

Εργασιακή ικανοποίηση και η ασκούμενη μορφή ηγεσίας στις σχολικές μονάδες

Job Satisfaction and leadership styles in the school units

Παπαδόπουλος Ιωάννης, Εκπαιδευτικός, Υποψήφιος Διδάκτωρ, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο Αθηνών,
iorapad@hotmail.com

Paradopoulos Ioannis, Teacher, Phd Student, Xarokopeio University of Athens, iorapad@hotmail.com

Abstract: Job satisfaction is an important working behavior. The purpose of this study was twofold. Initially to determine whether there is a relationship between the leadership styles practiced and satisfaction of teachers and secondly, whether the satisfaction of the teachers' and the organization's demands affect teachers' job satisfaction. The results showed a correlation between the applied leadership styles and teachers' job satisfaction. Meeting teachers' demands affects job satisfaction while meeting the needs of the organization does not.

Περίληψη: Η εργασιακή ικανοποίηση είναι μια σημαντική εργασιακή συμπεριφορά. Ο σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν διπλός. Αρχικά να διαπιστωθεί αν υπάρχει σχέση μεταξύ της ασκούμενης μορφής ηγεσίας και της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και δεύτερον αν η ικανοποίηση των απαιτήσεων των εκπαιδευτικών και του οργανισμού επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίησή τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ασκούμενης μορφής ηγεσίας και της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Η ικανοποίηση των απαιτήσεων των εκπαιδευτικών επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίησή τους ενώ η ικανοποίηση των αναγκών του οργανισμού δεν την επηρεάζει.

Λέξεις κλειδιά: Μορφή ηγεσίας, ικανοποίηση, πρωτοβάθμια

Εισαγωγή και προβληματισμός

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικός στην εκπαιδευτική διαδικασία (Saracaloglu, & Yenice, 2009). Η επιτυχία ενός εκπαιδευτικού συστήματος εξαρτάται κυρίως από τα προσόντα και τις ικανότητες των ίδιων των εκπαιδευτικών. Με άλλα λόγια το σχολείο είναι αποτελεσματικό όταν είναι αποτελεσματικοί οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε αυτό (Saracaloglu & Yenice, 2009)

Οι εκπαιδευτικοί είναι χωρίς διαφωνία η πιο σημαντική ομάδα επαγγελματιών. Ωστόσο, είναι αρκετά ενοχλητική η διαπίστωση ότι αρκετοί εκπαιδευτικοί είναι δυσαρεστημένοι με την εργασία τους (Bishay, 1996). Η αποστολή της εκπαίδευσης φαίνεται να εξαρτάται από τον τρόπο που αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί για την εργασία τους και για αυτό πολλοί ερευνητές

προτείνουν το σχολείο να δώσει μεγαλύτερη έμφαση στην αύξηση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Heller, 1993)

Το ζήτημα της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικό καθώς συνδέεται στενά με εργασιακές συμπεριφορές όπως η παραγωγικότητα, οι απουσίες από την εργασία και η εγκατάλειψη του επαγγέλματος. Βέβαια, εκτός από αυτή την ανθρώπινη συμπεριφορά, φαίνεται να συνδέεται και με οικονομικά ζητήματα (Oshagbemi, 2000).

Είναι πλέον εδραιωμένη η πεποίθηση ότι η πορεία προς την εκπαιδευτική επιτυχία εξαρτάται κατά πολύ και από τα άυλα στοιχεία που κατέχει μια σχολική μονάδα (Σαΐτης, 2008). Οι εργαζόμενοι ενός οργανισμού (όπως η σχολική μονάδα) δεν είναι μόνο ο βασικός συντελεστής της παραγωγής αλλά το βασικό δημιουργικό κύτταρο του οργανισμού (Αθανασούλα-Ρεππα, 2008). Πολλές σχολικές μονάδες είναι αποδοτικές ενώ κάποιες άλλες όχι, επειδή οι εργαζόμενοι σε αυτά δεν ξέρουν, δεν μπορούν ή δε θέλουν να συμβάλουν στην επίτευξη των στόχων τους. Επομένως τη διαφορά την κάνουν οι άνθρωποι, είτε αυτοί διοικούν είτε απλά εκτελούν (Χυτήρης, 2001).

Τα τελευταία χρόνια οι κυβερνήσεις προσπαθούν να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών αλλά και να αναβαθμίσουν το έργο των σχολικών μονάδων, θεσμοθετώντας μια σειρά από νόμους. Ο προβληματισμός που προκύπτει σχετίζεται με το κατά πόσο η θέσπιση των παραπάνω νόμων μπορεί να πετύχει το σκοπό της καθώς φαίνεται να επηρεάζεται αρνητικά με άμεσο ή έμμεσο τρόπο την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Moore, 2012; Akhlaq et al., 2010; Sorenson, 2007; Blanchflower, & Oswald, 1998; Wilkinson, 1969). Παράγοντες όπως οι συγχωνεύσεις εκπαιδευτικών μονάδων, η μείωση των μισθολογικών απολαβών, η αύξηση του διδακτικού ωραρίου, η θέσπιση της διαδικασίας αξιολόγησης για βαθμολογική και μισθολογική εξέλιξη, οι υποχρεωτικές μετακινήσεις εκπαιδευτικών, η θέσπιση της εφεδρείας – κινητικότητας των δημόσιων υπαλλήλων έχουν άμεση επίδραση στην εργασιακή ικανοποίηση (Abeles, 2009; Saiti, 2007; Thompson, McNamara, & Hoyle, 1997; Kyriacou, & Harriman, 1993).

Ταυτόχρονα, η θέση του διευθυντή της σχολικής μονάδας είναι πολύ σημαντική προς την κατεύθυνση της σχολικής επιτυχίας και αποτελεσματικότητας (Αθανασούλα-Ρεππα, 2008; Σαΐτης, 2008; Πασιαρδής, 2004) και πολλά είναι εκείνα τα ερευνητικά αποτελέσματα που δείχνουν να υπάρχει θετική συσχέτιση με την εργασιακή ικανοποίηση (Bushra, Usman & Naveed, 2011; Madlock, 2008; Saiti, 2007; Barnett & Brennan, 1997; Reyes, 1990; Wexley, & Yukl 1984). Λαμβάνοντας υπόψη τις θεσμικές αλλαγές (Ν.3848/2010: Κριτήρια επιλογής στελεχών εκπαίδευσης; Ν.1340/2002: Νέο Καθηκοντολόγιο) ο ρόλος του διευθυντή έχει αναβαθμιστεί. Προκύπτει λοιπόν το ερώτημα αν σε αυτή τη χρονική περίοδο ο διευθυντής των σχολικών μονάδων είναι σε θέση να επηρεάσει την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ο σκοπός λοιπόν της παρούσας έρευνας είναι διπλός. Πρώτων να διαπιστωθεί αν η ασκούμενη μορφή ηγεσίας μπορεί να επηρεάσει την εργασιακή ικανοποίηση και δεύτερον αν η ικανοποίηση των απαιτήσεων των εκπαιδευτικών και του οργανισμού (από το διευθυντή) επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

1. Θεωρητικό πλαίσιο

Το περιεχόμενο της εργασιακής ικανοποίησης έχει οριστεί με πολλούς τρόπους. Θα μπορούσε κανένας να θεωρήσει ότι η εργασιακή ικανοποίηση είναι μια θετική συναισθηματική κατάσταση του ατόμου που προκύπτει από την εκτίμηση της κατάστασης απασχόλησης και συνδέεται με τα χαρακτηριστικά και τις απαιτήσεις της εργασίας από το

άτομο (Arches, 1991; Butler, 1990; Dressel, 1982). Φαίνεται ότι η εργασιακή ικανοποίηση είναι μια θετική στάση απέναντι στην εργασία ή σε κάποια από τις συνιστώσες της δουλειάς, που ένα άτομο έχει. Ένας άλλος ορισμός της εργασιακής ικανοποίησης είναι αυτός που δίνεται από τον Locke (1976) όπου η τελευταία ορίζεται ως «...η απολαυστική ή ευχάριστη συναισθηματική κατάσταση, η οποία είναι αποτέλεσμα της αποτίμησης της εργασίας ή των εργασιακών βιωμάτων που ένα άτομο έχει» (σελ. 1304).

Πολλές είναι οι θεωρίες που αφορούν τις αιτίες της εργασιακής ικανοποίησης. Αυτές οι θεωρίες μπορούν γενικά να κατηγοριοποιηθούν στις ακόλουθες κατηγορίες (Judge, & Klinger, 2008):

- Περιστασιακές θεωρίες (*Situational theories*): Σε αυτές τις θεωρίες υπάρχει η υπόθεση ότι η εργασιακή ικανοποίηση είναι αποτέλεσμα της φύσης της εργασίας κάποιου ή άλλων παραγόντων του περιβάλλοντος.
- Διαταξιακές θεωρίες (*Dispositional theories*): Σύμφωνα με αυτές τις θεωρήσεις η εργασιακή ικανοποίηση βασίζεται στα προσωπικά χαρακτηριστικά του ατόμου.
- Αλληλεπιδραστικές θεωρίες (*Interactive theories*): Σε αυτές τις θεωρίες η εργασιακή ικανοποίηση είναι αποτέλεσμα τόσο της φύσης της ίδιας της εργασίας όσο και του των χαρακτηριστικών του ίδιου του ατόμου.

Μια από τις περιστασιακές θεωρίες (*Situational theories*) είναι η θεωρία του μοντέλου των χαρακτηριστικών της εργασίας (*Job Characteristics Model*). Στη θεωρία αυτή υποστηρίζεται ότι η εργασία που περιέχει εσωτερικά παρωθητικά χαρακτηριστικά θα οδηγήσει σε υψηλότερα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης. Τα πέντε κύρια χαρακτηριστικά της εργασίας είναι:

- i. Ταυτότητα των καθηκόντων (*Task identity*), η δυνατότητα που έχει κάποιος/α να δει την εργασία του/της από την αρχή μέχρι το τέλος.
- ii. Σπουδαιότητα καθηκόντων (*Task significance*), ο βαθμός κατά τον οποίο το άτομο θεωρεί την εργασία του σπουδαία και σημαντική.
- iii. Πλήθος ικανοτήτων (*Skill variety*), η δυνατότητα που δίνει η εργασία στο άτομο να κάνει έχει ποικίλα καθήκοντα.
- iv. Αυτονομία (*Autonomy*), ο βαθμός που δίνεται στο άτομο να ελέγξει και να κατευθύνει τον τρόπο με τον οποίο θα πραγματοποιήσει την εργασία του.
- v. Ανατροφοδότηση (*Feedback*), ο βαθμός κατά τον οποίο η εργασία δίνει ανατροφοδότηση στο άτομο σχετικά με το βαθμό που έδρασε.

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή οι εργασίες που παρέχουν στους εργαζόμενους τα παραπάνω χαρακτηριστικά είναι πολύ πιθανό να είναι περισσότερο ικανοποιητικές και παρωθητικές από εκείνες τις εργασίες που δεν τα παρέχουν (Hackman, & Oldman, 1976).

Στις διαταξιακές θεωρίες (*Dispositional theories*) ανήκει η θεωρία της αποτίμησης – αντίληψης (*Value – Percept Theory*). Στη θεωρία αυτή, οι αποτιμήσεις των εργαζομένων θα καθορίσουν τι τους ικανοποιεί στην εργασία τους. Μόνο οι ανεκπλήρωτες αξίες που ήταν σημαντικές για τους εργαζομένους θα οδηγήσουν σε δυσαρέσκεια. Η εργασιακή ικανοποίηση είναι εφικτό να δοθεί από τον παρακάτω τύπο:

$$\text{Ικανοποίηση} = (\text{επιθυμίες} - \text{αποκτήσεις}) \times \text{σημαντικότητα}$$

$$\text{Satisfaction} = (\text{want} - \text{have}) \times \text{importance}$$

Επομένως, η διαφορά μεταξύ αυτών που επιθυμεί και αυτών που έχει αποκτήσει ο εργαζόμενος στην εργασία του οδηγεί στη δυσαρέσκεια μόνο αν ο τομέας στον οποίο παρουσιάζεται αυτή η διαφορά είναι σπουδαίος για τον ίδιο τον εργαζόμενο (Locke, 1976).

Μια αλληλεπιδραστική θεωρία (Interactive theory) είναι αυτή του Hulin (1991) ο οποίος προσπάθησε να συνδυάσει προηγούμενες θεωρίες. Στη θεωρία αυτή προτείνεται ότι η εργασιακή ικανοποίηση είναι μια λειτουργία που ισορροπεί μεταξύ των εισαγόμενων ρόλων (input roles) και των εξαγόμενων ρόλων (output roles), δηλαδή αυτών που «βάζει» ο εργαζόμενος στην εργασία (π.χ. εμπειρία, χρόνος, προσπάθεια, γνώσεις) και αυτών που «λαμβάνει» ο εργαζόμενος (π.χ. μισθός, κοινωνική αναγνώριση, εργασιακές συνθήκες). Όσα περισσότερα «λαμβάνει» ο εργαζόμενος σχετικά με αυτά που «βάζει» τόσο υψηλότερη θα είναι η εργασιακή η εργασιακή του ικανοποίηση.

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2008) η ηγεσία είναι «...η ενεργοποίηση και καθοδήγηση του ανθρώπινου δυναμικού, προκειμένου να συμβάλει αποτελεσματικά στην υλοποίηση των αντικειμενικών σκοπών του οργανισμού» (σελ. 283). Επιπλέον, θα μπορούσε να οριστεί ως μια μορφή επιρροής του διευθυντικού στελέχους προς τους υφιστάμενους (Hersey, 1984) ή η ικανότητα να καθοδηγούνται οι υφιστάμενοι προς την εκπλήρωση των αντικειμενικών σκοπών του οργανισμού (Bryman, 1992) ή απλώς ως μια ιδιότητα του διευθυντικού στελέχους (Fleishman, 1973). Τέλος, όπως αναφέρει ο Ζαβλανός (1998) η ηγεσία θα μπορούσε να οριστεί ως «...η ενέργεια που κάνει ένα άτομο για να παρακινήσει τους υφιστάμενους του να αγωνίζονται με τη θέλησή τους, με σκοπό να πραγματοποιήσουν τους αντικειμενικούς στόχους του οργανισμού» (σελ.294).

Μελετώντας τη βιβλιογραφία διαπιστώσαμε ότι οι θεωρίες – μοντέλα της ηγεσίας, μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε τρεις βασικές ομάδες (Ζαβλανός, 2002):

- Οι θεωρίες όπου λαμβάνονται υπόψη τα ατομικά χαρακτηριστικά του ηγέτη (*Trait Theories*), γίνεται δηλαδή προσπάθεια να εντοπιστούν εκείνα τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του ηγέτη μέσω των οποίων μπορούσε να είναι επιτυχημένος ή αποτυχημένος.
- Οι θεωρίες στις οποίες εξετάζεται η συμπεριφορά του ηγέτη (*Behavioral Theories*), θεμέλιο αυτής της προσέγγισης είναι η πεποίθηση ότι οι επιτυχημένοι ηγέτες χρησιμοποιούν κάποιο ιδιαίτερο τρόπο διοίκησης των ατόμων και των ομάδων με στόχο να εκπληρωθούν οι σκοποί του οργανισμού.
- Οι ενδεχομενικές θεωρίες (*Contingency Theories*), όπου γίνεται παραδοχή ότι δεν υπάρχει ένας συγκεκριμένος τρόπος διοίκησης που να μπορεί να χαρακτηριστεί αποτελεσματικός, αλλά οι κατάσταση στην οποία βρισκόμαστε θα καθορίσει τον αποτελεσματικότερο τρόπο ηγεσίας. Το καταλληλότερο κριτήριο επιλογής της μορφής ηγεσίας είναι η μεγαλύτερη οργανωσιακή αποτελεσματικότητα.

Σύμφωνα με τις συμπεριφοριστικές θεωρίες, η ηγεσία είναι μια δυναμική σχέση μεταξύ του προϊσταμένου και των υφισταμένων που εργάζονται σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον. Αν και οι τρόποι συμπεριφοράς του ηγέτη είναι πολλοί, εντούτοις με την εισαγωγή του διοικητικού πλέγματος των Blake και Mouton (Ζαβλανός, 1998, Μπουραντάς, & Παπαλεξανδρή 2003, Πασιαρδής, 2004, Σαΐτης, 2008, Αθανασούλα-Ρέπα, 2008) πέντε είναι οι βασικοί τρόποι (μορφές) ηγεσίας:

- i. Το *αυταρχικό*, όπου υπάρχει η αντίφαση μεταξύ της ικανοποίησης των αναγκών του οργανισμού και των αναγκών του ατόμου. Αν ικανοποιηθεί η μια ομάδα αναγκών τότε δεν ικανοποιείται η άλλη. Ο ηγέτης που διοικεί με αυτό τον τρόπο μπορεί να χαρακτηριστεί ως αυταρχικός.
- ii. Το *ανθρωπιστικό*, σε αυτό τον τρόπο διοίκησης λαμβάνονται υπόψη τόσο τα συναισθήματα όσο και οι απόψεις των ατόμων που εργάζονται στην επιχείρηση. Δίνεται προτεραιότητα και θεωρείται πολύτιμο ότι ικανοποιεί τις ανάγκες των εργαζομένων.

- iii. Το *αδιάφορο*, ο τρόπος αυτός ηγεσίας χαρακτηρίζεται από πολλούς ως αποτυχία. Ο ηγέτης σε αυτή την περίπτωση δεν έχει επαφή με τους εργαζομένους αλλά ταυτόχρονα δεν δείχνει να ενδιαφέρεται για τους σκοπούς του οργανισμού.
- iv. Το *μέτριο*, όπου βρίσκεται σχετικά ανάμεσα στις υπόλοιπες μορφές διοίκησης. Ο ηγέτης σε αυτή την περίπτωση δείχνει μέτριο ενδιαφέρον τόσο για τους σκοπούς όσο και για τους ανθρώπους του οργανισμού.
- v. Το *δημοκρατικό*, σε αντίθεση με όλα τα παραπάνω, στο δημοκρατικό τρόπο ηγεσίας φαίνεται να μην υπάρχει σύγκρουση των αναγκών του οργανισμού με τις ανάγκες των ανθρώπων. Στην περίπτωση οι απαιτήσεις του οργανισμού επιτυγχάνονται από τις προσπάθειες που καταβάλλουν τα άτομα για την παραγωγή αλλά και τις καλές σχέσεις που δημιουργούνται ανάμεσα στους υφισταμένους.

Στη θεωρία αυτή, γίνεται περιγραφή της μορφής ηγεσίας συνδυάζοντας την ικανοποίηση των απαιτήσεων της επιχείρησης ή του οργανισμού και την ικανοποίηση των ανθρώπινων απαιτήσεων. Στην πραγματικότητα πρόκειται για μια δυσδιάστατη παράσταση όπου ο οριζόντιος άξονας παριστάνει τη στάση του διοικητικού στελέχους απέναντι στα προβλήματα παραγωγής και κέρδους και ο κάθετος άξονας παριστάνει τη στάση του απέναντι στις ανθρώπινες ανάγκες για εργασία (Ζαβλανός, 1998).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι ο αυταρχικός ηγέτης βρίσκεται στο (1,9) δηλαδή έχει ένα βαθμό για το ενδιαφέρον προς τους ανθρώπους και εννέα βαθμούς για το ενδιαφέρον προς την επιχείρηση ή τον οργανισμό. Αντίθετα ο ανθρωπιστικός ηγέτης βρίσκεται στο (9,1) δηλαδή έχει εννέα βαθμούς για το ενδιαφέρον του προς τους ανθρώπους και ένα βαθμό για το ενδιαφέρον του προς την επιχείρηση ή τον οργανισμό. Ο μέτριος ηγέτης βρίσκεται στο (5,5) και ο αδιάφορος στο (1,1). Τέλος, ο δημοκρατικός ηγέτης βρίσκεται στο (9,9) δηλαδή ενδιαφέρεται κατά το μέγιστο τρόπο τόσο για τους ανθρώπους όσο και για την επιχείρηση ή τον οργανισμό (Ξυροτύρη-Κουφίδου, 1995, Ζαβαλνός, 1998, Dubrin, 2000, Σαΐτης, 2008).

Ανεξαρτήτως της μορφής διοίκησης που ασκεί ο διευθυντής στη σχολική μονάδα, ο ρόλος του και η επιρροή που έχει σε αυτή είναι πολύ σπουδαία (Wood, 2005). Ο διευθυντής μπορεί να επηρεάζει τη λειτουργία της σχολικής μονάδας περισσότερο από κάθε άλλο μέλος και ταυτόχρονα μέσω των δικών του χειρισμών μπορεί να γίνει η σχολική μονάδα πιο αποτελεσματική (Bookbinder, 1992). Σύμφωνα με τους Kantrowitz, Mathews, και Bondy (2007) το κλειδί για την επιτυχία της σχολικής μονάδας είναι η ηγεσία του διευθυντικού στελέχους. Εξ αιτίας λοιπόν της εξέχουσας θέσης που έχει στη σχολική μονάδα, η μορφή ηγεσίας που ασκεί θα πρέπει να επηρεάζει θετικά όλους τους συντελεστές της σχολικής διαδικασίας. Ο διευθυντής έχει συγκεκριμένες ευθύνες, αρμοδιότητες και καθήκοντα και πολλές φορές ο τρόπος με τον οποίο τα εκτελεί καθορίζει πόσο επιτυχημένο είναι το ίδιο το σχολείο.

Όπως αναφέρει ο Πασιαρδής (2004) μερικά από τα καθήκοντα του διευθυντικού στελέχους στη σχολική μονάδα είναι να:

- α) Διαμορφώνει θετικό κλίμα στη σχολική μονάδα
- β) Παρακινεί το εκπαιδευτικό προσωπικό
- γ) Προάγει αποτελεσματικούς τρόπους επικοινωνίας
- δ) Επιλύει συγκρούσεις
- ε) Ωθεί τους υφισταμένους τους να υιοθετήσουν τη φιλοσοφία της εκπαίδευσης

Θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι ο ρόλος του διευθυντή στις σχολικές μονάδες είναι κεφαλαιώδης καθώς λόγω θέσης, βρίσκεται ανάμεσα στα ανώτερα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης και στους υφισταμένους. Κάθε πρόγραμμα εκπαιδευτικής πολιτικής, που

δημιουργείται σε επίπεδο κεντρικής διοίκησης για να εφαρμοστεί στις σχολικές μονάδες θα πρέπει να περάσει από τη σχολική διεύθυνση. Κατά συνέπεια το άτομο που ασκεί ηγεσία στη σχολική μονάδα χρειάζεται να χειρίζεται αποτελεσματικά τον ανθρώπινο παράγοντα για να επιτευχθούν οι επιθυμητοί στόχοι (Σαϊτής, 2007).

Η εργασιακή ικανοποίηση έχει εξετασθεί είτε ως ανεξάρτητη είτε ως εξαρτημένη μεταβλητή. Αν εξετασθεί ως ανεξάρτητη μεταβλητή, τότε θεωρείται ως αίτιο ή καθοριστικός παράγοντας για πολλές συμπεριφορές του ατόμου στην εργασία του (Πετρίλη, 2007). Από την άλλη πλευρά, αν η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρηθεί ως εξαρτημένη μεταβλητή, τότε θεωρείται ότι είναι αποτέλεσμα παραγόντων που επικρατούν στο χώρο εργασίας και έχουν σχέση είτε με το περιεχόμενο της εργασίας είτε με το πλαίσιο στο οποίο διεξάγεται η εργασία (π.χ. εργασιακές συνθήκες, μισθός, ωράριο εργασίας) είτε με παράγοντες ατομικούς και εξωγενείς (Πετρίλη, 2007). Ανάμεσα στους πέντε σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση είναι το ασφαλές εργασιακό περιβάλλον και η συνεργασία με τους συναδέλφους και τη διεύθυνση (SHRM, 2009).

Ως προς την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι πολύ σημαντικός για τους εκπαιδευτικούς (Saiti, 2007). Ενώ σύμφωνα με την Reyes (1990) οργανωσιακοί παράγοντες όπως η ασκούμενη μορφή ηγεσίας επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό την ικανοποίηση στον χώρο της εργασίας.

Αρκετά είναι τα ερευνητικά δεδομένα που φανερώνουν άμεση ή έμμεση σύνδεση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών με την ασκούμενη μορφή ηγεσίας στις σχολικές μονάδες. Οι εργαζόμενοι που είναι ικανοποιημένοι από τους διευθυντές/προϊσταμένους τους αισθάνονται ότι τους σέβονται, εκτιμάται η προσπάθεια και η αξία τους και είναι πιο συνδεδεμένοι με την επιχείρηση ή τον οργανισμό (Bushra, Usman & Naveed, 2011; Madlock, 2008; Barnett & Brennan, 1997; Wexley & Yukl 1984). Επιπλέον, η ποιότητα της σχέσης διευθυντή-εργαζομένου επηρεάζει εξίσου την εργασιακή ικανοποίηση των υφισταμένων (DeCremer, 2003; Chen, & Spector 1991). Οι εργαζόμενοι είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από ηγέτες που τους υπολογίζουν και τους υποστηρίζουν σε αντίθεση με ηγέτες που είναι αδιάφοροι ή επικριτικοί (Yukl, 1971).

Η αρνητική σχέση μεταξύ εργαζομένων και ηγέτη μπορεί να μειώσει την παραγωγικότητα και αποτελεσματικότητα των υφισταμένων και ταυτόχρονα να αυξήσει τα φαινόμενα απουσίας από την εργασία (absenteeism) (Keashly, Trott, & MacLean, 1994). Παρά το γεγονός ότι υπάρχει πληθώρα ηγετικών μορφών, υπάρχει διαφωνία μεταξύ των ερευνητών ότι κάποια μορφή είναι καλύτερη από κάποια άλλη. Διαφορετικές μορφές ηγεσίας επιφέρουν διαφορετικά αποτελέσματα τόσο σε επίπεδο αποτελεσματικότητας της επιχείρησης ή του οργανισμού όσο και σε επίπεδο ικανοποίησης των υφισταμένων (Rad, & Yarmohammadian, 2006).

Οι περισσότερες έρευνες σχετικά με τις μορφές ηγεσίας έχουν δείξει ότι υπάρχει θετική συσχέτιση της εργασιακής ικανοποίησης και της ασκούμενης μορφής ηγεσίας. Οι εργαζόμενοι τείνουν να είναι περισσότερο χαρούμενοι, ικανοποιημένοι, πρόθυμοι να κάνουν περισσότερη εργασία αν η συμπεριφορά και γενικότερα η μορφή ηγεσίας που ασκεί ο προϊστάμενός τους είναι αποδεκτή από τους ίδιους (Yosof, 2011; Hwa, 2008).

Στον χώρο της εκπαίδευσης πολλές είναι οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί για τη συσχέτιση της εργασιακής ικανοποίησης και της ασκούμενης μορφής ηγεσίας. Αρχικά ο Everett (1987) εξέτασε τη σχέση μεταξύ της ασκούμενης μορφής ηγεσίας από τον διευθυντή και του επιπέδου εργασιακής ικανοποίησης του εκπαιδευτικού προσωπικού. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση ($p < .05$) μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και της μορφής ηγεσίας. Φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί

με υψηλότερα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης είχαν διευθυντές που έδειχναν υψηλό ενδιαφέρον τόσο για τις ανάγκες του οργανισμού όσο και των εκπαιδευτικών.

Ο Woodard (1994) διαπίστωσε μια θετική συσχέτιση μεταξύ της συμπεριφοράς του ηγέτη και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Οι διευθυντές που είχαν υψηλές επιδόσεις τόσο προς την κατεύθυνση των αναγκών του οργανισμού όσο και των ανθρώπων επηρέαζαν περισσότερο την εργασιακή ικανοποίηση. Επιπλέον, φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι όταν οι διευθυντές έδειχναν περισσότερο ενδιαφέρον για τις ανάγκες τους παρά για τις ανάγκες του οργανισμού.

Σε έρευνα του Riordan (1987) διαπιστώθηκε ότι το ενδιαφέρον του διευθυντή προς τους εκπαιδευτικούς είχε σαν αποτέλεσμα την εργασιακή τους ικανοποίηση. Παράλληλα υπήρξε στατιστικά πολύ σημαντική συσχέτιση ($p < ,002$) της ασκούμενης μορφής ηγεσίας και της εργασιακής ικανοποίησης. Η Klawitter (1985) ερευνώντας τη σχέση μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης και μορφής ηγεσίας, διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευτικοί που βίωναν ότι οι διευθυντές ενδιαφέρονταν τόσο για τις ανάγκες του οργανισμού όσο και για τις ανάγκες των ανθρώπων, είχαν υψηλότερα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης.

Ο Vivian (1983) διεξήγαγε έρευνα για να διαπιστώσει τις επιπτώσεις των ασκούμενων μορφών ηγεσίας στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Τα ευρήματα της έρευνάς του έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν υψηλότερο επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης όταν ο διευθυντής τους ασκούσε συνεργατική μορφή ηγεσίας.

Η Sancar (2009) πραγματοποίησε έρευνα σε 599 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τη σχολική χρονιά 2002-2003 στη Βόρεια Κύπρο. Σκοπός της έρευνάς της ήταν να μελετήσει τη σχέση μεταξύ της ασκούμενης μορφής ηγεσίας και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Τα κύρια συμπεράσματα της έρευνας ήταν ότι τα διευθυντικά στελέχη ασκούν ηγεσία δείχνοντας ταυτόχρονα υψηλό ενδιαφέρον τόσο για τις ανάγκες του οργανισμού όσο και των εκπαιδευτικών. Ωστόσο η στατιστική ανάλυση έδειξε ότι το ενδιαφέρον των διευθυντικών στελεχών για τις ανάγκες των εκπαιδευτικών είναι στατιστικά σημαντικά υψηλότερο από το ενδιαφέρον για τις ανάγκες του οργανισμού. Η ασκούμενη μορφή ηγεσίας που δείχνει ενδιαφέρον για τις ανάγκες των εκπαιδευτικών φαίνεται να είναι θετικά συνδεδεμένη με την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Ο Bare-Oldham (1999) διεξήγαγε έρευνα σε 500 εκπαιδευτικούς δημοτικών και γυμνασίων τη σχολική χρονιά 1997-1998 στην πολιτεία του Kentucky. Σκοπός της έρευνάς του ήταν να αποσαφηνίσει αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ασκούμενης μορφής ηγεσίας από τα διευθυντικά στελέχη και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Φάνηκε ότι η ασκούμενη μορφή ηγεσίας από τα διευθυντικά στελέχη επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, η έρευνα έδειξε ότι υπάρχει μεγαλύτερο ενδιαφέρον των διευθυντικών στελεχών για την ικανοποίηση των αναγκών της σχολικής μονάδας παρά των αναγκών των εκπαιδευτικών.

Ο Wetherell (2002) πραγματοποίησε έρευνα σε 251 εκπαιδευτικούς δημοτικών σχολείων που είχαν τον ίδιο/α διευθυντή/τρια για παραπάνω από ένα χρόνο, στις περιοχές Morris County στο New Jersey. Η έρευνα έλαβε χώρα τη σχολική χρονιά 2000-2001. Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας ήταν να προσδιορίσει αν υπάρχει σχέση μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης και της μορφής ηγεσίας. Διαπίστωσε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση της ασκούμενης μορφής ηγεσίας και της εργασιακής ικανοποίησης. Η μορφή ηγεσίας που ασκείται σε μεγαλύτερο βαθμό είναι αυτή που δείχνει μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τις ανάγκες της σχολικής μονάδας και μικρότερο για τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.

2. Μεθοδολογία

2.1. Δείγμα

Το πλήθος των μόνιμων εκπαιδευτικών που εργάζονται στη γ' Διευθύνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής είναι 3.487 (όπως προκύπτει από τα στοιχεία της γ' Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής για τη σχολική χρονιά 2012-2013), οι οποίοι εργάζονται σε 420 σχολικές μονάδες, από αυτές τις σχολικές μονάδες αφαιρέθηκαν 156 (ειδικά και συστεγαζόμενα σχολεία). Οι υπόλοιπες σχολικές μονάδες τοποθετήθηκαν σε μια αλφαβητική λίστα και επιλέχθηκαν οι σχολικές μονάδες που είναι πολλαπλάσια του 3. Έτσι ο αριθμός των σχολικών μονάδων που επιλέχθηκε με τη συστηματική δειγματοληψία ήταν 88 στις οποίες εργάζονται 730 μόνιμοι εκπαιδευτικοί.

Με τη συστηματική – στρωματοποιημένη δειγματοληψία επιλέχθηκαν τυχαία 63 σχολικές μονάδες (50,4%), στις οποίες εργάζονται 365 εκπαιδευτικοί. Τα απαντημένα ερωτηματολόγια που παραλήφθηκαν για την έρευνα ήταν 198 (54,2%) εκ των οποίων 28 αφαιρέθηκαν καθώς δεν είχαν απαντήσει σε όλα τα αντικείμενα δηλώσεις με αποτέλεσμα ο τελικός αριθμός των υποκειμένων της έρευνάς μας να είναι 170 (46,6% του πλήθους). Τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν τους μήνες Νοέμβριο και Δεκέμβριο του 2011 και επιστράφηκαν το μήνα Δεκέμβριο του 2011.

Από τα 170 άτομα της έρευνάς μας τα 136 (80%) ήταν γυναίκες ενώ τα 34 (20%) ήταν άντρες. Ως προς την οικογενειακή κατάσταση, 72 άτομα ήταν άγαμα (42,4%) ενώ 98 ήταν έγγαμα (57,6%). Ο μέσος όρος ηλικίας των εκπαιδευτικών ήταν 40,25 χρόνια, η μέγιστη ηλικία ήταν 54 και η ελάχιστη 23. Ο μέσος όρος προϋπηρεσίας ήταν 14,3 έτη με μέγιστη τιμή τα 32 έτη και ελάχιστη τα 2 έτη.

2.2. Ερευνητικά εργαλεία

Το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών είναι χωρισμένο σε τρία μέρη και αποτελείται συνολικά από 75 δηλώσεις. Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου των εκπαιδευτικών αποτελείται από εννέα ανοικτού και κλειστού τύπου ερωτήσεις όπου καταγράφονται τα εργασιακά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα συλλέγονται πληροφορίες για το φύλο, τον τομέα εργασίας, τα χρόνια προϋπηρεσίας, την περιοχή της σχολικής μονάδας, την οικογενειακή κατάσταση, την ηλικία, το επίπεδο σπουδών, τη σχέση του μεταπτυχιακού ή διδακτορικού τίτλου σπουδών με το γνωστικό αντικείμενο ή τη διδασκαλία της γλώσσας ή των μαθηματικών και τέλος τις μισθολογικές απολαβές. Τα παραπάνω δημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών φαίνεται από παλιότερες έρευνες ότι σχετίζονται με την εργασιακή τους ικανοποίηση (Sabry, 2010; Ταρσιιάδου, & Πλατσίδου, 2009; Crossman, & Harris, 2006; Zembylas, & Papanastasiou, 2004; White, 2004; Bogler, 2002; Bishay, 1996; Κάντας, 1992).

Στο δεύτερο μέρος, γίνεται προσπάθεια να διερευνηθεί η εργασιακή ικανοποίηση των Ελλήνων εκπαιδευτικών. Για το λόγο αυτό χρησιμοποιήθηκε η Κλίμακα Εργασιακής Ικανοποίησης (Job Satisfaction Scale, Spector, 1985) η οποία όπως αναφέρει ο κατασκευαστής είναι κατάλληλη για τη μέτρηση της εργασιακής ικανοποίησης και των εκπαιδευτικών (Spector, 1985, 2000) και είναι βασισμένο στη διεθνή βιβλιογραφία (Sauer,

2009; Crossman, & Harris, 2006; Spector, 2000). Έχει ελεγχθεί η εγκυρότητά τους και σε ελληνικό δείγμα (Παπαδόπουλος, 2013; Παπαδόπουλος, 2012; Saiti, & Fasoulis, 2012; Χρήστου, 2010; Saiti, 2007).

Η κλίμακα εργασιακής ικανοποίησης αποτελείται από 36 ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης σχετικά με το πόσο ικανοποιημένοι είναι οι εκπαιδευτικοί από ένα συγκεκριμένο τομέα της εργασίας τους. Για παράδειγμα «Η επικοινωνία στο σχολείο φαίνεται να είναι ικανοποιητική». Στη συνέχεια οι δηλώσεις αυτές διαιρούνται σε εννέα υποκλίμακες: μισθός, προαγωγή, διεύθυνση, οφέλη, πιθανές ανταμοιβές, λειτουργικές διαδικασίες, συνάδελφοι, φύση εργασίας και επικοινωνία, κάθε υποκλίμακα αποτελείται από τέσσερις ερωτήσεις. Σε κάθε δήλωση υπάρχει η δυνατότητα επιλογής απαντήσεων σε 6-βάθμια κλίμακα Likert από το (1) = διαφωνώ πάρα πολύ μέχρι το (6) συμφωνώ πάρα πολύ. Ο δείκτης αξιοπιστίας (Cronbach's alpha) του συνολικού ερωτηματολογίου που δίνεται από τον κατασκευαστή είναι .91. Στην παρούσα έρευνα ο συνολικός δείκτης αξιοπιστίας είναι .76 αλλά αυτό δεν δημιουργεί πρόβλημα.

Στο τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου γίνεται προσπάθεια να διερευνηθεί η ασκούμενη μορφή ηγεσίας από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων. Για το λόγο αυτό χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο Περιγραφής Ηγετικής Συμπεριφοράς (Leader Behavior Description Questionnaire (LBDQ), Halprin, 1955). Με το ερωτηματολόγιο αυτό είναι εφικτό να μετρηθεί η τάση των διευθυντών να ικανοποιούν τις ανάγκες του οργανισμού και των ανθρώπων στον οργανισμό που ηγούνται. Το αρχικό ερωτηματολόγιο είχε σχεδιαστεί για τη μελέτη της ανθρώπινης συμπεριφοράς στους οργανισμούς, εντούτοις είναι εφικτό να χρησιμοποιηθεί και σε εκπαιδευτικούς (Stogdill, & Coons, 1957; Fleishman, Harris & Burt, 1956).

Σε κάθε ερώτηση το υποκείμενο μπορούσε να απαντήσει στην ερώτηση κυκλώνοντας ένα αριθμό από το μηδέν (0) μέχρι το πέντε (5) όπου μηδέν σήμαινε ποτέ και πέντε σήμαινε πάντα. Για να διατυπωθεί ο βαθμός στον κάθε τομέα γινόταν άθροιση του «σκορ» κάθε υποκειμένου. Όσο μεγαλύτερο το «σκορ» τόσο μεγαλύτερη προσπάθεια του διευθυντή να ικανοποιήσει τις αντίστοιχες ανάγκες. Κάποιες από τις ερωτήσεις ήταν αρνητικά διατυπωμένες και κάποιες θετικά. Για να έχουμε ένα πιο ξεκάθαρα διατυπωμένο αποτέλεσμα και το «σκορ» του κάθε υποκειμένου να είναι συγκρίσιμο με των άλλων χρειάστηκε να γίνει αντιστροφή των αρνητικά διατυπωμένων ερωτήσεων. Η εσωτερική συνάφεια (coefficient alpha) του τομέα των ανθρώπινων αναγκών είναι .92 και της δομής του οργανισμού .83 (Halprin, 1955). Στην παρούσα έρευνα ο δείκτης αξιοπιστίας στον τομέα των ανθρώπινων αναγκών είναι .91 και της δομής του οργανισμού είναι .86 σαφώς πιο βελτιωμένοι σε σχέση με το αρχικό ερωτηματολόγιο.

Για να διαπιστωθεί αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης και της ικανοποίησης των αναγκών του ατόμου και του οργανισμού χρησιμοποιήθηκε το μοντέλο της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με δυο ανεξάρτητες μεταβλητές ο γενικός τύπος της οποίας είναι $Y_i = b_0 + b_1 * x_i + b_2 * z_i$. Ενώ στην προσπάθεια να διαπιστωθεί αν η εργασιακή ικανοποίηση επηρεάζεται από την ασκούμενη μορφή ηγεσίας χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος μονόδρομης διακύμανσης (One-Way ANOVA). Οι συσχετίσεις και συνάφειες στους πίνακες φανερώνουν ότι υπάρχει σημαντική συσχέτιση όταν το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας είναι μικρότερο από 5% ($p < 0,05$) και στατιστικά πολύ σημαντική συσχέτιση όταν το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από 1% ($p < 0,01$).

3. Αποτελέσματα

Οι ερωτώμενοι έπρεπε να καταγράψουν τις αντιλήψεις και στάσεις τους σε 36 δηλώσεις που αναφέρονται σε εννέα υποκλίμακες. Στη συνέχεια υπολογίστηκε μια «τιμή» συνολικής εργασιακής ικανοποίησης προσθέτοντας τις απαντήσεις που έδιναν οι ερωτώμενοι στις 36 δηλώσεις. Ο μέσος όρος όλων των ερωτώμενων, η τυπική απόκλιση, η ελάχιστη και η μέγιστη τιμή της συνολικής εργασιακής ικανοποίησης παρουσιάζεται στον πίνακα 1.

Πίνακας 1. Περιγραφικά χαρακτηριστικά εργασιακής ικανοποίησης.

Εργασιακή Ικανοποίηση	
Μ.Ο.	126,49
Τυπική Απόκλιση	16,307
Ελάχιστο	78
Μέγιστο	158

Οι ερωτώμενοι συμπλήρωναν τις αντιλήψεις και στάσεις τους για το ύψος που ο διευθυντής τους ικανοποιεί τις ατομικές τους απαιτήσεις και τις απαιτήσεις του οργανισμού. Έτσι για κάθε εκπαιδευτικό διαμορφωνόταν δυο «τιμές», η πρώτη αναφερόταν στο βαθμό ικανοποίησης των ατομικών τους απαιτήσεων και η δεύτερη στην ικανοποίηση των απαιτήσεων του οργανισμού. Στη συνέχεια οι ερωτώμενοι κατηγοριοποιήθηκαν σε τρεις ομάδες. Στην πρώτη ανήκουν οι ερωτώμενοι με χαμηλό επίπεδο ικανοποίησης απαιτήσεων (ατομικών ή του οργανισμού), στο δεύτερο επίπεδο ανήκουν οι ερωτώμενοι με μεσαίο επίπεδο ικανοποίησης απαιτήσεων (ατομικών ή του οργανισμού) και στο τρίτο επίπεδο ανήκουν οι ερωτώμενοι με υψηλό επίπεδο ικανοποίησης απαιτήσεων (ατομικών ή του οργανισμού). Αναλυτικά οι συχνότητες, τα ποσοστά αλλά και το εύρος τιμών για κάθε επίπεδο παρουσιάζονται στον πίνακα 2.

Πίνακας 2. Περιγραφικά χαρακτηριστικά Ικανοποίησης αναγκών ατόμου και οργανισμού από τον διευθυντή.

Είδος	Ανάγκες Ατόμου			Ανάγκες Οργανισμού		
	Συχνότητα	Ποσοστό	Εύρος Τιμών	Συχνότητα	Ποσοστό	Εύρος Τιμών
Χαμηλό	48	28,2	< 23	48	28,2	< 29
Μεσαίο	80	47,1	23 – 37	86	50,6	29 – 39
Υψηλό	42	24,7	> 37	36	21,2	> 39

Ύστερα από την κατηγοριοποίηση, υπολογίστηκε ο μέσος όρος, η τυπική απόκλιση, η ελάχιστη και η μέγιστη τιμή που λαμβάνει η εργασιακή ικανοποίηση σε κάθε επίπεδο ατομικών απαιτήσεων και απαιτήσεων του οργανισμού. Υψηλότερο μέσο όρο εργασιακής ικανοποίησης έχουν οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται στο υψηλό επίπεδο ικανοποίησης των ατομικών αναγκών (M=131,08 T.A.= 13,56) και των απαιτήσεων του οργανισμού (M=130,04 T.A.= 13,29). Αναλυτικά τα περιγραφικά χαρακτηριστικά της εργασιακής ικανοποίησης για κάθε επίπεδο απαιτήσεων παρουσιάζονται στους πίνακες 3 και 4.

Πίνακας 3. Περιγραφικά χαρακτηριστικά εργασιακής ικανοποίησης ως προς την ικανοποίηση των αναγκών του ατόμου.

Εργασιακή Ικανοποίηση				
	M.O.	Τυπική Απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
Χαμηλό	115,19	18,859	78	155
Μεσαίο	129,68	13,565	102	158
Υψηλό	131,08	13,555	108	153

Πίνακας 4. Περιγραφικά χαρακτηριστικά εργασιακής ικανοποίησης ως προς την ικανοποίηση των αναγκών του οργανισμού.

Εργασιακή Ικανοποίηση				
	M.O.	Τυπική Απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
Χαμηλό	118,61	17,819	89	155
Μεσαίο	127,81	16,282	78	158
Υψηλό	130,04	13,294	106	151

Λαμβάνοντας υπόψη τη διοικητική σχάρα των Blake και Mouton (Αθανασούλα-Ρέπα, 2008; Σαΐτης, 2008; Πασιαρδής, 2004; Μπουραντάς, & Παπαλεξανδρή 2003; Ζαβαλνός, 1998) οι ερωτώμενοι τοποθετήθηκαν σε πέντε ομάδες ανάλογα με το είδος της ασκούμενης ηγεσίας. Η ομαδοποίηση έγινε με βάση το βαθμό της ικανοποίησης των ατομικών αναγκών και των αναγκών του οργανισμού. Στον πίνακα 5 παρουσιάζονται οι συχνότητες και τα ποσοστά της κάθε ασκούμενης μορφής ηγεσίας.

Πίνακας 5. Περιγραφικά χαρακτηριστικά ασκούμενης μορφής ηγεσίας.

	Συχνότητα	Ποσοστό
Αδιάφορος	15	8,8
Μέτριος	121	71,2
Δημοκρατικός	16	9,4
Αυταρχικός	5	2,9
Ανθρωπιστικός	13	7,6
Σύνολο	170	100,0

Ύστερα από την ομαδοποίηση, υπολογίστηκε ο μέσος όρος, η τυπική απόκλιση, η ελάχιστη και η μέγιστη τιμή που λαμβάνει η εργασιακή ικανοποίηση σε κάθε μορφή ηγεσίας. Υψηλότερο μέσο όρο εργασιακής ικανοποίησης έχουν οι εκπαιδευτικοί που ο διευθυντής τους ασκεί την ανθρωπιστική μορφή ηγεσίας (M=141,23 T.A.= 10,34) ενώ το χαμηλότερο μέσο όρο εργασιακής ικανοποίησης έχουν οι εκπαιδευτικοί που ο διευθυντής τους ασκεί τη μέτρια μορφή ηγεσίας (M=123,71 T.A.= 14,70). Αναλυτικά ο μέσος όρος, η τυπική απόκλιση η ελάχιστη και η μέγιστη τιμή για κάθε ασκούμενη μορφή ηγεσίας παρουσιάζονται στον πίνακα 6.

Πίνακας 6. Περιγραφικά χαρακτηριστικά εργασιακής ικανοποίησης ως προς τη μορφή ηγεσίας που ασκείται από τον διευθυντή.

Εργασιακή Ικανοποίηση				
	Μ.Ο.	Τυπική Απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
Αδιάφορος	126,87	13,721	96	143
Μέτριος	123,71	14,703	89	158
Δημοκρατικός	133,38	20,871	78	155
Αυταρχικός	132,40	31,037	78	153
Ανθρωπιστικός	141,23	10,337	123	158

Με βάση το σκοπό της παρούσας μελέτης, στην προσπάθεια να εξεταστεί η ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης και της ικανοποίησης των απαιτήσεων του ατόμου και του οργανισμού και το είδος αυτής της συσχέτισης χρησιμοποιήθηκε η πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση ο γενικός τύπος της οποίας είναι ο ακόλουθος:

$$Y = b_0 + b_1 * \text{Ανάγκες Ατόμου} + b_2 * \text{Ανάγκες Οργανισμού}$$

- Όπου Y (εξαρτημένη μεταβλητή) είναι η εργασιακή ικανοποίηση (ποσοτική μεταβλητή) και λαμβάνει τις τιμές από 78 μέχρι 158. Μέσος όρος της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών ήταν 126.49 και τυπική απόκλιση 16.
- Όπου b_0 ο σταθερός όρος.
- Όπου Ανάγκες Ατόμου (ανεξάρτητη μεταβλητή), η ικανοποίηση των αναγκών που έχει το άτομο στην εργασία του από το διευθυντή (κατηγορική μεταβλητή) και λαμβάνει τις τιμές 1 (χαμηλό), 2 (μεσαίο) και 3 (υψηλό).
- Όπου Ανάγκες Οργανισμού (ανεξάρτητη μεταβλητή), η ικανοποίηση των αναγκών που έχει το άτομο στην εργασία του από το διευθυντή (κατηγορική μεταβλητή) και λαμβάνει τις τιμές 1 (χαμηλό), 2 (μεσαίο) και 3 (υψηλό).

Το μοντέλο απλής γραμμικής παλινδρόμησης έχει ως εξής:

$$Y = 143,018 + 6,956 * \text{Ανάγκες Ατόμου} + 1,481 * \text{Ανάγκες Οργανισμού}$$

Πίνακας 7. Υπόδειγμα απλής γραμμικής παλινδρόμησης

	Coefficients	Beta	t (stat)	p.value
(Constant)	143,018		37,230	,000
Ανάγκες Ατόμου	6,956	,311	3,581	,000
Ανάγκες Οργανισμού	1,481	,064	,733	,464
R² adj = 0.119, F = 11,661, F(prob) = 0.000				
Εξαρτημένη Μεταβλητή: Εργασιακή ικανοποίηση				

Το μοντέλο πολλαπλής παλινδρόμησης μπορεί να ερμηνεύσει το 11,9% της εργασιακής ικανοποίησης. Γίνεται έλεγχος της ύπαρξης πολλαπλής γραμμικής συσχέτισης μεταξύ της εξαρτημένης (εργασιακή ικανοποίηση) και των ανεξάρτητων μεταβλητών (ανάγκες του ατόμου, ανάγκες του οργανισμού).

H_0 : Δεν υπάρχει γραμμική συσχέτιση

H_1 : Υπάρχει γραμμική συσχέτιση

Αποδεχόμαστε την H_1 καθώς η τιμή $F(\text{prob}) = 0.000 < 0.05$

Για τον σταθερό όρο γίνεται ο έλεγχος

$H_0: b_0 = 0$

$H_1: b_0 \neq 0$

Απορρίπτουμε την μηδενική υπόθεση [$t(\text{stat}) = 37,230$ $p.\text{value} = 0.000 < 0.05$] και αποδεχόμαστε την εναλλακτική. Άρα ο σταθερός όρος θα πρέπει να υπάρχει στο υπόδειγμα παλινδρόμησης.

Για την εκτιμήτρια Ανάγκες Ατόμου γίνεται ο έλεγχος:

$H_0: b_1 = 0$

$H_2: b_1 \neq 0$

Απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση [$t(\text{stat}) = 6,956$ $p.\text{value} = 0.000 < 0.05$]. Άρα ο συντελεστής Ανάγκες Ατόμου θα πρέπει να υπάρχει στο υπόδειγμα παλινδρόμησης και ουσιαστικά επηρεάζει θετικά την εργασιακή ικανοποίηση, αποτέλεσμα που έρχεται σε συμφωνία με άλλα ερευνητικά αποτελέσματα (Sancar, 2009; Woodard, 1994; Everett, 1987; Riordan, 1987; Klawitter, 1985).

Για την εκτιμήτρια Ανάγκες Οργανισμού γίνεται ο έλεγχος:

$H_0: b_2 = 0$

$H_3: b_2 \neq 0$

Αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση [$t(\text{stat}) = 1,481$ $p.\text{value} = 0.464 > 0.05$]. Άρα ο συντελεστής Ανάγκες Οργανισμού θα πρέπει να αφαιρεθεί από το υπόδειγμα παλινδρόμησης και ουσιαστικά δεν επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίηση, αποτέλεσμα που έρχεται σε αντίθεση με άλλα ερευνητικά αποτελέσματα (Sancar, 2009; Woodard, 1994; Everett, 1987; Klawitter, 1985)

Καταλήγοντας, μεταξύ των δυο εκτιμητριών οι Ανάγκες του Ατόμου επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και μάλιστα θετικά, ενώ οι Ανάγκες του Οργανισμού δεν επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Για να εξεταστούν πιθανές διαφορές μεταξύ των πέντε ασκούμενων μορφών ηγεσίας χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση διακύμανσης ως προς ένα παράγοντα (One-way ANOVA). Το κριτήριο της ομοιογένειας των αποκλίσεων έχει ικανοποιηθεί ($p.\text{value} = 0.055 > 0.05$). Η ανάλυση κατέδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των πέντε μορφών ασκούμενης ηγεσίας [$F(4,165) = 4,812$ $p.\text{value} = 0.001$]. Στον έλεγχο μεταξύ των μορφών της ασκούμενης ηγεσίας εφαρμόστηκε τεστ πολλαπλών συγκρίσεων LSD. Οι συγκρίσεις κατέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν ανθρωπιστικό διευθυντή ($M=141,23$ $SD=10,34$) έχουν στατιστικά σημαντικά υψηλότερη εργασιακή ικανοποίηση σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που έχουν αδιάφορους ($M=126,87$ $SD=13,72$) ή μέτριους διευθυντές ($M=123,71$ $SD=14,70$) ($p.\text{value} = 0.016 < 0.05$ και $p.\text{value} = 0.000 < 0.05$ αντίστοιχα). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί που έχουν δημοκρατικούς διευθυντές ($M=133,38$ $SD=20,87$) έχουν στατιστικά σημαντικά υψηλότερη εργασιακή ικανοποίηση από τους εκπαιδευτικούς που έχουν μέτριους διευθυντές ($M=123,71$ $SD=14,70$) ($p.\text{value} = 0.021 < 0.05$).

Πίνακας 8. Παρουσίαση αποτελεσμάτων μονόδρομης ανάλυσης διακύμανσης

	Εργασιακή Ικανοποίηση		
	N	Μέσος Όρος (M)	Τυπική απόκλιση (SD)
1. Αδιάφορος	15	126,87 ^α	13,721
2. Μέτριος	121	123,71 ^{β,γ}	14,703
3. Δημοκρατικός	16	133,38 ^γ	20,871
4. Αυταρχικός	5	132,40	31,037
5. Ανθρωπιστικός	13	141,23 ^{α,β}	10,337
F(4,165) = 4,812 p.value = 0.001			
Σημείωση: Οι μέσοι όροι με το ίδιο γράμμα διαφέρουν στατιστικά σημαντικά			

4. Ερμηνεία

Η ικανοποίηση των απαιτήσεων του ατόμου επηρεάζει θετικά την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, ενώ η ικανοποίηση των αναγκών του οργανισμού δεν επηρεάζει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Το στοιχείο αυτό έρχεται σε συμφωνία με άλλα ερευνητικά αποτελέσματα (Sancar, 2009; Woodard, 1994; Everett, 1987; Riordan, 1987; Klawitter, 1985). Σύμφωνα με τη θεωρία των χαρακτηριστικών της εργασίας, μέσω της ικανοποίησης των αναγκών του ατόμου φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλύτερο βαθμό αυτονομίας στην εργασία τους και μπορούν να ελέγξουν καλύτερα τις διάφορες καταστάσεις στον εργασιακό τους χώρο (Jubge & Klinger, 2008; Hackman, & Oldman, 1976). Αυτά τα χαρακτηριστικά της εργασίας, δίνονται στους εκπαιδευτικούς μέσω της ικανοποίησης των ατομικών τους απαιτήσεων από τους διευθυντές. Αντίθετα, η ικανοποίηση των αναγκών του οργανισμού πιθανόν δεν επηρεάζει την αντίληψη των εκπαιδευτικών για την εργασία τους δεν τους δίνει δηλαδή την αίσθηση αυτονομίας ούτε και έλεγχο των καταστάσεων που προκύπτει στον εργασιακό τους χώρο. Ουσιαστικά η εργασιακή ικανοποίηση -με βάση αυτή τη θεωρία- είναι αποτέλεσμα της φύσης της εργασίας ή άλλων παραγόντων του περιβάλλοντος. Στην συγκεκριμένη περίπτωση το περιβάλλον διαμορφώνεται από τον διευθυντή του σχολείου.

Ένα δεύτερο αποτέλεσμα που προέκυψε από την έρευνα είναι ότι η ασκούμενη μορφή ηγεσίας επηρεάζει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Πολλά είναι τα ερευνητικά αποτελέσματα που έχουν δείξει την ύπαρξη αυτής της σχέσης (Yosof, 2011; Sancar, 2009; Hwa, 2008; Wetherell, 2002; Bare-Oldham, 1999; Woodard, 1994; Everett, 1987; Riordan, 1987; Klawitter; 1985; Vivian, 1983). Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας έχει σημαντική επιρροή στη σχολική μονάδα (Σαϊτής, 2008; Wood, 2005; Bookbinder, 1992). Εκτός από τη σπουδαιότητα του ρόλου του ο διευθυντής των σχολικών μονάδων μπορεί να διαμορφώσει θετικό κλίμα, να παρακινήσει, να προάγει την ανοικτή επικοινωνία, να επιλύσει συγκρούσεις (Σαϊτής, 2008; Πασιαρδής, 2004; Dubrin, 2000; Ζαβαλνός, 1998; Ξυροτύρη-Κουφίδου, 1995). Όλοι αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση (Saiti, 2007; Ladebo, 2005; Koustelios, 2001; Lester, & Bishop, 1997, Reyes, 1990). Συνεπώς, ο διευθυντής των σχολικών μονάδων είναι σε θέση, μέσω την εκπλήρωσης του ρόλου και των καθηκόντων του, να επηρεάζει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες.

Οι εκπαιδευτικοί που έχουν ανθρωπιστικό διευθυντή έχουν υψηλότερη ικανοποίηση από τους εκπαιδευτικούς που έχουν αδιάφορο ή μέτριο διευθυντή. Το αποτέλεσμα αυτό μπορεί να

συνδεθεί με τα προηγούμενα καθώς φάνηκε ότι η ικανοποίηση των απαιτήσεων των εκπαιδευτικών οδηγεί στην εργασιακή ικανοποίηση. Μια ερμηνεία μπορεί να δοθεί από την διαταξική θεωρία της αποτίμησης-αντίληψης (Locke, 1976). Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία οι εκπαιδευτικοί αφού μετρήσουν τη σημαντικότητα μιας επιθυμίας τους, βλέπουν τι αποκτούν. Η διαφορά μεταξύ αυτών που επιθυμεί και αυτών που έχει αποκτήσει ο εργαζόμενος στην εργασία του οδηγεί στη δυσαρέσκεια μόνο αν ο τομέας στον οποίο παρουσιάζεται αυτή η διαφορά είναι σπουδαίος για τον ίδιο τον εργαζόμενο. Στην περίπτωση της ασκούμενης ηγεσίας από τον διευθυντή, ο ανθρωπιστικός ηγέτης ικανοποιεί τις απαιτήσεις των εκπαιδευτικών σε μεγαλύτερο βαθμό από τον αδιάφορο ή τον μέτριο διευθυντή (Πασιαρδής, 2004; Ζαβαλός, 2003; Ζαβλανός, 2002; Dubrin, 1998; Ζευγαρίδης, & Σταματιάδης, 1997). Πιο συγκεκριμένα, ο ανθρωπιστικός ηγέτης λαμβάνει υπόψη τόσο τα συναισθήματα όσο και τις απόψεις των ατόμων που εργάζονται στο σχολείο. Δίνει προτεραιότητα και θεωρεί πολύτιμο ότι ικανοποιεί τις ανάγκες των εργαζομένων (Αθανασούλα-Ρέπα, 2008; Σαΐτης, 2008; Πασιαρδής, 2004; Μπουραντάς & Παπαλεξανδρή 2003; Ζαβαλός, 1998). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί που έχουν δημοκρατικό διευθυντή έχουν υψηλότερη ικανοποίηση από τους εκπαιδευτικούς που έχουν μέτριο διευθυντή. Σε αντίθεση με τον μέτριο ηγέτη, ο δημοκρατικός ηγέτης φαίνεται να ικανοποιεί τις απαιτήσεις του οργανισμού και του ατόμου σε μεγαλύτερο βαθμό (Σαΐτης, 2008; Πασιαρδής, 2004; Dubrin, 2000; Ζαβαλός, 1998; Ξυροτύρη-Κουφίδου, 1995). Πέρα όμως από την ικανοποίηση των απαιτήσεων φαίνεται να βρίσκεται πιο «κοντά» στους εκπαιδευτικούς δηλαδή να δημιουργεί καλύτερες συνθήκες εργασίας. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν ένα δημοκρατικό διευθυντή, εκτός από τις καλές σχέσεις με το διευθυντή τους, αισθάνονται ότι το σχολείο τους λειτουργεί αποτελεσματικότερα και ότι μπορούν να τον εμπιστευτούν και να στηριχθούν σε αυτόν όταν τον χρειαστούν (Σαΐτη, & Σαΐτης, 2012; Αθανασούλα-Ρέπα, 2008; Δημητροπουλος, Καλουρη, & Αθανασούλα, 2003; Μπουραντάς, & Παπαλεξανδρή, 2003). Επόμενο λοιπόν είναι οι εκπαιδευτικοί που έχουν δημοκρατικό διευθυντή να είναι πιο ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Αυτό, διότι όλα τα χαρακτηριστικά του δημοκρατικού ηγέτη αν και ταυτίζονται με αυτά του μέτριου υφίστανται σε μεγαλύτερο βαθμό (Πασιαρδής, 2004; Ζαβαλός, 2003; Ζαβλανός, 2002; Dubrin, 1998; Ζευγαρίδης, & Σταματιάδης, 1997).

5. Συμπεράσματα

Η εργασιακή ικανοποίηση αποτελεί μια σημαντική εργασιακή συμπεριφορά που έχει μελετηθεί από πολλούς ερευνητές (SHRM, 2009; Πετρίλη, 2007; Saiti, 2007; Reyes, 1990). Στην βιβλιογραφία αναφέρονται πλήθος παραγόντων που επηρεάζουν είτε θετικά είτε αρνητικά την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Πετρίλη, 2007; Saiti, 2007; Reyes, 1990). Χαρακτηριστικές είναι οι έρευνες που καταδεικνύουν τη σύνδεση της εργασιακής ικανοποίησης και της ασκούμενης μορφής ηγεσίας (Sancar, 2009; Wetherell, 2002; Bare-Oldham, 1999; Woodard, 1994; Everett, 1987; Riordan, 1987; Klawitter, 1985). Ο διευθυντής μπορεί να επηρεάσει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών καθώς είναι σε θέση να τους μεταφέρει σεβασμό, εκτίμηση και να τους δώσει αξία αναφορικά με το έργο τους στη σχολική μονάδα (Bushra, Usman & Naveed, 2011; Madlock, 2008; Barnett & Brennan, 1997; Wexley & Yukl 1984). Αύξηση της εργασιακής ικανοποίησης μπορεί να επέλθει όταν οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι οι διευθυντές τους υπολογίζουν και τους υποστηρίζουν σε αντίθεση με ηγέτες που είναι αδιάφοροι ή επικριτικοί (Yukl, 1971).

Η παρούσα εργασία πέτυχε τον διπλό ερευνητικό σκοπό που τέθηκε στην αρχή. Αρχικά διαπιστώθηκε ότι υπάρχει σχέση μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και της ασκούμενης μορφής ηγεσίας και δεύτερον διαπιστώθηκε ότι η ικανοποίηση των απαιτήσεων του ατόμου και του οργανισμού από τον διευθυντή επηρεάζουν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Τα βασικότερα συμπεράσματα της εργασίας ήταν ότι η ικανοποίηση των αναγκών του ατόμου επηρεάζει θετικά την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, ενώ η ικανοποίηση των απαιτήσεων του οργανισμού δεν επηρεάζουν επηρεάζουν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, η ασκούμενη μορφή ηγεσίας επηρεάζει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, δεν υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ όλων των μορφών ηγεσίας. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που έχουν ανθρωπιστικό διευθυντή έχουν υψηλότερη ικανοποίηση από τους εκπαιδευτικούς που έχουν αδιάφορο ή μέτριο διευθυντή. Ενώ οι εκπαιδευτικοί που έχουν δημοκρατικό διευθυντή έχουν υψηλότερη ικανοποίηση από τους εκπαιδευτικούς που έχουν μέτριο διευθυντή.

Το έργο του διευθυντή των σχολικών μονάδων έχει αναβαθμιστεί και ο ρόλος του περιλαμβάνει πλήθος καθηκόντων και αρμοδιοτήτων που ουσιαστικό σκοπό έχουν την βελτίωση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών και φυσικά την αποτελεσματικότητα των ίδιων των μαθητών. Έτσι, η συμβολή της παρούσας εργασίας είναι σπουδαία τόσο για την ίδια την εκπαιδευτική πράξη όσο και για τη διοικητική επιστήμη. Ενδεικτική είναι η αναφορά των Judge, Hanisch and Drankoski (1995) οι οποίοι υποστήριξαν ότι είναι απαραίτητο για τη διοίκηση ενός οργανισμού να γνωρίζουν τους παράγοντες που ίσως να επηρεάζουν την ικανοποίηση των εργαζομένων. Η μελέτη της σχέσης μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης και ηγεσίας μπορεί να οδηγήσει προς αυτή την κατεύθυνση και ταυτόχρονα να ενισχύσει την έρευνα γύρω από τους παράγοντες που συμβάλουν στη βελτίωση των εκπαιδευτικών και κατά συνέπεια στη βελτίωση του ίδιου του σχολείου.

Η εργασιακή ικανοποίηση είναι πολύ σημαντική για την απόδοση των εργαζομένων. Τα άτομα που είναι ικανοποιημένα από την εργασία τους έχουν περισσότερα κίνητρα, προσπαθούν περισσότερο και είναι πιθανότερο να εργαστούν αποτελεσματικότερα. Αντίθετα όσοι αντιμετωπίζουν δυσάρεστες καταστάσεις στην εργασία τους εργάζονται λιγότερο αποτελεσματικά (Kwong, Wang, & Clifton, 2010; Ingersoll, 2001; Bluedorn, 1982). Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών οι οποίοι έχουν λιγότερη επίβλεψη κατά την εργασία τους και έχουν μεγάλο βαθμό αυτονομίας στον τρόπο εκτέλεσης των καθηκόντων τους, η επίδραση της εργασιακής ικανοποίησης είναι περισσότερο σημαντική (Duffy, & Richard, 2006; Serow, Baker, & Ciechalski, 1992).

Στην προσπάθεια οριοθέτησης της έρευνας πρέπει να γίνει αναφορά στις διαφορές που υπάρχουν στην εργασιακή ικανοποίηση μεταξύ εκπαιδευτικών που εργάζονται σε διαφορετικό τομέα εκπαίδευσης (δημόσιο/ιδιωτικό) (Tsigilis, & Zachoroulou, & Grammatikopoulos, 2006; Crossman, & Harris, 2006).

Επιπλέον, η εργασιακή ικανοποίηση είναι ένα πολυδιάστατο φαινόμενο και εκ των πραγμάτων δεν επηρεάζεται μόνο από την ασκούμενη μορφή ηγεσίας. Άλλοι πιθανοί παράγοντες είναι οι μισθολογικές απολαβές, η επικοινωνία στις σχολικές μονάδες, η οργανωσιακή δικαιοσύνη και η αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών (Choi, 2011; Abeles, 2009; Carriere, & Bourque, 2009; Kumar, & Giri, 2009; Pierce, & Gerdner, 2004; Thompson, McNamara, & Hoyle, 1997).

Τέλος, η ασκούμενη ηγεσία επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίηση και μέσω αυτής την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών (Moore, 2012; Blanchflower, & Oswald, 1998), ωστόσο η παρούσα εργασία περιορίστηκε στην σχέση που υπάρχει μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και ηγεσίας.

Έτσι τα νέα ερευνητικά ερωτήματα που μπορούν να προκύψουν είναι αρχικά αν υπάρχει σχέση μεταξύ της αποτελεσματικότητας και της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Cook, 2008; Cheng, & Tsui, 1998, Medley, 1982).

Τη σύνδεση της ικανοποίησης με τις μισθολογικές απολαβές (Abeles, 2009; Thompson, McNamara, & Hoyle, 1997), την επικοινωνία στις σχολικές μονάδες (De Nobile, & McCormick, 2008; Byrne, & LeMay, 2006; Vries, Hoof, & Ridder, 2006; Goris, Vaught, & Pettit, 2000), την οργανωσιακή δικαιοσύνη (Charash, & Spector, 2001) και η αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών (Libano et al., 2012, Klassen, & Chiu, 2010; McNatt, & Jubge, 2008). Όπως επίσης και τις διαφορές που υπάρχουν στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών που εργάζονται στον ιδιωτικό και το δημόσιο τομέα (Tsigilis, & Zachoroulou, & Grammatikopoulos, 2006; Crossman, & Harris, 2006).

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

- Abeles, L. R. (2009). Absenteeism Among Teachers - Excused Absence and Unexcused Absence. *International Journal of Educational Administration*, 1(1), 31-49.
- Akhlaq, M., Amjad, B. M., Mehmood, K., Hassan, S., & Malik, S. (2010). An evaluation of the effects of stress on the job performance of secondary school teachers. *Journal of Law and Psychology*, 1(1).
- Arches, J. (1991). Social structure, burnout, and job satisfaction. *Social Work*, 36, 202-206.
- Bare-Oldham, K. (1999). *An examination of the perceived Leadership styles of Kentucky public school principals as determinants of teacher job satisfaction*. Doctor of Philosophy, West Virginia University.
- Barnett, R. C., & Brennan, R. T. (1995). The relationship between job experiences and psychological distress: A structural equation approach. *Journal of Organizational Behavior*, 16, 259-276.
- Bishay, A. (1996). Teacher Motivation and Job Satisfaction: A Study Employing the Experience Sampling Method. *Journal of Undergraduate Sciences*, 3, 147-154.
- Blanchflower, D. G., & Oswald, A. J. (1998). What makes an entrepreneur? *Journal of Labor Economics* 16(1), 26-60.
- Bluedorn, A. C. (1982). A unified model of turnover in organizations. *Human Relations*, 35, 135-153.
- Bogler, R. (2002). Two profiles of schoolteachers: a discriminant analysis of job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 18, 665-673.
- Bookbinder, R. (1992). *The principal: Leadership for the effective and productive school*. Springfield: Thomas Books.
- Bryman, A. (1992). *Charisma and leadership in organisations*. London: Sage.
- Bushra, F., Usman, A., & Naveed, A. (2011). Effect of Transformational Leadership on Employees' Job Satisfaction and Organizational Commitment in Banking Sector of

- Lahore (Pakistan). *International Journal of Business and Social Science*, 2(18), 261-267.
- Butler, B. (1990). Job satisfaction: management's continuing challenge. *Social Work*, 35, 112-117.
- Byrne, Z. S., & LeMay, E. (2006). Different media for organizational communication: perceptions of quality and satisfaction. *Journal of Business and Psychology*, 21(2), 149-173.
- Carrière, J., & Bourque, C. (2009). The effects of organizational communication on job satisfaction and organizational commitment in a land ambulance service and the mediating role of communication satisfaction. *Career Development International*, 14(1), 29 - 49.
- Charash, Y., & Spector, P. E. (2001). The Role of Justice in Organizations: A Meta-Analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86(2), 278–321.
- Chen, P., & Spector, P. (1991). Negatively affectivity as the underlying cause of correlations between stressors and strains. *Journal of Applied Psychology*, 76, 398-407.
- Cheng, Y. C., & Tsui, K. T. (1998). Research on total teacher effectiveness: conception and strategies. *International Journal of Educational Management* 12(1), 39-47.
- Choi, S. (2011). Organizational Justice and Employee Work Attitudes: The Federal Case. *The American Review of Public Administration*, 41(2), 185–204.
- Cook, A. L. (2008). *Job satisfaction and job performance: Is the relationship spurious?* Master of science, Texas A&M University.
- Crossman, A., & Harris, P. (2006). Job Satisfaction of Secondary School Teachers. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(1), 29–46.
- DeCremer, D. (2003). Why inconsistent leadership is regarded as procedurally unfair: The importance of social self-esteem concerns. *European Journal of Social Psychology*, 33(4), 535-550.
- DeNobile, J. J., & McCormick, J. (2008). Organizational Communication and Job Satisfaction in Australian Catholic Primary Schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 36, 101–122.
- Dressel, P. (1982). Policy sources of worker dissatisfaction: the case of human services in ageing. *Social Service Review*, 56, 406-423.
- Dubrin, A. (1998). *Βασικές αρχές Μανατζμεντ* (4th ed.). Αθήνα: Έλλην.
- Duffy, R. D., & Richard, G. V. (2006). Physicians' job satisfaction across six major specialties. *Journal of Vocational Behaviour*, 68(3), 548-559.
- Everett, G. (1987). *A study of the relationship between the principal's leadership style and the level of motivation of the teaching staff*. Doctor of Philosophy, Tennessee State University.
- Fleishman, E. (1973). Twenty years of consideration and structure. In E. Fleishman & J. Hunt (Eds.), *Current developments in the study of leadership* (pp. 1-37). Carbondale: Southern Illinois University Press.

- Goris, J. R., Vaught, B. C., & Pettit, J. D. (2000). Effects of Communication Direction on Job Performance and Satisfaction: A Moderated Regression Analysis. *Journal of Business Communication*, 37(4), 348-368.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: test of a theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 16, 250-279.
- Halpin, A. (1966). *Theory and research in administration*. New York: Macmillan.
- Heller, H. W., Clay, R., & Perkins, C. (1993). The relationship between teacher job satisfaction and principal leadership style. *Journal of School Leadership*, 3(1), 74-86.
- Hersey, P. (1984). *The situational leader*. Escondido, CA: Centre for Leadership Studies.
- Hulin, C. L. (1991). Adaptation, persistence, commitment in organizations. In M. D. L. Hough (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (2nd ed., pp. 445-507). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Hwa, C. (2008). *The impact of Principal's transformational Democratic leadership style on Teachers' job satisfaction and Commitment*. Doctor of Philosophy, University of Sains Malaysia.
- Ingersoll, R. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499-534.
- Judge, T. A., Hanisch, K. A., & Drankoski, R. D. (1995). Human resource management and employee attitudes. In G. R. Ferris, S. D. Rosen & D. T. Barnum (Eds.), *Handbook of human resources management*. United Kingdom: Blackwell Publishers, Ltd.
- Judge, T. A., & Klinger, R. (2008). Job satisfaction, Subjective Well-Being In M. Eid & R. Larsen (Eds.), *The science of subjective well-being* (pp. 393-413). New York: The Guilford Press.
- Kantrowitz, B., Mathews, J., & Bondy, H. (2007). The principal principle. *Newsweek*, 49, 44-52.
- Keashly, L., Trott, V., & MacLean, L. (1994). Abusive behaviour in the workplace: A preliminary investigation. *Violence and Victims*, 9(4), 341-357.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756.
- Klawitter, P. (1985). *The relationship between principal's leadership style and teacher job satisfaction*. Doctor of Philosophy, West Virginia University.
- Koustelios, A. (2001). Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *The international Journal of Educational Management*, 15(7), 354-358.
- Kumar, B. P., & Giri, V. N. (2009). Examining the Relationship of Organizational Communication and Job Satisfaction in Indian Organizations. *Journal of Creative Communications*, 4(3), 177-184.
- Kwong, J., Wang, H., & Clifton, R. A. (2010). Rethinking our assumptions about teachers' job satisfaction in China and the West. *Australian Journal of Education*, 54(2), 115-132.

- Kyriacou, C., & Harriman, P. (1993). Teacher Stress and School Merger. *School Organisation, 13*(3), 297-302.
- Ladebo, O. J. (2005). Effects of Work-related Attitudes on the Intention to Leave the Profession : An Examination of School Teachers in Nigeria. *Educational Management Administration & Leadership, 33*(3), 355–369.
- Lester, P. E., & Bishop, L. K. (1997). *Handbook of Tests and Measurement in Education and the Social Sciences*. Lancaster: Technomic Publishing Co.
- Líbano, M. D., Llorens, S., Salanova, M., & Schaufeli, W. B. (2012). About the Dark and Bright Sides of Self-efficacy: Workaholism and Work Engagement. *The Spanish Journal of Psychology, 15*(2), 688-701.
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1297-1349). Chicago: Rand McNally.
- Madlock, P. (2008). The Link Between Leadership Style, Communicator Competence, and Employee Satisfaction. *Journal of Business Communication, 45*, 61-78.
- McNatt, D. B., & Judge, T. A. (2008). Self-efficacy intervention, job attitudes, and turnover: A field experiment with employees in role transition. *Human Relations, 61*(6), 783–810.
- Medley, D. M. (1982). Teacher Effectiveness. In H. E. Mitzel (Ed.), *Encyclopaedia of Educational Research* (5th ed.). New York, NY: The Free Press.
- Moore, C. M. (2012). The Role of School Environment in Teacher Dissatisfaction Among U.S. Public School Teachers. *Sage Open, 1-16*. Retrieved from doi:10.1177/2158244012438888
- Oshagbemi, T. (2000). Gender differences in the job satisfaction of university teachers. *Women in Management Review, 15*(7), 331-343.
- Pierce, J. L., & Gardner, D. G. (2004). Self-esteem within the work and organizational context: A review of the organization-based self-esteem literature. *Journal of Management, 30*, 591-622.
- Rad, A., & Yarmohammadian, M. (2006). A study of relationship between managers' leadership style and employees' job satisfaction. *Leadership in Health Services, 19*(2), 11-28.
- Reyes, P. (1990). *Teacher and their workplace*. London: Sage Publications.
- Riordan, B. (1987). *The relationship of teacher internal work motivation, principal leadership style and cognitive achievement in elementary schools*. Doctor of Philosophy, Georgia State University.
- Sabry, M. F. (2010). Longitudinal Effects of Pay Increase on Teachers' Job Satisfaction: A Motivational Perspective. *The Journal of International Social Research, 3*(10), 11-21.
- Saiti, A. (2007). Main Factors of Job Satisfaction among Primary School Educators: Factor Analysis of the Greek Reality. *Management in Education, 21*(2), 28-32.

- Saiti, A., & Fassoulis, K. (2012). Job satisfaction: factor analysis of Greek primary school principals' perceptions. *International Journal of Educational Management*, 26(4), 370 - 380.
- Sancar, M. (2009). Leadership behaviors of school principals in relation to teacher job satisfaction in north Cyprus. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 2855–2864.
- Saracaloglu, A. S., & Yenice, N. (2009). Investigating the self-efficacy beliefs of science and elementary teachers with respect to some variables. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(2), 244-260.
- Sauer, K. (2009). *Job and career satisfaction of management dietitians*. Doctor of philosophy, Kansas State University, Kansas.
- Serow, R. C., Baker, D., & Ciechalski, J. (1992). Calling, service, and legitimacy: Professional orientations and career commitment among prospective teachers. *Journal of Research and Development in Education*, 25, 136-141.
- SHRM. (2009). *Employee Job Satisfaction: Understanding the factors than make work gratifying*. USA.
- Sorenson, R. D. (2007). Stress management in education: warning signs and coping mechanisms. *Management in Education*, 21(3), 10-13.
- Spector, P. (1985). Measurement of Human Service staff satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey. *American Journal of Community Psychology*, 13(6), 693-713.
- Spector, P. E. (2000). *Industrial & Organizational Psychology. Research and Practice*. New York: John Wiley & Sons.
- Stogdill, R., & Coons, A. (1957). *Leader Behavior: Its Description and Measurement*. (Vol. Bureau of Business Research Monograph, No. 88). Columbus: The Ohio State University.
- Thompson, D. P., McNamara, J. F., & Hoyle, J. R. (1997). Job satisfaction in educational organizations: A synthesis of research findings. *Educational Administration Quarterly*, 33, 7–37.
- Tsigilis, N., Zachopoulou, E., & Grammatikopoulos, V. (2006). Job satisfaction and burnout among Greek early educators: A comparison between public and private sector employees. *Educational Research and Review*, 1(8), 256-261.
- Vivian, T. (1983). *The relationship between perceived leadership style, size of school and non-instructional time on teacher job satisfaction*. Doctor of Philosophy, University of South Carolina.
- Vries, R. E., Hooff, B., & Ridder, J. A. (2006). Explaining Knowledge Sharing. The Role of Team Communication Styles, Job Satisfaction, and Performance Beliefs. *Communication Research*, 33(2), 115-135.
- Wetherell, K. (2002). *Principal leadership style and teacher job satisfaction*. Doctor of Philosophy, Seton Hall University.

- Wexley, K., & Yukl, G. (1984). *Organizational Behavior, People and Processes in Management*. Homewood, Illinois: Richard D. Irwin.
- White, A. T. (2000). My morale has fallen, and it can't get up. *The Education Digest*, 65(7), 61-63.
- Wilkinson, R. (1969). Some factors influencing the effect of environmental stressors upon performance. *Psychological Bulletin*, 72(1), 260-272.
- Wood, A. (2005). The importance of principals: Site administrators' roles in novice teacher induction. *American Secondary Education*. *American Secondary Education*, 33(2), 219-231.
- Woodard, D. (1994). *Principals' leadership styles and teacher work motivation: their relationship to middle school program implementation*. Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstracts Item: 4080589.
- Yosof, J., & Tahir, I. (2011). Spiritual Leadership and Job Satisfaction: A Proposed Conceptual Framework Information. *Management and Business Review*, 2(6), 239-245.
- Yukl, G. A. (1971). Toward a Behaviorial Theory of leadership. *Organization Behavior and Human Performance*, 6, 414-440.
- Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2004). Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 357-374.

Ελληνόγλωσση

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην.
- Δημητροπουλος, Ε., Καλουρη, Ο., & Αθανασουλα, Α. (2003). Επαγγελματική ανάπτυξη και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και η ανάγκη τους για τη συμβουλευτική και ψυχολογική στήριξη, εμπειρική έρευνα και διατύπωση μιας πρότασης. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 66-67, 95-110.
- Ζαβλανός, Μ. (1998). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Έλλην.
- Ζαβλανός, Μ. (2002). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Έλλην.
- Ζαβλανός, Μ. (2003). *Διδακτική και Αξιολόγηση*. Αθήνα: Αθ. Σταμούλης.
- Ζευγαρίδης, Σ., & Σταματιάδης, Γ. (1997). *Διοίκηση και εποπτεία προσωπικού*. Αθήνα: Interbooks.
- Κάντας, Α. (1992). Η επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. *Γλώσσα*, 29, 34-43.
- Μπουραντάς, Δ., & Παπαλεξανδρή, Ν. (2003). *Εισαγωγή στη διοίκηση επιχειρήσεων*. Αθήνα: Μπένου.
- Ευροτύρη-Κουφίδου, Σ. (1995). *Διοίκηση Προσωπικού*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

- Παπαδόπουλος, Ι. (2011). *Επαγγελματική εξουθένωση και εργασιακή ικανοποίηση εκπαιδευτικών και διευθυντικών στελεχών. Η περίπτωση του νομού Δωδεκανήσου*. Paper presented at the 3ο Διεθνές Συνέδριο: Διοίκηση της εκπαίδευσης και διαπολιτισμική πραγματικότητα, Πάτρα.
- Παπαδόπουλος, Ι. (2012). Χρήση των Τ.Π.Ε. από τα διευθυντικά στελέχη σχολικών μονάδων και εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. *i - Teacher*, 5ο Τεύχος(Νοέμβριος 2012), 364-381.
- Παπαδόπουλος, Ι. Θ. (2013). *Εργασιακή ικανοποίηση και εργασιακό άγχος. Είναι η σχέση αιτιώδης*: Μεταπτυχιακή εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Πετρίλη, Σ. (2007). *Έρευνα επίδρασης μιας σειράς εσωτερικών και εξωτερικών παραγόντων στο αίσθημα της εργασιακής ικανοποίησης υπαλλήλων ιδιωτικών εταιριών*. Master, Πάντειο Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Ταρασιάδου, Α., & Πλατσίδου, Μ. (2009). Επαγγελματική ικανοποίηση νηπιαγωγών: Ατομικές Διαφορές και Προβλεπτικοί Παράγοντες. *Επιστήμες Αγωγής*, 4, 141-154.
- Χρήστου, Ε. (2010). *Ηγεσία και Διεύθυνση στην Εκπαίδευση: Εμπειρική Διερεύνηση σε σχολικές μονάδες της Κύπρου*. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα.
- Χυτήρης, Λ. (2001). *Οργανωτική συμπεριφορά – Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις*. Αθήνα: Interbooks.