποίησης

Παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις, αναφορικά με την ικανοποίηση που αντλείτε από το ρόλο σας:

1= καθόλου 2= λίγο 3= αρκετά 4= πολύ 5= πάρα πολύ

Νιώθω ικανοποίηση:

1. από τη δυνατότητα να συμβάλλω στην πρόοδο των μαθητών	1	2	3	4	5
2. από το κύρος που έχει το επάγγελμά μου στην κοινωνία	1	2	3	4	5
3. από την αναγνώριση των προσπαθειών μου από το εκπαιδευτικό σύστημα	1	2	3	4	5
4. από τη δουλειά μου. Πιστεύω ότι λειτουργεί ανταποδοτικά προς εμένα σε σχέση με αυτά που προσφέρω	1	2	3	4	5
5. από τις ευκαιρίες για εξέλιξη/ επαγγελματική ανάπτυξη	1	2	3	4	5
6. από τις δυνατότητες επιμόρφωσης	1	2	3	4	5
7. από τον μηνιαίο μισθό που λαμβάνω	1	2	3	4	5
8. από το ωράριο του εκπαιδευτικού	1	2	3	4	5
9. από την κτηριακή υποδομή του εργασιακού μου χώρου	1	2	3	4	5

Παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις, αναφορικά με το αντικείμενο εργασίας σας:

1= καθόλου 2= λίγο 3= αρκετά 4= πολύ 5= πάρα πολύ

Νιώθω ικανοποίηση:

10. από τον καθημερινό φόρτο εργασίας	1	2	3	4	5
---------------------------------------	---	---	---	---	---

11. από τα περιθώρια αυτονομίας που έχω στο πλαίσιο της εργασίας μου	1	2	3	4	5
12. από την ποικιλία του καθημερινού μου έργου	1	2	3	4	5
13. από τη δουλειά μου. Αισθάνομαι ότι είναι δημιουργική	1	2	3	4	5
14. από τη διδασκαλία	1	2	3	4	5
15. από τη σχέση μου με τους μαθητές	1	2	3	4	5
16. επειδή γνωρίζω με σαφήνεια τις αρμοδιότητές μου	1	2	3	4	5
17. από τη δουλειά μου και αισθάνομαι ότι καθημερινά γίνομαι πιο αποδοτικός	1	2	3	4	5

Γ. Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικής ηγεσίας

Κατά την άποψή σας, σε ποιο βαθμό ο Διευθυντής του σχολείου σας:

1= καθόλου 2= λίγο 3= αρκετά 4= πολύ 5= πάρα πολύ

18. Διευκολύνει και υποστηρίζει προγράμματα και πρακτικές που δημιουργούν θετικό κλίμα για μάθηση	1	2	3	4	5
19. Διασφαλίζει την εναρμόνιση της εργασίας των εκπαιδευτικών με τους εκπαιδευτικούς στόχους του σχολείου	1	2	3	4	5
20. Προσφέρει εκπαιδευτικό υλικό και πόρους για να στηρίξει το διδακτικό προσωπικό στην εκπλήρωση των εκπαιδευτικών στόχων	1	2	3	4	5
21. Ενθαρρύνει την εφαρμογή τέτοιων διδακτικών μεθόδων οι οποίες διευκολύνουν την « <i>υψηλού επιπέδου μάθηση</i> »	1	2	3	4	5
22. Προωθεί πρακτικές οι οποίες συντείνουν στην εφαρμογή και χρήση της γνώσης σε ποικίλες μορφές	1	2	3	4	5
23. Προωθεί τη σύνδεση των εμπειριών μάθησης στο σχολείο με πρακτικές οι οποίες λαμβάνουν χώρα εκτός σχολείου	1	2	3	4	5
24. Προωθεί την ανοικτή επικοινωνία και ευελιξία στις σχέσεις του με τα μέλη του διδακτικού προσωπικού	1	2	3	4	5

25. Επιτρέπει αρκετή αυτονομία στους εκπαιδευτικούς για να οργανώνουν και να προγραμματίζουν τη διδασκαλία τους	1	2	3	4	5
26. Επιλύει προβλήματα με τους εκπαιδευτικούς με συνεργατικό τρόπο	1	2	3	4	5
27. Εφαρμόζει συμμετοχικές διαδικασίες στη λήψη αποφάσεων	1	2	3	4	5
28. Ακούει προσεκτικά τις ιδέες και τις εισηγήσεις των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
29. Διευκολύνει την ομοφωνία ανάμεσα στο προσωπικό κατά τη λήψη αποφάσεων	1	2	3	4	5
30. Συζητά θέματα που αφορούν το σχολείο με τους εκπαιδευτικούς	1	2	3	4	5
31. Φροντίζει για την κατάρτιση - επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού	1	2	3	4	5
32. Επιβραβεύει τους εκπαιδευτικούς για τις ξεχωριστές συνεισφορές τους στο σχολείο	1	2	3	4	5
33. Ενθαρρύνει την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
34. Κατατοπίζει το καινούργιο προσωπικό του σχολείου	1	2	3	4	5
35. Επαινεί εκπαιδευτικούς οι οποίοι συνεισφέρουν εξάίρετα στις σχολικές δραστηριότητες	1	2	3	4	5
36. Πληροφορεί τους εκπαιδευτικούς για ευκαιρίες διεύρυνσης των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους	1	2	3	4	5
37. Ενθαρρύνει την εμπλοκή του σχολείου με την ευρύτερη τοπική κοινότητα και τους γονείς	1	2	3	4	5
38. Προωθεί τη συνεργασία με άλλους οργανισμούς και φορείς της τοπικής κοινότητας για να εξυπηρετήσει τις ανάγκες των μαθητών	1	2	3	4	5
39. Συζητά τους στόχους του σχολείου με τους εμπλεκόμενους φορείς (σχολικό συμβούλιο, γονείς, κοινοτικό συμβούλιο κτλ.)	1	2	3	4	5
40. Αναγνωρίζει τις ανάγκες του σχολείου / σχολικής κοινότητας και προτείνει δραστηριότητες που ικανοποιούν τις ανάγκες αυτές	1	2	3	4	5

41. Επιδεικνύει χρήση κατάλληλων και αποτελεσματικών τεχνικών που ενισχύουν την εμπλοκή της σχολικής κοινότητας και των γονέων	1	2	3	4	5
42. Δίδει έμφαση και καλλιεργεί την αμφίδρομη επικοινωνία ανάμεσα στο σχολείο και την τοπική κοινότητα	1	2	3	4	5
43. Προβάλλει μια θετική εικόνα προς την τοπική κοινότητα	1	2	3	4	5
44. Εμπνέει εμπιστοσύνη στην τοπική κοινότητα	1	2	3	4	5
45. Παραθέτει, συζητά και μεταδίδει το όραμα του σχολείου σε όλους τους φορείς της τοπικής κοινότητας	1	2	3	4	5
46. Θέτει με σαφήνεια τους ρόλους και τις κύριες δραστηριότητες του διδακτικού προσωπικού	1	2	3	4	5
47. Θέτει με σαφήνεια τις προτεραιότητες εργασίας	1	2	3	4	5
48. Θέτει με σαφήνεια τους κανόνες συμπεριφοράς των μαθητών	1	2	3	4	5
49. Διασφαλίζει την ομαλή εφαρμογή των κανόνων του σχολείου, όπως και την ισότιμη εφαρμογή των επιπτώσεων παράβασης των κανόνων αυτών για όλους τους μαθητές	1	2	3	4	5
50. Εργάζεται για τη δημιουργία μιας ατμόσφαιρας ευταξίας στο σχολείο	1	2	3	4	5
51. Θέτει με σαφήνεια τις πολιτικές και τις διαδικασίες προς εφαρμογή	1	2	3	4	5