



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΜΣ «ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΕΙΔΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Τα κίνητρα και η επαγγελματική ικανοποίηση ως
παράμετροι της σχέσης εργασίας - οικογένειας των ειδικών
παιδαγωγών: Εκπαιδευτικά προγράμματα**

Παπαμιχαήλ Μαρία

Ιωάννινα, 2019



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΜΣ «ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΕΙΔΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Τα κίνητρα και η επαγγελματική ικανοποίηση ως παράμετροι της σχέσης εργασίας - οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών: Εκπαιδευτικά προγράμματα

Παπαμιχαήλ Μαρία

Εξεταστική Επιτροπή:

Σούλης Γεώργιος – Σπυρίδων, Αναπληρωτής Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε. Ιωαννίνων (Επιβλέπων)

Μορφίδη Ελένη, Επίκουρη Καθηγήτρια Π.Τ.Δ.Ε. Ιωαννίνων

Νικολάου Σουζάννα - Μαρία, Επίκουρη Καθηγήτρια Π.Τ.Δ.Ε. Ιωαννίνων

Ιωάννινα, 2019

Ευχαριστίες

Η παρούσα έρευνα εκπονήθηκε στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στις Επιστήμες της Αγωγής με κατεύθυνση την Ειδική Εκπαίδευση, στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Ολοκληρώνοντας τη διπλωματική μου εργασία, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους διδάσκοντες του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών. Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω στον επιβλέποντα Καθηγητή Σπυρίδων-Γεώργιο Σούλη για την πολύτιμη συμβολή του, τη καθοδήγηση και την υποστήριξη που μου παρείχε, καθώς και στην Καθηγήτρια Μορφίδη Ε. για τη συνεργασία της, μέχρι την ολοκλήρωση της παρούσας μελέτης.

Εν συνεχεία, θέλω να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλους τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην ερευνητικό κομμάτι, χωρίς τη συνεργασία των οποίων, δε θα μπορούσε να ολοκληρωθεί η παρούσα εργασία.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την ξαδέρφη μου Μαρία και την μητέρα μου Αγγελική για την ηθική αλλά και ουσιαστική τους συμπαράσταση.

Πίνακας Περιεχομένων

Περίληψη.....	1
Abstract.....	2
Εισαγωγή.....	3
ΜΕΡΟΣ Α	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΚΙΝΗΤΡΑ.....	7
1.1 Προσδιορισμός της έννοιας των κινήτρων	7
1.2 Επαγγελματικά/εργασιακά κίνητρα.....	8
1.3 Θεωρίες κινήτρων	11
1.4 Τα κίνητρα εργασίας των ειδικών παιδαγωγών.....	20
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	24
2.1 Εννοιολογική προσέγγιση	24
2.2 Θεωρίες αναφορικά με την επαγγελματική ικανοποίηση.....	27
2.3 Παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση.....	30
2.4 Η επαγγελματική ικανοποίηση των ειδικών παιδαγωγών.....	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ – ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ.....	35
3.1 Ορισμοί και εννοιολόγηση της σχέσης εργασίας - οικογένειας.....	36
3.2 Επιμέρους διαστάσεις εργασιακής/οικογενειακής σύγκρουσης και οικογενειακής/ εργασιακής σύγκρουσης.....	39
3.3 Σχέση εργασιακής και οικογενειακής ζωής ως παράγοντας κοινωνικής και οικονομικής ανάπτυξης.....	41
3.4 Ανταπόκριση στις σύγχρονες προκλήσεις – Σύγκρουση οικογενειακής και εργασιακής ζωής στην Ελλάδα.....	43
3.5 Σχέση εργασίας – οικογένειας στο επάγγελμα των ειδικών παιδαγωγών: Συμφιλίωση ή Σύγκρουση;.....	45
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΕΡΕΥΝΩΝ	48
ΜΕΡΟΣ Β΄	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	63
5.1 Σκοπός και σπουδαιότητα έρευνας	63
5.2 Ερευνητικά ερωτήματα.....	64
5.3 Δείγμα της έρευνας.....	64
5.4 Διαδικασία συλλογής ερευνητικών δεδομένων.....	71

5.5 Ερευνητικό εργαλείο.....	72
5.6 Στατιστική επεξεργασία δεδομένων.....	75
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	76
6.1 Έλεγχοι συσχέτισης.....	76
6.2 Διερεύνηση των κινήτρων.....	78
6.3 Διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης.....	91
6.4 Διερεύνηση της σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας.....	100
6.5 Πολλαπλή Γραμμική Παλινδρόμηση.....	106
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	109
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ.....	118
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	120
ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ.....	120
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ.....	125
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών.....	146
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: Αξιοπιστία ερωτηματολογίων.....	155
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3: Περιγραφική Στατιστική – Απαντήσεις Εκπαιδευτικών.....	161

Περίληψη

Τα κίνητρα εργασίας και η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, αποτελούν σημαντικούς παράγοντες για την επαγγελματική πορεία, την ανέλιξη, την αποτελεσματικότητα και την παραμονή τους στο επάγγελμα. Ένας εργαζόμενος ωστόσο, δεν είναι μόνο επαγγελματίας αλλά και άτομο με ιδιωτική ζωή και οικογενειακές υποχρεώσεις, ο οποίος επιζητά την ύπαρξη ισοροπίας εργασίας - οικογένειας. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί το κατά πόσο τα κίνητρα εργασίας και η επαγγελματική ικανοποίηση, αποτελούν σημαντικούς προσδιοριστικούς παραμέτρους για τη σύγκρουση εργασίας – οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών. Στην έρευνα συμμετείχαν 109 ειδικοί παιδαγωγοί (ως πειραματική ομάδα) και 109 εκπαιδευτικοί (ως ομάδα ελέγχου), οι οποίοι εργάζονται σε δημοτικά σχολεία σε όλη την Ελλάδα, ενώ ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο το οποίο αποτελείται από τέσσερα μέρη. Τα αποτελέσματα έδειξαν, ότι τα κίνητρα εργασίας μειώνουν την επαγγελματική ικανοποίηση και αυξάνουν τη σύγκρουση εργασίας – οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών. Φάνηκε ακόμα, ότι η επαγγελματική ικανοποίηση παρουσιάζει αρνητική συσχέτιση με τη σύγκρουση εργασίας – οικογένειας, καθώς όσο θα αυξάνεται η πρώτη τόσο θα μειώνεται η δεύτερη. Τέλος, προέκυψε ότι κάποια ατομικά χαρακτηριστικά των ειδικών παιδαγωγών επηρεάζουν τα κίνητρα εργασίας, την επαγγελματική ικανοποίηση και τη σύγκρουση εργασίας – οικογένειας. Η κατανόηση των κινήτρων και της επαγγελματικής ικανοποίησης, μπορεί να συμβάλλει στην αντιμετώπιση δυσκολιών και την επίλυση προβλημάτων που αφορούν τη σχέση εργασίας – οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών.

Λέξεις - κλειδιά: κίνητρα, επαγγελματική ικανοποίηση, σύγκρουση, εργασία, οικογένεια, ειδικοί παιδαγωγοί

Abstract

Work motivations and job satisfaction of teachers are important factors for their professional career, the progress, the effectiveness and the remaining in the profession. A worker, however, is not only a professional but also a person with private life and family obligations, who seeks the existence of an work - family balance. The purpose of this research is to investigate whether work motivations and job satisfaction are important determinants of the work – family conflict of special educators. In the survey involved 109 special educators (as a pilot group) and 109 teachers (as a control group), working at elementary schools in Greece, and as a research tool used four part questionnaire. The results have shown that work motivations reduce professional satisfaction and increase the work - family conflict of special educators. It has also appeared that job satisfaction has a negative correlation with the work-family conflict, since as the first one increases, the second will decrease. Finally, some individual characteristics of special educators have an impact on work motivations, professional satisfaction and work-family conflict. The comprehension of motivations and job satisfaction could help to face difficulties and solve problems related to the work-family relationship of special educators.

Key words: motivations, job satisfaction, conflict, work, family, special educators

Εισαγωγή

Κατά καιρούς έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές μελέτες στον τομέα της εκπαιδευτικής ψυχολογίας, οι οποίες αναφέρονται στα κίνητρα των μαθητών, λίγες είναι όμως αυτές που έχουν δώσει την ανάλογη προσοχή στο θέμα των κινήτρων των εκπαιδευτικών (Γεμέλου, 2010). Σύμφωνα με τη Renc-Roe (2006), *«Είναι άσκοπο να μιλάμε για τα κίνητρα μάθησης των μαθητών χωρίς να έχουμε πρώτα προσδιορίσει ποιοι είναι οι παράγοντες παρώθησης των εκπαιδευτικών»* (σελ.35). Παρεμφερή θέματα που σχετίζονται με τα κίνητρα των εκπαιδευτικών, είναι η ικανοποίηση από την εργασία (job satisfaction) ή το άγχος και η εξουθένωση του εκπαιδευτικού (teacher stress and burnout), τα οποία έχουν απασχολήσει τις τελευταίες δεκαετίες αρκετούς ερευνητές (Pennington, 1992· Πυργιωτάκης, 1992· Kyriacou, 2001· Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003· Παπάνης & Γιαβρίμης, 2007).

Ένα άλλος παράγοντας που επίσης δεν έχει διερευνηθεί αρκετά και φαίνεται να συνδέεται με τα επαγγελματικά κίνητρα και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι η σχέση εργασίας – οικογένειας και συγκεκριμένα η σχέση της επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής. Από τότε που ο άνθρωπος εισήχθη στο χώρο της εργασίας, το ζήτημα της σχέσης εργασίας - οικογένειας αποτελούσε πάντα μέρος της ζωής του (Greenhaus & Powell, 2003). Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι τόσο η εργασία όσο και η οικογένεια εφοδιάζουν το άτομο με οφέλη απαραίτητα για την εξασφάλιση της ποιότητας ζωής (Barnett & Hyde, 2001· Friedman & Greenhaus, 2000). Εξάλλου έχει βρεθεί ότι οι σχέσεις ανάμεσα στην εργασία και την οικογένεια είναι ισχυρά αλληλοεξαρτώμενες και δυναμικές (Huang, Hammer, Neal, & Perrin, 2004), καθώς συγκεκριμένοι παράγοντες στο χώρο της εργασίας επηρεάζουν το χώρο της οικογένειας και αντίστροφα (Boyar, Maertz, Pearson, & Keough, 2003).

Η εργασία δίνει ταυτότητα στο άτομο μέσα στην κοινωνία, του προσφέρει το πεδίο να αναπτύξει τις ικανότητες και τις δεξιότητές του, να καταξιωθεί και να πραγματώσει τους στόχους του. Εντούτοις, μερικές φορές επηρεάζει τη ζωή με προβληματικό τρόπο, καθώς είναι πλέον δύσκολο για τις σύγχρονες οικογένειες να συντηρούνται μόνο με ένα εισόδημα και ως εκ τούτου αναγκάζονται να εργάζονται και τα δύο ενήλικα μέλη της. Σύμφωνα με έρευνα του Boots (2004) στο 70% περίπου των οικογενειών στις Η.Π.Α, είτε εργάζονται και οι δύο γονείς είτε στις μονογονεϊκές οικογένειες εργάζεται ο άγαμος γονέας, ενώ πρόσφατες στατιστικές

έρευνες αναφέρουν ότι οι γυναίκες στις Η.Π.Α κατέχουν περίπου το 50% της εθνικής εργατικής δύναμης (US Census Bureau, 2004). Στο ίδιο μήκος κύματος εντάσσονται και οι έρευνες που αποδεικνύουν ότι τα ζευγάρια καθυστερούν ή αναβάλλουν την τεκνοποίηση, με σκοπό να επιτύχουν επαγγελματική καταξίωση ή οικονομική σταθερότητα (Lingard & Francis, 2005). Επιπλέον, έχει διαφοροποιηθεί και η σχέση των γονέων με τα παιδιά τους, εφόσον ο χρόνος που διατίθεται πλέον για οικογενειακές στιγμές χαλάρωσης ή σύσφιξης των οικογενειακών δεσμών είναι περιορισμένος. Έρευνα που διενεργήθηκε στις Η.Π.Α. σε διάφορα επαγγέλματα και η οποία απέδειξε ότι το 70% των εργαζομένων δεν είναι ικανοποιημένο από την ισορροπία εργασίας - οικογένειας, ενώ το μισό από το παραπάνω ποσοστό αναζητά καινούρια εργασία, επειδή αντιμετωπίζει προβλήματα τόσο στην προσωπική όσο και την επαγγελματική ζωή (Huffman, Payne, & Castro, 2003).

Τα παραπάνω, σκιαγραφούν σε γενικές γραμμές τις συνθήκες που επικρατούν διεθνώς σχετικά με τα επαγγελματικά κίνητρα, την ικανοποίηση και την σχέση εργασίας και οικογένειας των εκπαιδευτικών γενικώς. Σε αυτό το σημείο αξίζει να παρατεθεί ο βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας, ο οποίος είναι η διερεύνηση της επίδρασης των επαγγελματικών κινήτρων και της επαγγελματικής ικανοποίησης στην σχέση εργασίας και οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών, καθώς και να αναδειχθεί η επίδραση συγκεκριμένων ατομικών χαρακτηριστικών στην έρευνα και να διεκπεραιωθεί σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς. Επιμέρους σκοποί της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των επαγγελματικών κινήτρων των εκπαιδευτικών ειδικής και γενικής αγωγής, καθώς και η εξέταση των επιπέδων της επαγγελματικής ικανοποίησης και ο βαθμός της σύγκρουσης οικογένειας – εργασίας των ειδικών παιδαγωγών και των εκπαιδευτικών.

Μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα επιχειρήθηκε να δοθούν απαντήσεις στα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στα κίνητρα εργασίας και στην επαγγελματική ικανοποίηση των ειδικών παιδαγωγών;
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στα κίνητρα εργασίας και στην σύγκρουση εργασίας – οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών;
3. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και στην σύγκρουση εργασίας – οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών;

4. Επηρεάζονται τα κίνητρα, η επαγγελματική ικανοποίηση και η σύγκρουση εργασίας – οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών από τα ατομικά τους χαρακτηριστικά;

Στο πρώτο μέρος της παρούσας μελέτης επιχειρείται η βιβλιογραφική ανασκόπηση των βασικών θεωρητικών και ερευνητικών δεδομένων των επαγγελματικών κινήτρων, της επαγγελματικής ικανοποίησης και σχέσης εργασίας – οικογένειας των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις της έννοιας των κινήτρων εργασίας, καθώς και η προσέγγιση της έννοιας των κινήτρων στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Στο δεύτερο κεφάλαιο, επιχειρείται μια σύντομη αναφορά στην έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης, καθώς και η παρουσίαση των βασικών αρχών και θεωριών της. Ακόμα παρουσιάζονται οι παράγοντες που την επηρεάζουν, καθώς και οι επιπτώσεις της στην συμπεριφορά και στην ψυχολογία των ατόμων. Τέλος, γίνεται αναφορά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και συγκεκριμένα των ειδικών παιδαγωγών. Στο τρίτο κεφάλαιο, παρουσιάζεται και αναλύεται ο παράγοντας της σχέσης εργασίας – οικογένειας και συγκεκριμένα τονίζεται η διαφορά της συμφιλίωσης και της σύγκρουσης που προκύπτει από αυτή τη σχέση στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών. Στο τέταρτο κεφάλαιο πραγματοποιείται μια ενδελεχής επισκόπηση ερευνών για την διερεύνηση των μεταβλητών των κινήτρων, της ικανοποίησης και της σχέσης εργασίας – οικογένειας στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού γενικότερα και ειδικότερα του ειδικού παιδαγωγού.

Στη συνέχεια, το δεύτερο μέρος της εργασίας παρουσιάζεται η ερευνητική προσέγγιση του θέματος. Συγκεκριμένα, στο πέμπτο κεφάλαιο, αποτυπώνεται ο σκοπός της παρούσας ερευνητικής προσπάθειας και τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα. Επιπλέον, γίνεται λόγος για την μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την συλλογή του δείγματος και σκιαγραφείται το δείγμα και τα δημογραφικά του χαρακτηριστικά. Τέλος, παρουσιάζονται τα εργαλεία συλλογής των δεδομένων, μέσω των οποίων, έγινε η καταγραφή των στοιχείων που θέλαμε να διερευνήσουμε και η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων. Στο έκτο κεφάλαιο αναλύονται τα αποτελέσματα της στατιστικής επεξεργασίας κάθε ερευνητικού ερωτήματος που τέθηκε στην αρχή της έρευνας. Στο έβδομο κεφάλαιο γίνεται η συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας, όπου παρουσιάζονται τα συμπεράσματα που προέκυψαν και η σύγκριση αυτών με αποτελέσματα των άλλων διεθνών και εγχώριων ερευνών

που παρουσιάστηκαν στο κεφάλαιο επισκόπησης ερευνών. Στο όγδοο κεφάλαιο αναφέρονται οι περιορισμοί της έρευνας, καθώς και προτάσεις για μελλοντική έρευνα. Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση της βιβλιογραφίας και το παράρτημα, το οποίο περιέχει τα γραφήματα των περιγραφικών στοιχείων του δείγματος, τους ελέγχους αξιοπιστίας των ερωτηματολογίων και το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή της έρευνας.

ΜΕΡΟΣ Α

1. ΚΙΝΗΤΡΑ

1.1 Προσδιορισμός της έννοιας των κινήτρων

Έχει γίνει κατά καιρούς σημαντική προσπάθεια από πολλούς ερευνητές στο διεθνή χώρο, να αποδώσουν την έννοια των κινήτρων, χωρίς να υπάρχει ακόμα ένας σαφής και κοινά αποδεκτός ορισμός. Η δυσκολία έγκειται κυρίως στο ότι τα κίνητρα αποτελούν σύνθετη έννοια, η οποία καλύπτει πολλές εκφάνσεις των λειτουργιών που σχετίζονται με την ανθρώπινη συμπεριφορά και το πώς αυτή ενεργοποιείται (Γεράλη-Ρούσσου, 2006).

Ο Πυργιωτάκης (1992), τονίζει ότι η αναζήτηση και η μελέτη των κινήτρων είναι δύσκολα προσπελάσιμος χώρος, ειδικά στον ιδιαίτερο χώρο της εκπαίδευσης. Σύμφωνα μάλιστα με τους Koontz και O'Donnell (1983) ως κίνητρο ορίζεται η εσωτερική κατάσταση που υποκινεί και καθοδηγεί την συμπεριφορά του ατόμου προς την επίτευξη στόχων (Σαϊτής, 1994). Είναι γεγονός λοιπόν, πως η πλειοψηφία των ερευνητών θεωρεί τα κίνητρα ως την κινητήρια δύναμη πίσω από κάθε μορφής ανθρώπινη συμπεριφορά (Γεμέλου, 2010). Ο Vroom (1964) όρισε ως κινητοποίηση (motivation), όλες αυτές τις διαδικασίες που ορίζουν τις επιλογές που κάνει το άτομο μεταξύ διαφορετικών εναλλακτικών τύπων εκούσιας δράσης.

Υπάρχουν ωστόσο και ερευνητές που αναφέρονται όχι μόνο σε κίνητρα που ενεργοποιούν ή καθοδηγούν την ανθρώπινη συμπεριφορά, αλλά και σε παράγοντες που συντηρούν αυτή τη συμπεριφορά. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Steers και Porter (1991), η κινητοποίηση, είναι η δύναμη που εξυπηρετεί τρεις λειτουργίες: α) ενεργοποιεί ή προκαλεί τα άτομα να δράσουν, β) κατευθύνει τη συμπεριφορά στην επίτευξη συγκεκριμένων στόχων και γ) ενδυναμώνει την προσπάθεια που απαιτείται για την ολοκλήρωση αυτών των στόχων.

Επομένως πίσω από τον ορισμό των κινήτρων, σύμφωνα με την Γεράλη – Ρούσσου (2006) υπάρχουν τρεις βασικοί παρονομαστές: α) η επιλογή μιας συγκεκριμένης δράσης, β) η επιμονή σε αυτή και γ) η προσπάθεια που καταβάλλεται για τη δράση αυτή. Με άλλα λόγια, τα κίνητρα εξηγούν γιατί οι άνθρωποι αποφασίζουν να κάνουν κάτι, με πόση επιμονή επιδιώκουν το στόχο τους και για πόσο διάστημα συνεχίζουν να προσπαθούν (Γεμέλου, 2010).

Από ετυμολογική προσέγγιση, ο όρος «κινητοποίηση» συνδέεται με τον όρο «motivation» που προέρχεται από το λατινικό ρήμα *movere*, που σημαίνει κινώ. Αυτό που πρέπει να γίνει κατανοητό, είναι ότι όταν αναφερόμαστε στον όρο «κινητοποίηση», δεν θα πρέπει να τον συνδέουμε νοηματικά με τον όρο «υποκίνηση», καθώς ο όρος ισοδυναμεί με άμεσο ή έμμεσο ετεροκαθορισμό της συμπεριφοράς, η οποία στο χώρο της εργασίας μπορεί να έχει και την έννοια της χειραγώγησης. Αντίθετα, ο όρος που θεωρείται ότι ταυτίζεται περισσότερο με την «κινητοποίηση», είναι η «παρώθηση», καθώς συνδέεται με τη δημιουργία συνθηκών ώστε τα άτομα να θέλουν να κάνουν κάτι, πάντα υπό την αίρεση της ελεύθερης επιλογής τους. Επομένως σύμφωνα με τον Κάντας (1998), η κινητοποίηση είναι μια εσωτερική διαδικασία του ατόμου, που έχει σχέση με τις αξίες και προσδοκίες του, δεν ταυτίζεται με καταναγκασμό και εξαρτάται από τον οργανισμό να δημιουργήσει τις συνθήκες εκείνες που θα κατευθύνουν τους εργαζομένους σε καταστάσεις υψηλών κινήτρων.

Ο όρος «κίνητρο» χρησιμοποιείται όταν η συμπεριφορά του ατόμου πρέπει να δικαιολογηθεί και να εξηγηθεί. Ωστόσο ο όρος κίνητρο δεν αναφέρεται μόνο στους λόγους που επικαλείται το άτομο για να δικαιολογήσει τις πράξεις του, αλλά γενικότερα σε όλες τις δυνάμεις και τα στοιχεία που παρωθούν στην πράξη. Τα στοιχεία αυτά μπορεί να έχουν προέλευση εσωτερική (αίσθημα ικανοποίησης, ηθική, αμοιβή, ευχαρίστηση) ή εξωτερική (αύξηση μισθού, μείωση ωραρίου) ή και τις δύο συγχρόνως (Βάμβουκας, 1982).

1.2 Επαγγελματικά/εργασιακά κίνητρα

Η έννοια της παρακίνησης ή των κινήτρων εμπεριέχει μια εσωτερική κινητήρια δύναμη μέσα από την οποία το άτομο προσπαθεί να επιτύχει έναν στόχο, ώστε να ικανοποιήσει μια ανάγκη ή μια προσδοκία (Mullins, 2015).

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται ένα υψηλό και έντονο ενδιαφέρον από ερευνητές για τη θεωρία της παρακίνησης και των επαγγελματικών κινήτρων και αυτό γιατί έχει αποδειχθεί ότι υπάρχει πολύ στενή σχέση μεταξύ παρακίνησης και απόδοσης. Ως παρακίνηση (*motivation*) εννοείται η προσπάθεια ενός ατόμου μέσα σε έναν οργανισμό να καταβάλλει κόπο, ώστε να επιτύχει ένα στόχο. Έτσι λοιπόν, η παρακίνηση θεωρείται η σημαντικότερη παράμετρος που καθορίζει την απόδοση του εργαζομένου (Oliver, 1980).

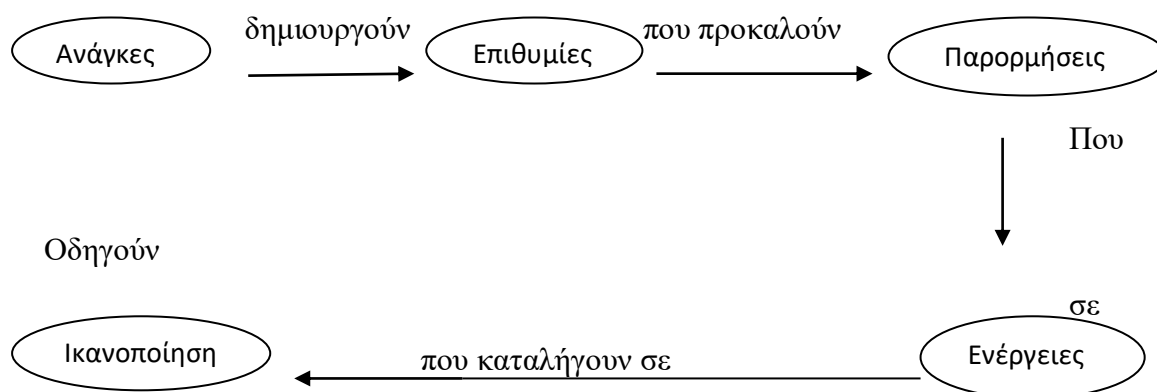
Κατά τους Robbins και Judge (2011) τα κίνητρα/παρακίνηση αφορά όλες εκείνες τις ψυχολογικές διεργασίες που ευθύνονται για την ένταση, την κατεύθυνση και την επιμονή των προσπαθειών που κάνει ένα άτομο για την κατάκτηση ενός στόχου. Ο Σαϊτής (2002) υποστηρίζει ότι η παρακίνηση αποτελεί μια σύνθετη εσωτερική κατάσταση, η οποία διαμορφώνεται από την ύπαρξη κινήτρων τα οποία ωθούν το άτομο να ενεργήσει με έναν συγκεκριμένο τρόπο.

Τα κίνητρα σύμφωνα με τις αρχές της οργανωσιακής ψυχολογίας, αποτελούν βασικό και καθοριστικό παράγοντα για την αύξηση της αποτελεσματικότητας των εργαζομένων (Γεμέλου, 2010). Σύμφωνα με την Κοντέλλη (2008), η διαδικασία επιλογής συγκεκριμένου εργασιακού περιβάλλοντος εξαρτάται από την ύπαρξη εργασιακών κινήτρων και αξιών, δηλαδή την ύπαρξη εκείνων των παραγόντων που καθορίζουν τις επαγγελματικές επιλογές του ατόμου. Ειδικότερα, το εργασιακό κίνητρο είναι το σύνολο των ψυχολογικών δυνάμεων, που καθορίζουν, το πώς ένα άτομο θα συμπεριφέρεται σε έναν οργανισμό, τι προσπάθεια θα καταβάλλει, καθώς και την εμμονή του ατόμου όταν έρχεται αντιμέτωπο με εμπόδια στην εργασία του Pinder (1984).

Ωστόσο, όταν αναφερόμαστε στα «κίνητρα εργασίας», αναφερόμαστε κυρίως στους λόγους για τους οποίους τα άτομα προσπαθούν για να αποδώσουν σε κάποιο συγκεκριμένο έργο και όχι στο γιατί οι άνθρωποι γενικά εργάζονται. Επομένως τα συνθετικά στοιχεία των κινήτρων της εργασίας, είναι η κατεύθυνση της προσπάθειας, η ένταση της και η εμμονή σε αυτή, δηλαδή τα στοιχεία που μας ενδιαφέρουν είναι α) τι είναι αυτό που ενεργοποιεί τη συμπεριφορά, β) τι είναι αυτό που κατευθύνει τη συμπεριφορά και γ) με ποιο τρόπο η συμπεριφορά διατηρείται (Κάντας, 1998). Στον εργασιακό χώρο η μελέτη και η κατανόηση των κινήτρων συμβάλλει τόσο στην κατανόηση της συμπεριφοράς όσο και στην απόδοση στην εργασία και στην ικανοποίηση από αυτήν.

Είναι σημαντικό να τονιστεί, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του κάθε εργαζόμενου (ανάγκες, ενδιαφέροντα), τη φύση του επαγγέλματος και το εργασιακό περιβάλλον, είναι οι κύριοι παράγοντες που θα καθορίσουν ποια θα είναι τα κίνητρα των εργαζομένων. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Κοντέλλη (2008), τα εργασιακά κίνητρα είναι ποικίλα και κάθε άτομο διαθέτει εκείνα που εκφράζουν τη προσωπικότητα του, που ανταποκρίνονται στους στόχους, στις φιλοδοξίες και επιδιώξεις του, τόσο σε επαγγελματικό επίπεδο όσο και σε προσωπικό.

Άρα μεταξύ των κινήτρων ,των αναγκών και των στόχων που θέτουν τους εργαζομένους, υπάρχει μια άμεση σύνδεση και αλληλεξάρτηση, που δημιουργεί μια συμπεριφορά, η οποία εκφράζει μια επιθυμία και η οποία παρακινεί το άτομο στην εκπλήρωση αυτής της επιθυμίας, με σκοπό να φτάσει τελικά στην ικανοποίηση. Η σύνδεση των κινήτρων με την επαγγελματική ικανοποίηση παρουσιάζεται στο παρακάτω σχήμα:



Σχήμα 1: Αλληλεξάρτηση Κινήτρων με Ικανοποίηση

Τα είδη των επαγγελματικών ή εργασιακών κινήτρων σύμφωνα με την Κοντέλλη (2008), που μπορεί να αποτελέσουν για αρκετούς ανθρώπους το λόγο επιλογής ενός επαγγέλματος, είναι:

- οι οικονομικές απολαβές
- η σταθερότητα που δύναται να προσφέρει ένα επάγγελμα ή ένα συγκεκριμένο εργασιακό πόστο
- η δυνατότητα απόκτησης νέων εμπειριών και η αντιμετώπιση προκλήσεων στο πλαίσιο της επαγγελματικής δραστηριοποίησής τους
- το κατά πόσο κάποιο επάγγελμα ή εργασιακό περιβάλλον συνεπάγεται την άσκηση επιρροής στους άλλους
- το κατά πόσο το επάγγελμα αυτό ευνοεί την προσωπική προβολή του ατόμου μέσω της εργασίας του ή και τη γρήγορη ανέλιξή του σε υψηλότερες θέσεις
- η εξασφάλιση κύρους και κοινωνικής αποδοχής, η καταξίωση, καθώς και η προσφορά στο κοινωνικό σύνολο

Συνεπώς και σύμφωνα με τα παραπάνω, τα κίνητρα στην εργασία χωρίζονται σε δύο κατηγορίες:

1) Στα κίνητρα που ενεργοποιούνται από εσωτερικές ανάγκες και υπαγορεύουν μια συμπεριφορά που εξυπηρετεί το προσωπικό όφελος του ατόμου και

2) στα κίνητρα που υπαγορεύουν μια συμπεριφορά που γίνεται για να αποκτήσουν τα άτομα υλικές ανταμοιβές ή για να αποφύγουν την τιμωρία (Τσιφλίδου, 2009).

Συμπερασματικά, το κίνητρο είναι μια εσωτερική κινητήρια δύναμη που δεν επηρεάζεται εύκολα από εξωτερικούς παράγοντες. Ωστόσο, οι εργοδότες μπορούν να ικανοποιήσουν τους εργαζόμενους έτσι ώστε να αποκτήσουν κίνητρα, αλλά από όλες τις ευθύνες που έχει ένας εργοδότης, η παρακίνηση των εργαζομένων είναι αναμφισβήτητη η πλέον περίπλοκη, δεδομένου ότι επηρεάζεται τόσο από χρηματικά όσο και από μη χρηματικά κίνητρα (Γραμματικόπουλος,Κουπίδης,Μόραλης, Σαδραζάμης, Αθηναίου, Γκιουζέπας, 2013, σελ.46).

1.3 Θεωρίες κινήτρων

Η έννοια των κινήτρων έχει κατά καιρούς μελετηθεί από αρκετές σχολές, με αποτέλεσμα να δημιουργηθούν διαφορετικές θεωρίες στο ζήτημα το κινήτρων και της παρώθησης. Επειδή λοιπόν η παρούσα εργασία εστιάζεται στα επαγγελματικά κίνητρα των εκπαιδευτικών και ειδικότερα των ειδικών παιδαγωγών, αυτές οι θεωρίες έχουν ιδιαίτερη σημασία για τη διαμόρφωση ερμηνευτικών μοντέλων απόδοσης των εργαζομένων.

Οι υποστηρικτές των θεωριών αυτών, αναφέρουν ότι οι περισσότεροι θεωρητικοί των κινήτρων έχουν επικεντρωθεί στις ανθρώπινες ανάγκες και στην ικανοποίηση αυτών των αναγκών μέσα από το επάγγελμα κάθε εργαζομένου, καθώς και στο πως μπορεί να επέλθει η επαγγελματική ικανοποίηση αυτών. Το κοινό σημείο λοιπόν όλων των θεωριών, είναι ότι «τα κίνητρα φτάνουν στο αποκορύφωμά τους όταν οι εργαζόμενοι είναι ικανοποιημένοι, έχουν (ή αισθάνονται ότι έχουν) επαρκή αυτονομία, θέτουν αξιόλογους στόχους, ανατροφοδοτούνται και επιβεβαιώνονται απ' τους άλλους», όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Βασιλάκη (2012) . Σύμφωνα λοιπόν με τον Γαλανάκη (2009) οι θεωρίες είναι οι εξής:

- ❖ Η ηθική της εργασίας
- ❖ Η θεωρία του Maslow
- ❖ Η θεωρία του κινήτρου επίτευξης
- ❖ Η θεωρία των 2 παραγόντων
- ❖ Το Μοντέλο των Χαρακτηριστικών της Εργασίας

- ❖ Η θεωρία της στοχοθέτησης
- ❖ Η θεωρία της προσδοκίας
- ❖ Η θεωρία της ισότητας

Η θεωρία περί **ηθικής της εργασίας** (Morrow, 1983) έχει ως βασική της αρχή ότι τον κώδικα κάθε είδους εργασίας (work ethic), ανεξαρτήτως τομέα και κλάδου, τον δημιουργούν η σημασία και το περιεχόμενο που δίνει το εκάστοτε άτομο στην εργασία. Κάθε επιχείρηση εστιάζει και βασίζεται κατά κύριο λόγο στη θέληση των εργαζομένων για εργασία και αντίστοιχα η νομιμοφροσύνη στην επιχείρηση και η ηθική δέσμευση του κάθε εργαζόμενου να παράγει έργο, εκφράζουν τον ηθικό κώδικα της εργασίας (Γαλανάκης, 2009, σελ.183).

Όταν αναφερόμαστε στην εργασιακή δέσμευση του εργαζομένου, αυτομάτως αναφερόμαστε και στον χαρακτήρα και την προσωπικότητα του κάθε ατόμου (Morrow, 1983). Σύμφωνα με τον Γαλανάκη (2009) η εργασιακή δέσμευση περιλαμβάνει τις εξής διαστάσεις: α) την δεοντολογία στην εργασία (work ethic), β) τη δέσμευση στην καριέρα, γ) την οργανωσιακή δέσμευση και δ) την εμπλοκή στην εργασία.

Όπως πολύ χαρακτηριστικά αναφέρει ο Weber (1958), η εργασία είναι «ένας σκοπός, ένα κάλεσμα». Έτσι το θέμα της «δεοντολογίας» στην εργασία, προσδιορίζεται για ένα άτομο, ως αξία ή πίστη, καθώς η εργασία λειτουργεί είτε ως οδηγός συμπεριφοράς, είτε υποδηλώνει συμπεριφορές και στάσεις. Είναι γεγονός όμως, ότι οι εργαζόμενοι της σημερινής εποχής, έχουν πολλές διαφορές ως προς την δεοντολογία της εργασίας, από τους εργαζόμενους της εποχής του Weber. Αυτό συμβαίνει γιατί οι αξίες της εργασίας και οι ηθικοί κανόνες αλλάζουν ανάμεσα στους νεότερους εργαζομένους. Είναι πολλοί εκείνοι οι εργαζόμενοι οι οποίοι ενδιαφέρονται όχι μόνον για την εργασία τους, αλλά και για την προσωπική τους ανάπτυξη, αναζητώντας δηλαδή ένα εργασιακό περιβάλλον, που θα τους παρέχει τις ευκαιρίες για την ικανοποίηση των φιλοδοξιών τους και για την προσωπική τους ανέλιξη. Πρόκειται δηλαδή για άτομα που τοποθετούν τις προσωπικές ανάγκες και τις φιλοδοξίες τους πάνω από τους εργοδότες τους και οτιδήποτε έχει σχέση με την ανάπτυξη της επιχείρησης και τα εργασιακά προγράμματα έρχονται σε δεύτερη μοίρα σε σχέση με τη προσωπική τους ικανοποίηση (Sinetar, 1980).

Το γεγονός αυτό οδηγεί μια επιχείρηση ή ένα οργανισμό να σχεδιάζει όχι μόνο το κατάλληλο εργασιακό περιβάλλον, αλλά και τις επαγγελματικές προϋποθέσεις, ώστε να ανταποκριθεί στις ανάγκες των εργαζομένων και ταυτόχρονα να δημιουργούν

περιθώρια κέρδους. Σύμφωνα με τον Γαλανάκη (2009) θεωρείται, ότι με την επιδίωξη των προσωπικών στόχων για ανέλιξη και κέρδος το άτομο βιώνει τα θετικά συναισθήματα της ικανοποίησης και του ενδιαφέροντος τα οποία με την σειρά τους ενδέχεται να επηρεάζουν τα επίπεδα εργασιακού στρες.

Ο Abraham Maslow το 1943 στη θεωρία του για την **ιεραρχία των αναγκών**, πρότεινε την ιεράρχηση των αναγκών σε πέντε κατηγορίες. Βασική αρχή της θεωρίας του είναι η ικανοποίηση των ανθρώπινων αναγκών, οι οποίες προοδευτικά αυξάνονται και ανεβαίνουν την αλυσίδα αξίας, καθώς απλώς πληρούνται οι βασικότερες ανάγκες. Ο Maslow περιγράφει πέντε σύνολα αναγκών, τα οποία είναι σε προοδευτική και αύξουσα κατά περιεχόμενο σειρά, με το πρώτο σύνολο να είναι οι βιολογικές ανάγκες ή αλλιώς «φυσιολογικές» ανάγκες.

Στη κατηγορία των βιολογικών αναγκών, ανήκουν όλες εκείνες οι ανάγκες του ατόμου, που είναι απαραίτητο να εκπληρωθούν έτσι ώστε να επιβιώσει, όπως είναι η τροφή, το νερό, ο αέρας, ο ύπνος κ.α. Μονό όταν αυτό το πρώτο επίπεδο αναγκών ικανοποιηθεί, το επόμενο σύνολο αναγκών θα θεωρηθεί ως ικανοποίηση. Τα πέντε σύνολα ανάγκης που είναι σε διαδοχική σειρά είναι οι φυσιολογικές ανάγκες, οι ανάγκες ασφάλειας, οι κοινωνικές ανάγκες, οι κοινωνικές ανάγκες για φιλία και αγάπη, οι ανάγκες εκτίμησης και αναγνώρισης και η αυτοπραγμάτωση (Πέττα,2018).



Σχήμα 2: Η πυραμίδα των αναγκών του Maslow

Σύμφωνα με τη παρούσα θεωρία και σε μια προσπάθεια σύνδεσης της με τα επαγγελματικά κίνητρα, καταλαβαίνουμε ότι οι άνθρωποι εργάζονται, για να

ικανοποιήσουν αυτές τις ανάγκες και όσο η κοινωνία αλλάζει, αντίστοιχα μεταβάλλονται και ανάγκες των μελών της. Η ανάπτυξη του ατόμου ή της ομάδας προκαλεί την μετατόπιση των αναγκών προς τα πάνω, ενώ το αντίθετο προκαλεί στην προς τα κάτω μετακίνηση σε ανάγκη για την επίτευξη επιθυμίας (Thiagaraj and Thangaswamy, 2017).

Σύμφωνα με την Πέττα (2018) «οι ανάγκες ασφάλειας αφορούν στη φυσική ασφάλεια, την οικογενειακή ασφάλεια, τη νομισματική ασφάλεια και την ασφάλεια της απασχόλησης και της αγάπης. Οι κοινωνικές ανάγκες μπορούν να αναλυθούν στη γονική αγάπη, στην αγάπη μεταξύ των εταίρων, των αδελφών και των παιδιών. Είναι εύκολο να αντιληφθεί κανείς γιατί αυτές οι ανάγκες ταξινομούνται ιεραρχικά, με τις φυσιολογικές ανάγκες να ταξινομούνται στη βάση της πυραμίδας και τις ανάγκες της αυτοπραγμάτωσης στην κορυφή της» (σελ.17).

Αυτή η ταξινόμηση, λοιπόν, που χρησιμοποίησε ο Maslow εκφράζει ότι καθώς αλλάζει η ζωή ενός ανθρώπου και μεταβάλλονται τα βιώματα του και οι συνθήκες διαβίωσης του, έτσι αλλάζουν οι ανάγκες του και αν ένα άτομο δεν μπορεί να έχει πρόσβαση σε ανάγκες που του αρμόζουν θα είναι βασικά δυσαρεστημένο, παρόλο που ίσως δεν το γνωρίζει (Thiagaraj and Thangaswamy, 2017).

Σύμφωνα με τη **θεωρία του κινήτρου επίτευξης** (McClelland, 1961) ,η ανθρώπινη προσωπικότητα μπορεί να περιγράψει μέσα από μια σειρά θεμελιωδών αναγκών, και πως οι άνθρωποι διαφέρουν ως προς τον βαθμό που βιώνουν τις ανάγκες αυτές και ως προς την ιεράρχηση και τις προτεραιότητες που θέτουν σε αυτές, γεγονός που έχει επίδραση στην παρατηρούμενη συμπεριφορά (Γαλανάκης,2009). Η θεωρία του κινήτρου επίτευξης ουσιαστικά, αποτέλεσε την κοινή γραμμή και κάλυψε το κενό ανάμεσα στις θεωρίες που μιλούν για την ύπαρξη θεμελιωδών εγγενών ψυχολογικών αναγκών και των θεωριών που τονίζουν το ρόλο του περιβάλλοντος στην ανάπτυξη της κινητοποίησης.

Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη θεωρία, το άτομο από την πρώτη παιδική ηλικία έχει μια γενική προδιάθεση για την επιδίωξη της επιτυχίας. Αυτή λοιπόν η προδιάθεση για επιτυχία, αποτελεί ένα σταθερό (εκμαθημένο όμως) χαρακτηριστικό του ατόμου και ονομάζεται «ανάγκη επίτευξης». Ο McClelland (1961) θεώρησε ότι η εκπαίδευση μπορεί να επιφέρει σημαντικές μεταβολές στο επίπεδο ανάγκης για επίτευξη, ακόμη και σε ώριμη ηλικία (Γαλανάκης,2009). Έτσι λοιπόν, όλοι οι άνθρωποι φαίνεται να διαθέτουν ένα κίνητρο για επίτευξη, έτσι ώστε να επιτύχουν επιθυμητά αποτελέσματα και να διατηρούν την επίδοσή τους σε υψηλά επίπεδα. Όταν υπάρχει

πιθανότητα αμοιβής από το περιβάλλον, τότε το κίνητρο επίτευξης τονώνεται, καθώς στο άτομο δημιουργούνται προσδοκίες και θετικά συναισθήματα για το αποτέλεσμα των ενεργειών.

Η **θεωρία των δύο παραγόντων** του Herzberg (1966) στηρίχθηκε στην έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης και παρουσιάζει τις εξής δύο κατηγορίες παραγόντων που σχετίζονταν με την επαγγελματική ικανοποίηση (Γαλανάκης, 2009):

- 1) Κίνητρα (motivators) : κίνητρα επίτευξης, αναγνώριση έργου, φύση της εργασίας, υπευθυνότητα, δυνατότητα προαγωγής.
- 2) Παράγοντες Υγιεινής (hygienes) : χρηματική αμοιβή, πολιτική της επιχείρησης & τρόπος διοίκησης της, εποπτεία, διαπροσωπικές σχέσεις, συνθήκες εργασίας.

Η πρώτη κατηγορία «κίνητρα (motivators)», περιλαμβάνει παράγοντες που εμφανώς συντελούν στη δημιουργία θετικών αισθημάτων ικανοποίησης. Οι παράγοντες αυτοί ονομάστηκαν κίνητρα (motivators) επειδή «είναι αποτελεσματικότεροι ως προς το να παρωθούν το άτομο σε καλύτερη επίδοση και μεγαλύτερη προσπάθεια» (Herzberg, 1966, σελ. 74).

Η δεύτερη κατηγορία «Παράγοντες Υγιεινής (hygienes)», σχετίζεται με τη δυσαρέσκεια από την εργασία, γιατί «στην ουσία περιγράφουν το περιβάλλον και συντελούν, κατά κύριο λόγο, στην πρόληψη της δυσαρέσκειας από την εργασία, ενώ έχουν πολύ μικρή επίδραση στη δημιουργία θετικών αισθημάτων» (Herzberg, 1966, σελ. 74).

Σύμφωνα με τον Γαλανάκη (2009), αν συγκρίνουμε τη θεωρία του με τη θεωρία του Maslow, ο Herzberg παρομοίασε τις κατώτερες ανάγκες (φυσιολογικές και ανάγκες ασφάλειας) του Maslow με τους παράγοντες υγιεινής, ενώ οι ανώτερες ανάγκες (κοινωνικές, εκτίμησης και αυτοπραγμάτωσης) αντιστοιχούν στα κίνητρα.

Οι παράγοντες, επομένως, που οδηγούν στη δημιουργία κινήτρων και ικανοποίησης και συνδέονται με τις θετικές στάσεις προς την εργασία, είναι όσες έχουν σχέση με το περιεχόμενο της εργασίας και είναι δηλαδή εσωγενείς παράγοντες. Οι παράγοντες που συνδέονται με τα αρνητικά αισθήματα απέναντι στην εργασία και συντελούν στη δημιουργία αισθήματος δυσαρέσκειας, είναι εκείνοι που σχετίζονται με το περιέχον πλαίσιο της εργασίας, το περιβάλλον και αποτελούν τους εξωγενείς παράγοντες.

Συμπερασματικά η θεωρία των κινήτρων και των παραγόντων υγιεινής, τονίζει ότι όταν τα άτομα αισθάνονται πραγματικά ικανοποιημένα μέσα από την εργασία, δηλαδή όταν ενεργοποιούνται τα κίνητρα, τότε παρακινούνται αληθινά στην επίτευξη

υψηλής ποιότητας εργασίας, έτσι ώστε να ανταπεξέλθουν ικανοποιητικά στις απαιτήσεις των επιχειρήσεών τους.

Το **μοντέλο των χαρακτηριστικών της εργασίας** (Hackman & Oldham, 1976) τονίζει η εργασία πρέπει να έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, έτσι ώστε να επιτυγχάνεται η παρώθηση των εργαζομένων. Οι εργαζόμενοι για να αποκτήσουν και να ενισχύσουν τα κίνητρα για την εργασία τους, πρέπει να βιώνουν τις εξής τρεις σημαντικές ψυχολογικές καταστάσεις:

- τη βιωμένη σημασία της εργασίας (meaningfulness), δηλαδή το βαθμό στον οποίο ο εργαζόμενος βιώνει την εργασία του σαν κάτι που έχει νόημα και αξία,
- το βιωμένο αίσθημα ευθύνης/ υπευθυνότητας για τα αποτελέσματα της εργασίας (responsibility), δηλαδή το βαθμός στον οποίο το άτομο αισθάνεται προσωπικά υπεύθυνο και υπόλογο για τα αποτελέσματα της εργασίας του, και
- τη γνώση αποτελεσμάτων (performance knowledge), δηλαδή το βαθμό στον οποίο ο εργαζόμενος γνωρίζει ή καταλαβαίνει, σε σταθερή βάση, πόσο αποτελεσματικά κάνει την εργασία του.

Σύμφωνα με τον Oldham (1976), για να πραγματοποιηθούν οι τρεις παραπάνω ψυχολογικές καταστάσεις, θα πρέπει η κάθε εργασία να έχει πέντε βασικά χαρακτηριστικά. Συγκεκριμένα η εργασία να περιλαμβάνει:

1. Ποικιλία δεξιοτήτων (skill variety), δηλαδή για την επιτέλεση ενός έργου να απαιτείται η χρήση πολλών και διαφορετικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων. Μια τέτοια εργασία προσλαμβάνεται από τον εργαζόμενο ως «πρόκληση» και σημαντική (meaningful).
2. Ταυτότητα του έργου (task identity), ο βαθμός στον οποίο μια εργασία απαιτεί τη δημιουργία ενός ξεχωριστού και ολοκληρωμένου έργου. Ο εργαζόμενος έχει ανάγκη να βλέπει το αποτέλεσμα ή το προϊόν των προσπαθειών του.
3. Σπουδαιότητα έργου (task significance): ο βαθμός στον οποίο μια εργασία έχει σημαντική επίδραση στη ζωή και την εργασία άλλων ανθρώπων μέσα στον οργανισμό, όπως συναδέλφων, ή ανθρώπων έξω από τον οργανισμό, όπως καταναλωτές.
4. Αυτονομία (autonomy): ο βαθμός στον οποίο μια εργασία δίνει στον εργαζόμενο ελευθερία και ανεξαρτησία στο να επιλέξει τον τρόπο και το πρόγραμμα με το οποίο θα εκτελέσει τα απαραίτητα καθήκοντα.

5. Ανατροφοδότηση (feedback): ο βαθμός στον οποίο μια εργασία επιτρέπει στον εργαζόμενο να λαμβάνει άμεση και σαφή πληροφόρηση για την αποτελεσματικότητα της επίδοσής του.

Από αυτά πέντε χαρακτηριστικά της εργασίας τα τρία πρώτα χαρακτηριστικά (ποικιλία δεξιοτήτων, ταυτότητα έργου και σπουδαιότητα έργου), αναφέρονται στο νόημα που δίνει κάποιος για την εργασία, η αυτονομία συμβάλλει στο αίσθημα υπευθυνότητας για τα αποτελέσματα της εργασίας και η ανατροφοδότηση στη γνώση των αποτελεσμάτων.

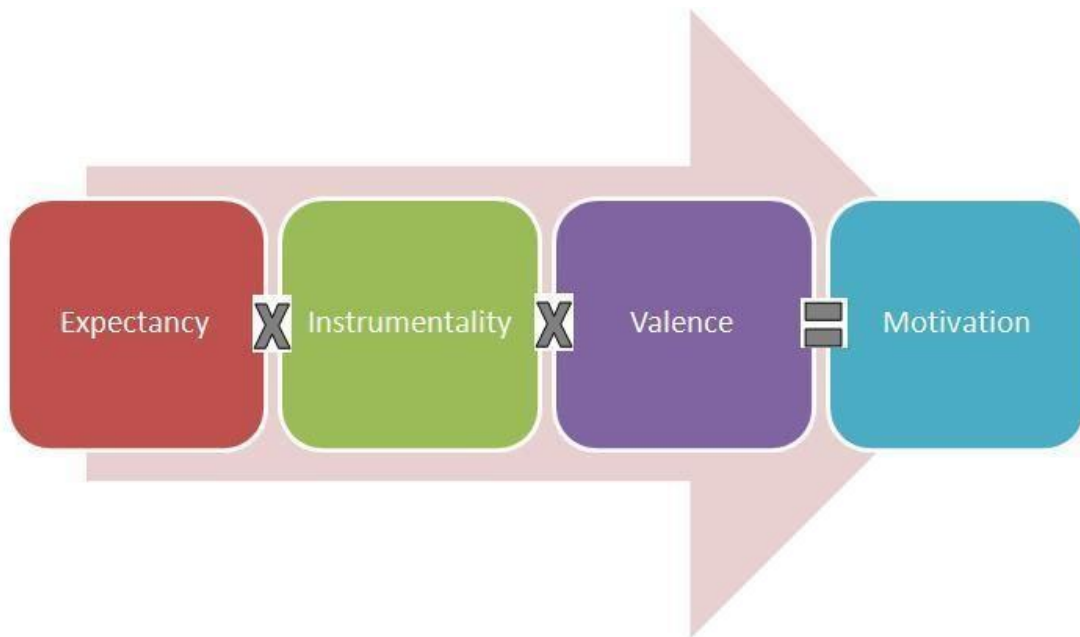
Συνοψίζοντας και σύμφωνα με τη θεωρία για το μοντέλο των των Hackman και Oldham (1980) οι τρεις ψυχολογικές καταστάσεις που επηρεάζονται από τα πέντε χαρακτηριστικά της εργασίας, οδηγούν τον εργαζόμενο σε υψηλά εσωτερικά κίνητρα για εργασία, υψηλή εργασιακή επίδοση, υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση και χαμηλό ποσοστό απουσιών και αποχωρήσεων.

Η **θεωρία στοχοθέτησης** (Locke, 1968, 1978· Latham & Locke, 1979· Locke & Latham, 1990), έχει ως βασική ιδέα, ότι κάθε ανθρώπινη συμπεριφορά πρέπει να έχει κάποιο σκοπό και να κατευθύνεται προς κάποιο στόχο, να έχει σκοπό (Γαλανάκης, 2009). Ο Locke (1990) υποστηρίζει ότι οι στόχοι που τίθενται κάθε φορά επηρεάζουν τη συμπεριφορά με τους εξής τρόπους:

- 1) κατευθύνουν τη προσοχή και τη δράση σε συμπεριφορές με τις οποίες το άτομο πιστεύει ότι θα πετύχει το στόχο.
- 2) κινητοποιούν την προσπάθεια γιατί το άτομο προσπαθεί πιο σκληρά για να τους πετύχει.
- 3) αυξάνουν την επιμονή γιατί το άτομο αφιερώνει περισσότερο χρόνο στις συμπεριφορές που θα τον οδηγήσουν στην επίτευξη των στόχων του.
- 4) κινητοποιούν την αναζήτηση στρατηγικών, υψηλών γνωστικών επιπέδων, που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την επίτευξη των στόχων.

Σύμφωνα με τον Γαλανάκη (2009), *«Το κίνητρο αυξάνεται, όταν οι εργαζόμενοι αποδέχονται ένα συγκεκριμένο και δύσκολο στόχο και όταν παρέχεται ανατροφοδότηση σχετικά με την πρόοδό τους»* (σελ. 213) και αυτή η φράση είναι που αντιπροσωπεύει πλήρως την θεωρία της στοχοθέτησης.

Η **θεωρία της προσδοκίας** (Vroom, 1964), τονίζει ότι ο εργαζόμενος θα οδηγηθεί σε εκδήλωση μιας συμπεριφοράς στην βάση της προσδοκίας του, αναφορικά με τα αποτελέσματα, ανεξάρτητα αν αυτή η προσδοκία είναι βάσιμη ή αν τελικά τα αποτελέσματα έρθουν.



Σχήμα 3: Το μοντέλο των προσδοκιών του Vroom

Παράγοντες οι οποίοι κινητοποιούν και ενθαρρύνουν τον εργαζόμενο για την διεξαγωγή ενός έργου/αποτελέσματος, είναι εκτός από τα αποτελέσματα της συμπεριφοράς του και οι πεποιθήσεις του σχετικά με το κατά πόσο μια συμπεριφορά θα οδηγήσει σε ένα επιθυμητό αποτέλεσμα.

Η θεωρία της προσδοκίας, αποτελεί μια μετεξέλιξη της συμπεριφοριστικής θεωρίας για τη μάθηση και προσθέτει τρία επιπλέον είδη πεποιθήσεων :

1. Σθένος: Το σθένος αφορά στην αντίληψη που έχει το άτομο για την ανάγκη ενός αποτελέσματος ή για την ικανοποίηση που θα νιώσει με αυτό και όχι στις πραγματικές του ανάγκες (Northcraft & Neal, 1994).
2. Λειτουργικότητα: Αναφέρεται στην πεποίθηση και στην υποκειμενική εκτίμηση, που έχουν τα άτομα με το ότι μια συμπεριφορά θα επιφέρει συγκεκριμένα αποτελέσματα καθώς και στην αντίληψη τους σχετικά με την άμεση σχέση συμπεριφοράς-αποτελέσματος (Spector, 2000). Αν ένας εργαζόμενος πιστεύει ότι η συμπεριφορά του δεν θα επιφέρει τα αναμενόμενα και επιθυμητά αποτελέσματα, όπως χρήματα ή επαίνους, τότε ίσως τα παρατήσει και δεν συνεχίσει με τη συγκεκριμένη συμπεριφορά, καθώς τα αποτελέσματα της συμπεριφοράς του δεν θα αποτελούν ενισχυτές – κίνητρα για αυτόν.
3. Προσδοκίες: Αφορούν τις πεποιθήσεις του εργαζομένου ότι η προσπάθειες που καταβάλει, θα τον οδηγήσουν στην κατάλληλη συμπεριφορά για τη συγκεκριμένη εργασία και αυτή με τη σειρά της θα οδηγήσει το επιθυμητό αποτέλεσμα (Northcraft

& Neal, 1994). Είναι η υποκειμενική εκτίμηση ότι το άτομο έχει τις ικανότητες για να εκτελέσει τη συμπεριφορά.

Συνοψίζοντας η έννοια της προσδοκίας αναφέρεται στην αυθόρμητη πεποίθηση του ατόμου ότι μετά από μια πράξη/ενέργεια του θα ακολουθηθεί από ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα (Vroom, 1964). Όταν οι εργαζόμενοι έχουν την πεποίθηση ότι είναι ανίκανοι να εκτελέσουν ένα έργο (χαμηλή προσδοκία) και ότι η εκτέλεσή του δε θα οδηγήσει στα επιθυμητά αποτελέσματα, η δύναμη που παρωθεί το άτομο να επιτελέσει μία πράξη, το κίνητρο του, είναι σε χαμηλά επίπεδα. Όταν το κίνητρο είναι τόσο μειωμένο που ο εργαζόμενος παραιτείται από κάθε προσπάθεια, γίνεται λόγος για μαθημένη αβοηθησία (learned helplessness) (Northcraft & Neal, 1994).

Τέλος, η **θεωρία της Ισότητας** (Adams & Rosenbaum, 1962· Adams & Jacobsen, 1964· Adams, 1965· Adams & Freedman, 1976), είναι μια κοινωνιο-ψυχολογική θεωρία κινήτρων εφαρμόζεται κυρίως σε θέματα αμοιβών και παραγωγικότητας και αναφέρεται σε μια κοινωνική σχέση το άτομο συγκρίνει αυτά που επενδύει και παίρνει από αυτή τη σχέση με αυτά που επενδύει και παίρνει το άλλο μέλος της σχέσης ή κάποιο άλλο άτομο που βρίσκεται σε παρόμοια θέση με τη δική του (Γαλανάκης, 2009). Δηλαδή, το άτομο συγκρίνει αυτά που προσφέρει μέσα σε μια επιχείρηση/ οργανισμό (εκπαίδευση, προσπάθεια, ικανότητα, δεξιότητες, γνώση, εμπειρία) και αυτά που λαμβάνει από αυτήν (χρηματική αμοιβή, επιδόματα, αναγνώριση, εμπειρία, μάθηση, δυνατότητες, ικανοποίηση από την προσπάθεια του), με τα αντίστοιχα εισερχόμενα και εξερχόμενα κάποιου «άλλου», που μπορεί να είναι κάποιο άλλο μέλος της ίδιας ή παρεμφερούς εργασιακής ομάδας.

Στην περίπτωση που το άτομο θεωρήσει ότι η αμοιβή του είναι λιγότερη από ό,τι αξίζει συγκριτικά με αυτά που δίνει και σε σχέση με την αμοιβή κάποιου «άλλου» (υποαμοιβή), για να υπάρξει ισότητα θα προσπαθήσει:

- Να μειώσει αυτά που προσφέρει στην εργασία του, είτε με το να εργάζεται λιγότερο είτε με το να απουσιάζει συχνότερα.
- Να αυξήσει την αμοιβή του και αυτά που λαμβάνει από τον εργοδότη του.

Στην περίπτωση που το άτομο αισθανθεί ότι αμοιβεται παραπάνω από αυτά που προσφέρει (υπεραμοιβή) και σε σχέση με την αμοιβή και τα εισερχόμενα του «άλλου», θεωρητικά θα υπέθετε κανείς ότι το συγκεκριμένο άτομο δε θα έκανε τίποτα για να επαναφέρει την ισότητα, αλλά απλά θα έμενε ικανοποιημένο από το

γεγονός ότι είναι από τους τυχερούς και ευνοημένους. Ωστόσο αυτό που θα έπρεπε να γίνει για να επαναφέρει την ισότητα είναι:

- Να αυξήσει την ποσότητα ή την ποιότητα εργασίας που καταβάλλει.

Αυτό, λοιπόν, που προσέφερε η θεωρία της ισότητας στον επαγγελματικό χώρο είναι ότι υπερτόνισε τη σημασία της δίκαιης κατανομής των αμοιβών και το ρόλο που διαδραματίζει στη παραγωγικότητα το αίσθημα της δίκαιης μεταχείρισης.

Σε αυτό το σημείο πρέπει να επισημανθεί, ότι αν και όλες οι παραπάνω θεωρίες είναι εξίσου σημαντικές και καλύπτουν το εύρος της έννοιας «κίνητρα», εντούτοις, η θεωρία κινήτρων η οποία αντιπροσωπεύει πλήρως το περιεχόμενο της παρούσας ερευνητικής προσπάθειας, καθώς εκφράζει όλες τις διαστάσεις κινήτρων που διερευνώνται σε αυτό το ερευνητικό εγχείρημα, είναι «**η θεωρία των δύο παραγόντων**» (Herzberg, 1966).

1.4 Τα κίνητρα εργασίας των ειδικών παιδαγωγών

Αυτό που απασχολεί τη παρούσα έρευνα δεν είναι γενικά τα εργασιακά κίνητρα σε οποιοδήποτε εργασιακό χώρο, αλλά αυτό που θα διερευνηθεί είναι συγκεκριμένα τα κίνητρα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ειδικότερα των ειδικών παιδαγωγών. Ωστόσο η έρευνα διεθνώς τόσο στο πληθυσμό των ειδικών παιδαγωγών όσο και συγκεκριμένα στα κίνητρα των ειδικών παιδαγωγών όσον αφορά την επαγγελματική τους πορεία, είναι αρκετά περιορισμένη. Έτσι επειδή υπήρξε δυσκολία από άποψη βιβλιογραφικής τεκμηρίωσης, να προσδιοριστούν ακριβώς τα εργασιακά κίνητρα των ειδικών παιδαγωγών, θα γίνει μια προσπάθεια προσέγγισης τους σύμφωνα με τα κίνητρα γενικά των εκπαιδευτικών.

Τα κίνητρα των εκπαιδευτικών αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν άμεσα το διδακτικό έργο και κατ' επέκταση τη ποιότητα της εκπαίδευσης και μπορούν να γίνουν κατανοητά, από τον τρόπο που αντιμετωπίζουν οι δάσκαλοι το διδακτικό τους έργο (Roth, Assor, Kanat-Maymon, & Kaplan, 2007· Viseu, de Jesus, Rus, & Canavarro, 2016). Τα εκπαιδευτικά κίνητρα είναι ζωτικής σημασίας για τη βέλτιστη επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, καθώς αν οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν ισχυρά κίνητρα, τότε χαρακτηρίζονται από μεγαλύτερη ηθική δέσμευση για το αποτέλεσμα της εργασίας τους (Cheon, Reeve, Yu, & Jang, 2014), χαμηλότερη εξάντληση (van den Berghe et al., 2014), μεγαλύτερη αφοσίωση στην εργασία (Thoonen, Sleegers, Oort, Peetsma, & Geijsel, 2011) και έχουν ισχυρές απόψεις και

ιδέες για ευέλικτες δράσεις, ώστε να γίνουν αποτελεσματικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα (Han & Yin, 2016).

Είναι γεγονός, ότι στο παρελθόν είχε δοθεί ιδιαίτερη έμφαση, από διεθνείς και εγχώριες έρευνες των επιστημών αγωγής και εκπαίδευσης, στα κίνητρα μαθητών, βάζοντας σε δεύτερη μοίρα τα κίνητρα των εκπαιδευτικών (Viseu et al., 2016). Ωστόσο, τις τελευταίες δύο δεκαετίες, η επιδείνωση των συνθηκών εργασίας, οι αλλαγές στους νόμους της εκπαίδευσης οδήγησαν πολλούς ερευνητές να μελετήσουν αυτό το θέμα σε μεγαλύτερο βάθος (Watt & Richardson, 2015). Ωστόσο ο εντοπισμός και ο προσδιορισμός εκείνων των παραγόντων που ενισχύουν τα κίνητρα και παρωθούν τους εκπαιδευτικούς και κατ' επέκταση επηρεάζουν θετικά την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, δεν είναι εύκολη υπόθεση, καθώς σύμφωνα με τον Σαΐτη (1994) υπάρχουν πολλοί παράγοντες παρώθησης που δύσκολα μπορείς να προσδιορίσεις το περιεχόμενο τους.

Ειδικότερα, ο Dörnyei (2001, (οπ. αναφ. στη Βασιλάκη, 2012) τα κίνητρα των εκπαιδευτικών καθορίζονται τόσο από ενδογενείς όσο και από εξωγενείς παράγοντες. Οι ενδογενείς παράγοντες σχετίζονται με την εσωτερική ανάγκη του ατόμου να διδάσκει, να μεταφέρει σε άλλα άτομα γνώσεις και αξίες, αλλά και γενικότερα να προσφέρει στο κοινωνικό σύνολο. Οι εξωγενείς παράγοντες σχετίζονται με το εργασιακό περιβάλλον του εκπαιδευτικού. Σύμφωνα με την Βασιλάκη (2012), οι τελευταίοι διακρίνονται σε μακρο-περιβαλλοντικούς (όπως η στάση της κοινωνίας απέναντι στους εκπαιδευτικούς, το επαγγελματικό status, η εκπαιδευτική πολιτική και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης σοβαρών αποφάσεων) και μικρο-περιβαλλοντικούς που έχουν να κάνουν με το στενότερο εργασιακό περιβάλλον του σχολείου (σχέσεις με συναδέλφους και προϊσταμένους, αριθμός μαθητών, κτηριακός και υλικοτεχνικός εξοπλισμός, ωράριο εργασίας).

Επιπλέον κίνητρα για τους εκπαιδευτικούς, αποτελούν όπως αναφέρει η Γεμέλου (2010), η επαγγελματική τους αυτονομία, η μεταφορά γνώσεων και αξιών, η συναναστροφή με παιδιά ή νέους καθώς και η προσωπική τους εκτίμηση σχετικά με τις ικανότητές τους ως εκπαιδευτικοί. Παράλληλα πέρα από τα προσωπικά εργασιακά κίνητρα των εκπαιδευτικών και τους στόχους που αυτοί θέτουν, σημαντικό ρόλο παίζει και η ανατροφοδότηση που λαμβάνουν από το περιβάλλον εργασίας τους (επιβράβευση, ενθάρρυνση, συμβουλές), η συζήτηση με συναδέλφους για κοινά προβλήματα, η επιμόρφωση που τους παρέχεται καθώς και η σταθερότητα και η

ασφάλεια που τους παρέχει το επάγγελμά τους αποτελούν εξίσου σημαντικά κίνητρα για του εκπαιδευτικούς (Βασιλάκη,2012).

Σημαντικό είναι να τονιστεί, ότι τα εργασιακά κίνητρα των εκπαιδευτικών συνδέονται άρρηκτα με την επαγγελματική ικανοποίηση αυτών, καθώς το εκπαιδευτικό προσωπικό ενός σχολείου και συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί των μαθητών έχουν ανάγκη να αισθάνονται ότι επιτελούν ένα σημαντικό έργο και ο διευθυντής που βλέπει το αποτέλεσμα της προσπάθειας τούς παρακινεί (Ρέππα, 2008). Οι παράγοντες λοιπόν που επηρεάζουν την παρώθηση και την ικανοποίηση από την εργασία μπορούν να ταξινομηθούν σε τέσσερις κατηγορίες (Bush & Middlewood, 2005):

α. Προσωπικοί παράγοντες: Αυτοί περιλαμβάνουν το φύλο ενός ατόμου, την ηλικία του, τις δυνατότητες του, την εμπειρία του και τις προσωπικές του περιστάσεις.

β. Κοινωνικοί παράγοντες: Αυτοί αφορούν τις προσωπικές σχέσεις του ατόμου στην εργασία του.

γ. Παράγοντες που σχετίζονται με τον οργανισμό: Αυτοί περιλαμβάνουν τις συνθήκες της υπηρεσίας, το φόρτο εργασίας, τα εργασιακά κίνητρα και τις ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη.

δ. Παράγοντες κουλτούρας: Αυτοί συμβάλλουν ώστε ο υπάλληλος να αισθάνεται ότι εργάζεται για έναν οργανισμό στον οποίο πιστεύει).

Τέλος και σύμφωνα με όλα τα παραπάνω, οι παράγοντες που κλονίζουν τα εργασιακά κίνητρα των ειδικών παιδαγωγών, προκαλώντας άγχος σε αυτούς, είναι η διοίκηση και η γραφειοκρατία, η πειθαρχία, οι επαφές με τους γονείς, η συνεργασία με τους συναδέλφους τους, μαθητές με διαφόρων ειδών ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρίες και ο μεγάλος αριθμός μαθητών στις αίθουσες διδασκαλίας (Κόκκινος & Δαβάζογλου, 2009). Οι Williams και Gersch (2004) σε έρευνα που πραγματοποίησαν σε ειδικούς παιδαγωγούς που εργάζονται σε ειδικά σχολεία διαπίστωσαν, ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν σημαντικά προβλήματα που αφορούν την έλλειψη εξοπλισμού απαραίτητου για την εκπαίδευση μαθητών με πολλαπλές αναπηρίες, με αποτέλεσμα να μην ανταποκρίνονται στις ποικίλες ανάγκες τους. Η Billingsley (2004), σε έρευνα που διεξήγαγε εξέτασε τους παράγοντες που είναι καθοριστικοί για την παραμονή ή την παραίτηση των ειδικών παιδαγωγών από το επάγγελμά τους και βρήκε ότι είναι το περιβάλλον εργασίας, όπως οι χαμηλοί μισθοί, το δυσλειτουργικό κλίμα, η έλλειψη διοικητικής υποστήριξης και η σύγκρουση ρόλων.

Συμπερασματικά, όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, όλοι αυτοί οι παράγοντες που αναφέρθηκαν παραπάνω συνιστούν λόγους για απουσία κινήτρων από τους εκπαιδευτικό και κατ' επέκταση χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης από την εργασία, και μειωμένη επαγγελματική δέσμευση, η οποία με τη σειρά της οδηγεί στο να μην επενδύουν στους μαθητές τους και έχουν μειωμένα κίνητρα, να παρουσιάζουν έλλειψη ενέργειας και φόβο εργασίας και αυτό τους οδηγεί πολλές φορές στην τυπική και όχι ευέλικτη ανταπόκριση στις σχολικές απαιτήσεις και κάποιες φορές στην απόσυρση των εκπαιδευτικών από το κλάδο της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης και κατ' επέκταση τη βίωση της συναισθηματικής εξάντλησης (Emery & Vandenberg, 2010).

2. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

2.1 Εννοιολογική προσέγγιση

Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης έχει μελετηθεί και προσεγγιστεί αναλυτικά και συστηματικά, σε διάφορες διεθνείς και εγχώριες έρευνες των τελευταίων δεκαετιών, μιας και ο βαθμός ικανοποίησης αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα της διαπροσωπικής κατάστασης του ατόμου, της ψυχικής του υγείας, του είδους των σχέσεων που συνάπτει με το ευρύτερο κοινωνικό του πλαίσιο, καθώς και μέρος της διαδικασίας παρώθησης (Κωνσταντινίδης, 2017). Ενώ τα κίνητρα σχετίζονται με την κατεύθυνση της συμπεριφοράς του ατόμου από κάποιον στόχο, η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί την ολοκλήρωση που βιώνει το άτομο από την εργασία του. Κοινό σημείο συμφωνίας των περισσότερων ερευνών είναι ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια πολυδιάστατη έννοια και αποτελείται από πολλά επιμέρους στοιχεία (Koustelios, Theodorakis, & Goulimanis, 2004), χωρίς να αρνούνται την ύπαρξη μιας σφαιρικής ικανοποίησης γενικά από την εργασία (Κωνσταντινίδης, 2017).

Έχουν αναδειχθεί ορισμοί που αναφέρονται στον παράγοντα της επαγγελματικής ικανοποίησης λαμβάνοντας υπόψιν τόσο το θετικό της περιεχόμενο, όσο και το αρνητικό της περιεχόμενο, δηλαδή στη δημιουργία δυσαρέσκειας και ικανοποίησης από το επάγγελμα (Γραμματικού, 2010). Πιο συγκεκριμένα, ο Locke (1978) ορίζει την επαγγελματική ικανοποίηση ως την ευχάριστη συναισθηματική κατάσταση στην οποία βρίσκεται ο εργαζόμενος και η οποία προέρχεται από την αποτίμηση της εργασίας ή των εργασιακών εμπειριών του ατόμου και συνδέεται με την πλήρωση των εργασιακών αξιών του ατόμου. Είναι κατά κύριο λόγο, όπως τονίζει ο Locke υποκειμενική, γεγονός που εξηγεί ότι διαφορετικά άτομα έχουν διαφορετικές εκτιμήσεις για την ίδια εργασία.

Σύμφωνα με τον ορισμό του Allport (1954), η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρείται ως η στάση του ατόμου απέναντι στη συγκεκριμένη εργασία. Ο Vroom (1964) αναφέρει ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια συνάρτηση όσων πιστεύει το άτομο ότι αποκομίζει από την εργασία του στο βαθμό που αυτά είναι επιθυμητά για το ίδιο. Αργότερα, οι Porter και Lawler αναφέρουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί προϊόν της επίδοσης και της παρακίνησης προς

απόδοση, αλλά και προσδιοριστικό παράγοντα αυτών (Porter & Lawler, 1968). Σύμφωνα με τους Smith, Kendall και Hulin (1969, οπ. αναφ. στο Κωνσταντινίδη, 2017), η επαγγελματική ικανοποίηση είναι τα συναισθήματα και οι συναισθηματικές αντιδράσεις όταν ο καθένας αντιμετωπίζει μια κατάσταση. Οι Dawis και Lofquist (1984), ορίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση ως μια ευχάριστη ή θετική συναισθηματική κατάσταση ως αποτέλεσμα της αξιολόγησης του εργαζομένου στο βαθμό που η εργασία εκπληρώνει τις ανάγκες του. Θεωρούν, δηλαδή, ότι το άτομο θα είναι επαγγελματικά ικανοποιημένο στο βαθμό που η συγκεκριμένη εργασία θα ικανοποιεί τις αξίες, τις ανάγκες και τις προσδοκίες του. Ο Spector (2000) αναφέρει τη σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης με τα θετικά συναισθήματα που έχει το άτομο για την εργασία του ορίζοντας την επαγγελματική ικανοποίηση ως τις θετικές και αρνητικές στάσεις του ατόμου για την εργασία του ή για ορισμένες όψεις αυτής (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001).

Επιπλέον σημαντική προσέγγιση θεωρείται αυτή του Warr (1996), ο οποίος ορίζει την επαγγελματική ικανοποίηση ως «εσωτερική», όταν αναφέρεται στην ικανοποίηση των εργαζομένων από παράγοντες που συνδέονται με την εκτέλεση της εργασίας, όπως εναλλαγή καθηκόντων και αξιοποίηση των δεξιοτήτων τους. Ορίζει ως «εξωτερική» την ικανοποίηση που προέρχεται από τις συνθήκες εργασίας, όπως είναι οι σχέσεις με συναδέλφους και οι οικονομικές απολαβές.

Οι Bush και Middlewood (2005, οπ. αναφ. στη Μπόλλα, 2018) σε μεταγενέστερη έρευνά τους αναδεικνύουν πως για να επέλθει επαγγελματική ικανοποίηση στο άτομο, θα πρέπει να συγκλίνουν οι απαιτήσεις και οι προσδοκίες που ο εργαζόμενος έχει από τον εαυτό του, έτσι ώστε να βρίσκεται σε θετική συναισθηματική κατάσταση όταν εργάζεται ή παράγει έργο στα πλαίσια του εργασιακού του χώρου. Ο Weiss (2002) υποδηλώνει τη σημασία της επαγγελματικής ικανοποίησης ως αυτής της αξιολογικής κρίσης, που μπορεί να εκλάβει θετικό ή αρνητικό χαρακτήρα απέναντι στην εργασία.

Συνακόλουθα, γίνεται φανερό πως πολλοί ερευνητές είναι εκείνοι που αντιμετωπίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση ως μία εννοιολογική κατασκευή που εξαρτάται από πολλές διαστάσεις και που διαχωρίζεται, εν τέλει, σε πολλά επιμέρους στοιχεία (Κουστέλιος, 2001· Ματσαγγούρας & Μακρή-Μπότσαρη, 2003· Μπούζος, 2004), ενώ άλλοι καταλήγουν στη θέαση του βαθμού της εργασιακής ικανοποίησης, ως μιας σφαιρικής ικανοποίησης από τον επαγγελματικό ρόλο (Petie, Baker & Whitener, 1997).

Τέλος σημαντική παρατήρηση αποτελεί το ότι η παρούσα ερευνητική εργασία πλαισιώνει την έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης ως ανεξάρτητη μεταβλητή, η οποία εστιάζει σε διάφορους τομείς του εκπαιδευτικού πλαισίου και το βαθμό επίδρασής τους στον εργαζόμενο εκπαιδευτικό, και συνδέεται με τα κίνητρα των εργαζομένων και τη σχέση εργασίας-οικογένειας αυτών.

2.2 Θεωρίες αναφορικά με την επαγγελματική ικανοποίηση

Σε μια προσπάθεια πληρέστερης οριοθέτησης της έννοιας της επαγγελματικής ικανοποίησης, έχουν αναπτυχθεί στην παγκόσμια βιβλιογραφία διάφορες θεωρίες και μοντέλα, οι οποίες παρουσιάζουν άμεση συσχέτιση και σύνδεση της ικανοποίησης που αποκομίζει ένα άτομο από την εργασία με τα κίνητρα, τις αξίες και τις στάσεις που απορρέουν από αυτός το θετικό συναίσθημα της ικανοποίησης. Παράγοντες, οι οποίοι σχετίζονται και επιδρούν στο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης έχουν θεωρηθεί διάφορα συστατικά στοιχεία της εργασίας/του επαγγέλματος, όπως το περιβάλλον της εργασίας, το διευθύνον στέλεχος, οι συνάδελφοι, οι υλικές υποδομές, η παροχή κινήτρων, καθώς και η προσωπικότητα, οι προσδοκίες και οι προσωπικοί στόχοι του ατόμου, η αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας από πλευράς του ατόμου, η αυτοεκτίμηση και η πηγή ελέγχου. Αντίστοιχα, όλοι αυτοί παράγοντες που αναφέρθηκαν συνοπτικά παραπάνω, σύμφωνα με τα ολιστικά μοντέλα αλληλεπιδρούν τόσο μεταξύ τους όσο και με άλλους παράγοντες. Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν οι θεωρίες που αφορούν τη διασύνδεση της επαγγελματικής ικανοποίησης με τα κίνητρα και τις προσδοκίες.

Αρχικά θεωρία που αντικατοπτρίζει αποτελεσματικά τη σύνδεση επαγγελματικής ικανοποίησης – κινήτρων εργασίας, είναι η **θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών** (hierarchy of needs theory) του Abraham Maslow (1970), η οποία περιγράφηκε εκτενώς στο πρώτο κεφάλαιο, τονίζει ότι η εργασιακή ικανοποίηση συνδέεται με την ικανοποίηση των αναγκών του ατόμου. Στη συνέχεια, είναι σημαντικό να αναφερθεί η **θεωρία των δύο παραγόντων** (two factor theory) του Herzberg (1966), όπου και αυτή παρουσιάστηκε εκτενώς στο πρώτο κεφάλαιο και η οποία αποτελεί την πιο αντιπροσωπευτική θεωρία πάνω στο θέμα που επιχειρείται να καλυφθεί, καθώς επιτυγχάνει πλήρως τη διασύνδεση της επαγγελματικής ικανοποίησης με τα κίνητρα εργασίας.

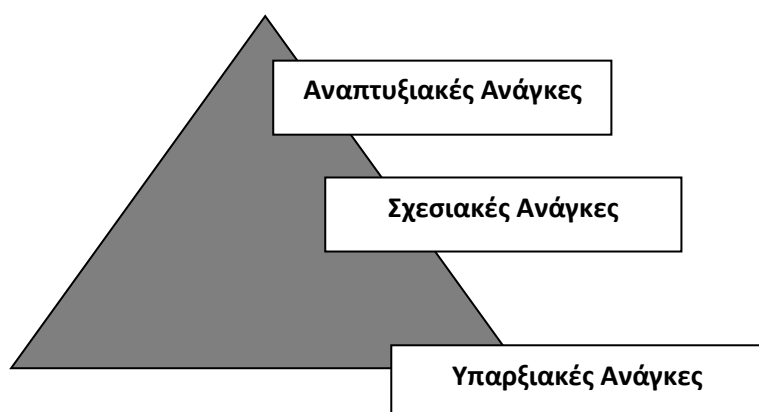
Το επόμενο μοντέλο θεωρίας, βρίσκεται η **θεωρία της προσδοκίας** (expectancy theory) του Vroom (1964). Στη παρούσα θεωρία όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, τα άτομα θα οδηγηθούν σε κάποιο αποτέλεσμα είτε αν καταβάλλουν προσπάθεια να το πετύχουν είτε αν ξεπεράσουν οποιοδήποτε ανασταλτικό παράγοντα (Koontz & Weilrich, 2007). Τα στοιχεία που παίζουν το σημαντικότερο ρόλο για την επαγγελματική ικανοποίηση, σύμφωνα με τον Vroom, είναι το σθένος, η λειτουργικότητα και η προσδοκία. Το σθένος είναι η θέληση του ατόμου να έχει

αποτέλεσμα η εργασία του, η λειτουργικότητα είναι η πεποίθηση του ατόμου ότι θα ανταμειφθεί και η προσδοκία είναι αν και σε ποιο βαθμό θα επιτευχθεί το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα σε σύγκριση με την προσπάθεια που κατέβαλε (Landy & Conte, 2010).

Σημαντική είναι η θεωρία του McClelland (1961). Η **θεωρία των τριών αναγκών** (trichotomy of needs theory), αναφέρεται σε συγκεκριμένες και δομημένες ανάγκες που παρωθούν τον εργαζόμενο προς μια επιθυμητή και επιδιωκόμενη κατεύθυνση. Πιο συγκεκριμένα σύμφωνα με τη παρούσα θεωρία τρεις είναι οι ανάγκες που παρακινούν τους εργαζομένους (Κωνσταντινίδης, 2017):

1. Η διάθεση και η τάση του εργαζόμενου για απόκτηση δύναμης. Οι άνθρωποι που έχουν αυτή τη διάθεση επιδιώκουν να αποκτήσουν δύναμη ασκώντας έλεγχο και επιρροή σε άλλα άτομα και συνήθως οι θέσεις εργασίας που επιδιώκουν είναι διευθυντικές.
2. Η διάθεση για επαφή και συνεργασία με συναδέλφους. Τα άτομα με τη διάθεση αυτή δημιουργούν εύκολα φιλίες και έχουν την ανάγκη να ανήκουν σε ομάδες.
3. Η διάθεση για επίτευξη. Τα άτομα αυτά είναι εργατικά, θέτουν στόχους και δουλεύουν σκληρά για την πραγματοποίησή τους.

Ο Alderfer (1972), στηριζόμενος στην θεωρία των αναγκών του Maslow, ανέπτυξε την **θεωρία της παρακίνησης (ERG Theory)**, η οποία περιλαμβάνει τρεις κατηγορίες αναγκών, στις οποίες εντάσσονται η ανάγκη επιβίωσης (Existence), η ανάγκη ανθρωπίνων σχέσεων (Relatedness) και η ανάγκη εξέλιξης (Growth), σύμφωνα με την Τζουμανίκα (2017) (βλ. σχήμα 4):



Με βάση την θεωρία του Alderfer, δεν αποτελεί προϋπόθεση η ικανοποίηση των κατώτερων επιπέδων αναγκών, προτού προχωρήσουν στην ικανοποίηση των ανώτερων επιπέδων των αναγκών. Ένα σημαντικό στοιχείο της θεωρίας του είναι ότι

οι ανάγκες που έχουν ικανοποιηθεί από το άτομο σε καμία περίπτωση δεν χάνουν την παρακινητική τους ιδιότητα. Οι ανάγκες δηλαδή, που βρίσκονται στα κατώτερα επίπεδα της πυραμίδας, οι οποίες έχουν ικανοποιηθεί μπορούν εκ νέου να ενεργοποιηθούν και να επηρεάσουν την συμπεριφορά και στάση του ατόμου (Τζουμανίκα, 2017).

Ο κοινωνικός ψυχολόγος Douglas McGregor (1960, όπ. αναφ. στη Τζουμανίκα, 2017), διατύπωσε τη **διπολική θεωρία x και y (Employee Motivation Theory x and Theory y)**. Σύμφωνα με την x, είναι στη φύση των ατόμων να αποστρέφονται την εργασία τους και μόνο μέσω της τιμωρίας μπορούν να γίνουν πιο αποδοτικοί και παραγωγικοί. Πιο συγκεκριμένα οι εργαζόμενοι νιώθουν πιο ικανοποιημένοι, όταν τους διευθύνουν και δεν αναλαμβάνουν επιπρόσθετες ευθύνες. Στον αντίποδα βρίσκεται η θεωρία y, σύμφωνα με την οποία τα άτομα χαρακτηρίζονται από υπερβολική αυτονομία και έντονη δημιουργικότητα. Καθοριστικός παράγοντας για την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων αποτελεί το εργασιακό περιβάλλον, το οποίο αν τους εξασφαλίσει κλίμα εμπιστοσύνης, τότε μόνο μπορούν να ξεδιπλώσουν τις ικανότητες και δυνατότητές τους και να εναρμονίσουν τις φιλοδοξίες τους με τους στόχους της εργασίας.

Τέλος, η **θεωρία της ισότητας εισόδου-εξόδου** του Adams (1965, όπ. αναφ. στη Τζουμανίκα, 2017), υποστηρίζει πως η επαγγελματική ικανοποίηση καθορίζεται από το ισοζύγιο «εισόδου-εξόδου», το οποίο προσδιορίζεται από την αντίληψη και την οπτική του κάθε εργαζομένου, δηλαδή την συσχέτιση μεταξύ αυτών που αναμένει και προσδοκά και αυτών που τελικά αποκομίζει από την εργασία. Στην περίπτωση αυτή η ισότητα εξισώνεται με την ικανοποίηση και η ανισότητα με τη δυσαρέσκεια. Στα πλαίσια ενός εργασιακού περιβάλλοντος, ο κάθε εργαζόμενος τείνει να διαμορφώνει μια αντίληψη για το τι προσφέρει και αποδίδει στην εργασία του, σε σχέση με το τι αποκομίζει από αυτή συγκριτικά με τους υπόλοιπους συναδέλφους του. Πιο συγκεκριμένα, επενδύει χρόνο, προσπάθεια, επιθυμίες, μορφωτικό υπόβαθρο και εμπειρία και ως αντάλλαγμα όμως, επιθυμεί να λαμβάνει αναγνώριση, χρήματα κ.ά. Ο λόγος των κερδών του προς όσων προσφέρει δείχνει και το βαθμό ικανοποίησης του από την εργασία.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί ότι οι θεωρίες που αναφέρονται στα αίτια που οδηγούν στην επαγγελματική ικανοποίηση μπορούν να διακριθούν σε τρεις κατηγορίες ως εξής :

1. Περιστασιακές θεωρίες (Situational theories): Στις θεωρίες αυτές η επαγγελματική ικανοποίηση είναι αποτέλεσμα της φύσης ή του πλαισίου της εργασίας.
2. Διαταξιακές θεωρίες (Dispositional Theories): Σύμφωνα με αυτές, η επαγγελματική ικανοποίηση βασίζεται στα προσωπικά χαρακτηριστικά των ατόμων.
3. Αλληλεπιδραστικές θεωρίες (Interactive theories) : Σε αυτές τις θεωρίες, η επαγγελματική ικανοποίηση είναι αποτέλεσμα τόσο της φύσης της εργασίας όσο και των προσωπικών χαρακτηριστικών των ατόμων.

Συνοψίζοντας, η πιο αντιπροσωπευτική θεωρία, από όλες τις παραπάνω, η οποία επιτυγχάνει να καλύψει όλο το φάσμα παραγόντων της έννοιας της επαγγελματικής ικανοποίησης και παράλληλα συνδέει τα κίνητρα εργασίας με την επαγγελματική ικανοποίηση, όπως η παρούσα έρευνα επιδιώκει, είναι η «**θεωρία των δύο παραγόντων**» (two factor theory) του Herzberg (1966). Είναι μια αλληλεπιδραστική θεωρία, καθώς ο Herzberg, τονίζει πως η ικανοποίηση από την εργασία, οφείλεται τόσο σε παράγοντες που αφορούν την φύση της εργασίας όσο και σε παράγοντες που αφορούν τα ατομικά χαρακτηριστικά του κάθε εργαζομένου, όπως τις προσωπικές φιλοδοξίες του και τον χαρακτήρα του.

2.3 Παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση

Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί μια δυναμική κατάσταση που εξαρτάται και παράλληλα μπορεί να επηρεάσει και να επηρεαστεί από επιμέρους στοιχεία. Διακρίνεται σε ενδογενής και εξωγενής ικανοποίηση, ανάλογα με τα χαρακτηριστικά της εργασίας, όπως η φύση και οι συνθήκες. Η ενδογενής ικανοποίηση έχει να κάνει με το περιεχόμενο της εργασίας, ενώ η εξωγενής με το πλαίσιο στο οποίο διεξάγεται η εργασία, όπως συνθήκες εργασίας, αμοιβές, ωράριο και ασφάλεια .

Αρκετές μελέτες υποστηρίζουν την ιδέα ότι η ικανοποίηση των εργαζομένων έχει πολλές πτυχές και επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες (Zaim, Kurt, & Tetik, 2012).

Οι περισσότεροι άνθρωποι θέλουν και προτιμούν να εργάζονται σε ένα περιβάλλον που θα είναι άνετο, ασφαλές, καθαρό, μοντέρνο και παράλληλα κατάλληλα εξοπλισμένο, έτσι ώστε η εργασία τους να διεξάγεται ανεμπόδιστα και ευχάριστα, όπως η ύπαρξη κατάλληλης θερμοκρασίας και φωτισμού (Bridger & Brasher, 2011). Σύμφωνα για παράδειγμα με την MacMillan (2012), η απουσία της σωστής θερμοκρασίας ή του φωτισμού μπορεί και αυτή να προκαλέσει δυσαρέσκεια

και χαμηλή επίδοση των εργαζομένων. Δεν αρκούν όμως αυτοί εξωτερικοί παράγοντες που αφορούν το περιβάλλον της εργασίας, για να νιώσει ένας εργαζόμενος ικανοποιημένος, αλλά ταυτόχρονα πρέπει η εργασία να διέπεται από ένα δίκαιο σύστημα προώθησης στην οργάνωση, η αυτονομία της εργασίας, η ηγετική συμπεριφορά, οι κοινωνικές σχέσεις (Saari & Judge, 2004).

Σύμφωνα με την Πέττα (2018), το αίσθημα επιτυχίας, οι σχέσεις με τη διοίκηση και τους εργαζόμενους, η ασφάλεια της εργασίας, η υπευθυνότητα, η αναγνώριση, ο υψηλός μισθός, η δυνατότητα προώθησης, η σαφήνεια των ρόλων, η συμμετοχή σε αποφάσεις, η ελευθερία, η καλή συντονισμένη εργασία, η έλλειψη συνέχειας, η μετεγκατάσταση και το αντιληπτό άγχος της εργασίας, αποτελούν τους καθοριστικούς και εξαιρετικά σημαντικούς παράγοντες που θα μπορούσαν να προωθήσουν είτε την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων είτε την επαγγελματική εξουθένωση αυτών.

Παρακάτω παρουσιάζεται ένας ενδεικτικός πίνακας με συγκεντρωμένους τους παράγοντες, που επηρεάζουν την ικανοποίηση των εργαζομένων, σύμφωνα με την ενδελεχή επισκόπηση διαφόρων ερευνών (Yang, Brown, & Moon, 2011· Jin & Lee, 2012· Sypniewska, 2013):

Μισθός	φύση εργασίας
Οφέλη	Πίεση
εξέλιξη σταδιοδρομίας	εκπαίδευση και κατάρτιση
φύση εργασίας	Ασφάλεια
στυλ διαχείρισης	φόρτος εργασίας
Αμοιβή	ευκαιρίες προώθησης
ασφάλεια στην εργασία	Αυτοβελτίωση

Είναι σημαντικό να σταθεί κανείς στους παράγοντες της ανταμοιβής και της υποστήριξης από τους συναδέλφους και τους προϊσταμένους, καθώς αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για τα υψηλά (ή όχι) επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία. Αναλυτικότερα, η έννοια της ανταμοιβής συνδέεται με την επιθυμία του υπαλλήλου δίνοντάς του κίνητρα, παρουσιάζοντας τι επιθυμεί ένας εργαζόμενος μετά την εκτέλεση μιας συγκεκριμένης εργασίας. Οι ανταμοιβές διακρίνονται τις εξωτερικές ανταμοιβές και τις εγγενείς ανταμοιβές. Οι εξωτερικές ανταμοιβές

εμπεριέχουν τα χρήματα, την προώθηση και τα οφέλη. Οι εγγενείς ανταμοιβές περιλαμβάνουν την αίσθηση της επίτευξης, της επιτυχίας της ομάδας, της εκτίμησης από τους ανώτερους ως αποτέλεσμα μιας καλής απόδοσης καθώς και την αίσθηση της αναγνώρισης. Η ικανοποίηση της εργασίας αυξάνεται με όλα αυτά τα συναισθήματα και τις αποδόσεις (Javed et al., 2012).

Σχετικά με την αναγνώριση και την στήριξη από τους συναδέλφους και από τον διευθυντή – προϊστάμενο, η ύπαρξη ή όχι αυτής της υποστήριξης και επιβράβευσης από το άμεσο επαγγελματικό περιβάλλον, καθορίζει τη στάση των εργαζομένων απέναντι στις θέσεις εργασίας τους. Δεδομένου ότι οι άνθρωποι δαπανούν τον περισσότερο χρόνο στην εργασία τους με τους συναδέλφους τους, εάν οι συνάδελφοι τους είναι ευχάριστοι, αυτό έχει θετικό αντίκτυπο στην ικανοποίηση από την εργασία τους (Chatzoglou, Vraimaki, & Komsiou, 2011). Με αυτόν τον παράγοντα συνδέεται και το στυλ διοίκησης των προϊσταμένων, όπου από τη μία μπορεί κάποιος προϊστάμενος να εφαρμόζουν πρακτικές όπως ο έλεγχος της απόδοσης των εργαζομένων και της επικοινωνίας με τους υφισταμένους και από την άλλη σε ένα άλλο στυλ διοίκησης οι προϊστάμενοι μπορεί να επιλέγουν να επιτρέπουν στους υποκείμενούς τους να συμμετέχουν στις αποφάσεις που σχετίζονται με την εργασία τους. Η έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ των εργαζομένων και των προϊσταμένων επηρεάζει αρνητικά την εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων. Οι υπάλληλοι που έχουν καλύτερη σχέση με τους συναδέλφους τους είναι πιο πιθανό να είναι ικανοποιημένοι με τη δουλειά τους (Yang et al., 2011).

Συμπερασματικά, οι παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν την ικανοποίηση του εργαζομένου ποικίλλουν ανάλογα με τις προσδοκίες στο περιβάλλον εργασίας και την ανταμοιβή. Η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται τόσο με το περιβάλλον εργασίας, οικονομικές απολαβές.

2.4 Η επαγγελματική ικανοποίηση των ειδικών παιδαγωγών

Είναι δεδομένο και αυτονόητο ότι η επιτυχία και η ποιότητα ενός εκπαιδευτικού συστήματος, εξαρτάται από τα προσόντα και τις ικανότητες των βασικών συστατικών μελών αυτού, δηλαδή τους εκπαιδευτικούς. Υπάρχει επομένως μία άμεση συνάφεια της αποτελεσματικότητας του σχολείου με την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού (Saracaloglu, 2009). Σύμφωνα με διεθνείς έρευνες για να είναι για να είναι αποτελεσματικός ένας εκπαιδευτικός στην επιτέλεση του ρόλου του ως

επαγγελματία, θα πρέπει να νιώθει ικανοποιημένος από το επάγγελμα του, τόσο σαν εργασία όσο και σαν σταδιοδρομία (Κωνσταντινίδης, 2017) . Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω και τεκμηριώθηκε από θεωρίες, ένας εργαζόμενος δεν μπορεί να αισθανθεί οποιαδήποτε είδους ικανοποίησης από την εργασία του, αν δεν έχει πρώτα δημιουργήσει κίνητρα για αυτήν. Για αυτό είναι σημαντικό σε ένα σχολικό περιβάλλον, να υπάρχουν ή να δημιουργούνται οι κατάλληλες συνθήκες εργασίας, που θα οδηγούν έναν εκπαιδευτικό σε υψηλά επίπεδα ικανοποίησης και κατά συνέπεια σε υψηλά επίπεδα αποτελεσματικότητας.

Δεδομένου ότι με την εξασφάλιση της επαγγελματική ικανοποίηση τα επίπεδα ποιότητας της εκπαίδευσης θα μπορούσαν να αυξηθούν με συνεχή και σταθερό ρυθμό (Saiti, 2007), θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να αισθάνονται ευέλικτοι στη πραγμάτωση του έργου τους, ότι μπορούν δηλαδή να δράσουν ως επιστήμονες και όχι ως εκτελεστές αποφάσεων κάποιων άλλων, καθώς και να αφήνονται ελεύθεροι να επιλέγουν τις μεθόδους που θεωρούν κατάλληλες για να διδάξουν τους μαθητές τους, η δουλειά τους να είναι ενδιαφέρουσα, να τους δίνει αίσθημα ευθύνης, δημιουργώντας του παράλληλα ευκαιρίες ανέλιξης. Η σχέση υφιστάμενου–προϊστάμενου επιβάλλεται να είναι καλή. Σύμφωνα με Sutton (2005) τα θετικά συναισθήματα των εκπαιδευτικών πηγάζουν από την επίτευξη των καθορισμένων στόχων, από την υποστήριξη των άλλων συναδέλφων στο έργο τους και από το σεβασμό που επιδεικνύουν οι γονείς στις αποφάσεις του εκπαιδευτικού. Επιπλέον, η Sutton συμπληρώνει, ότι το να βιώνουν αυτά τα θετικά συναισθήματα οι εκπαιδευτικοί τους προσφέρει δύναμη, κίνητρο για τη δουλειά τους, σιγουριά και εμπιστοσύνη για να αντιμετωπίσουν οποιοδήποτε πρόβλημα ή δυσκολία. Σύμφωνα με τους Pomaki και Anagnostopoulou (2003), άλλοι παράγοντες που ενισχύουν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι η προώθηση της κατάρτισης και των ευκαιριών των εκπαιδευτικών, η ενδυνάμωσή τους και η δυνατότητα να εκφράσουν κάποιες από τις αξίες στην εργασία.

Η κατάσταση, όμως, που επικρατεί στη κοινωνία τα τελευταία χρόνια , λόγω των ραγδαίων κοινωνικοοικονομικών αλλαγών, τείνει να εμφανίσει διάφορους παράγοντες , οι οποίοι δύνανται να δυσχεράνουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, όπως συγχωνεύσεις σχολείων, μείωση μισθολογικών απολαβών, αύξηση εργασιακού ωραρίου, θέσπιση διαδικασίας αξιολόγησης και γενικά άγχος και πίεση σε ένα αρκετά στρεσογόνο εργασιακό περιβάλλον (Saiti, 2007) . Επομένως όλες αυτές οι συνθήκες δημιουργούν επαγγελματική εξουθένωση στους ειδικούς

παιδαγωγούς και στους εκπαιδευτικούς, αντί για επαγγελματική ικανοποίηση, όπως έχουν επισημάνει διάφορες έρευνες (Antoniou, Polychroni & Walters, 2000· Nelson, Maculan, Roberts, & Ohlund, 2001· Lecavalier, Leone, & Wiltz, 2006), οι οποίες ανέδειξαν τις εργασιακές συνθήκες που βιώνουν οι ειδικοί παιδαγωγοί, ως πηγές υψηλού στρες. Πιο αναλυτικά, για τους Karr και Landerholm (1991), παράγοντες όπως η γραφειοκρατία, οι πολλές διοικητικές υποχρεώσεις, η ελλιπής συνεργασία με τους γονείς, η προκλητική και μη οριοθετημένη συμπεριφορά των μαθητών, ο μεγάλος αριθμός μαθητών στις τάξεις και οι μη παραγωγικές σχέσεις με τους συναδέλφους, σε συνδυασμό με την ανεπαρκή επαγγελματική κατάρτιση και τις δυσκολίες που προκύπτουν από τη διαχείριση των εκπαιδευτικών αναγκών των ατόμων με αναπηρία, εντοπίστηκαν στην έρευνά τους ως πηγές εργασιακού άγχους και όχι ικανοποίησης για τους εκπαιδευτικούς.

Συγκεκριμένα, σχετικά με τους ειδικούς παιδαγωγούς, πολλοί παράγοντες εντός του σχολικού πλαισίου, μπορούν να τους οδηγήσουν σε στρες και μη ικανοποίηση από την εργασία τους, όπως η προσπάθεια διδασκαλίας όλων των μαθητών με διάφορες αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και διαχείρισης της τάξης. Οι ειδικοί παιδαγωγοί σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς αισθάνονται μεγαλύτερο φόβο και ανασφάλεια εξαιτίας της μη προβλέψιμης συμπεριφοράς των μαθητών τους με αναπηρία ή/ και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και πολύ συχνά αυτό το φόβο τον εκδηλώνουν με άρνηση προς τη διδασκαλία και αδιαφορία. Αυτοί οι δάσκαλοι αρχίζουν να εμφανίζουν συμπτώματα τόσο συναισθηματικής εξάντλησης όσο και της αποπροσωποποίησης (Yu et al., 2015). Υπάρχουν ευρήματα μελετών, όπως αυτή των Antoniou, Polychroni και Walters (2014), έχουν δείξει ότι οι ειδικοί παιδαγωγοί παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και νιώθουν υπερβολικά εκτεθειμένοι στη δουλειά τους. Ένας λόγος που συχνά οδηγούνται σε αυτή την επαγγελματική εξουθένωση στα πλαίσια της εργασίας τους, είναι το ότι πρέπει να ασχοληθούν εξίσου με την ζωή των παιδιών με δυσκολίες όσο και με τη διαδικασία επίλυσης των προβλημάτων τους, πολύ περισσότερο από όσο δύναται ένας συνηθισμένος δάσκαλος (Bozgeyikli, 2016).

Επομένως οι ειδικοί παιδαγωγοί που βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση, μπορεί να αποστασιοποιηθούν από τους μαθητές και τους συναδέλφους τους και να αρχίσουν να αισθάνονται συναισθηματική κατάθλιψη. Χάνουν το πάθος τους για διδασκαλία διότι πλέον πιστεύουν ότι δεν μπορούν να δώσουν περισσότερα στους μαθητές τους (Iyer, 2016).

3. ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ – ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

Η προσωπική και η επαγγελματική ζωή για ένα άτομο θεωρούνται θεμέλιοι λίθοι της καθημερινότητας αυτού, καθώς μέσω της ομαλότητας της προσωπικής ζωής νιώθει ολοκληρωμένος και μέσω της επιτυχής διεκπαιραίωσης της επαγγελματικής ζωής νιώθει δημιουργικός και παραγωγικός. Η εξισορρόπηση των απαιτήσεων αυτών των τομέων της ζωής, μπορεί να αποδειχθεί μια δύσκολη υπόθεση.

Το ζήτημα της σχέσης εργασίας και οικογένειας, αποτελεί μέρος της ζωής του ανθρώπου από τότε που εισήχθη στο χώρο εργασίας (Greenhaus & Powell, 2003). Αυτό συμβαίνει γιατί τόσο η οικογένεια όσο και η εργασία, προσφέρουν τα απαραίτητα εφόδια σε υλικό και συναισθηματικό επίπεδο στο άτομο, ώστε να διασφαλιστεί μια καλή ποιότητα ζωής (Κριτσάκη, 2007). Εξάλλου έχει βρεθεί ότι οι σχέσεις ανάμεσα στην εργασία και την οικογένεια είναι ισχυρά αλληλοεξαρτώμενες και δυναμικές (Huang, Hammer, Neal, & Perrin, 2004), καθώς παράγοντες και συνθήκες που επικρατούν στο χώρο της εργασίας μπορούν να επηρεάσουν το χώρο της οικογένειας και αντίστροφα (Boyar, Maertz, Pearson, & Keough, 2003).

Η εργασία δίνει ταυτότητα στο άτομο μέσα στην κοινωνία, εξυψώνει τη προσωπικότητα του και τον κατευθύνει στην προσωπική ευημερία, καθώς μέσω της πραγμάτωσης έργου το άτομο έχει την ευκαιρία να αξιοποιήσει τις ικανότητες και δεξιότητες να καταξιωθεί και να πραγματοποιήσει τους στόχους του. Η οικογένεια από την άλλη πλευρά, αποτελεί ένα κομμάτι αναπόσπαστο για την ολοκλήρωση της προσωπικότητας του ανθρώπου, καθώς μέσω αυτής και συγκεκριμένα μέσω της συνύπαρξης με τα άλλα μέλη της οικογένειας, το άτομο βιώνει όλα εκείνα τα συναισθήματα που τον οδηγούν στη προσωπική ευημερία και ολοκλήρωση. Επομένως αν υπάρχει ισορροπία μεταξύ αυτών των δύο πολύ σημαντικών τομέων της ζωής, τότε το άτομο νιώθει ολοκληρωμένο, δημιουργικό και ικανοποιημένο από τη ζωή του.

Εντούτοις, στις σύγχρονες κοινωνίες η σχέση εργασίας – οικογένειας οδηγείται σε μεγάλη ανισορροπία, καθώς μεταξύ οικογενειακής ζωής και εργασίας υπάρχουν αλληλεπιδράσεις με εξαιρετικά αρνητικές επιπτώσεις στο άτομο και στην οικογένεια του. Όταν δεν μπαίνουν όρια μεταξύ επαγγελματικής ζωής και προσωπικής και τα προβλήματα της δουλειάς μεταφέρονται στο σπίτι, όταν σε μια οικογένεια εργάζονται και οι δύο σύζυγοι, όταν ο ένας στους δύο (ή και οι δύο) συζύγους χρειάζεται να κάνει συχνά επαγγελματικά ταξίδια ή να μετακομίσει για επαγγελματικούς λόγους,

δημιουργούνται τότε διλήμματα στην υπόλοιπη οικογένεια και προβλήματα που δημιουργούν άγχος σε όλα τα μέλη της οικογένειας. Αντίστοιχα, όταν οι συνθήκες που επικρατούν εντός του οικογενειακού περιβάλλοντος, όπως διαζύγια, διάθεση χρόνου από τους γονείς για την κάλυψη των πολύπλευρων αναγκών των παιδιών και οικονομικά προβλήματα, οι οποίες αναπόφευκτα επηρεάζουν το άτομο, μεταφέρονται στον εργασιακό τομέα, τότε μειώνεται η επίδοση στην παραγωγή έργου του ατόμου.

Συμπερασματικά και σύμφωνα με τα παραπάνω, όταν τα άτομα αγωνίζονται να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις που έχουν αναλάβει στην εργασία τους, αμελώντας τις οικογενειακές τους υποχρεώσεις, τότε εμφανίζεται σύγκρουση μεταξύ της εργασίας και των οικογένειας, με αποτέλεσμα τα άτομα να καταλαμβάνονται από το άγχος, που φέρνει η πίεση που συνεπάγεται η μη συμφιλίωση του εργασιακού με το οικογενειακό περιβάλλον. Αυτό μπορεί να πάρει δύο μορφές:

- Σύγκρουση της εργασίας με την οικογένεια
- Σύγκρουση της οικογένειας με την εργασία

3.1 Ορισμοί και εννοιολόγηση της σχέσης εργασίας – οικογένειας

Ένας όρος, ο οποίος έχει καθιερωθεί διεθνώς και εκφράζει σύμφωνα με τους Αρβανίτη, Ξυδοπούλου και Παπαγιαννοπούλου (2007) την ισόρροπη σχέση και την εξισορρόπηση μεταξύ της οικογένειας/ιδιωτικής ζωής και της εργασίας είναι ο όρος work-life balance, ο οποίος εκφράζει τα επίπεδα της απασχόλησης, τη γονιμότητα, τις οικογενειακές σχέσεις και την ποιότητα ζωής (Maratou et al., 2016). Οι Kalliath και Brough (2008) όσον αφορά την την εξισορρόπηση της εργασίας και της οικογενειακής/ιδιωτικής ζωής, παρουσίασαν έξι παραμέτρους που σχετίζονται με αυτήν και συγκεκριμένα:

- (1) τους ρόλους που μπορούν να αναλάβουν τα άτομα, οι οποίοι είναι πολλαπλοί και σύνθετοι,
- (2) την ισοτιμία που θα υπάρχει ανάμεσα σε αυτούς τους πολλαπλούς ρόλους,
- (3) την ικανοποίηση που θα αισθάνονται τα άτομα από τους πολλαπλούς ρόλους,
- (4) την επιτυχή πραγμάτωση και εκπλήρωση του κυρίαρχου ρόλου μεταξύ των διαφόρων και πολλαπλών ρόλων,
- (5) τη σχέση μεταξύ των συγκρούσεων και των διευκολύνσεων και
- (6) τις στάσεις των ατόμων απέναντι στους πολλαπλούς ρόλους.

Με βάση τους παραπάνω παραμέτρους οι συγγραφείς πρότειναν έναν νέο ορισμό της «εξισορρόπησης εργασίας – οικογένειας», σύμφωνα με τον οποίο «η εξισορρόπηση εργασίας και οικογενειακής/ιδιωτικής ζωής αναφέρεται στην προσωπική αντίληψη που διαμορφώνει κάθε άτομο λαμβάνοντας υπόψη τις τρέχουσες προτεραιότητες της ζωής του, όσον αφορά στις δραστηριότητες που σχετίζονται με την εργασία αλλά και αυτές που δεν σχετίζονται με αυτήν, όπως επίσης και σε ποιο βαθμό αυτές είναι συμβατές μεταξύ τους και προωθούν την ανάπτυξη» (Maratou et al., 2016). Οι Visser και Williams (2006) εισάγουν τους όρους αμειβόμενη και μη αμειβόμενη εργασία, με σκοπό να προσδιορίσουν την έννοια της εξισορρόπησης της σχέσης ιδιωτικής και επαγγελματικής ζωής, αναφέροντας ότι η έννοια αυτή χρησιμοποιείται κυρίως για να περιγράψει την ισορροπία μεταξύ των ευθυνών, οι οποίες σχετίζονται με την αμειβόμενη εργασία και αυτών που αφορούν δραστηριότητες μη αμειβόμενης εργασίας. Είναι προφανές λοιπόν, ότι δεν υπάρχει ένας συγκεκριμένος ορισμός που να αντιπροσωπεύει όλα τα άτομα. Για μερικούς, εξισορρόπηση επέρχεται όταν αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στην αμειβόμενη εργασία (επαγγελματική ζωή) και λιγότερο χρόνο στο σπίτι (ιδιωτική ζωή), ενώ για άλλους ισχύει το αντίθετο.

Σύμφωνα με την βιβλιογραφία, η έννοια της «Ισορροπίας», ως τον βαθμό «στον οποίο ένα άτομο ασχολείται εξίσου και είναι εξίσου ικανοποιημένο με τον επαγγελματικό του ρόλο και τον ρόλο του μέσα στην οικογένεια» (Greenhaus et al., 2003) και τα συστατικά στοιχεία και οι παράγοντες που προσδιορίζουν αυτή τη έννοια είναι:

1. ισόρροπη κατανομή του χρόνου,
2. ισόρροπη συμμετοχή (αναφέρεται σε ίσα επίπεδα ψυχολογικής συμμετοχής στον επαγγελματικό και τον οικογενειακό ρόλο ενός ατόμου) και
3. εξισορρόπηση της ικανοποίησης (αναφέρεται σε ίσα επίπεδα ικανοποίησης και στους δύο ρόλους εργασίας και οικογένειας).

Η Stratigaki (2004) εισάγει τον όρο «συμφιλίωση» για να εκφράσει τη σχέση εργασίας και οικογένειας και αναφέρεται στο γεγονός της ραγδαίας και αναγκαίας εισαγωγής των γυναικών στο χώρο εργασίας και στη βελτίωση της ικανότητας των γυναικών να συνδυάσουν τις επαγγελματικές με τις οικογενειακές υποχρεώσεις, το οποίο αποτελεί και βασικό μέρος της πολιτικής απασχόλησης της ΕΕ από τη δεκαετία του '90. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι η συμφιλίωση της επαγγελματικής

με την οικογενειακή/ιδιωτική ζωή χρησιμοποιείται κυρίως για να περιγράψει ότι το άτομο θα πρέπει να κατανέμει ισόρροπα τις αρμοδιότητες που αναλαμβάνει και στους δύο τομείς και σαν έννοια η «συμφιλίωση» δεν έχει το ίδιο περιεχόμενο για όλα τα άτομα, καθώς για κάποια άτομα επιτυγχάνεται με περισσότερο χρόνο στην εργασία και λιγότερο στο σπίτι/ιδιωτικό βίο, ενώ για άλλα, σημαίνει ότι η εργασία δεν επηρεάζει τον χρόνο που απαιτούν άλλες υποχρεώσεις. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Stratigaki (2004) η «*δυσκολία συμφιλίωσης επαγγελματικής και οικογενειακής/ιδιωτικής ζωής παρουσιάζει διαφορετικό αντίκτυπο στα δύο φύλα, καθώς για τη γυναίκα-μητέρα συνδέεται άμεσα με τον τομέα της εργασίας και σημαίνει δυσκολία πλήρους συμμετοχής της στην αγορά εργασίας, ενώ για τον άνδρα-πατέρα σχετίζεται με την οικογένεια και μεταφράζεται σε δυσκολία εύρεσης χρόνου για την οικογένεια και τις οικιακές εργασίες*» (σελ.31).

Είναι γεγονός ότι πολλές φορές, παρόλο που υπάρχει θέληση από την πλευρά των εργαζομένων να ανταποκριθούν εξίσου στις απαιτήσεις της εργασίας τους και στις αντίστοιχες της ιδιωτικής τους ζωής, ενδέχεται να προκύψει ανισορροπία και συγκεκριμένα σύγκρουση μεταξύ της επαγγελματικής και οικογενειακής/ιδιωτικής ζωής. Η έννοια «σύγκρουση εργασίας οικογένειας» περιγράφει την κατάσταση, όπου στην οι απαιτήσεις του ρόλου ως εργαζόμενου έρχονται σε σύγκρουση με τις απαιτήσεις του ρόλου ως μέλους της οικογένειας και το αντίστροφο (Greenhaus & Beutell, 1985· Perrewe, Hochwarter, & Kiewitz, 1999 · Barnett, 2002· Bruck, Allen, & Spector, 2002). Σύμφωνα με την Frone (2003) η σύγκρουση εργασίας οικογένειας, προέρχεται κατά κύριο λόγο από τις πιέσεις από τις πιέσεις και το άγχος που δημιουργεί η σύγκρουση ρόλων οικογένειας και εργασίας και από την υπέρμετρη προσπάθεια των ατόμων να ικανοποιήσουν και τους δύο ρόλους ταυτόχρονα, με αποτέλεσμα να οδηγούνται σε επαγγελματική και προσωπική εξουθένωση. Το (American) National Institute for Occupational Safety and Health (NIOSH), η σύγκρουση αυτής της μορφής θεωρείται ως ένας από τους δέκα σημαντικότερους στρεσογόνους παράγοντες στην εργασία (Kelloway, Gottlieb, & Barham, 1999). Σχετίζεται επίσης με την επαγγελματική ικανοποίηση και την ευεξία (Kossek & Ozeki, 1998· Allen, Herst, Bruck, & Sutton, 2000). Δικαιολογημένα, λοιπόν, το Εθνικό Ίδρυμα για την Επαγγελματική Ασφάλεια και Υγεία (NIOSH) έχει εντάξει τη σύγκρουση εργασίας οικογένειας στους δέκα πιο σημαντικούς παράγοντες άγχους στην εργασία (Kelloway, Gottlieb, & Barham, 1999).

Συνοψίζοντας οι έννοιες «εξισορρόπηση», «συμφιλίωση» και «σύγκρουση», είναι όροι οι οποίοι περιγράφουν τη σχέση εργασίας – οικογένειας, μέσα από τη σκοπιά των ίδιων των ατόμων και συγκεκριμένα το κατά πόσο τα άτομα επιλέγουν να μοιράσουν το χρόνο και την ενέργεια τους εξίσου (ή άνισα) στην επαγγελματική και ιδιωτική τους ζωή.

3.2 Επιμέρους διαστάσεις εργασιακής/οικογενειακής σύγκρουσης και οικογενειακής/εργασιακής σύγκρουσης.

Όπως περιγράφηκε στην προηγούμενη ενότητα, είναι αρκετά δύσκολη υπόθεση να υπάρξει ισορροπία μεταξύ των εργασιακών ευθυνών και της κάλυψης των αναγκών της οικογένειας και έτσι αντ' αυτού επικρατεί μια σύγκρουση μεταξύ αυτών των δύο τομέων ζωής. Η σύγκρουση αυτή σύμφωνα με τον Akintayo (2010) θα προκύψει στη ζωή των περισσότερων ανθρώπων χωρίς την προειδοποίηση και τη γνώση τους και μπορεί να διαταράξει την ισορροπία της εργασίας και της προσωπικής ζωής ενός εργαζομένου και θα οδηγήσει σε εσωτερική δυσαρμονία.

Τα αίτια σύγκρουσης στη σχέση εργασίας – οικογένειας, δηλαδή οι απαιτήσεις χρόνου, η πίεση και η συμπεριφορά του ατόμου, όταν συνδυαστούν με τις δύο κατευθύνσεις της σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας, δηλαδή την α) εργασιακή/οικογενειακή σύγκρουση β) οικογενειακή/εργασιακή σύγκρουση, τότε δημιουργούν 6 διαστάσεις οι οποίες είναι οι Εργασιακή Σύγκρουση (WIF) με βάση τον χρόνο, Οικογενειακή Σύγκρουση (FIW) με βάση τον χρόνο, Εργασιακή Σύγκρουση (WIF) με βάση την ένταση, Οικογενειακή Σύγκρουση (FIW) με βάση την ένταση, Εργασιακή Σύγκρουση (WIF) με βάση τη συμπεριφορά και Οικογενειακή Σύγκρουση (FIW) με βάση τη συμπεριφορά (Χατζημαρινάκη, 2018):

- 1. Εργασιακή/Οικογενειακή Σύγκρουση με βάση τον Χρόνο:** Οι υπερβολικές απαιτήσεις από τον εργασιακό τομέα (δηλαδή οι ώρες εργασίας, τα άκαμπτα χρονοδιαγράμματα εργασίας) μπορεί να οδηγήσουν σε σύγκρουση εργασίας με την οικογένεια. Η σύγκρουση που βασίζεται στον χρόνο προκαλείται από χρονικούς περιορισμούς του ατόμου για την εκτέλεση των ευθυνών διαφορετικών ρόλων, έτσι ώστε ο χρόνος για να κάνει μια δραστηριότητα σε έναν ρόλο δεν μπορεί να εφαρμοστεί για τις δραστηριότητες ενός άλλου ρόλου (Isa et al., 2018).

2. **Εργασιακή/Οικογενειακή Σύγκρουση με βάση την Ένταση:** Οι εντάσεις από τους ρόλους μπορεί να προκαλέσουν συγκρούσεις που βασίζονται στην πίεση ως αποτέλεσμα εργασιακών και οικογενειακών στρεσογόνων παραγόντων, όπως το στρες ενός ρόλου που έχει καταστροφικές επιπτώσεις στην απόδοση του ατόμου σε έναν άλλο ρόλο (Isa et al., 2018).
3. **Εργασιακή/Οικογενειακή Σύγκρουση με βάση τη συμπεριφορά:** Τα μοντέλα συμπεριφοράς ενός ρόλου βρίσκονται σε σύγκρουση με τα πρότυπα συμπεριφοράς ενός άλλου ρόλου.

Τέλος σύμφωνα με την Βολιώτη (2007), υπάρχει και ένα εξωτερικό και εσωτερικό στοιχείο στη σύγκρουση εργασίας – οικογένειας, το οποίο επηρεάζεται και από την κατεύθυνση της σύγκρουσης. Πιο συγκεκριμένα, το εξωτερικό στοιχείο σύγκρουσης ή αλλιώς εξωτερική σύγκρουση, αναπαριστά το γεγονός, όπου οι εξωτερικές απαιτήσεις σε έναν ρόλο κάποιου τον αποτρέπουν από τη συμμετοχή του σε έναν άλλο ρόλο, καθώς του απορροφούν είτε όλο το χρόνο είτε όλη την ενέργεια και διάθεση να ασχοληθεί με κάτι άλλο, όπως για παράδειγμα συμβαίνει όταν οι απαιτήσεις και το πρόγραμμα της δουλειάς είναι τόσο πιεστικά, που εμποδίζουν τον εργαζόμενο να αναλάβει τα καθήκοντα του σπιτιού (εξωτερική WFC), όπως και το αντίστροφο, όπου οι προσωπικές/οικογενειακές υποθέσεις εμποδίζουν την ομαλή διεκπερίωση των επαγγελματικών υποθέσεων (εξωτερική FWC). Αντίθετα, το εσωτερικό στοιχείο σύγκρουσης αφορά την ψυχολογική εξάρτηση του ατόμου με ένα συγκεκριμένο ρόλο, επιβαρύνοντας έτσι το ρόλο που θα έπρεπε να έχει σε μια άλλη πλευρά της ζωής του, δηλαδή αφορά την υπερ-απασχόληση του ατόμου με μια πλευρά της ζωής του (π.χ., εργασία) μέσα στα όρια του ρόλου μιας άλλης πτυχής της ζωής του (π.χ., οικογένεια). Η εσωτερική WFC αναπαριστά την ψυχολογική υπερ-απασχόληση με την εργασία όταν κάποιος είναι στο σπίτι του, εμποδίζοντάς τον να ανταποκρίνεται στο ρόλο του μέσα στην οικογένεια. Αντίστοιχα, η εσωτερική FWC αναπαριστά την ψυχολογική υπεραπασχόληση με την οικογένεια όταν κάποιος είναι στο χώρο εργασίας του, εμποδίζοντάς τον να ανταποκρίνεται στο ρόλο του εργαζόμενου.

3.3 Σχέση εργασιακής και οικογενειακής ζωής ως παράγοντας κοινωνικής και οικονομικής ανάπτυξης

Η συμφιλίωση και η εξισορρόπηση που αφορά την σχέση της οικογενειακής και επαγγελματικής ζωής αποτελεί ζήτημα καίριας σημασίας για την ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου, τη δημιουργία συνθηκών ανάπτυξης της οικονομίας, την αύξηση της απασχολησιμότητας, τη μείωση της ανεργίας, την προώθηση της ισότητας των φύλων και γενικότερα για την αντιμετώπιση των σύγχρονων δημογραφικών και κοινωνικών προκλήσεων. Το ζήτημα ύπαρξης μιας ομαλής και ισότιμης σχέσης ανάμεσα στον επαγγελματικό και ιδιωτικό βίο, αποκτά ακόμη μεγαλύτερη αξία στο πλαίσιο της κρίσης που πλήττει τόσο την ελληνική κοινωνία και οικονομία όσο και την παγκόσμια, τα τελευταία χρόνια.

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Alibranti – Maratou et al. (2016), «*Η αποδιάρθρωση του κράτους πρόνοιας λειτουργεί επιβαρυντικά για τον εργαζόμενο πληθυσμό αυξάνοντας αφενός τον όγκο των απαιτούμενων εργασιών φροντίδας της οικογένειας και του σπιτιού (μη αμειβόμενη εργασία) και αφετέρου την ανεργία κυρίως των νέων και των γυναικών, με αποτέλεσμα τη δημιουργία δυσκολιών στον ιδιωτικό χώρο και την επιδείνωση των έμφυλων ανισοτήτων*» (σελ.33). Παράλληλα, οι υποχρεώσεις των εργαζομένων, στο εργασιακό περιβάλλον πολλαπλασιάζονται λόγω της οικονομικής κρίσης τόσο τον ιδιωτικό όσο και τον δημόσιο τομέα, ενώ συγχρόνως βάζονται τα εργασιακά δικαιώματα, αυξάνοντας την μείωση αντίστοιχα της επαγγελματικής ευημερίας και ικανοποίησης των εργαζομένων.

Μέχρι πριν από 20 περίπου χρόνια υπήρχε στην χώρα μας η αντίληψη που ταύτιζε τον άνδρα με την εργασία και τη δημόσια σφαίρα, ενώ την γυναίκα με την ιδιωτική σφαίρα της οικογένεια. Η διχοτόμηση αυτή εξέφραζε την ιδέα ότι, η φροντίδα της οικογένειας και του σπιτιού αποτελεί κύριο μέλημα της γυναίκας και η υποχρέωση της αυτή εντάσσεται στις μη «οικονομικές και μη αμειβόμενες εργασίες» (Μαράτου-Αλιπράντη, 1999, 2000· Μουσούρου, 2005· Μουσούρου, 2005). Εντούτοις, τα τελευταία 20 χρόνια, λόγω της αυξημένης συμμετοχής των γυναικών στην αγορά εργασίας σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες, αλλά και λόγω των δραστικών αλλαγών στα οικογενειακά πρότυπα παρουσιάστηκε η ανάγκη εναρμόνισης της επαγγελματικής ζωής με την ιδιωτική.

Όπως επισημαίνουν διάφορες μελέτες ο γάμος/συμβίωση και η απόκτηση παιδιών, αυτομάτως διαφοροποιούν τις γυναικείες υποχρεώσεις και συμπεριφορές και

συμβάλλουν στη μείωση της συμμετοχής των γυναικών στην αγορά εργασίας, ενώ οι ίδιοι παράγοντες συμβάλλουν στην αύξηση της οικονομικής δραστηριότητας των ανδρών. Όλο αυτό που προαναφέρθηκε αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες και λόγους, που συμβάλλει στο να δημιουργηθεί σύγκρουση στη σχέση οικογενειακής και επαγγελματικής ζωής και κυρίως στις γυναίκες (Μαράτου-Αλιπράντη 1999· Lewis, 2001· Μουσούρου & Στρατηγάκη, 2004· Μουρίκη, 2006· EIGE, 2013· EC, 2014· EP, 2016). Οι γυναίκες τείνουν να αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στον οικογενειακό/ιδιωτικό βίο, με αποτέλεσμα να εργάζονται με το καθεστώς μερικής απασχόλησης περισσότερο συχνά και διακόπτουν την εργασία τους για να φροντίσουν τα μικρά παιδιά σε μεγαλύτερο βαθμό συγκριτικά με τους άνδρες (EC, 2014, EIGE, 2013). Σύμφωνα με την Stratigaki (2004) *«η άνιση κατανομή των ενδοοικογενειακών υποχρεώσεων και της φροντίδας συνδέεται άμεσα με τις έμφυλες ανισότητες που παρατηρούνται στις αμοιβές και στην ποιότητα της εργασίας των δύο φύλων»* (σελ.51).

Με αυτό το σκεπτικό, σημαντική προτεραιότητα που περιλαμβάνεται στο πλαίσιο της νέας πρωτοβουλίας της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και στοχεύει τόσο στον εκσυγχρονισμό του θεσμικού πλαισίου όσο και των πολιτικών συμφιλίωσης σε ευρωπαϊκό επίπεδο, είναι η άρση της ανισότητας ανάμεσα στα δυο φύλα, όσον αφορά τις υποχρεώσεις τους και τον βαθμό απασχόλησης στον οικογενειακό και εργασιακό τομέα (European Commission, Roadmap, 2015). Επιδιώκεται πιο αναλυτικά η επίτευξη της ισότιμης κατανομής των οικογενειακών υποχρεώσεων μεταξύ των ανδρών και των γυναικών, δεδομένου ότι ο σημαντικότερος ανασταλτικός παράγοντας για την ισότιμη συμμετοχή των γυναικών με τους άνδρες στην αγορά εργασίας είναι το βάρος της ευθύνης και ενοχής που επωμίζονται για την ανατροφή των παιδιών (Τσουκαλά, 2007).

Επομένως, η συμφιλίωση και η εξισορρόπηση της εργασίας και οικογένειας αποτελεί πέρα από βασική έννοια της πολιτικής για την ισότητα των φύλων, η οποία, όμως, χρησιμοποιείται ευρέως από την πολιτική της απασχόλησης για την καταπολέμηση της ανεργίας, αποτελεί επίσης ζητούμενο για την κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη. Οι πολιτικές συμφιλίωσης, λοιπόν, ως μέσο προώθησης της ισότητας των φύλων στην απασχόληση είναι ζωτικής σημασίας για την Ελλάδα, έτσι ώστε τόσο ο άνδρας όσο και η γυναίκα να προσφέρουν ισότιμα στην οικογένεια και στην εργασία.

3.4 Ανταπόκριση στις σύγχρονες προκλήσεις – Σύγκρουση οικογενειακής και εργασιακής ζωής στην Ελλάδα

Η σχέση συμφιλίωσης ή σύγκρουσης της εργασίας – οικογένειας, συνιστά ένα θέμα που βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος τόσο στη πολιτική ατζέντα της ευρωπαϊκής επιτροπής όσο και της εθνικής επιτροπής. Η έλλειψη συμφιλίωσης οικογενειακής και επαγγελματικής ζωής αποτελεί μία εξαιρετικά σημαντική πτυχή για τη μελέτη θεμάτων όπως οι έμφυλες ανισότητες στην κοινωνία και την οικονομία η οποία άρχισε να αποκτά βαρύνουσα σημασία τα τελευταία 20 χρόνια, εξαιτίας της αυξημένης συμμετοχής των γυναικών στην αγορά εργασίας (Giddens, 2002) και των ραγδαίων αλλαγών που σημειώθηκαν στα οικογενειακά πρότυπα. Η διαπίστωση της έλλειψης συμφιλίωσης και των συνεπειών της σε βάρος των γυναικών οδηγεί στην αναζήτηση πολιτικών εναρμόνισης και εξισορρόπησης των επαγγελματικών και οικογενειακών υποχρεώσεων τόσο από τη μεριά του άνδρα όσο και της γυναίκας (Κολοβού, 2010).

Με βάση τις σύγχρονες κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές αλλαγές που παρατηρούνται, η ανάγκη εξισορρόπησης της οικογενειακής και επαγγελματικής ζωής καλεί και τα δύο φύλα να αναλάβουν ισότιμα πολλαπλούς ρόλους εργασιακούς και οικογενειακούς, ρόλους οι οποίοι δε θα πρέπει να θεωρούνται συγκρουόμενοι αλλά αλληλοσυμπληρούμενοι. Στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες, όπως και στην Ελλάδα, παρατηρείται χαμηλό επίπεδο συμμετοχής των γυναικών στην αγορά εργασίας και υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης για αυτές που συμμετέχουν στην αμειβόμενη εργασία, γεγονός που οφείλεται στην έλλειψη της δυνατότητας εύρεσης μιας λύσης από μέρους των γυναικών, έτσι ώστε να εξισορροπήσουν τις επαγγελματικές τους ευθύνες με τις οικογενειακές, συμπεριλαμβανομένης της έλλειψης οικονομικά προσιτών δομών παιδικής φροντίδας, των άκαμπτων εργασιακών ρυθμίσεων και της απουσίας κινήτρων ανάληψης ευθυνών από τους άνδρες όσον αφορά τις οικιακές υποχρεώσεις (Alimpranti – Maratou et.al, 2016). Για του λόγου το αληθές, έρευνα το 2002 έδειξε ότι 3000 γυναίκες ηλικίας 25-30 ετών δηλώνουν τις οικογενειακές υποχρεώσεις ως ένα από τα μεγαλύτερα εμπόδια που αντιμετωπίζουν για την επαγγελματική τους εξέλιξη, σε ποσοστό 68% (Καφέτσιος, 2006).

Η υπάρχουσα οικονομική κρίση που πλήττει όλες τις χώρες σε ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο, σε συνδυασμό με το δημογραφικό ζήτημα και τη γήρανση του

πληθυσμού, δημιουργεί νέες προκλήσεις. Σε επίπεδο εθνικό, το ζήτημα της συμφιλίωσης της ιδιωτικής και οικογενειακής ζωής εξακολουθεί να υποβαθμίζεται. Η υποβάθμιση αυτή, αναφέρεται σύμφωνα με τους Καραγεωργίου και Παπαγιαννοπούλου (2013), στην υποδεέστερη θέση των γυναικών στην αγορά εργασίας, αλλά και στην ύπαρξη των στερεότυπων αντιλήψεων που αφορούν τους ρόλους, που πρέπει να υιοθετούν τα δύο φύλα. Σύμφωνα Αλιμπράντη – Μαράτου (2016), στην Ελλάδα εφαρμόστηκαν στα πλαίσια του Β' και Γ' κοινοτικού πλαισίου στήριξης και του ΕΣΠΑ διάφορες πρακτικές, με σκοπό να μπορέσουν οι εργαζόμενοι να βρουν μια ισορροπία μεταξύ της προσωπικής/ ιδιωτικής τους ζωής με την εργασιακή.

Η χώρα μας παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς σε σύγκριση με άλλες ευρωπαϊκές χώρες, οι έλληνες απασχολούνται πολλές ώρες σε εβδομαδιαία βάση γεγονός που αποτελεί το βασικότερο λόγο για την εξαιρετικά περιορισμένη ικανοποίηση απ' την ισορροπία μεταξύ οικογενειακών και επαγγελματικών υποχρεώσεων (Γκασούκα & Τσουκαλά, 2008). Οι αυξημένες ώρες εργασίας των ζευγαριών με παιδιά, όπου και οι δύο γονείς δουλεύουν συνδέεται και με την περιορισμένη χρήση των νέων μορφών οργάνωσης της απασχόλησης που θεωρούνται πιο φιλικές προς την οικογενειακή ζωή. Πιο συγκεκριμένα, αυτό που ισχύει σήμερα είναι η δημιουργία νέων μορφών οικογένειας, οι οποίες συνδέονται με τις νέες συνθήκες καταμερισμού της εργασίας και είναι (Κολιούλη, 2018):

1. Η οικογένεια στην οποία και οι δύο σύζυγοι εργάζονται και οι ρόλοι τους διαμορφώνονται αντίστοιχα σύμφωνα με τις επαγγελματικές τους υποχρεώσεις και τα πρότυπα αξιών που υιοθετούν. Στη περίπτωση διπλής σταδιοδρομίας (και οι δύο γονείς εργάζονται), η συζυγική σχέση βασίζεται στη συνεργασία.
2. Η ελεύθερη συμβίωση, όταν υπάρχει συγκατοίκηση χωρίς γάμο.
3. Η μονογονεϊκή οικογένεια, η οποία αποτελείται συνήθως από την ανύπαντρη μητέρα.
4. Η οικογένεια δεύτερου γάμου, η οποία έχει προκύψει από την αύξηση των διαζυγίων.

Με βάση τις παραπάνω συνθήκες που περιγράφηκαν παραπάνω, η μη ικανοποίηση του εργαζομένου από το επάγγελμα του, οδηγεί σε αύξηση του εργασιακού άγχους που δημιουργείται απ' το φόρτο εργασίας και τη πίεση στη δουλειά, γεγονός που

κατά συνέπεια θα επηρεάσει και το οικογενειακό κλίμα και αντίστοιχα η κακή επικοινωνία στην οικογένεια επιβαρύνει το άτομο στο τομέα της εργασίας, καθώς τα προβλήματα τα οικογενειακά θα μεταφερθούν στο χώρο εργασίας. Το πρόβλημα αυτό εντείνεται στις περιπτώσεις που εργάζονται και οι δύο γονείς και στις μονογονεϊκές οικογένειες.

Συνοψίζοντας η οικογενειακή ζωή επηρεάζει άμεσα την επαγγελματική ζωή, την απόδοση και τη συμπεριφορά των εργαζομένων και όταν τα προβλήματα και οι συγκρούσεις που υπάρχουν στην οικογένεια μετατίθενται στο χώρο εργασίας, αυξάνονται τα ποσοστά παραιτήσεων και απολύσεων, με κατάχρηση ουσιών, με αδικαιολόγητες απουσίες, αργοπορίες, πρόωρες αποχωρήσεις και με κακή φυσική κατάσταση, ενώ το να εκτονώνεται η πίεση από την δουλειά στο σπίτι, οδηγεί πολλές φορές σε υπερβολική έκφραση αρνητικών συναισθημάτων.

3.5 Σχέση εργασίας – οικογένειας στο επάγγελμα των ειδικών παιδαγωγών: Συμφιλίωση ή Σύγκρουση;

Ένα από τα επαγγέλματα που προσανατολίζονται στον άνθρωπο και επιτελούν καίριο ρόλο στις Επιστήμες Αγωγής και γενικότερα στις ανθρωπιστικές επιστήμες είναι και το επάγγελμα του ειδικού παιδαγωγού. Οι ειδικοί παιδαγωγοί, έρχονται αντιμέτωποι με το δύσκολο έργο της διαχείρισης και διδασκαλίας βασικών γνωστικών, κοινωνικών και λειτουργικών δεξιοτήτων μαθητών με πολλαπλές ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Όλο αυτό το πλαίσιο κάνει αυτομάτως το ρόλο τους ως επαγγελματία παιδαγωγού και ως ανθρώπου που καλείται να στηρίξει αυτούς τους μαθητές, δύσκολο σε ένα εξαιρετικά απαιτητικό εργασιακό περιβάλλον.

Οι εκπαιδευτικοί και κατ' επέκταση οι ειδικοί παιδαγωγοί, δεν είναι άνθρωποι «μετέωροι», καθώς όπως και ο κάθε εργαζόμενος διεκπεραιώνουν τόσο ένα ρόλο ως εργαζόμενοι, όσο και έναν ρόλο ως άτομα με προσωπική/ιδιωτική ζωή. Έτσι μια γυναίκα ή άνδρας εκπαιδευτικός, έγγαμος ή ελεύθερος, με παιδιά ή όχι, με συγκεκριμένες οικογενειακές υποχρεώσεις, αν επιθυμεί να αντεπεξέρχεται επαρκώς στο επάγγελμά του, θα πρέπει συνεχώς να προσπαθεί, να επιμορφώνεται, να ανελίσσεται και ταυτόχρονα να αφιερώνει το κατάλληλο χρόνο ώστε να ευημερεί και η προσωπική του ζωή. Έτσι, προσπαθεί να προσδιορίσει τους ρόλους του ως εργαζόμενος και άτομο με ιδιωτική ζωή και να βρει μια ισορροπία ανάμεσα σε αυτούς τους δύο ρόλους. Για να πετύχει όμως κάτι τέτοιο χρειάζεται εκτός από

προθυμία και ελεύθερο χρόνο. Επιβάλλεται επομένως, και σε αυτή την περίπτωση, η συμφιλίωση της επαγγελματικής με την προσωπική ζωή, ιδίως των γυναικών, οι οποίες είναι επιφορτισμένες με την ενασχόληση του νοικοκυριού και τη φροντίδα των παιδιών. Εντούτοις, επειδή όπως προαναφέρθηκε στις προηγούμενες υποενότητες η οικογενειακή και η επαγγελματική ζωή είναι δύο σημαντικά πεδία που επηρεάζουν το ένα το άλλο, αν δεν μπορέσει να επέλθει η συμφιλίωση αυτής της σχέσης των δύο τομέων ζωής (επαγγελματική και οικογενειακή), τότε αυτό συνεπάγεται την εμφάνιση του φαινομένου της Εργασιακής/Οικογενειακής Σύγκρουσης. Η εργασία μπορεί να διαταράξει την οικογενειακή ζωή (Συγκρούσεις Εργασίας - Οικογένειας) ενώ η οικογένεια μπορεί να εμποδίσει την επαγγελματική ζωή (Συγκρούσεις Οικογένειας-Εργασίας). Τι συμβαίνει όμως πιο συγκεκριμένα στο επάγγελμα ενός ειδικού παιδαγωγού;

Η φύση του επαγγέλματος του ειδικού παιδαγωγού, απαιτεί πέρα από την πλήρη χρήση εξειδικευμένων δεξιοτήτων και πόρων για την κάλυψη διαφορετικών επιπέδων ικανότητας των μαθητών που εντάσσονται σε αυτές τις δομές, απαιτεί παράλληλα και την εναπόθεση προσωπικού χρόνου και ενέργειας, ώστε οι ειδικοί παιδαγωγοί να αισθανθούν κατάλληλα προετοιμασμένοι και αποτελεσματικοί για το έργο τους, την εκπαίδευση και στήριξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Stasio, Fiorilli, & Chiacchio, 2017). Σύμφωνα με ευρήματα ανασκόπησης έρευνας που διεξήγαγαν οι Brunsting, Sreckovic και Lane (2014), η διδακτική εμπειρία, η αναπηρία των μαθητών, η σύγκρουση ρόλων μεταξύ των συναδέλφων, η αμφισημία ρόλων και η έλλειψη διοικητικής υποστήριξης, αποτελούν παράγοντες που οδηγούν τους ειδικούς παιδαγωγούς στην εκδήλωση ισχυρού στρες και συναισθηματικής εξάντλησης.

Οι ειδικοί παιδαγωγοί πολλές φορές από το γεγονός ότι υπάρχουν μαθητές με πολλαπλές αναπηρίες, ποικίλες αιτιολογίες, ασυνεπής συμπτωματολογία και κακές προγνώσεις για σημαντική πρόοδο, έχουν να αντιμετωπίσουν την υψηλή απογοήτευση, τη διάψευση των προσδοκιών τους. Οι αρχάριοι ειδικοί παιδαγωγοί έχουν συχνά υπό την ευθύνη τους, ποικιλία παιδιών που χαρακτηρίζονται διαταραγμένα και τα οποία μπορεί να είναι απείθαρχα ή μη συνεργάσιμα. Κάθε ένας από αυτούς τους μαθητές απαιτεί ένα εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα καθώς και σημαντική ατομική προσοχή και υποστήριξη, καθώς το διδακτικό υλικό που παρέχεται στους εκπαιδευτικούς αυτούς, είναι συχνά ακατάλληλο ή πρέπει να

προσαρμοστεί στις ανάγκες και δυνατότητες του κάθε μαθητή, κάτι που δημιουργεί ένα επιπλέον ρόλο (Stasio et al., 2017).

Συμπερασματικά, όλα τα παραπάνω αποτελούν μια σύντομη περιγραφή των παραγόντων και των συνθηκών εργασίας, που προκαλούν στους ειδικούς παιδαγωγούς τέτοια κόπωση και τέτοια κατανάλωση ενέργειας, που έπειτα όταν θα έρθει η στιγμή να αφιερώσουν χρόνο και προσπάθεια στις οικογενειακές τους υποχρεώσεις, θα νιώθουν «εξαντλημένοι» και κατά συνέπεια μη αποτελεσματικοί στην ιδιωτική τους ζωή. Επομένως αυτοί οι παράγοντες είναι και οι λόγοι που συνηγορούν είτε συνδυαστικά είτε μεμονωμένα στην εκδήλωση της σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας.

4. ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΕΡΕΥΝΩΝ

Στον εκπαιδευτικό εργασιακό χώρο, η σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης και των κινήτρων έχει μεγάλη σημασία για μια μακροπρόθεσμη ανάπτυξη οποιουδήποτε εκπαιδευτικού συστήματος στον κόσμο (Ταρασιάδου, 2008). Δεν είναι λίγες οι έρευνες, οι οποίες έχουν αποδείξει την άμεση συσχέτιση των κινήτρων εργασίας των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής ικανοποίησης αυτών (Zembylas & Papanastasiou, 2004) και την ύπαρξη πολλών και διαφορετικών παραγόντων που συνιστούν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Demirel & Erdamar, 2009· Akhtara et. al, 2010· Bentea & Angelache, 2012· Reilly et al., 2013· Kabak et al., 2014· Kokkinos & Davazoglou, 2009· Πετρίδου και συν., 2014· Saiti & Papadopoulos, 2015· Τζουμανίκα, 2017). Πέρα από τα κίνητρα και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, η μεταβλητή που αποτελεί άμεσο ενδιαφέρον της παρούσας μελέτης είναι η σχέση εργασίας – οικογένειας, για την οποία η έρευνα φαίνεται αρκετά περιορισμένη.

Αξιοσημείωτο είναι, ότι δεν έχουν πραγματοποιηθεί σχετικές έρευνες που να συσχετίζουν τα κίνητρα, την επαγγελματική ικανοποίηση και τη σχέση εργασίας-οικογένειας τόσο γενικά στους εργαζόμενους όσο και στο πληθυσμό των εκπαιδευτικών. Παρακάτω παρατίθενται ωστόσο έρευνες που έχουν μελετήσει τα κίνητρα, την επαγγελματική ικανοποίηση και τη σχέση εργασίας – οικογένειας των εκπαιδευτικών, ως διακριτούς παράγοντες. Στη παρούσα ανασκόπηση της διεθνούς και εγχώριας βιβλιογραφίας, συμπεριλήφθηκαν προς αναφορά οι πιο πρόσφατες σχετικές στο θέμα έρευνες, προκειμένου να αναδειχθούν εκείνες οι ερευνητικές προσπάθειες, στις οποίες αξιοποιήθηκαν οι πιο εκσυγχρονισμένες τεχνικές μέτρησης και στατιστικής ανάλυσης των αποτελεσμάτων.

Παραδοσιακά, παρατηρείται στην ερευνητική κοινότητα να δίνεται μεγαλύτερη προσοχή στη μελέτη των κινήτρων των μαθητών και λιγότερο στα **κίνητρα** των εκπαιδευτικών (Viseu et al., 2016). Ωστόσο, τις δύο τελευταίες δεκαετίες, παράλληλα με την δυσχερή επιδείνωση των συνθηκών εργασίας, τις αλλαγές στις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών (Watt & Richardson, 2015· Han & Yin, 2016· Viseu et al., 2016), παρατηρείται τα εργασιακά κίνητρα των εκπαιδευτικών να μελετώνται σε μεγαλύτερο βάθος από διάφορες έρευνες, οι οποίες αναφέρουν ως σημαντικούς παράγοντες κινήτρων, την συνεχή επιμόρφωση και κατάρτιση, τον μισθό, τις ευκαιρίες ανέλιξης/προαγωγής και την ηγεσία του σχολείου (Πασιαρδής, 2004·

Γεραλή – Ρούσου, 2006· Σαΐτης, 2007· Κοντέλλη, 2008· Ρέππα, 2008· Γεμέλου 2010).

Η Sutton (2005), στην προσπάθεια της να αναδείξει το βαθμό ικανοποίησης των ειδικών παιδαγωγών από το επάγγελμα τους, διαπίστωσε ότι βασική πηγή ικανοποίησης και παρώθησης αυτών από το έργο τους, είναι η αλληλεπίδραση με τους μαθητές τους, ανεξαρτήτως αναπηρίας και ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών. Αυτό γίνεται πιο έντονο όταν υλοποιείται με επιτυχία ένας δύσκολος στόχος που έθεσαν για αυτούς τους μαθητές, για τον οποίο δούλεψαν σκληρά και οι δύο πλευρές (μαθητές – δάσκαλοι). Σύμφωνα πάντα με την ίδια έρευνα, τα θετικά συναισθήματα των εκπαιδευτικών πηγάζουν από την υποστήριξη των άλλων συναδέλφων στο έργο τους και από το σεβασμό που επιδεικνύουν οι γονείς στις αποφάσεις του εκπαιδευτικού. Όλα αυτά τα θετικά συναισθήματα, σύμφωνα με την Sutton αποτελούν και τα ισχυρότερα κίνητρα για αυτούς.

Μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της έρευνας του Farthing (2006), που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Β. Καρολίνα των ΗΠΑ και στην οποία βρέθηκε ότι το εργασιακό ενδιαφέρον είναι ο πιο σημαντικός παράγοντας κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς της μέσης εκπαίδευσης. Ακολουθούν το κίνητρο αναγνώρισης και της ευθύνης μαζί στην ίδια θέση, έπειτα το κίνητρο της επίτευξης και τελευταίο το κίνητρο της προαγωγής. Επιπρόσθετα, την ίδια χρονιά σε έρευνα του Olojuble (2006), σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας στη Νιγηρία, βρέθηκε ότι από τα πρωτεύοντα και πιο βασικά κίνητρα των εκπαιδευτικών είναι η ασφάλεια της δουλειάς και των εργασιακών συνθηκών, το εργασιακό ενδιαφέρον, το κίνητρο της προσωπικής ανάπτυξης και το κίνητρο της ανέλιξης.

Σε άλλη έρευνα της Javaid (2009), σημειώνεται ότι οι συνθήκες εργασίας και διαβίωσης στο επαγγελματικό περιβάλλον έχουν τεράστιο αντίκτυπο στη ύπαρξη θετικών ή αρνητικών κινήτρων από πλευράς των εκπαιδευτικών και επομένως στην απόδοση της τάξης τους. Οι βασικοί παράγοντες αποτελούν ο φόρτος εργασίας, ο αριθμός των μαθητών τους και οι ώρες εργασίας, οι γενικές συνθήκες της τάξης, η διοικητική υποστήριξη, η τοποθεσία, οι συνθήκες διαβίωσης και η απόσταση από την εργασία.

Ο Martin (2010), σε έρευνα που διεξήγαγε, σε δείγμα ειδικών παιδαγωγών στη Νότια Καρολίνα, για να διερευνήσει τα κίνητρα και τους λόγους παραμονής στο επάγγελμα, συμπέρανε ότι στο επάγγελμα του ειδικού παιδαγωγού παρατηρούνται

σημαντικά ποσοστά παραίτησης, καθώς οι περισσότεροι ειδικοί παιδαγωγοί παραμένουν στην τάξη για μια περίοδο περίπου έξι ετών και μετά φεύγουν, πριν υποκύψουν σε έναν από τους μυριάδες παράγοντες που συμβάλλουν στην εξουθένωση.

Σε μια πολυετή μελέτη, που διενεργήθηκε απ' το 1922-2012, των Bjekic, Vucetic και Zlatic (2013), σε 641 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Σερβία, με σκοπό να βρεθεί αν υπάρχει σχέση ανάμεσα στα κίνητρα των εκπαιδευτικών πριν και μετά από ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση (επιμόρφωση), βρέθηκε ότι υπήρχαν δύο είδη κινήτρων: α)τα κίνητρα που αφορούν την εργασία τους (τη φύση και τις συνθήκες εργασίας) και β)τα κίνητρα για διδασκαλία, ανάμεσα στα οποία υπήρχε στατιστικά θετικά σημαντική σχέση.

Το 2014 ο Al – Salameh, ερευνήσε το επίπεδο των επαγγελματικών κινήτρων σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ιορδανία σε σχέση με την ηλικία, το τύπο του σχολείου, τα ακαδημαϊκά προσόντα και το φύλο. Τα ευρήματα της έρευνας του έδειξαν, ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν πιο ισχυρά κίνητρα απ' τους άντρες και οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα ακαδημαϊκά προσόντα, όπως πτυχίο και μεταπτυχιακά, είχαν περισσότερα κίνητρα από αυτούς με λιγότερα προσόντα. Η έρευνα των Dugguh και Ayaga (2014) εντοπίζει ως κυριότερα κίνητρα τα οποία αποτελούν βασική προϋπόθεση για την ύπαρξη ικανοποίησης των εργαζομένων την αναγνώριση, την αμοιβή και τις συνθήκες εργασίας. Η έρευνά τους αυτή καταλήγει στο συμπέρασμα ότι τα κίνητρα των εργαζομένων διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ικανοποίηση από την εργασία τους καθώς και στην απόδοσή τους. Οι Ahluwalia και Preet (2017), σε δείγμα 460 εκπαιδευτικών/διδασκόντων πανεπιστημίων, συμπέραναν ότι όσο αυξάνεται η επαγγελματική και διδακτική εμπειρία, τόσο αυξάνεται και το επίπεδο των εξωτερικών κινήτρων αυξάνεται (π.χ αμοιβή). Αντίστοιχα όσον αφορά την δέσμευση με τον σχολείο ως οργανισμό, ο εκπαιδευτικός με μεγαλύτερη επαγγελματική εμπειρία, είναι περισσότερο αφοσιωμένος από τους εκπαιδευτικούς με μικρότερη εμπειρία. Σε αντίθεση με το παρών εύρημα έρχονται οι έρευνες των Demir (2011), Gentry, Steenbergen-Hu και Choi (2011), κατά τις οποίες οι εκπαιδευτικοί ανεξάρτητα των ετών στην τάξη και της εμπειρίας τους, όταν εμπλέκονται βαθύτερα και συνειδητά στα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα, όταν έχουν παιδαγωγικές γνώσεις και έντονα κριτική σκέψη και γενικά όταν είναι ικανοποιημένοι από το έργο τους, τότε παρουσιάζουν ισχυρά θετικά κίνητρα για το ρόλο τους ως εκπαιδευτικοί.

Οι Abos et al. (2018), σε έρευνα που πραγματοποίησαν σε 584 εκπαιδευτικούς, με σκοπό να αναπτύξουν μια κλίμακα κινήτρων, βρήκαν ότι τα εσωτερικά κίνητρα και οι αναγνωρισμένοι από τους εκπαιδευτικούς κανονισμοί του σχολείου, έχουν ισχυρή θετική επίδραση στους εκπαιδευτικούς, ενώ αντίθετα τα εξωτερικά κίνητρα έχουν αρνητική επίδραση στους εκπαιδευτικούς. Σημαντικό εύρημα της παρούσας έρευνας, είναι ότι τα εξωτερικά κίνητρα (αμοιβή) και οι αναγνωρισμένοι κανονισμοί του σχολείου συνδέονται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση και την αυτοαποτελεσματικότητα και αρνητικά με την επαγγελματική εξουθένωση, εύρημα το οποίο είναι σύμφωνο και με άλλες διεθνής μελέτες (Fernet et al, 2018· Fernet et al., 2012· Ruiz Quiles et al., 2015).

Σε έρευνα της Ταρασιάδου (2008) σε 167 νηπιαγωγούς μονοθέσιων και πολυθέσιων σχολείων, με στόχο τη διερεύνηση των κινήτρων τους στην επαγγελματική εξέλιξη σε σχέση με την ικανοποίηση από το επάγγελμα τους, βρέθηκε ότι το κίνητρο που τους χαρακτηρίζει σε αρκετά υψηλό βαθμό είναι το κίνητρο της προσωπικής ανάπτυξης και ακολουθεί το κίνητρο του εργασιακού ενδιαφέροντος, με αρκετά μεγάλη διαφορά ανάμεσα στο πρώτο και το δεύτερο. Βρέθηκε επίσης ότι η ηλικία των νηπιαγωγών και τα έτη υπηρεσίας επιδρούν σημαντικά στη διαμόρφωση του κινήτρου της αναγνώρισης. Ο παράγοντας των σπουδών επιδρά στη διαμόρφωση των κινήτρων της αναγνώρισης και της επίτευξης.

Ακόμη, η Γεμέλου (2010), στην έρευνα της με δείγμα εκπαιδευτικούς Αγγλικής Γλώσσας, διαπιστώθηκε ότι βασικό κίνητρο για να επιλέξει κανείς να γίνει εκπαιδευτικός, είναι η επιθυμία για παροχή γνώσεων και διδασκαλία, η ανάγκη για προσφορά στη κοινωνία και η επιθυμία για συναναστροφή με παιδιά και νέους κάτι που, σε γενικές γραμμές, συνάδει με τα συμπεράσματα των (Dinham & Scott 2002), καθώς και με άλλες παρεμφερείς έρευνες (Kyriakou & Coulthard, 2000· Malderez et al., 2004· Stigka, 2008), στις οποίες δεσπόζουν κατά κύριο λόγο τα «παιδοκεντρικά» κίνητρα, ενώ ταυτόχρονα ένα εξωτερικό κίνητρο για κάποιους ήταν ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού ταίριαζε στον τρόπο ζωής τους (κοινές διακοπές με τα παιδιά, ίδιο επάγγελμα με τον/την σύζυγο).

Η Βασιλάκη το 2012 σε μελέτη που πραγματοποίησε, χρησιμοποιώντας δείγμα 103 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, με στόχο να διερευνήσει τη σχέση των κινήτρων και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, βρέθηκε ότι οι παράγοντες που επηρεάζουν τα κίνητρα των εκπαιδευτικών είναι η σχολική κουλτούρα, ο διευθυντής, η συνεργασία με τους

συναδέλφους και ο φόρτος και οι απαιτήσεις εργασίας. Ο φόρτος εργασίας, η φτωχή κουλτούρα του σχολείου και η αναποτελεσματική ηγεσία επηρεάζουν αρνητικά την επαγγελματική ικανοποίηση και αποτελούν σημαντικά αντικίνητρα. Στην ίδια έρευνα, αναφορικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, βρέθηκε ότι ούτε το φύλο, ούτε η ηλικία αλλά ούτε η θέση εργασίας δεν φαίνεται να έχουν σημαντική σχέση με τα κίνητρα και κατ' επέκταση να επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Αντικίνητρα, που προκαλούν δυσαρέσκεια στους εκπαιδευτικούς, είναι η συμπεριφορά, οι προσδοκίες και οι παράλογες απαιτήσεις των γονέων, ο ανεπαρκής σεβασμός και η ανεπαρκής αναγνώριση από τους γονείς των μαθητών, τα μαθησιακά προβλήματα και οι παραβατικές συμπεριφορές των μαθητών.

Ο Μασούρας (2016) σε έρευνα που πραγματοποίησε σε δείγμα 100 ειδικών παιδαγωγών και 100 εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, με σκοπό να εξετάσει την επίδραση της αυτοεκτίμησης και των κινήτρων στην επαγγελματική ικανοποίηση των ειδικών παιδαγωγών, βρήκε ότι το κίνητρο επίτευξης, ευθύνης, αναγνώρισης, προσωπικής ανάπτυξης, εργασιακού ενδιαφέροντος διέπει σε υψηλό βαθμό τους ειδικούς παιδαγωγούς σε αντίθεση με το κίνητρο ανέλιξης. Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι υψηλότερη απ' τους ειδικούς παιδαγωγούς αν και κυμαίνεται σε μέτρια επίπεδα και επηρεάζεται από όλα τα παραπάνω κίνητρα. Τέλος το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, η σχέση εργασίας, η θέση εργασίας, τα έτη προϋπηρεσίας και οι σπουδές επηρεάζουν τα κίνητρα και την επαγγελματική ικανοποίηση των ειδικών παιδαγωγών.

Εν συνεχεία, αξίζει να σημειωθεί πως μέσα από την μελέτη των κινήτρων, οι περισσότερες έρευνες καταλήγουν στο συμπέρασμα πως υπάρχει μια σημαντική αλληλεξάρτηση του παράγοντα των κινήτρων με τον παράγοντα της **επαγγελματικής ικανοποίησης**. Κατά την διερεύνηση των κινήτρων και της παρώθησης, αποτυπώνονται οι τρόποι με τους οποίους επηρεάζονται οι εργαζόμενοι κατά τη διάρκεια της εργασίας τους, ενώ ταυτόχρονα προσδιορίζονται τα θετικά και τα αρνητικά στοιχεία της παρώθησης, τα οποία είναι απαραίτητο να μελετώνται συνεχώς έτσι ώστε να μπορεί να προσδιοριστεί η γενική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στον οργανισμό του σχολείου. Ο λόγος, για τον οποίο έχει δοθεί τόση σημασία στον παράγοντα της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από πολλούς ερευνητές στον διεθνή και εγχώριο χώρο, είναι διότι η επαγγελματική ικανοποίηση και δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών μπορεί να έχει θετικές ή αρνητικές συνέπειες, επηρεάζοντας όχι μόνο τη ψυχική, συναισθηματική και σωματική τους κατάσταση

και την εργασιακή τους απόδοση, αλλά και τη μάθηση, τη συμπεριφορά και την ανάπτυξη των μαθητών.

Σε μια παλαιότερη έρευνα, που διεξήχθη στην Κύπρο από τους Zembylas και Papanastasiou (2004), με δείγμα 461 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, η οποία είχε ως στόχο να εξετασθεί η συσχέτιση επαγγελματικής ικανοποίησης και κινήτρων των εκπαιδευτικών, τα ευρήματα έδειξαν ότι όσο αυξάνονται τα εξωτερικά κίνητρα τόσο αυξάνεται και η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Βασικοί λόγοι επιλογής του επαγγέλματος και κίνητρα για τους Κύπριους εκπαιδευτικούς είναι το επίσημο ωράριο και οι διακοπές που συνεπάγεται το επάγγελμα και ο μισθός (Zembylas & Papanastasiou, 2004, σελ.357 – 370). Τέσσερα χρόνια αργότερα σε έρευνα που πραγματοποίησαν η Platsidou και Agalioti (2008) σε δείγμα 127 ειδικών παιδαγωγών και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έδειξε ότι οι ειδικοί παιδαγωγοί παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης από τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής. Εμφάνισαν πιο αναλυτικά υψηλά επίπεδα ικανοποίησης, λόγω της καλής επίβλεψης, της φύσης της εργασίας, της συνεργασίας με τους συναδέλφους και της επικοινωνίας, μέτρια επίπεδα ικανοποίησης από τις συνθήκες εργασίας και τέλος χαμηλά επίπεδα από τον μισθό και τις προοπτικές προαγωγής.

Οι Kokkinos και Davazoglou (2009), σε δείγμα 374 ειδικών παιδαγωγών εξέτασαν τις πηγές άγχους του επαγγέλματός τους. Έτσι, με τη χρήση ερωτηματολογίου αυτό-αναφοράς οι εκπαιδευτικοί αξιολόγησαν το εργασιακό άγχος και τις πηγές που αντιλαμβάνονται ότι τους προκαλούν άγχος. Οι συμμετέχοντες θεωρούν μέτρια αγχωτική την εργασία τους, όμως οι παράγοντες που εντόπισαν ότι τους προκαλούν άγχος είναι η κατάσταση του παιδιού με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, όπως το είδος της αναπηρίας του, η πρόοδος του, η ασφάλεια και η κοινωνική ανάπτυξη του. Περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς έδειξαν ότι η διδασκαλία των παιδιών με αυτισμό τους προκαλεί σημαντικό στρες, ακολουθούμενη από τη διδασκαλία μαθητών με συμπεριφορικές και συναισθηματικές δυσκολίες. Ο βασικότερος όμως προγνωστικός παράγοντας του άγχους είναι η εφαρμογή ειδικού εκπαιδευτικού προγράμματος και έπειτα η κοινωνική και ακαδημαϊκή πρόοδος των παιδιών. Από τη παρούσα μελέτη μπορούν να εξαχθούν συμπεράσματα που αφορούν τη σύνδεση του άγχους με την ικανοποίηση, καθώς οι παράγοντες που προκαλούν άγχος στους εκπαιδευτικούς μπορούν να προκαλέσουν αρνητικά συναισθήματα σε αυτούς με συνέπεια την έλλειψη ικανοποίησης από το έργο και

κατ' επέκταση την εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης. Την ίδια χρονιά, αντίστοιχη έρευνα του Antoniou et al. (2009), με δείγμα 158 ειδικούς παιδαγωγούς στον ελληνικό χώρο κατέδειξε τη θετική συσχέτιση του εργασιακού στρες των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής με παράγοντες που αφορούσαν κυρίως τους τομείς των συνθηκών εργασίας, του φόρτου εργασίας και των οργανωτικών προβλημάτων, οι οποίες φαίνεται να έχουν αντίκτυπο στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας.

Η Βασιλάκη (2012), στην έρευνα της, εξήγαγε ως συμπέρασμα ότι η ικανοποιητική εκπαίδευση, η επιμόρφωση, η ύπαρξη ενός επίσημου και διαδεδομένου συστήματος αξιολόγησης, οι αξιοκρατικές προαγωγές βασισμένες στην αξιολόγηση και οι ευκαιρίες εξέλιξης και ανάπτυξης, έχουν μικρή έως μέτρια επίπτωση στην επαγγελματική ικανοποίηση των Ελλήνων εκπαιδευτικών. Αντίθετα, παράγοντες όπως ο υψηλός μισθός, η σχολική κουλτούρα, η ποιότητα ηγεσίας, η συνεργασία και ο φόρτος εργασίας, έχουν σημαντική επίπτωση στην εργασιακή ικανοποίηση. Σημαντικό επίσης στην παρούσα έρευνα είναι, ότι δεν διαφέρει η εργασιακή ικανοποίηση ανάμεσα στα φύλα, στις ηλικιακές ομάδες, στην ιεραρχική θέση και στα έτη προϋπηρεσίας.

Σε έρευνα της Πετρίδου (2014) σε 105 ειδικούς παιδαγωγούς και εκπαιδευτικούς, η οποία στόχευε στη διερεύνηση του βαθμού επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης, βρήκε οι εκπαιδευτικοί είναι σε γενικές γραμμές αρκετά ικανοποιημένοι από την εργασία τους, ιδιαίτερα από τη διοικητική οργάνωση του σχολείου και τις σχέσεις με το διευθυντή, από την επίδοση των μαθητών και τη συνεργασία με τους γονείς, από τη θέση τους στο σχολείο εκφράζοντας την επιθυμία τους να παραμείνουν στην ίδια θέση. Μικρότερη ικανοποίηση έδειξαν στις ερωτήσεις που αφορούν τις υλικοτεχνικές υποδομές του σχολείου και το σχολικό κλίμα που αναφερόταν στις διαπροσωπικές σχέσεις, στη λήψη πρωτοβουλιών και στην ομαδικότητα για την επίτευξη στόχων. Οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης σε όλες τις παραμέτρους σε σχέση με τους άγαμους και διαζευγμένους εκπαιδευτικούς. Το ίδιο συμβαίνει και με τους μόνιμους εκπαιδευτικούς που η συνολική τους ικανοποίηση κυμαίνεται σε υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από αυτό των αναπληρωτών και ωρομισθίων. Οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε Γενική τάξη σε Γυμνάσιο εκφράζουν μεγαλύτερη ικανοποίηση από τις κτιριακές και υλικοτεχνικές υποδομές, τη διοικητική οργάνωση του σχολείου, τη

σχέση με το διευθυντή και το σχολικό κλίμα σε σχέση με αυτούς που εργάζονται σε Ε.Ε.Ε.Κ., Ειδικά Γυμνάσια και Τμήματα Ένταξης.

Οι μελέτες των Christodoulou et al. (2014) και Αλβάνου (2014), βρήκαν η πρώτη σε δείγμα 118 ειδικών παιδαγωγών και η δεύτερη σε δείγμα 67 ειδικών παιδαγωγών, βρήκαν ότι στους ειδικούς παιδαγωγούς παρατηρούνται χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και τραυματικού στρες και υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης, εύρημα που επιβεβαιώνεται, εύρημα το οποίο έρχεται σε συμφωνία με την μελέτη των σε έρευνα των Saiti και Papadopoulos (2015), η οποία ανέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πιο ικανοποιημένοι ως προς τη σχέση με τους συναδέλφους και την επικοινωνία, τη φύση της δουλειάς και τις συνθήκες λειτουργίας και λιγότερο ικανοποιημένοι από τις απολαβές τους, τις πρόσθετες παροχές και τις ενδεχόμενες ωφέλειες.

Τέλος στην έρευνα της Τζουμανίκα (2017) σε δείγμα 300 εκπαιδευτικών και ειδικών παιδαγωγών, οι ειδικοί παιδαγωγοί παρουσιάζονται περισσότερο επαγγελματικά ικανοποιημένοι από τους εκπαιδευτικούς, με ελάχιστη διαφορά. Οι κυριότερες πηγές άντλησης επαγγελματικής ικανοποίησης είναι οι καλές εργασιακές συνθήκες, οι σωστές και ουσιαστικές διαπροσωπικές σχέσεις με τον διευθυντή και τους συναδέλφους και η σωστή αξιολόγηση των επαγγελματικών τους δεξιοτήτων.

Διεθνείς μελέτες, τείνουν να μελετούν την επαγγελματική ικανοποίηση ως εξαρτημένη μεταβλητή, η οποία συσχετίζεται άμεσα με δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπως και με άλλους παράγοντες που αφορούν είτε τον ίδιο τον εκπαιδευτικό ως προσωπικότητα είτε το σχολείο ως οργανισμό. Τα ευρήματα αυτών των μελετών δείχνουν ότι η ικανοποίηση από την εργασία συσχετίζεται με δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπως φύλο, οικογενειακή κατάσταση και ηλικία (Bentea & Angelache, 2012), από τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών (Demirtas, 2010) και, μάλιστα, οι νεότεροι εκπαιδευτικοί να δείχνουν πιο ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Πιο συγκεκριμένα, σε μελέτη του ο Demirtas (2010), παρατήρησε την φθίνουσα πορεία της επαγγελματικής ικανοποίησης με την πάροδο των ετών επαγγελματικής πορείας, καθώς υψηλότερο επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης παρατηρήθηκε σε εκπαιδευτικούς, που είχαν επαγγελματική προϋπηρεσία από 6-10 έτη. Στις υποκλίμακες όπου υπήρχε στατιστικά σημαντική διαφορά στη συγκεκριμένη έρευνα, παρατηρήθηκε πως οι εκπαιδευτικοί με μικρή προϋπηρεσία (έως 24 μήνες) είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τον

μισθό, τις προοπτικές προαγωγής καθώς και τις ενδεχόμενες ωφέλειες την εργασίας τους.

Σε αντίθεση με τα προαναφερθέντα ευρήματα, έρχονται μελέτες όπως αυτή των Demirel και Erdamar (2009), οι οποίοι βρήκαν ότι η ηλικία, το φύλο, η οικογενειακή κατάσταση, τα συνολικά έτη υπηρεσίας και ο βαθμός της θέσης (ιδιότητα) είναι μερικά από τα δημογραφικά στοιχεία, τα οποία δεν επηρεάζουν σημαντικά το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης. Άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν θετικά την επαγγελματική ικανοποίηση είναι η συνεργατική - ομαδική εργασία και σχέσεις μεταξύ συναδέλφων (Kamil et al., 2014), η αυτονομία και ευελιξία κατά τη διάρκεια της εργασίας τους, η εργασία με παιδιά.

Οι Klassen και Chiu (2010), με σκοπό να διερευνήσουν τη σχέση μεταξύ των μεταβλητών των ετών προϋπηρεσίας, των ατομικών χαρακτηριστικών, της αυτοαποτελεσματικότητας, του φόρτου εργασίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης, πραγματοποίησαν έρευνα με δείγμα 1430 εκπαιδευτικούς στον Καναδά. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης έδειξαν ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί παρουσίασαν χαμηλότερη αποτελεσματικότητα στη διοίκηση των τάξεων σε σχέση με τους άνδρες, ενώ οι εκπαιδευτικοί με τη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα, εξέφρασαν μεγαλύτερη ικανοποίηση από την εργασία τους (Klassen & Chiu, 2010, 741 - 756).

Η έρευνα των Skaalvik και Skaalvik (2011), σε δείγμα 2569 εκπαιδευτικούς στην Νορβηγία, ανέδειξε την ύπαρξη υψηλής συσχέτισης της επαγγελματικής ικανοποίησης με τις αξίες, την εποπτική στήριξη, τις σχέσεις με συναδέλφους και γονείς, την πίεση χρόνου και τα προβλήματα πειθαρχίας. Τέλος, το αίσθημα της ένταξης και η συναισθηματική κόπωση φάνηκε να επηρεάζουν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους στην συγκεκριμένη έρευνα (Skaalvik & Skaalvik, 2011, σελ. 1029 – 1038). Οι Bogler και Nir (2012), με 2.565 εκπαιδευτικών του Ισραήλ, βρήκαν οι εκπαιδευτικοί ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι από τους εξωγενείς παράγοντες συγκριτικά με τους ενδογενείς. Η μελέτη των Strydom και των συνεργατών του (2012), που στόχο είχε να καθοριστεί το επίπεδο ικανοποίησης από την εργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής, βρήκε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των ειδικών παιδαγωγών βρισκόταν σε μέσα επίπεδα και επιπλέον υπήρχε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών. Οι Zarafshan et al. (2013), για να εξετάσουν το βαθμό στον οποίο οι εργασιακές συνθήκες επηρεάζουν την

ικανοποίηση των ειδικών παιδαγωγών από το επάγγελμα τους, πραγματοποίησαν μία συγκριτική μελέτη, όπου επέλεξαν ένα δείγμα 93 γυναικών εκπαιδευτικών στη Τεχεράνη από τις οποίες, οι 32 ήταν δασκάλες μαθητών με αυτισμό, οι 30 καθηγήτριες σε σχολεία για κωφούς μαθητές και οι 31 εκπαιδευτικοί μαθητών με νοητική αναπηρία. Τα αποτελέσματά της έρευνας αποκάλυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών ομάδων των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, οι δασκάλες που παρουσίασαν υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης και αποπροσωποποίησης ήταν αυτές που ασχολούνταν με μαθητές με αυτισμό. Δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές στις μέσες βαθμολογίες των εκπαιδευτικών με κωφούς μαθητές και αυτών με μαθητές με νοητική αναπηρία. Έτσι, οι δασκάλες των μαθητών με αυτισμό βρέθηκαν να βιώνουν σημαντικά υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, άρα χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης και γενικότερα να βιώνουν προβλήματα ψυχικής υγείας, σε σύγκριση με τις δασκάλες των μαθητών με άλλες αναπηρίες που απαιτούν ειδική εκπαίδευση.

Η έρευνα των Şahin και Sak (2016) σε 163 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ανέδειξε πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί φάνηκαν περισσότερο ικανοποιημένες από τους άνδρες σε υποκλίμακες που αφορούν τον μισθό, τις συνθήκες λειτουργίας, τους συνεργάτες, τη φύση εργασίας και τη πιθανότητα προαγωγής, ενώ η προϋπηρεσία και το μέγεθος της τάξης δεν έδειξαν να επηρεάζουν σημαντικά καμία υποκλίμακα. Αντίθετα στην έρευνα των Singh και Kumar (2016), η οποία διερευνούσε το ρόλο της συναισθηματικής νοημοσύνης στην επαγγελματική ικανοποίηση 300 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, διαπιστώθηκε ότι το φύλο δεν επηρεάζει καθόλου την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Παρόμοια σε έρευνα που διεξήχθη στην περιοχή της Κένυας (Chirchir, 2016), σε 848 εκπαιδευτικούς 129 δημοτικών σχολείων αναφορικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση, ενώ βρέθηκε ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι με τα διοικητικά καθήκοντα, με τη διδακτική διαδικασία σε αντίθεση με τις γυναίκες που ήταν λιγότερο ικανοποιημένες, καμία διαφορά όμως δεν εντοπίστηκε μεταξύ γυναικών και ανδρών αναφορικά με την επαγγελματική ικανοποίηση στο σύνολό της.

Από όλα τα παραπάνω, ως κυριότερες πηγές επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και των ειδικών παιδαγωγών στο διεθνή και ελληνικό χώρο, αποδεικνύονται είναι η φύση της εργασίας, η αποτελεσματικότητα, η αυτονομία, το σχολικό κλίμα, η συμμετοχή στις αποφάσεις, οι συνθήκες εργασίας, ο μισθός, τα

κίνητρα και το προφίλ των μαθητών. Συμπερασματικά, η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους συνδέεται τόσο με προσωπικούς/ατομικούς παράγοντες των εκπαιδευτικών, όσο και με παράγοντες, οι οποίοι αφορούν το σχολείο αλλά και με την ίδια την φύση και το περιεχόμενο της εργασίας (Ηλιοφώτου, Γεωργίου & Σωκράτους, 2014, σελ. 83).

Από τη δεκαετία του '80 ήδη είχε αναγνωρισθεί στη βιβλιογραφία ότι η **σύγκρουση εργασίας-οικογένειας** είναι αμφίδρομη, δηλαδή η σύγκρουση μπορεί να προέρχεται είτε από τον ένα τομέα (εργασία), δηλαδή τη σύγκρουση εργασίας-οικογένειας (work - family conflict, WFC) είτε από τον άλλο τομέα (οικογένεια), δηλαδή τη σύγκρουση οικογένειας-εργασίας (family - work conflict, FWC) (οπ.αναφ. στη Βολιώτη, 2007). Παρότι πληθώρα ερευνών έχει καταδείξει τη θετική συσχέτιση που υπάρχει μεταξύ WFC και FWC (Gutek et al., 1991· Frone et al., 1992a, b· Kinnunen & Mauno, 1998· Burke & Greenglass, 2001· Huang, Hammer, Neal, & Perrin, 2004), τα περισσότερα ερευνητικά δεδομένα εστιάζουν περισσότερο στη σχέση εργασίας- οικογένειας, παρά στη σχέση οικογένειας-εργασίας (Frone et al., 1997· Kossek & Ozeki, 1998· Fox & Dwyer, 1999· Boles, Howard, & Donofrio, 2001· Casper, Martin, Buffardi, & Erdwins, 2002· Frone, 2003). Από μια ενδελεχή επισκόπηση της διεθνούς και εγχώριας βιβλιογραφίας, δεν έχει εντοπιστεί κάποια έρευνα που να εξετάζει τη σύνδεση του παράγοντα των κινήτρων και της σχέσης εργασίας – οικογένειας. Ωστόσο η σχέση μεταξύ της ικανοποίησης από την εργασία και της σύγκρουσης – συμφιλίωσης εργασίας-οικογένειας είναι η περισσότερο μελετώμενη, λόγω των επιπτώσεών της στον εργασιακό τομέα (Kossek & Ozeki, 1998· Allen et al., 2000). Με την πάροδο του χρόνου, έρευνες δείχνουν ότι η σύγκρουση εργασίας και οικογένειας έχει αντίστροφες συνέπειες με την επαγγελματική ικανοποίηση, καθώς η εργασιακή/οικογενειακή σύγκρουση έχει γίνει ένας αναγνωρισμένος παράγοντας εμφάνισης επαγγελματικής εξουθένωσης για πολλούς ανθρώπους/εργαζόμενους (Bragger et al., 2005· Cinamon, Rich & Westman, 2007).

Το 2003 οι Baker et al., ερεύνησαν το σύνολο των απαιτήσεων και των επιβαρύνσεων (εξουθένωση, σύγκρουση ρόλων, απαιτήσεις χρόνου στην εργασία, σύγκρουση εργασίας – οικογένειας), τους πόρους και τα οφέλη της εργασίας σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση. Από την έρευνα τους εξήγαγαν ως συμπέρασμα ότι η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί ένα σημαντικό προσδιοριστικό παράγοντα όλων των παραπάνω παραγόντων. Συγκεκριμένα βρέθηκε

στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των απαιτήσεων του χρόνου στην εργασία, της σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας και της επαγγελματικής ικανοποίησης.

Σε μια ερευνητική προσπάθεια μετανάλυσης 60 μελετών, ο Byron (2005) θέλησε να προσδιορίσει τους παράγοντες (εργασιακοί, μη εργασιακοί, ατομικοί/ δημογραφικοί), που έχουν επιπτώσεις στο κατά πόσο η εργασία επιδρά στην ιδιωτική ζωή και αντίστροφα στο κατά πόσο ο ιδιωτικός/οικογενειακός τομέας επιδρά στην εργασία. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εργασιακοί παράγοντες ήταν πιο στενά συνυφασμένοι με την επίδραση της εργασίας προς την οικογένεια (work interference with family, WIF), ενώ οι μη εργασιακοί παράγοντες είχαν ισχυρή θετική συσχέτιση με την επίδραση της οικογένειας προς την εργασία (family interference with work, FIW). Οι δημογραφικοί παράγοντες (φύλο, οικογενειακή κατάσταση, έτη προϋπηρεσίας) παρουσίασαν μικρή συσχέτιση με τις δύο μεταβλητές, WIF και FIW. Αυτό το εύρημα έρχεται σε αντίθεση, με άλλες έρευνες που διαπιστώνουν ότι οι νέοι δάσκαλοι βιώνουν υψηλότερα επίπεδα εργασιακής σύγκρουσης σε σύγκριση με τους πιο έμπειρους, πιθανό επειδή οι εμπειρότεροι έχουν μάθει πώς να αντιμετωπίζουν τις ανταγωνιστικές απαιτήσεις από την εργασία και το σπίτι (Cinamon & Rich, 2005) και με άλλες που βρήκαν ότι η εργασιακή σύγκρουση υφίσταται περισσότερο στους εκπαιδευτικούς εκείνους που διαθέτουν εργασιακή εμπειρία ετών (Noor & Zainuddin, 2011).

Ο Xu (2008) σε έρευνα που πραγματοποίησε στην Κίνα και στις ΗΠΑ, με δείγμα 200 εργαζομένων εξέτασε τους μηχανισμούς μέσω των οποίων η σχέση εργασίας – οικογένεια επιδρά σημαντικά στη συμπεριφορά και την ευημερία των ατόμων. Βρήκε στατιστικά σημαντικά σχέση του παράγοντα της σχέσης εργασίας – οικογένειας με τους παράγοντες της συμπεριφοράς, της ψυχικής ευημερίας, καθώς και με άλλους παράγοντες, όπως τη δέσμευση με τον οργανισμό και την επαγγελματική ικανοποίηση.

Στην έρευνα των Hamama et al. (2013), που πραγματοποιήθηκε στο Ισραήλ, μελετήθηκε το κατά πόσο το άγχος που βιώνουν οι ειδικοί παιδαγωγοί επιδρά στην υποκειμενική ευημερία τους, δηλαδή τη θετική και αρνητική συναισθηματική κατάσταση και την ικανοποίηση από τη ζωή. Στην έρευνα συμμετείχαν 125 ειδικοί παιδαγωγοί. Στα αποτελέσματα της έρευνας βρέθηκε μια θετική συσχέτιση μεταξύ των υψηλών επιπέδων άγχους και της αρνητικής συναισθηματικής κατάστασης και της μείωσης της ικανοποίησης από τη ζωή. Πιο συγκεκριμένα στην έρευνα βρέθηκε η ύπαρξη ισχυρών αρνητικών συναισθημάτων όπως ανησυχία, φόβος, θυμός, ενοχές, τα

οποία προκύπτουν από το άγχος. Αντίθετα, δεν φάνηκε το άγχος να επηρεάζει τα θετικά συναισθήματά τους, όπως χαρά, δύναμη, ικανοποίηση, ενέργεια και χαλάρωση. Επίσης, βρέθηκε ότι ο αυτοέλεγχος συμβάλλει στη θετική συναισθηματική κατάσταση των εκπαιδευτικών και την ικανοποίησή τους από τη ζωή, αλλά δεν συνδέεται άμεσα με την μείωση του άγχους. Η ύπαρξη υψηλού βαθμού άγχους στους ειδικούς παιδαγωγούς, συνεπάγεται αρνητικά συναισθήματα, τα οποία έχουν αρνητικές επιπτώσεις εξίσου την επαγγελματική και ιδιωτική ζωή. Αντίστοιχα με την παρούσα μελέτη, εκείνη τη περίοδο διενεργήθηκαν και άλλες έρευνες, οι οποίες συνέδεσαν την αρνητική σχέση (ανισορροπία) της επαγγελματικής και ιδιωτικής /οικογενειακής ζωής με τη σωματική επιβάρυνση, τη μη ικανοποίηση από της εργασία, την παραίτηση και το στρες. Ειδικότερα, αυξημένα επίπεδα εργασιακής σύγκρουσης και άγχους στον επαγγελματικό χώρο προέβλεψαν αύξηση των προθέσεων για παραίτηση από την εργασία σε αντίθεση με την οικογενειακή σύγκρουση που δεν επηρέαζε την παραίτηση. Βρέθηκε ωστόσο αμοιβαίο αποτέλεσμα όπου οι προθέσεις για διακοπή του επαγγέλματος προέβλεπαν αύξηση τόσο της εργασιακής όσο και της οικογενειακής σύγκρουσης (Opie & Henn, 2013 · Nohe & Sanntag, 2014 · Noor & Zainuddin, 2011 · Simbula, 2010). Το στρες που σχετίζεται με την εργασιακή/οικογενειακή σύγκρουση μπορεί να εμποδίσει τα άτομα να επιτύχουν την πλήρη συγκέντρωση και να αφιερώνουν τον απαραίτητο χρόνο και την ενέργειά τους στους εργασιακούς ρόλους. Ουσιαστικά, η εργασιακή/οικογενειακή σύγκρουση είναι πιθανό να μειώσει την έκταση που ένα άτομο ασχολείται με την εργασία του (Opie & Henn, 2013).

Οι Erdarmar & Demirel σε δύο μελέτες που πραγματοποίησαν (2016), έχοντας ως δείγμα Τούρκους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, διερεύνησαν την επαγγελματική ικανοποίηση, την ικανοποίηση από την ζωή σε συνδυασμό με τις εντάσεις που βιώνουν στη δουλειά και στο σπίτι. Από τα αποτελέσματα, συμπεραίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί είναι αρκετά ικανοποιημένοι από την εργασία τους και αυτό οφείλεται στην ικανοποίηση από την ζωή γενικότερα, η οποία εμφανίζει μεγάλα ποσοστά. Αρνητική επιρροή ασκούν οι εντάσεις που βιώνονται στο χώρο εργασίας και στο σπίτι, όπως ο έντονος φόρτος εργασίας, οι αυξανόμενες οικογενειακές απαιτήσεις και οι απαιτήσεις εργασίας, τα οποία μπορούν να οδηγήσουν τους εκπαιδευτικούς στην εμπειρία της εργασιακής/οικογενειακής σύγκρουσης. Επιπλέον, καθόλου δε φαίνεται να επηρεάζεται από διάφορα δημογραφικά στοιχεία όπως, το φύλο, η οικογενειακή

κατάσταση, η ηλικία και ο τύπος σχολείου. Τα άτομα τα οποία βιώνουν υγιείς οικογενειακούς δεσμούς έχουν μεγαλύτερη εργασιακή ικανοποίηση.

Το 2017 οι Piko και Mihalka, με βάση το μοντέλο των εργασιακών απαιτήσεων – πόρων, διερεύνησαν σε δείγμα 2.068 Ούγγρων εκπαιδευτικών ένα σύνολο μεταβλητών που σχετίζονται με την εργασία και την επαγγελματική ικανοποίηση. Τα αποτελέσματα τους ανέδειξαν ότι βασικό ρόλο για την έλλειψη ικανοποίησης από την εργασία, παίζει η σύγκρουση και η ασάφεια ρόλων που μπορεί να προκύψουν εντός του εργασιακού πλαισίου. Αυτό το αποτέλεσμα τους οδήγησε να εξάγουν το συμπέρασμα ότι αν ο εργαζόμενος δεν είναι ικανοποιημένος από την εργασία του, τότε θα έχει χαμηλή απόδοση στο ρόλο του, θα έχει μειωμένα κίνητρα, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε οδυνηρές συνέπειες στη γενικότερη ποιότητα της ζωής του, τόσο στον επαγγελματικό τομέα όσο και στον προσωπικό.

Σε έρευνα του ο Kafetsios (2007), θέλησε να εξετάσει το κατά πόσο η σύγκρουση εργασίας – οικογένειας εντός και εκτός του εργασιακού πλαισίου επηρεάζει το συναίσθημα στην εργασία, αν υπάρχει διαφορά ως προς το φύλο και αν υπάρχει συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε πρώτη φάση σε δείγμα 365 παντρεμένων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και σε δεύτερη φάση σε δείγμα 166 παντρεμένων εργαζόμενων στον ιδιωτικό τομέα. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι οι δύο κατευθύνσεις της σύγκρουσης (εργασίας-οικογένειας και οικογένειας-εργασίας) συσχετίζονται με το θετικό και αρνητικό συναίσθημα στην εργασία, τόσο εξωτερικά, όσο και εσωτερικά. Η σύγκρουση εργασίας και οικογένειας έχει αντίστροφες συνέπειες με το θετικό συναίσθημα στην εργασία, ενώ συσχετίζεται θετικά με το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία. Αναλυτικότερα η σύγκρουση εργασίας – οικογένειας είχε αρνητική επίπτωση στην επαγγελματική ικανοποίηση και υψηλά επίπεδα αρνητικής επίδρασης στην ψυχολογική διάθεση του ατόμου. Τέλος η έρευνα, έδειξε ότι οι γυναίκες παρουσίασαν υψηλότερα ποσοστά εργασιακής – οικογενειακής σύγκρουσης, αλλά δεν παρουσιάστηκαν σημαντικές διαφορές της σύγκρουσης οικογένειας – εργασίας ως προς το φύλο των συμμετεχόντων.

Η Κριτσάκη (2007) μελέτησε τη βαθμό συσχέτισης μεταξύ των μεταβλητών «επαγγελματική εξουθένωση, επαγγελματική ικανοποίηση, συναίσθημα στην εργασία, φύλο, σύγκρουση εργασίας-οικογένειας» σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, και την επίδραση που ασκεί στην οικογένεια και την εργασία η ενασχόληση των εκπαιδευτικών με εξω-εργασιακές

δραστηριότητες στον ελεύθερο χρόνο τους. Το δείγμα αποτελούνταν από 130 έγγαμους εκπαιδευτικούς δημόσιων σχολείων, οι οποίοι συμπλήρωσαν ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η σύγκρουση εργασίας-οικογένειας σχετίζεται αρνητικά με την επαγγελματική ικανοποίηση, το θετικό συναίσθημα στην εργασία και την ικανοποίηση από την ενασχόληση με εξω-εργασιακές δραστηριότητες, και θετικά με την επαγγελματική εξουθένωση και το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία. Επιπλέον διαπιστώθηκε ότι οι εξω-εργασιακές δραστηριότητες σχετίζονται αρνητικά με την επαγγελματική εξουθένωση, ενώ ως προς το φύλο η ανάλυση έδειξε ότι οι γυναίκες βιώνουν περισσότερη σύγκρουση εργασίας-οικογένειας και αρνητικό συναίσθημα στην εργασία από τους άντρες, ενώ αφιερώνουν λιγότερο χρόνο σε εξω-εργασιακές δραστηριότητες. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δίνουν βαρύτητα σε διαφορετικούς παράγοντες (διαπροσωπικές σχέσεις, συνεργασία, επικοινωνία), σε σχέση με τους άνδρες συναδέλφους τους (ανταγωνισμό), όσον αφορά το σχολικό κλίμα. Οι οικογενειακές και οι επαγγελματικές υποχρεώσεις των γυναικών είναι ταυτόχρονες, ενώ οι οικογενειακές υποχρεώσεις των ανδρών έπονται των επαγγελματικών. Τέλος, αποδείχτηκε ότι οι εξω-εργασιακές δραστηριότητες συμβάλλουν σημαντικά στην πρόβλεψη της επαγγελματικής εξουθένωσης, της επαγγελματικής ικανοποίησης, του συναισθήματος στην εργασία και της σύγκρουσης εργασίας - οικογένειας.

Η Χατζημαρινάκη (2018), πραγματοποίησε έρευνα σε δείγμα 139 ειδικούς παιδαγωγούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εκ των οποίων οι 121 ήταν γυναίκες (87,1%) και οι 18 ήταν άνδρες (12,9%), με σκοπό τη διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στην εργασιακή/οικογενειακή σύγκρουση και την επαγγελματική εξουθένωση και τη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της εργασιακής/οικογενειακής σύγκρουσης και της εργασιακής δέσμευσης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της, φάνηκε να υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στην εργασιακή/οικογενειακή σύγκρουση (και το αντίστροφο αυτής) με την επαγγελματική εξουθένωση και τις τρεις διαστάσεις της, την συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και το αίσθημα μειωμένης προσωπικής επίτευξης. Επίσης, διαπιστώθηκε σημαντική συσχέτιση της εργασιακής/οικογενειακής σύγκρουσης και των τριών διαστάσεων αυτής με την εργασιακή δέσμευση. Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης, φαίνεται να έρχονται σε συμφωνία και με άλλες διεθνείς προηγούμενες μελέτες (Allen, et al., 2000 · Blanch & Aluja, 2012 · Brauchli, Bauer, & Hämmig, 2011 · Rupert et al., 2009).

ΜΕΡΟΣ Β

5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1 Σκοπός και Σπουδαιότητα έρευνας

Στην παρούσα έρευνα, ο σκοπός είναι να ερευνηθεί και να διαπιστωθεί εάν τα κίνητρα και η επαγγελματική ικανοποίηση των ειδικών παιδαγωγών, αποτελούν σημαντικούς παραμέτρους που θα καθορίσουν τη σύγκρουση εργασίας - οικογένειας. Τα κίνητρα και η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, αποτελούν έννοιες οι οποίες έχουν μελετηθεί εκτενώς σύμφωνα με την διεθνή και εγχώρια βιβλιογραφία, καθώς θεωρούνται ιδιαίτερα σημαντικοί παράγοντες για την επαγγελματική πορεία και ανέλιξη του εκπαιδευτικού, καθώς επίσης και για την απόδοση και παραμονή του στο επάγγελμα. Εντούτοις, η σύγκρουση εργασίας - οικογένειας των εκπαιδευτικών, αποτελεί μια μεταβλητή που δεν έχει διερευνηθεί εκτενώς.

Σημαντικό είναι ότι μέχρι σήμερα δεν υπάρχει σχετική έρευνα που να εξετάζει την επίδραση των κινήτρων και της επαγγελματικής ικανοποίησης των ειδικών παιδαγωγών στην διαμόρφωση της σχέσης εργασίας – οικογένειας. Ωστόσο, ένα τέτοιο θέμα προς διερεύνηση έχει μεγάλη σημασία, καθώς οι ειδικοί παιδαγωγοί οφείλουν να ανταποκρίνονται επαρκώς και να βρίσκουν ισορροπία σε δύο ρόλους, οι οποίοι συνδέονται στενά, τον επαγγελματικό και ιδιωτικό/οικογενειακό ρόλο. Όσον αφορά τον επαγγελματικό τους ρόλο, όντας καθημερινά σε επαφή με μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καλούνται να ανταποκρίνονται επαρκώς στις ανάγκες των μαθητών τους και τις διάφορες και έντονες απαιτήσεις που συνεπάγεται αυτός ο ρόλος και παράλληλα σχετικά με τον ρόλο τους ως άτομα με ιδιωτική/οικογενειακή ζωή, οφείλουν να αφιερώνουν εξίσου χρόνο και ενέργεια, ώστε να ανταποκρίνονται επαρκώς και σε αυτόν το ρόλο τους, ως σύζυγοι, γονείς, σύντροφοι, φίλοι. Για το λόγο αυτό, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να εξεταστεί η μεταβλητή της σύγκρουσης ρόλων εργασίας και οικογένειας και ο τρόπος με τον οποίο μπορεί να επηρεαστεί από τα κίνητρα που έχουν διαμορφώσει για το επάγγελμα τους οι ειδικοί παιδαγωγοί και το βαθμό της επαγγελματικής ικανοποίησης τους από το επάγγελμα τους.

Παράλληλα στην παρούσα έρευνα εξετάζεται ο ρόλος που διαδραματίζουν τα ατομικά χαρακτηριστικά των ειδικών παιδαγωγών, αναφορικά με τα κίνητρα, την

επαγγελματική ικανοποίηση και τη σύγκρουση εργασίας – οικογένειας. Πιο συγκεκριμένα αυτά είναι: το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, ο αριθμός των τέκνων, η θέση εργασίας, η σχέση εργασίας (αναπληρωτές ή μόνιμοι), τα έτη προϋπηρεσίας, το μηνιαίο εισόδημα, οι σπουδές, οι κατηγορίες ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών που απασχολούν και η περιοχή του σχολείου και η ειδικότητα (εκπαιδευτικός και ειδικός παιδαγωγός).

5.2 Ερευνητικά Ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία διατυπώνονται για την παρούσα ερευνητική μελέτη είναι τα εξής:

1. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στα κίνητρα εργασίας και στην επαγγελματική ικανοποίηση των ειδικών παιδαγωγών;
2. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στα κίνητρα εργασίας και στην σύγκρουση εργασίας – οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών;
3. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και στην σύγκρουση εργασίας – οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών;
4. Επηρεάζονται τα κίνητρα, η επαγγελματική ικανοποίηση και η σύγκρουση εργασίας – οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών από τα ατομικά τους χαρακτηριστικά;

5.3 Δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 218 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αναλυτικότερα για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας συμπλήρωσαν και απάντησαν το αντίστοιχο ερωτηματολόγιο 109 ειδικοί παιδαγωγοί από διάφορους νομούς της χώρας, οι οποίοι και αποτελούν την πειραματική ομάδα, με σκοπό να διαπιστωθεί αν τα κίνητρα και η επαγγελματική ικανοποίηση είναι σημαντικοί παράμετροι για τη σχέση εργασίας – οικογένειας. Αντίστοιχα την ομάδα ελέγχου, αποτέλεσαν 109 εκπαιδευτικοί, από διάφορες περιοχές της χώρας, με σκοπό να εντοπιστούν οι διαφορές και οι ομοιότητες που μπορεί να υπάρχουν μεταξύ των δύο ομάδων. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται αναλυτικά τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών.

Ξεκινώντας από το φύλο, από το σύνολο των 109 ειδικών παιδαγωγών που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο της έρευνας, οι 9 ήταν άνδρες (ποσοστό 8.3 %) και οι 100 γυναίκες (91.7%). Όσον αφορά την ομάδα ελέγχου από το σύνολο των 109 εκπαιδευτικών, οι 15 ήταν άνδρες (ποσοστό 13.8%) και οι 94 γυναίκες (86.2%) (βλ. Πίνακα 5.3.1).

Πίνακας 5.3.1 Το φύλο των εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα

Ειδικότητα							
Φύλο		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Ανδρας	15	13.8%	9	8.3%	24	11.0%
	Γυναίκα	94	86.2%	100	91.7%	194	89.0%
	Σύνολο	109	100.0%	109	100.0%	218	100.0%

Σε ότι αφορά την ηλικία, από τους 109 ειδικούς παιδαγωγούς οι 68 ήταν 22-30 ετών (ποσοστό 62.4%), οι 25 ήταν 31-40 ετών (ποσοστό 22.9%), οι 9 ήταν 41-50 ετών (ποσοστό 8.3%) ετών και οι 7 ήταν από 51 ετών και άνω (ποσοστό 6.4%) και από τους 109 εκπαιδευτικούς, που αποτελούν την ομάδα ελέγχου οι 19 ήταν 22-30 ετών (ποσοστό 17.4%), οι 46 ήταν 31-40 ετών (ποσοστό 82.2%), οι 25 ήταν 41-50 ετών (ποσοστό 22.9%) ετών και οι 19 ήταν από 51 ετών και άνω (ποσοστό 17.4%) (βλ. Πίνακα 5.3.2).

Πίνακας 5.3.2 Η ηλικία των εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα

Ειδικότητα							
Ηλικιακή κατηγορία		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	22-30	19	17.4%	68	62.4%	87	39.9%
	31-40	46	82.2%	25	22.9%	71	32.6%
	41-50	25	22.9%	9	8.3%	34	15.6%
	51 και άνω	19	17.4%	7	6.4%	26	11.9%
	Σύνολο	109	100.0%	109	100.0%	218	100.0%

Σχετικά με τη σχέση εργασίας, από τους 109 ειδικούς παιδαγωγούς οι 28 ήταν μόνιμοι (ποσοστό 25.7%) και οι 81 αναπληρωτές (ποσοστό 74.3%), ενώ από τους 109

εκπαιδευτικούς οι 80 ήταν μόνιμοι (ποσοστό 73.4%) και οι 29 αναπληρωτές(ποσοστό 26.6%) (βλ.Πίνακα 5.3.3).

Πίνακας 5.3.3 Η σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα

Ειδικότητα							
Σχέση Εργασίας		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Μόνιμος	80	73.4%	28	25.7%	108	49.5%
	Αναπληρωτής	29	26.6%	81	74.3%	110	50.5%
	Σύνολο	109	100.0%	109	100.0%	218	100.0%

Όσον αφορά τις σπουδές των ειδικών παιδαγωγών (N=109), οι 40 είχαν πτυχίο στην ειδική αγωγή (ποσοστό 36.7%), 50 μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή (ποσοστό 45.9), 1 διδακτορικό στην ειδική αγωγή (ποσοστό 1%), 9 παρακολούθησαν σεμινάριο ετήσιας επιμόρφωσης – εξειδίκευσης στην ειδική αγωγή (ποσοστό 8.3%), 6 είχαν πτυχίο στη γενική εκπαίδευση (ποσοστό 5.5%) και οι υπόλοιποι 3 είχαν μεταπτυχιακό (ποσοστό 2.7%). Από τους εκπαιδευτικούς (N=109), οι 5 είχαν μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή, 3 παρακολούθησαν σεμινάριο ετήσιας επιμόρφωσης – εξειδίκευσης στην ειδική αγωγή (ποσοστό 2.8%), 60 πτυχίο στη γενική εκπαίδευση (ποσοστό 55%) και 41 είχαν μεταπτυχιακό (ποσοστό 37.6%) (βλ.Πίνακα 5.3.4).

Πίνακας 5.3.4 Οι σπουδές των εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα

Ειδικότητα							
Σπουδές		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Πτυχίο στην ΕΑΕ	0	0%	40	36.7%	40	18.3%
	Μεταπτυχιακό στην ΕΑΕ	5	4.6%	50	45.8%	55	25.2%
	Διδακτορικό στην ΕΑΕ	0	0.0%	1	1%	1	0.5%
	Σεμινάριο ετήσιας επιμόρφωσης – εξειδίκευσης στην ΕΑΕ	3	2.8%	9	8.3%	12	5.5%
	Πτυχίο στη Γενική Εκπαίδευση	60	55.0%	6	5.5%	66	30.3%
	Μεταπτυχιακό	41	37.6%	3	2.7%	44	20.2%
	Σύνολο	109	100.0%	109	100.0%	218	100.0%

Από το σύνολο των ειδικών παιδαγωγών (N=109) οι 32 εργάζονται σε τμήμα ειδικής τάξης (14.7%), οι 50 σε παράλληλη στήριξη (22.9%) και οι 27 σε ειδικό δημοτικό (12.4%), ενώ όλοι οι εκπαιδευτικοί (N=109) που αποτελέσαν την ομάδα ελέγχου εργάζονται σε τμήμα γενικής τάξης (βλ.Πίνακα 5.3.5).

Πίνακας 5.3.5 Η θέση εργασίας των εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα

Ειδικότητα							
Θέση εργασίας		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Τμήμα Γενικής Τάξης	109	100%	0	0.0%	109	50.0%
	Τμήμα Ειδικής Τάξης	0	0.0%	32	14.7%	32	14.7%
	Παράλληλη Στήριξη	0	0.0%	50	22.7%	50	22.9%
	Ειδικό Δημοτικό	0	0.0%	27	12.4%	27	12.4%
	Σύνολο	109	100.0%	109	100.0%	218	100.0%

Από τους 109 ειδικούς παιδαγωγούς που συμμετείχαν στη μελέτη, οι 63 είχαν 0-5 έτη προϋπηρεσίας (ποσοστό 57.8%), οι 20 είχαν 6-10 έτη προϋπηρεσίας (ποσοστό 18.3%), οι 8 είχαν 11-15 έτη προϋπηρεσίας (ποσοστό 7.4%) και οι 18 είχαν 16 έτη και άνω (ποσοστό 16.5%), ενώ από τους εκπαιδευτικούς (N=109) οι 18 είχαν 0-5 έτη προϋπηρεσίας (ποσοστό 16.6%), οι 19 είχαν 6-10 έτη προϋπηρεσίας (ποσοστό 17.4%), οι 36 είχαν 11-15 έτη προϋπηρεσίας (ποσοστό 33%) και οι 36 είχαν 16 έτη και άνω (ποσοστό 33%) (βλ.Πίνακα 5.3.6).

Πίνακας 5.3.6 Τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα

Ειδικότητα							
Έτη Προϋπηρεσίας		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	0-5	18	16.6%	63	57.8%	81	37.2%
	6-10	19	17.4%	20	18.3%	39	17.9%
	11-15	36	33.0%	8	7.4%	44	20.2%
	16 και άνω	36	33.0%	18	16.5%	54	24.8%
	Σύνολο	109	100.0%	109	100.0%	218	100.0%

Από τους 109 ειδικούς παιδαγωγούς που συμμετείχαν στη μελέτη, οι 65 ήταν άγαμοι (ποσοστό 59.6%), οι 39 έγγαμοι (ποσοστό 35.8%) και οι 5 διαζευγμένοι (ποσοστό 4.6%) και από τους 109 εκπαιδευτικούς, οι 33 ήταν άγαμοι (ποσοστό 30.3%), οι 68 έγγαμοι (ποσοστό 62.4%) και οι 8 διαζευγμένοι (ποσοστό 7.3%), ενώ από τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής (βλ.Πίνακα 5.3.7)

Πίνακας 5.3.7 Η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα

Ειδικότητα							
Οικογενειακή Κατάσταση		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Άγαμος	33	30.3%	65	59.6%	98	45.0%
	Έγγαμος	68	62.4%	39	35.8%	107	49.0%
	Διαζευγμένος	8	7.3%	5	4.6%	13	6.0%
	Σύνολο	109	100.0%	109	100.0%	218	100.0%

Σχετικά με τον αριθμό των τέκνων τους, από τους 109 ειδικούς παιδαγωγούς, οι 83 δεν είχαν παιδιά (ποσοστό 76.1%), οι 15 είχαν 1 παιδί (ποσοστό 13.8%) και οι υπόλοιποι 11 είχαν 2 παιδιά (ποσοστό 10.1%) και από τους 109 εκπαιδευτικούς, οι 53 δεν είχαν παιδιά (ποσοστό 48.6%), οι 23 είχαν 1 παιδί (ποσοστό 21.1%) και οι 33 είχαν 2 παιδιά (ποσοστό 30.3%) (βλ.Πίνακα 5.3.8).

Πίνακας 5.3.8 Ο αριθμός των τέκνων ανά ειδικότητα

Ειδικότητα							
Αριθμός Τέκνων		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	0	53	48.6%	83	76.1%	136	62.4%
	1	23	21.1%	15	13.8%	38	17.4%
	2	33	30.3%	11	10.1%	44	20.2%
	3 και άνω	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	Σύνολο	109	100.0%	109	100.0%	218	100.0%

Από τους 109 ειδικούς παιδαγωγούς που συμμετείχαν στη μελέτη, οι 41 λάμβαναν έως 800€ μηνιαίως (ποσοστό 37.6%), οι 60 λάμβαναν μηνιαίως 801€ - 1300€ (ποσοστό 55.1%) και οι υπόλοιποι 8 λάμβαναν άνω των 1300€ μηνιαίως (ποσοστό 7.3%), ενώ από τους 109 εκπαιδευτικούς, οι 18 λάμβαναν έως 800€ μηνιαίως (ποσοστό 16.5%), οι 77 λάμβαναν μηνιαίως 801€ - 1300€ (ποσοστό 70.6%) και οι

υπόλοιποι 14 λάμβαναν άνω των 1300€ μηνιαίως (ποσοστό 12.8%), ενώ από τους ειδικικούς παιδαγωγούς (βλ.Πίνακα 5.3.9).

Πίνακας 5.3.9 Το μηνιαίο εισόδημα ανά ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Μηνιαίο Εισόδημα	Έως 800€	18	16.5%	41	37.6%	59	27.1%
	801€ – 1300€	77	70.6%	60	55.1%	137	62.8%
	1301€ και άνω	14	12.8%	8	7.3%	22	10.1%
	Σύνολο	109	100.0%	109	100.0%	218	100.0%

Σχετικά με τις κατηγορίες εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών που απασχολούσαν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στη μελέτη, από τους 109 ειδικούς παιδαγωγούς οι 44 εργάζονται με παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία (ποσοστό 40.4%), οι 8 εργάζονται με παιδιά με νοητική αναπηρία (ποσοστό 7.3%), οι 3 με παιδιά με Αισθητηριακή αναπηρία ακοής (κωφοί, βαρήκοοι) (ποσοστό 2.7%), 1 με παιδιά με κινητική αναπηρία (0.5%), 1 με παιδιά με χρόνια μη ιάσημα νοσήματα (ποσοστό 0.9%), 4 με παιδιά με διαταραχές ομιλίας, λόγου (ποσοστό 3.7%), 7 με παιδιά με σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα (ποσοστό 6.4%), 30 με παιδιά με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού) (ποσοστό 27.5%), 7 με παιδιά με ψυχικές διαταραχές και πολλαπλές αναπηρίες (ποσοστό 6.4%) και 4 απάντησαν καμία από τις παραπάνω (ποσοστό 3.7%). Από τους εκπαιδευτικούς (N=109) που αποτέλεσαν την ομάδα ελέγχου οι 42 εργάζονται με παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία (ποσοστό 38.5%), οι 2 εργάζονται με παιδιά με νοητική αναπηρία (ποσοστό 1.8), 1 με παιδιά με χρόνια μη ιάσημα νοσήματα (ποσοστό 0.9%), 7 με παιδιά με διαταραχές ομιλίας, λόγου (ποσοστό 6.4%), 24 με παιδιά με σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα (ποσοστό 22%), 14 με παιδιά με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού) (ποσοστό 12.8%) και 19 απάντησαν καμία από τις παραπάνω (ποσοστό 17.4%) (βλ.Πίνακα 5.3.10).

Πίνακας 5.3.10 Οι κατηγορίες των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών που απασχολούν οι εκπαιδευτικοί ανά ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Κατηγορίες ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών που απασχολείτε	ειδικές μαθησιακές δυσκολίες όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία	42	38.5%	44	40.4%	86	39.4%
	Νοητική αναπηρία	2	1.8%	8	7.3%	10	4.6%
	Αισθητηριακή αναπηρία ακοής (κωφοί, βαρήκοοι)	0	0.0%	3	2.7%	3	1.4%
	Κινητική αναπηρία	0	0.0%	1	1.0%	1	0.5%
	Χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα	1	0.9%	1	0.9%	2	0.9%
	Διαταραχές ομιλίας, λόγου	7	6.4%	4	3.7%	11	5.0%
	Σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα	24	22.0%	7	6.4%	31	14.2%
	Διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού)	14	12.8%	30	27.5%	44	20.2%
	Ψυχικές διαταραχές και πολλαπλές αναπηρίες	0	0.0%	7	6.4%	7	3.2%
	Καμία από τις παραπάνω	19	17.4%	4	3.7%	23	10.6%
	Σύνολο	109	100.0%	109	100.0%	218	100.0%

Τέλος, όσον αφορά την περιοχή του σχολείου στην οποία εργάζονταν, από τους 109 ειδικούς παιδαγωγούς οι 68 εργάζονταν σε σχολείο που βρίσκεται σε αστική περιοχή (ποσοστό 62.4%) και οι υπόλοιποι 41 σε σχολείο που βρίσκεται σε ημιαστική περιοχή (ποσοστό 37.6%) και από τους 109 εκπαιδευτικούς οι 60 εργάζονταν σε σχολείο που βρίσκεται σε αστική περιοχή (ποσοστό 55%) και οι υπόλοιποι 49 σε σχολείο που βρίσκεται σε ημιαστική περιοχή (ποσοστό 45%), ενώ από τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής (βλ.Πίνακα 5.3.11).

5.3.11 Η περιοχή σχολείου ανά ειδικότητα

Ειδικότητα							
Περιοχή σχολείου		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Αστική	60	55.0%	68	62.4%	128	58.7%
	Ημιαστική	49	45.0%	41	37.6%	90	41.3%
	Σύνολο	109	100.0%	109	100.0%	218	100.0%

5.4 Διαδικασία συλλογής ερευνητικών δεδομένων

Η διαδικασία συλλογής των ερευνητικών δεδομένων διήρκησε από τον Οκτώβριο του 2018 έως το Φεβρουάριο 2019. Δόθηκαν ερωτηματολόγια σε εκπαιδευτικούς τμημάτων ένταξης, παράλληλης στήριξης και ειδικών δημοτικών σχολείων και σχολείων γενικής εκπαίδευσης. Αρχικά έγινε προσπάθεια να εντοπιστούν όσο περισσότεροι εκπαιδευτικοί και ειδικοί παιδαγωγοί του νομού Ιωαννίνων, με τους οποίους πραγματοποιήθηκε απευθείας συνάντηση, από τους οποίους κάποιοι συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο σε διάστημα 1 εβδομάδας και κάποιοι άλλοι ζήτησαν να τους σταλεί το ερωτηματολόγιο σε ηλεκτρονική μορφή μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, καθώς ήταν πιο εύκολο για αυτούς να το συμπληρώσουν όποτε θα μπορούσαν, ενώ παράλληλα τους δινόταν να το προωθήσουν και σε άλλους συναδέλφους τους, ακόμη και σε διαφορετικές πόλεις. Επειδή διαπιστώθηκε, ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών επιθυμούσε την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου σε ηλεκτρονική μορφή, για το λόγο αυτό αξιοποιήθηκε η ηλεκτρονική εφαρμογή «Google Forms», μέσω της οποίας διαμορφώθηκε το ερωτηματολόγιο σε ψηφιακή μορφή και έτσι στάλθηκε στους συμμετέχοντες μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Το ερωτηματολόγιο συνοδευόταν από μια συνοδευτική επιστολή, στην οποία τονιζόταν η διασφάλιση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, ενώ ταυτόχρονα αναφερόταν στους εκπαιδευτικούς η δυνατότητα για διευκρινήσεις και επίλυση διαφόρων αποριών που μπορεί να είχαν.

5.5 Ερευνητικό εργαλείο

Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν τα παρακάτω ερωτηματολόγια - κλίμακες:

1. Για να διερευνηθούν τα κίνητρα χρησιμοποιήθηκε το «Τεστ Κινήτρων, GalaMotives Test», των Γαλανάκη και Σταλικά (2009). Αποτελείται από 65 προτάσεις, οι οποίες αναφέρονται σε 8 παράγοντες, που μπορούν να κινητοποιήσουν ένα εργαζόμενο σύμφωνα με το τεστ είναι οι εξής: χρήματα, ηγεσία, χώρος εργασίας, συνάδελφοι, φιλότιμο, πίεση, απογοήτευση από εργασία και προαγωγές. Οι συμμετέχοντες δηλώνουν το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας τους με καθεμία από τις προτάσεις χρησιμοποιώντας μια κλίμακα τύπου Likert πέντε διαβαθμίσεων (1= διαφωνώ απόλυτα, 5=συμφωνώ απόλυτα). Οι συμμετέχοντες βαθμολογούνται για κάθε πρόταση του τεστ με κριτήριο το κατά πόσο δηλώνουν ότι το περιεχόμενο της τους χαρακτηρίζει. Οι βαθμολογίες που μπορούν να επιτύχουν ανά πρόταση κυμαίνονται από 1 έως 5 βαθμούς. Στο τεστ χρησιμοποιούνται και αντεστραμμένες προτάσεις, στις οποίες οι εξεταζόμενοι αξιολογούνται με βαθμό αντίστροφο από το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας που έχουν υποδείξει. Οι βαθμοί κάθε συμμετέχοντα αθροίζονται προκειμένου να υπολογιστεί η συνολική τιμή του ως προς τα επίπεδα κινητοποίησης, καθώς και προκειμένου να υπολογιστεί ποιο κίνητρο είναι αυτό που τον ενεργοποιεί περισσότερο σύμφωνα με τις αρχές και την προσωπικότητα του. Το τεστ έχει φαινομενική εγκυρότητα και εγκυρότητα περιεχομένου (Σταλικάς, Τριλίβα & Ρούσση, 2012). Όσον αφορά την αξιοπιστία του τεστ, πραγματοποιήθηκαν οι απαραίτητοι ελέγχοι αξιοπιστίας για κάθε υποκλίμακα που αφορά τους παράγοντες κινητοποίησης των εκπαιδευτικών που αποτέλεσαν το δείγμα της παρούσας έρευνας (N=218), δηλαδή τα χρήματα ($a=0.789>0.6$), η ηγεσία ($a=0.723>0.6$), ο χώρος εργασίας ($a=0.645>0.6$), οι συνάδελφοι ($a=0.643>0.6$), το φιλότιμο ($a=0.476<0.6$), η οποία δεν αποτελεί αξιόπιστη υποκλίμακα, η πίεση ($a=0.721>0.6$), η απογοήτευση από την εργασία ($a=0.802>0.6$) και οι προαγωγές ($a=0.791>0.6$) (βλ. παράρτημα 2, πίνακες 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6, 1.7, 1.8).
2. Για να αποτυπωθεί η Επαγγελματική Ικανοποίηση των ειδικών παιδαγωγών, χρησιμοποιήθηκε το «Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Επαγγελματικής Ικανοποίησης, Employee Satisfaction Inventory (ESI)», των Κουστέλιου και

Μπαγιάτη (1996). Αποτελείται από 24 προτάσεις, οι οποίες έχουν βασιστεί σε 6 παράγοντες: συνθήκες εργασίας, άμεσος προϊστάμενος, μισθός, φύση της δουλειάς, οργανισμός ως ολότητα και ευκαιρίες για προαγωγή. Κάθε πρόταση βαθμολογείται σε κλίμακα 5 διαβαθμίσεων τύπου Likert (1= διαφωνώ απόλυτα, 5= συμφωνώ απόλυτα). Όσον αφορά την αξιοπιστία του τεστ, πραγματοποιήθηκαν οι απαραίτητοι ελέγχοι αξιοπιστίας για κάθε υποκλίμακα που αφορά τους παράγοντες που συντελλούν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών που αποτέλεσαν το δείγμα της παρούσας έρευνας (N=218), δηλαδή οι συνθήκες εργασίας ($\alpha=0.751>0.6$), ο μισθός ($\alpha=0.776>0.6$), οι προαγωγές ($\alpha=0.725>0.6$), η φύση της δουλειάς ($\alpha=0.769>0.6$), ο άμεσα προϊστάμενος ($\alpha=0.896>0.6$) και ο οργανισμός ως ολότητα ($\alpha=0.756>0.6$) (βλ. παράρτημα 2, πίνακες 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6).

3. Για να αποτυπωθεί η σύγκρουση εργασίας – οικογένειας, χρησιμοποιήθηκε η «Κλίμακα Σύγκρουσης Ρόλων Εργασίας και Οικογένειας (Work – Family Interference [WFC-FWC]), η οποία προσαρμόστηκε στα ελληνικά από τους Καφέτσιος, Πετρούλια και Λυδάκη (2007). Η κλίμακα αυτή αξιολογεί την περίπτωση στην οποία οι απαιτήσεις από το χώρο εργασίας παρακωλύουν την εκπλήρωση των οικογενειακών υποχρεώσεων και το αντίστροφο, οδηγώντας το άτομο σε σύγκρουση ανάμεσα σε δύο ασυμβίβαστους ρόλους. Παράλληλα εξετάζει ψυχολογικές και συμπεριφορικές διαστάσεις που προκύπτουν από τη σύγκρουση ρόλων. Πρόκειται για μια κλίμακα αυτοαναφοράς αποτελούμενη από 12 θέματα – προτάσεις, τα οποία διερευνούν τη διπλή κατεύθυνση της σύγκρουσης εργασία – οικογένεια, δηλαδή τη σύγκρουση της εργασίας – οικογένειας (Work –Family Conflict, WFC) και τη σύγκρουση της οικογένειας – εργασίας (Family – Work Conflict, FWC). Ο ερωτώμενος καλείται να εκτιμήσει τη συχνότητα με την οποία έχει βιώσει την εκάστοτε περιγραφόμενη κατάσταση, βασιζόμενος σε μια κλίμακα 5 διαβαθμίσεων τύπου Likert (1= σχεδόν ποτέ/ποτέ, 5= σχεδόν πάντα/πάντα). Όσον αφορά την αξιοπιστία του τεστ, πραγματοποιήθηκαν οι απαραίτητοι ελέγχοι αξιοπιστίας για κάθε υποκλίμακα που αφορά τους παράγοντες που συντελλούν στην σύγκρουση εργασίας – οικογένειας, δηλαδή την εξωτερική σύγκρουση εργασίας - οικογένειας (WFE) ($\alpha=0.864 >0.6$), την εσωτερική σύγκρουση εργασίας - οικογένειας (WFI) ($\alpha=0.903>0.6$), την εξωτερική σύγκρουση οικογένειας - εργασίας (FWE) ($\alpha=0.853>0.6$) και την

εσωτερική σύγκρουση οικογένειας - εργασία (FWI) ($\alpha=0.927>0.6$) (βλ. παράρτημα 2, πίνακες 3.1, 3.2, 3.3, 3.4).

Σε αυτό το σημείο ως προς το βαθμό αξιοπιστίας πρέπει να σημειωθεί, ότι υπολογίστηκε μέσω του δείκτη Cronbach α , ο οποίος είναι ένας από τους ευρέως χρησιμοποιούμενους δείκτες αξιοπιστίας (Cronbach,1951). Αλλιώς, ονομάζεται και δείκτης εσωτερικής συνέπειας (internal consistency coefficient). Ο δείκτης αυτός μπορεί να ερμηνευτεί ως ο βαθμός συσχέτισης μεταξύ μιας κλίμακας και όλων των πιθανών κλιμάκων που περιλαμβάνουν τον ίδιο αριθμό θεμάτων και οι οποίες θα μπορούσαν να δημιουργηθούν από ένα υποθετικό σύνολο θεμάτων που μετρούν το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό. Θεωρητικά, μπορεί να κυμαίνεται από το μείον άπειρο έως το 1 (μόνο οι θετικές τιμές έχουν νόημα).

Ενδεικτικές τιμές αξιοπιστίας είναι οι παρακάτω:

- < 0.6 η κλίμακα είναι αναξιόπιστη
- 0.6 το ελάχιστο αποδεκτό όριο
- 0.7 επαρκές
- 0.8 καλύτερο
- 0.9 πολύ υψηλή αξιοπιστία (μάλλον σπάνιο)

Αξίζει να αναφερθεί επίσης, πως οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα, εκτός από τις ερωτήσεις που συμπεριλαμβάνονταν στις παραπάνω κλίμακες, απάντησαν και σε κάποιες επιπλέον ερωτήσεις, που αφορούσαν τα δημογραφικά στοιχεία αυτών. Οι ερωτήσεις δημογραφικού χαρακτήρα, αφορούσαν το φύλο, την ηλικία, τη σχέση εργασίας, τη θέση εργασίας, τις σπουδές, τα έτη προϋπηρεσίας, την οικογενειακή κατάσταση, τον αριθμό των τέκνων, το μηνιαίο εισόδημα, τις κατηγορίες των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών που απασχολούν και τη περιοχή του σχολείου.

5.6 Στατιστική επεξεργασία δεδομένων

Για την στατιστική επεξεργασία των δεδομένων που συλλέχθηκαν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα SPSS version 20.0. Προκειμένου να εξεταστεί αν υπάρχουν συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών που εξετάζονταν στην έρευνα χρησιμοποιήθηκε το τεστ Pearson r . Στη συνέχεια, για να ελεγχθούν και να διαπιστωθούν τυχόν διαφορές μεταξύ των μέσων όρων των μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε το τεστ ANOVA. Τέλος, για να ελέγξουμε την υπόθεση αν οι μεταβλητές των κινήτρων και της επαγγελματική ικανοποίησης των εκπαιδευτικών είναι σημαντικοί παράμετροι για την διαμόρφωση της σχέσης εργασίας – οικογένειας, πραγματοποιήθηκε απλή γραμμική παλινδρόμηση. Ως επίπεδο σημαντικότητας ορίστηκε το 5%, οπότε όταν p -value είναι μικρότερο ή ίσο του 0.05 τότε υπάρχει στατιστικά σημαντικό αποτέλεσμα. Για τον έλεγχο μέσω του F-test (ANOVA) ελέγχθηκαν αν ικανοποιούνται οι εξής υποθέσεις:

- Το ποσοστό των ακραίων τιμών σε κάθε δείγμα δεν υπερβαίνει σε αριθμό το 10% των συνολικών παρατηρήσεων του δείγματος.
- Οι παρατηρήσεις κάθε δείγματος προέρχονται από πληθυσμό που περιγράφεται ικανοποιητικά από την Κανονική Κατανομή. Ο έλεγχος έγινε με το test των Shapiro – Wilk.
- Υπάρχει ομοιογένεια μεταξύ των πληθυσμιακών διακυμάνσεων. Ο έλεγχος έγινε με το test του Levene.

6. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1 Ελέγχοι συσχέτισης

Επιδιώκοντας να διερευνηθεί αν οι τρεις μεταβλητές, δηλαδή τα κίνητρα, η επαγγελματική ικανοποίηση και η σύγκρουση εργασίας – οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών συνδέονται μεταξύ τους, πραγματοποιήθηκαν οι απαραίτητοι έλεγχοι συσχέτισης.

Διαπιστώθηκε πως υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των κλιμάκων «Επαγγελματική Ικανοποίηση» και «Κίνητρα», η οποία χαρακτηρίζεται ως μικρή και αρνητική ($r = -0.301$, $p = 0.001 < \alpha = 0.05$). Αναλυτικότερα όσο αυξάνονται τα κίνητρα για την εργασία ενός ειδικού παιδαγωγού τόσο μικρότερη επαγγελματική ικανοποίηση θα βιώνει. Επομένως, τα κίνητρα των ειδικών παιδαγωγών φαίνεται να επηρεάζουν με αρνητικό τρόπο την επαγγελματική ικανοποίηση, έστω και σε χαμηλό βαθμό ($r = -0.301$) και ως εκ τούτου η ερευνητική συσχέτιση επιβεβαιώνεται (βλ.Πίνακα 6.1.1).

Πίνακας 6.1.1 Έλεγχος συσχέτισης της κλίμακας της επαγγελματικής ικανοποίησης και της κλίμακας των κινήτρων

Συσχετίσεις		Ικανοποίηση
Κίνητρα	R	-0.301
	p (2-tailed)	0.001
	N	109

Όσον αφορά τη σχέση μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης και της σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας, βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των κλιμάκων, η οποία χαρακτηρίζεται ως μικρή και αρνητική ($r = -0.339$, $p = 0.001 < \alpha = 0.05$). Αυτό δηλώνει ότι όσο μεγαλύτερη σύγκρουση εργασίας – οικογένειας βιώνουν οι ειδικοί παιδαγωγοί τόσο λιγότερο ικανοποιημένοι θα νιώθουν από το επάγγελμά τους (βλ.Πίνακα 6.1.2).

Πίνακας 6.1.2 Έλεγχος συσχέτισης της κλίμακας της επαγγελματικής ικανοποίησης και της κλίμακας της σύγκρουσης εργασίας - οικογένειας

Συσχετίσεις		Σύγκρουση
Ικανοποίηση	R	-0.339
	p (2-tailed)	0.001
	N	109

Σύμφωνα με τον πίνακα 6.3, υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των κλιμάκων «Κίνητρα» και «Σύγκρουση εργασία - οικογένεια», η οποία χαρακτηρίζεται ως μέτρια και θετική ($r=0.424$, $p=0.001 < \alpha=0.05$). Δηλαδή, όσο περισσότερο κινητοποιημένοι νιώθουν για την εργασία τους οι ειδικοί παιδαγωγοί τόσο μεγαλύτερη σύγκρουση εργασίας – οικογένειας θα βιώνουν. Κατά συνέπεια, με βάση το ανωτέρω αποτέλεσμα η συγκεκριμένη ερευνητική συσχέτιση επιβεβαιώνεται (Πίνακας 6.1.3).

Πίνακας 6.1.3 Έλεγχος συσχέτισης της κλίμακας των κινήτρων και της κλίμακας της σύγκρουσης εργασίας - οικογένειας

Συσχετίσεις		Σύγκρουση
Κίνητρα	R	0.424
	p (2-tailed)	0.001
	N	109

6.2 Διερεύνηση των κινήτρων

Αρχικά διερευνήθηκαν τα κίνητρα που έχουν οι ειδικοί παιδαγωγοί και οι εκπαιδευτικοί στην εργασία τους, υπολογίζοντας τους μέσους όρους των οκτώ παραγόντων κινήτρων (χρήματα, ηγεσία, χώρος εργασίας, συνάδελφοι, φιλότιμο, πίεση, απογοήτευση από εργασία και προαγωγές) που εξετάζει το ερωτηματολόγιο. Οι βαθμοί σε κάθε υποκλίμακα κινήτρων των δύο ομάδων εκπαιδευτικών του δείγματος παρουσιάζονται στον πίνακα 6.2.1.

Το κίνητρο για τα χρήματα, σύμφωνα με τα αποτελέσματα, συγκεντρώνεται σε χαμηλό βαθμό τους εκπαιδευτικούς ($M=2.55$) και σε ακόμη χαμηλότερο τους ειδικούς παιδαγωγούς ($M=2.46$). Η διαφορά αυτή για το κίνητρο χρημάτων που χαρακτηρίζει τις δύο ομάδες εκπαιδευτικών του δείγματος, δεν είναι στατιστικά σημαντική ($p=0.340 > \alpha=0.05$). Άρα το κίνητρο για χρήματα δεν αποτελεί ισχυρό παράγοντα κινήτρων και για τις δύο ομάδες εκπαιδευτικών (βλ. πίνακα 6.2.1).

Αναφορικά με το κίνητρο που σχετίζεται με την ηγεσία, καταγράφεται ότι σε χαμηλό προς μέτριο βαθμό χαρακτηρίζονται οι ειδικοί παιδαγωγοί από το κίνητρο που προσφέρει η ηγεσία ($M=3.05$) και σε χαμηλότερο βαθμό οι εκπαιδευτικοί ($M=2.86$). Η διαφορά αυτή στις δύο ομάδες εκπαιδευτικών είναι στατιστικά σημαντική, καθώς $p=0.035 < \alpha=0.05$ (βλ. πίνακα 6.2.1).

Επίσης, αναφορικά με το κίνητρο από τη πίεση που αισθάνονται στη εργασία οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, βρέθηκε ότι σε χαμηλό βαθμό συγκεντρώνεται στους εκπαιδευτικούς ($M=2.49$) και στους ειδικούς παιδαγωγούς ($M=2.54$), χωρίς στατιστικά σημαντική διαφορά ($p=0.564 > \alpha=0.05$) τα κίνητρα σχετικά με την πίεση από την εργασία (βλ. πίνακα 6.2.1).

Σχετικά με το κίνητρο που αφορά τις προαγωγές, από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι το κίνητρο αυτό κυμαίνεται σε χαμηλό βαθμό στους εκπαιδευτικούς ($M=2.03$) και στους ειδικούς παιδαγωγούς ($M=2.06$), χωρίς στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες εκπαιδευτικών ($p=0.708 > \alpha=0.05$) (βλ. πίνακα 6.2.1).

Αναφορικά με το κίνητρο που αφορά την απογοήτευση από την εργασία, προέκυψε ότι σε χαμηλό βαθμό συγκεντρώνεται στις δύο ομάδες εκπαιδευτικών το κίνητρο που αφορά την απογοήτευση από την εργασία με στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα τους ($p=0.025 < \alpha=0.05$). Οι εκπαιδευτικοί ($M=2.05$) παρουσιάζονται να είναι περισσότερο απογοητευμένοι από την εργασία τους, συγκριτικά με τους ειδικούς παιδαγωγούς ($M=1.81$) (βλ. πίνακα 6.2.1).

Σχετικά με το κίνητρο που διέπει τους εκπαιδευτικούς του δείγματος (ειδικούς παιδαγωγούς και εκπαιδευτικούς) σχετικά με το χώρο εργασίας τους, βρέθηκε ότι το παρόν κίνητρο συγκεντρώνεται στους εκπαιδευτικούς ($M=3.72$) και στους ειδικούς παιδαγωγούς ($M=3.66$) σε μέτρια προς υψηλά επίπεδα, χωρίς στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα τους ($p=0.480 > \alpha=0.05$) (βλ. πίνακα 6.2.1).

Για το κίνητρο που αφορά τη σχέση με τους συναδέλφους, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το κίνητρο αυτό κυμαίνεται σε μέτρια προς υψηλά επίπεδα στους εκπαιδευτικούς ($M= 3.83$) και στους ειδικούς παιδαγωγούς ($M=3.95$), χωρίς να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα τους ($p=0.170 > \alpha=0.05$) (βλ. πίνακα 6.2.1).

Τέλος, για το κίνητρο που αφορά το φιλότιμο, καταγράφεται ότι σε υψηλό βαθμό συγκεντρώνεται στις δύο ομάδες εκπαιδευτικών το κίνητρο «φιλότιμο», αλλά σε υψηλότερο βαθμό διέπει τους εκπαιδευτικούς ($M=4.26$) από ότι τους ειδικούς παιδαγωγούς ($M=4.15$). Η διαφορά αυτή δεν είναι στατιστικά σημαντική ($p=0.089 > \alpha=0.05$) (βλ.πίνακα 6.2.1).

Πίνακας 6.2.1 Περιγραφικά στοιχεία κινήτρων σε κάθε ομάδα εκπαιδευτικών του δείγματος

Υποκλίμακα	Ειδικότητα	N	Mean	Std.	F	p
Χρήμα	Εκπαιδευτικός	109	2.55	.692	.915	.340
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	2.46	.659		
Ηγεσία	Εκπαιδευτικός	109	2.86	.683	4.495	.035
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	3.05	.676		
Χώρος	Εκπαιδευτικός	109	3.72	.582	.500	.480
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	3.66	.567		
Συναδέλφους	Εκπαιδευτικός	109	3.83	.648	1.892	.170
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	3.95	.591		
Φιλότιμο	Εκπαιδευτικός	109	4.26	.437	2.920	.089
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	4.15	.456		
Πίεση	Εκπαιδευτικός	109	2.49	.625	.334	.564
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	2.54	.680		
Προαγωγές	Εκπαιδευτικός	109	2.03	.683	.141	.708
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	2.06	.708		
Απογοήτευση	Εκπαιδευτικός	109	2.05	.828	5.127	.025
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	1.81	.774		

Στη συνέχεια, εξετάστηκε πώς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών

που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, επηρεάζουν τα κίνητρα που διαμορφώνουν για την εργασία τους. Για το σκοπό αυτό, πραγματοποιήθηκε ανάλυση Ανοηα Bonferroni, όπου εξαρτημένες μεταβλητές ήταν οι 8 παράγοντες κινήτρων και ανεξάρτητες τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Οι αναλύσεις αυτές πραγματοποιήθηκαν ξεχωριστά σε κάθε ομάδα εκπαιδευτικών του δείγματος.

Στους εκπαιδευτικούς (N=109), που αποτελούν την ομάδα ελέγχου της έρευνας προέκυψε ότι η οικογενειακή κατάσταση επηρεάζει στατιστικά σημαντικά το κίνητρο για χρήματα ($p=0.012 < \alpha=0.05$). Συγκεκριμένα οι άγαμοι – διαζευγμένοι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ως πιο σημαντικό το κίνητρο για χρήματα ($M=2.76$) σε σχέση με τους έγγαμους εκπαιδευτικούς ($M=2.42$). Παράλληλα βρέθηκε το κίνητρο για χρήματα επηρεάζεται στατιστικά σημαντικά από το μηνιαίο εισόδημα ($p= 0.009 < \alpha=0.05$) και πιο ειδικά οι εκπαιδευτικοί που λαμβάνουν μισθό έως 800 ευρώ έχουν υψηλότερο κίνητρο για χρήματα ($M=2.93$) συγκριτικά με αυτούς που λαμβάνουν μισθό 801 ευρώ και άνω ($M=2.47$). Τέλος αναφορικά με τα κίνητρα για χρήματα δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στο δείγμα των εκπαιδευτικών ανάλογα με το φύλο, την ηλικία, τη σχέση εργασίας, τα έτη προϋπηρεσίας και τις σπουδές τους (βλ.πίνακα 6.2.2).

Αναφορικά με το κίνητρο που προσφέρει η ηγεσία, δηλαδή το κίνητρο που προέρχεται από την στάση και συμπεριφορά του διευθυντή – προϊστάμενου, βρέθηκε ότι επηρεάζεται στατιστικά σημαντικά από την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών ($p=0.049 < \alpha=0.05$). Αναλυτικότερα οι άγαμοι – διαζευγμένοι εκπαιδευτικοί ($M=3.03$) διέπονται σε μεγαλύτερο βαθμό από το κίνητρο που προσφέρει η ηγεσία συγκριτικά με τους έγγαμους ($M=2.76$) (βλ.πίνακα 6.2.2).

Πίνακας 6.2.2 Διερεύνηση κινήτρων ανά ατομικό χαρακτηριστικό των εκπαιδευτικών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Χρήμα				Ηγεσία			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Άνδρας	15	2.56	.612	.003	.960	3.01	.728	.899	.345
	Γυναίκα	94	2.55	.707			2.83	.676		
Ηλικία	22-30	19	2.69	.517	.508	.603	3.09	.587	1.290	.279
	31-40	46	2.55	.697			2.82	.673		
	41 και άνω	44	2.49	.757			2.80	.724		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος- Διαζευγμένος	41	2.76	.665	6.488	.012	3.03	.665	4.073	.046
	Έγγαμος	68	2.42	.682			2.76	.678		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	80	2.48	.746	3.372	.069	2.81	.713	1.700	.195
	Αναπληρωτής	29	2.75	.472			3.00	.577		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	18	2.82	.504	1.894	.135	3.13	.618	2.288	.083
	6-10	19	2.69	.489			3.05	.682		
	11-15	36	2.39	.694			2.71	.686		
	16 και άνω	36	2.50	.822			2.78	.673		
Σπουδές	Μεταπτυχιακό ΕΑΕ – Διδακτορικό ΕΑΕ - Σεμινάριο στην ΕΑΕ	8	2.63	.593	1.033	.359	2.98	.823	.137	.872
	Πτυχίο στη γενική εκπαίδευση	60	2.46	.629			2.86	.727		
	Μεταπτυχιακό	41	2.66	.791			2.84	.596		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	18	2.93	.498	6.977	.009	3.04	.567	1.572	.213
	801 και άνω	91	2.47	.702			2.82	.700		

Στη συνέχεια, ως προς το κίνητρο για το χώρο εργασίας και τη σχέση του με κάποιον δημογραφικό παράγοντα, βρέθηκε ότι κανένας δημογραφικός παράγοντας δεν επηρεάζει στατιστικά σημαντικά το κίνητρο που σχετίζεται με το χώρο εργασίας των εκπαιδευτικών, καθώς δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στο κίνητρο αυτό, ανάλογα με το φύλο, την ηλικία, τις σπουδές, τη σχέση εργασίας, το μηνιαίο εισόδημα, τα έτη προϋπηρεσίας και την οικογενειακή τους κατάσταση. Αντίθετα βρέθηκαν όλοι οι μέσοι όροι να κυμαίνονται

σε μέτρια προς υψηλά επίπεδα. Άρα οι όλοι οι εκπαιδευτικοί της ομάδας ελέγχου διαθέτουν σε μέτριο προς υψηλό βαθμό το κίνητρο που αφορά το χώρο εργασίας (βλ.πίνακα 6.2.3).

Ως προς το κίνητρο που προσφέρει στους εκπαιδευτικούς η σχέση με τους συναδέλφους τους, σύμφωνα με τα αποτελέσματα βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ($p=0.034 < \alpha=0.05$) ανάμεσα στους μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς, καθώς οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί ($M=3.91$), παρουσίασαν σε υψηλότερο βαθμό το κίνητρο που απορρέει από τη σχέση με τους συναδέλφους τους συγκριτικά με τους αναπληρωτές ($M=3.62$) (βλ.πίνακα 6.2.3).

Πίνακας 6.2.3 Διερεύνηση κινήτρων ανά ατομικό χαρακτηριστικό των εκπαιδευτικών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Χώρος				Συνάδελφοι			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Άνδρας	15	3.50	.645	2.490	.118	3.80	.585	.061	.806
	Γυναίκα	94	3.75	.567			3.84	.660		
Ηλικία	22-30	19	3.66	.523	.561	.572	3.75	.758	.467	.628
	31-40	46	3.67	.528			3.80	.675		
	41 και άνω	44	3.79	.658			3.90	.572		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	41	3.70	.540	.103	.749	3.93	.648	1.510	.222
	Έγγαμος	68	3.73	.609			3.77	.645		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	80	3.73	.616	.221	.639	3.91	.600	4.610	.034
	Αναπληρωτής	29	3.67	.479			3.62	.733		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	18	3.74	.461	.414	.743	3.74	.888	.649	.585
	6-10	19	3.73	.565			3.69	.504		
	11-15	36	3.63	.559			3.89	.607		
	16 και άνω	36	3.78	.672			3.90	.624		
Σπουδές	Μεταπτυχιακό ΕΑΕ – Διδακτορικό ΕΑΕ - Σεμινάριο στην ΕΑΕ	8	3.83	.542	.345	.709	3.92	.584	.483	.618
	Πτυχίο στη γενική εκπαίδευση	60	3.74	.567			3.78	.691		
	Μεταπτυχιακό	41	3.67	.618			3.90	.600		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	18	3.73	.538	.003	.958	3.62	.888	2.432	.122
	801 και άνω	91	3.72	.592			3.88	.586		

Αναφορικά με το κίνητρα που αφορούν το φιλότιμο και την πίεση από την εργασία, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στους μέσους όρους του δείγματος ως προς τα δύο παραπάνω κίνητρα. Πιο συγκεκριμένα, από τις τιμές των μέσων όρων στο κίνητρο «φιλότιμο» αναφορικά με τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, βρέθηκε ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν σε υψηλό βαθμό το κίνητρο αυτό. Αντίθετα το κίνητρο που σχετίζεται με την πίεση από την εργασία, κυμάνθηκε σε χαμηλά επίπεδα στους εκπαιδευτικούς (βλ. πίνακα 6.2.4).

Πίνακας 6.2.4 Διερεύνηση κινήτρων ανά ατομικό χαρακτηριστικό των εκπαιδευτικών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Φιλότιμο				Πίεση			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Άνδρας	15	4.16	.610	.912	.342	2.48	.655	.247	.621
	Γυναίκα	94	4.27	.405			2.49	.625		
Ηλικία	22-30	19	4.15	.417	1.570	.213	2.67	.569	1.545	.218
	31-40	46	4.22	.438			2.52	.622		
	41 και άνω	44	4.34	.439			2.38	.643		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	41	4.22	.404	.523	.471	2.63	.644	3.073	.082
	Έγγαμος	68	4.28	.457			2.41	.603		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	80	4.30	.431	3.250	.074	2.44	.633	1.963	.164
	Αναπληρωτής	29	4.13	.436			2.63	.590		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	18	4.14	.363	.929	.429	2.57	.726	.293	.830
	6-10	19	4.20	.442			2.57	.524		
	11-15	36	4.27	.442			2.44	.608		
	16 και άνω	36	4.33	.463			2.46	.654		
Σπουδές	Μεταπτυχιακό ΕΑΕ – Διδακτορικό ΕΑΕ - Σεμινάριο στην ΕΑΕ	8	4.28	.389	.288	.750	2.37	.643	.162	.851
	Πτυχίο στη γενική εκπαίδευση	60	4.23	.460			2.50	.542		
	Μεταπτυχιακό	41	4.29	.418			2.50	.738		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	18	4.15	.417	1.401	.239	2.73	.635	3.280	.073
	801 και άνω	91	4.28	.440			2.44	.615		

Όσον αφορά το κίνητρο «προαγωγή», καταγράφεται το παρόν κίνητρο να επηρεάζεται στατιστικά σημαντικά ($p=0.041 < \alpha=0.05$) από την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών, καθώς όπως φαίνεται από τους μέσους όρους στην

κλίμακα «προαγωγή» οι άγαμοι – διαζευγμένοι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται να διαθέτουν σε μεγαλύτερο βαθμό το κίνητρο για προαγωγή ($M=2.20$) σε σχέση με τους έγγαμους ($M=1.93$). Επίσης βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($p=0.002 < \alpha=0.05$) στους εκπαιδευτικούς αναφορικά με τη σχέση εργασίας και το κίνητρο για προαγωγή, καθώς οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί εμφανίζουν υψηλότερο κίνητρο για προαγωγή ($M=2.35$) από τους μόνιμους ($M=1.91$). Τα έτη προϋπηρεσίας επηρεάζουν στατιστικά σημαντικά ($p=0.002 < \alpha=0.05$) και αυτά το κίνητρο για προαγωγή και συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί με τα λιγότερα έτη προϋπηρεσίας, δηλαδή 0-5 έτη φαίνεται να διαθέτουν σε υψηλότερο βαθμό το κίνητρο για προαγωγή ($M=2.48$), συγκριτικά με αυτούς που διαθέτουν 6-10 έτη προϋπηρεσίας ($M=2.20$), 11-15 έτη ($M=1.76$) και 16 και άνω έτη ($M=1.98$). Επιπλέον, στατιστικά σημαντικά φάνηκε να επηρεάζουν οι σπουδές το κίνητρο για προαγωγή ($p=0.016 < \alpha=0.05$) και συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακό ($M=2.27$) διέπονται σε μεγαλύτερο βαθμό απ' το κίνητρο για προαγωγή, συγκριτικά με αυτούς που έχουν πτυχίο στη γενική εκπαίδευση ($M=1.87$) και μεταπτυχιακό, διδακτορικό, σεμινάριο στην ΕΑΕ ($M=1.98$). Τέλος το μηνιαίο εισόδημα επηρεάζει το κίνητρο για προαγωγή στατιστικά σημαντικά ($p=0.02 < \alpha=0.05$), καθώς οι εκπαιδευτικοί που λαμβάνουν μισθό έως 800 ευρώ ($M=2.47$), έχουν σε υψηλότερο βαθμό το κίνητρο για προαγωγή από αυτούς που λαμβάνουν 801 ευρώ και άνω ($M=1.94$) (βλ.Πίνακα 6.2.5).

Τέλος, παρουσιάζονται και τα αποτελέσματα για το κίνητρο που αφορά την απογοήτευση από την εργασία. Το παρόν κίνητρο βρέθηκε να επηρεάζεται στατιστικά σημαντικά από την οικογενειακή κατάσταση ($p=0.010 < \alpha=0.05$). Αναλυτικότερα οι άγαμοι – διαζευγμένοι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο απογοητευμένοι από την εργασία τους ($M=2.31$) σε σχέση με τους έγγαμους ($M=1.90$). Επίσης οι σπουδές επηρεάζουν το παρόν κίνητρο στατιστικά σημαντικά ($p=0.011 < \alpha=0.05$) και συγκεκριμένα το κίνητρο «απογοήτευση από την εργασία» διέπει σε μεγαλύτερο βαθμό τους εκπαιδευτικούς με μεταπτυχιακό ($M=2.33$), σε σύγκριση με αυτούς που έχουν πτυχίο στην γενική εκπαίδευση ($M=1.93$) και αυτούς με μεταπτυχιακό, διδακτορικό και σεμινάριο στην ΕΑΕ ($M=1.57$) (βλ.Πίνακα 6.2.5).

Πίνακας 6.2.5 Διερεύνηση κινήτρων ανά ατομικό χαρακτηριστικό των εκπαιδευτικών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Προαγωγές				Απογοήτευση			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Άνδρας	15	2.14	.710	.438	.509	1.98	.981	.124	.725
	Γυναίκα	94	2.01	.681			2.06	.806		
Ηλικία	22-30	19	2.30	.699	1.785	.173	2.01	.792	.063	.939
	31-40	46	1.96	.661			2.08	.762		
	41 και άνω	44	1.98	.686			2.04	.921		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	41	2.20	.689	4.263	.041	2.31	.814	6.836	.010
	Έγγαμος	68	1.93	.663			1.90	.801		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	80	1.91	.655	9.685	.002	2.02	.866	.376	.541
	Αναπληρωτής	29	2.35	.661			2.13	.719		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	18	2.48	.756	5.445	.002	2.07	.794	.094	.963
	6-10	19	2.20	.497			2.11	.703		
	11-15	36	1.76	.530			2.00	.816		
	16 και άνω	36	1.98	.748			2.07	.939		
Σπουδές	Μεταπτυχιακό ΕΑΕ – Διδακτορικό ΕΑΕ - Σεμινάριο στην ΕΑΕ	8	1.98	.503	4.304	.016	1.57	.391	4.697	.011
	Πτυχίο στη γενική εκπαίδευση	60	1.87	.631			1.93	.704		
	Μεταπτυχιακό	41	2.27	.731			2.33	.971		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	18	2.47	.731	9.754	.002	2.16	.803	.377	.541
	801 και άνω	91	1.94	.642			2.03	.835		

Σχετικά με τους ειδικούς παιδαγωγούς (N=109), οι οποίοι αποτελούν την πειραματική ομάδα της παρούσας έρευνας, στο πίνακα 6.2.6 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τη διερεύνηση του κινήτρου για χρήματα και του κινήτρου που παρέχεται στους ειδικούς παιδαγωγούς από την ηγεσία. Για το κίνητρο «χρήματα», τα αποτελέσματα έδειξαν πως δεν υπάρχει κάποια στατιστικά σημαντική διαφορά στους μέσους όρους των δημογραφικών. Επομένως, όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα οι ειδικοί παιδαγωγοί έχουν σε χαμηλό βαθμό το κίνητρο για χρήματα, το οποίο δεν επηρεάζεται στατιστικά σημαντικά από τα ατομικά χαρακτηριστικά τους.

Αναφορικά με τη μεταβλητή του μηνιαίου εισοδήματος στους ειδικούς παιδαγωγούς σε σχέση με το κίνητρο που προέρχεται από την ηγεσία, δηλαδή από τη σχέση των ειδικών παιδαγωγών με την ηγεσία – διευθυντή/προϊστάμενο, βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά των μέσων ορών ($p=0.032 < \alpha=0.05$), καθώς οι ειδικοί παιδαγωγοί που λαμβάνουν μισθό έως 800 ευρώ ($M=3.23$), διέπονται σε μεγαλύτερο βαθμό από το κίνητρο αυτό, σε σχέση με αυτούς που λαμβάνουν μισθό 801 και άνω ευρώ ($M= 2.95$) (βλ.Πίνακα 6.2.6).

Πίνακας 6.2.6 Διερεύνηση κινήτρων ανά ατομικό χαρακτηριστικό των ειδικών παιδαγωγών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Χρήμα				Ηγεσία			
			Mean	Std. Deviation	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Άνδρας	9	2.50	.590	.035	.853	2.77	.610	1.704	.195
	Γυναίκα	100	2.46	.667			3.08	.679		
Ηλικία	22-30	68	2.53	.655	.879	.418	3.06	.662	.209	.812
	31-40	25	2.34	.605			3.10	.801		
	41 και άνω	16	2.38	.757			2.96	.543		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	70	2.49	.695	.284	.595	3.11	.669	1.122	.292
	Έγγαμος	39	2.42	.594			2.96	.688		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	28	2.40	.704	.332	.566	3.15	.610	.808	.371
	Αναπληρωτής	81	2.48	.646			3.02	.698		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	63	2.52	.662	.856	.466	3.07	.673	.538	.657
	6-10	20	2.41	.475			3.17	.697		
	11-15	8	2.59	.783			2.87	1.008		
	16 και άνω	18	2.26	.769			2.95	.497		
Σπουδές	Πτυχίο στην ΕΑΕ	40	2.40	.670	1.176	.323	2.95	.666	2.666	.052
	Μεταπτυχιακό ΕΑΕ – Διδακτορικό ΕΑΕ - Σεμινάριο στην ΕΑΕ	60	2.45	.596			3.10	.608		
	Πτυχίο στη γενική εκπαίδευση	6	2.81	1.136			3.61	.941		
	Μεταπτυχιακό	3	2.92	.449			2.47	1.081		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	41	2.55	.696	1.048	.308	3.23	.704	4.699	.032
	801 και άνω	68	2.41	.635			2.95	.641		
Θέση εργασίας	Τμήμα ένταξης	32	2.32	.636	1.122	.329	3.02	.615	.078	.925
	Παράλληλη στήριξη	50	2.54	.689			3.08	.714		
	Ειδικό δημοτικό	27	2.48	.624			3.04	.697		

Αναφορικά με το χώρο στον οποίο εργάζονται οι ειδικοί παιδαγωγοί και το κατά πόσο αυτός επηρεάζεται από τη σχέση εργασίας, δηλαδή από το αν είναι μόνιμοι ή αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ($p=0.027 < \alpha=0.05$) ανάμεσα και στους μόνιμους ($M=3.87$) και στους αναπληρωτές ($M=3.59$), καθώς οι μόνιμοι ειδικοί παιδαγωγοί φαίνεται να έχουν σε μεγαλύτερο βαθμό το κίνητρο που αφορά το χώρο και το περιβάλλον εργασίας (βλ. πίνακα 6.2.7).

Τέλος όσον αφορά το κίνητρο για τη σχέση με τους συναδέλφους στους ειδικούς παιδαγωγούς, βρέθηκε να μην επηρεάζεται στατιστικά σημαντικά από κάποιο δημογραφικό παράγοντα, καθώς δεν υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στους μέσους όρους των ομάδων των δημογραφικών χαρακτηριστικών των ειδικών παιδαγωγών ως προς το παρών κίνητρο (βλ. πίνακα 6.2.7).

Πίνακας 6.2.7 Διερεύνηση κινήτρων ανά ατομικό χαρακτηριστικό των ειδικών παιδαγωγών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Χώρος				Συνάδελφοι			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Ανδρας	9	3.57	.673	.285	.595	3.77	.827	.872	.352
	Γυναίκα	100	3.67	.559			3.97	.568		
Ηλικία	22-30	68	3.61	.549	.745	.477	3.95	.557	.350	.705
	31-40	25	3.73	.667			4.00	.676		
	41 και άνω	16	3.77	.472			3.85	.613		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	70	3.68	.619	.141	.708	3.96	.595	.075	.785
	Έγγαμος	39	3.64	.464			3.93	.589		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	28	3.87	.581	5.061	.027	3.98	.705	.107	.745
	Αναπληρωτής	81	3.59	.548			3.94	.550		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	63	3.57	.555	1.438	.236	3.96	.577	.764	.517
	6-10	20	3.81	.593			4.07	.609		
	11-15	8	3.69	.761			3.72	.732		
	16 και άνω	18	3.81	.453			3.87	.566		
Σπουδές	Πτυχιόστην ΕΑΕ	40	3.70	.564	.934	.427	3.87	.631	.721	.542
	Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό-Σεμινάριο στην ΕΑΕ	60	3.66	.554			4.01	.542		
	Πτυχιόστηγενικήεκπαίδευση	6	3.71	.782			4.06	.873		
	Μεταπτυχιακό	3	3.14	.285			3.66	.305		

Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	41	3.77	.568	2.442	.121	3.96	.660	.009	.926
	801 και άνω	68	3.60	.560			3.95	.550		
Θέση εργασίας	Τμήμα ένταξης	32	3.76	.600	.649	.525	3.93	.625	.858	.427
	Παράλληλη στήριξη	50	3.62	.563			3.90	.563		
	Ειδικό δημοτικό	27	3.64	.539			4.08	.603		

Αναφορικά με τη σχέση εργασίας των ειδικών παιδαγωγών, δηλαδή με το αν είναι μόνιμοι ή αναπληρωτές και το κατά πόσο αυτό επηρεάζει το κίνητρο «φιλότιμο», βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ($p=0.019 < \alpha=0.05$) μεταξύ των μέσων όρων. Οι μόνιμοι ειδικοί παιδαγωγοί ($M=4.33$) έχουν μεγαλύτερο φιλότιμο για την εργασία τους από τους αναπληρωτές ($M=4.09$) (βλ. Πίνακα 6.2.8).

Ως προς κίνητρο που σχετίζεται με τη πίεση που αισθάνονται οι ειδικοί παιδαγωγοί στα πλαίσια της εργασίας τους και το αν αυτή επηρεάζεται από το μηνιαίο εισόδημα αυτών, δηλαδή από το αν λαμβάνουν μισθό έως 800 ευρώ ή 801 και άνω ευρώ, προέκυψε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ($p=0.009 < \alpha=0.05$) στους μέσους όρους, αφού οι ειδικοί παιδαγωγοί με μισθό έως 800 ευρώ ($M=2.76$), φαίνεται να νιώθουν σε μεγαλύτερο βαθμό πίεση από την εργασία τους, συγκριτικά με αυτούς που λαμβάνουν 801 και άνω ευρώ ($M=2.41$) (βλ. Πίνακα 6.2.8).

Πίνακας 6.2.8 Διερεύνηση κινήτρων ανά ατομικό χαρακτηριστικό των ειδικών παιδαγωγών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Φιλότιμο				Πίεση			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Άνδρας	9	4.12	.481	.047	.830	2.58	.573	.033	.857
	Γυναίκα	100	4.16	.457			2.54	.691		
Ηλικία	22-30	68	4.08	.482	2.969	.056	2.61	.715	1.000	.371
	31-40	25	4.24	.346			2.47	.543		
	41 και άνω	16	4.35	.436			2.37	.711		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	70	4.10	.478	2.618	.109	2.60	.713	1.548	.216
	Έγγαμος	39	4.25	.403			2.43	.608		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	28	4.33	.463	5.637	.019	2.62	.666	.451	.503
	Αναπληρωτής	81	4.09	.441			2.52	.686		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	63	4.08	.485	1.745	.162	2.62	.712	.707	.550
	6-10	20	4.21	.408			2.39	.668		
	11-15	8	4.17	.402			2.57	.476		
	16 και άνω	18	4.34	.389			2.45	.661		

Σπουδές	Πτυχίοστην ΕΑΕ	40	4.17	.441	2.125	.102	2.47	.575	2.639	.053
	Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό-Σεμινάριο στην ΕΑΕ	60	4.16	.416			2.50	.678		
	Πτυχίοστηγενικήεκπαίδευση	6	4.26	.736			3.02	1.104		
	Μεταπτυχιακό	3	3.52	.594			3.33	.359		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	41	4.17	.476	.114	.736	2.76	.797	7.188	.009
	801 και άνω	68	4.14	.447			2.41	.564		
Θέση εργασίας	Τμήμα ένταξης	32	4.20	.463	.837	.436	2.43	.614	1.481	.232
	Παράλληλη στήριξη	50	4.09	.442			2.66	.732		
	Ειδικό δημοτικό	27	4.21	.477			2.46	.638		

Όσον αφορά το κίνητρο για προαγωγή και το αν επηρεάζεται από την οικογενειακή κατάσταση των ειδικών παιδαγωγών, δηλαδή από το αν είναι άγαμοι – διαζευγμένοι ή έγγαμοι, βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στους μέσους όρους ($p=0.048 < \alpha=0.05$), καθώς οι άγαμοι – διαζευγμένοι παρουσιάζονται να έχουν σε υψηλότερο βαθμό το κίνητρο για προαγωγή ($M= 2.16$) από τους έγγαμους ($M= 1.89$) (βλ. Πίνακα 6.2.9).

Επιπλέον για το αν οι σπουδές που έχουν κάνει οι ειδικοί παιδαγωγοί επηρεάζουν το κίνητρο για προαγωγή, βρέθηκε ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($p= 0.024 < \alpha=0.05$) μεταξύ των μέσων όρων αυτών που έχουν πτυχίο στην ΕΑΕ ($M=1.86$), μεταπτυχιακό – διδακτορικό- σεμινάριο στην ΕΑΕ ($M=2.13$), πτυχίο στη γενική εκπαίδευση ($M=2.42$) και μεταπτυχιακό ($M=2.85$), καθώς αυτοί που έχουν απλό μεταπτυχιακό μη σχετικό με την ειδική αγωγή φαίνεται να διαθέτουν υψηλότερο κίνητρο για προαγωγή από τις υπόλοιπες κατηγορίες ειδικών παιδαγωγών (βλ. Πίνακα 6.2.9).

Αναφορικά με το κίνητρο για προαγωγή και το κατά πόσο αυτό επηρεάζεται από το μηνιαίο εισόδημα των ειδικών παιδαγωγών, βρέθηκε ότι οι ειδικοί παιδαγωγοί που λαμβάνουν έως 800 ευρώ μισθό διέπονται σε μεγαλύτερο βαθμό απ' το κίνητρο για προαγωγή ($M=2.35$), συγκριτικά με αυτούς που λαμβάνουν περισσότερα χρήματα ($M=1.89$). Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($p=0.001 < \alpha=0.05$) (βλ. Πίνακα 6.2.9).

Αναφορικά με το κίνητρο που σχετίζεται με την απογοήτευση από την εργασία και το κατά πόσο αυτό σχετίζεται με την οικογενειακή κατάσταση των ειδικών παιδαγωγών (άγαμος – διαζευγμένος ή έγγαμος), βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($p=0.033 < \alpha=0.05$), με τους άγαμους – διαζευγμένους ($M=1.92$) να νιώθουν

περισσότερο απογοητευμένοι από την εργασία τους, συγκριτικά με τους έγγαμους ειδικούς παιδαγωγούς (M= 1.60) (βλ. Πίνακα 6.2.9).

Τέλος, αναφορικά με το μηνιαίο εισόδημα και τη σχέση του με το κίνητρο που σχετίζεται με την απογοήτευση από την εργασία, βρέθηκε ότι οι ειδικοί παιδαγωγοί που λαμβάνουν έως 800 ευρώ (M=2.01), νιώθουν στατιστικά σημαντικά ($p=0.032 < \alpha=0.05$) περισσότερο απογοητευμένοι από την εργασία τους σε σχέση με αυτούς που λαμβάνουν μισθό 801 και άνω ευρώ (M=1.68) (βλ. Πίνακα 6.2.9).

Πίνακας 6.2.9 Διερεύνηση κινήτρων ανά ατομικό χαρακτηριστικό των ειδικών παιδαγωγών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Προαγωγές				Απογοήτευση			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Άνδρας	9	2.31	.738	1.205	.275	1.55	.507	1.069	.303
	Γυναίκα	100	2.04	.705			1.83	.791		
Ηλικία	22-30	68	2.18	.743	2.471	.089	1.84	.798	.295	.745
	31-40	25	1.86	.557			1.81	.852		
	41 και άνω	16	1.89	.696			1.67	.531		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	70	2.16	.765	4.002	.048	1.92	.878	4.666	.033
	Έγγαμος	39	1.89	.556			1.60	.481		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	28	1.93	.644	1.390	.241	1.92	.829	.868	.354
	Αναπληρωτής	81	2.11	.727			1.77	.755		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	63	2.16	.765	.887	.451	1.82	.817	.466	.707
	6-10	20	1.96	.470			1.94	.924		
	11-15	8	1.94	.863			1.77	.506		
	16 και άνω	18	1.91	.646			1.64	.506		
Σπουδές	Πτυχίο στην ΕΑΕ	40	1.86	.628	3.264	.024	1.77	.709	.199	.897
	Μεταπτυχιακό ΕΑΕ- Διδακτορικό ΕΑΕ - Σεμινάριο στην ΕΑΕ	60	2.13	.626			1.81	.784		
	Πτυχίο στη γενική εκπαίδευση	6	2.42	1.370			2.03	1.248		
	Μεταπτυχιακό	3	2.85	.892			1.80	.529		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	41	2.35	.810	11.778	.001	2.01	.882	4.704	.032
	801 και άνω	68	1.89	.579			1.68	.678		
Θέση εργασίας	Τμήμα ένταξης	32	1.91	.697	1.511	.225	1.78	.704	.129	.879
	Παράλληλη στήριξη	50	2.18	.723			1.85	.814		
	Ειδικό δημοτικό	27	2.04	.676			1.77	.799		

6.3 Διερεύνηση επαγγελματικής ικανοποίησης

Εν συνεχεία παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων που αφορούν την επαγγελματική ικανοποίηση των ειδικών παιδαγωγών και των εκπαιδευτικών από την εργασία τους, υπολογίζοντας τους μέσους όρους των έξι παραγόντων που συνιστούν την επαγγελματική ικανοποίηση (συνθήκες εργασίας, άμεσος προϊστάμενος, μισθός, φύση της δουλειάς, οργανισμός ως ολότητα και προαγωγές) που εξετάζει το ερωτηματολόγιο. Οι βαθμοί σε κάθε υποκλίμακα επαγγελματικής ικανοποίησης των δύο ομάδων εκπαιδευτικών του δείγματος παρουσιάζονται στον Πίνακα 6.3.1.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, διαπιστώθηκε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση από την συνθήκες εργασίας κυμαίνεται σε μέτρια επίπεδα προς υψηλά επίπεδα και συγκεκριμένα διέπει σε μεγαλύτερο βαθμό τους ειδικούς παιδαγωγούς ($M=3.80$), από τους εκπαιδευτικούς ($M=3.76$). Η διαφορά αυτή στους μέσους όρους ως προς την ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας που χαρακτηρίζει τις δύο ομάδες εκπαιδευτικών του δείγματος, δεν είναι στατιστικά σημαντική ($p=0.697 > \alpha=0.05$) (βλ. Πίνακα 6.3.1).

Η επαγγελματική ικανοποίηση από το μισθό που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αν και κυμαίνεται σε χαμηλά προς μέτρια επίπεδα, βρέθηκε πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ($p=0.004 < \alpha=0.05$) ανάμεσα στους ειδικούς παιδαγωγούς και στους εκπαιδευτικούς, καθώς οι ειδικοί παιδαγωγοί ($M=2.61$) νιώθουν περισσότερο ικανοποιημένοι από το μισθό τους συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς ($M=2.26$) (βλ. Πίνακα 6.3.1).

Αντίστοιχα, βρέθηκε ότι σε χαμηλό προς μέτριο βαθμό παρουσιάζουν ικανοποίηση από τις ευκαιρίες για προαγωγή στο επάγγελμα τους οι ειδικοί παιδαγωγοί ($M=2.41$) και οι εκπαιδευτικοί ($M=2.27$), χωρίς να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ τους ($p=0.282 > \alpha=0.05$) (βλ. Πίνακα 6.3.1).

Αναφορικά με την ικανοποίηση από τη φύση της δουλειάς, βρέθηκε ότι η ικανοποίηση από αυτό το παράγοντα των εκπαιδευτικών ($M=4.21$) και των ειδικών παιδαγωγών ($M=4.28$), κυμαίνεται σε υψηλά επίπεδα, χωρίς να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ τους ($p=0.420 > \alpha=0.05$) (βλ. Πίνακα 6.3.1).

Για τον παράγοντα της ικανοποίησης που απορρέει από τον άμεσα προϊστάμενο, βρέθηκε ότι η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ($M=3.89$) και των ειδικών παιδαγωγών ($M=3.76$) ως προς τον άμεσα προϊστάμενο κυμαίνεται σε μέτρια προς

υψηλά επίπεδα, χωρίς στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες ($p=0.355>a=0.05$) (βλ. Πίνακα 6.3.1).

Τέλος, αναφορικά από την ικανοποίηση που αισθάνονται οι δύο ομάδες εκπαιδευτικών από τον οργανισμό του σχολείου ως ολότητα, βρέθηκε ότι η ικανοποίηση από τον οργανισμό ως ολότητα για τους εκπαιδευτικούς ($M=2.49$) και για τους ειδικούς παιδαγωγούς ($M=2.54$), κυμαίνεται σε χαμηλά επίπεδα, χωρίς στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ τους ($p=0.489>a=0.05$) (βλ. Πίνακα 6.3.1).

Πίνακας 6.3.1 Περιγραφικά στοιχεία επαγγελματικής ικανοποίησης σε κάθε ομάδα εκπαιδευτικών του δείγματος

Υποκλίμακα	Ειδικότητα	N	Mean	Std.	F	p
Συνθήκες εργασίας	Εκπαιδευτικός	109	3.76	.730	.152	.697
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	3.80	.795		
Μισθός	Εκπαιδευτικός	109	2.26	.927	8.249	.004
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	2.61	.899		
Προαγωγές	Εκπαιδευτικός	109	2.27	.937	1.165	.282
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	2.41	.902		
Φύση της δουλειάς	Εκπαιδευτικός	109	4.21	.702	.652	.420
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	4.28	.638		
Ο άμεσος προϊστάμενος	Εκπαιδευτικός	109	3.89	.972	.860	.355
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	3.76	1.104		
Ο οργανισμός ως ολότητα	Εκπαιδευτικός	109	2.49	.625	.481	.489
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	2.54	.680		

Στους πίνακες 6.3.2, 6.3.3 και 6.3.4 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τη διερεύνηση του πώς δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών ($N=109$) που αποτελούν την ομάδα ελέγχου, επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση. Για το σκοπό αυτό, πραγματοποιήθηκε ανάλυση Anova Bonferroni, όπου εξαρτημένες μεταβλητές ήταν οι 6 παράγοντες που αποτελούν την επαγγελματική ικανοποίηση και ανεξάρτητες τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων.

Αρχικά, από τα αποτελέσματα προέκυψε πως στους εκπαιδευτικούς ο βαθμός ικανοποίησης από τους παραπάνω παράγοντες «συνθήκες εργασίας, μισθός,

προαγωγές, ο άμεσα προϊστάμενος, ο οργανισμός ως ολότητα» κυμάνθηκε σε μέτρια προς υψηλά επίπεδα χωρίς κάποιο ατομικό χαρακτηριστικό των εκπαιδευτικών να επηρεάζει τους παράγοντες αυτούς στατιστικά σημαντικά. Επόμενως δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στους μέσους όρους των εκπαιδευτικών (βλ. Πίνακες 6.3.2, 6.3.3, 6.3.4).

Σε αντίθεση με το παραπάνω εύρημα έρχεται ο παράγοντας που αναφέρεται στη φύση της εργασίας. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η φύση της δουλειάς επηρεάζεται στατιστικά σημαντικά ($p=0.006 < \alpha=0.05$) από το δημογραφικό παράγοντα που αφορά την οικογενειακή κατάσταση. Πιο συγκεκριμένα οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί ($M=4.35$) αισθάνονται περισσότερο ικανοποιημένοι από τη φύση της δουλειάς του σε σχέση με τους άγαμους – διαζευγμένους ($M=3.98$) (βλ. πίνακα 6.3.3).

Πίνακας 6.3.2 Διερεύνηση επαγγελματικής ικανοποίησης ανά ατομικό χαρακτηριστικό των εκπαιδευτικών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Συνθήκες εργασίας				Μισθός			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Ανδρας	15	4.02	.881	2.189	.142	2.35	1.072	.157	.693
	Γυναίκα	94	3.72	.700			2.24	.908		
Ηλικία	22-30	19	4.00	.600	1.229	.297	2.60	1.219	1.616	.204
	31-40	46	3.69	.757			2.20	.828		
	41 και άνω	44	3.75	.748			2.17	.869		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	41	3.78	.650	.017	.898	2.22	1.096	.097	.756
	Έγγαμος	68	3.76	.779			2.28	.817		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	80	3.73	.722	.641	.425	2.18	.850	2.275	.134
	Αναπληρωτής	29	3.86	.759			2.48	1.099		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	18	4.00	.624	.841	.474	2.47	1.130	.670	.572
	6-10	19	3.71	.830			2.17	1.086		
	11-15	36	3.67	.750			2.13	.811		
	16 και άνω	36	3.77	.708			2.33	.847		
Σπουδές	Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό-Σεμινάριο στην ΕΑΕ	8	4.02	.559	1.177	.312	2.43	1.222	1.135	.325
	Πτυχίοστηγενικήεκπαίδευση	60	3.81	.603			2.35	.919		
	Μεταπτυχιακό	41	3.64	.905			2.09	.874		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	18	3.87	.679	.477	.491	2.25	1.166	.003	.955
	801 και άνω	91	3.74	.742			2.26	.880		

Πίνακας 6.3.3 Διερεύνηση επαγγελματικής ικανοποίησης ανά ατομικό χαρακτηριστικό των εκπαιδευτικών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Προαγωγές				Φύση της δουλειάς			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Ανδρας	15	2.31	.912	.021	.885	4.33	.753	.486	.487
	Γυναίκα	94	2.27	.946			4.19	.696		
Ηλικία	22-30	19	2.43	.962	.459	.633	3.94	.966	1.709	.186
	31-40	46	2.19	.982			4.28	.507		
	41 και άνω	44	2.29	.889			4.26	.735		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	41	2.17	.922	.737	.393	3.98	.808	7.738	.006
	Έγγαμος	68	2.33	.948			4.35	.592		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	80	2.32	.977	.617	.434	4.27	.656	2.173	.143
	Αναπληρωτής	29	2.16	.824			4.05	.805		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	18	2.51	.894	1.190	.317	3.90	.908	1.712	.169
	6-10	19	2.08	.873			4.19	.568		
	11-15	36	2.12	.999			4.35	.580		
	16 και άνω	36	2.40	.919			4.24	.740		
Σπουδές	Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό-Σεμινάριο στην ΕΑΕ	8	2.66	.942	.743	.478	4.40	.533	.567	.569
	Πτυχίοστηγενικήεκπαίδευση	60	2.23	.936			4.24	.682		
	Μεταπτυχιακό	41	2.26	.944			4.14	.762		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	18	2.48	.998	1.012	.317	3.95	.928	2.943	.089
	801 και άνω	91	2.23	.926			4.26	.643		

Πίνακας 6.3.4 Διερεύνηση επαγγελματικής ικανοποίησης ανά ατομικό χαρακτηριστικό των εκπαιδευτικών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Ο άμεσος προϊστάμενος				Ο οργανισμός ως ολότητα			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Άνδρας	15	4.28	1.064	2.827	.096	3.25	1.213	2.503	.117
	Γυναίκα	94	3.83	.948			2.83	.895		
Ηλικία	22-30	19	3.90	1.115	.016	.984	2.97	1.098	.097	.908
	31-40	46	3.87	.841			2.85	.832		
	41 και άνω	44	3.90	1.055			2.89	1.015		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	41	3.85	.971	.083	.774	2.73	.977	1.749	.189
	Έγγαμος	68	3.91	.979			2.98	.927		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	80	3.92	.970	.294	.589	2.91	.938	.136	.713
	Αναπληρωτής	29	3.81	.990			2.83	.996		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	18	3.54	1.015	2.451	.068	2.73	1.096	.278	.841
	6-10	19	4.30	.831			2.89	.925		
	11-15	36	3.74	.968			2.98	.888		
	16 και άνω	36	4.00	.966			2.87	.973		
Σπουδές	Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό-Σεμινάριο στην ΕΑΕ		4.12	.845	1.214	.301	2.96	1.249	.939	.394
	Πτυχίο στη γενική εκπαίδευση		3.98	.902			2.99	.933		
	Μεταπτυχιακό		3.71	1.081			2.73	.914		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ		3.79	1.061	.239	.626	2.84	1.004	.048	.827
	801 και άνω		3.91	.959			2.90	.944		

Στη συνέχεια, όσον αφορά τους ειδικούς παιδαγωγούς διερευνάται το κατά πόσο επηρεάζονται οι 6 παράγοντες που συνιστούν την επαγγελματική ικανοποίηση από δημογραφικούς παράγοντες. Αρχικά σχετικά με τη μεταβλητή των ετών προϋπηρεσίας των ειδικών παιδαγωγών σε σχέση με τις συνθήκες εργασίας, φάνηκε ότι οι ειδικοί παιδαγωγοί με προϋπηρεσία 11 -15 έτη αισθάνονται περισσότερο ικανοποιημένοι ($M=4.47$), από αυτούς που έχουν προϋπηρεσία 0-5 έτη ($M=3.66$), 6-10 έτη ($M=3.77$) και 16 και άνω έτη ($M=4.05$). Η διαφορές αυτές στις ομάδες που μελετώντες είναι στατιστικά σημαντικές ($p=0.022 < \alpha=0.05$) (βλ.Πίνακα 6.3.5).

Αναφορικά με το μισθό σε σχέση με το μηνιαίο εισόδημα των ειδικών παιδαγωγών, φάνηκε πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα σε αυτές τις δυο ομάδες

($p=0.017 < \alpha=0.05$), καθώς αυτοί που λαμβάνουν 801 ευρώ και άνω ($M=2.77$) είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από το μισθό τους σε σύγκριση με αυτούς που λαμβάνουν έως 800 ευρώ ($M=2.35$) (βλ. Πίνακα 6.3.5).

Πίνακας 6.3.5 Διερεύνηση επαγγελματικής ικανοποίησης ανά ατομικό χαρακτηριστικό των ειδικών παιδαγωγών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Συνθήκες εργασίας				Μισθός			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Άνδρας	9	4.17	.703	2.131	.147	2.44	.966	.358	.551
	Γυναίκα	100	3.77	.797			2.63	.897		
Ηλικία	22-30	68	3.69	.686	2.095	.128	2.52	.816	2.151	.121
	31-40	25	4.04	.983			2.94	.927		
	41 και άνω	16	3.95	.853			2.48	1.116		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	70	3.73	.807	1.615	.207	2.56	.866	.581	.448
	Έγγαμος	39	3.93	.765			2.70	.961		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	28	4.02	.958	2.728	.102	2.67	.985	.175	.676
	Αναπληρωτής	81	3.73	.722			2.59	.873		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	63	3.66	.676	3.341	.022	2.58	.804	.297	.827
	6-10	20	3.77	1.020			2.56	.983		
	11-15	8	4.47	.523			2.87	1.141		
	16 και άνω	18	4.05	.847			2.68	1.059		
Σπουδές	Πτυχίοστην ΕΑΕ	40	3.74	.823	.179	.910	2.66	.861	1.472	.226
	Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό-Σεμινάριο στην ΕΑΕ	60	3.85	.806			2.65	.902		
	Πτυχίοστηγενικήεκπαίδευση	6	3.76	.763			1.87	1.103		
	Μεταπτυχιακό	3	3.86	.305			2.75	.661		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	41	3.79	.711	.037	.848	2.35	.768	5.882	.017
	801 και άνω	68	3.82	.846			2.77	.940		
Θέση εργασίας	Τμήμα ένταξης	32	3.87	.926	.164	.849	2.55	.792	1.564	.214
	Παράλληλη στήριξη	50	3.79	.686			2.51	.933		
	Ειδικό δημοτικό	27	3.76	.839			2.87	.936		

Αναφορικά με τη μεταβλητή του φύλου στους ειδικούς παιδαγωγούς σε σχέση με την ικανοποίηση από τις προαγωγές, φάνηκε ότι οι άνδρες ($M=3.14$) νιώθουν περισσότερο ικανοποιημένοι από τις γυναίκες ($M=2.34$) ως προς τις προαγωγές. Η διαφορά αυτή ανάμεσα στα δύο φύλα προέκυψε να είναι στατιστικά σημαντική, αφού $p=0.010 < \alpha=0.05$ (βλ.Πίνακα 6.3.6).

Επιπλέον αναφορικά με την μεταβλητή της σχέσης εργασίας των ειδικών παιδαγωγών σε σχέση με τις προαγωγές, φάνηκε πως οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί ($M=2.72$) αισθάνονται περισσότερο ικανοποιημένοι από τις προαγωγές στην εργασία τους σε σύγκριση με τους αναπληρωτές ($M=2.30$). Η διαφορά είναι στατιστικά σημαντική καθώς $p=0.032 < \alpha=0.05$ (βλ.Πίνακα 6.3.6).

Αναφορικά με τη μεταβλητή του μηνιαίου εισοδήματος των ειδικών παιδαγωγών σε σχέση με τη φύση της δουλειάς, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ($p=0.014 < \alpha=0.05$), καθώς οι ειδικοί παιδαγωγοί που λαμβάνουν μισθό 801 ευρώ και άνω ($M=4.40$) είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τη φύση της δουλειάς τους σε σύγκριση με αυτούς που λαμβάνουν έως 800 ευρώ ($M=4.09$) (βλ.Πίνακα 6.3.6).

Πίνακας 6.3.6 Διερεύνηση επαγγελματικής ικανοποίησης ανά ατομικό χαρακτηριστικό των ειδικών παιδαγωγών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Προαγωγές				Φύση της δουλειάς			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Άνδρας	9	3.14	.959	6.865	.010	4.50	.649	1.072	.303
	Γυναίκα	100	2.34	.872			4.27	.637		
Ηλικία	22-30	68	2.33	.841	.740	.480	4.23	.607	.646	.526
	31-40	25	2.48	1.000			4.39	.739		
	41 και άνω	16	2.62	1.010			4.35	.612		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	70	2.36	.846	.621	.432	4.25	.708	.485	.488
	Έγγαμος	39	2.50	.999			4.34	.492		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	28	2.72	.968	4.697	.032	4.19	.842	.790	.376
	Αναπληρωτής	81	2.30	.858			4.32	.553		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	63	2.25	.774	2.152	.098	4.24	.617	.571	.636
	6-10	20	2.55	1.109			4.25	.794		
	11-15	8	2.33	1.112			4.43	.438		
	16 και άνω	18	2.83	.894			4.43	.611		
Σπουδές	Πτυχιόστην ΕΑΕ	40	2.35	.950	.097	.961	4.34	.576	.504	.681
	Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό-Σεμινάριο στην ΕΑΕ	60	2.44	.873			4.28	.684		
	Πτυχίο στη γενική εκπαίδευση	6	2.38	1.218			4.08	.683		
	Μεταπτυχιακό	3	2.55	.192			4.00	.500		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	41	2.60	.820	2.927	.090	4.09	.654	6.193	.014
	801 και άνω	68	2.29	.935			4.40	.604		
Θέση εργασίας	Τμήμα ένταξης	32	2.20	.945	2.594	.079	4.32	.747	.112	.895
	Παράλληλη στήριξη	50	2.37	.778			4.26	.573		
	Ειδικό δημοτικό	27	2.72	1.008			4.29	.635		

Αναφορικά με τους παράγοντες «ο άμεσα προϊστάμενος» και «ο οργανισμός ως ολότητα», βρέθηκε ότι αν και τα επίπεδα ικανοποίησης των ειδικών παιδαγωγών ως προς τον άμεσα προϊστάμενο και τον οργανισμό ως ολότητα κυμαίνονται σε μέτρια προς υψηλά επίπεδα, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στους μέσους όρους των ατομικών χαρακτηριστικών τους. Επομένως δεν επηρεάζονται στατιστικά

σημαντικά οι δύο αυτοί παράγοντες από τα ατομικά χαρακτηριστικά των ειδικών παιδαγωγών (βλ.πίνακα 6.3.7).

Πίνακας 6.3.7 Διερεύνηση επαγγελματικής ικανοποίησης ανά ατομικό χαρακτηριστικό των ειδικών παιδαγωγών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Ο άμεσος προϊστάμενος				Ο οργανισμός ως ολότητα			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Άνδρας	9	3.33	1.391	1.496	.224	2.77	1.134	.446	.506
	Γυναίκα	100	3.80	1.075			3.00	.940		
Ηλικία	22-30	68	3.67	1.024	1.541	.219	3.01	.907	2.476	.089
	31-40	25	4.10	1.089			3.19	1.106		
	41 και άνω	16	3.60	1.396			2.53	.789		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	70	3.67	1.113	1.371	.244	3.06	.976	1.606	.208
	Έγγαμος	39	3.92	1.083			2.82	.905		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	28	3.80	1.258	.048	.826	2.91	1.168	.158	.692
	Αναπληρωτής	81	3.75	1.054			3.00	.875		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	63	3.72	.968	1.118	.345	3.04	.905	.416	.742
	6-10	20	3.51	1.391			2.92	1.035		
	11-15	8	4.28	.673			3.09	1.117		
	16 και άνω	18	3.94	1.318			2.77	1.006		
Σπουδές	Πτυχιόστην ΕΑΕ	40	3.49	1.196	2.531	.061	2.73	1.072	1.455	.231
	Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό-Σεμινάριο στην ΕΑΕ	60	4.01	1.031			3.14	.891		
	Πτυχιόστηγενικήεκπαίδευση	6	3.25	.921			3.00	.707		
	Μεταπτυχιακό	3	3.33	.288			3.00	.250		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	41	3.59	.977	1.607	.208	3.10	.987	1.075	.302
	801 και άνω	68	3.86	1.169			2.90	.933		
Θέση εργασίας	Τμήμα ένταξης	32	3.83	1.147	.349	.707	2.86	.933	.661	.519
	Παράλληληστήριξη	50	3.80	.874			3.09	.735		
	Ειδικόδημοτικό	27	3.61	1.423			2.90	1.295		

6.4 Διερεύνηση της σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας

Τέλος, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων που αφορούν την διερεύνηση της τρίτης μεταβλητής της έρευνας, δηλαδή της σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών και των εκπαιδευτικών. Υπολογίζονται οι μέσοι όροι των τεσσάρων παραγόντων που αποτελούν αυτή την μεταβλητή (εξωτερική επιρροή εργασίας προς οικογένειας, εσωτερική επιρροή εργασίας προς οικογένειας, εξωτερική επιρροή οικογένειας προς εργασία και εσωτερική επιρροή οικογένειας προς εργασία).

Ως προς την εξωτερική σύγκρουση εργασίας – οικογένειας, σύμφωνα με τα αποτελέσματα ο παράγοντας αυτός κυμαίνεται σε μέτρια επίπεδα για τις δύο ομάδες εκπαιδευτικών που μελετώνται. Ωστόσο οι εκπαιδευτικοί διέπονται σε μεγαλύτερο βαθμό από αυτήν ($M=3.27$) σε σύγκριση με τους ειδικούς παιδαγωγούς ($M=3.00$), χωρίς να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ τους ($p=0.192 > \alpha=0.05$) (βλ. Πίνακα 6.4.1).

Αναφορικά με την εσωτερική σύγκρουση εργασίας – οικογένειας, βρέθηκε ότι η σύγκρουση αυτή κυμάνθηκε σε υψηλά επίπεδα για τους εκπαιδευτικούς ($M=4.32$) και για τους ειδικούς παιδαγωγούς ($M=4.03$). Όπως φαίνεται από τους μέσους όρους οι εκπαιδευτικοί νιώθουν σε μεγαλύτερο βαθμό τη σύγκρουση από τους ειδικούς παιδαγωγούς, χωρίς όμως αυτή η διαφορά να είναι στατιστικά σημαντική ($p=0.129 > \alpha=0.05$) (βλ. Πίνακα 6.4.1).

Για την εξωτερική σύγκρουση οικογένειας – εργασίας, βρέθηκε ότι η σύγκρουση αυτού του είδους κυμαίνεται για τους εκπαιδευτικούς ($M=1.66$) και για τους ειδικούς παιδαγωγούς ($M=1.67$) σε πολύ χαμηλά επίπεδα, χωρίς να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα τους ($p=0.988 > \alpha=0.05$) (βλ. Πίνακα 6.4.1).

Αναφορικά με την εσωτερική σύγκρουση οικογένειας – εργασίας, βρέθηκε ότι η σύγκρουση κυμαίνεται για τους εκπαιδευτικούς ($M=2.72$) και για τους ειδικούς παιδαγωγούς ($M=2.34$) σε χαμηλά προς μέτρια επίπεδα, χωρίς να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα τους ($p=0.063 > \alpha=0.05$) (βλ. Πίνακα 6.4.1).

Πίνακας 6.4.1 Περιγραφικά στοιχεία της σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας σε κάθε ομάδα εκπαιδευτικών του δείγματος

Υποκλίμακα	Ειδικότητα	N	Mean	Std.	F	p
Εξωτερική σύγκρουση εργασίας – οικογένειας	Εκπαιδευτικός	109	3.27	1.442	1.712	.192
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	3.00	1.655		
Εσωτερική σύγκρουση εργασίας – οικογένειας	Εκπαιδευτικός	109	4.32	1.437	2.320	.129
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	4.03	1.438		
Εξωτερική σύγκρουση οικογένειας – εργασίας	Εκπαιδευτικός	109	1.66	1.431	.000	.988
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	1.67	1.476		
Εσωτερική σύγκρουση οικογένειας – εργασία	Εκπαιδευτικός	109	2.72	1.531	3.487	.063
	Ειδικός Παιδαγωγός	109	2.34	1.515		

Εν συνεχεία, στους πίνακες 6.4.2 και 6.4.3 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της διερεύνησης των τεσσάρων παραγόντων σύγκρουσης ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών.

Πιο συγκεκριμένα αναφορικά με τη μεταβλητή των σπουδών των εκπαιδευτικών σε σχέση με την εξωτερική σύγκρουση εργασίας – οικογένειας, φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που κατέχουν μεταπτυχιακό (M=3.55) βιώνουν μεγαλύτερη σύγκρουση από τους εκπαιδευτικούς που κατέχουν μεταπτυχιακό – διδακτορικό – σεμινάριο στην ΕΑΕ (M=1.95) και από αυτούς που έχουν μόνο πτυχίο στη γενική εκπαίδευση (M=3.26). Η διαφορά αυτή βρέθηκε να είναι στατιστικά σημαντική, καθώς $p=0.015 < \alpha=0.05$. Αντίθετα όσον αφορά την εσωτερική σύγκρουση εργασίας – οικογένειας, δεν βρέθηκε να επηρεάζεται στατιστικά σημαντικά από κάποιον δημογραφικό παράγοντα (βλ. Πίνακα 6.4.2).

Πίνακας 6.4.2 Διερεύνηση της σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας ανά ατομικό χαρακτηριστικό των εκπαιδευτικών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Εξωτερική σύγκρουση εργασίας – οικογένεια				Εσωτερική σύγκρουση εργασίας – οικογένεια			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Άνδρας	15	2.62	1.227	3.687	.058	4.62	1.419	.731	.394
	Γυναίκα	94	3.38	1.452			4.28	1.442		
Ηλικία	22-30	19	3.12	1.576	1.363	.260	4.21	1.802	.089	.915
	31-40	46	3.54	1.552			4.32	1.452		
	41 και άνω	44	3.06	1.238			4.37	1.268		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	41	3.21	1.373	.108	.743	4.17	1.634	.698	.405
	Έγγαμος	68	3.31	1.491			4.41	1.308		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	80	3.12	1.449	3.472	.065	4.28	1.460	.278	.599
	Αναπληρωτής	29	3.70	1.357			4.44	1.389		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	18	3.33	1.628	.200	.896	3.87	1.696	1.620	.189
	6-10	19	3.26	1.468			4.84	.834		
	11-15	36	3.39	1.494			4.18	1.672		
	16 και άνω	36	3.13	1.324			4.42	1.241		
Σπουδές	Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό-Σεμινάριο στην ΕΑΕ	8	1.95	1.118	4.347	.015	4.08	1.581	.125	.883
	Πτυχίο στη γενική εκπαίδευση	60	3.26	1.486			4.35	1.516		
	Μεταπτυχιακό	41	3.55	1.309			4.33	1.316		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	18	3.53	1.534	.692	.407	3.870	1.645	2.203	.141
	801 και άνω	91	3.22	1.427			4.41	1.384		

Για τη μεταβλητή της σχέσης εργασίας των εκπαιδευτικών σε σχέση με την εσωτερική σύγκρουση οικογένειας – εργασίας, φάνηκε ότι όσοι είναι αναπληρωτές (M=3.21) βιώνουν μεγαλύτερη εσωτερική σύγκρουση οικογένειας – εργασίας από τους μόνιμους (M=2.55). Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($p=0.043 < \alpha=0.05$). Αντίθετα αναφορικά με την εξωτερική σύγκρουση οικογένειας εργασίας βρέθηκε να μην επηρεάζεται στατιστικά σημαντικά από κάποιον δημογραφικό παράγοντα (βλ. Πίνακα 6.4.3).

Πίνακας 6.4.3 Διερεύνηση της σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας ανά ατομικό χαρακτηριστικό των εκπαιδευτικών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Εξωτερική σύγκρουση οικογένειας – εργασίας				Εσωτερική σύγκρουση οικογένειας – εργασίας			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Άνδρας	15	1.62	1.407	.019	.891	3.00	1.786	.547	.461
	Γυναίκα	94	1.67	1.442			2.68	1.492		
Ηλικία	22-30	19	1.21	.931	2.120	.125	3.28	1.667	2.189	.117
	31-40	46	1.96	1.625			2.78	1.544		
	41 και άνω	44	1.56	1.348			2.42	1.411		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	41	1.67	1.373	.001	.977	2.84	1.567	.386	.536
	Έγγαμος	68	1.66	1.475			2.65	1.516		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	80	1.60	1.457	.629	.430	2.55	1.541	4.176	.043
	Αναπληρωτής	29	1.85	1.364			3.21	1.412		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	18	1.64	1.087	.054	.983	3.25	1.651	1.268	.289
	6-10	19	1.77	1.594			2.75	1.206		
	11-15	36	1.68	1.509			2.40	1.507		
	16 και άνω	36	1.61	1.466			2.76	1.622		
Σπουδές	Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό-Σεμινάριο στην ΕΑΕ	8	1.58	1.530	.752	.474	2.20	.941	.521	.595
	Πτυχίο στη γενική εκπαίδευση	60	1.53	1.417			2.73	1.615		
	Μεταπτυχιακό	41	1.88	1.442			2.81	1.503		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	18	1.81	1.504	.220	.640	3.07	1.728	1.104	.296
	801 και άνω	91	1.64	1.423			2.65	1.489		

Αναφορικά με τη θέση εργασίας των ειδικών παιδαγωγών, δηλαδή το αν δουλεύουν σε ειδικό δημοτικό, σε τμήμα ένταξης και σε παράλληλη στήριξη και τη σχέση της με τη μεταβλητή της εσωτερικής σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας. Βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε αυτές τις τρεις διαφορετικές θέσεις εργασίας έχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ τους ($p=0.001 < \alpha=0.05$). Πιο συγκεκριμένα φαίνεται ότι οι ειδικοί παιδαγωγοί που εργάζονται σε τμήματα ένταξης ($M=4.64$) αισθάνονται σε μεγαλύτερο βαθμό εσωτερική σύγκρουση εργασίας – οικογένειας σε σύγκριση με αυτούς που εργάζονται σε παράλληλη στήριξη ($M= 4.06$) και σε ειδικό δημοτικό ($M=3.23$) (βλ. Πίνακα 6.4.4).

Σε αντίθεση με το παραπάνω εύρημα, έρχονται τα αποτελέσματα που αφορούν τη μεταβλητή εξωτερική σύγκρουση εργασίας – οικογένειας για τους ειδικούς παιδαγωγούς, καθώς βρέθηκε να μην επηρεάζεται στατιστικά σημαντικά από κάποιον δημογραφικό παράγοντα (βλ. Πίνακα 6.4.4).

Πίνακας 6.4.4 Διερεύνηση της σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας ανά ατομικό χαρακτηριστικό των ειδικών παιδαγωγών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Εξωτερική σύγκρουση εργασίας – οικογένεια				Εσωτερική σύγκρουση εργασίας – οικογένεια			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Άνδρας	9	3.00	1.536	.000	.995	3.77	1.481	.301	.584
	Γυναίκα	100	3.00	1.673			4.05	1.439		
Ηλικία	22-30	68	3.17	1.439	1.432	.243	3.93	1.472	.941	.394
	31-40	25	2.52	1.866			4.01	1.467		
	41 και άνω	16	3.04	2.097			4.47	1.229		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	70	2.99	1.710	.011	.916	3.97	1.460	.278	.599
	Έγγαμος	39	3.02	1.575			4.12	1.411		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	28	2.88	2.063	.203	.653	4.21	1.499	.612	.436
	Αναπληρωτής	81	3.04	1.502			3.96	1.420		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	63	3.12	1.513	1.343	.265	3.91	1.391	.665	.575
	6-10	20	3.31	1.697			4.08	1.678		
	11-15	8	2.20	1.593			3.87	1.699		
	16 και άνω	18	2.59	2.037			4.44	1.226		
Σπουδές	Πτυχίοστην ΕΑΕ	40	2.60	1.729	1.760	.159	3.82	1.565	.768	.515
	Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό-Σεμινάριο στην ΕΑΕ	60	3.17	1.605			4.21	1.331		
	Πτυχίοστηγενικήεκπαίδευση	6	4.00	1.605			3.88	1.797		
	Μεταπτυχιακό	3	2.77	.384			3.44	1.071		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	41	3.27	1.603	1.805	.182	3.88	1.618	.660	.418
	801 και άνω	68	2.83	1.676			4.11	1.323		
Θέση εργασίας	Τμήμα ένταξης	32	3.04	1.732	2.087	.129	4.64	1.036	7.994	.001
	Παράλληλη στήριξη	50	3.26	1.585			4.06	1.365		
	Ειδικό δημοτικό	27	2.46	1.625			3.23	1.635		

Τέλος όσον αφορά τη μεταβλητή της θέσης εργασίας των ειδικών παιδαγωγών σε σχέση με τη εσωτερική σύγκρουση οικογένειας – εργασίας, βρέθηκε ότι οι

εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε αυτές τις τρεις διαφορετικές θέσεις εργασίας έχουν οριακά στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ τους ($p=0.050 < \alpha=0.05$). Πιο συγκεκριμένα φαίνεται ότι οι ειδικοί παιδαγωγοί που εργάζονται σε τμήματα ένταξης ($M=2.84$) αισθάνονται σε μεγαλύτερο βαθμό εσωτερική σύγκρουση εργασίας – οικογένειας σε σύγκριση με αυτούς που εργάζονται σε παράλληλη στήριξη ($M=2.26$) και σε ειδικό δημοτικό ($M=1.90$) (βλ. Πίνακα 6.4.5).

Πίνακας 6.4.5 Διερεύνηση της σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας ανά ατομικό χαρακτηριστικό των ειδικών παιδαγωγών

Ατομικά χαρακτηριστικά		N	Εξωτερική σύγκρουση οικογένειας – εργασίας				Εσωτερική σύγκρουση οικογένειας – εργασίας			
			Mean	Std.	F	p	Mean	Std.	F	p
Φύλο	Άνδρας	9	1.55	1.490	.061	.805	2.48	1.642	.082	.775
	Γυναίκα	100	1.68	1.481			2.33	1.512		
Ηλικία	22-30	68	1.74	1.471	.779	.461	2.36	1.480	.203	.816
	31-40	25	1.36	1.315			2.18	1.539		
	41 και άνω	16	1.87	1.737			2.47	1.699		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος-Διαζευγμένος	70	1.53	1.522	1.638	.203	2.23	1.534	1.015	.316
	Έγγαμος	39	1.91	1.375			2.53	1.480		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	28	1.63	1.564	.030	.863	2.21	1.707	.268	.606
	Αναπληρωτής	81	1.68	1.454			2.38	1.452		
Έτη προϋπηρεσίας	0-5	63	1.77	1.514	.623	.601	2.33	1.418	.288	.834
	6-10	20	1.31	1.268			2.25	1.570		
	11-15	8	1.41	1.137			2.04	1.685		
	16 και άνω	18	1.81	1.704			2.59	1.791		
Σπουδές	Πτυχιόστην ΕΑΕ	40	1.33	1.205	1.178	.322	2.04	1.408	.908	.440
	Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό-Σεμινάριο στην ΕΑΕ	60	1.89	1.570			2.52	1.545		
	Πτυχιόστηγενικήεκπαίδευση	6	1.77	2.167			2.27	2.070		
	Μεταπτυχιακό	3	1.55	1.018			2.77	1.018		
Μηνιαίο εισόδημα	Έως 800 ευρώ	41	1.81	1.653	.591	.444	2.17	1.634	.764	.384
	801 και άνω	68	1.58	1.364			2.44	1.442		
Θέση εργασίας	Τμήμα ένταξης	32	2.06	1.515	2.232	.112	2.84	1.710	3.083	.050
	Παράλληλη στήριξη	50	1.64	1.585			2.26	1.432		
	Ειδικό δημοτικό	27	1.25	1.099			1.90	1.290		

6.5 Πολλαπλή Γραμμική Παλινδρόμηση

Ένας από τους βασικούς στόχους της παρούσας έρευνας ήταν να μελετήσει πως επιδρούν τα κίνητρα και η επαγγελματική ικανοποίηση των ειδικών παιδαγωγών στην σύγκρουση εργασίας - οικογένειας. Έτσι με σκοπό να εξεταστεί το παρόν ερώτημα, εφαρμόστηκε στα δεδομένα των ειδικών παιδαγωγών και των εκπαιδευτικών ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης κατά βήματα (stepwise).

Με στόχο να διερευνηθεί σε πρώτη φάση η επιρροή των κινήτρων στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (N=109), τέθηκε εξαρτημένη μεταβλητή η επαγγελματική ικανοποίηση και ανεξάρτητες οι 8 παράγοντες που αποτελούν τα κίνητρα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η απογοήτευση που αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί απ' την εργασία τους επιδρά αρνητικά στην ικανοποίηση, ενώ η σχέση με τους συναδέλφους επιδρά θετικά. Μοναδιαία μείωση της μεταβλητής απογοήτευση συνεπάγεται αύξηση της ικανοποίησης κατά 0.415, ενώ μοναδιαία αύξηση της μεταβλητής συνάδελφοι συνεπάγεται αύξηση της ικανοποίησης κατά 0.161. Το μοντέλο πολλαπλής παλινδρόμησης των εκπαιδευτικών με τους 2 αυτούς παράγοντες κινήτρων είναι σε θέση να εξηγήσει το 41.1% της συνολικής διακύμανσης της επαγγελματικής ικανοποίησης (R^2 adjusted = 0.411). Ειδικότερα, η παλινδρομική εξίσωση για την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σε σχέση με τα κίνητρα είναι:

$$\text{Ικανοποίηση} = 3.479 - 0.415 * \text{Συνάδελφοι} + 0.161 * \text{Απογοήτευση}$$

Πίνακας 6.5.1 Model Summary - Εκπαιδευτικοί

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.621 ^a	.386	.380	.42991
2	.650 ^b	.422	.411	.41908

a. Predictors: (Constant), Απογοήτευση (υποκλίμακα κινήτρων)

b. Predictors: (Constant), Απογοήτευση (υποκλίμακα κινήτρων),

c.Συνάδελφοι (υποκλίμακα κινήτρων)

Πίνακας 6.5.2 Στατιστικά στοιχεία παλινδρομικής εξίσωσης εκπαιδευτικών

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	p
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	4.123	.111		37.255	.000
	Απογοήτευση (υποκλίμακα κινήτρων)	-.410	.050	-.621	-8.204	.000
2	(Constant)	3.479	.273		12.737	.000
	Απογοήτευση (υποκλίμακα κινήτρων)	-.415	.049	-.630	-8.525	.000
	Συνάδελφοι (υποκλίμακα κινήτρων)	.161	.063	.190	2.569	.012

Για τη μελέτη της επιρροής των κινήτρων εργασίας στην σύγκρουση εργασίας – οικογένειας στους εκπαιδευτικούς πραγματοποιήθηκε πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση κατά βήματα (stepwise), με εξαρτημένη μεταβλητή την σύγκρουση εργασίας – οικογένειας και ανεξάρτητες τις 8 υποκλίμακες των κινήτρων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο παράγοντας κινήτρων «χρήματα» επιδρά θετικά στη σύγκρουση εργασίας – οικογένειας. Μοναδιαία αύξηση της μεταβλητής χρήμα συνεπάγεται αύξηση της μεταβλητής σύγκρουση εργασίας – οικογένειας κατά 0.417. Το μοντέλο πολλαπλής παλινδρόμησης των εκπαιδευτικών, που προέκυψε είναι σε θέση να εξηγήσει το 7.5% της συνολικής διακύμανσης της επαγγελματικής ικανοποίησης (R^2 adjusted = 0.075). Ειδικότερα, η παλινδρομική εξίσωση της σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας των εκπαιδευτικών σε σχέση με τα κίνητρα είναι:

$$\text{Σύγκρουση} = 1.934 + 0.417 * \text{Χρήμα}$$

6.5.3 Model Summary – Εκπαιδευτικοί

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.289 ^a	.084	.075	.96107

a. Predictors: (Constant), Χρήμα (υποκλίμακα κινήτρων)

Πίνακας 6.5.4 Στατιστικά στοιχεία παλινδρομικής εξίσωσης εκπαιδευτικών

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	p
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1.934	.353		5.478	.000
	Χρήμα (υποκλίμακα κινήτρων)	.417	.133	.289	3.128	.002

a. Dependent Variable: Σύγκρουση

Αναφορικά με τους ειδικούς παιδαγωγούς, για τη διερεύνηση της επιρροής των κινήτρων στην επαγγελματική ικανοποίηση πραγματοποιήθηκε πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση κατά βήματα (stepwise), με εξαρτημένη μεταβλητή την επαγγελματική ικανοποίηση και ανεξάρτητες τις 8 υποκλίμακες των κινήτρων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο παράγοντας κινήτρων «απογοήτευση από την εργασία» επιδρά αρνητικά στην ικανοποίηση. Μοναδιαία αύξηση της μεταβλητής απογοήτευση συνεπάγεται μείωση της μεταβλητής ικανοποίηση κατά 0.435. Το μοντέλο πολλαπλής παλινδρόμησης των εκπαιδευτικών, που προέκυψε είναι σε θέση εξηγήσει το 36.1% της συνολικής διακύμανσης της επαγγελματικής ικανοποίησης (R^2 adjusted = 0.361). Ειδικότερα, η παλινδρομική εξίσωση είναι:

$$\text{Ικανοποίηση} = 4.158 - 0.435 * \text{Απογοήτευση}$$

Πίνακας 6.5.5 Model Summary – Ειδικοί παιδαγωγοί

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.606 ^a	.367	.361	.44403

a. Predictors: (Constant), Απογοήτευση (υποκλίμακα κινήτρων)

Πίνακας 6.5.6 Στατιστικά στοιχεία παλινδρομικής εξίσωσης ειδικών παιδαγωγών

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	p
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	4.158	.109		38.277	.000
	Απογοήτευση (υποκλίμακα κινήτρων)	-.435	.055	-.606	-7.882	.000

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση

7. ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα ερευνητική προσπάθεια επιχείρησε να διερευνήσει την επίδραση των επαγγελματικών κινήτρων και της επαγγελματικής ικανοποίησης στην σύγκρουση εργασίας – οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών, έχοντας ως ομάδα ελέγχου εκπαιδευτικούς. Πιο συγκεκριμένα, εξετάστηκαν η σχέση των κινήτρων με την ικανοποίηση και αυτών των δύο μεταβλητών με τη σύγκρουση εργασίας – οικογένειας και η επίδραση των ατομικών χαρακτηριστικών των ειδικών παιδαγωγών στα κίνητρα, την ικανοποίηση και τη σύγκρουση εργασίας – οικογένειας. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας προέκυψαν τα παρακάτω:

Ένας από τους βασικούς στόχους της έρευνας, ο οποίος αποτελεί και το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, αφορούσε τη σχέση των επαγγελματικών κινήτρων με την επαγγελματική ικανοποίηση στην ομάδα των ειδικών παιδαγωγών. Συγκεκριμένα, προέκυψε μια ασθενής αρνητική γραμμική συσχέτιση, πράγμα το οποίο σημαίνει ότι όσο αυξάνονται τα κίνητρα των ειδικών παιδαγωγών τόσο μειώνεται η επαγγελματική τους ικανοποίηση. Ειδικότερα, το κίνητρο που αναφέρεται στην απογοήτευση από την εργασία επιδρά αρνητικά στην επαγγελματική ικανοποίηση. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με την μελέτη της Βασιλάκη (2012), η οποία αναφέρει ότι ο φόρτος εργασίας, το γεγονός ότι ο διευθυντής μπορεί να μη υποστηρίζει και να καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς και η πιθανή αποτυχία υλοποίησης των διδακτικών στόχων, οδηγεί τους εκπαιδευτικούς στο να νιώθουν απογοητευμένοι και μη ικανοποιημένοι από το έργο τους. Ωστόσο το παραπάνω εύρημα δεν συμφωνεί με άλλες έρευνες, οι οποίες έχουν βρει θετική συσχέτιση των κινήτρων και της επαγγελματικής ικανοποίησης (Zembylas & Papanastasiou, 2004· Demirel & Erdamar, 2009· Kokkinos & Davazoglou, 2009· Akhtara et al., 2010· Bentea & Angelache, 2012· Reilly et al., 2013· Kabak et al., 2014· Πετρίδου et al., 2014· Skaalvik & Sidsel, 2015· Saiti & Papadopoulos, 2015· Singh et al., 2016· Μασούρας, 2016· Τζουμανίκα, 2017).

Σύμφωνα με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, δηλαδή το αν υπάρχει σχέση μεταξύ των επαγγελματικών κινήτρων και της σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας, βρέθηκε μέτρια θετική σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών. Συγκεκριμένα όσο πιο πολλά κίνητρα έχουν οι ειδικοί παιδαγωγοί για την εργασία τους τόσο μεγαλύτερη σύγκρουση θα βιώνουν. Αυτό το εύρημα αν και δεν έχει βρεθεί σε άλλες μελέτες, μπορεί να αποδοθεί στο ότι όσο περισσότερα κίνητρα για την εργασία τους έχουν οι

ειδικοί παιδαγωγοί τόσο πιο αφοσιωμένοι μπορεί να είναι στην δουλειά τους, με αποτέλεσμα να αφιερώνουν περισσότερο χρόνο και ενέργεια σε αυτήν, παραμελώντας τις οικογενειακές τους υποχρεώσεις.

Στη συνέχεια όσον αφορά το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, για το αν συσχετίζονται οι μεταβλητές της επαγγελματικής ικανοποίησης και της σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας, βρέθηκε να υπάρχει ασθενής αρνητική σχέση μεταξύ τους. Ειδικότερα, οι ειδικοί παιδαγωγοί που βιώνουν μεγάλη σύγκρουση εργασίας – οικογένειας, θα νιώθουν λιγότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους, συγκριτικά με αυτούς που βιώνουν ισορροπία στον επαγγελματικό και οικογενειακό τομέα, εύρημα που συμφωνεί με άλλες ανάλογες έρευνες (Kossek & Oseki, 1998· Allen et al., 2000· Baker et al., 2003· Bragger et al., 2005· Cinamon, Rich & Westman, 2007· Kafetsios, 2007· Κριτσάκη, 2007· Xu, 2008· Piko & Mihalka, 2017· Χατζημαρινάκη, 2018).

Αναφορικά με τα αποτελέσματα που αφορούν τα επαγγελματικά κίνητρα, οι εκπαιδευτικοί και οι ειδικοί παιδαγωγοί διέπονται σε χαμηλό βαθμό χωρίς στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ τους από το κίνητρο για χρήματα, το κίνητρο πίεση στα πλαίσια εργασίας και το κίνητρο για προαγωγές. Αρχικά, το εύρημα αυτό σημαίνει ότι οι δύο ομάδες εκπαιδευτικών δεν ενδιαφέρονται τόσο για τις οικονομικές απολαβές από το επάγγελμα τους. Αντίστοιχα για το κίνητρο που αφορά τη πίεση από την εργασία είναι σε χαμηλό βαθμό, οδηγώντας μας στο συμπέρασμα πως ο οργανισμός του σχολείου για τους εκπαιδευτικούς λειτουργεί ομαλά προσφέροντας ικανοποίηση και κίνητρα στους εκπαιδευτικούς, ώστε να εργάζονται με περισσότερο ενδιαφέρον και λιγότερη πίεση. Τέλος το κίνητρο για προαγωγή είναι σε χαμηλό βαθμό, καθώς δεν προσφέρονται στους εκπαιδευτικούς ευκαιρίες μάθησης και εξέλιξης, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με κάποιες σχετικές έρευνες (Πασιαρδής, 2004· Γεραλή – Ρούσου, 2006· Farthing, 2006· Leich, Σαΐτης, 2007· Κοντέλλη, 2008· Ρέππα, 2008· Γεμέλου 2010· Μασούρας, 2016).

Ακολούθως, τα κίνητρα που αφορούν τη σχέση με τους συναδέλφους και το κίνητρο «έχω φιλότιμο», καταγράφονται σε μέτρια προς υψηλά επίπεδα και για τις δύο ομάδες εκπαιδευτικών χωρίς στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων. Αρχικά από αυτό το εύρημα συμπεραίνεται ότι οι ειδικοί παιδαγωγοί είναι αρκετά ευχαριστημένοι από τη συνεργασία και την επικοινωνία με τους συναδέλφους τους, οι οποίοι τους στηρίζουν στο έργο τους, παρέχοντας τους έτσι σημαντικό κίνητρο (Sutton, 2005· Βασιλάκη, 2012). Επίσης όσον αφορά το φιλότιμο για το επάγγελμα τους, αυτό απορρέει από την αλληλεπίδραση και συναναστροφή με

μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες και την στήριξη αυτών και από το ενδιαφέρον τους να ικανοποιήσουν τις ανάγκες των μαθητών αυτών και να τους βοηθήσουν, εύρημα το οποίο συμφωνεί και με τις έρευνες των Sutton (2005), Ταρασιάδου (2008) και Γεμέλου (2010).

Σε χαμηλά προς μέτρια επίπεδα καταγράφονται το κίνητρο που αφορά την ηγεσία και το κίνητρο από την απογοήτευση από την εργασία και στις δύο ομάδες εκπαιδευτικών με στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ τους. Πιο συγκεκριμένα οι ειδικοί παιδαγωγοί αισθάνονται να υποστηρίζονται και να καθοδηγούνται λιγότερο από τον διευθυντή/προϊστάμενο τους σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς, γεγονός που συμφωνεί και με άλλες έρευνες (Javaid, 2009· Βασιλάκη, 2012).

Στη συνέχεια, διερευνώντας τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών και των ειδικών παιδαγωγών, όπως προέκυψε από τα αποτελέσματα, το κίνητρο για χρήματα που έχουν οι εκπαιδευτικοί επηρεάζεται στατιστικά σημαντικά από τις μεταβλητές της οικογενειακής κατάστασης, με τους άγαμους – διαζευγμένους εκπαιδευτικούς να έχουν σε μεγαλύτερο βαθμό το κίνητρο αυτό από τους έγγαμους και από την μεταβλητή του μηνιαίου εισοδήματος με τους εκπαιδευτικούς που λαμβάνουν μισθό έως 800 ευρώ να έχουν σε υψηλότερο βαθμό το κίνητρο αυτό από αυτούς που λαμβάνουν περισσότερα χρήματα. Το εύρημα αυτό δεν ισχύει για τους ειδικούς παιδαγωγούς, για τους οποίους βρέθηκε το κίνητρο για χρήματα να μην επηρεάζεται από τα ατομικά τους χαρακτηριστικά, εύρημα το οποίο από τη μία έρχεται σε συμφωνία με άλλες έρευνες (Demir et al., 2011· Βασιλάκη, 2012) και από την άλλη σε διαφωνία με άλλες ανάλογες έρευνες (Dugguh & Ayaga, 2014· Ahluwalia & Preet, 2017).

Αναφορικά με το κίνητρο που αφορά την ηγεσία, δηλαδή τη συνεργασία του διευθυντή με τους ειδικούς παιδαγωγούς, βρέθηκε το κίνητρο αυτό να επηρεάζεται από το μηνιαίο εισόδημα τους με αυτούς που λαμβάνουν μισθό έως 800 ευρώ να νιώθουν ότι υποστηρίζονται σε μεγαλύτερο βαθμό από τον διευθυντή τους σε σύγκριση με αυτούς που λαμβάνουν 801 και άνω ευρώ. Το εύρημα αυτό μπορεί να εξηγηθεί από το ότι οι εκπαιδευτικοί που λαμβάνουν υψηλό μισθό, έχουν περισσότερα χρόνια υπηρεσίας και συνεπώς εμπειρίας στο σχολικό χώρο και έτσι δεν ενδιαφέρονται τόσο για την καθοδήγηση από το διευθυντή, ενώ αυτοί που έχουν λιγότερη εμπειρία, καθώς είναι πιο νέοι στο επάγγελμα και συνεπώς λαμβάνουν λιγότερα χρήματα, έχουν μεγαλύτερη ανάγκη καθοδήγησης από τον διευθυντή.

Αναφορικά με το κίνητρο από το χώρο εργασίας, τα αποτελέσματα στους ειδικούς παιδαγωγούς φανέρωσαν μια στατιστικά σημαντική σχέση με τη μεταβλητή της σχέσης εργασίας, με τους μόνιμους ειδικούς παιδαγωγούς να έχουν περισσότερα κίνητρα όταν εργάζονται σε ένα όμορφο και καλαίσθητο περιβάλλον που διαθέτει όλα τα απαραίτητα υλικά για τη διεκπεραίωση των διδακτικών τους στόχων, σε σύγκριση με τους αναπληρωτές, οι οποίοι ίσως εξαιτίας του γεγονότος ότι αλλάζουν χρόνο με το χρόνο διδακτικό περιβάλλον, έχουν περιορισμένο ενδιαφέρον και προσδοκίες για το χώρο εργασίας τους, γεγονός που συμφωνεί και με άλλες διεθνείς έρευνες (Oluble, 2006· Javaid, 2009· Bjekic, Vucetic & Zlatic, 2013· Dugguh & Ayaga, 2014).

Το κίνητρο που αφορά τη σχέση με τους συναδέλφους προέκυψε να επηρεάζεται από τη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών, ενώ στους ειδικούς παιδαγωγούς δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική σχέση με κάποιον δημογραφικό παράγοντα. Ειδικότερα οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η συνεργασία και η στήριξη από τους συναδέλφους τους είναι σημαντικός παρωθητικός παράγοντας για αυτούς, σε σύγκριση με τους αναπληρωτές οι οποίοι δεν το θεωρούν τόσο σημαντικό κίνητρο. Η σχέση με τους συναδέλφους, έχει αποδειχθεί και από άλλες μελέτες ως έναν παράγοντα καθοριστικό για την επαγγελματική πορεία των εκπαιδευτικών, την αίσθηση ασφάλειας, την επιτυχή διεκπεραίωση διδακτικών στόχων και τη γενικότερη λειτουργία του σχολικού μηχανισμού (Sutton, 2005· Farthing, 2006· Javaid, 2009· Skaalvik & Skaalvik, 2011· Kabak et al., 2014).

Αναφορικά με το κίνητρο «έχω φιλότιμο» των ειδικών παιδαγωγών, βρέθηκε ότι οι μόνιμοι ειδικοί παιδαγωγοί έχουν περισσότερο φιλότιμο και κατ' επέκταση μεγαλύτερη αίσθηση ευθύνης από τους αναπληρωτές. Αυτό μπορεί να εξηγηθεί από το ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι εργάζονται στο ίδιο εργασιακό περιβάλλον για χρόνια, ενδιαφέρονται περισσότερο για την διασφάλιση της καλής λειτουργίας του σχολείου τους σε σχέση με τους αναπληρωτές που εργάζονται περιστασιακά εκεί. Επίσης σχετικά με το κίνητρο που αναφέρεται στην πίεση που αισθάνονται στα πλαίσια της εργασίας τους, βρέθηκε ότι οι ειδικοί παιδαγωγοί που λαμβάνουν μισθό έως 800 ευρώ αισθάνονται περισσότερο πιεσμένοι από αυτούς που λαμβάνουν περισσότερα χρήματα. Το εύρημα μπορεί να εξηγηθεί από το ότι πολλές φορές οι ειδικοί παιδαγωγοί που υλοποιούν τον τόσο υπεύθυνο και απαιτητικό ρόλο διαπαιδαγώγησης και ικανοποίησης των αναγκών μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αισθάνονται την ανάγκη να αμείβονται ανάλογα για το έργο τους και όταν

αυτό δεν συμβαίνει, αισθάνονται πίεση κατά τη διάρκεια διεξαγωγής των επαγγελματικών τους υποχρεώσεων.

Η οικογενειακή κατάσταση, οι σπουδές και το μηνιαίο εισόδημα των ειδικών παιδαγωγών επηρεάζει στατιστικά σημαντικά το κίνητρο για προαγωγή και ανέλιξη. Πιο συγκεκριμένα, οι άγαμοι – διαζευγμένοι ειδικοί παιδαγωγοί, αυτοί που έχουν απλό μεταπτυχιακό άσχετο με την ειδική αγωγή και εκπαίδευση και αυτοί που λαμβάνουν μισθό έως 800 ευρώ, διαθέτουν σε μεγαλύτερο βαθμό το κίνητρο για προαγωγή σε σχέση με αυτούς που είναι έγγαμοι, που έχουν πτυχίο-μεταπτυχιακό-διδασκαλικό-σεμινάριο σχετικό με την ειδική αγωγή και που λαμβάνουν περισσότερα από 801 ευρώ μισθό. Το εύρημα συμφωνεί με τις έρευνες των Farthing (2006), ο οποίος αναφέρει γενικά τις ευκαιρίες προσωπικής ανέλιξης και προαγωγής ως ισχυρό κίνητρο για τους ειδικούς παιδαγωγούς και του Μασούρα (2016).

Τέλος, το κίνητρο που αφορά την απογοήτευση από την εργασία των ειδικών παιδαγωγών επηρεάζεται από το μηνιαίο εισόδημα αυτών, με αυτούς που λαμβάνουν μισθό έως 800 ευρώ να αισθάνονται περισσότερο απογοητευμένοι από την εργασία τους σε σύγκριση με αυτούς που λαμβάνουν περισσότερα χρήματα. Από αυτό συμπεραίνεται ότι ένας ειδικός παιδαγωγός που καθημερινά αναλαμβάνει τον απαιτητικό ρόλο εκπαίδευσης και ανταπόκρισης στις ανάγκες των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες ή/και αναπηρίες και δεν αμείβεται ανάλογα για το έργο του, είναι λογικό να αισθάνεται απογοητευμένος και όλο αυτό να λειτουργεί ως απωθητικός παράγοντας για αυτόν και αντικίνητρο. Αυτό το συμπέρασμα έρχεται σε αντίθεση με προηγούμενες ανάλογες έρευνες που υποστηρίζουν ότι οι ειδικοί παιδαγωγοί είναι ικανοποιημένοι από την αμοιβή τους (Dugguh & Ayaga, 2014· Ahluwalia & Preet ,2017).

Αναφορικά με τη επαγγελματική ικανοποίηση, τα αποτελέσματα έδειξαν χαμηλά επίπεδα ικανοποίησης των ειδικών παιδαγωγών και των εκπαιδευτικών ως προς το μισθό που λαμβάνουν, με τους ειδικούς παιδαγωγούς να είναι στατιστικά σημαντικά περισσότερο ικανοποιημένοι από τα χρήματα που λαμβάνουν από τους εκπαιδευτικούς. Σε χαμηλά επίπεδα χωρίς στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες εκπαιδευτικών κυμαίνεται η ικανοποίηση από τις προαγωγές και τον οργανισμό ως ολότητα. Έπειτα σε μέτριο βαθμό χωρίς στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στους ειδικούς παιδαγωγούς και στους εκπαιδευτικούς, βρίσκεται η ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας και τον άμεσα προϊστάμενο και τέλος υψηλή ικανοποίηση παρουσιάζουν ως προς τη φύση της εργασίας. Με τα παραπάνω

ευρήματα, υπάρχουν κάποιες μελέτες που συμφωνούν (Platsidou & Agalioti, 2008· Strydom, 2012· Βασιλάκη, 2012· Πετρίδου, 2014· Christodoulou et al., 2014· Αλβάνου, 2014· Saiti & Papadopoulos, 2015· Sahin & Sak, 2016) και άλλες που διαφωνούν, καθώς θεωρούν ότι κάποιοι από τους παραπάνω παράγοντες συντελούν στη μη ικανοποίηση και στη δημιουργία άγχους στους εκπαιδευτικούς (Kokkinos & Davazoglou, 2009· Antoniou et al., 2009· Shields, Smith & Joel, 2013· Skaalvik & Sidsel, 2015).

Στη συνέχεια προχωρώντας στη διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με τα ατομικά χαρακτηριστικά των ειδικών παιδαγωγών, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα έτη προϋπηρεσίας επηρεάζουν στατιστικά σημαντικά τον παράγοντα ικανοποίησης από τις συνθήκες εργασίας, με τους ειδικούς παιδαγωγούς που έχουν 11-15 έτη προϋπηρεσίας να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι απ' αυτούς που έχουν λιγότερα ή περισσότερα από 15 έτη στη διδασκαλία ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρίες. Παράλληλα, η ικανοποίηση από τον μισθό επηρεάζεται από το μηνιαίο εισόδημα, με αυτούς που λαμβάνουν έως 800 ευρώ μισθό να μην είναι ευχαριστημένοι, σε σχέση με αυτούς που λαμβάνουν περισσότερα χρήματα. Το εύρημα που αφορά τα έτη προϋπηρεσίας είναι εύλογο και αιτιολογείται από το ότι αφενός αυτοί που έχουν περισσότερη εμπειρία στην εκπαίδευση είναι πιθανότερο να έχουν προσαρμοστεί και εξοικειωθεί περισσότερο με τις συνθήκες που επικρατούν σε ένα εργασιακό περιβάλλον, στο οποίο καλούνται να διαχειριστούν μαθητές με διαφορετικού φάσματος ανάγκες και δυσκολίες, από αυτούς με λιγότερα έτη και αφετέρου μπορεί να αισθάνονται περισσότερο ξεκούραστοι ώστε να διαχειριστούν τις απαιτήσεις των συνθηκών εργασίας τους, από αυτούς με πιο πολλά έτη προϋπηρεσίας, εύρημα το οποίο έρχεται σε αντίθεση με την μελέτη του Demirtas (2010), ο οποίος ανέφερε την φθίνουσα πορεία της επαγγελματικής ικανοποίησης με την πάροδο των ετών επαγγελματικής πορείας. Τέλος σχετικά με το αποτέλεσμα που αφορά το μισθό, μπορεί να δικαιολογηθεί από το ότι αυτοί με μεγαλύτερο μισθό είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τις οικονομικές απολαβές που αφορούν το κόπο τους και την έντονη εναπόθεση προσωπικού χρόνου και ενέργειας που συνεπάγεται η δουλειά του ειδικού παιδαγωγού, από αυτούς που λαμβάνουν λιγότερα χρήματα. Το εύρημα αυτό διαφωνεί με άλλες αντίστοιχες έρευνες (Βασιλάκη, 2012· Demirel & Erdamar, 2014,2016), οι οποίες δεν βρήκαν κάποια σύνδεση της επαγγελματικής ικανοποίησης με κάποιον ατομικό παράγοντα και με άλλες συμφωνεί (Shafqat et al.,

2010· Demirtas, 2010· Klassen & Chiu, 2010· Strydom, 2012· Bentea & Angelache, 2012· Şahin & Sak, 2016· Chirchir, 2016).

Ένα άλλο εύρημα της παρούσας μελέτης είναι ότι η ικανοποίηση από το παράγοντα των προαγωγών, επηρεάζεται στατιστικά σημαντικά από τη μεταβλητή του φύλου, με τους άνδρες ειδικούς παιδαγωγούς να αισθάνονται περισσότερο ικανοποιημένοι από τις γυναίκες, εύρημα το οποίο δεν συμφωνεί με τις έρευνες των Sahin και Sak (2016) και Strydom (2012), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία τους και με τον Chirchir (2016), ο οποίος τόνισε ότι καμία διαφορά δεν εντοπίστηκε μεταξύ γυναικών και ανδρών αναφορικά με την επαγγελματική ικανοποίηση στο σύνολό της. Παράλληλα βρέθηκε, η μεταβλητή της σχέσης εργασίας να επηρεάζει στατιστικά σημαντικά την ικανοποίηση από τις προαγωγές, με τους μόνιμους ειδικούς παιδαγωγούς να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τους αναπληρωτές, γεγονός που σύμφωνα με άλλες έρευνες (Shields, Smith & Joel, 2013· Shaalvik & Sidsel, 2015), αιτιολογείται από το ότι οι μόνιμοι αισθάνονται μεγαλύτερη ασφάλεια και σιγουριά για ανέλιξη από τους αναπληρωτές, οι οποίοι εξαιτίας του ότι δεν έχουν σταθερή θέση εργασίας, αισθάνονται ότι δεν έχουν πολλές πιθανότητες για προαγωγή. Τέλος το μηνιαίο εισόδημα επηρεάζει το παρόν παράγοντα ικανοποίησης, με τους ειδικούς παιδαγωγούς, που λαμβάνουν μισθό 801 ευρώ και άνω να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τις ευκαιρίες για προαγωγή σε σύγκριση με αυτούς που λαμβάνουν χαμηλότερο μισθό, εύρημα το οποίο συμφωνεί και με τις έρευνες των Saiti και Papadopoulos (2015) και τους Platsidou και Agalioti (2008), οι οποίοι εντόπισαν χαμηλά επίπεδα ικανοποίησης των ειδικών παιδαγωγών από τον μισθό και τις προοπτικές προαγωγής.

Σε αντίθεση με τα αποτελέσματα για τους παραπάνω παράγοντες έρχονται οι παράγοντες ικανοποίησης από τον άμεσα προϊστάμενο, δηλαδή από τη σχέση και συνεργασία των ειδικών παιδαγωγών με τον διευθυντή του σχολείου και από τον οργανισμό ως ολότητα, δηλαδή απ' την συνολική λειτουργία και δομή της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζονται, καθώς δεν βρέθηκε να υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση αυτών με κάποιο ατομικό χαρακτηριστικό των ειδικών παιδαγωγών, εύρημα το οποίο συμφωνεί με την έρευνα της Βασιλάκη (2012).

Σε τελευταία φάση, από την διερεύνηση της μεταβλητής της σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών και των εκπαιδευτικών, η εξωτερική και η εσωτερική σύγκρουση εργασίας – οικογένειας, δηλαδή η σύγκρουση που προκύπτει

όταν η εργασία επεμβαίνει στην οικογενειακή ζωή, εμποδίζοντας την περάτωση υποχρεώσεων στο σπίτι ή όταν συχνά ο εργαζόμενος σκέφτεται εργασιακές υποθέσεις όταν βρίσκεται στο σπίτι, βρέθηκε να είναι σε υψηλό βαθμό και για τις δύο ομάδες εκπαιδευτικών, χωρίς στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ τους. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με ανάλογες διεθνείς και εγχώριες έρευνες , οι οποίες βρήκαν ότι διάφοροι εργασιακοί παράγοντες είναι άμεσα συνυφασμένοι με την επίδραση της εργασίας προς την οικογένεια (Baker et al., 2003· Byron, 2005· Κριτσάκη, 2007· Simbula, 2010· Noor & Zainuddin, 2011· Opie & Henn, 2013 · Nohe & Sanntag, 2014· Piko & Mihalka, 2017).

Αντίθετα σχετικά με τα αποτελέσματα, που αφορούν τη σύγκρουση οικογένειας – εργασίας, δηλαδή της σύγκρουσης που προκύπτει όταν οι υποθέσεις της οικογενειακής ζωής εμποδίζουν την περάτωση των εργασιακών υποχρεώσεων, βρέθηκε ότι η εξωτερική και εσωτερική σύγκρουση αυτού του είδους διέπει σε χαμηλό βαθμό τους εκπαιδευτικούς και τους ειδικούς παιδαγωγούς, χωρίς στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ τους. Παρόμοια αποτελέσματα προέκυψαν στις έρευνες των Byron (2005), ο οποίος βρήκε ότι πολλοί μη εργασιακοί παράγοντες είχαν ισχυρή θετική συσχέτιση με την επίδραση της οικογένειας προς την εργασία (family interference with work, FIW) και της Χατζημαρινάκη (2018), η οποία βρήκε να υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στην εργασιακή/οικογενειακή σύγκρουση (και το αντίστροφο αυτής) με την επαγγελματική εξουθένωση και τις τρεις διαστάσεις της, την συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και το αίσθημα μειωμένης προσωπικής επίτευξης και με την εργασιακή δέσμευση.

Αναφορικά με τη διερεύνηση της σχέσης των τεσσάρων παραγόντων που συνιστούν τη σύγκρουση εργασίας – οικογένειας με τα ατομικά χαρακτηριστικά των ειδικών παιδαγωγών, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η θέση εργασίας επηρεάζει στατιστικά σημαντικά την εσωτερική σύγκρουση εργασίας – οικογένειας, που προκύπτει όταν ο εργαζόμενος είναι σπίτι και προσπαθεί να προγραμματίσει και να πραγματοποιήσει δραστηριότητες που σχετίζονται με την εργασία του. Ειδικότερα, οι ειδικοί παιδαγωγοί που εργάζονται σε τμήματα ένταξης αισθάνονται μεγαλύτερη σύγκρουση απ' αυτούς που εργάζονται ως παράλληλη στήριξη και σε ειδικό δημοτικό. Αυτό πιθανόν να οφείλεται στο ότι οι ειδικοί παιδαγωγοί που εργάζονται σε τμήματα ένταξης του γενικού σχολείου, έχουν να διαχειριστούν και να διευθετήσουν πολλά και σύνθετα ζητήματα που αφορούν μαθητές με έντονες μαθησιακές δυσκολίες διαφορετικών ηλικιών και τάξεων, τα οποία απαιτούν την κατάλληλη προετοιμασία

των εκπαιδευτικών από το σπίτι. Τα αποτελέσματα αυτά συνάδουν και με άλλες ανάλογες έρευνες (Kokkinos & Davazoglou, 2009 · Zarafshan et al., 2013 · Πετρίδου, 2014).

Αναλόγως προέκυψε στατιστικά σημαντική σχέση της θέσης εργασίας των ειδικών παιδαγωγών με την εσωτερική σύγκρουση οικογένειας – εργασίας. Η σύγκρουση αυτή προκύπτει όταν οι οικογενειακές υποθέσεις απασχολούν τους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της δουλειάς και επηρεάζουν τον επαγγελματικό τους ρόλο. Τα αποτελέσματα ειδικότερα έδειξαν, ότι οι ειδικοί παιδαγωγοί που εργάζονται σε τμήματα ένταξης να βιώνουν υψηλό βαθμό σύγκρουσης, με αμέσως χαμηλότερο αυτοί που δουλεύουν ως παράλληλη στήριξη και τέλος τον πιο χαμηλό αυτοί που εργάζονται σε ειδικά δημοτικά. Το εύρημα αυτό μπορεί να εξηγηθεί από το ότι οι εντάσεις που βιώνει ο εκπαιδευτικός του τμήματος ένταξης, οι οποίες οφείλονται στον έντονο φόρτο εργασίας και στις αυξανόμενες απαιτήσεις που απαιτεί ο ρόλος τους, μπορεί να μεταφέρονται στο σπίτι, δημιουργώντας και εκεί εντάσεις. Αντίστοιχα, όταν ο εκπαιδευτικός βιώνει εντάσεις και πίεση στο οικογενειακό του περιβάλλον, μπορεί να τις μεταφέρει στη δουλειά του και έτσι όλο αυτό να δημιουργήσει ένα φαύλο κύκλο που θα καταλήξει σε γενικευμένη σύγκρουση εργασίας – οικογένειας. Αντίθετα στους εκπαιδευτικούς δεν βρέθηκαν τα ίδια αποτελέσματα, καθώς για αυτούς προέκυψε τα ατομικά χαρακτηριστικά των σπουδών και της σχέσης εργασίας να επηρεάζουν στατιστικά σημαντικά την εσωτερική σύγκρουση εργασίας – οικογένειας και οικογένειας – εργασίας αντίστοιχα.

8. ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Τα συμπεράσματα που εξήχθησαν από τη παρούσα μελέτη, υπόκεινται σε περιορισμούς από άποψη μεθοδολογίας. Πιο συγκεκριμένα, περιορισμοί προκύπτουν από το μέγεθος του δείγματος σε σχέση με το πληθυσμό τον οποίο αντιπροσωπεύει, καθώς ένας μεγαλύτερος αριθμός ειδικών παιδαγωγών και εκπαιδευτικών θα συνέβαλε στην καλύτερη διερεύνηση του θέματος, ώστε να είναι πιο αντιπροσωπευτικό το δείγμα. Η διαδικασία δειγματοληψίας πραγματοποιήθηκε χρησιμοποιώντας κυρίως το διαδίκτυο μέσω του οποίου στάλθηκε στους υποψήφιους ερωτώμενους το ερωτηματολόγιο, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα για την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος, καθώς δεν μπορούμε να είμαστε σίγουροι αν τα άτομα που αποκρίθηκαν είναι όντως εκπαιδευτικοί και ειδικοί παιδαγωγοί. Τέλος, περιορισμό αποτελεί το γεγονός ότι δεν έγινε «follow up», δηλαδή επανάληψη της συλλογής δεδομένων στους ίδιους συμμετέχοντες σε διαφορετικό χρονικό διάστημα, έτσι ώστε μέσω της επαναληψιμότητας να εξαχθούν επαρκή συμπεράσματα για τη σταθερότητα και αξιοπιστία των ευρημάτων (Bryman,2017).

Επομένως, για να καταστεί δυνατή η γενίκευση των αποτελεσμάτων της συγκεκριμένης έρευνας, κρίνεται χρήσιμη η επιβεβαίωσή τους και από μελλοντικές έρευνες, οι οποίες θα λαμβάνουν υπόψη τους περιορισμούς που επισημάνθηκαν και θα διερευνήσουν περισσότερο το θέμα της επίδρασης των κινήτρων εργασίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης στη σχέση εργασίας – οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών.

Όπως προέκυψε από τα αποτελέσματα της παρούσας ερευνητικής προσπάθειας, αρκετοί παράμετροι των κινήτρων και της επαγγελματικής ικανοποίησης επιδρούν στην σύγκρουση εργασίας – οικογένειας των ειδικών παιδαγωγών. Συμπερασματικά κρίνεται αναγκαία η λήψη μέτρων και πρωτοβουλιών τόσο από την Πολιτεία όσο και σε ενδοσχολικό επίπεδο.

Απαραίτητη κρίνεται η ειλικρινής και αντικειμενική επικοινωνία εντός του εκπαιδευτικού συστήματος, μέσω της δημιουργίας εκπαιδευτικών προγραμμάτων που σκοπό θα έχουν έναν εποικοδομητικό διάλογο μεταξύ των εκπαιδευτικών για οποιαδήποτε μεταρρύθμιση, καινοτόμο δράση ή νέα μέθοδο διδασκαλίας. Η ουσιαστική εμπλοκή των εκπαιδευτικών στο στρατηγικό σχεδιασμό του

εκπαιδευτικού συστήματος ενισχύει τη δέσμευσή τους προς την αποτελεσματική υλοποίηση των εκπαιδευτικών σχεδίων δράσης (Κωνσταντινίδης, 2017). Πιο συγκεκριμένα η σωστή χρήση δημοσίων επαίνων-αμοιβών (Σαΐτης, 2007), η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων, η υποστήριξη και ανάδειξη καινοτόμων δράσεων και η δια βίου μάθηση (επιμορφώσεις, άδειες για σπουδές) πρέπει να υλοποιούνται αδιάλειπτα. Σύμφωνα με την Νικολάου (2008), «...η επίδοση των μαθητών επηρεάζεται πρωτίστως από την ποιότητα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού πρέπει να γίνει πιο ελκυστικό και τα συστήματα εκπαίδευσης θα πρέπει να δώσουν στους εκπαιδευτικούς την κατάρτιση που χρειάζονται ιδιαίτερα όσον αφορά στη συνεχή επαγγελματική επιμόρφωση και την επαγγελματική τους εξέλιξη.» (σελ. 68).

Επίσης, η χρήση αξιολογικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, που θα έχουν συμβουλευτικό και ανατροφοδοτικό χαρακτήρα, θα αναδείξει τα προσόντα και θα διευκολύνει την ορθολογική τους αξιοποίηση. Σε καμία περίπτωση δεν θα πρέπει να έχει εκφοβιστικό χαρακτήρα, αλλά να λειτουργήσει συμβουλευτικά και ανατροφοδοτικά.

Τέλος, οι προαναφερόμενες εκπαιδευτικές δράσεις μπορούν να πραγματοποιηθούν μόνο υπό την προϋπόθεση ότι η πολιτεία και οι αρμόδιοι φορείς θα ενθαρρύνουν την συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό του εκπαιδευτικού συστήματος, ενισχύοντας τα κίνητρα, την επαγγελματική τους ικανοποίηση και κατά συνέπεια την ισόρροπη σχέση ανάμεσα στην οικογένεια και την εργασία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Αλβανού, Κ. (2014). *Σύγκριση της ποιότητας επαγγελματικής ζωής των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής: Μια διερευνητική μελέτη* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη .

Αλιπράντη-Μαράτου, Λ. (1999): Διαγενεακές σχέσεις στη σύγχρονη εποχή: Θεωρήσεις, τάσεις πρακτικές. Συγκριτική επισκόπηση. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 49-76.

Αλιπράντη-Μαράτου, Λ., Κατσή, Α., Παπαδημητρίου, Π. (Επιμ.) (2016). *(Αν)ισορροπία εργασίας και προσωπικής ζωής .Μια ποσοτική έρευνα στην Ελλάδα της κρίσης*. Αθήνα: Κέντρο Μέριμνας Οικογένειας και Παιδιού (ΚΜΟΠ).

Αρβανίτης, Κ., Ξυδοπούλου, Ε., Παπαγιαννοπούλου, Μ. (2007). *Εγχειρίδιο για το ρόλο των ανδρών/ πατέρων στην εξισορρόπηση οικογενειακής και επαγγελματικής ζωής*. Αθήνα: Κ.Ε.Θ.Ι.

Βάμβουκας, Μ. (1982). *Κίνητρα του διδασκαλικού επαγγέλματος*. Ηράκλειο: Αυτοέκδοση.

Βασιλάκη, Δ. (2012). *Η σημασία της παρώθησης και των κινήτρων ως παράγοντας της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Βολιώτη, Α. (2007). *Σύγκρουση ρόλων, στήριξη στην εργασία και συναίσθημα στην εργασία: Η διερεύνηση της μεταξύ τους σχέσης και της επίδρασης τους στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι κοινωνικής έρευνας* (μτφ. Π. Σακελλαρίου). Αθήνα:Gutenberg.

Γαλανάκης, Μ. (2009). *Ο Ρόλος της βίωσης των θετικών συναισθημάτων στην αντιμετώπιση του εργασιακού στρες* (Διδακτορική διατριβή). Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών & Πολιτισμικών Επιστημών, Τμήμα Ψυχολογίας, Αθήνα.

Γαλανάκης, Μ. & Σταλίκας, Α. (2009). Τεστ κινήτρων (Gala motives test). *Τα ψυχομετρικά εργαλεία στην Ελλάδα* (εκδ.2012). Αθήνα: Πεδίο

Γεμέλου, Δ. Σ. (2010). Τα Κίνητρα των Εκπαιδευτικών Αγγλικής Γλώσσας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. *Research Papers in Language Teaching and Learning 1 (1)*, 101-116. Ανακτήθηκε από <http://rpltl.eap.gr>

Γεραλή-Ρούσσου, Ε. (2006). *Κίνητρα παρώθησης των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Π.Ι. Ανακτήθηκε από http://www.pi-schools.gr/download/news/pract_sinedr_xenes_glosses.pdf

Γραμματικόπουλος, Η. Α., Κουπίδης, Σ. Α., Μόραλης, Δ., Σαδραζάμης Α., Αθηναίου, Δ., & Γκιουζέπας, Ι. (2013). Παράγοντες παρακίνησης εργαζομένων και κίνητρα απόδοσης ως εργαλεία αποτελεσματικής διαχείρισης Μελέτη σε επαγγελματίες ψυχικής υγείας. *Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής 30 (1)*, 46-58.

Γραμματικού, Κ. Σ.(2016). Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών ως προς της συνθήκες εργασίας. *Ελληνικό Ινστιτούτο Οικονομικών της εκπαίδευσης & Διά βίου Μάθησης, της Έρευνας & Καινοτομίας, 1*. doi: <http://dx.doi.org/10.12681/elrie.782>

Γκασούκα, Μ., & Τσουκαλά, Φ. (2008). *Η επαγγελματική ζωή στη σύγχρονη Ελλάδα (μερικές γενικές διαπιστώσεις)*. Ανακτήθηκε από http://www.elysis-kethi.gr/portal/public/Dialekseis/H%20Epaggelmatiki_zwi_stin_sigxroni_Ellada%20%20Isotita_Amoivwn/H%20epaggelmatiki%20zoi%20sti%20sigxroni%20Ellada.pdf

Ηλιοφώτου, Μ., Γεωργίου, Μ., & Σωκράτους, Μ. (2014). *Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών. Θεωρία και Σύγχρονη Έρευνα* (σελ. 83). Αθήνα: Ίων.

Κάντας Α. (1998). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

Καραγεωργίου, Μ., & Παπαγιαννοπούλου, Μ. (2013). *Οδηγός για την ενίσχυση της θέσης των γυναικών στις συνδικαλιστικές δομές*. Αθήνα: ΓΣΕΒΒΕ – Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων.

Καφέτσιος, Κ., Πετρούλια, Ι., & Λυδάκη, Π. (2007). Κλίμακα Σύγκρουσης Ρόλων Εργασίας και Οικογένειας (work-family Interference [WFC-FWC]). *Τα ψυχομετρικά εργαλεία στην Ελλάδα (εκδ.2012)*. Αθήνα: Πεδίο.

Κόκκινος, Κ. Μ., & Δαβάζογλου, Α. (2009). *Επαγγελματική εξουθένωση σε εκπαιδευτικούς ειδικής και γενικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.

Κολιούλη, Π. (2018). *Η ικανοποίηση των επαγγελματιών υγείας σε σχέση με το εργασιακό άγχος και τις επιπτώσεις του στην επαγγελματική και στην οικογενειακή ζωή: Η περίπτωση του Γ.Ο.Ν.Κ. (Μεταπτυχιακή εργασία)*. Πανεπιστήμιο Πειραιά, Ελλάδα.

Κολόβου, Ε. (2010). *Συμφιλίωση εργασιακής και προσωπικής ζωής των γυναικών: μελέτη περίπτωσης για τις γυναίκες εκπαιδευτικούς (Μεταπτυχιακή εργασία)*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.

Κοντέλλη, Α. (2008). Κίνητρα του δασκάλου. Ανακτήθηκε από http://epapanis.blogspot.com/2008/02/blog-post_18.html

Koontz, H., & O' Donnell, C. (1983). *Οργάνωση και Διοίκηση. Μία συστημική και ενδεχομενική ανάλυση των διοικητικών λειτουργιών* (μτφ. Χ. Βαρδάκος) (Τόμ. Γ). Αθήνα: Παπαζήσης.

Κουστέλιος, Α., & Κουστέλιου, Ι. (2001) Η επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία, 1*, 30-39.

Κουστέλιος, Α., & Μπαγιάτης, Κ. (1996). Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Επαγγελματικής Ικανοποίησης, Employee Satisfaction Inventory (ESI). *Τα ψυχομετρικά εργαλεία στην Ελλάδα (εκδ.2012)*. Αθήνα: Πεδίο

Κριτσάκη, Α. (2007). *Η σύγκρουση εργασίας – οικογένειας σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση, την επαγγελματική ικανοποίηση και το συναίσθημα στην εργασία: Μελέτη σε εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Κωνσταντινίδης, Χ.(2017). *Διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.

Μακρή-Μπότσαρη, Ε., & Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης*. Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδ/κής Εταιρείας Ελλάδος.

Μασούρας, Μ. (2016). *Η αυτοεκτίμηση και τα κίνητρα ως παράμετροι επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.

Μουσούρου, Λ. Μ. (2005). *Οικογένεια και οικογενειακή πολιτική*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπόλλα, Ε. Μ. (2018). *Η οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και η σχέση της με την επαγγελματική τους ικανοποίηση* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.

Μπρούζος, Α. (2004). *Ικανοποίηση των Δασκάλων από το Επάγγελμά τους*. Στο Δ. Χατζηδήμου, Ε.Ταρατόρη, Μ. Κουγιουρούκη & Π. Στραβάκου, *Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδ/κής Εταιρείας Ελλάδος*. Θεσσαλονίκη: Αδελφών Κυριακίδη.

Νικολάου, Σ. Μ. (2008). *Οι πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση και οι ενέργειες της Ελλάδας (2000 – 2008)*. Αθήνα: Gutenberg

Παπάνης, Ε., & Γιαβρίμης, Π. (2007). *Ανάπτυξη κλίμακας μέτρησης επαγγελματικής προσαρμογής των εκπαιδευτικών (εργασιακή ικανοποίηση, επαγγελματικό άγχος και*

εξουθένωση).

Ανακτήθηκε

από

http://epapanis.blogspot.com/2007/09/blogpost_20.html

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πετρίδου, Γ. (2014). *Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης γενικής και ειδικής αγωγής* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Πέττα, Ε.(2018). *Η συμβολή της παρώθησης και των κινήτρων στην επαγγελματική ικανοποίηση. Μια έρευνα στους εργαζομένους του Τ.Ε.Ι Δυτικής Ελλάδας* (Μεταπτυχιακή εργασία). ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας, Πάτρα.

Πυργιωτάκης, Ι. (1992). *Η οδύσσεια του διδασκαλικού επαγγέλματος*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά: Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης* (1^η έκδ.). Αθήνα: Έλλην

Σαΐτης, Χ. (1999). *Βασικά θέματα της σχολικής διοίκησης. Προσέγγιση στη διοικητική σκέψη με τη μέθοδο των case studies*. Αθήνα: Λιβάνης

Σαΐτης, Χ. Α. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης: θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Ατραπός.

Σαΐτης Χ. Α. (2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο- από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: αυτοέκδοση

Σαΐτης, Χ. Α. (2007). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη* (3^η εκδ.). Αθήνα: Ιδιωτική.

Ταρασιάδου, Α. (2008). *Η διερεύνηση των κινήτρων στην επαγγελματική εξέλιξη των νηπιαγωγών σε σχέση με την ικανοποίηση από το επάγγελμα τους* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Τζίμα, Γ. (2014). *Η επαγγελματική εξουθένωση (burnout) των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.

Τζουμανίκα, Β. (2017). *Το εργασιακό στρες των ειδικών παιδαγωγών ως παράγοντας επίδρασης της ψυχικής ευεξίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης – Εκπαιδευτικές παρεμβάσεις* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.

Χατζημαρινάκη, Μ. (2018). *Η σύγκρουση εργασίας- οικογένειας σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση και τη εργασιακή δέσμευση σε εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής* (Μεταπτυχιακή εργασία). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Τσιφλίδου Χ. (2009). *Το κίνητρο επίτευξης στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Τσουκαλά, Φ. (2007), Ανάπτυξη μεθοδολογίας για τα πλάνα συμφιλίωσης επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής, Έργο: «Διευκόλυνση της επαγγελματικής ζωής των γυναικών χωρίς διακρίσεις με την εφαρμογή των κοινωνικών ωραρίων-κοινωνικό ωράριο». Μέτρο 4.1. Συνδυασμός οικογενειακής και επαγγελματικής ζωής της Κοινοτικής πρωτοβουλίας EQUAL, Δημοτική Επιχείρηση Ανάπτυξης Βούλας.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Abos, A., Sevil, J., Martin – Albo, J., Aibar, A., & García-González, L. (2018). Validation Evidence of the Motivation for Teaching Scale in Secondary Education. *The Spanish Journal of Psychology*, 21. Retrieved from <https://doi.org/10.1017/sjp.2018.11>

Adams, J.S. (1963). Wage inequities, productivity, and work quality. *Journal of economy and society*, 3(1), 9 - 16.

Adams, I. S., & Freedman, S. (1976). Equity theory revisited; Comments and annotated bibliography. In L. Berkowitz & E. Walster (Eds.), *AdTonces in experimental social psychology*, 9, 43-90. New York: Academic Press.

Adams, J.S, & Rosenbaum, W.B. (1962). The Relationship of Worker Productivity to Cognitive Dissonance about Wage Inequities. *Journal of Applied Psychology* 46(3), 161-164. doi: 10.1037/h0047751

Adams, J.S., & Jacobsen, P.R. (1964). Effects of wage inequities on work quality. *Journal of Applied Psychology*, 69, 1925.

Ahluwalia, K., & Preet, K. (2017). The Influence of Organizational Commitment on Work Motivation: A Comparative Study of State and Private University Teachers. *IUP Journal of Organizational Behavior*, 16 (2), 55-69.

Akintayo D. I. (2010). Work-Family Role Conflict and Organizational Commitment. Among Industrial Workers in Nigeria. *Journal of Psychology and Counselling*, 2(1), 1-8.

Akhtara, S.N., Hashmi, M.A, & Syed, I. H.N. (2010).A comparative study of job satisfaction in public and private school teachers at secondary level. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4222 - 4228. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.668>

Alderfer, C. P. (1972). *Existence, relatedness, and growth: Human needs in organizational settings*. New York, NY, US: Free Press.

Alipranti – Maratou, L., & Carlos, M. (2000). Family policy and new family forms: the cases of Greece and Portugal. In A. Pfenning, Th. Bahle (Ed.), *Families and Family Policies in Europe, Comparative Perspectives* (pp. 15-33). Frankfurt am Main: Peter Lang.

Allen, T.D., Herst, D.E., Bruck, C.S., & Sutton, M. (2000). Consequences Associated With Work-to-Family Conflict: A Review and Agenda for Future Research. *Journal of Occupational Health Psychology* 5(2), 278-308. doi: 10.1037//1076-8998.5.2.278

Allport, G.W. (1954). *The nature of prejudice*. Reading: Massachusetts. Addison Wesley Publishing Company.

Al – Salameh, E. M. J. (2014). Teacher Motivation: A Study of Work Motivation of the Primary Stage Teachers in Jordan. *American Journal of Applied Psychology*, 3(3).

Antoniou, A.-S., Polychroni, F., & Walters, B. (2000). Sources of stress and professional burnout of teachers of special educational needs in Greece. *Paper presented at the International Special Education Congress (ISEC 2000)*. UK, Manchester, 24-28 July.

Antoniou, Polychroni, & Walters (2014). Levels of occupational stressors & professional burnout experienced by Greek teachers of special educational needs. In A.S. Antoniou (Eds.), *Promoting Work Well-being Professional Burnout & Occupational Stress*. Greece: Broken Hill Publishers.

Antoniou, A.S., Polychroni, F., & Kotroni, C. (2009). Working with students with special educational needs in Greece: teachers' stressors and coping strategies. *International Journal of Special Education*.

Armosti S., Christodoulou K., Katsoyannou, M., & Themistocleous, C. (2014). Addressing writing system issues in dialectal lexicography: the case of Cypriot Greek. In T. Granadillo (Eds.). *Dialogue on Dialect Standardization* (pp. 23 – 38). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing. Retrieved from <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0100552>

Assor, A., Feinberg, O., Kanat-Maymon, Y., & Kaplan, H. (2018). Reducing violence in non-controlling ways: A change program based on self determination theory. *The Journal of Experimental Education*, 86 (2), 195-213. doi: 10.1080/00220973.2016.1277336

Baker, J., Lynch, K., Cantillon, S., & Walch, J. (2004). Equality: From Theory to Action. *Feminist Review* 82 (1). doi: 10.1057/9780230508088

Barnett, R. C., & Hyde, J. S. (2001). Women, men, work, and family: An expansionist theory. *American Psychologist*, 56(10), 781-796.

Bentea, C., & Angelache, V. (2012). Teachers' motivation and satisfaction for professional activity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 33. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.01.184

Billingsley, B. (2004). Promoting teacher quality and retention in special education. *Journal of Learning Disabilities*, 37, 370–376.

Bjekic, D., Vusetic, M., & Zlatic, L. (2013). Teacher Work Motivation Context of In-service Education Changes. *Science Direct*, 116, 557-562. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.257>

Blanch, A., & Aluja, A. (2012). Social support (family and supervisor), work–family conflict, and burnout: Sex differences. *Human Relations* 65(7), 811-833. doi: 10.1177/0018726712440471

Boles, J. S., Howard, W. G., & Donofrio, H. H. (2001). An investigation into the inter-relationships of work–family conflict, family–work conflict and work satisfaction. *Journal of Managerial Issues*, 13(3), 376-390.

Boots, S. W. (2004). *The way we work: How children and their families fare in a 21st century workplace*. Washington, DC: New America Foundation.

Boyar, S. L., Maertz, C. P., Jr., Pearson, A. W., & Keough, S. (2003). Work-family conflict: A model of linkages between work and family domain variables and turnover intentions. *Journal of Managerial Issues*, 15(2), 175-190.

Bragger, J., Rodriguez - Srednicki, O., Kutcher, E., Indovino, L., & Rosner, E. (2005). Work - family Conflict, Work - Family Culture, And Organizational

Citizenship Behavior Among. *Journal Of Business And Psychology*, 20 (2), 303 - 324.

Brauchli, R., Bauer, G. F., & Hämmig, O. (2011). Relationship Between Time-Based Work-Life Conflict and Burnout. *Swiss Journal of Psychology*, 70, 165–174. Retrieved from <https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fdx.doi.org%2F10.1024%2F1421-0185%2Fa000052>

Brault, M. W. (2005). Americans with disabilities:2010. Economics and Statistics Administration. *United States Census Bureau*, 70 - 131.

Bridger, R. S., & Brasher K.(2011). Cognitive task demands, self-control demands and the mental well-being of office workers. *Ergonomics*, 54(9), 830-9. doi: 10.1080/00140139.2011.596948.

Bruck, C. S., Allen, T. D., & Spector, P. E. (2002). The relation between work- family conflict and job satisfaction: A finer-grained analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 60, 336-353.

Brunsting, N. C., Sreckovic, M. A., & Lane, K. L.(2014). Special education teacher burnout: A synthesis of research from 1979 to 2013. *Education and treatment of children*,37, 681-712.

Burke, R. J, & Greenglass, E. R. (2001). Hospital restructuring and psychological burnout in nursing staff. *Equal Opportunities International*, 20(1/2), 61-71. Retrieved from <https://doi.org/10.1108/02610150110786714>

Bush, T., & Middlewood, D. (2005). *Leading and managing people in education*. London, England: Sage.

Byron, K. (2005). A Meta-Analytic Review of Work-Family Conflict and Its Antecedent. *Journal of Vocational Behavior* 67(2), 169-198. doi: 10.1016/j.jvb.2004.08.009

Casper, W. J., Martin, J. A., Buffardi, L. C., & Erdwins, C. J. (2002). Work--family conflict, perceived organizational support, and organizational commitment among employed mothers. *Journal of Occupational Health Psychology, 7*(2), 99-108.

Chatzoglou, P. D., Vraimaki, E., & Komsiou, E. (2011). Factors Affecting Accountants' Job Satisfaction and Turnover Intentions: *A Structural Equation Model. Accounting and Logistics, 8* (3), 130-147.

Cheon, S. H., Reeve, J., Yu, T. H., & Jang, H. R. (2014). The teacher benefits from giving autonomy support during physical education instruction. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 36*, 331-346.

Chirchir, R. (2016). Demographic Factors and Job Satisfaction: A Case of Teachers in Public Primary Schools in Bomet County, Kenya. *Journal of Education and Practice, 7* (13), 152-158.

Christodoulou, P., Soulis, S.G., Fotiadou, E., & Stergiou, A. (2014). Quality of Professional Life of Special Educators in Greece: The Case of First-degree Education. *Scientific & Academic Publishing 4*(2), 24-28. doi:10.5923/j.edu.20140402.02

Cinamon, R.C., Rich, Y., & Westman, M. (2007). Teachers' occupation-specific work-family conflict. *Career Development Quarterly, 55*, 249-261. Retrieved from <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.tate.2004.06.009>

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika, 16*, 297-334.

Dawis, R. V., & Lofquist, L. H. (1984). *A psychological theory of work adjustment: An individual-differences model and its applications*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Demir, K. (2011). Teachers' intrinsic and extrinsic motivation as predictors of student engagement. *E-Journal of New World Sciences Academy, 6*(2).

Demirel, H., & Erdamar, K. (2009). Examining the relationship between job satisfaction and family ties of Turkish primary school teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1 (1), 2211-2217. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.389>

Demirtas, Z. (2010). Teachers' job satisfaction levels. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 1069-1073.

De Stasio, S., Fiorilli, C., Benevene, P., Uusitalo-Malmivaara, L., & Di Chiacchio, C. (2017). Burnout in special needs teachers at kindergarten and primary school: investigating the role of personal resources and work wellbeing. *Psychology in the Schools*, 54(5), 472-486.

Dinham, S. & Scott, C. (2002). Pressure points: School executive and educational change. *Journal of Educational Enquiry*, 3 (2), 35-52.

Dornyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press. doi: 9780511667343

Dugguh, S. I., & Ayaga, D. (2014). Job satisfaction theories: Traceability to employee performance in organizations. *IOSR Journal of Business and Management* 16 (5), 11–18. doi: 10.9790/487X-16511118

Emery, D.W., & Vandenberg, B. (2010) Special education teacher burnout and act. *International journal of special education*, 25(3), 119-131.

Erdamar, G., & Demirel, H. (2016). Job and Life Satisfaction of Teachers and the Conflicts They Experience at Work and at Home. *Journal of Education and Training Studies*, 4(6).

European Commission, (2014). *Gender equality in the workforce: Reconciling work, private and family life in Europe*. Rand Final Report, Brussels, Directorate General for Justice and Fundamental Rights.

European Commission (2015). *Innovation in Digital Manufacturing: Report from the Workshop on Innovation in Digital Manufacturing*. EC & EFFRA.

European Institute for Gender Equality EIGE, (2013). *Review of the Implementation of the Beijing Platform for Action: Women and the Economy*. Reconciliation of Work and Family Life as a Condition of Equal Participation in the Labour Market, Luxembourg, Publications Office of the European Union.

European Parliament, Policy C Department, (2016). *Differences in men's and women's work, care and leisure time*. Study for the FEMM Com, Brussels.

Farthing, K. W. (2006) Perceived Job Satisfaction Factors Impacting the Retention of Middle School Teachers in Northwest North Carolina. *Electronic Theses and Dissertations*. Retrieved from <https://dc.etsu.edu/etd/2225>

Fernet, C., Guay, F., Senecal, C., & Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and Teacher Education*, 28 (4), 514 – 525. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.11.013>

Fox, M. L., & Dwyer, D. J. (1999). An investigation of the effects of time and involvement in the relationship between stressors and work–family conflict. *Journal of Occupational Health Psychology*, 4(2), 164-174. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1037/1076-8998.4.2.164>

Friedman, S. D., & Greenhaus, J. H.(2000). *Allies or enemies? How choices about work and family affect the quality of men's and women's lives*. New York: Oxford University Press.

Frone, M. R. (2003). Work-family balance. In J. C. Quick & L. E. Tetrick (Eds.), *Handbook of occupational healthpsychology* (143-162). Washington, DC: American Psychological Association.

Frone, M. R., Russell, M., & Cooper, M. L. (1992). Antecedents and outcomes of work-family conflict: Testing a model of the work-family interface. *Journal of Applied Psychology*, 77, 65 – 78.

Frone, M. R., Yardley, J. K., & Markel, K. (1997). Developing and testing an integrative model of the work-family interface. *Journal of Vocational Behavior*, 50, 145-167.

Gentry, M., Steenbergen-Hu, S., & Choi, B. (2011). Student-Identified Exemplary Teachers: Insights from Talented Teachers. *Gifted Child Quarterly*, 55 (2), 111-125. Retrieved from <https://doi.org/10.1177%2F0016986210397830>

Greenhaus, J. H., & Beutell, N. J. (1985). Sources of conflict between work and non-work family roles. *Academy of Management Review*, 10, 76-85.

Greenhaus, J. H., & Powell, G. N. (2003). When Work and Family Collide: Deciding between Competing Role Demands. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 90, 291-303. Retrieved from [http://dx.doi.org/10.1016/S0749-5978\(02\)00519-8](http://dx.doi.org/10.1016/S0749-5978(02)00519-8)

Gutek, B. A., Searle, S., & Klepa, L. (1991). Rational Versus Gender Role Explanations for Work-Family Conflict. *Journal of Applied Psychology* 76(4), 560-568. doi: 10.1037/0021-9010.76.4.560

Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational Behavior & Human Performance*, 16(2), 250-279.

Hamama, L., Ronen, T., Shaclar, K., & Rosenbaum, M. (2013). Links Between Stress, Positive and Negative Affect, and Life Satisfaction Among Teachers in Special Education Schools. *Journal of Happiness Studies*, 14(3). doi: 10.1007/s10902-012-9352-4

Han, J., Boylan, M., & Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, 3(1). doi: 10.1080/2331186X.2016.1217819

Herzberg, F. (1966). *Work and the nature of man*. Cleveland: World Publishing Company.

Huang, Y., Hammer, L., Neal, M. B., & Perrin, N. A. (2004). The relationship between work-to-family conflict and family-to-work conflict: A longitudinal study. *Journal of Family and Economic Issues*, 25(1), 79-100.

Huffman, A. H., Payne, S. C., & Castro, C. A. (2003). *Time demands, work family conflict and turnover: A comparison of men and women*. Poster session presented of the annual meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology, Orlando, FL.

Javaid, N. (2009). *Teacher motivation: An area of neglect*. Paper presented at the CIDA Pakistan programme, Pakistan.

Javed, M., & Rafiq, M. (2012). Impact of HR Practices on Employee Job Satisfaction in Public Sector Organizations of Pakistan. *Journal of contemporary research in business*, 4(1).

Jin, M. H., & Lee, M. Y. (2012). The Effects of Autonomy, Experience, and Person Organization Fit on Job Satisfaction: The Case of Public Sector. *The International Journal of Social Sciences*, 6 (1), 18-44.

Kabak, E. K., Sen, A., Gocer, K., Secil, K., & Tuncer, G. (2014). Strategies for Employee Job Satisfaction: A Case of Service Sector. *Procedia - Social and*

Behavioral Sciences, 150, 1167-1176. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.132>

Kafetsios, K. (2006). Social support and well-being in contemporary Greek Society: Examination of multiple indicators at different levels of analysis. *Social Indicators Research*, 76, 127-145.

Kafetsios, K. (2007). Work – family conflict and its relationship with job satisfaction and psychological distress: the role of affect at work and gender. *Hellenic Journal of Psychology*, 4, 15-35.

Kalliath, T., & Brough, P. (2008). Work-Life Balance: A review of the meaning of the balance construct. *Journal of Management & Organization* 14(3). doi: 10.5172/jmo.837.14.3.323

Karr, J. A., & Landerholm, E. (1991). *Reducing Staff Stress/Burnout by Changing Staff Expectations in Dealing with Parents*. ERIC Number: ED351128

Kinnunen, U., & Mauno, S. (1998). Antecedents and outcomes of work–family conflict among employed women and men in Finland. *Human Relations*, 51(2), 157-177. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1023/A:1016962202639>

Kelloway, E. K., Gottlieb, B. H., & Barham, L. (1999). The source, nature, and direction of work and family conflict: A longitudinal investigation. *Journal of Occupational Health Psychology*, 4(4), 337-346.

Klassen, R. M., & Chiu, M. (2011). The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers: Influence of self-efficacy, job stress, and teaching context. *Contemporary Educational Psychology*, 36 (2), 114-129. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.01.002>

Kokkinos, C. M., & Davazoglou, A. (2009). Special teachers under stress: Evidence from a Greek national study. *Educational Psychology*, 29, 407 – 424.

Koontz, H., & Wehrich, H. (2007). *Essentials of management: an international perspective*. New Delhi : Tata McGraw-Hill.

Kossek, E. E., & Ozeki, C. (1998). Work-Family Conflict, Policies, and The Job-Life Satisfaction Relationship: A Review and Directions for Organizational Behavior-Human Resources Research. *Journal of Applied Psychology* 83(2), 139-149. doi: 10.1037//0021-9010.83.2.139

Kossek, E. E., & Ozeki, C. (1999). Bridging the workfamily policy and productivity gap: A literature review. *Community, Work & Family*, 2(1), 7-32. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1080/13668809908414247>

Koustelios, A., & Bagiatis, K. (1997). The employee satisfaction inventory: Development of a scale to measure satisfaction of Greek employees. *Educational and Psychological Measurement*, 57, (3), 469-476.

Koustelios, A., Theodorakis, N., & Goulimaris, D. (2004). Role ambiguity, role conflict and job satisfaction among physical education teachers in Greece. *International Journal of Educational Management*, 18(2), 87-92.

Kyriacou, C. (2001). Teacher Stress Directions for Future Research. *Educational Review*, 53, 27-35.

Kyriacou, C., & Coulthard, M. (2000). Undergraduates' Views of Teaching as a Career Choice. *Journal of Education for Teaching*, 26 (2), 117-126. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/02607470050127036>

Landy, F.J., & Conte, J.M. (2010). *Work in the 21st century. An introduction to industrial and organizational psychology*. New York: Wiley.

Latham, G. P., & Locke, E. A. (1979). Goal setting—A motivational technique that works. *Organizational Dynamics*, 8(2), 68-80. Retrieved from [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(79\)90032-9](https://doi.org/10.1016/0090-2616(79)90032-9)

Lawler, E. E., & Porter, L. W. (1968). Antecedent attitudes of effective managerial performance. *Organizational Behavior and Human Performance*, 2, 122-142.

Lecavalier, L., Leone, S., & Wiltz, J. (2006). The impact of behaviour problems on caregiver stress in young people with autism spectrum disorders. *Journal of Intellectual Disabilities*, 50 (3), 172-83. doi: 10.1111/j.1365-2788.2005.00732.x

Lewis, S. (2001). Measuring corporate reputation. *Corporate Communications: An International Journal*, 6 (1), 31-35.

Lewis, J. (2006). Work/family reconciliation, equal opportunities and social policies: the interpretation of policy trajectories at the EU level and the meaning of gender equality. *Journal of European public policy*,13(3). Retrieved from <https://doi.org/10.1080/13501760600560490>

Lingard, H., & Francis, V. (2005). The decline of the 'traditional' family: work-life benefits as a means of promoting a diverse workforce in the construction industry of Australia. *Construction Management & Economics*, 23, 1045-1057

Locke, E. A. (1968). Toward a Theory of Task Motivation and Incentives. *Organizational Behavior and Human Performance* 3(2), 157-189. doi: 10.1016/0030-5073(68)90004-4

Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting & task performance*. Englewood Cliffs, NJ, US: Prentice-Hall, Inc.

MacMillan, C. (2012). *The Effects of Physical Work Environment Satisfaction and Shared Workspace Characteristics on Employee Behaviors Toward Their Organization: Using Environmental Control as a Mediator* (Doctoral dissertation). University of Waikato.

Maphalala, M.C. (2014). The Manifestation of Occupational Stress in the Teaching Profession: The Unheeded Voices of Teachers. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(1). doi:10.5901/mjss.2014.v5n1p77

Maratou-Alipranti, L. (2016). Women's entrepreneurship in contemporary European reality". In S. Koniordos (Eds.), Proceedings of the 5th Panhellenic Conference of the Hellenic Sociological Society. *The Greek Society in the crossroad of economic crisis. Six years later. Hellenic Sociological Society*, 349-363. Retrieved from http://www.hellenicsociology.gr/sites/default/files/praktika_5ou_sunedriou_me_isbn.pdf

Martin, A. (2010). Individual and contextual correlates of managers' attitudes toward depressed employees. *Human resource management*, 49(4). Retrieved from <https://doi.org/10.1002/hrm.20370>

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1037/h0054346>

Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2nd ed.). New York: Harper & Row.

McClelland, D. C. (1961). *The achieving society*. New York: NY: Free Press.

McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. New York: McGraw – Hill.

Morrow, P. C. (1983). Concept redundancy in organizational research: The case of work commitment. *Academy of Management Review*, 8, 486 - 500.

Mouriki A. (2006). *Balancing research careers and private lives. Do social measures matter?* OECD, Women in Scientific Careers: Unleashing the Potential, Paris.

Nelson, J. R. , Maculan,A., Roberts, M. L., & Ohlund, B. J. (2001). Sources of occupational stress for teachers of students with emotional and behavioral disorders. *Special Education and Communication Disorders*, 9(2), 123 – 130.

Nir, A. E., & Bogler, R. (2012).Parental Involvement in School Governance and Decision Making in Israel. *Journal of School Public Relations*, 33(3), 216-236.

Nohe, C., & Sonntag, K. (2014). Family–work conflict and job performance: A diary study of boundary conditions and mechanism. *Journal of organizational behavior*, 35(3). <https://doi.org/10.1002/job.1878>

Noor, N., & Zainuddin, M. (2011). Emotional labor and burnout among female teachers: Work–family conflict as mediator. *Asian Journal of Social Psychology* 14(4), 283 – 293. doi: 10.1111/j.1467-839X.2011.01349.x

Northcraft, G. B., & Neale, M. A. (1994). *Organizational behavior : a management challenge : teaching tools and video teaching notes* (2nd ed.) Fort, Worth, Tex.

Oliver, R.L. (1980). A Cognitive Model of the Antecedents and Consequences of Satisfaction Decisions. *Journal of Marketing Research*, 17, 460-469.

Ololube, N. P. (2006). Teachers' job satisfaction and motivation for school effectiveness: An assessment. *Essays in Education*, 18, 1-19.

Opie, T., & Henn, C.M. (2013). Work-family conflict and work engagement among mothers: Consciousness and neurocism as moderators. *SA Journal of Industrial Psychology*, 39(1). doi: 10.4102/sajip.v39i1.1082

Pennington, M. (1992). Reflecting on Teaching and Learning: a developmental focus for the second language classroom. In J. M. FlowerdewBrock & S. Hsia (Eds.), *Perspectives on Second Language Teacher education*. HongKong: City Polytechnic.

Perie, M., Baker, D. P., & Whiterner, S. (1997). *Job satisfaction among America's teachers: effects of workplace conditions, background characteristics, and teacher compensation*. Retrieved from <https://nces.ed.gov/pubs97/97471.pdf>

Perrewé, P. L., Hochwarter, W. A., & Kiewitz, C. (1999). Value attainment: An explanation for the negative effects of work–family conflict on job and life satisfaction. *Journal of Occupational Health Psychology*, 4(4), 318-326.

Petridou, A., Nicolaidou, M., & Williams, J. (2014). The Development and Validation of the School Leaders Self-Efficacy Scale (SLSES). *Journal of Educational Administration*, 52(2), 228-253.

Piko, B. F., & Mihálka, M. (2017). A study of work satisfaction, burnout and other work-related variables among Hungarian educators. *European Journal of Mental Health*, 12(2), 152-164. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.5708/EJMH.12.2017.2.2>

Pinder, C.C. (1984). *Work Motivation; Theory, Issues, and Applications*. Glenview: Foresman and Company.

Platsidou M., & Agaliotis I. (2008). Burnout, job satisfaction and instructional assignment-related sources of stress in Greek special education teachers. *International Journal of Disability, Development and Education*, 55 (1).

Pomaki, G., & Anagnostopoulou, T. (2003). A test and extension of the demand/control/ social support model: Prediction of wellness health outcomes in Greek teachers. *Psychology and health*, 18(4), 537-550.

Reilly, C.A., & Tushman, M.L. (2013). Teachers' Anger, Frustration, and Self-Regulation. Organizational Ambidexterity: Past, Present, and Future. *Academy of Management Perspectives*, 27(2). Retrieved from <https://doi.org/10.5465/amp.2013.0025>

Renc-Roe, J. (2006). Motivation as Engaged Learning – How to Motivate and Supervise Students. The Experience of First-time University Teachers . *Teaching Political Science Series*, 3, 35-45.

Robbins, S.P., & Judge, T.A. (2011). Organizational Behavior. *Open Journal of Social Sciences*, 5 (7).

Ruiz-Quiles, M., Moreno-Murcia, J. A., & Vera, J. A. (2015). Del soporte de autonomía y la motivación autodeterminada a la satisfacción docente [The support of

autonomy and self-determined motivation for teaching satisfaction]. *European Journal of Education and Psychology*, 8(2), 68–75. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.09.002>

Rupert, P. A., Stevanovic, P., & Hunley, H. A. (2009). Work-family conflict and burnout among practicing psychologists. *Professional Psychology: Research and Practice*, 40(1), 54-61. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1037/a0012538>

Saari, L.M., & Judge, T.A. (2004). Employee attitudes and job satisfaction. *Human Resource Management*, 43, 395-407. doi:10.1002/hrm.20032.

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.

Saiti, A., & Papadopoulos, Y. (2015). School teachers' job satisfaction and personal characteristics: A quantitative research study in Greece. *International Journal of Educational Management*, 29(1), 73-97. Retrieved from <https://doi.org/10.1108/IJEM-05-2013-0081>

Sahin, F. T., & Sak, R. (2016). A Comparative study of Male and Female Early Childhood Teachers' job satisfaction in Turkey. *Early Childhood Education Journal*, 44 (5), 73-481.

Saracaloğlu, 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

Simbula, S. (2010). Daily fluctuations in teachers' well-being: a diary study using the Job Demands–Resources model. *Anxiety, stress, and coping* 23(5), 563-84. doi: 10.1080/10615801003728273

Sinetar, M. (1980). Management in the New Age: An Exploration of Changing Work Values. *Personnel Journal*, 59 (9), 749-755 .

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27 (6), 1029-1038. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.001>

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). Job satisfaction, stress and coping strategies in the teaching profession - What do Teachers say? *International Education Studies*, 8 (3).

Smith, D. B., & Shields, J. (2013). Factors Related to Social Service Workers' Job Satisfaction: Revisiting Herzberg's Motivation to Work. *Administration in Social Work*, 37 (2). Retrieved from <https://doi.org/10.1080/03643107.2012.673217>

Smith, P. C., Kendall, L. M., & Hulin, C. L. (1969). *The measurement of satisfaction in work and retirement: A strategy for the study of attitudes*. Oxford, England: Rand McNally

Stasio, S., Fiorilli, C., Benevene, P., Uusitalo-Malmivaara, L., & Chiacchio, C. D. (2017). Burnout in special needs teachers at kindergarten and primary school: Investigating the role of personal resources and work wellbeing. *Psychology in the Schools*, 54(5), 472-486. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1002/pits.22013>

Steers, R. M., & Porter, L. W. (1991). *Motivation and work behavior*. New York: McGraw-Hill.

Stigha, P. (2008). *Teacher satisfaction and motivation in the greek EFL*. Retrieved from <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/13510>

Stratigaki, M. (2004). Cooptation of Gender Concepts in EU Policies. *Social Politics, Oxford University Press*, 11 (1), 30-56.

Strydom, L., Nortjé, R., Esterhuyse, K., & Westhuizen, J. (2012). Job satisfaction amongst teachers at special needs schools. *SA Journal of Education*, 32(3). doi: 10.15700/saje.v32n3a582

Sutton, J. (2005). Stick to what you know. *NOUS*, 39 (3), 359 - 396.

Sypniewska, B. A. (2013). Evaluation of Factors Influencing Job Satisfaction. *Vizja Press & IT*, 57–71. doi: 10.5709/ce.1897-9254.131.

Taylor, D.M. (2018). Americans with disabilities:2014. Household economic studies. *United States Census Bureau*, 70 - 152.

Thiagaraj, D., & Thangaswamy, A. (2017). Theoretical concept of job satisfaction – a study. *International Journal of Research – Granthaalayah*, 5(6), 464. Retrieved from <http://doi.org/10.5281/zenodo.822315>.

Thoonen, E.E.J., Slegers, P.J.C., Oort, F.J., Peetsma T.T.D., & Geijsel, F. (2011). How to improve teaching practices: The role of teacher motivation, organizational factors, and leadership practices. *Educational administration quarterly*, 47(3), 496-536.

Van den Berg, B. A. M., Bakker, A. B., & Ten Cate, T. J. (2013). Key factors in work engagement and job motivation of teaching faculty at a university medical centre. *Perspect Medical Education*, 2, 264–275.

Viseu, J. O., Jesus, S. N. D., Rus, C., & Canavarro, J. M. (2016). Teacher Motivation, Work Satisfaction, and Positive Psychological Capital: A Literature Review. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* 14 (2), 439 - 461.

Visser, F., & Williams, L. (2006). *Work–life balance, rhetoric versus reality? An independent report commissioned by UNISON* (1–60). London: The Work Foundation.

Vroom, V.H. (1964). *Work and motivation*. Oxford, England: Wiley.

- Warr, M. (1996). Organization and Instigation in Delinquent Groups. *Criminology*, 34, 11-36.
- Weber, M. (1958). The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism. *Sociology Mind*, 6 (2).
- Wedell, M., & Malterez, A. (2007). *Teaching Teachers: Processes and Practices*. The context of English Language teacher education.
- Weiss, H.M. (2002). Deconstructing Job Satisfaction Separating Evaluations, Beliefs and Affective Experiences. *Human Resource Management Review*, 12, 173-194. Retrieved from [http://dx.doi.org/10.1016/S1053-4822\(02\)00045-1](http://dx.doi.org/10.1016/S1053-4822(02)00045-1)
- Williams, M., & Gersh, I. (2004). Teaching in mainstream and special schools: are the stresses similar or different? *British Journal of Special Education*, 31(3), 157-162.
- Watt, H. M. G. & Richardson, P. W. (2014). Beginning teachers' motivations, effectiveness and wellbeing. In NAFOL Year Book 2014: *Once a teacher - always a teacher?* (53-64).
- Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2015). A motivational analysis of teachers beliefs. In H. Fives & M. G. Gill (eds.), *International Handbook of research on Teacher Beliefs*, 191-211. New York: Routledge.
- Yang, S., Brown, G. C., & Moon, B. (2011). Factors leading to corrections officers' job satisfaction. *Public Personnel Management*, 40 (4), 359-369. doi:10.1177/009102601104000407
- Xu, X. (2008). *Explaining the impact of work interference with family: The role of work – family psychological contract and cultural values*. Graduate Theses and Dissertations. Retrieved from <http://scholarcommons.usf.edu/etd/573>

Zaim, H., Kurt, İ, Tetik, S. (2012). Causal analysis of employee satisfaction and performance: A field study in the finance sector. *International Journal of Business and Management Studies* 4(1).

Zarafsham, H., Mohammadi, M., Ahmadi, F., & Arsalani, A. (2013). Job Burnout among Iranian Elementary School Teachers of Students with Autism: a Comparative Study. *Iranian Journal of Psychiatry* 8(1), 20-7.

Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2004). Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 42 (3), 357-374. Retrieved from <https://doi.org/10.1108/09578230410534676>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

1. Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικών

Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Αγαπητοί συνάδελφοι,

το παρόν ερωτηματολόγιο αφορά τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γενικής και ειδικής αγωγής και αποτελεί μέρος της πτυχιακής εργασίας μου, η εκπόνηση της οποίας είναι απαραίτητη για την απόκτηση του Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση και ως εκ τούτου η βοήθεια σας είναι πολύτιμη για τη διεξαγωγή της έρευνας αυτής. Οι απαντήσεις που θα δοθούν είναι εμπιστευτικές και απαραίτητες για την αξιοπιστία της έρευνας, οπότε παρακαλείσθε να είστε ειλικρινείς. Σας διαβεβαιώνω ότι η ανωνυμία σας θα διατηρηθεί.

Ατομικά Στοιχεία: κυκλώστε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει.

1. Φύλο:

- Άνδρας
- Γυναίκα

2. Ηλικία:

- 22 - 30
- 31 – 40
- 41 – 50
- 51 και άνω

3. Σχέση εργασίας

- Μόνιμος
- Αναπληρωτής

4. Σπουδές (περισσότερες από μία απαντήσεις)

- Πτυχίο στην ΕΑΕ

- Μεταπτυχιακό στην ΕΑΕ
- Διδακτορικό στην ΕΑΕ
- Σεμινάριο ετήσιας επιμόρφωσης – εξειδίκευσης στην ΕΑΕ
- Πτυχίο στη γενική εκπαίδευση
- Μεταπτυχιακό
- Διδακτορικό

5. Ειδικότητα:

- εκπαιδευτικός γενικής αγωγής
- εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής

6. Θέση εργασίας:

- Τμήμα γενικής τάξης
- Τμήμα ένταξης
- Παράλληλη στήριξη
- Ειδικό δημοτικό

7. Έτη Προϋπηρεσίας

- 0-5
- 6-10
- 11-15
- 16 και άνω

8. Οικογενειακή κατάσταση:

- Άγαμος
- Έγγαμος
- Διαζευγμένος/η

9. Αριθμός τέκνων:

- 0
- 1
- 2
- 3 ή περισσότερα

10. Μηνιαίο εισόδημα

- Έως 800€
- 801–1300€
- 1301 και άνω €

11. Κατηγορίες ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών που απασχολείτε (περισσότερες από μια απαντήσεις):

- ειδικές μαθησιακές δυσκολίες όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία
- Νοητική αναπηρία
- αισθητηριακή αναπηρία όρασης (τυφλοί, αμβλύωπες με χαμηλή όραση)
- αισθητηριακή αναπηρία ακοής (κωφοί, βαρήκοοι)
- κινητική αναπηρία
- χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα
- διαταραχές ομιλίας, λόγου
- σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα
- διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού)
- ψυχικές διαταραχές και πολλαπλές αναπηρίες.
- καμία από τις παραπάνω

12. Περιοχή σχολείου:

- Αστική
- Ημιαστική
-

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Διαφωνώ Δεν είμαι σίγουρος Συμφωνώ Συμφωνώ απόλυτα

1	Μπορώ να καταφέρω τα πάντα στην εργασία μου αν μου δώσουν 1.000.000 €.	1	2	3	4	5
2	Με ενδιαφέρει πολύ το ντιζάιν και η διακόσμηση του χώρου	1	2	3	4	5

	εργασίας μου.					
3	Έχω μέσα μου ισχυρή την αίσθηση του καθήκοντος.	1	2	3	4	5
4	Αν δεν αισθάνομαι πίεση δεν βγάζω τα καλύτερα στοιχεία μου στην εργασία.	1	2	3	4	5
5	Επιδιώκω με όλες μου τις δυνάμεις να ανέλθω σε μια ανώτερη ιεραρχικά εργασιακή θέση.	1	2	3	4	5
6	Αν υπάρχει καλή σχέση μεταξύ συναδέλφων μπορώ να παραβλέψω την δυσαρέσκεια που ενδεχομένως θα μου προκαλούσε ένας χαμηλός μισθός.	1	2	3	4	5
7	Χωρίς έλεγχο καμία εργασία δεν τελείται επιτυχώς.	1	2	3	4	5
8	Νιώθω κολλημένος/η σε μια εργασία χωρίς αύριο.	1	2	3	4	5
9	Το μεγαλύτερο μου κίνητρο στην εργασία είναι το να διεκδικώ μια υψηλή θέση στην ιεραρχία.	1	2	3	4	5
10	Ένας πραγματικά όμορφος εργασιακός χώρος δεν αντικαθίσταται ούτε με όλο το χρυσάφι του κόσμου.	1	2	3	4	5
11	Το κλίμα μεταξύ των συναδέλφων είναι από τα βασικότερα κριτήρια επιλογής μιας εργασιακής θέσης για εμένα.	1	2	3	4	5
12	Είναι καλύτερο να εργάζομαι σε ένα πολύ αυστηρό εργασιακό πλαίσιο από ότι σε ένα υπερβολικά φιλελεύθερο.	1	2	3	4	5
13	Θεωρώ ότι δεν έχω κίνητρο για να προσφέρω στην εργασία μου.	1	2	3	4	5
14	Θα μπορούσα να καταφέρω πολλά πράγματα στην εργασία μου εφόσον εργαζόμουν για έναν προϊστάμενο που με εμπνέει.	1	2	3	4	5
15	Στην εργασία μου λειτουργώ τις περισσότερες φορές με βάση το φιλότιμο.	1	2	3	4	5
16	Ο εργαζόμενος εκτιμά μόνο αυτόν που τον ζορίζει και όχι αυτόν που τον αφήνει να τεμπελιάζει.	1	2	3	4	5
17	Η ζωή ξεκινά όταν τελειώνει η εργασία.	1	2	3	4	5
18	Θα σκεφτόμουν σοβαρά να αποχωρήσω από την εργασία μου εφόσον δεν υπήρχαν περιθώρια ανέλιξης.	1	2	3	4	5
19	Προτιμώ τις υλικές απολαβές σε σχέση με την δόξα.	1	2	3	4	5
20	Θεωρώ ως το πιο σημαντικό πράγμα στην επαγγελματική μου ζωή το να εργάζομαι για έναν άνθρωπο που με εμπνέει.	1	2	3	4	5
21	Έχω κάνει στην εργασία μου πράγματα χωρίς να ήμουν	1	2	3	4	5

	υποχρεωμένος μόνο και μόνο επειδή πίστευα ότι ήταν σωστό να γίνουν.					
22	Όταν υπάρχει ομαδικό πνεύμα μπορώ να καταφέρω ακόμη και απίθανα πράγματα στην εργασία.	1	2	3	4	5
23	Μόνο το χρήμα μπορεί να σε εξασφαλίσει στην σημερινή κοινωνία.	1	2	3	4	5
24	Προτιμώ να έχω εξουσία παρά δόξα – φήμη.	1	2	3	4	5
25	Κάνω πάντα το καλύτερο δυνατό στην εργασία μου ανεξάρτητα από τα χρήματα που λαμβάνω.	1	2	3	4	5
26	Νιώθω δυστυχισμένος/η στην εργασία μου.	1	2	3	4	5
27	Προτιμώ να έχω εξουσία παρά χρήματα.	1	2	3	4	5
28	Καλό αφεντικό είναι μόνο το αυστηρό αφεντικό.	1	2	3	4	5
29	Προσπαθώ λιγότερο από όσο πραγματικά μπορώ στην εργασία μου.	1	2	3	4	5
30	Αυτό που αποτελεί σημαντικό παράγοντα επαγγελματικής ικανοποίησης για εμένα είναι το να εργάζομαι σε ένα ήρεμο περιβάλλον.	1	2	3	4	5
31	Μπορεί να κάνω κάτι στην εργασία μου το οποίο δεν είναι δική μου υποχρέωση αλλά κάποιου άλλου μόνο και μόνο για να διασφαλίσω ότι δεν θα μείνει ατελής.	1	2	3	4	5
32	Πιέζομαι ασφυκτικά στην εργασία μου.	1	2	3	4	5
33	Θεωρώ πιο σημαντικό το να πάρω μια προαγωγή παρά το να πάρω αύξηση.	1	2	3	4	5
34	Αν λάμβανα περισσότερα χρήματα θα μπορούσα να καταφέρω περισσότερα πράγματα στην εργασία μου.	1	2	3	4	5
35	Θέλω στην εργασία μου να υπάρχει σαφώς καθορισμένο πλαίσιο, κανόνες και διαδικασίες.	1	2	3	4	5
36	Θέλω ο χώρος εργασίας μου να με εμπνέει.	1	2	3	4	5
37	Δεν χρειάζομαι υποδείξεις για να κάνω αυτό που πρέπει στην εργασία μου.	1	2	3	4	5
38	Δεν έχω μεγάλες φιλοδοξίες για τον εαυτό μου.	1	2	3	4	5
39	Αν δεν υπάρχει υλική ανταμοιβή δεν βρίσκω νόημα στο να συνεχίσω μια προσπάθεια στην εργασία μου.	1	2	3	4	5

40	Με ενδιαφέρει πιο πολύ να μαθαίνω δίπλα σε έναν καταξιωμένο επαγγελματία παρά να κερδίζω πολλά χρήματα σε αυτήν την στιγμή της επαγγελματικής ζωής μου.	1	2	3	4	5
41	Και ο άγιος φοβέρα θέλει.	1	2	3	4	5
42	Αν παίρνω πολλά χρήματα αλλά η σχέση μου με τους συναδέλφους μου είναι κακή αισθάνομαι την εργασιακή μου ζωή κόλαση.	1	2	3	4	5
43	Θέλω η προσφορά μου στην εργασία να αναγνωρίζεται με κάποιο διακριτικό τίτλο (π.χ. Manager).	1	2	3	4	5
44	Θα άλλαζα εργασία μόνο για περισσότερα χρήματα.	1	2	3	4	5
45	Θα δεχόμουν να εργαστώ σε έναν όμορφο χώρο με λίγα χρήματα παρά σε έναν άσχημο χώρο για πολλά χρήματα.	1	2	3	4	5
46	Θα παρατούσα μια επικερδή εργασία για να εργαστώ για έναν χαρισματικό ηγέτη και με λιγότερα χρήματα.	1	2	3	4	5
47	Όταν εργάζομαι με άτομα που εκτιμώ μπορώ πραγματικά να αξιοποιήσω τις δυνατότητες μου.	1	2	3	4	5
48	Το χρήμα αποτελεί το μεγαλύτερο κίνητρο μου στις επαγγελματικές μου επιλογές.	1	2	3	4	5
49	Η καλύτερη ανταμοιβή είναι η εκτίμηση του προϊσταμένου μου.	1	2	3	4	5
50	Ο κλέφτης και ο ψεύτης τον πρώτο χρόνο χαίρονται.	1	2	3	4	5
51	Σε ένα άτακτο και στενάχωρο περιβάλλον δεν μπορώ να αποδώσω.	1	2	3	4	5
52	Θα επέλεγα μια κοπιαστική εργασία εφόσον με αντάμειβε εξαιρετικά.	1	2	3	4	5
53	Θεωρώ πιο σημαντικό να κάνω αυτό που επιθυμεί ο προϊστάμενος μου παρά αυτό που είναι «σωστό» με την ευρύτερη έννοια του όρου.	1	2	3	4	5
54	Θέλω απαραιτήτως να εργάζομαι σε έναν καλαίσθητο χώρο.	1	2	3	4	5
55	Ένας πραγματικά άξιος προϊστάμενος δεν αντικαθίσταται ούτε με όλο το χρυσάφι του κόσμου.	1	2	3	4	5
56	Θα επέλεγα να ασχοληθώ με ένα εργασιακό αντικείμενο που με απωθεί αν θα κέρδιζα πολλά χρήματα από αυτό.	1	2	3	4	5
57	Πιστεύω ότι αν σε κάθε άνθρωπο αναλογεί μια μεγάλη ευκαιρία	1	2	3	4	5

	αλλά μόλις εμφανιστεί η δικιά μου θα είμαι πολύ κουρασμένος / η για να την εκμεταλλευτώ.					
58	Είμαι αισιόδοξος / αισιόδοξη ότι θα καταφέρω τους στόχους μου..	1	2	3	4	5
59	Έχω φιλόδοξα σχέδια για το μέλλον.	1	2	3	4	5
60	Προσπαθώ να αγγίζω το τέλειο.	1	2	3	4	5
61	Προσπαθώ να επιμορφώνομαι συνεχώς πάνω στο εργασιακό μου αντικείμενο.	1	2	3	4	5
62	Θέτω προκλητικούς στόχους και ρισκάρω μέσα στα πλαίσια του λογικού για να τους πετύχω.	1	2	3	4	5
63	Συχνά αναλαμβάνω καθήκοντα ή επιδιώκω στόχους που δεν μου έχουν ανατεθεί.	1	2	3	4	5
64	Όταν αποτύχω ριζικά ως προς την επίτευξη ενός στόχου, στρέφω την προσοχή μου σε νέους στόχους.	1	2	3	4	5
65	Η ελπίδα με βοηθάει να επιμείνω και να νικήσω κάθε δυσκολία.	1	2	3	4	5
66	Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ	1	2	3	4	5
67	Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος	1	2	3	4	5
68	Οι συνθήκες εργασίας είναι επικίνδυνες για την υγεία μου	1	2	3	4	5
69	Ο εξαερισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου	1	2	3	4	5
70	Ο φωτισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου	1	2	3	4	5
71	Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω	1	2	3	4	5
72	Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό	1	2	3	4	5
73	Ίσα-ίσα που μπορώ και επιβιώνω μ' αυτό το μισθό	1	2	3	4	5
74	Πληρώνομαι λιγότερο από ότι αξίζω	1	2	3	4	5
75	Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή	1	2	3	4	5
76	Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή	1	2	3	4	5
77	Οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες	1	2	3	4	5
78	Η δουλειά μου είναι αξιόλογη	1	2	3	4	5
79	Η δουλειά μου με ικανοποιεί	1	2	3	4	5
80	Η δουλειά μου είναι μονότονη (ρουτίνα)	1	2	3	4	5
81	Η δουλειά μου είναι βαρετή	1	2	3	4	5
82	Ο προϊστάμενος μου με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι	1	2	3	4	5
83	Ο προϊστάμενος μου κατανοεί τα προβλήματά μου	1	2	3	4	5

84	Ο προϊστάμενος μου είναι αγενής	1	2	3	4	5
85	Ο προϊστάμενος μου είναι ενοχλητικός	1	2	3	4	5
86	Η υπηρεσία φροντίζει τους εργαζομένους της	1	2	3	4	5
87	Είναι η καλύτερη υπηρεσία που έχω δουλέψει ποτέ	1	2	3	4	5
88	Υπάρχει ευνοιοκρατία (έλλειψη αξιοκρατίας) στην υπηρεσία	1	2	3	4	5
89	Η υπηρεσία κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους της	1	2	3	4	5

0= Ποτέ, 1= μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο, 2= μια φορά το μήνα ή λιγότερο, 3= μερικές φορές το μήνα, 4= μια φορά την εβδομάδα, 5= μερικές φορές την εβδομάδα, 6= κάθε μέρα

90	Πόσο συχνά η εργασία ή η καριέρα σου εμποδίζει την περάτωση των υποχρεώσεων που έχεις στο σπίτι, όπως τις εργασίες στην αυλή, το μαγείρεμα, τις επισκευές, τα ψώνια, την αποπληρωμή των λογαριασμών ή την φροντίδα των παιδιών;	0	1	2	3	4	5	6
91	Πόσο συχνά η εργασία σου ή η καριέρα σου σε εμποδίζει να περάσεις το χρόνο που θα ήθελες με την οικογένειά σου;	0	1	2	3	4	5	6
92	Πόσο συχνά επεμβαίνει η εργασία ή η καριέρα σου στη οικογενειακή σου ζωή;	0	1	2	3	4	5	6
93	Πόσο συχνά η οικογενειακή σου ζωή εμποδίζει την περάτωση των εργασιακών σου υποχρεώσεων, όπως να είσαι στην ώρα σου στο χώρο εργασίας σου, να φέρνεις εις πέρας καθημερινά καθήκοντα, ή ακόμη να κάνεις υπερωρίες;	0	1	2	3	4	5	6
94	Πόσο συχνά η οικογένειά σου σε εμποδίζει να αφιερώσεις το χρόνο που θα ήθελες σε δραστηριότητες που σχετίζονται με την εργασία ή την καριέρα σου;	0	1	2	3	4	5	6
95	Πόσο συχνά επεμβαίνει η οικογενειακή σου ζωή στην εργασία ή την καριέρα σου;	0	1	2	3	4	5	6
96	Όταν είσαι σπίτι, πόσο συχνά σκέφτεσαι προβλήματα της εργασίας σου;	0	1	2	3	4	5	6
97	Όταν είσαι σπίτι, πόσο συχνά σκέφτεσαι θέματα που πρέπει να φέρεις εις πέρας στην εργασία σου;	0	1	2	3	4	5	6
98	Όταν είσαι σπίτι, πόσο συχνά προσπαθείς να κανονίσεις, να	0	1	2	3	4	5	6

	προγραμματίσεις ή να πραγματοποιήσεις δραστηριότητες που σχετίζονται με τη δουλειά σου εκτός του ωραρίου εργασίας σου;							
99	Όταν είσαι στο χώρο εργασίας σου, πόσο συχνά σκέφτεσαι προβλήματα που σχετίζονται με την οικογένειά σου;	0	1	2	3	4	5	6
100	Όταν είσαι στο χώρο εργασίας σου, πόσο συχνά σκέφτεσαι θέματα που πρέπει να φέρεις εις πέρας στο σπίτι;	0	1	2	3	4	5	6
101	Όταν είσαι στο χώρο εργασίας σου, πόσο συχνά προσπαθείς να κανονίσεις, να προγραμματίσεις ή να πραγματοποιήσεις δραστηριότητες που σχετίζονται με την οικογένειά σου;	0	1	2	3	4	5	6

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

Αξιοπιστία Ερωτηματολογίων

1. Τεστ Κινήτρων «GalaMotives Test»:

Πίνακας 1.1 Έλεγχος αξιοπιστίας «Χρήματα»

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.789	.793	9

Πίνακας 1.2 Έλεγχος αξιοπιστίας «Ηγεσία»

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.723	.726	6

Πίνακας 1.3 Έλεγχος αξιοπιστίας «Χώρος»

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.645	.651	7

Πίνακας 1.4 Έλεγχος Αξιοπιστίας «Συνάδελφοι»

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.643	.654	4

Πίνακας 1.5 Έλεγχος Αξιοπιστίας «Φιλότιμο»

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.476	.520	7

Πίνακας 1.6 Έλεγχος Αξιοπιστίας «Πίεση»

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.721	.727	7

Πίνακας 1.7 Έλεγχος Αξιοπιστίας «Απογοήτευση από την εργασία»

Reliability Statistics		
	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
Cronbach's Alpha	.809	5
.802		

Πίνακας1. 8 Έλεγχος Αξιοπιστίας «Προαγωγές»

Reliability Statistics		
	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
Cronbach's Alpha	.795	7
.791		

2. Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Επαγγελματικής Ικανοποίησης, Employee Satisfaction Inventory (ESI):

Πίνακας 2.1 Έλεγχος Αξιοπιστίας «Συνθήκες Εργασίας»

Reliability Statistics		
	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
Cronbach's Alpha	.751	5
.751		

Πίνακας 2.2 Έλεγχος Αξιοπιστίας «Μισθός»

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.776	.774	4

Πίνακας 2.3 Έλεγχος Αξιοπιστίας «Προαγωγές»

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.725	.732	3

Πίνακας 2.4 Έλεγχος Αξιοπιστίας «Φύση της Δουλειάς»

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.769	.768	4

Πίνακας 2.5 Έλεγχος Αξιοπιστίας «Ο Άμεσα Προϊστάμενος»

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.896	.896	4

Πίνακας 2.6 Έλεγχος Αξιοπιστίας « Ο οργανισμός ως Ολότητα»

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.756	.756	4

3. Κλίμακα Σύγκρουσης Ρόλων Εργασίας και Οικογένειας (Work –Family Interference , WFC – FWC)

Πίνακας 3.1 Έλεγχος Αξιοπιστίας «Εξωτερική επιρροή εργασίας προς οικογένεια»

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.864	.864	3

Πίνακας 3.2 Έλεγχος αξιοπιστίας «Εσωτερική επιρροή εργασίας προς οικογένεια»

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.903	.903	3

Πίνακας 3.3 Έλεγχος αξιοπιστίας «Εξωτερική επιρροή οικογένειας προς εργασία»

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.853	.853	3

Πίνακας 3.4 Έλεγχος αξιοπιστίας «Εσωτερική επιρροή οικογένειας προς εργασία»

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.927	.928	3

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

1.Περιγραφική Στατιστική – Απαντήσεις Εκπαιδευτικών

Στο κεφάλαιο αυτό παρατίθενται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών, που αποτέλεσαν τα υποκείμενα της έρευνας, σε όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας.

Πίνακας 1.1 Μπορώ να καταφέρω τα πάντα στην εργασία μου αν μου δώσουν 1.000.000 € - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Μπορώ να καταφέρω τα πάντα στην εργασία μου αν μου δώσουν 1.000.000 €	Διαφωνώ απόλυτα	42	38.5	44	40.4	86	39.4
	Διαφωνώ	24	22.0	19	17.4	43	19.7
	Δεν είμαι σίγουρος	25	22.9	31	28.4	56	25.7
	Συμφωνώ	9	8.3	9	8.3	18	8.3
	Συμφωνώ	9	8.3	6	5.5	15	6.9
	Απόλυτα						
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.2 Με ενδιαφέρει πολύ το ντιζάιν και η διακόσμηση του χώρου εργασίας μου - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Με ενδιαφέρει πολύ το ντιζάιν και η	Διαφωνώ απόλυτα	2	1.8	9	8.3	11	5.0
	Διαφωνώ	13	11.9	17	15.6	30	13.8
	Δεν είμαι σίγουρος	33	30.3	35	32.1	68	31.2
	Συμφωνώ	34	31.2	34	31.2	68	31.2
	Συμφωνώ	27	24.8	14	12.8	41	18.8

διακόσμηση του χώρου εργασίας μου.	Απόλυτα						
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.3 Έχω μέσα μου ισχυρή την αίσθηση του καθήκοντος - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Έχω μέσα μου ισχυρή την αίσθηση του καθήκοντος.	Διαφωνώ απόλυτα	0	0	1	0.9	1	0.5
	Διαφωνώ	0	0	0	0	0	0
	Δεν είμαι σίγουρος	5	4.6	3	2.8	8	3.7
	Συμφωνώ	31	28.4	36	33.0	67	30.7
	Συμφωνώ	73	67.0	69	63.3	142	65.1
	Απόλυτα						
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.4 Αν δεν αισθάνομαι πίεση δεν βγάζω τα καλύτερα στοιχεία μου στην εργασία – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Αν δεν αισθάνομαι πίεση δεν βγάζω τα καλύτερα στοιχεία μου στην εργασία.	Διαφωνώ απόλυτα	46	42.2	33	30.3	79	36.2
	Διαφωνώ	37	33.9	40	36.7	77	35.3
	Δεν είμαι σίγουρος	22	20.2	21	19.3	43	19.7
	Συμφωνώ	3	2.8	14	12.8	17	7.8
	Συμφωνώ	1	.9	1	.9	2	.9
	Απόλυτα						
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.5 Επιδιώκω με όλες μου τις δυνάμεις να ανέλθω σε μια ανώτερη ιεραρχικά εργασιακή θέση - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό

Επιδιώκω με όλες μου τις δυνάμεις να ανέλθω σε μια ανώτερη ιεραρχικά εργασιακή θέση.	Διαφωνώ απόλυτα	39	35.8	29	26.6	68	31.2
	Διαφωνώ	27	24.8	37	33.9	64	29.4
	Δεν είμαι σίγουρος	22	20.2	25	22.9	47	21.6
	Συμφωνώ	15	13.8	13	11.9	28	12.8
	Συμφωνώ Απόλυτα	6	5.5	5	4.6	11	5.0
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.6 Αν υπάρχει καλή σχέση μεταξύ συναδέλφων μπορώ να παραβλέψω την δυσαρέσκεια που ενδεχομένως θα μου προκαλούσε ένας χαμηλός μισθός – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Αν υπάρχει καλή σχέση μεταξύ συναδέλφων μπορώ να παραβλέψω την δυσαρέσκεια που ενδεχομένως θα μου προκαλούσε ένας χαμηλός μισθός.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	17	15.6	10	9.2	27	12.4
	Διαφωνώ	20	18.3	17	15.6	37	17.0
	Δεν είμαι σίγουρος	38	34.9	33	30.3	71	32.6
	Συμφωνώ	22	20.2	32	29.4	54	24.8
	Συμφωνώ Απόλυτα	12	11.0	17	15.6	29	13.3
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.7 Νιώθω κολλημένος/η σε μια εργασία χωρίς αύριο – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Νιώθω κολλημένος/η σε		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	37	33.9	46	42.2	83	38.1
	Διαφωνώ	24	22.0	23	21.1	47	21.6

μια εργασία χωρίς αύριο.	Δεν είμαι σίγουρος	23	21.1	19	17.4	42	19.3
	Συμφωνώ	20	18.3	10	9.2	30	13.8
	Συμφωνώ Απόλυτα	5	4.6	11	10.1	16	7.3
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.8 Το μεγαλύτερο μου κίνητρο στην εργασία είναι το να διεκδικώ μια υψηλή θέση στην ιεραρχία - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Το μεγαλύτερο μου κίνητρο στην εργασία είναι το να διεκδικώ μια υψηλή θέση στην ιεραρχία.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	63	57.8	58	53.2	121	55.5
	Διαφωνώ	27	24.8	27	24.8	54	24.8
	Δεν είμαι σίγουρος	13	11.9	19	17.4	32	14.7
	Συμφωνώ	6	5.5	2	1.8	8	3.7
	Συμφωνώ Απόλυτα	0	0	3	2.8	3	1.4
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.9 Ένας πραγματικά όμορφος εργασιακός χώρος δεν αντικαθίσταται ούτε με όλο το χρυσάφι του κόσμου - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Ένας πραγματικά όμορφος εργασιακός χώρος δεν αντικαθίσταται ούτε με όλο το χρυσάφι του κόσμου.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	12	11.0	9	8.3	21	9.6
	Διαφωνώ	14	12.8	17	15.6	31	14.2
	Δεν είμαι σίγουρος	37	33.9	32	29.4	69	31.7
	Συμφωνώ	29	26.6	30	27.5	59	27.1
	Συμφωνώ Απόλυτα	17	15.6	21	19.3	38	17.4
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.10 Το κλίμα μεταξύ των συναδέλφων είναι από τα βασικότερα κριτήρια επιλογής μιας εργασιακής θέσης για εμένα - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Το κλίμα μεταξύ των συναδέλφων είναι από τα βασικότερα κριτήρια επιλογής μιας εργασιακής θέσης για εμένα.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	3	2.8	4	3.7	7	3.2
	Διαφωνώ	10	9.2	11	10.1	21	9.6
	Δεν είμαι σίγουρος	18	16.5	24	22.0	42	19.3
	Συμφωνώ	51	46.8	35	32.1	86	39.4
	Συμφωνώ Απόλυτα	27	24.8	35	32.1	62	28.4
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.11 Είναι καλύτερο να εργάζομαι σε ένα πολύ αυστηρό εργασιακό πλαίσιο από ότι σε ένα υπερβολικά φιλελεύθερο - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Είναι καλύτερο να εργάζομαι σε ένα πολύ αυστηρό εργασιακό πλαίσιο από ότι σε ένα υπερβολικά φιλελεύθερο.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	32	29.4	25	22.9	57	26.1
	Διαφωνώ	29	26.6	34	31.2	63	28.9
	Δεν είμαι σίγουρος	29	26.6	37	33.9	66	30.3
	Συμφωνώ	17	15.6	11	10.1	28	12.8
	Συμφωνώ Απόλυτα	2	1.8	2	1.8	4	1.8
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.12 Θεωρώ ότι δεν έχω κίνητρο για να προσφέρω στην εργασία μου - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Θεωρώ ότι δεν έχω κίνητρο για να προσφέρω στην		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	57	52.3	68	62.4	125	57.3
	Διαφωνώ	31	28.4	27	24.8	58	26.6
Δεν είμαι σίγουρος	15	13.8	8	7.3	23	10.6	

εργασία μου.	Συμφωνώ	5	4.6	4	3.7	9	4.1
	Συμφωνώ	1	.9	2	1.8	3	1.4
	Απόλυτα						
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.13 Θα μπορούσα να καταφέρω πολλά πράγματα στην εργασία μου εφόσον εργαζόμουν για έναν προϊστάμενο που με εμπνέει - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Θα μπορούσα να καταφέρω πολλά πράγματα στην εργασία μου εφόσον εργαζόμουν για έναν προϊστάμενο που με εμπνέει.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	15	13.8	15	13.8	30	13.8
	Διαφωνώ	7	6.4	15	13.8	22	10.1
	Δεν είμαι σίγουρος	26	23.9	16	14.7	42	19.3
	Συμφωνώ	39	35.8	44	40.4	83	38.1
	Συμφωνώ	22	20.2	19	17.4	41	18.8
	Απόλυτα						
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.14 Στην εργασία μου λειτουργώ τις περισσότερες φορές με βάση το φιλότιμο – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Στην εργασία μου λειτουργώ τις περισσότερες φορές με βάση το φιλότιμο.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	3	2.8	5	4.6	8	3.7
	Διαφωνώ	2	1.8	10	9.2	12	5.5
	Δεν είμαι σίγουρος	18	16.5	21	19.3	39	17.9
	Συμφωνώ	39	35.8	38	34.9	77	35.3
	Συμφωνώ	47	43.1	35	32.1	82	37.6
	Απόλυτα						
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.15 Ο εργαζόμενος εκτιμά μόνο αυτόν που τον ζορίζει και όχι αυτόν που τον αφήνει να τεμπελιάζει – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Ο εργαζόμενος εκτιμά μόνο αυτόν που τον ζορίζει και όχι αυτόν που τον αφήνει να τεμπελιάζει.	Διαφωνώ απόλυτα	36	33.0	36	33.0	72	33.0
	Διαφωνώ	36	33.0	37	33.9	73	33.5
	Δεν είμαι σίγουρος	26	23.9	20	18.3	46	21.1
	Συμφωνώ	7	6.4	13	11.9	20	9.2
	Συμφωνώ Απόλυτα	4	3.7	3	2.8	7	3.2
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.16 Η ζωή ξεκινά όταν τελειώνει η εργασία – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Η ζωή ξεκινά όταν τελειώνει η εργασία.	Διαφωνώ απόλυτα	37	33.9	61	56.0	98	45.0
	Διαφωνώ	36	33.0	30	27.5	66	30.3
	Δεν είμαι σίγουρος	27	24.8	11	10.1	38	17.4
	Συμφωνώ	7	6.4	3	2.8	10	4.6
	Συμφωνώ Απόλυτα	2	1.8	4	3.7	6	2.8
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.17 Θα σκεφτόμουν σοβαρά να αποχωρήσω από την εργασία μου εφόσον δεν υπήρχαν περιθώρια ανέλιξης - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Θα σκεφτόμουν σοβαρά να αποχωρήσω από την εργασία μου	Διαφωνώ απόλυτα	48	44.0	42	38.5	90	41.3
	Διαφωνώ	25	22.9	35	32.1	60	27.5
	Δεν είμαι	23	21.1	18	16.5	41	18.8

εφόσον δεν υπήρχαν περιθώρια ανέλιξης.	σίγουρος						
	Συμφωνώ	8	7.3	11	10.1	19	8.7
	Συμφωνώ Απόλυτα	5	4.6	3	2.8	8	3.7
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.18 Προτιμώ τις υλικές απολαβές σε σχέση με την δόξα – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Προτιμώ τις υλικές απολαβές σε σχέση με την δόξα.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	13	11.9	17	15.6	30	13.8
	Διαφωνώ	25	22.9	22	20.2	47	21.6
	Δεν είμαι σίγουρος	43	39.4	46	42.2	89	40.8
	Συμφωνώ	22	20.2	21	19.3	43	19.7
	Συμφωνώ Απόλυτα	6	5.5	3	2.8	9	4.1
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.19 Θεωρώ ως το πιο σημαντικό πράγμα στην επαγγελματική μου ζωή το να εργάζομαι για έναν άνθρωπο που με εμπνέει – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Θεωρώ ως το πιο σημαντικό πράγμα στην επαγγελματική μου ζωή το να εργάζομαι για έναν άνθρωπο που με εμπνέει.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	11	10.1	8	7.3	19	8.7
	Διαφωνώ	18	16.5	15	13.8	33	15.1
	Δεν είμαι σίγουρος	33	30.3	35	32.1	68	31.2
	Συμφωνώ	31	28.4	29	26.6	60	27.5
	Συμφωνώ Απόλυτα	16	14.7	22	20.2	38	17.4
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.20 Έχω κάνει στην εργασία μου πράγματα χωρίς να ήμουν υποχρεωμένος μόνο και μόνο επειδή πίστευα ότι ήταν σωστό να γίνουν - Ειδικότητα

Ειδικότητα				
Έχω κάνει		Εκπαιδευτικός	Ειδικός Παιδαγωγός	Σύνολο

στην εργασία μου πράγματα χωρίς να ήμουν υποχρεωμένος μόνο και μόνο επειδή πίστευα ότι ήταν σωστό να γίνουν.		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	0	0	2	1.8	2	.9
	Διαφωνώ	2	1.8	3	2.8	5	2.3
	Δεν είμαι σίγουρος	5	4.6	7	6.4	12	5.5
	Συμφωνώ	23	21.1	35	32.1	58	26.6
	Συμφωνώ	79	72.5	62	56.9	141	64.7
	Απόλυτα						
Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0	

Πίνακας 1.21 Όταν υπάρχει ομαδικό πνεύμα μπορώ να καταφέρω ακόμη και απίθανα πράγματα στην εργασία – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Όταν υπάρχει ομαδικό πνεύμα μπορώ να καταφέρω ακόμη και απίθανα πράγματα στην εργασία.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	0	0	2	1.8	2	.9
	Διαφωνώ	1	.9	2	1.8	3	1.4
	Δεν είμαι σίγουρος	10	9.2	12	11.0	22	10.1
	Συμφωνώ	52	47.7	37	33.9	89	40.8
	Συμφωνώ	46	42.2	56	51.4	102	46.8
	Απόλυτα						
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.22 Μόνο το χρήμα μπορεί να σε εξασφαλίσει στην σημερινή κοινωνία – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Μόνο το χρήμα μπορεί να σε εξασφαλίσει στην σημερινή κοινωνία.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	27	24.8	30	27.5	57	26.1
	Διαφωνώ	28	25.7	36	33.0	64	29.4
	Δεν είμαι σίγουρος	32	29.4	30	27.5	62	28.4
	Συμφωνώ	18	16.5	12	11.0	30	13.8
	Συμφωνώ	4	3.7	1	.9	5	2.3
	Απόλυτα						
Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0	

Πίνακας 1.23 Προτιμώ να έχω εξουσία παρά δόξα – φήμη - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Προτιμώ να έχω εξουσία παρά δόξα – φήμη.	Διαφωνώ απόλυτα	37	33.9	42	38.5	79	36.2
	Διαφωνώ	36	33.0	39	35.8	75	34.4
	Δεν είμαι σίγουρος	30	27.5	23	21.1	53	24.3
	Συμφωνώ	5	4.6	4	3.7	9	4.1
	Συμφωνώ Απόλυτα	1	.9	1	.9	2	.9
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.24 Κάνω πάντα το καλύτερο δυνατό στην εργασία μου ανεξάρτητα από τα χρήματα που λαμβάνω - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Κάνω πάντα το καλύτερο δυνατό στην εργασία μου ανεξάρτητα από τα χρήματα που λαμβάνω.	Διαφωνώ απόλυτα	0	0	0	0	0	0
	Διαφωνώ	2	1.8	1	.9	3	1.4
	Δεν είμαι σίγουρος	8	7.3	8	7.3	16	7.3
	Συμφωνώ	42	38.5	34	31.2	76	34.9
	Συμφωνώ Απόλυτα	57	52.3	66	60.6	123	56.4
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.25 Προτιμώ να έχω εξουσία παρά χρήματα - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός Γενικής Αγωγής		Εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Προτιμώ να έχω εξουσία παρά χρήματα.	Διαφωνώ απόλυτα	46	42.2	49	45.0	126	57.8
	Διαφωνώ	34	31.2	33	30.3	49	22.5
	Δεν είμαι	24	22.0	22	20.2	30	13.8
	Σύνολο	104	100.0	104	100.0	208	100.0

	σίγουρος						
	Συμφωνώ	3	2.8	4	3.7	7	3.2
	Συμφωνώ Απόλυτα	2	1.8	1	.9	6	2.8
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.26 Νιώθω δυστυχισμένος/η στην εργασία μου – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Νιώθω δυστυχισμένος/η στην εργασία μου.	Διαφωνώ απόλυτα	53	48.6	73	67.0	126	57.8
	Διαφωνώ	28	25.7	21	19.3	49	22.5
	Δεν είμαι σίγουρος	20	18.3	10	9.2	30	13.8
	Συμφωνώ	5	4.6	2	1.8	7	3.2
	Συμφωνώ Απόλυτα	3	2.8	3	2.8	6	2.8
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.27 Καλό αφεντικό είναι μόνο το αυστηρό αφεντικό – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Καλό αφεντικό είναι μόνο το αυστηρό αφεντικό.	Διαφωνώ απόλυτα	57	52.3	67	61.5	124	56.9
	Διαφωνώ	33	30.3	26	23.9	59	27.1
	Δεν είμαι σίγουρος	15	13.8	13	11.9	28	12.8
	Συμφωνώ	4	3.7	2	1.8	6	2.8
	Συμφωνώ Απόλυτα	0	0	1	.9	1	.5
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.28 Αυτό που αποτελεί σημαντικό παράγοντα επαγγελματικής ικανοποίησης για εμένα είναι το να εργάζομαι σε ένα ήρεμο περιβάλλον – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Αυτό που αποτελεί σημαντικό παράγοντα επαγγελματικής ικανοποίησης για εμένα είναι το να εργάζομαι σε ένα ήρεμο περιβάλλον.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	0	0	0	0	0	0
	Διαφωνώ	0	0	2	1.8	2	.9
	Δεν είμαι σίγουρος	7	6.4	13	11.9	20	9.2
	Συμφωνώ	38	34.9	40	36.7	78	35.8
	Συμφωνώ Απόλυτα	64	58.7	54	49.5	118	54.1
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.29 Μπορεί να κάνω κάτι στην εργασία μου το οποίο δεν είναι δική μου υποχρέωση αλλά κάποιου άλλου μόνο και μόνο για να διασφαλίσω ότι δεν θα μείνει ατελής - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Μπορεί να κάνω κάτι στην εργασία μου το οποίο δεν είναι δική μου υποχρέωση αλλά κάποιου άλλου μόνο και μόνο για να διασφαλίσω ότι δεν θα μείνει ατελής.		Εκπαιδευτικός Γενικής Αγωγής		Εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	1	.9	4	3.7	5	2.3
	Διαφωνώ	10	9.2	7	6.4	17	7.8
	Δεν είμαι σίγουρος	25	22.9	24	22.0	49	22.5
	Συμφωνώ	38	34.9	41	37.6	79	36.2
	Συμφωνώ Απόλυτα	35	32.1	33	30.3	68	31.2
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.30 Πιέζομαι ασφυκτικά στην εργασία μου – Ειδικότητα

Ειδικότητα				
Πιέζομαι		Εκπαιδευτικός	Ειδικός Παιδαγωγός	Σύνολο

ασφυκτικά στην εργασία μου.		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	34	31.2	43	39.4	77	35.3
	Διαφωνώ	37	33.9	42	38.5	79	36.2
	Δεν είμαι σίγουρος	24	22.0	13	11.9	37	17.0
	Συμφωνώ	9	8.3	4	3.7	13	6.0
	Συμφωνώ Απόλυτα	5	4.6	7	6.4	12	5.5
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.31 Θεωρώ πιο σημαντικό το να πάρω μια προαγωγή παρά το να πάρω αύξηση – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Θεωρώ πιο σημαντικό το να πάρω μια προαγωγή παρά το να πάρω αύξηση.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	41	37.6	28	25.7	69	31.7
	Διαφωνώ	37	33.9	38	34.9	75	34.4
	Δεν είμαι σίγουρος	22	20.2	32	29.4	54	24.8
	Συμφωνώ	9	8.3	9	8.3	18	8.3
	Συμφωνώ Απόλυτα	0	0	2	1.8	2	.9
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.32 Αν λάμβανα περισσότερα χρήματα θα μπορούσα να καταφέρω περισσότερα πράγματα στην εργασία μου - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Αν λάμβανα περισσότερα χρήματα θα μπορούσα να καταφέρω περισσότερα πράγματα στην εργασία μου.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός			
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	15	13.8	25	22.9	40	18.3
	Διαφωνώ	29	26.6	23	21.1	52	23.9
	Δεν είμαι σίγουρος	30	27.5	29	26.6	59	27.1
	Συμφωνώ	25	22.9	24	22.0	49	22.5
	Συμφωνώ	10	9.2	8	7.3	18	8.3

	Απόλυτα						
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.33 Θέλω στην εργασία μου να υπάρχει σαφώς καθορισμένο πλαίσιο, κανόνες και διαδικασίες – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Θέλω στην εργασία μου να υπάρχει σαφώς καθορισμένο πλαίσιο, κανόνες και διαδικασίες.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	1	.9	3	2.8	4	1.8
	Διαφωνώ	5	4.6	5	4.6	10	4.6
	Δεν είμαι σίγουρος	16	14.7	20	18.3	36	16.5
	Συμφωνώ	51	46.8	46	42.2	97	44.5
	Συμφωνώ Απόλυτα	36	33.0	35	32.1	71	32.6
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.34 Θέλω ο χώρος εργασίας μου να με εμπνέει – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Θέλω ο χώρος εργασίας μου να με εμπνέει.		Εκπαιδευτικός Γενικής Αγωγής		Εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	0	0	1	.9	1	.5
	Διαφωνώ	1	.9	1	.9	2	.9
	Δεν είμαι σίγουρος	9	8.3	11	10.1	20	9.2
	Συμφωνώ	39	35.8	42	38.5	81	37.2
	Συμφωνώ Απόλυτα	60	55.0	54	49.5	114	52.3
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.35 Δεν χρειάζομαι υποδείξεις για να κάνω αυτό που πρέπει στην εργασία μου – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Δεν χρειάζομαι υποδείξεις		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ	0	0	0	0	0	0

για να κάνω αυτό που πρέπει στην εργασία μου.	απόλυτα						
	Διαφωνώ	8	7.3	6	5.5	14	6.4
	Δεν είμαι σίγουρος	25	22.9	29	26.6	54	24.8
	Συμφωνώ	28	25.7	42	38.5	70	32.1
	Συμφωνώ Απόλυτα	48	44.0	32	29.4	80	36.7
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.36 Δεν έχω μεγάλες φιλοδοξίες για τον εαυτό μου – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Δεν έχω μεγάλες φιλοδοξίες για τον εαυτό μου.	Διαφωνώ απόλυτα	32	29.4	43	39.4	75	34.4
	Διαφωνώ	41	37.6	41	37.6	82	37.6
	Δεν είμαι σίγουρος	23	21.1	16	14.7	39	17.9
	Συμφωνώ	9	8.3	6	5.5	15	6.9
	Συμφωνώ Απόλυτα	4	3.7	3	2.8	7	3.2
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.37 Αν δεν υπάρχει υλική ανταμοιβή δεν βρίσκω νόημα στο να συνεχίσω μια προσπάθεια στην εργασία μου – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Αν δεν υπάρχει υλική ανταμοιβή δεν βρίσκω νόημα στο να συνεχίσω μια προσπάθεια στην εργασία		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	40	36.7	36	33.0	75	34.4
	Διαφωνώ	32	29.4	31	28.4	82	37.6
	Δεν είμαι σίγουρος	22	20.2	34	31.2	39	17.9
	Συμφωνώ	12	11.0	6	5.5	15	6.9
	Συμφωνώ Απόλυτα	3	2.8	2	1.8	7	3.2
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

μου.							
------	--	--	--	--	--	--	--

Πίνακας 1.38 Με ενδιαφέρει πιο πολύ να μαθαίνω δίπλα σε έναν καταξιωμένο επαγγελματία παρά να κερδίζω πολλά χρήματα σε αυτήν την στιγμή της επαγγελματικής ζωής μου – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Με ενδιαφέρει πιο πολύ να μαθαίνω δίπλα σε έναν καταξιωμένο επαγγελματία παρά να κερδίζω πολλά χρήματα σε αυτήν την στιγμή της επαγγελματικής ζωής μου.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	16	14.7	8	7.3	24	11.0
	Διαφωνώ	29	26.6	13	11.9	42	19.3
	Δεν είμαι σίγουρος	32	29.4	29	26.6	61	28.0
	Συμφωνώ	17	15.6	33	30.3	50	22.9
	Συμφωνώ Απόλυτα	15	13.8	26	23.9	41	18.8
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.39 Και ο άγιος φοβέρα θέλει – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Και ο άγιος φοβέρα θέλει.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	31	28.4	37	33.9	68	31.2
	Διαφωνώ	24	22.0	28	25.7	52	23.9
	Δεν είμαι σίγουρος	32	29.4	23	21.1	55	25.2
	Συμφωνώ	17	15.6	12	11.0	29	13.3
	Συμφωνώ Απόλυτα	5	4.6	9	8.3	14	6.4
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.40 Αν παίρνω πολλά χρήματα αλλά η σχέση μου με τους συναδέλφους μου είναι κακή αισθάνομαι την εργασιακή μου ζωή κόλαση – Ειδικότητα

Ειδικότητα

Αν παίρνω πολλά χρήματα αλλά η σχέση μου με τους συναδέλφους μου είναι κακή αισθάνομαι την εργασιακή μου ζωή κόλαση.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	3	2.8	4	3.7	7	3.2
	Διαφωνώ	10	9.2	6	5.5	16	7.3
	Δεν είμαι σίγουρος	27	24.8	19	17.4	46	21.1
	Συμφωνώ	31	28.4	39	35.8	70	32.1
	Συμφωνώ Απόλυτα	38	34.9	41	37.6	79	36.2
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.41 Θέλω η προσφορά μου στην εργασία να αναγνωρίζεται με κάποιο διακριτικό τίτλο (π.χ. Manager) – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Θέλω η προσφορά μου στην εργασία να αναγνωρίζεται με κάποιο διακριτικό τίτλο (π.χ. Manager).		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	33	30.3	34	31.2	67	30.7
	Διαφωνώ	33	30.3	33	30.3	66	30.3
	Δεν είμαι σίγουρος	26	23.9	23	21.1	49	22.5
	Συμφωνώ	12	11.0	15	13.8	27	12.4
	Συμφωνώ Απόλυτα	5	4.6	4	3.7	9	4.1
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.42 Θα άλλαζα εργασία μόνο για περισσότερα χρήματα – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Θα άλλαζα εργασία μόνο για περισσότερα χρήματα.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	23	21.1	26	23.9	49	22.5
	Διαφωνώ	33	30.3	30	27.5	63	28.9
	Δεν είμαι σίγουρος	23	21.1	34	31.2	57	26.1
	Συμφωνώ	18	16.5	10	9.2	28	12.8

	Συμφωνώ	12	11.0	9	8.3	21	9.6
	Απόλυτα						
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.43 Θα δεχόμουν να εργαστώ σε έναν όμορφο χώρο με λίγα χρήματα παρά σε έναν άσχημο χώρο για πολλά χρήματα – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Θα δεχόμουν να εργαστώ σε έναν όμορφο χώρο με λίγα χρήματα παρά σε έναν άσχημο χώρο για πολλά χρήματα.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	14	12.8	10	9.2	24	11.0
	Διαφωνώ	26	23.9	19	17.4	45	20.6
	Δεν είμαι σίγουρος	37	33.9	33	30.3	70	32.1
	Συμφωνώ	15	13.8	29	26.6	44	20.2
	Συμφωνώ Απόλυτα	17	15.6	18	16.5	35	16.1
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.44 Θα παρατούσα μια επικερδή εργασία για να εργαστώ για έναν χαρισματικό ηγέτη και με λιγότερα χρήματα - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Θα παρατούσα μια επικερδή εργασία για να εργαστώ για έναν χαρισματικό ηγέτη και με λιγότερα χρήματα.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	23	21.1	17	15.6	40	18.3
	Διαφωνώ	29	26.6	26	23.9	55	25.2
	Δεν είμαι σίγουρος	32	29.4	37	33.9	69	31.7
	Συμφωνώ	19	17.4	21	19.3	40	18.3
	Συμφωνώ Απόλυτα	6	5.5	8	7.3	14	6.4
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.45 Όταν εργάζομαι με άτομα που εκτιμώ μπορώ πραγματικά να αξιοποιήσω τις δυνατότητες μου – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Όταν εργάζομαι με άτομα που εκτιμώ μporώ πραγματικά να αξιοποιήσω τις δυνατότητες μου.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	0	0	0	0	0	0	0
Διαφωνώ	1	.9	2	1.8	3	1.4	
Δεν είμαι σίγουρος	11	10.1	7	6.4	18	8.3	
Συμφωνώ	51	46.8	43	39.4	94	43.1	
Συμφωνώ	46	42.2	57	52.3	103	47.2	
Απόλυτα							
Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0	

Πίνακας 1.46 Το χρήμα αποτελεί το μεγαλύτερο κίνητρο μου στις επαγγελματικές μου επιλογές – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Το χρήμα αποτελεί το μεγαλύτερο κίνητρο μου στις επαγγελματικές μου επιλογές.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	28	25.7	25	22.9	53	24.3	
Διαφωνώ	33	30.3	35	32.1	68	31.2	
Δεν είμαι σίγουρος	37	33.9	33	30.3	70	32.1	
Συμφωνώ	8	7.3	15	13.8	23	10.6	
Συμφωνώ	3	2.8	1	.9	4	1.8	
Απόλυτα							
Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0	

Πίνακας 1.47 Η καλύτερη ανταμοιβή είναι η εκτίμηση του προϊσταμένου μου – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Η καλύτερη ανταμοιβή είναι η εκτίμηση του προϊσταμένου μου.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	14	12.8	14	12.8	28	12.8	
Διαφωνώ	20	18.3	19	17.4	39	17.9	
Δεν είμαι	40	36.7	29	26.6	69	31.7	

	σίγουρος						
	Συμφωνώ	30	27.5	33	30.3	63	28.9
	Συμφωνώ Απόλυτα	5	4.6	14	12.8	19	8.7
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.48 Ο κλέφτης και ο ψεύτης τον πρώτο χρόνο χαίρονται – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Ο κλέφτης και ο ψεύτης τον πρώτο χρόνο χαίρονται.	Διαφωνώ απόλυτα	6	5.5	8	7.3	14	6.4
	Διαφωνώ	6	5.5	3	2.8	9	4.1
	Δεν είμαι σίγουρος	17	15.6	14	12.8	31	14.2
	Συμφωνώ	26	23.9	34	31.2	60	27.5
	Συμφωνώ Απόλυτα	54	49.5	50	45.9	104	47.7
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.49 Σε ένα άτακτο και στενάχωρο περιβάλλον δεν μπορώ να αποδώσω – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Σε ένα άτακτο και στενάχωρο περιβάλλον δεν μπορώ να αποδώσω.	Διαφωνώ απόλυτα	3	2.8	3	2.8	6	2.8
	Διαφωνώ	7	6.4	8	7.3	15	6.9
	Δεν είμαι σίγουρος	28	25.7	22	20.2	50	22.9
	Συμφωνώ	39	35.8	41	37.6	80	36.7
	Συμφωνώ Απόλυτα	32	29.4	35	32.1	67	30.7
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.50 Θα επέλεγα μια κοπιαστική εργασία εφόσον με αντάμειβε εξαιρετικά – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Θα επέλεγα μια κοπιαστική	Διαφωνώ	4	3.7	8	7.3	12	5.5

εργασία εφόσον με αντάμειβε εξαιρετικά.	απόλυτα						
	Διαφωνώ	15	13.8	12	11.0	27	12.4
	Δεν είμαι σίγουρος	32	29.4	40	36.7	72	33.0
	Συμφωνώ	37	33.9	27	24.8	64	29.4
	Συμφωνώ Απόλυτα	21	19.3	22	20.2	43	19.7
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.51 Θεωρώ πιο σημαντικό να κάνω αυτό που επιθυμεί ο προϊστάμενος μου παρά αυτό που είναι «σωστό» με την ευρύτερη έννοια του όρου – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Θεωρώ πιο σημαντικό να κάνω αυτό που επιθυμεί ο προϊστάμενος μου παρά αυτό που είναι «σωστό» με την ευρύτερη έννοια του όρου.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	49	45.0	47	43.1	96	44.0
	Διαφωνώ	43	39.4	38	34.9	81	37.2
	Δεν είμαι σίγουρος	13	11.9	19	17.4	32	14.7
	Συμφωνώ	4	3.7	2	1.8	6	2.8
	Συμφωνώ Απόλυτα	0	0	3	2.8	3	1.4
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.52 Θέλω απαραίτητος να εργάζομαι σε έναν καλαίσθητο χώρο – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Θέλω απαραίτητος να εργάζομαι σε έναν καλαίσθητο χώρο.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	3	2.8	4	3.7	7	3.2
	Διαφωνώ	15	13.8	20	18.3	35	16.1
	Δεν είμαι σίγουρος	42	38.5	40	36.7	82	37.6
	Συμφωνώ	30	27.5	32	29.4	62	28.4
	Συμφωνώ Απόλυτα	19	17.4	13	11.9	32	14.7
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.53 Ένας πραγματικά άξιος προϊστάμενος δεν αντικαθίσταται ούτε με όλο το χρυσάφι του κόσμου – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Ένας πραγματικά άξιος προϊστάμενος δεν αντικαθίσταται ούτε με όλο το χρυσάφι του κόσμου.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	6	5.5	8	7.3	14	6.4
	Διαφωνώ	22	20.2	10	9.2	32	14.7
	Δεν είμαι σίγουρος	33	30.3	42	38.5	75	34.4
	Συμφωνώ	32	29.4	29	26.6	61	28.0
	Συμφωνώ Απόλυτα	16	14.7	20	18.3	36	16.5
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.54 Θα επέλεγα να ασχοληθώ με ένα εργασιακό αντικείμενο που με αποθεί αν θα κέρδιζα πολλά χρήματα από αυτό – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Θα επέλεγα να ασχοληθώ με ένα εργασιακό αντικείμενο που με αποθεί αν θα κέρδιζα πολλά χρήματα από αυτό.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	41	37.6	46	42.2	87	39.9
	Διαφωνώ	45	41.3	35	32.1	80	36.7
	Δεν είμαι σίγουρος	16	14.7	23	21.1	39	17.9
	Συμφωνώ	6	5.5	4	3.7	10	4.6
	Συμφωνώ Απόλυτα	1	.9	1	.9	2	.9
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.55 Πιστεύω ότι αν σε κάθε άνθρωπο αναλογεί μια μεγάλη ευκαιρία αλλά μόλις εμφανιστεί η δικιά μου θα είμαι πολύ κουρασμένος / η για να την εκμεταλλευτώ – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Πιστεύω ότι αν σε κάθε άνθρωπο αναλογεί μια μεγάλη		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	37	33.9	38	34.9	75	34.4
	Διαφωνώ	34	31.2	42	38.5	76	34.9

ευκαιρία αλλά μόλις εμφανιστεί η δικιά μου θα είμαι πολύ κουρασμένος / η για να την εκμεταλλευτώ.	Δεν είμαι σίγουρος	32	29.4	21	19.3	53	24.3
	Συμφωνώ	3	2.8	6	5.5	9	4.1
	Απόλυτα	3	2.8	2	1.8	5	2.3
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.56 Είμαι αισιόδοξος / αισιόδοξη ότι θα καταφέρω τους στόχους μου – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Είμαι αισιόδοξος / αισιόδοξη ότι θα καταφέρω τους στόχους μου.	Διαφωνώ απόλυτα	0	0	0	0	0	0
	Διαφωνώ	5	4.6	1	.9	6	2.8
	Δεν είμαι σίγουρος	18	16.5	11	10.1	29	13.3
	Συμφωνώ	53	48.6	47	43.1	100	45.9
	Συμφωνώ	33	30.3	50	45.9	83	38.1
	Απόλυτα						
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.57 Έχω φιλόδοξα σχέδια για το μέλλον - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Έχω φιλόδοξα σχέδια για το μέλλον.	Διαφωνώ απόλυτα	3	2.8	1	.9	4	1.8
	Διαφωνώ	6	5.5	3	2.8	9	4.1
	Δεν είμαι σίγουρος	32	29.4	20	18.3	52	23.9
	Συμφωνώ	39	35.8	49	45.0	88	40.4
	Συμφωνώ	29	26.6	36	33.0	65	29.8
	Απόλυτα						
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.58 Προσπαθώ να αγγίξω το τέλειο – Ειδικότητα

Ειδικότητα

		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Προσπαθώ να αγγίξω το τέλειο.	Διαφωνώ απόλυτα	6	5.5	3	2.8	9	4.1
	Διαφωνώ	8	7.3	2	1.8	10	4.6
	Δεν είμαι σίγουρος	30	27.5	28	25.7	58	26.6
	Συμφωνώ	41	37.6	50	45.9	91	41.7
	Συμφωνώ Απόλυτα	24	22.0	26	23.9	50	22.9
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.59 Προσπαθώ να επιμορφώνομαι συνεχώς πάνω στο εργασιακό μου αντικείμενο - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Προσπαθώ να επιμορφώνομαι συνεχώς πάνω στο εργασιακό μου αντικείμενο.	Διαφωνώ απόλυτα	2	1.8	0	0	2	.9
	Διαφωνώ	3	2.8	1	.9	4	1.8
	Δεν είμαι σίγουρος	17	15.6	11	10.1	28	12.8
	Συμφωνώ	40	36.7	42	38.5	82	37.6
	Συμφωνώ Απόλυτα	47	43.1	55	50.5	102	46.8
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.60 Θέτω προκλητικούς στόχους και ρισκάρω μέσα στα πλαίσια του λογικού για να τους πετύχω – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Θέτω προκλητικούς στόχους και ρισκάρω μέσα στα πλαίσια του		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	5	4.6	2	1.8	7	3.2
	Διαφωνώ	12	11.0	13	11.9	25	11.5
	Δεν είμαι	37	33.9	30	27.5	67	30.7

λογικού για να τους πετύχω.	σίγουρος						
	Συμφωνώ	39	35.8	40	36.7	79	36.2
	Συμφωνώ Απόλυτα	16	14.7	24	22.0	40	18.3
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.61 Συχνά αναλαμβάνω καθήκοντα ή επιδιώκω στόχους που δεν μου έχουν ανατεθεί - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Συχνά αναλαμβάνω καθήκοντα ή επιδιώκω στόχους που δεν μου έχουν ανατεθεί.	Διαφωνώ απόλυτα	2	1.8	7	6.4	9	4.1
	Διαφωνώ	21	19.3	17	15.6	38	17.4
	Δεν είμαι σίγουρος	36	33.0	26	23.9	62	28.4
	Συμφωνώ	38	34.9	41	37.6	79	36.2
	Συμφωνώ Απόλυτα	12	11.0	18	16.5	30	13.8
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.62 Όταν αποτύχω ριζικά ως προς την επίτευξη ενός στόχου, στρέφω την προσοχή μου σε νέους στόχους – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Όταν αποτύχω ριζικά ως προς την επίτευξη ενός στόχου, στρέφω την προσοχή μου σε νέους στόχους.	Διαφωνώ απόλυτα	0	0	3	2.8	3	1.4
	Διαφωνώ	6	5.5	10	9.2	16	7.3
	Δεν είμαι σίγουρος	32	29.4	29	26.6	61	28.0
	Συμφωνώ	50	45.9	45	41.3	95	43.6
	Συμφωνώ Απόλυτα	21	19.3	22	20.2	43	19.7
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.63 Η ελπίδα με βοηθάει να επιμείνω και να νικήσω κάθε δυσκολία – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Η ελπίδα με βοηθάει να επιμείνω και να νικήσω κάθε δυσκολία.	Διαφωνώ απόλυτα	0	0	0	0	0	0
	Διαφωνώ	4	3.7	7	6.4	11	5.0
	Δεν είμαι σίγουρος	22	20.2	11	10.1	33	15.1
	Συμφωνώ	49	45.0	51	46.8	100	45.9
	Συμφωνώ Απόλυτα	34	31.2	40	36.7	74	33.9
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.64 Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ.	Διαφωνώ απόλυτα	11	10.1	7	6.4	18	8.3
	Διαφωνώ	28	25.7	14	12.8	42	19.3
	Δεν είμαι σίγουρος	40	36.7	49	45.0	89	40.8
	Συμφωνώ	21	19.3	25	22.9	46	21.1
	Συμφωνώ Απόλυτα	9	8.3	14	12.8	23	10.6
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.65 Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος.	Διαφωνώ απόλυτα	2	1.8	3	2.8	5	2.3
	Διαφωνώ	13	11.9	7	6.4	20	9.2
	Δεν είμαι σίγουρος	34	31.2	38	34.9	72	33.0
	Συμφωνώ	38	34.9	41	37.6	79	36.2
	Συμφωνώ Απόλυτα	22	20.2	20	18.3	42	19.3

	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0
--	--------	-----	-------	-----	-------	-----	-------

Πίνακας 1.66 Οι συνθήκες εργασίας είναι επικίνδυνες για την υγεία μου - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Οι συνθήκες εργασίας είναι επικίνδυνες για την υγεία μου.	Διαφωνώ απόλυτα	45	41.3	48	44.0	93	42.7
	Διαφωνώ	39	35.8	32	29.4	71	32.6
	Δεν είμαι σίγουρος	19	17.4	17	15.6	36	16.5
	Συμφωνώ	3	2.8	7	6.4	10	4.6
	Συμφωνώ Απόλυτα	3	2.8	5	4.6	8	3.7
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.67 Ο εξαερτισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Ο εξαερτισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου.	Διαφωνώ απόλυτα	62	56.9	55	50.5	117	53.7
	Διαφωνώ	25	22.9	29	26.6	54	24.8
	Δεν είμαι σίγουρος	12	11.0	14	12.8	26	11.9
	Συμφωνώ	8	7.3	6	5.5	14	6.4
	Συμφωνώ Απόλυτα	2	1.8	5	4.6	7	3.2
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.68 Ο φωτισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Ο φωτισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο	Διαφωνώ απόλυτα	55	50.5	52	47.7	107	49.1
	Διαφωνώ	23	21.1	25	22.9	48	22.0

της δουλειάς μου.	Δεν είμαι σίγουρος	11	10.1	21	19.3	32	14.7
	Συμφωνώ	15	13.8	7	6.4	22	10.1
	Συμφωνώ Απόλυτα	5	4.6	4	3.7	9	4.1
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.69 Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω.	Διαφωνώ απόλυτα	50	45.9	24	22.0	74	33.9
	Διαφωνώ	39	35.8	38	34.9	77	35.3
	Δεν είμαι σίγουρος	12	11.0	32	29.4	44	20.2
	Συμφωνώ	4	3.7	11	10.1	15	6.9
	Συμφωνώ Απόλυτα	4	3.7	4	3.7	8	3.7
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.70 Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό.	Διαφωνώ απόλυτα	9	8.3	9	8.3	18	8.3
	Διαφωνώ	15	13.8	18	16.5	33	15.1
	Δεν είμαι σίγουρος	22	20.2	35	32.1	57	26.1
	Συμφωνώ	36	33.0	28	25.7	64	29.4
	Συμφωνώ Απόλυτα	27	24.8	19	17.4	46	21.1
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.71 Ίσα-ίσα που μπορώ και επιβιώνω μ' αυτό το μισθό - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Ίσα-ίσα που μπορώ		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό

και επιβιώνω μ' αυτό το μισθό.	Διαφωνώ απόλυτα	14	12.8	18	16.5	32	14.7
	Διαφωνώ	21	19.3	22	20.2	43	19.7
	Δεν είμαι σίγουρος	23	21.1	32	29.4	55	25.2
	Συμφωνώ	22	20.2	21	19.3	43	19.7
	Συμφωνώ Απόλυτα	29	26.6	16	14.7	45	20.6
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.72 Πληρόνομαι λιγότερο από ότι αξίζω - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Πληρόνομαι λιγότερο από ότι αξίζω.	Διαφωνώ απόλυτα	6	5.5	7	6.4	13	6.0
	Διαφωνώ	7	6.4	9	8.3	16	7.3
	Δεν είμαι σίγουρος	16	14.7	27	24.8	43	19.7
	Συμφωνώ	34	31.2	34	31.2	68	31.2
	Συμφωνώ Απόλυτα	46	42.2	32	29.4	78	35.8
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.73 Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή.	Διαφωνώ απόλυτα	45	41.3	37	33.9	82	37.6
	Διαφωνώ	35	32.1	35	32.1	70	32.1
	Δεν είμαι σίγουρος	21	19.3	26	23.9	47	21.6
	Συμφωνώ	6	5.5	8	7.3	14	6.4
	Συμφωνώ Απόλυτα	2	1.8	3	2.8	5	2.3
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.74 Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή.		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	30	27.5	19	17.4	49	22.5
	Διαφωνώ	24	22.0	31	28.4	55	25.2
	Δεν είμαι σίγουρος	28	25.7	33	30.3	61	28.0
	Συμφωνώ	18	16.5	21	19.3	39	17.9
	Συμφωνώ Απόλυτα	9	8.3	5	4.6	14	6.4
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.75 Οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	7	6.4	5	4.6	12	5.5
	Διαφωνώ	12	11.0	19	17.4	31	14.2
	Δεν είμαι σίγουρος	26	23.9	26	23.9	52	23.9
	Συμφωνώ	29	26.6	30	27.5	59	27.1
	Συμφωνώ Απόλυτα	35	32.1	29	26.6	64	29.4
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.76 Η δουλειά μου είναι αξιόλογη – Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Η δουλειά μου είναι αξιόλογη		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	0	0	0	0	0	0
	Διαφωνώ	1	.9	3	2.8	4	1.8
	Δεν είμαι σίγουρος	8	7.3	7	6.4	15	6.9
	Συμφωνώ	55	50.5	47	43.1	102	46.8
	Συμφωνώ Απόλυτα	45	41.3	52	47.7	97	44.5
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0
--	--------	-----	-------	-----	-------	-----	-------

Πίνακας 1.77 Η δουλειά μου με ικανοποιεί - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Η δουλειά μου με ικανοποιεί	Διαφωνώ απόλυτα	0	0	2	1.8	2	.9
	Διαφωνώ	4	3.7	1	.9	5	2.3
	Δεν είμαι σίγουρος	15	13.8	11	10.1	26	11.9
	Συμφωνώ	52	47.7	50	45.9	102	46.8
	Συμφωνώ Απόλυτα	38	34.9	45	41.3	83	38.1
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.78 Η δουλειά μου είναι μονότονη (ρουτίνα) - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Η δουλειά μου είναι μονότονη (ρουτίνα)	Διαφωνώ απόλυτα	51	46.8	47	43.1	98	45.0
	Διαφωνώ	30	27.5	43	39.4	73	33.5
	Δεν είμαι σίγουρος	19	17.4	10	9.2	29	13.3
	Συμφωνώ	6	5.5	4	3.7	10	4.6
	Συμφωνώ Απόλυτα	3	2.8	5	4.6	8	3.7
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.79 Η δουλειά μου είναι βαρετή - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Η δουλειά μου είναι βαρετή		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ	62	56.9	62	56.9	124	56.9

	απόλυτα						
	Διαφωνώ	30	27.5	36	33.0	66	30.3
	Δεν είμαι σίγουρος	9	8.3	9	8.3	18	8.3
	Συμφωνώ	4	3.7	0	0	4	1.8
	Συμφωνώ Απόλυτα	4	3.7	5	1.8	6	2.8
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.80 Ο προϊστάμενος μου με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Ο προϊστάμενος μου με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	3	2.8	12	11.0	15	6.9
	Διαφωνώ	10	9.2	12	11.0	22	10.1
	Δεν είμαι σίγουρος	37	33.9	27	24.8	64	29.4
	Συμφωνώ	31	28.4	32	29.4	63	28.9
	Συμφωνώ Απόλυτα	28	25.7	26	23.9	54	24.8
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.81 Ο προϊστάμενος μου κατανοεί τα προβλήματά μου - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Ο προϊστάμενος μου κατανοεί τα προβλήματά μου		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	6	5.5	13	11.9	19	8.7
	Διαφωνώ	14	12.8	10	9.2	24	11.0
	Δεν είμαι σίγουρος	29	26.6	27	24.8	56	25.7
	Συμφωνώ	34	31.2	35	32.1	69	31.7
	Συμφωνώ Απόλυτα	26	23.9	24	22.0	50	22.9
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.82 Ο προϊστάμενος μου είναι αγενής - Ειδικότητα

Ειδικότητα

		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Ο προϊστάμενος μου είναι αγενής	Διαφωνώ απόλυτα	63	57.8	59	54.1	122	56.0
	Διαφωνώ	19	17.4	27	24.8	46	21.1
	Δεν είμαι σίγουρος	16	14.7	9	8.3	25	11.5
	Συμφωνώ	7	6.4	5	4.6	12	5.5
	Συμφωνώ Απόλυτα	4	3.7	9	8.3	13	6.0
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.83 Ο προϊστάμενος μου είναι ενοχλητικός - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Ο προϊστάμενος μου είναι ενοχλητικός	Διαφωνώ απόλυτα	61	56.0	57	52.3	118	54.1
	Διαφωνώ	21	19.3	28	25.7	49	22.5
	Δεν είμαι σίγουρος	17	15.6	8	7.3	25	11.5
	Συμφωνώ	6	5.5	6	5.5	12	5.5
	Συμφωνώ Απόλυτα	4	3.7	10	9.2	14	6.4
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.84 Η υπηρεσία φροντίζει τους εργαζομένους της - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Η υπηρεσία φροντίζει τους εργαζομένους της	Διαφωνώ απόλυτα	18	16.5	23	21.1	41	18.8
	Διαφωνώ	32	29.4	23	21.1	55	25.2
	Δεν είμαι σίγουρος	30	27.5	29	26.6	59	27.1
	Συμφωνώ	22	20.2	22	20.2	44	20.2
	Συμφωνώ Απόλυτα	7	6.4	12	11.0	19	8.7
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.85 Είναι η καλύτερη υπηρεσία που έχω δουλέψει ποτέ - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Είναι η καλύτερη υπηρεσία που έχω δουλέψει ποτέ		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	18	16.5	21	19.3	39	17.9
	Διαφωνώ	29	26.6	21	19.3	50	22.9
	Δεν είμαι σίγουρος	30	27.5	41	37.6	71	32.6
	Συμφωνώ	22	20.2	11	10.1	33	15.1
	Συμφωνώ Απόλυτα	10	9.2	15	13.8	25	11.5
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.86 Υπάρχει ευνοιοκρατία (έλλειψη αξιοκρατίας) στην υπηρεσία - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Υπάρχει ευνοιοκρατία (έλλειψη αξιοκρατίας) στην υπηρεσία		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	18	16.5	19	17.4	37	17.0
	Διαφωνώ	28	25.7	25	22.9	53	24.3
	Δεν είμαι σίγουρος	24	22.0	34	31.2	58	26.6
	Συμφωνώ	20	18.3	18	16.5	38	17.4
	Συμφωνώ Απόλυτα	19	17.4	13	11.9	32	14.7
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.87 Η υπηρεσία κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους της - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Η υπηρεσία κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους της		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Διαφωνώ απόλυτα	13	11.9	16	14.7	29	13.3
	Διαφωνώ	31	28.4	32	29.4	63	28.9
	Δεν είμαι σίγουρος	26	23.9	30	27.5	56	25.7
	Συμφωνώ	23	21.1	16	14.7	39	17.9

	Συμφωνώ	16	14.7	15	13.8	31	14.2
	Απόλυτα						
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.88 Πόσο συχνά η εργασία ή η καριέρα σου εμποδίζει την περάτωση των υποχρεώσεων που έχεις στο σπίτι, όπως τις εργασίες στην αυλή, το μαγείρεμα, τις επισκευές, τα ψώνια, την αποπληρωμή των λογαριασμών ή την φροντίδα των παιδιών - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Πόσο συχνά η εργασία ή η καριέρα σου εμποδίζει την περάτωση των υποχρεώσεων που έχεις στο σπίτι, όπως τις εργασίες στην αυλή, το μαγείρεμα, τις επισκευές, τα ψώνια, την αποπληρωμή των λογαριασμών ή την φροντίδα των παιδιών;		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Ποτέ	6	5.5	14	12.8	20	9.2
	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	9	8.3	13	11.9	22	10.1
	Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	15	13.8	10	9.2	25	11.5
	Μερικές φορές το μήνα	28	25.7	24	22.0	52	23.9
	Μια φορά τη βδομάδα	18	16.5	32	29.4	50	22.9
	Μερικές φορές τη βδομάδα	21	19.3	4	3.7	25	11.5
	Κάθε μέρα	12	11.0	12	11.0	24	11.0
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.89 Πόσο συχνά η εργασία σου ή η καριέρα σου σε εμποδίζει να περάσεις το χρόνο που θα ήθελες με την οικογένειά σου; - Ειδικότητα

Ειδικότητα				
Πόσο συχνά		Εκπαιδευτικός	Ειδικός Παιδαγωγός	Σύνολο

η εργασία σου ή η καριέρα σου σε εμποδίζει να περάσεις το χρόνο που θα ήθελες με την οικογένειά σου;		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Ποτέ	4	3.7	16	14.7	20	9.2
	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	13	11.9	12	11.0	25	11.5
	Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	15	13.8	14	12.8	29	13.3
	Μερικές φορές το μήνα	24	22.0	15	13.8	39	17.9
	Μια φορά τη βδομάδα	28	25.7	31	28.4	59	27.1
	Μερικές φορές τη βδομάδα	12	11.0	11	10.1	23	10.6
	Κάθε μέρα	13	11.9	10	9.2	23	10.6
Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0	

Πίνακας 1.90 Πόσο συχνά επεμβαίνει η εργασία ή η καριέρα σου στη οικογενειακή σου ζωή; - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Πόσο συχνά επεμβαίνει η εργασία ή η καριέρα σου στη οικογενειακή σου ζωή;		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Ποτέ	8	7.3	13	11.9	21	9.6
	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	18	16.5	11	10.1	29	13.3
	Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	15	13.8	18	16.5	33	15.1
	Μερικές φορές το μήνα	19	17.4	19	17.4	38	17.4
	Μια φορά τη	26	23.9	23	21.1	49	22.5

	βδομάδα						
	Μερικές φορές τη βδομάδα	12	11.0	13	11.9	25	11.5
	Κάθε μέρα	11	10.1	12	11.0	23	10.6
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.91 Πόσο συχνά η οικογενειακή σου ζωή εμποδίζει την περάτωση των εργασιακών σου υποχρεώσεων, όπως να είσαι στην ώρα σου στο χώρο εργασίας σου, να φέρνεις εις πέρας καθημερινά καθήκοντα, ή ακόμη να κάνεις υπερωρίες; - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Πόσο συχνά η οικογενειακή σου ζωή εμποδίζει την περάτωση των εργασιακών σου υποχρεώσεων, όπως να είσαι στην ώρα σου στο χώρο εργασίας σου, να φέρνεις εις πέρας καθημερινά καθήκοντα, ή ακόμη να κάνεις υπερωρίες;	Ποτέ	37	33.9	36	33.0	73	33.5
	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	32	29.4	29	26.6	61	28.0
	Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	15	13.8	12	11.0	27	12.4
	Μερικές φορές το μήνα	7	6.4	15	13.8	22	10.1
	Μια φορά τη βδομάδα	12	11.0	8	7.3	20	9.2
	Μερικές φορές τη βδομάδα	2	1.8	5	4.6	7	3.2
	Κάθε μέρα	4	3.7	4	3.7	8	3.7
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.92 Πόσο συχνά η οικογένειά σου σε εμποδίζει να αφιερώσεις το χρόνο που θα ήθελες σε δραστηριότητες που σχετίζονται με την εργασία ή την καριέρα σου; - Ειδικότητα

Ειδικότητα

		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Πόσο συχνά η οικογένειά σου σε εμποδίζει να αφιερώσεις το χρόνο που θα ήθελες σε δραστηριότητες που σχετίζονται με την εργασία ή την καριέρα σου;	Ποτέ	27	24.8	35	32.1	62	28.4
	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	33	30.3	21	19.3	54	24.8
	Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	19	17.4	17	15.6	36	16.5
	Μερικές φορές το μήνα	10	9.2	18	16.5	28	12.8
	Μια φορά τη βδομάδα	11	10.1	9	8.3	20	9.2
	Μερικές φορές τη βδομάδα	5	4.6	3	2.8	8	3.7
	Κάθε μέρα	4	3.7	6	5.5	10	4.6
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.93 Πόσο συχνά επεμβαίνει η οικογενειακή σου ζωή στην εργασία ή την καριέρα σου; - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Πόσο συχνά επεμβαίνει η οικογενειακή σου ζωή στην εργασία ή την καριέρα σου;	Ποτέ	27	24.8	33	30.3	60	27.5
	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	34	31.2	30	27.5	64	29.4
	Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	16	14.7	19	17.4	35	16.1
	Μερικές φορές το	14	12.8	17	15.6	31	14.2
	Σύνολο	91	100.0	91	100.0	182	100.0

	μήνα						
	Μια φορά τη βδομάδα	13	11.9	2	1.8	15	6.9
	Μερικές φορές τη βδομάδα	3	2.8	3	2.8	6	2.8
	Κάθε μέρα	2	1.8	5	4.6	7	3.2
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.94 Όταν είσαι σπίτι, πόσο συχνά σκέφτεσαι προβλήματα της εργασίας σου; - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Όταν είσαι σπίτι, πόσο συχνά σκέφτεσαι προβλήματα της εργασίας σου;	Ποτέ	3	2.8	5	4.6	8	3.7
	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	7	6.4	5	4.6	12	5.5
	Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	8	7.3	9	8.3	17	7.8
	Μερικές φορές το μήνα	19	17.4	24	22.0	43	19.7
	Μια φορά τη βδομάδα	24	22.0	27	24.8	51	23.4
	Μερικές φορές τη βδομάδα	18	16.5	20	18.3	38	17.4
	Κάθε μέρα	30	27.5	19	17.4	49	22.5
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.95 Όταν είσαι σπίτι, πόσο συχνά σκέφτεσαι θέματα που πρέπει να φέρεις εις πέρας στην εργασία σου; - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Όταν είσαι σπίτι, πόσο συχνά σκέφτεσαι θέματα που πρέπει να φέρεις εις πέρας στην εργασία σου;		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Ποτέ	3	2.8	4	3.7	7	3.2
	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	5	4.6	5	4.6	10	4.6
	Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	4	3.7	6	5.5	10	4.6
	Μερικές φορές το μήνα	16	14.7	17	15.6	33	15.1
	Μια φορά τη βδομάδα	23	21.1	24	22.0	47	21.6
	Μερικές φορές τη βδομάδα	29	26.6	30	27.5	59	27.1
	Κάθε μέρα	29	26.6	23	21.1	52	23.9
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.96 Όταν είσαι σπίτι, πόσο συχνά προσπαθείς να κανονίσεις, να προγραμματίσεις ή να πραγματοποιήσεις δραστηριότητες που σχετίζονται με τη δουλειά σου εκτός του ωραρίου εργασίας σου; - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Όταν είσαι σπίτι, πόσο συχνά προσπαθείς να κανονίσεις, να προγραμματίσεις ή να πραγματοποιήσεις δραστηριότητες που σχετίζονται με τη δουλειά σου εκτός του		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Ποτέ	4	3.7	3	2.8	7	3.2
	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	1	.9	5	4.6	6	2.8
Μια φορά το	5	4.6	7	6.4	12	5.5	

ωραρίου εργασίας σου;	μήνα ή λιγότερο						
	Μερικές φορές το μήνα	13	11.9	17	15.6	30	13.8
	Μια φορά τη βδομάδα	20	18.3	26	23.9	46	21.1
	Μερικές φορές τη βδομάδα	29	26.6	31	28.4	60	27.5
	Κάθε μέρα	37	33.9	20	18.3	57	26.1
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.97 Όταν είσαι στο χώρο εργασίας σου, πόσο συχνά σκέφτεσαι προβλήματα που σχετίζονται με την οικογένειά σου; - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Όταν είσαι στο χώρο εργασίας σου, πόσο συχνά σκέφτεσαι προβλήματα που σχετίζονται με την οικογένειά σου;	Ποτέ	5	4.6	9	8.3	14	6.4
	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	18	16.5	27	24.8	45	20.6
	Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	32	29.4	25	22.9	57	26.1
	Μερικές φορές το μήνα	21	19.3	23	21.1	44	20.2
	Μια φορά τη βδομάδα	16	14.7	12	11.0	28	12.8

	Μερικές φορές τη βδομάδα	10	9.2	7	6.4	17	7.8
	Κάθε μέρα	7	6.4	6	5.5	13	6.0
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.98 Όταν είσαι στο χώρο εργασίας σου, πόσο συχνά σκέφτεσαι θέματα που πρέπει να φέρεις εις πέρας στο σπίτι; - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Όταν είσαι στο χώρο εργασίας σου, πόσο συχνά σκέφτεσαι θέματα που πρέπει να φέρεις εις πέρας στο σπίτι;	Ποτέ	5	4.6	13	11.9	18	8.3
	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	26	23.9	28	25.7	54	24.8
	Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	23	21.1	17	15.6	40	18.3
	Μερικές φορές το μήνα	19	17.4	21	19.3	40	18.3
	Μια φορά τη βδομάδα	11	10.1	17	15.6	28	12.8
	Μερικές φορές τη βδομάδα	20	18.3	9	8.3	29	13.3
	Κάθε μέρα	5	4.6	4	3.7	9	4.1
	Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0

Πίνακας 1.99 Όταν είσαι στο χώρο εργασίας σου, πόσο συχνά προσπαθείς να κανονίσεις, να προγραμματίσεις ή να πραγματοποιήσεις δραστηριότητες που σχετίζονται με την οικογένειά σου; - Ειδικότητα

Ειδικότητα							
Όταν είσαι στο χώρο εργασίας σου, πόσο συχνά προσπαθείς να κανονίσεις, να προγραμματίσεις ή να πραγματοποιήσεις δραστηριότητες που σχετίζονται με την οικογένειά σου;		Εκπαιδευτικός		Ειδικός Παιδαγωγός		Σύνολο	
		Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
	Ποτέ	10	9.2	17	15.6	27	12.4
	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	23	21.1	28	25.7	51	23.4
	Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	20	18.3	21	19.3	41	18.8
	Μερικές φορές το μήνα	22	20.2	17	15.6	39	17.9
	Μια φορά τη βδομάδα	17	15.6	15	13.8	32	14.7
	Μερικές φορές τη βδομάδα	11	10.1	8	7.3	19	8.7
	Κάθε μέρα	6	5.5	3	2.8	9	4.1
Σύνολο	109	100.0	109	100.0	218	100.0	