

**Η μετασχηματιστική ηγεσία και η επαγγελματική ικανοποίηση στη φροντιστηριακή
εκπαίδευση**

Transformational leadership and job satisfaction at tutorial education

Παρασκευή Λουστού, Μαθηματικός, Μεταπτυχιακό στις Επιστήμες Αγωγής, v.loustou@gmail.com

Γεώργιος Αλεξανδρόπουλος, Καθηγητής – Σύμβουλος Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο,
galexand72@gmail.com

Paraskevi Loustou, Mathematician, M.Ed., v.loustou@gmail.com

Georgios Alexandropoulos, Visiting lecturer (ΣΕΠ), Hellenic Open University, galexand72@gmail.com

Abstract: The purpose of this paper was to study the extent to which the transformational leadership model in tutoring is applied, as well as its relationship to teacher professional satisfaction. The sample consisted of 150 teachers working in secondary schools in the city of Thessaloniki, while a printed questionnaire was used as a data collection tool. The statistical analysis included parametric and non-parametric statistical tests (T-test, One - Way ANOVA, Mann - Whitney, Kruskal - Wallis, Spearman and Pearson coefficients, Multiple Linear Regression Analysis). The results showed that teachers working in tutoring agree that their management implements (the) transformational leadership model. In fact, there seems to be a difference based on gender, age, and specialty. The above variables also affect the level of professional satisfaction of the respondents. The dimensions of leisure time and financial gains demonstrate some of the key problems in this area.

Key-words: transformational leadership, secondary school tutorial, teachers, job satisfaction

Περίληψη: Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να μελετήσει τον βαθμό στον οποίο εφαρμόζεται το μετασχηματιστικό μοντέλο ηγεσίας στη φροντιστηριακή εκπαίδευση, καθώς και τη σχέση του με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Το δείγμα αποτέλεσαν 150 καθηγητές που εργάζονται σε φροντιστήρια δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην πόλη της Θεσσαλονίκης, ενώ ως εργαλείο συλλογής των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε έντυπο ερωτηματολόγιο. Η στατιστική ανάλυση περιλάμβανε παραμετρικούς και μη παραμετρικούς στατιστικούς ελέγχους (T-test, One-Way ANOVA, Mann - Whitney, Kruskal-Wallis, συντελεστές Spearman και Pearson, Ανάλυση Πολλαπλής Γραμμικής Παλινδρόμησης). Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στη φροντιστηριακή εκπαίδευση συμφωνούν ότι η διεύθυνσή τους εφαρμόζει (το) μετασχηματιστικό μοντέλο ηγεσίας. Μάλιστα, φαίνεται να υπάρχει διαφοροποίηση με βάση το φύλο, την ηλικία, αλλά και την ειδικότητα. Οι προαναφερόμενες μεταβλητές επιδρούν και στο επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίηση των ερωτώμενων. Οι διαστάσεις του ελεύθερου

χρόνου και των οικονομικών απολαβών καταδεικνύουν ορισμένα από τα βασικότερα προβλήματα του συγκεκριμένου χώρου.

Λέξεις-κλειδιά: μετασχηματιστική ηγεσία, φροντιστήριο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, εκπαιδευτικοί, επαγγελματική ικανοποίηση

1. Εισαγωγή

1.1 Η ιδιωτική φροντιστηριακή εκπαίδευση

Σύμφωνα με τον Τσίλογλου (2005), το φροντιστήριο είναι ένας υποστηρικτικός οργανισμός, που λειτουργεί παράλληλα με την τυπική εκπαίδευση και βοηθά τους μαθητές να εισαχθούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, στο τμήμα που επιθυμούν. Για τον Αμπατζίδη (2014), τα φροντιστήρια αποτελούν εκπαιδευτικούς φορείς που ενισχύουν την ελληνική οικογένεια στην επίδιωξη ενός συγκεκριμένου στόχου, δημιουργούν διαχρονική σχέση εμπιστοσύνης με τους μαθητές και την οικογένειά τους, χωρίς να ανταγωνίζονται τη δημόσια παιδεία και τον κοινωνικό της ρόλο. Με την πάροδο του χρόνου απέκτησαν έναν χαρακτήρα έντονα λαϊκό, απαραίτητο για την ενίσχυση της κοινωνικής κινητικότητας. Τα Προγράμματα Σπουδών τους επιδιώκουν την ενίσχυση των μαθητών, κυρίως της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τη βελτίωση των επιδόσεών τους, τον επαγγελματικό τους προσανατολισμό και την κάλυψη των προσωπικών, μαθησιακών τους αναγκών.

Τα φροντιστήρια, ως υποστηρικτικές δομές μάθησης / διδασκαλίας, τα συναντά κανείς σε πολλές χώρες. Εντοπίζονται, κυρίως, σε αυτές που έχουν ανταγωνιστικά εκπαιδευτικά συστήματα, ενώ στις συγκεκριμένες κοινωνίες είναι ισχυρή η πεποίθηση ότι η εκπαίδευση (μπορεί να) συμβάλλει στην πρόοδο και την ευημερία (Χατζητέγας, 2008, σ. 75). *Learning Centers* λέγονται στις Η.Π.Α., στον Καναδά, την Αυστραλία και τη Νέα Ζηλανδία. *Jukuonoμάζονται* στην Ιαπωνία. *Nachhilfe* στη Γερμανία. *Soutien Scolaire* στη Γαλλία. *Preparazione Universitaria* στην Ιταλία. *Explicacoes* στην Πορτογαλία. *Grind Schools* στην Ιρλανδία. *Tutor Agencies* στη Μ. Βρετανία. *Finishing Schools* στην Ινδία. *Hagwon* στην Κορέα. *Buxiban* στην Κίνα. *Dershane* στην Τουρκία. *Tutorial Schools* στο Χονγκ Κονγκ και *Preuniversitario* σε όλη τη Λατινική Αμερική (Χατζητέγας, 2010).

Παρά την έκταση του φαινομένου και τις επιπτώσεις που μπορεί να έχει στο εκπαιδευτικό σύστημα κάθε χώρας, δεν έχει δοθεί σε αυτό η δέουσα προσοχή τόσο από τους ερευνητές όσο κι από τα κέντρα λήψης αποφάσεων (Bray, 2011). Το Γενικό Συμβούλιο για την Εκπαίδευση και τον Πολιτισμό της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Directorate General for Education and Culture), σε έρευνα που εκπόνησε για τις δαπάνες που γίνονται στην ιδιωτική εκπαίδευση στα μαθηματικά, τις ξένες γλώσσες και τη μουσική, αποκαλεί τη συμπληρωματική αυτή διδασκαλία «*shadow education*». Στην Ελλάδα, σύμφωνα με την ίδια έκθεση, το ποσοστό των μαθητών που καταφεύγουν σε πρόσθετη φροντιστηριακή βοήθεια, στην τελευταία τάξη του λυκείου, αγγίζει το 99%. Είναι αξιοσημείωτο πως στην Πορτογαλία (Χατζητέγας, 2008) και στην Ιρλανδία (Smyth, 2009, σ.12) όσο αυξάνεται το επίπεδο μόρφωσης των γονέων

τόσο αυξάνεται και η πιθανότητα να στέλνουν τα παιδιά τους στο φροντιστήριο. Πολλές φορές το τελευταίο ενισχύεται από τους κρατικούς μηχανισμούς με σκοπό τον περιορισμό της παραοικονομίας, γεγονός που ερμηνεύει ως έναν βαθμό την ανάπτυξη της φροντιστηριακής εκπαίδευσης (Χατζητέγας, 2008).

1.2 Μετασχηματιστική ηγεσία

Η φροντιστηριακή μονάδα είναι ένας εκπαιδευτικός οργανισμός, καθώς αποτελεί μια ομάδα ανθρώπων που εργάζονται για ορισμένο σκοπό (την παροχή εκπαίδευσης), σύμφωνα με κάποιες καθιερωμένες σχέσεις (Αθανασούλα - Ρέππα, Δακοπούλου κ. ά., 2008). Οι έννοιες της διοίκησης, της διεύθυνσης και της ηγεσίας συνδέονται, καθώς η διοίκηση εφαρμόζεται σε μεγάλο βαθμό από τη διεύθυνση, η διεύθυνση μπορεί να έχει ηγετικά χαρακτηριστικά, αλλά κι ένας ηγέτης μπορεί να εφαρμόζει διοικητικές πρακτικές (Κουτούζης, 1999).

Ορισμένοι ερευνητές υποστηρίζουν πως υπάρχουν δύο βασικά μοντέλα ηγεσίας: η μετασχηματιστική (transformational) και η συναλλακτική (transactional). Ως συναλλακτική ορίζεται εκείνη που ο ηγέτης επηρεάζει τους υφισταμένους του μέσω μιας συναλλαγής. Η μετασχηματιστική ηγεσία, από την άλλη, είναι το αποτέλεσμα της εμπλοκής των εκπαιδευτικών και των διοικούντων με τέτοιο τρόπο, ώστε να ανεβάζουν ο ένας τον άλλον σε υψηλότερα επίπεδα αφοσίωσης, παρακίνησης και ηθικότητας. Ουσιαστικά, σε ανάλογες μορφές ηγεσίας δεν είναι ένα άτομο που ηγείται σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, αλλά μια ομάδα (Dieronitou, 2014).

Η μετασχηματιστική ηγεσία, ως μία πολυδιάστατη μεταβλητή, δέχεται επιδράσεις από (τα) διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα και εργασιακά περιβάλλοντα. Πλήθος ερευνών βασίστηκαν στο Principal Leadership Questionnaire (PLQ) των Jantzi και Leithwood (1996), προκειμένου να μετρήσουν τον βαθμό στον οποίο ένας ηγέτης υιοθετεί (το) μετασχηματιστικό στιλ. Το PLQ διαμορφώθηκε με βάση τέσσερις παράγοντες, τους οποίους οι Bass και Avolio (1994) απέδωσαν στο συγκεκριμένο ηγετικό μοντέλο: την πνευματική διέγερση, τα εμπνευσμένα κίνητρα, την εξιδανικευμένη φροντίδα και την εξατομικευμένη προσέγγιση.

1.3 Επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

Η επαγγελματική ικανοποίηση έλκει το ενδιαφέρον αρκετών ερευνητών εδώ και πολλές δεκαετίες, καθώς συνδέεται με την απόδοση στην εργασία, την παραγωγικότητα και την πρόθεση εγκατάλειψης του επαγγέλματος (Κάντας, 2009). Χαρακτηριστική είναι η θεωρία των δύο παραγόντων, στην οποία βασίστηκε ο διαχωρισμός της επαγγελματικής ικανοποίησης σε ενδογενή και εξωγενή (Moreira, Fox & Sparkes, 2002). Η ενδογενής ικανοποίηση σχετίζεται με την εργασία αυτή καθαυτή και τα θετικά συναισθήματα που πηγάζουν από εσωτερικά κίνητρα. Οι Moreira, Fox & Sparkes (2002) περιλαμβάνουν σε αυτά: το συναίσθημα της ολοκλήρωσης ή της αυτοεκτίμησης, της προσωπικής εξέλιξης και της

επαγγελματικής ανάπτυξης. Αντίστοιχα, η εξωγενής αναφέρεται στο περιβάλλον της εργασίας.

Και στον χώρο της εκπαίδευσης, η επαγγελματική ικανοποίηση συγκεντρώνει μεγάλο ενδιαφέρον (Papanastasiou&Zembyla, 2004 ·DeNobile&McCormick, 2008). Παράδοξο μοιάζει αρχικά το συμπέρασμα πως, παρά το γεγονός ότι πολλοί εκπαιδευτικοί απολαμβάνουν τη διδασκαλία, δεν είναι ικανοποιημένοι από τη δουλειά τους. Έρευνα που έγινε στο Ηνωμένο Βασίλειο καταδεικνύει πως ανάμεσα σε 26 επαγγελματικούς κλάδους, οι εκπαιδευτικοί συγκαταλέγονται στους έξι με τις χειρότερες μέσες βαθμολογίες σε καθένα από τους παράγοντες: σωματική υγεία, ψυχολογική ευεξία και επαγγελματική ικανοποίηση (Johnsonetal., 2005). Το ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών παρουσιάζεται περισσότερο ως αποτέλεσμα καθημερινών δραστηριοτήτων και εκπλήρωσης εσωτερικών κινήτρων επιβεβαιώνεται κι από άλλους ερευνητές (DeNobile&McCormick, 2008).

Στον ελλαδικό χώρο διαφαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης βιώνουν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης σε ό,τι έχει να κάνει με τη φύση του επαγγέλματός τους και τις σχέσεις τους με τον διευθυντή του σχολείου. Όμως, δεν ισχύει το ίδιο όσον αφορά τον μισθό και τις ευκαιρίες που τους δίνονται για εξέλιξη (Koustelios&Kousteliou, 1998). Οι Ζουρνατζή κ.ά. (2006) επιβεβαίωσαν τα παραπάνω σε έρευνάτουςσε καθηγητές φυσικής αγωγής. Επίσης, ο Ζαβλανός (1999), σε παλιότερη έρευνα, διαπίστωσε πως οι εκπαιδευτικοί επιζητούν μεγαλύτερη ικανοποίηση από την εργασία τους σε τομείς όπως η αυτονομία, η αυτοπραγμάτωση και το γόητρο.

Σε αρκετές έρευνες αναζητήθηκε η επίδρασή της μετασχηματιστικής ηγεσίας σε άλλους παράγοντες (εξαρτημένες μεταβλητές), μεταξύ αυτών και η επαγγελματική ικανοποίηση (Kounietal., 2018). Η ικανοποίηση διακρίνεται σε επιμέρους διαστάσεις, όπως η ικανοποίηση από τη φύση της εργασίας, από τους συναδέλφους, από τους μαθητές, από το σχολικό κλίμα. Η μετασχηματιστική ηγεσία φαίνεται να επιδρά στην ικανοποίηση που λαμβάνει ο εκπαιδευτικός από τους συναδέλφους του, αλλά και από τη σχέση που αναπτύσσει με τους μαθητές του (Beliaetal., 2014). Ειδικότερα, οι διαστάσεις της εξατομικευμένης προσέγγισης και της εμπνευσμένης παρώθησης φαίνεται ότι συσχετίζονται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Loo&Ling, 2018).

Έξι στις επτά έρευνες, που εξέταζαν τον βαθμό συσχέτισης μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς, κατέγραψαν υψηλή θετική συσχέτιση μεταξύ των δύο προαναφερόμενων εννοιών (Bogler, 2002 ·Griffith, 2004 ·Tefaw, 2014 · Dutta&Sahney 2016 ·Haj&Jubran, 2016 · Sayadi, 2016). Αρκετά ευρήματα μάς επιτρέπουν να συμπεράνουμε ότι η μετασχηματιστική ηγεσία μπορεί να θεωρηθεί μεταβλητή πρόβλεψης της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, υπάρχουν μελέτες που διαχώρισαν την επαγγελματική ικανοποίηση σε ενδογενή και εξωγενή. Και σε αυτές διαπιστώθηκε υψηλή θετική συσχέτιση της (και στις δύο της μορφές) με το μετασχηματιστικό στιλ ηγεσίας (Korkmaz, 2007 ·Tefaw, 2014). Σε αντίθεση με τα παραπάνω, οι Dutta&Sahney (2016) δεν εντόπισαν κάποια συσχέτιση μεταξύ μετασχηματιστικής ηγεσίας και επαγγελματικής ικανοποίησης.

Στις προαναφερόμενες έρευνες, η εξιδανικευμένη φροντίδα είχε θετικά σημαντική σχέση με την εργασιακή ικανοποίηση σε επίπεδα υψηλότερα από τις υπόλοιπες διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας (Tesfaw, 2014· Sayadi,2016). Το ίδιο ισχύει και για την πνευματική διέγερση, η οποία επιδρά στη διαμόρφωση του σχολικού οράματος.

2. Μεθοδολογία της έρευνας

Η παρούσα έρευνα ακολουθεί το ποσοτικό ερευνητικό παράδειγμα. Για την επιλογή του δείγματος έγινε συνδυασμός της βολικής δειγματοληψίας και της δειγματοληψίας χιονοστιβάδας (Robson, 2010). Το δείγμα αποτέλεσαν 150 εκπαιδευτικοί που εργάζονταν σε φροντιστήρια της Δυτικής Θεσσαλονίκης. Από αυτούς, οι 69 (46%) ήταν άνδρες και οι 81 γυναίκες (54%). Η πλειονότητά τους (58.6%) αποτελείται από εκπαιδευτικούς ηλικίας 35 έως 45 ετών. Οι μισοί ήταν φιλόλογοι και μαθηματικοί (30% και 22.7% αντίστοιχα). Όσον αφορά τα ακαδημαϊκά προσόντα των συμμετεχόντων, το 42.1% διέθετε μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών. Στον φροντιστηριακό χώρο εργάζονται και εκπαιδευτικοί κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος (N=4).

Το εργαλείο συλλογής των δεδομένων ήταν ένα έντυπο αυτοσυμπληρούμενο ερωτηματολόγιο. Αυτό χωριζόταν σε τρία μέρη, που αποτελούνταν από ερωτήσεις κλειστού τύπου. Το πρώτο αφορούσε δημογραφικά / επαγγελματικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, σπουδές, ειδικότητα και έτη προϋπηρεσίας) των εκπαιδευτικών. Το δεύτερο μέρος διερευνούσε το μετασχηματιστικό στιλ ηγεσίας που υιοθετούν οι διευθυντές των Φ.Δ.Ε., μέσω της διαδικασίας της ετεροαξιολόγησης. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για αυτόν τον σκοπό βασίστηκε στο Principal Leadership Questionnaire (PLQ) των Jantzi και Leithwood (1996), στην ελληνική του έκδοση, όπως αναφέρεται στο Γκόλια (2014), προσαρμοσμένο ώστε να μπορεί να αξιοποιηθεί στη φροντιστηριακή εκπαίδευση. Τέλος, το τρίτο, και τελευταίο μέρος, μελετούσε την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε Φ.Δ.Ε. Γι' αυτό χρησιμοποιήθηκε το Teachers Satisfaction Inventory (TSI), όπως αναφέρεται στο Γκόλια (2014). Η μέτρηση έγινε μέσω πεντάβαθμης κλίμακας Linkert. Οι τιμές του δείκτη Cronbach's Alpha (για κάθε ενότητα, αλλά και για το σύνολο του ερωτηματολογίου) κυμαίνονταν από 0.719 έως 0.858, με συνολική 0.936.

Για την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας έγινε χρήση περιγραφικών και επαγωγικών μεθόδων. Για τον σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό λογισμικό SPSSv. 24. Στο τμήμα της περιγραφικής στατιστικής υπολογίστηκαν οι συχνότητες και οι σχετικές συχνότητες στις επιμέρους ενότητες ερωτήσεων, καθώς και τα μέτρα θέσης, διασποράς, κύρτωσης και ασυμμετρίας των υπό εξέταση μεταβλητών. Στη συνέχεια, έγιναν τεστ κανονικότητας Kolmogorov-Smirnov. Τελικά, πραγματοποιήθηκαν μη παραμετρικοί έλεγχοι Mann-Whitney και Kruskal-Wallis για τη σύγκριση των ενδιάμεσων τιμών των μεταβλητών που δεν ακολουθούν κανονική κατανομή, αλλά και κριτήρια t-test ανεξάρτητων δειγμάτων, ώστε να ελεγχθούν διαφορές ανάμεσα στις μέσες τιμές των μεταβλητών που κατανέμονταν

κανονικά τόσο σε σχέση με τη μετασχηματιστική ηγεσία όσο και με την επαγγελματική ικανοποίηση. Για τους ελέγχους συσχέτισης μεταξύ των μεταβλητών χρησιμοποιήθηκαν οι συντελεστές Pearson και Spearman. Το καταληκτικό ερευνητικό βήμα ήταν η ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης, προκειμένου να επιτύχουμε λεπτομερέστερη διερεύνηση της συσχέτισης των μεταβλητών, που αντιστοιχούν στις πέντε διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας, με τη μεταβλητή «Επαγγελματική Ικανοποίηση». Ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ορίστηκε το $p < 0.05$, αν και σε αρκετά σημεία χρησιμοποιήθηκε το 0.01.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, διατυπώθηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1^ο) Το μετασχηματιστικό στιλ ηγεσίας εντοπίζεται στον φροντιστηριακό χώρο, όπως αυτό το αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί;

2^ο) Υπάρχει διαφοροποίηση της αντίληψης του στιλ ηγεσίας ανάλογα με τα δημογραφικά /εργασιακά χαρακτηριστικά τους;

3^ο) Ποιο είναι το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα φροντιστήρια δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;

4^ο) Διαφοροποιείται το επίπεδο επαγγελματικής τους ικανοποίησης ανάλογα με τα δημογραφικά / επαγγελματικά χαρακτηριστικά τους;

5^ο) Υπάρχει σχέση μεταξύ του μετασχηματιστικού στιλ ηγεσίας, όπως γίνεται αντιληπτό από τους εκπαιδευτικούς, και του βαθμού επαγγελματικής ικανοποίησής τους;

3. Παρουσίαση των ευρημάτων

3.1 Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το στιλ ηγεσίας της διεύθυνσης

Στην υποενότητα των ερωτήσεων που αφορούσαν το πρότυπο συμπεριφοράς, το 96% των ερωτηθέντων θεωρεί πως η διεύθυνσή του είναι ικανή να ξεπερνά τα περισσότερα εμπόδια. Το 69.3% τη θεωρεί αξιόπιστη, το 72.7 % ηθική και το 68.6% επιτυχημένη. Το 69.3% πιστεύει πως οι διευθυντές τους χρησιμοποιούν τεχνικές, ώστε να ενισχύσουν την αφοσίωση των εκπαιδευτικών. Το 60% υποστηρίζει πως τους παρέχονται ικανοποιητικοί πόροι για την υλοποίηση του Προγράμματος Σπουδών και πως η διεύθυνση προσπαθεί να ικανοποιήσει τις προσωπικές τους ανάγκες (55.3%). Αξιοσημείωτο είναι πως το 35.3% του δείγματος ούτε διαφωνεί - ούτε συμφωνεί στο ότι η διεύθυνση του παρέχει ευκαιρίες επιμόρφωσης σχετικές με το επάγγελμά του, με το υπόλοιπο 38% να διαφωνεί.

Ακόμη, η δημιουργία υψηλών προσδοκιών θεωρείται από το δείγμα πως στη φροντιστηριακή εκπαίδευση αποτελεί ξεκάθαρο στόχο. Το 92% πιστεύει πως η διεύθυνση εστιάζει στη βέλτιστη απόδοση του φροντιστηρίου και το 77.4% πως έχει υψηλές προσδοκίες από τους καθηγητές. Όμως, το 40.7% δεν μπορεί ή σκοπίμως αποφεύγει να διατυπώσει με σαφή τρόπο κατά πόσο η διεύθυνση του φροντιστηρίου παρακινεί τους εκπαιδευτικούς είτε να

επανεξετάζουν τις βασικές αρχές τους, είτε όσα διδάσκουν στους μαθητές τους, είτε να σκεφτούν τρόπους βελτίωσης της υλοποίησης του προγράμματος του φροντιστηρίου.

Προκειμένου να επιβεβαιωθούν οι πρώτες ενδείξεις της περιγραφικής στατιστικής, ορίστηκαν οι μεταβλητές που φαίνονται στον Πίνακα 1. Αυτές αντιστοιχούν στις διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας που αναδείχθηκαν από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Μετρούν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα όσον αφορά τον βαθμό που η διεύθυνσή τους διαθέτει τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά. Αυτό έγινε με τον υπολογισμό του μέσου όρου των απαντήσεων που δόθηκαν στις ερωτήσεις της αντίστοιχης υποενότητας. Η συγκεντρωτική μεταβλητή «Μετασχηματιστική Ηγεσία» ορίστηκε ως ο μέσος όρος των προηγούμενων πέντε, προκειμένου να προκύψει μια συνολική εικόνα του δείγματος.

Πίνακας 1: Μέτρα θέσης και διασποράς των μεταβλητών Πρότυπο Συμπεριφοράς, Ενίσχυση Αφοσίωσης, Εξιδανικευμένη Φροντίδα, Υψηλές Προσδοκίες, Παροχή Οράματος και Μετασχηματιστική Ηγεσία

	Μ.Ο.	Διάμεσος	Τ.Α.
Πρότυπο Συμπεριφοράς	3.91	4.0	.605
Ενίσχυση Αφοσίωσης	3.65	3.6	.640
Εξιδανικευμένη Φροντίδα	3.52	3.6	.682
Υψηλές Προσδοκίες	3.84	3.8	.563
Παροχή Οράματος	3.90	4.0	.678
Μετασχηματιστική Ηγεσία	3.76	3.7	.540

Παρατηρούμε ότι υπάρχει γενικά μια ομοιομορφία σε σχέση με τους μέσους όρους, καθώς οι τιμές τους κυμαίνονται από 3.52 έως 3.91. Ταυτόχρονα, οι διάμεσοι των μεταβλητών βρίσκονται κοντά στη μέση τιμή. Θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς πως ο βαθμός στον οποίο υιοθετείται το μετασχηματιστικό στιλ ηγεσίας είναι ικανοποιητικό, καθώς υπάρχει μια σαφής τάση προς το «Συμφωνώ».

3.2 Διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο, την ηλικία και την ειδικότητα

Τα αποτελέσματα του ελέγχου Mann - Whitney έδειξαν ότι μόνο στη μεταβλητή «Πρότυπο Συμπεριφοράς» ($U=2245$, $p=0.037<0.05$) υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο φύλων, με τις γυναίκες να αντιλαμβάνονται σε υψηλότερο βαθμό τη διεύθυνσή τους ως πρότυπο συμπεριφοράς. Το στατιστικό κριτήριο Kruskal - Wallis κατέγραψε ότι σε όλες τις μεταβλητές υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες (τα p -values <0.05). Έτσι, ανάλογα με την ηλικία τους, οι καθηγητές αντιλαμβάνονται διαφορετικά τα χαρακτηριστικά του μετασχηματιστικού στιλ ηγεσίας: τη διεύθυνση ως πρότυπο συμπεριφοράς ($H(5)=13.819$, $p=0.017$), την ενίσχυση της αφοσίωσης ($H(5)=16.188$, $p=0.006$), την εξιδανικευμένη φροντίδα που δέχονται ($H(5)=15.292$, $p=0.009$), της υψηλές προσδοκίες ($H(5)=16.23$, $p=0.006$), αλλά και την παροχή οράματος ($H(5)=17.637$, $p=0.003$).

Παρατηρούμε στον Πίνακα 2 πως η μεγαλύτερη ηλικιακή ομάδα παρουσιάζει πολύ υψηλές τιμές σε όλους τους τομείς. Παρ' όλο που το πλήθος των ατόμων που ανήκουν σε αυτή είναι μικρό, οι υψηλές τιμές είναι μία ένδειξη πως οι μεγαλύτερης ηλικίας καθηγητές

αντιλαμβάνονται τον τρόπο διοίκησης ως μετασηματιστικό σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από τις άλλες ηλικιακές ομάδες. Αμέσως μετά, η ομάδα 22-29 εμφανίζει υψηλότερες τιμές σε σχέση με άλλες ηλικιακές ομάδες (πλην της 50+) στις μεταβλητές «Πρότυπο Συμπεριφοράς» και «Εξιδανικευμένη Φροντίδα». Τέλος, η ομάδα 30-34 παρουσιάζει υψηλότερες τιμές από τις υπόλοιπες ηλικιακές κατηγορίες στην «Ενίσχυση Αφοσίωσης» και τις «Υψηλές Προσδοκίες».

Πίνακας 2: Συγκρίσεις διαμέσων των μεταβλητών, που αντιστοιχούν στις διαστάσεις της μετασηματιστικής ηγεσίας, με βάση τις ηλικιακές ομάδες των ερωτώμενων

Ηλικία		Πρότυπο Συμπεριφοράς	Ενίσχυση Αφοσίωσης	Εξιδανικευμένη Φροντίδα	Υψηλές Προσδοκίες	Παροχή οράματος
22-29	Διάμεσος	4.14	3.30	4.20	3.75	4.00
30-34	Διάμεσος	4.00	3.80	3.60	4.00	4.00
35-39	Διάμεσος	3.85	3.60	3.40	3.83	4.00
40-44	Διάμεσος	4.00	3.40	3.50	3.83	3.66
45-49	Διάμεσος	3.14	3.40	3.10	3.41	3.33
50+	Διάμεσος	4.85	4.80	4.50	4.91	4.66

Ως προς την ειδικότητα, μόνο στη μεταβλητή «Πρότυπο Συμπεριφοράς» παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($H(6)=12.83, 0.046<0.05$). Μπορεί, λοιπόν, να ισχυριστεί κανείς πως οι καθηγητές διαφορετικών ειδικοτήτων αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο τις ενέργειες / το στίλ ηγεσίας της διεύθυνσής τους. Οι κατά ζεύγη συγκρίσεις έδειξαν πως στατιστικά σημαντικές τιμές δίνουν οι φιλόλογοι σε σχέση με: α) τους βιολόγους ($p=0.018<0.05$), β) τους μαθηματικούς ($p=0.021<0.05$) και γ) τους φυσικούς ($p=0.007<0.05$). Επίσης, οι οικονομολόγοι σε σχέση με τους φυσικούς ($p=0.045<0.05$). Συμπερασματικά, οι φιλόλογοι βαθμολογούν υψηλότερα την προαναφερόμενη μεταβλητή σε σχέση με τις υπόλοιπες ειδικότητες.

3.3 Το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα φροντιστήρια δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Το 60.7% των ερωτώμενων απάντησε ότι συνεργάζεται εποικοδομητικά με την διεύθυνση του φροντιστηρίου, ενώ το 58.7% συμφωνεί ότι τον/την βοηθά όταν τον/την χρειάζεται και το 43.3% ότι κατανοεί τα προβλήματά του. Όσον αφορά την ικανοποίηση που πηγάζει από τις σχέσεις του εκπαιδευτικού με τους συναδέλφους του, τα αποτελέσματα που καταγράφονται είναι αρκετά υψηλά. Το 95.4% πιστεύει πως οι συνάδελφοί του είναι φιλικοί. Στα ερωτήματα που αφορούσαν τη φύση της εργασίας, το ποσοστό των θετικών απαντήσεων ξεπερνά το 70% του δείγματος. Ταυτόχρονα, το 80% του δείγματος πιστεύει οι μαθητές τους τούς σέβονται και τούς αναγνωρίζουν.

Από την άλλη, η ικανοποίηση που λαμβάνουν οι καθηγητές που εργάζονται στη φροντιστηριακή εκπαίδευση από τον ελεύθερό τους χρόνο είναι μικρή. Το 61.3% του δείγματος πιστεύει πως χρειάζεται να μεταφέρει εργασία στο σπίτι. Το 82.7% των καθηγητών δεν ικανοποιείται από τον χρόνο που του απομένει για την προσωπική του ζωή. Το 74% «ενοχοποιεί» το ωράριο εργασίας και το 76% θυσιάζει χρόνο από την οικογένειά του, ώστε να ανταπεξέλθει στις εργασιακές του υποχρεώσεις. Ταυτόχρονα, μόλις το 14% είναι ικανοποιημένο από τον μισθό του, ενώ πάνω από το 50% του δείγματος χρειάζεται να εργάζεται τουλάχιστον σε δύο εργοδότες, ώστε να συμπληρώσει τον μισθό του. Επιπλέον, οι καθηγητές παρουσιάζονται αδιάφοροι σε σχέση με το εργασιακό καθεστώς που χαρακτηρίζει τον φροντιστηριακό χώρο, καθώς το 57% των ερωτηθέντων εμφανίζεται ουδέτερο στην αντίστοιχη ερώτηση. Τέλος, ο χώρος εργασίας φαίνεται να ικανοποιεί αρκετά τους εκπαιδευτικούς.

Επιχειρώντας να μελετήσουμε βαθύτερα τα συγκεκριμένα ευρήματα, ορίσαμε 7 νέες μεταβλητές, που φαίνονται στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 3). Η συγκεντρωτική μεταβλητή με τίτλο «Επαγγελματική Ικανοποίηση» αποτελεί τον μέσο όρο των προηγούμενων. Τα αποτελέσματα δείχνουν έναν οριακά θετικό βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης όσον αφορά τη διεύθυνση του φροντιστηρίου, τους συναδέλφους, τους μαθητές και τη φύση της εργασίας. Η ικανοποίηση που πηγάζει από τον χώρο εργασίας του εκπαιδευτικού κυμαίνεται σε επίπεδα άνω του μετρίου (Μ.Ο.= 3.98, Τ.Α.=0.704). Υπάρχουν, όμως, και τομείς που οι τιμές διαφοροποιούνται και εκφράζουν τη δυσαρέσκεια του δείγματος σε σχέση με τον ελεύθερο χρόνο που τους απομένει, αλλά και τις οικονομικές απολαβές τους.

Πίνακας 3: Μέτρα θέσης και διασποράς των μεταβλητών που αφορούν τις διαστάσεις της Επαγγελματικής Ικανοποίησης

	Μ.Ο.	Διάμεσος	Τ.Α.
E_I_Διεύθυνση	3.91	4.0	.625
E_I_Συναδέλφους	4.26	4.2	.531
E_I_Φύση_Εργασίας	4.21	4.2	.585
E_I_Ελεύθερος_Χρόνος	1.90	1.75	.605
E_I_Οικονομικές_Απολαβές	2.65	2.66	.874
E_I_Χώρος	3.98	3.98	.704
E_I_Μαθητές	4.26	4.0	.583
Επαγγελματική Ικανοποίηση	3.59	3.64	.423

Όσον αφορά την ικανοποίηση που πηγάζει από τις οικονομικές απολαβές, η μέση τιμή εξακολουθεί να βρίσκεται σε χαμηλά επίπεδα. Στους ελέγχους Kolmogorov -Smirnov που πραγματοποιήθηκαν προέκυψε πως μόνο η συγκεντρωτική μεταβλητή «Επαγγελματική Ικανοποίηση είχε $\text{value } 0.289 > 0.05$, και συνεπώς ακολουθεί την κανονική κατανομή.

3.4 Διαφοροποιήσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης ως προς το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση και την ειδικότητα

Ο έλεγχος Mann-Whitney εντόπισε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο φύλων μόνο στη «E_I_Φύση_Εργασίας» ($U=2027.5$, $p=0.004<0.05$), όπου οι γυναίκες φαίνεται να αποκομίζουν περισσότερο θετικά συναισθήματα. Θεωρούν πως ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός σε υψηλότερο βαθμό από ότι οι άντρες.

Παρατηρήθηκαν (Πίνακας 4), ακόμη, στατιστικά σημαντικές διαφορές στις ενδιάμεσες τιμές (Kruskal-Wallis) μεταξύ των ηλικιακών ομάδων στις μεταβλητές: «E_I_Διεύθυνση» ($H(5)=16.452$, $p=0.006<0.05$), «E_I_Μαθητές» ($H(5)=12.3$, $p=0.031<0.05$), «E_I_Οικονομικές_Απολαβές» ($H(5)=14.355$, $0.014<0.05$) και «E_I_Χώρος» ($H(4)=14.717$, $0.012<0.05$). Από τη σύγκριση κατάζεύγη (Mann-Whitney) βρέθηκε ότι η νεότερη ηλικιακή ομάδα αισθάνεται μικρότερη επαγγελματική ικανοποίηση από τους μαθητές της ($p=0.023<0.05$) σε σχέση με αυτή των 35-39. Ακόμη, εμφανίζει μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση από τον χώρο εργασίας σε σχέση με τις ηλικίες 45-50 ($p=0.043<0.05$). Η ηλικιακή ομάδα 30-34 εμφανίζει μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση στους τομείς των οικονομικών απολαβών ($p=0.042<0.05$) και του περιβάλλοντος εργασίας ($p=0.021<0.05$) από την αντίστοιχη μεταξύ 45 και 50. Ακόμη, οι καθηγητές που είναι μεταξύ 35 και 39 δηλώνουν μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση από τη διεύθυνση ($p=0.018<0.05$) και το περιβάλλον εργασίας ($p=0.014<0.05$) σε σχέση με εκείνους που βρίσκονται στην ομάδα των 45-50. Τέλος, η ηλικιακή ομάδα 50+ διαφέρει στατιστικά σημαντικά από όλες τις υπόλοιπες. Δίνει, μάλιστα, τις μεγαλύτερες τιμές στις αντίστοιχες διαμέσους.

Πίνακας 4: Εύρος και Διάμεσος για τις μεταβλητές E_I_Διεύθυνση, E_I_Μαθητές, E_I_Οικονομικές Απολαβές και E_I_Περιβάλλον ανά ηλικιακή ομάδα

Ηλικία		E_I_Διεύθυνση	E_I_Μαθητές	E_I_Οικονομικές Απολαβές	E_I_Περιβάλλον
22-29	Διάμεσος	4.00	3.62	3.16	4.00
30-34	Διάμεσος	4.00	4.12	2.66	4.00
35-39	Διάμεσος	3.80	4.25	2.66	4.00
40-44	Διάμεσος	3.80	4.00	2.50	4.00
45-50	Διάμεσος	3.30	4.00	2.00	2.75
50+	Διάμεσος	5.00	5.00	4.00	5.00

Στατιστικά σημαντικό εύρημα καταγράφηκε από το κριτήριο One Way ANOVA και στην «Επαγγελματική ικανοποίηση» ($F=5.000$, $p=0.000<0.05$). Η PostHoc ανάλυση, που έγινε με τη μέθοδο Bonferroni, έδειξε πως η ηλικιακή ομάδα άνω των 50 ετών παρουσίαζε τον

μεγαλύτερο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με όλες τις άλλες (σε αντίθεση με αυτή των 45-50, που κατέγραφε τον μικρότερο).

Επίσης, επιβεβαιώθηκε το εύρημα σχετικών ερευνών πως οι έγγαμοι καθηγητές δίνουν μεγαλύτερη τιμή στη διάμεσο της μεταβλητής «E_I_Φύση Εργασίας» ($p=0.014<0.05$). Οι μαθηματικοί ($p=0.03<0.05$), οι οικονομολόγοι ($p=0.018<0.05$) και οι φιλόλογοι ($p=0.00<0.05$) φαίνεται να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τη φύση της εργασίας τους σε σχέση με τις υπόλοιπες ειδικότητες.

3.5 Ανάλυση Πολλαπλής Γραμμικής Παλινδρόμησης

Αρχικά διαπιστώθηκε ισχυρή θετική συσχέτιση ($r = 0.735$) μεταξύ των μεταβλητών «Μετασχηματιστική Ηγεσία» και «Επαγγελματική Ικανοποίηση» ($p=0.000<0.01$). Έχοντας αυτό ως δεδομένο, διερευνήσαμε την ύπαρξη γραμμικής σχέσης ανάμεσα στις 5 μεταβλητές / διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας και την επαγγελματική ικανοποίηση, η οποία αποτέλεσε την εξαρτημένη μεταβλητή. Οι τιμές του συντελεστή Pearson μεταξύ της «Επαγγελματικής Ικανοποίησης» και της μεταβλητής: α) «Πρότυπα Συμπεριφοράς» ήταν 0.602, β) «Εξιδανικευμένη Φροντίδα» ήταν 0.621 και γ) «Παροχή Οράματος» 0.603 ($p=0.000<0.001$).

Ιδανική συνθήκη για την ανάπτυξη ενός μοντέλου πρόβλεψης είναι η ύπαρξη ισχυρής συσχέτισης μεταξύ των επιλεγμένων μεταβλητών (ανεξάρτητης - εξαρτημένης). Ταυτόχρονα, η απουσία συσχέτισης μεταξύ των ανεξάρτητων μεταβλητών. Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας πραγματοποιήθηκε πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση γνωρίζοντας ότι οι προαναφερόμενες προϋποθέσεις πληρούνταν οριακά. Έχοντας υπόψη τις παραπάνω δυσκολίες, επιλέξαμε για τη δημιουργία του μοντέλου τη μέθοδο Stepwise, ώστε σταδιακά να προκύψουν οι βέλτιστοι συνδυασμοί μεταβλητών και να γίνουν όλοι οι δυνατοί έλεγχοι για τη σημαντικότητά τους. Έτσι, προέκυψαν τρία μοντέλα πρόβλεψης (Πίνακας 5).

Πίνακας 5 : Μοντέλα πρόβλεψης με βάση την Ανάλυση Πολλαπλής Γραμμικής Παλινδρόμησης

Model	R Square
1 ^ο	.645
2 ^ο	.704
3 ^ο	.725

Το πρώτο επεξηγεί το 64.5% της συνολικής διακύμανσης του δείγματος, το δεύτερο το 70.4% και το τρίτο το 72.5% (p -value =0.000<0.01). Η μαθηματική απόδοση του τρίτου είναι η ακόλουθη:

$$Επαγ - Ικ = 1.518 + 0.226 * Πρ_Συμπερ + 0.172 * Παρ_Οράμ + 0.15 * Εξ_Φρ$$

Η σταθερά του μοντέλου ερμηνεύει την πιθανή τιμή της επαγγελματικής ικανοποίησης του εκπαιδευτικού, όταν οι ανεξάρτητες μεταβλητές πάρουν την τιμή 0. Οι συντελεστές, πάλι, των ανεξάρτητων μεταβλητών εκφράζουν την αύξηση της αναμενόμενης τιμής της επαγγελματικής ικανοποίησης, όταν αυτές αυξηθούν αντίστοιχα κατά μία μονάδα. Αν, λοιπόν, δώσουμε στις ανεξάρτητες μεταβλητές την τιμή 41, τότε προκύπτει:

$$\begin{aligned} \text{Eπαγ_Ik} &= 1.518 + 0.226 * 4 + 0.172 * 4 + 0.15 * 4 \\ \text{Eπαγ_Ik} &= 1.518 + 0.904 + 0.668 + 0.60 = 3.71 \end{aligned}$$

Η αναμενόμενη τιμή της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι 3.71. Επομένως, ένας εκπαιδευτικός που συμφωνεί πως η διεύθυνσή του αποτελεί πρότυπο συμπεριφοράς, παρέχει όραμα και εξιδανικευμένη φροντίδα αναμένεται να αισθάνεται επαγγελματικά ικανοποιημένος.

Καταληκτικό βήμα της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης αποτέλεσε ο έλεγχος κανονικότητας των καταλοίπων. Για το σκοπό αυτό μελετήσαμε το διάγραμμα διασποράς με τις τιμές των καταλοίπων της εξαρτημένης μεταβλητής. Η εικόνα δεν μοιάζει τυχαία, καθώς διακρίνεται μια τάση για γραμμική θετική συσχέτιση. Διαφαίνεται, λοιπόν, πως υπάρχει και κάποιος άλλος παράγοντας που επιδρά στη εξαρτημένη μεταβλητή, αλλά δε συμμετέχει σε κανένα από τα μοντέλα. Είναι αναγκαία η διερεύνησή του με τη βοήθεια μιας συμπληρωματικής έρευνας, ώστε να προκύψει ένα ισχυρότερο μοντέλο πρόβλεψης.

4. Συζήτηση - Συμπεράσματα

4.1 Το μετασχηματιστικό στιλ ηγεσίας, έτσι όπως το αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί

Τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης έδειξαν πως το μετασχηματιστικό στιλ ηγεσίας εμφανίζεται στον φροντιστηριακό χώρο σε όλες του τις διαστάσεις. Το συγκεκριμένο εύρημα συμφωνεί με αυτά των Βασιλειάδου και Διερωνίτου (2014), σε έρευνα που πραγματοποίησαν σε δημόσια σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Εντούτοις, ο βαθμός εμφάνισής του δεν είναι αρκετά υψηλός. Το συμπέρασμα πως η έλλειψη αυτονομίας της σχολικής μονάδας αποτελεί βασικό ανασταλτικό παράγοντα στην προώθησή του μετασχηματιστικού μοντέλου ηγεσίας (Παπαθωμόπουλο, 2016) δεν ισχύει στη Φ.Δ.Ε., καθώς κάθε μονάδα είναι υπεύθυνη για την επιλογή του προσωπικού, τον τρόπο διδασκαλίας, το Ωρολόγιο Πρόγραμμα και το Πρόγραμμα Σπουδών της. Η αυτονομία της είναι μεγάλη, γι’ αυτό προκύπτει η αναγκαιότητα να αναζητηθούν οι λόγοι για τους οποίους το μετασχηματιστικό στιλ ηγεσίας, έτσι όπως το αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί, δεν παρατηρείται σε μεγαλύτερο βαθμό.

Πιο συγκεκριμένα, η διάσταση της μετασχηματιστικής ηγεσίας που εμφανίζει την υψηλότερη μέση τιμή είναι αυτή του προτύπου συμπεριφοράς. Επομένως, η διεύθυνση

¹ Κάνοντας την υπόθεση ότι τόσο αξιολόγησε ένας εκπαιδευτικός τους παράγοντες της μετασχηματιστικής ηγεσίας της διεύθυνσής του σε μία κλίμακα Likert από το 1 έως το 5.

στηρίζει τους εκπαιδευτικούς της, τους εμπνέει εμπιστοσύνη και λειτουργεί ως ηθικό πρότυπο. Ακολουθεί η παροχή οράματος και οι υψηλές προσδοκίες. Ο εκπαιδευτικός, που υποστηρίζεται από τον διευθυντή του και παίρνει πρωτοβουλίες προς όφελος της φροντιστηριακής μονάδας, διακατέχεται από υψηλό αίσθημα ευθύνης. Η ενίσχυση της αφοσίωσης και η εξιδανικευμένη φροντίδα είναι οι τομείς με τη μικρότερη μέση τιμή. Δηλαδή, ενώ οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται (ή δηλώνουν) πως η διεύθυνση τους τους υπολογίζει και τους αντιμετωπίζει ως άτομα με ξεχωριστές ανάγκες και δεξιότητες, ταυτόχρονα θεωρούν πως δεν τους παρέχονται ευκαιρίες εξέλιξης και επιμόρφωσης.

Ακόμη, προέκυψε πως οι γυναίκες εκλαμβάνουν τον διευθυντή / τρια ως πρότυπο σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τους άντρες συναδέλφους τους. Με δεδομένο ότι στην πλειονότητά τους τα διευθυντικά στελέχη είναι άνδρες, η διαφορά φύλου, πιθανόν, είναι εκείνη που λειτουργεί καταλυτικά στη δημιουργία προτύπων. Στην ίδια διάσταση παρατηρήθηκε πως καθηγητές διαφορετικών ειδικοτήτων αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο και σε διαφορετικό βαθμό τη δυνατότητα της διεύθυνσής τους να λειτουργεί ως πρότυπο συμπεριφοράς. Οι φιλόλογοι, και δευτερευόντως οι οικονομολόγοι, θεωρούν τη διεύθυνσή τους ως πρότυπο συμπεριφοράς σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι οι συνάδελφοί τους άλλων ειδικοτήτων (φυσικοί, βιολόγοι). Τέλος, οι καθηγητές εκλαμβάνουν διαφορετικά τα χαρακτηριστικά του μετασχηματιστικού στιλ ηγεσίας ανάλογα με την ηλικία τους. Πιθανόν, οι μεγαλύτεροι ηλικιακά, έχουν την εμπειρία να αξιολογήσουν καταστάσεις, κατά συνέπεια να αντιληφθούν / να θεωρήσουν / να απαιτήσουν τον εαυτό τους ως (συν)διαμορφωτή του οράματος της φροντιστηριακής μονάδας. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η ομάδα 30 - 34 παρουσιάζει υψηλότερες τιμές από τις υπόλοιπες στις διαστάσεις «Ενίσχυση Αφοσίωσης» και «Υψηλές Προσδοκίες». Αυτό μπορεί να σημαίνει είτε ότι αυτή η ηλικιακή ομάδα δείχνει υπερβάλλοντα ζήλο, καθώς βρίσκεται στο ξεκίνημα της σταδιοδρομίας της και διακατέχεται από ενθουσιασμό και διάθεση για συνεργασία, είτε ότι ακολουθεί πιστά τις νόρμες του φροντιστηρίου, προσδοκώντας σε μελλοντική ανέλιξη.

4.2 Το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών των Φ.Δ.Ε.

Η συνολική επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε Φ.Δ.Ε. ήταν σημαντική, αλλά όχι αρκετά υψηλή, σε αντίθεση με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών που έχουν γίνει στον ελλαδικό χώρο σε καθηγητές δημόσιων σχολείων (Koustelios, 2001 ·Koustelios&Tsigilis 2005 ·Ταρασιάδου&Πλατσίδου, 2009). Η εργασιακή ανασφάλεια που νιώθουν οι πρώτοι, η πληθώρα εργασιακών καθεστώτων (πολλές φορές μη καταγεγραμμένων), οι χαμηλές οικονομικές απολαβές και ο περιορισμένος ελεύθερος χρόνος δημιουργούν ένα εντελώς διαφορετικό ψυχολογικό υπόβαθρο από αυτό των συναδέλφων τους του δημόσιου σχολείου. Πρόσθετο ερμηνευτικό παράγοντα αποτελεί το γεγονός πως ένα μεγάλο μέρος τους προσδοκά την απορρόφησή του από την τυπική εκπαίδευση, αλλά και το γεγονός της σύγκρισης από τους ερωτώμενους των εργασιακών συνθηκών στους δύο χώρους (ιδιωτική - δημόσια εκπαίδευση).

Πιο συγκεκριμένα, ο υψηλότερος βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης καταγράφηκε στις σχέσεις με τους συναδέλφους και τους μαθητές. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με έρευνα των Taliadorou&Pashiardis (2015), όπου διαπιστώνεται η κοινωνική διάσταση της εργασίας. Οι εκπαιδευτικοί, που αισθάνονται ασφάλεια και υποστήριξη από τους συναδέλφους τους, παρουσιάζουν μειωμένα επίπεδα άγχους και γίνονται πιο αποδοτικοί (Kyriacou, 2001). Η ικανοποίηση που αισθάνονται από τη φύση της εργασίας τους οι εκπαιδευτικοί του δείγματός μας κυμαίνεται περίπου στα ίδια επίπεδα, ενώ ακολουθεί η ικανοποίηση από το περιβάλλον εργασίας². Τελευταία κατατάσσουν την ικανοποίηση από τη σχέση τους με τη διεύθυνση. Κι αυτό, παρά το γεγονός ότι θεωρούν πως θα έχουν τη βοήθεια, την κατανόησή της, καθώς και δίκαιη αντιμετώπιση εκ μέρους της. Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται κι από τους Saiti (2007) και Ζουρνατζή κ.α. (2006).

Επιπλέον, οι καθηγητές των Φ.Δ.Ε. εξέφρασαν έντονη δυσφορία για τον ελεύθερο χρόνο που τους απομένει και τις οικονομικές τους απολαβές. Όσον αφορά τον ελεύθερο χρόνο, δεν είναι εύκολο να γίνουν συγκρίσεις με παλαιότερες έρευνες, καθώς η συγκεκριμένη παράμετρος απουσιάζει από αυτές. Παρόλο που αρκετές έρευνες καταδεικνύουν τη σημασία των εσωτερικών κινήτρων (αυτοπραγμάτωσης), εν αντιθέσει με τα εξωτερικά που σημειώνουν μικρή επίδραση (Ma & MacMillan, 2010), στην παρούσα μελέτη φαίνεται πως η έλλειψη ελεύθερου χρόνου είναι ικανή να επηρεάσει σημαντικά την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ταυτόχρονα, οι τελευταίοι πιστεύουν πως δεν έχουν τις απολαβές τις οποίες αξίζουν. Το συγκεκριμένο εύρημα καταγράφουν και ερευνητές που μελέτησαν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σε δημόσια σχολεία (Ζουρνατζή κ.ά., 2006). Μάλιστα, οι Πολυμεροπούλου, Σκόδρα και Σόρκος (2015) διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί, ακόμη και πριν το 2010, προέβαλαν την απογοήτευσή τους σε σχέση με τον μισθό και το κύρος που προσδίδει αυτός στο επάγγελμά τους. Εάν, λοιπόν, δεχτούμε πως ο μέσος μισθός ενός καθηγητή που διδάσκει στη φροντιστηριακή εκπαίδευση είναι μικρότερος από τον αντίστοιχο της δημόσιας εκπαίδευσης, και ταυτόχρονα ότι η εργασία του δεν του παρέχει κανενός είδους εξασφάλιση, μπορούμε να ερμηνεύσουμε γιατί ο βαθμός ικανοποίησης που λαμβάνει από αυτόν τον τομέα είναι χαμηλός. Το ερώτημα που τίθεται σε αυτό το σημείο, το οποίο απαιτεί περαιτέρω διερεύνηση, είναι αν η συγκεκριμένη παράμετρος είναι ικανή να μεταβάλλει τον επαγγελματικό προσανατολισμό των καθηγητών, όπως διαπίστωσε ο Langdon (1999).

Οι γυναίκες φαίνεται να αποκομίζουν περισσότερο θετικά συναισθήματα από τη φύση της εργασίας τους. Θεωρούν πως ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός, πιο πολύ από ό,τι οι άντρες συνάδελφοί τους. Ταυτόχρονα, και η ειδικότητα επηρεάζει σημαντικά την ικανοποίηση που λαμβάνουν οι καθηγητές στη συγκεκριμένη διάσταση της εργασίας τους. Πιο συγκεκριμένα, οι φυσικοί βιώνουν μικρότερη επαγγελματική ικανοποίηση σε σχέση με τους μαθηματικούς, τους οικονομολόγους και τους φιλόλογους από τη φύση της εργασίας τους. Μάλιστα, οι τελευταίοι καταγράφουν τα υψηλότερα ποσοστά.

² Με την έννοια του ίδιου του χώρου.

Από τα ευρήματά μας αναδείχτηκε κι ο ρόλος της οικογενειακής κατάστασης, καθώς οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί αισθάνονται μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση σε σχέση με τους άγαμους. Επιπρόσθετα, η ηλικία παρεμβαίνει στη διαμόρφωση του επιπέδου της ικανοποίησης. Η συγκεκριμένη μεταβλητή φαίνεται να επηρεάζει την ικανοποίηση που νιώθουν από: τη σχέση τους με τη διεύθυνση του φροντιστηρίου, τις σχέσεις τους με τους μαθητές, τις οικονομικές τους απολαβές, αλλά και τον χώρο όπου εργάζονται. Η νεότερη ηλικιακή ομάδα (35-39) αισθάνεται τη μικρότερη επαγγελματική ικανοποίηση από τους μαθητές της. Επίσης, η ηλικιακή ομάδα των 30-34 εμφανίζει μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση στους τομείς των οικονομικών απολαβών και του περιβάλλοντος εργασίας από αυτήν των 45-50. Μία πιθανή ερμηνεία είναι πως η ηλικιακή ομάδα των 30-34 βρίσκεται σε εκείνο το σημείο της επαγγελματικής της σταδιοδρομίας, στο οποίο έχει εξελιχθεί επαγγελματικά (άρα και οικονομικά), έχοντας ως δεδομένο ότι έχει εισέλθει στον φροντιστηριακό χώρο νωρίτερα και προσδοκά μεγαλύτερη βελτίωση στο μέλλον (ενδεχομένως παγίωση της θέσης τους). Αντίθετα, οι καθηγητές που ανήκουν στο ηλικιακό φάσμα 45-50 είναι αρκετά έμπειροι και, όπως καταδεικνύει η έρευνα, νιώθουν απογοητευμένοι σε σχέση με το καθεστώς εργασίας και τις οικονομικές απολαβές τους, που δεν αντιστοιχούν στα αναμενόμενα από αυτούς (π.χ., εξαιτίας και των αυξημένων οικογενειακών τους υποχρεώσεων). Το εν λόγω συμπέρασμα ενισχύεται και από την ανάλυση της συγκεντρωτικής μεταβλητής «Επαγγελματική Ικανοποίηση».

4.3 Η σχέση της μετασχηματιστικής ηγεσίας, έτσι όπως την αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί της Φ.Δ.Ε., και της επαγγελματικής τους ικανοποίησης

Διαπιστώθηκε η ύπαρξη ισχυρής θετικής συσχέτισης μεταξύ του μετασχηματιστικού στιλ ηγεσίας, έτσι όπως το αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην Φ.Δ.Ε., και της επαγγελματικής τους ικανοποίησης. Το συγκεκριμένο εύρημα επιβεβαιώνεται από αρκετές έρευνες (Bogler, 2002 · Griffith 2004 · Tesfaw, 2014 · Dutta & Sahney, 2016 · Haj & Jubran, 2016 · Sayadi, 2016). Μάλιστα, επέτρεψε να προσδιοριστεί ένα προσεγγιστικό μοντέλο πρόβλεψης της επαγγελματικής ικανοποίησης. Η αναμενόμενη τιμή της τελευταίας προκύπτει εάν είναι γνωστές οι τιμές των διαστάσεων / μεταβλητών: «Πρότυπο Συμπεριφοράς», «Παροχή Οράματος» και «Εξιδανικευμένη Φροντίδα». Θα πρέπει να επισημάνουμε πως το συγκεκριμένο μοντέλο πρόβλεψης ερμηνεύει το 72.5% της συνολικής διακύμανσης των απαντήσεων του δείγματος.

4.4 Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Με τη συγκεκριμένη μελέτη επιδιώξαμε μία πρώτη προσέγγιση του φροντιστηριακού χώρου, μία σκιαγράφηση των προβλημάτων του. Η έκταση, όμως, της έρευνας δεν είναι ικανή ώστε να δώσει αποτελέσματα που να μπορούν να γενικευθούν με ασφάλεια. Είναι, λοιπόν, αναγκαίο, να διεξαχθεί μία έρευνα μεγαλύτερης κλίμακας. Ταυτόχρονα, θα ήταν χρήσιμο να διερευνηθούν οι απόψεις των διευθυντών σχετικά με τον βαθμό στον οποίο εφαρμόζουν το

μετασχηματιστικό στιλ ηγεσίας. Θα επέτρεπε να κατανοήσουμε εάν έχουν οδηγηθεί σε αυτό το μοντέλο ηγεσίας συνειδητά ή όχι, μετά από κάποιου είδους επιμόρφωση κτλ.

Χρήσιμη θα ήταν, επίσης, η ποιοτική προσέγγιση του θέματος της παρούσας εργασίας, ώστε να μελετηθεί εάν υπάρχουν και άλλοι παράγοντες που προκαλούν ικανοποίηση ή δυσαρέσκεια. Η περαιτέρω διερεύνηση του ψυχολογικού προφίλ των εκπαιδευτικών που εργάζονται στον χώρο της φροντιστηριακής εκπαίδευσης θα αναδεικνύει συναισθήματα, που δεν έχουν καταγραφεί έως σήμερα.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Αθανασούλα - Ρέππα, Α., Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος & Δ. Χαλκιώτης (2008). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. Τόμος Α'. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Αμπατζίδης, Κ. (2014, Νοέμβριος 14). Φροντιστηριακή εκπαίδευση και ιδιόμοσια παιδεία: Ανταγωνιστές ή συνοδοιπόροι; Ομοσπονδία Εκπαιδευτικών Φροντιστών Ελλάδος. Ανακτήθηκε 23 Δεκεμβρίου 2019, από <https://www.oefe.gr/el/normal/13/10147/Viewarticle.aspx>
- Bass, B.M., & B.J. Avolio (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Belias, D., A. Gkolia, & A. Koustelios (2014). The impact of principals' transformational leadership on teachers' satisfaction: evidence from Greece. *European Journal of Business and Social Sciences*, 3(6), 69-80. Ανακτήθηκε 10 Νοεμβρίου 2019, από <http://www.ejbss.com/recent.aspx>
- Bogler, R. (2002). Two profiles of schoolteachers: A discriminant analysis of job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 18, 665-673. Ανακτήθηκε 12 Ιανουαρίου 2019, από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED440967.pdf>
- Bray, M. (2011) *The challenge of shadow education: Private tutoring and its implications for policy makers in the European Union*. European Commission.
- Βασιλειάδου, Δ., & Ε. Διερωνίτου (2014). Η εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας στην εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών - Επιστημονικών Θεμάτων*, 3, 92-108. Ανακτήθηκε 29 Ιουλίου, 2019, από https://erkyna.gr/e_docs/periodiko/dimosieyseis/ekpaideytika/t03-09.pdf
- Γκόλια, Α.Κ. (2014). *Μετασχηματιστική ηγεσία και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: ο ρόλος της αυτο-αποτελεσματικότητας*. Δημοσίευση Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- DeNobile, J.J., & J. McCormick (2008). Organizational Communication and Job Satisfaction in Australian Catholic Primary Schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 36(1), 101 - 122.

- Dieronitou, I. (2014) Unveiling the restricted and extended possibilities of distributed leadership. *Journal of Arts, Science and Commerce*, 5(1),37-43.
- Dutta, V., & S. Sahney (2016). School leadership and its impact on student achievement: the mediating role of school climate and teacher job satisfaction. *International Journal of Educational Management*, 30(6), 941-958. Ανακτήθηκε 2 Φεβρουαρίου 2019, από <https://eric.ed.gov/?id=EJ1109267>
- Haj, S., & A. M. Jubran, (2016). The extent of principals’ application of the transformational leadership and its relationship to the level of job satisfaction among teachers of Galilee Region. *Journal of Education and Practice*, 7(11), 114-119.
- Herzberg, F. (1968). *Work and the Nature of Man*. London: Staples Press.
- 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. Ανακτήθηκε 19 Φεβρουαρίου 2019, από <https://doi.org/10.1108/095782304410534667>
- Johnson, S., C. Cooper, S. Cartwright, I. Donald, P. Taylor, & C. Millet (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of Managerial Psychology*, 20 (2), 178-187. doi: 10.1108/02683940510579803
- Korkmaz, M. (2007). The effects of leadership styles on organizational health. *Educational Research Quarterly*, 30(3), 32-55. Ανακτήθηκε 2 Φεβρουαρίου 2019, από <https://eric.ed.gov/?id=EJ787712>
- Kouni, Z., M. Loutsoukos, & D. Panta (2018). Connection of teachers’ organizational commitment and transformational leadership. A case study from Greece. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 17(8), 89-106. <http://doi.org/10.26803/ijlter.17.8.6>
- Koutsellos, A. (2001). Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *International Journal of Physical Education*, 42(2), 85-90.
- Koutsellos, A., & I. Koutseliou (1998). Relations among measures of job satisfaction, role conflict, and role ambiguity for a sample of Greek teachers. *Psychological Reports*, 82, 131-136.
- Koutsellos, A., & N. Tsigillis (2005). The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: a multivariate approach. *European Physical Education Review*, 11 (2), 189 - 203.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for Future Research. *Educational Review*, 53, 27 - 35. <http://dx.doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Κάντας, Α. (2009). *Οργανωτική - Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ - Π.Ι.

- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές αρχές μάνατζμεντ, τουριστική νομοθεσία και οργάνωση εργοδοτικών και συλλογικών φορέων: Γενικές αρχές μάνατζμεντ*. Τόμος Α'. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Langdon, C.A. (1999). The fifth Phi Delta Kappa poll of teachers' attitudes toward public schools. *Phi Delta Kappan*, 80(8), 611-618.
- Jantzi, D., & K. Leithwood (1996). Toward an explanation of variation in teachers' Perception of transformational leadership. *Educational Administration Quarterly*, 32, 512-538. <https://doi.org/10.1177%2F0013161X9603200404>
- Loo, S.C., & Y. L. Ling (2018). Transformational leadership as a predictor towards job satisfaction among form six teachers in Sarawak, *International Journal of Education*, 11(1), 1-5. <http://dx.doi.org/10.17509/ije.v11i1.1108>
- Ma, X., & R. B. MacMillan (2010). Influences of Workplace Conditions on Teachers' Job Satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 93, 39-47.
<https://doi.org/10.1080/00220679909597627>
- Moreira, H., K.R. Fox, & A.C. Sparkes (2002). Job Motivation Profiles of Physical Educators: Theoretical Background and Instrument Development. *British Educational Research Journal*, 28(6), 845-861.
- Papanastasiou, E., & M. Zembyla (2004). Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 42, 357-374.
- Παπαθωμόπουλος, Ν. (2016). Μετασχηματιστική ηγεσία: Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις, ερευνητικά δεδομένα και κριτικός αναστοχασμός. Στο Α. Πέτρου, & Π. Αγγελίδης (Επιμ.), *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία: Επιστημολογική Βάση, Ερευνητικές Προσεγγίσεις και Πρακτικές* (σελ. 37- 73). Αθήνα: ΔΙΑΔΡΑΣΗ.
- Πολυμεροπούλου, Β., Ε. Σκόδρα, & Γ. Σόρκος (2015). Η επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης πριν και κατά τη διάρκεια της οικονομικής κρίσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 60, 158 - 175. Ανακτήθηκε 25 Ιουλίου 2019, από <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/view/8613/8663>
- Robson C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου* (μετ. Β Νταλάκου & Κ. Βασιλικού, επιμ. Κ. Μιχαλοπούλου). Αθήνα: Gutenberg.
- Saiti, A. (2007). Main factors of job satisfaction among primary school educators. factor analysis of the Greek reality. *Management in Education*, 21(2), 23-27.
- Sayadi, Y. (2016). The effect of dimensions of transformational, transactional, and non-leadership on the job satisfaction and organizational commitment of teachers in Iran. *Management in Education*, 30 (2), 1-9. doi: 10.1177/0892020615625363
- Smyth, E. (2009). Buying your way into college? Private tuition and the transition to education in Ireland. *Oxford Review of Education*, 35 (1), 1-22.

- Taliadorou, N., & P. Pashiardis (2015). Examining the role of emotional intelligence and political skill to educational leadership and their effects to teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 53 (5), 642-666. <https://doi.org/10.1108/JEA-02-2014-0025>
- Tesfaw, T. A. (2014). The relationship between transformational leadership and job satisfaction: The case of government secondary school teachers in Ethiopia. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(6), 903-918. <https://doi.org/10.1177/1741143214551948>
- Ταρασιάδου, Α., & Μ. Πλατσίδου, Μ. (2009). Επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Ν. Κορινθίας. *Παιδαγωγικό Βήμα Αιγαίου*, 45, 53-75.
- Τσίλογλου, Λ. (2005). *Τα φροντιστήρια στην Ελλάδα. Η ιστορία και οι άνθρωποι*. Αθήνα: Κέδρος.
- Χατζητέγας, Γ. (2008). *Η ανατροπή του ελληνικού μύθου: Το ιδεόγραμμα ενός φροντιστή*. Αθήνα: Λιβάνης.
- Χατζητέγας, Γ. (2010). *Σχολική εκπαίδευση και φροντιστήριο*. Ανακτήθηκε 29 Ιουλίου 2019, από <http://www.hagitegas.gr/2010/02/sxoliki-ekpaideysi-kai-frontistirio/>
- Ζαβλανός, Μ.Μ. (1999). *Οργανωτική συμπεριφορά*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ-Γ.ΠΑΡΙΚΟΣ & ΣΙΑ Ε.Ε.
- Ζουρνατζη, Ε., Ν. Τσιγγίλης, Α. Κουτσέλιος, & Ε. Πιντζοπούλου (2006). Επαγγελματική ικανοποίηση καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, *Διοίκηση Αθλητισμού και Αναψυχής*, 3(2), 18-28.