



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΠΑΤΡΩΝ  
UNIVERSITY OF PATRAS

Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης Επιχειρήσεων

Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης & Τεχνολογίας

Διεύθυνση: Μεγάλου Αλεξάνδρου 1, 263 34 ΠΑΤΡΑ

Τηλ.: 2610 369217, Φαξ: 2610 396184

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ



ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

EDUCATION MANAGEMENT

## Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«Διοίκησης Εκπαίδευσης / Education Management»

### Διπλωματική Εργασία

«ΚΙΝΗΤΡΑ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ  
ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΠΤΩΣΕΩΝ ΤΗΣ  
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΥΦΕΣΗΣ ΚΑΙ ΥΓΕΙΟΝΟΜΙΚΗΣ ΚΡΙΣΗΣ ΣΤΟΥΣ ΕΛΛΗΝΕΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ»

«MOTIVATIONS AND MOTIVATION TECHNIQUES FOR PUBLIC  
EDUCATION TEACHERS. INVESTIGATION OF THE IMPACTS OF THE  
ECONOMIC REVOLUTION AND HEALTH CRISIS ON GREEK TEACHERS»

**«Πετράκος Νικόλαος»**

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής: <b>Παναγιώτης Μητρόπουλος</b>	
A' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής: Έρα Αντωνοπούλου	B' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής: Χρήστος Πιερρακέας

Πάτρα, Φεβρουάριος 2022

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.

© Πανεπιστήμιο Πατρών, 2019

Η παρούσα Εργασία καθώς και τα αποτελέσματα αυτής, αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Πατρών και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα της Εργασίας καθώς και το όνομα του Πανεπιστημίου Πατρών όπου εκπονήθηκε.

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας, αισθάνομαι την ανάγκη να εκφράσω ένα μεγάλο «ευχαριστώ», στους ανθρώπους που στήριξαν την δύσκολη αλλά εποικοδομητική προσπάθειά μου.

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω τον καθηγητή μου Κύριο Παναγιώτη Μητρόπουλο και τους επιβλέποντες καθηγητές για τις πολύτιμες επιστημονικές συμβουλές και επισημάνσεις τους. Επίσης, οφείλω να αποδώσω τα εύσημα και να ευχαριστήσω από καρδιάς τον υπεύθυνο του προγράμματος «Διοίκηση της Εκπαίδευσης» Κύριο Ιωάννη Μητρόπουλο και όλους τους καθηγητές, για το οργανωτικό αποτέλεσμα για την πολύτιμη διδακτική τους καθοδήγηση, που έλαβαν χώρα κάτω από τις πρωτόγνωρες και αντίξοες συνθήκες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Ιδιαίτερα σημαντική υπήρξε η συμπαράσταση της οικογένειάς μου, της συζύγου και του γιού μου, που στήριξαν την προσπάθειά μου με υπομονή, κατανόηση και αγάπη, επιβράβευαν κάθε επιτυχία μου και ενθάρρυναν κάθε βήμα μου σε αυτή την επίπονη, αλλά ενδιαφέρουσα πορεία μου.

Γνωρίζοντας πως τεράστιο μέρος της επιτυχίας της παρούσας εργασίας οφείλεται στους αγαπητούς συναδέλφους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι συμμετείχαν στην πραγματοποιηθείσα έρευνα, οφείλω να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου τόσο για τη διάθεση και προθυμία που επέδειξαν στο να θυσιάσουν τον πολύτιμο ελεύθερο χρόνο τους για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, όσο και για το έμπρακτο ενδιαφέρον τους να μοιραστούν εμπειρίες, προβληματισμούς και συναισθήματα σχετικά με το λειτούργημά τους.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η προσπάθεια αύξησης της εργασιακής απόδοσης των εκπαιδευτικών και της βελτίωσης του ευαίσθητου και πολύπλευρου έργου τους, αποτελεί προτεραιότητα των ηγεσιών του Υπουργείου Παιδείας τα τελευταία χρόνια. Οι χαράσσοντες την εκπαιδευτική πολιτική, οφείλουν να εντάξουν σε αυτήν την προσπάθεια, την άσκηση της παρακινήτικης διαδικασίας για το σημαντικότερο περιουσιακό στοιχείο της εκπαίδευσης, που είναι οι εργαζόμενοι στον κλάδο. Η εφαρμογή των κατάλληλων κινήτρων, θα οδηγήσει στην ανάπτυξη των ίδιων των εκπαιδευτικών και του παραγόμενου προϊόντος της εκπαίδευσης και θα συμβάλει στην ικανοποίηση των αναγκών των μαθητών, των γονέων και γενικότερα του κοινωνικού συνόλου.

Η επιδίωξη αυτή κρίνεται απαραίτητη ειδικά στις μέρες μας, που οι αρνητικές επιδράσεις της οικονομικής ύφεσης και πρόσφατης υγειονομικής κρίσης, όπως η ανασφάλεια, οι συγκρούσεις στον εργασιακό χώρο και η επικράτηση της ωφελμιστικής λογικής της μείωσης του κόστους με κάθε τρόπο, καθιστούν την προσπάθεια παρακίνησης των εργαζομένων σπανιότατη έως ανύπαρκτη από τις ηγεσίες Δημοσίων και ιδιωτικών οργανισμών.

Η επιχειρούμενη ανάλυση που ακολουθεί, στοχεύει στην προσέγγιση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την αναγκαιότητα και το βαθμό παρακίνησής τους από τα Διοικητικά και Διευθυντικά στελέχη και τα κίνητρα που αυτοί θεωρούν σημαντικότερα για την αύξηση της αποδοτικότητας και παραγωγικότητάς τους. Επίσης επιχειρείται η ανίχνευση των γνωμών τους, σχετικά με τη μεταβολή της σημερινής οικονομικής τους κατάστασης σε σύγκριση με την περίοδο προ κρίσης, καθώς και των επιπτώσεων στον εκπαιδευτικό κόσμο από τη συνεχιζόμενη ύφεση και πανδημία COVID-19.

Από την παρούσα έρευνα αποδεικνύεται, ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως σημαντικότερα κίνητρα και τεχνικές παρακίνησης το ευχάριστο σχολικό περιβάλλον, τη βελτίωση των εργασιακών συνθηκών, τη δίκαιη αξιολόγηση, την αναγνώριση των προσπαθειών τους, την ελευθερία ανάληψης πρωτοβουλιών και την εκπαίδευση και ανάπτυξή τους. Με χαμηλότερη παρακινήτικη δυναμική εμφανίζονται, η μορφή της ασκούμενης ηγεσίας, το ευέλικτο ωράριο και τα μη οικονομικά βραβεία, ενώ παράλληλα οι συμμετέχοντες στην έρευνα, εκφράζουν την απογοήτευσή τους για το μέλλον της εκπαίδευσης.

Τέλος, υποστηρίζουν ότι η οικονομική και υγειονομική κρίση της εποχής μας, επέφερε στον κλάδο μειώσεις μισθών, χειροτέρευση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, ψυχικά νοσήματα όπως άγχος, ψυχολογική πίεση και ανασφάλεια, ενίσχυσε την έλλειψη εμπιστοσύνης απέναντι στην αξιολόγηση και τους εφαρμοστές της, αύξησε το φόρτο εργασίας τους και επέδρασε αρνητικά στις διαμορφωθείσες εργασιακές και κοινωνικές σχέσεις .

Λέξεις- κλειδιά: κίνητρα, παρακίνηση, ανταμοιβές, αξιολόγηση, ύφεση, πανδημία, εκπαίδευση.

## ABSTRACT

The effort to increase teachers' work performance and improve their sensitive and versatile work has been a priority to the Ministry of Education's leadership team over the last few years. Education policy makers should also include in these efforts the motivation process for the most important asset of education, namely the sector's employees. The introduction of appropriate incentives will lead to the development of teachers themselves and the education system, and will help to meet the needs of students, parents and society in general.

This endeavor is considered necessary, especially nowadays, as the negative impact of the economic recession and the recent health crisis, such as insecurity, conflicts in the workplace, and the prevailing utilitarian logic of reducing costs by any means, makes efforts to motivate employees either rare or absent among managers of public and private organizations.

The following analysis attempt aims to approach teachers' views on the necessity and degree of motivation of teachers by administrative and managerial staff, as well as on the incentives they consider most important for increasing their performance and productivity. An attempt is also made to get their opinion on the change in their current economic situation compared to the pre-crisis period, as well as the impact of the ongoing recession and the COVID-19 pandemic on the educational world.

The present research shows that teachers consider the most important incentives and motivational techniques to be a pleasant school environment, improvement of working conditions, fair evaluation, and acknowledgement of their efforts, freedom to take initiatives, as well as continuing education and training. The form of leadership exercised, flexible working hours, and non-financial rewards appear to have less motivational potential, while survey participants express disappointment about the future of education.

Finally, they argue for the fact that the economic and health crisis of our time has led to pay cuts in the sector, deterioration in the quality of educational work, mental health conditions such as stress, psychological pressure and insecurity, intensified lack of confidence in the evaluation process and its implementers, increased their workload, and had a negative impact on existing labor and social relations.

Keywords: incentives, motivation, rewards, evaluation, recession, pandemic, education.

## Πίνακας περιεχομένων

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	11
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	13
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ .....	16
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 .....	16
ΤΑ ΚΙΝΗΤΡΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ .....	16
1.1. Έννοια κινήτρων. ....	16
1.2. Οι κατηγορίες των κινήτρων. ....	16
1.3. Οι θεωρίες των κινήτρων. ....	19
1.4. Τα κίνητρα στον εργασιακό χώρο. ....	21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 .....	23
Η ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ. ....	23
2.1. Θεωρίες παρακίνησης. ....	23
2.1.1. Η θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών (Maslow). ....	23
2.1.2. θεωρία των δύο παραγόντων (Herzberg). ....	24
2.1.3. Οι θεωρίες X και Y (Mc Gregor). ....	25
2.1.4. Η θεωρία κάλυψης των επίκτητων αναγκών (Mc Clelland). ....	26
2.1.5. η θεωρία των προσδοκιών (Vroom). ....	26
2.1.6. Η θεωρία της ισοτιμίας (Adams).....	27
2.1.7. Το υπόδειγμα Porter-Lowler. ....	28
2.1.8. Η θεωρία διατύπωσης του σκοπού (Locke). ....	29
2.1.9. Η θεωρία ταξινόμησης των αναγκών ERG (Alderfer). ....	29
2.2. Τεχνικές παρακίνησης. ....	30
2.2.1. Η συμμετοχή του προσωπικού. ....	30
2.2.2. Οι ανταμοιβές. ....	31
2.2.3. Η δημιουργία θετικού κλίματος. ....	33
2.2.4. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα. ....	33



2.2.5. Η αξιολόγηση των εργαζομένων.....	35
2.2.6. Η σύμπνοια και συνεργασία του προσωπικού. ....	35
2.2.7. Η Διοίκηση βάση στόχων (MBO).....	36
2.2.8. Η διοίκηση ολικής ποιότητας (TQM). ....	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3.....	40
Η ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ ΣΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΚΛΑΔΟ .....	40
3.1. Η σπουδαιότητα της παρακίνησης. ....	40
3.2.Επισκόπηση ερευνητικών ευρημάτων σχετικών με την παρακίνηση των εκπαιδευτικών.....	41
3.2.1. Διεθνής επισκόπηση.....	41
3.2.2. Ελληνική επισκόπηση. ....	45
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4.....	49
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΥΦΕΣΗ, ΠΑΝΔΗΜΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ. ....	49
4.1. Γενικές επισημάνσεις. ....	49
4.2. Οι επιπτώσεις της οικονομικής ύφεσης στους εκπαιδευτικούς.....	50
4.3.Οι επιπτώσεις της πανδημίας στους εκπαιδευτικούς. ....	52
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5.....	54
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	54
5.1. Αναγκαιότητα έρευνας. ....	54
5.2. Σκοπός έρευνας. ....	54
5.2.1. Ερευνητικά ερωτήματα. ....	55
5.3. Μεθοδολογία έρευνας. ....	56
5.4. Δειγματοληψία-μεγεθος δείγματος. ....	57
5.5. Το ερευνητικό εργαλείο. ....	57
5.6. Αξιοπιστία και εγκυρότητα έρευνας. ....	59
5.7. Στατιστική ανάλυση.....	63
5.7.1. Ανάλυση δημογραφικών στοιχείων. ....	63

5.7.2. Ανάλυση ερευνητικών ερωτημάτων. ....	67
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6.....	95
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	95
6.1. Συμπεράσματα-προτάσεις.....	95
6.2. Περιορισμοί έρευνας.....	105
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	107
Ελληνική.....	107
Ξενόγλωσση.....	110
Διαδίκτυο.....	112
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ .....	114

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακες	Σελίδα
Πίνακας 1. Περιγραφικά στατιστικά μέτρα κινήτρων και τεχνικών παρακίνησης.....	60
Πίνακας 2. Περιγραφικά στατιστικά μέτρα επιπτώσεων οικονομικής ύφεσης στον εκπαιδευτικό κλάδο.....	61
Πίνακας 3. Περιγραφικά στατιστικά μέτρα επιπτώσεων υγειονομικής κρίσης στον εκπαιδευτικό χώρο.....	62
Πίνακας 4. Δημογραφικά χαρακτηριστικά.....	63
Πίνακας 5. Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο βαθμός παρακίνησής σας και υποστήριξης του εκπαιδευτικού σας έργου από τη Διοίκηση και την Πολιτεία;.....	67
Πίνακας 6. Πιστεύω ότι η παρακίνησή μου για υψηλότερη απόδοση από τους ανώτερους μου είναι αναγκαία.....	68
Πίνακας 7. Οι ανταμοιβές που λαμβάνω από την εργασία μου είναι δίκαιες σε σχέση με αυτά που προσφέρω.....	69
Πίνακας 8. Οι ανταμοιβές που λαμβάνω από την εργασία μου είναι δίκαιες σε σχέση με τις ανταμοιβές των συναδέλφων μου.....	70
Πίνακας 9. Συχνότητες-σχετικές συχνότητες κινήτρων και τεχνικών παρακίνησης.....	71
Πίνακας 10. Έλεγχοι Mann-Whitney και Kruskal Wallis για συσχέτιση μεταβλητών «φύλο», «ηλικία» και «μορφωτικό επίπεδο» με «ικανοποιητικές αμοιβές και μισθολογικές αυξήσεις.....	76
Πίνακας 11. Σύγκριση κατά ζεύγη της μεταβλητής «επίπεδο σπουδών».....	79
Πίνακας 12. Συχνότητες –σχετικές συχνότητες επιπτώσεων οικονομικής ύφεσης στον εκπαιδευτικό κλάδο.....	83
Πίνακας 13. Πως κρίνετε το μέλλον της εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	85
Πίνακας 14. Πόσο έχει επηρεάσει η πανδημία την απόδοσή σας στην εργασία;.....	86
Πίνακας 15. Συχνότητες και σχετικές συχνότητες επιπτώσεων υγειονομικής κρίσης στον εκπαιδευτικό κλάδο.....	87
Πίνακας 16. Έλεγχος Mann-Whitney για μεταβλητές «φύλο» και «Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη».....	89

Πίνακας 17. Έλεγχος Pearson για μεταβλητές «φύλο» και «Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη».....	90
Πίνακας 18. Έλεγχος Kruskal Wallis για μεταβλητές «ηλικία» και «Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη».....	90
Πίνακας 19. Έλεγχος Kruskal Wallis για μεταβλητές «επίπεδο σπουδών» και «Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη».....	91
Πίνακας 20. Έλεγχος Pearson για μεταβλητές «φύλο», «ηλικία», «επίπεδο σπουδών» με «Άγχος- ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη».....	92
Πίνακας 20. Πόσο αισιόδοξοι είστε για το μέλλον της πανδημίας;.....	93

## **Γραφήματα**

Γράφημα 1. Ηλικία (κυκλικό διάγραμμα).....	65
Γράφημα 2. Ηλικία (ιστόγραμμα συχνοτήτων).....	65
Γράφημα 3. Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο βαθμός παρακίνησής σας και υποστήριξης του εκπαιδευτικού σας έργου από τη Διοίκηση και την Πολιτεία;.....	67
Γράφημα 4. Πιστεύω ότι η παρακίνησή μου για υψηλότερη απόδοση από τους ανώτερους μου , είναι αναγκαία.....	69
Γράφημα 5. Διάγραμμα διασποράς και γραμμική παλινδρόμηση «επίπεδο σπουδών» και «ικανοποιητικές αμοιβές και οι μισθολογικές αυξήσεις».....	80
Γράφημα 6. Πόσο έχει επηρεάσει η οικονομική ύφεση την απόδοσή σας στην εργασία.....	80
Γράφημα 7. Πόσο σίγουρος αισθάνεστε για την εργασία σας.....	81
Γράφημα 8. Ποια είναι η διαφορά της σημερινής οικονομικής κατάστασης σε σχέση με την περίοδο προ κρίσης;.....	81
Γράφημα 9. Πως κρίνετε το μέλλον της εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	86
Γράφημα 10. Πόσο αισιόδοξοι είστε για το μέλλον της πανδημίας;.....	94

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σε ένα μεγάλης έντασης και διάρκειας μεταβαλλόμενο περιβάλλον, το οποίο χαρακτηρίζεται από ραγδαίες τεχνολογικές, κοινωνικο-οικονομικές, πολιτισμικές και οικολογικές αλλαγές, το σχολείο και γενικότερα η εκπαίδευση καλούνται να διαδραματίσουν κυρίαρχο ρόλο στην ικανοποίηση των σύγχρονων αναγκών και απαιτήσεων της κοινωνίας. Διαχρονικός στόχος του σχολείου πρέπει να είναι η παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης, η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών και η συμβολή στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους (Παπαναούμ, 2003).

Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών-όπως και όλων των εργαζομένων- αποτελεί σημαντικό παράγοντα έρευνας της ανθρώπινης συμπεριφοράς και επίτευξης των προαναφερόμενων στόχων. Το σύνολο ερευνητών και ψυχολόγων που ασχολήθηκαν με το ζήτημα της παρακίνησης, προτρέπουν τα στελέχη κάθε είδους οργανισμού να εφαρμόζουν παρακινητικές στρατηγικές και μεθόδους επιβράβευσης στο χώρο ευθύνης τους, προκειμένου να αμβλύνουν της ψυχολογική και σωματική φθορά των εργαζομένων τους, να ενισχύσουν την εργασιακή τους ικανοποίηση και κατ' επέκταση να αυξήσουν την απόδοση και αποτελεσματικότητά τους.

Σε ότι αφορά το οικονομικό περιβάλλον επιχειρήσεων και οργανισμών, την τελευταία δεκαπενταετία η Ελληνική κοινωνία δοκιμάστηκε από την παγκόσμια καπιταλιστική κρίση, η οποία βρίσκοντας πρόσφορο έδαφος από την κατάρρευση χρηματοοικονομικών κολοσσών στις ΗΠΑ, συντάραξε τις οικονομίες ολόκληρης της υφελίου. Η επιβληθείσα λιτότητα του παρελθόντος σε σχέση με την πρόσφατη κρίση πληθωρισμού, λόγω της αύξησης των τιμών των πρώτων υλών και ενέργειας, οδηγεί μεγάλες μάζες του Ελληνικού και παγκόσμιου πληθυσμού σε ακραία κοινωνικά φαινόμενα, όπως ανεργία, φτώχεια, ανισότητες και κοινωνικό αποκλεισμό. Σαν αποτέλεσμα των προαναφερόμενων γεγονότων ήταν, η ανάπτυξη των συναισθημάτων του άγχους, της ανασφάλειας και αβεβαιότητας, της οργής και του θυμού, σε ανέργους και εργαζόμενους όλων των παραγωγικών κλάδων της οικονομίας. Και αυτή η αρνητική συγκυρία, δεν άφησε αλώβητο τον εκπαιδευτικό χώρο (Τσατσαρώνης, 2018).

Η κατάσταση χειροτέρευσε ακόμη περισσότερο με την εμφάνιση της υγειονομικής κρίσης που την περίοδο αυτή βρίσκεται στο αποκορύφωμά της. Οι αρνητικές επιπτώσεις του φαινομένου τόσο στις χρηματοπιστωτικές αγορές και την παγκόσμια

οικονομία, όσο και σε τομείς όπως η εκπαίδευση (τηλεκπαίδευση, περιθωριοποίηση μαθητών, εγκλεισμός επί μακρόν, αλλαγές στην εκπαιδευτική πολιτική και το εκπαιδευτικό σύστημα), συντέιναν στην αύξηση των αρνητικών συναισθημάτων του φόβου, της ανησυχίας και κατάθλιψης σε μεγάλο μέρος των πληθυσμών γενικότερα, αλλά και στο χώρο των εκπαιδευτικών ειδικότερα.

Σκοπός της παρούσας εργασίας, είναι ο εντοπισμός και η ερμηνεία των βασικών κινήτρων παρακίνησης των εκπαιδευτικών στην παρούσα περίοδο της οικονομικής ύφεσης και πανδημίας, καθώς και η προσέγγιση των απόψεών τους σχετικά με τις συνέπειες που οι ίδιοι βιώνουν σήμερα, εξαιτίας των παραπάνω φαινομένων. Παρά τις όποιες έρευνες πραγματοποιήθηκαν στο παρελθόν ως προς τα τεθέντα ζητήματα, ένα τόσο ενδιαφέρον, κρίσιμο και επίκαιρο θέμα δεν μπορεί να περιοριστεί σε μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο, ή σε ένα μόνο ισχύον πλαίσιο υπό τις παρούσες συνθήκες.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν κατά την εκπόνηση της εργασίας, προσπαθούν να εντοπίσουν τις απόψεις του εκπαιδευτικού κόσμου, σχετικά με τα κίνητρα που θεωρούν σημαντικά για τη βελτίωση της απόδοσής τους, το βαθμό και την αναγκαιότητα της παρακίνησης στο χώρο των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τις επιπτώσεις της οικονομικής ύφεσης και πανδημίας στην προσωπική και επαγγελματική τους ζωή, καθώς και τις γνώμες τους για το μέλλον της εκπαίδευσης, συνεπεία των παραπάνω φαινομένων. Αρχικά, μελετήθηκαν τα ζητήματα των κινήτρων και της παρακίνησης των εργαζομένων γενικά και εν συνεχεία, εξειδικεύτηκαν στην ανάλυση των κινήτρων παρακίνησης και των επιπτώσεων της οικονομικής και υγειονομικής κρίσης στους εκπαιδευτικούς. Τέλος, ακολούθησε έρευνα με τη χρήση ερωτηματολογίου, που επιδόθηκε ηλεκτρονικά σε εκπαιδευτικούς και των δύο βαθμίδων εκπαίδευσης, στις περιφέρειες Δυτικής Ελλάδας, Στερεάς Ελλάδας και Νοτίου Αιγαίου.

Η εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει τη βιβλιογραφική επισκόπηση, η οποία διαιρείται σε πέντε κεφάλαια. Στο 1<sup>ο</sup> κεφάλαιο, αναφέρονται η έννοια, κατηγορίες, θεωρίες των κινήτρων και η σχέση τους με τον εργασιακό χώρο. Στο 2<sup>ο</sup> κεφάλαιο, αναλύονται οι σημαντικότερες θεωρίες και τεχνικές παρακίνησης. Το 3<sup>ο</sup> κεφάλαιο εξετάζει τα βασικότερα κίνητρα και μεθόδους παρακίνησης στον εκπαιδευτικό χώρο, βασιζόμενο σε βιβλιογραφικές αναφορές και

έρευνας τόσο στην Ελλάδα, όσο και στο Διεθνή χώρο. Στο 4<sup>ο</sup> κεφάλαιο τέλος, περιγράφονται τα αποτελέσματα των ερευνών σχετικά με τις επιπτώσεις της οικονομικής ύφεσης και της πανδημικής κρίσης στους εκπαιδευτικούς σε Ελληνικό και Διεθνές επίπεδο.

Το δεύτερο μέρος αποτελεί το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας και διαιρείται σε δύο κεφάλαια. Στο 5<sup>ο</sup> κεφάλαιο, περιγράφονται η αναγκαιότητα, ο σκοπός, η μεθοδολογία, ο βαθμός αξιοπιστίας και εγκυρότητας της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, το εργαλείο και η μέθοδος συλλογής δεδομένων και ακολουθεί η στατιστική ανάλυση των δεδομένων που σχετίζονται με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στην έρευνα και τα ερευνητικά ερωτήματα.

Ολοκληρώνοντας, στο 6<sup>ο</sup> κεφάλαιο ακολουθεί η ερμηνεία των αποτελεσμάτων με σύγκριση με προηγούμενες μελέτες, γίνεται εξαγωγή συμπερασμάτων και εκπόνηση προτάσεων ενώ τέλος, παρατίθενται οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας και προτάσεις που προέρχονται από αυτή για περαιτέρω διερεύνηση των ερευνούμενων ζητημάτων.

# ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

### ΤΑ ΚΙΝΗΤΡΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

#### 1.1. Έννοια κινήτρων.

Για την επιστήμη της ψυχολογίας τα κίνητρα της ανθρώπινης συμπεριφοράς, αποτέλεσαν και αποτελούν έως σήμερα σημαντικότερο αντικείμενο μελέτης. Στο παρελθόν πολλές σχετικές με τα κίνητρα έρευνες πραγματοποιήθηκαν σε ζώα, εξαιτίας του ότι αυτά επεδείκνυαν μεγάλη ανθεκτικότητα στα πειραματικά δεδομένα και συνθήκες. Παράλληλα όμως, πολλές πειραματικές προσπάθειες έγιναν και με τη χρησιμοποίηση ανθρώπων, προκειμένου να εντοπιστούν οι παράγοντες και οι συνθήκες που κατευθύνουν τη δράση και συμπεριφορά τους.

Σύμφωνα με τους Οσταρίου και Ευκλείδη (1997), τα κίνητρα συμπεριφοράς αποτελούν μια ψυχολογική διαδικασία διέγερσης, κατεύθυνσης και διατήρησης μια ορισμένης συμπεριφοράς του ατόμου προς ένα στόχο. Η **διέγερση** προβάλλει το λόγο για τον οποίο το άτομο προχωρά σε μια πράξη, η **κατεύθυνση** τον λόγο για τον οποίο πραγματοποιείται αυτή η πράξη και όχι κάποια άλλη, ενώ η **διατήρηση** το λόγο της συνέχισης αυτής της πράξης. Βεβαίως, η ίδια η συμπεριφορά του ατόμου μας βοηθά να εξάγουμε κάποια συμπεράσματα για τα κίνητρά του, αφού αυτά δεν είναι άμεσα παρατηρήσιμα.

Η παροχή των κατάλληλων κινήτρων στους εργαζόμενους, πρέπει να αποτελεί κύριο μέλημα ενός οργανισμού, αφού αυτά αποτελούν τον κινητήριο μοχλό βελτίωσης της απόδοσής τους και συνεπώς, της επιβίωσης, αποτελεσματικής λειτουργίας και ανάπτυξης του ίδιου του οργανισμού.

#### 1.2. Οι κατηγορίες των κινήτρων.

Τα κίνητρα διακρίνονται σε εξωτερικά και εσωτερικά. Τα *εξωτερικά κίνητρα*, παρέχονται από τους άλλους ανθρώπους και αναφέρονται σε εξωτερικούς παράγοντες που κινητοποιούν και ενεργοποιούν το άτομο, όπως το χρήμα, οι προαγωγές, η παροχή προνομίων, το κύρος και η κοινωνική θέση. Αντίθετα, τα *εσωτερικά κίνητρα* προέρχονται από το ίδιο το άτομο και το δραστηριοποιούν με βάση το ενδιαφέρον και



την απόλαυση που νοιώθει από την εφαρμογή μιας δράσης, αλλά και την ικανοποίηση που απολαμβάνει από την επιτυχή ολοκλήρωση της προσπάθειάς του.

Πολλές επιστημονικές έρευνες καταδεικνύουν μια ισορροπία επίδρασης των δύο κατηγοριών στην ενεργοποίηση και παρακίνηση του ανθρώπου, αφού στον ίδιο βαθμό συμμετέχουν τόσο τα κίνητρα που προέρχονται από τον ίδιο, όσο και αυτά που προέρχονται από τα άτομα που ηγούνται στην διοίκηση ενός οργανισμού. (Καψάλης, 1996). Σύμφωνα με τον ίδιο συγγραφέα, δεν είναι δυνατό να αποσαφηνιστεί το αν υπάρχει αλληλεπίδραση της μιας κατηγορίας κινήτρων με την άλλη, ή αν η κάθε μια δρα ξεχωριστά και ανεξάρτητα, ερχόμενη σε σύγκρουση με την άλλη.

Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002), σκοπός των ανώτερων διοικητικών στελεχών είναι η ανάπτυξη των κατάλληλων κινήτρων απόδοσης, μέσα στα οποία περιλαμβάνονται και τα χρηματικά κίνητρα, όπως προαναφέρθηκε . Όμως συχνά αυτή η προσπάθεια, δυσχεραίνει λόγω των περιορισμών και απειλών που τίθενται εξαιτίας του ανταγωνισμού και της έλλειψης των απαραίτητων πόρων. Άλλωστε, στη σημερινή πραγματικότητα ο ανταγωνισμός δεν περιορίζεται απλά στην εύρεση νέων μεθόδων παραγωγής, ή την βελτίωση των ήδη υπαρχόντων, αλλά και στην ενεργοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού που μπορεί να αποτελέσει, το ισχυρότερο ανταγωνιστικό πλεονέκτημα ενός οργανισμού.

Η δραστηριοποίηση προς έναν στόχο και η παρακίνηση των εργαζομένων δεν περιορίζεται φυσικά μόνο με την παροχή οικονομικών κινήτρων, αλλά και με την αναγνώριση των προσπαθειών τους μέσω επαίνων και συμβολικών προς αυτούς πράξεων από την πλευρά της διοίκησης, που θα τους οδηγήσει σε μεγαλύτερη αφοσίωση προς τους τεθέντες στόχους και δέσμευση για την υλοποίησή τους. Τα οικονομικά κίνητρα, δεν αποτελούν πάντα το ισχυρότερο εργαλείο απόδοσης, αφού σε κάποιες περιπτώσεις, τα περισσότερα ταλαντούχα και παραγωγικά άτομα, προσελκύονται από κίνητρα που σχετίζονται με δημόσια αναγνώριση και επιβράβευση (Μπουραντάς, 2002).

Για πολλούς εργαζόμενους, η ικανοποίηση των προσωπικών τους αναγκών μέσα από την επίτευξη των οργανωτικών στόχων, αποτελεί σημαντικό κίνητρο που τους οδηγεί στην βελτίωση της απόδοσής τους. Συνεπώς, αυτή η κατηγορία εργαζομένων παρακινείται από εγγενείς ανταμοιβές όπως η εμπιστοσύνη των άλλων προς το

πρόσωπό τους, η αυτονομία και η εργασιακή ικανοποίηση και όχι από καθαρά οικονομικά κίνητρα (Μπουραντάς, 2002).

Εξάλλου, κάποιοι εργαζόμενοι θεωρούν ως σημαντικό κίνητρο την επίτευξη των στόχων μέσω της ηθικής και των διοικητικών κανόνων. Οι ίδιοι, χαρακτηρίζουν ως ανήθικη συμπεριφορά την επιδίωξη εκ μέρους μιας μερίδας των συναδέλφων τους, της συνεχούς αύξησης των χρηματικών ανταμοιβών και της ανάπτυξη της καριέρας τους, πέραν κάθε ιδεολογικού και ηθικού φραγμού (Μπουραντάς, 2002).

Η ορθολογική χρήση των κινήτρων απόδοσης από οποιονδήποτε οργανισμό προϋποθέτει όχι απλά τη σύνδεση με τις ανάγκες τους και την μέτρηση της απόδοσής τους, αλλά και τη μέτρηση της προσπάθειάς τους. Η παρακινητική διαδικασία γίνεται αποτελεσματικότερη, όσο πιο απλά και εύκολα γίνεται αυτή η μέτρηση. Παρόλα αυτά, ενδέχεται και να αποτύχει στην περίπτωση που οι εργαζόμενοι θεωρήσουν ότι οι κάθε μορφής ανταμοιβές τους, δεν ανταποκρίνονται στην προσπάθεια που αυτοί κατέβαλαν. Λόγο αποτυχίας της αποτελεσματικής εφαρμογής κινήτρων στους εργαζόμενους επίσης, αποτελεί και το γεγονός της ανομοιογένειας που χαρακτηρίζει τις ανάγκες, αξίες και προτιμήσεις τους, οδηγώντας τους έτσι σε διαφοροποίηση των απόψεών τους σχετικά με την έννοια και σπουδαιότητα των κινήτρων (Μπουραντάς, 2002).

Τέλος, ο Luthans (1992), διακρίνει τρεις κατηγορίες κινήτρων:

Τα *πρωτογενή κίνητρα*, που στοχεύουν στην ικανοποίηση των βιολογικών ανθρώπινων αναγκών (τροφή, νερό, ένδυση, ύπνος κλπ) και όπως είναι ευνόητο προέρχονται από το ανθρώπινο υποσυνείδητο.

Τα *δευτερογενή κίνητρα*, (όπως τα κίνητρα απόκτησης φήμης, κύρους, επιτυχίας, δύναμης και εξουσίας κλπ), που αποτελούν αντικείμενο μάθησης κατά τη διάρκεια ζωής του ανθρώπου και συμμετέχουν δυναμικά στη μελέτη της εργασιακής συμπεριφοράς του, και

Τα *γενικά κίνητρα*, τα οποία δεν αφορούν ούτε τις βασικές ανθρώπινες ανάγκες, ούτε είναι αποτέλεσμα της μάθησης, αλλά συνδέονται με την ίδια τη φύση τους ανθρώπου. Σε αυτά μπορούμε να εντάξουμε το κίνητρο της περιέργειας που χαρακτηρίζει τα άτομα, δηλαδή την ανάγκη να γνωρίζει κάποιος κάτι, το κίνητρο της ικανότητας που διαθέτουν στο χειρισμό και έλεγχο του περιβάλλοντος, το κίνητρο της

δραστηριότητας προκειμένου να δημιουργήσουν κάτι, το κίνητρο του να προσφέρουν και να παίρνουν αγάπη και στοργή.

### **1.3. Οι θεωρίες των κινήτρων.**

Ο Hergenhahn(2001), ταξινομεί τις θεωρίες κινήτρων στις ακόλουθες κατηγορίες:

#### **Θεωρίες των ενστίκτων.**

Παρότι αρχικά οι συγκεκριμένες θεωρίες υποστήριζαν πως τα ανθρώπινα ένστικτα αποτελούν τον βασικό παράγοντα διαμόρφωσης της συμπεριφοράς, εντούτοις δεν επαληθεύτηκαν πειραματικά, αφού η συμβολή τους αποδείχθηκε μικρή. Ο Freud χαρακτήρισε τα ένστικτα ως μορφές «εκμαθημένης συμπεριφοράς», που μέσω της μάθησης μπορούν να μεταβάλλονται, να απαλείφονται ή να υποκαθίστανται. Σύμφωνα με τον Freud, οι κοινωνικοί παράγοντες που επηρεάζουν το περιβάλλον μπορούσαν να λειτουργούν ως παράγοντες μάθησης των ανθρώπινων συμπεριφορών, όπως η επιθετικότητα, η σεξουαλικότητα ή η μητρότητα.

Ακόμη, ο Mc Dougal αποδέχεται την ιδιότητα του ενστίκτου ως μιας έμφυτης προδιάθεσης του ατόμου που το ωθεί στην ανάπτυξη συναισθηματικών διαταραχών, στις περιπτώσεις εκείνες που συναντά αντικείμενο παρόμοιο με άλλα της ίδιας κατηγορίας και έτσι, το οδηγεί σε συγκεκριμένη δράση αναφορικά με αυτό, ή σε κάποια παρορμητική ενέργεια παρόμοια με του παρελθόντος.

#### **Θεωρίες ορμής και ενίσχυσης.**

Η επικρατούσα άποψη των συγκεκριμένων θεωριών είναι ότι η παρούσα συμπεριφορά του ατόμου, επηρεάζεται από τις συνέπειες των πράξεών του στο παρελθόν και συνεπώς, αυτές τον οδηγούν στη λήψη των αποφάσεών του.

Εκμεταλλεζόμενος τις φυσιολογικές λειτουργίες του οργανισμού (πείνα, δίψα κλπ.) ο Hull, υποστηρίζει ότι η έλλειψη ισορροπίας τους επηρεάζει την συμπεριφορά του ατόμου. Οι Pavlov και Skinner (1971), δέχονται ότι οι ανάγκες και η συνήθεια (δηλαδή οι συνδυασμοί ερεθίσματος και απόκρισης), καθορίζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά. Επομένως η δράση και συμπεριφορά του ατόμου, εξαρτάται από την ένταση τόσο της ανάγκης, όσο και της συνήθειας. Αυτή η κατάσταση των ενστίκτων που επηρεάζεται από την ύπαρξη ή μη ισορροπίας αναγκών και συνηθειών, εσωτερικών ερεθισμάτων και απόκρισης, ονομάζεται *συμπεριφορισμός*.

Όμως, κίνητρο για δράση ενός ανθρώπου δεν αποτελεί μόνο η ύπαρξη ή μη εσωτερικής ισορροπίας αλλά και κάποιο εξωτερικό ερέθισμα προερχόμενο από το περιβάλλον. Επομένως η θεωρία της ορμής δεν εξηγεί πλήρως την έννοια και προέλευση των κινήτρων. Εδώ λοιπόν έρχεται η θεωρία της ενίσχυσης να καλύψει το προηγούμενο κενό, υποστηρίζοντας ότι η ενίσχυση (η επιβράβευση της συμπεριφοράς του ατόμου), αποτελεί ένα ευχάριστο επακόλουθο το οποίο επιφέρει εξάρτηση και οδηγεί σε επαναλαμβανόμενη συμπεριφορά. Κατά τον Hergenhahn (2001), αυτή η εξαρτημένη μάθηση μπορεί να λάβει είτε τη μορφή της κλασσικής εξάρτησης που υποστηρίζει ο Ραβλον, είτε τη μορφή της συντελεστικής μάθησης που υποστηρίζει ο Skinner.

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι στην κατηγορία των θεωριών ορμής και ενίσχυσης, ανήκει και η θεωρία της κοινωνικής μάθησης του Bandura (1969), η οποία επιχειρεί να ερμηνεύσει τα κοινωνικά θεμέλια της ανθρώπινης σκέψης και δράσης. Η ενίσχυση-επιβράβευση που το άτομο λαμβάνει από τη συμπεριφορά του, σχετίζεται με τις νοητικές διαδικασίες που αυτό το άτομο αναπτύσσει και οι οποίες διαφέρουν από αυτές των άλλων ανθρώπων. Άρα, στην ενισχυτική διαδικασία υπαισέρχεται η υποκειμενικότητα δεδομένου ότι, κάθε άτομο ερμηνεύει το περιβάλλον και τα ερεθίσματα που δέχεται από αυτό, με το δικό του ξεχωριστό τρόπο.

### **Γνωστικές θεωρίες**

Κυριότερος εκφραστής των θεωριών αυτών ο Kurt Lewin (1951), τοποθετεί στο επίκεντρο της ανθρώπινης συμπεριφοράς, τις φυσιολογικές και ψυχολογικές ανάγκες.

Η ανθρώπινη συμπεριφορά είναι αποτέλεσμα τόσο του εξωτερικού περιβάλλοντος, όσο και του ίδιου του ατόμου δηλαδή, του εσωτερικού περιβάλλοντός του.

Το άτομο προχωρά σε συγκεκριμένες ενέργειες επιδιώκοντας να μετριάσει την ένταση αυτών των αναγκών. Όσο πιο αποτελεσματική είναι η άσκηση αυτών των ενεργειών στην ικανοποίηση των αναγκών και συνεπώς, στην επίτευξη των στόχων, τόσο μεγαλύτερη ελκυστικότητα (ή σθένος, όπως το ονόμαζε ο Lewin), αποκτούν για το άτομο. Η ελκυστικότητα αυτή συνεχίζει να αυξάνεται, όσο μεγαλύτερη αξία αποκτά η ενέργεια στην οποία θα προβεί το άτομο και καθορίζεται από τη επεξεργασία των πρόσφατων πληροφοριών, ενσωματώνοντας έτσι ανθρώπινες σκέψεις και πεποιθήσεις. Ο Lewin όμως, εκτός του φυσικού περιβάλλοντος θεωρεί πως οι ανάγκες, οι αξίες και τα κίνητρα ενός ανθρώπου σχετίζονται και με την

ψυχολογική πραγματικότητα που αυτός αντιλαμβάνεται. Αυτή την πραγματικότητα ονομάζει «βιοτικό χώρο» και την τοποθετεί ως βασική έννοια στη θεωρία του.

Ολοκληρώνοντας, χρήσιμο είναι να επισημανθεί ότι οι γνωστικές θεωρίες αποδέχονται την συμπεριφορά όχι ως μια διαδικασία μηχανιστικού τύπου, αλλά μια στοχοκατευθυνόμενη διαδικασία, αφού μέσω αυτής επιδιώκεται η επίτευξη ενός συγκεκριμένου αποτελέσματος. Επίσης, σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη συγκεκριμένων συμπεριφορών διαδραματίζουν οι μελλοντικές πεποιθήσεις και προσδοκίες των ανθρώπων (οι μελλοντικοί συσχετισμοί απόκρισης και αποτελέσματος). Εντούτοις, η μεγαλύτερη βαρύτητα όπως προαναφέρεται, δίνεται στις παρούσες προσδοκίες και πεποιθήσεις (ο Lewin τις ονομάζει ανιστόρητες), οι οποίες στηρίζονται σε πρόσφατες πληροφορίες που λαμβάνουν οι άνθρωποι.

#### **1.4. Τα κίνητρα στον εργασιακό χώρο.**

Όπως εύκολα γίνεται αντιληπτό, όσο ισχυρότερο είναι ένα κίνητρο τόσο περισσότερο ωθεί σε επιθυμητές συμπεριφορές και κάνει ένα άτομο να προσπαθεί να επιτύχει καλύτερα αποτελέσματα στην εργασία του. Τα σημαντικότερα κίνητρα που λειτουργούν παρακινητικά για τους εργαζόμενους και πρέπει να παρέχονται από έναν οργανισμό είναι τα κίνητρα της απόκτησης, του δεσμού, της κατανόησης και της υπεράσπισης. Σε καμία περίπτωση δεν πρέπει κάποια από αυτά να θεωρηθούν ισχυρότερα των άλλων. Για αυτό και είναι αναγκαία η ισόρροπη ανάπτυξη όλων από τον οργανισμό, προκειμένου να επιτευχθεί η αύξηση της αποδοτικότητας των εργαζομένων και να αποφευχθούν πιθανές διαρροές (Nohria et al., Lind-Elling Lee 2008).

Το *κίνητρο απόκτησης*, αφορά την απόκτηση υλικών αγαθών ή εμπειριών, που θα βελτιώσουν την κοινωνική θέση των εργαζομένων. Ως τέτοιο προτείνεται η οικονομική ανταμοιβή, που θα συνδεθεί με την απόδοση των εργαζομένων και θα τους κινητοποιήσει σε περαιτέρω προσπάθειες για βελτίωσή της.

Τα *κίνητρα δεσμού*, αφορούν τις ανάγκες των ανθρώπων να αναπτύσσουν δεσμούς με άλλους ανθρώπους και ομάδες, ώστε να νοιώθουν ζωντανά μέλη στην κοινωνική οργάνωση που ανήκουν. Υποχρέωση ενός οργανισμού είναι η ανάπτυξη της ειλικρίνειας, συνεργασίας, αλληλεγγύης, ομαδικότητας, αξιών και αρχών μεταξύ των μελών του, στη βάση της διαμόρφωσης μιας κουλτούρας-φιλοσοφίας που θα στηρίζει

την ύπαρξη του συγκεκριμένου κινήτρου, ως απαραίτητου για την εύρυθμη λειτουργία του.

Το *κίνητρο κατανόησης*, αναφέρεται στην κατανόηση από πλευράς εργαζομένων, του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο δραστηριοποιούνται. Συνεπώς, περιλαμβάνει την κατανόηση του ρόλου που αυτοί επιτελούν στο χώρο εργασίας, καθώς και του πόσο ενδιαφέρουσα και σημαντική είναι η δουλειά τους.

Τέλος, το *κίνητρο υπεράσπισης*, έχει την έννοια της ανθρώπινης ανάγκης για δίκαιη μεταχείριση και προστασία από οποιονδήποτε εξωτερικό κίνδυνο. Η διάθεση των εργαζομένων να εκφράζουν με δημοκρατικό τρόπο απόψεις και ιδέες, αντανακλά μια τέτοια ανάγκη, η οποία αν δεν ικανοποιείται μπορεί να οδηγήσει σε αντίσταση σε οποιαδήποτε σχεδιαζόμενη αλλαγή στο χώρο εργασίας. Για αυτό κάθε οργανισμός οφείλει να υιοθετεί διαδικασίες διαφάνειας και ισοτιμίας, σε ότι αφορά την ενημέρωσή των εργαζομένων για τις δράσεις που αναλαμβάνει η διοίκηση, αλλά και την δίκαιη κατανομή των πόρων στα μέλη του.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### Η ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ.

#### 2.1.Θεωρίες παρακίνησης.

Η δυσκολία κατανόησης της φύσης της σχέσης μεταξύ ανθρώπινων αναγκών και των αντίστοιχων συμπεριφορών, οδήγησε πολλούς επιστήμονες στη διερεύνηση της παρακίνησης. Έτσι, αναπτύχθηκε πλήθος θεωριών που επιχειρούν να αποτυπώσουν την έννοια και τη διαδικασία παρακίνησης των εργαζομένων, στοχεύοντας να δώσουν κατευθύνσεις στις Διοικήσεις επιχειρήσεων και οργανισμών ούτως ώστε αυτοί να βελτιώσουν την απόδοσή τους.

##### 2.1.1. Η θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών (Maslow).

Σύμφωνα με τον Maslow, κίνητρο για υψηλότερη απόδοση, αποτελεί η ικανοποίηση των ανθρώπινων αναγκών. Όσο περισσότερο ικανοποιείται μια ανάγκη, τόσο λιγότερο παρακινεί. Όταν ικανοποιηθεί πλήρως χάνει την παρακινητική της δύναμη και επομένως ο βαθμός ικανοποίησης μιας ανάγκης, είναι αντίστροφος της παρακινητικής της δύναμης. Η προσπάθεια για ικανοποίηση των αναγκών, αποτελεί μια αέναη διαδικασία, αφού αυτές δεν τελειώνουν ποτέ. Οι ανάγκες κατατάσσονται ιεραρχικά σε πέντε κατηγορίες, με βάση την προτεραιότητά τους για ικανοποίηση. Για να επιδιώξει το άτομο την ικανοποίηση των αναγκών μιας κατηγορίας, πρέπει πρώτα να έχει ικανοποιήσει σε κάποιο ελάχιστο βαθμό αυτές της προηγούμενης κατηγορίας (Κουτούζης, 1999).

Στη βάση της πυραμίδας των αναγκών του Maslow, βρίσκονται οι **φυσιολογικές-βιολογικές ανάγκες**. Πρόκειται για τις ανάγκες για τροφή, νερό, ένδυση και κατοικία ενώ στον εργασιακό χώρο συνδυάζονται με τις αμοιβές και τις εργασιακές συνθήκες (Κουτούζης, 1999).

Στην επόμενη κατηγορία βρίσκονται οι **ανάγκες ασφάλειας**, δηλαδή της προστασίας που αναζητά ο άνθρωπος από κινδύνους του περιβάλλοντός του όπως, ατυχήματα, ασθένειες, ανεργία. Επομένως, τέτοιες ανάγκες στην επαγγελματική σταδιοδρομία του, αποτελούν η ασφαλιστική κάλυψη, η σύνταξη, η μόνιμη απασχόληση και η μόνιμη κατοικία (Κουτούζης, 1999)..

Ακολουθούν οι **κοινωνικές ανάγκες**, που αφορούν τις ανάγκες του ανθρώπου για συντροφικότητα, φιλία, αποδοχή, αγάπη και στοργή και στο χώρο δουλειάς μεταφράζονται σε ανάπτυξη φιλίας, εμπιστοσύνης, συνεργασίας, αποδοχής και αλληλεπίδρασης με τους άλλους ανθρώπους (Κουτούζης, 1999).

Η προτελευταία κατηγορία αναγκών και δυσκολότερη από άποψη ικανοποίησης είναι οι **εγωϊστικές ανάγκες (αναγνώρισης ή αυτοεκτίμησης)**. Σε αυτές συμπεριλαμβάνονται οι ανάγκες για αναγνώριση, εκτίμηση, σεβασμό, επιτυχία, ανεξαρτησία, φήμη, κύρος, αυτοεκτίμηση και αυτοσεβασμό. (Κουτούζης, 1999).

Τέλος, στην κορυφή της πυραμίδας βρίσκονται οι **ανάγκες αυτοπραγμάτωσης**. Είναι αυτές που ενεργοποιούν και αξιοποιούν κάθε είδους ικανότητα και δυνατότητα του ανθρώπου, να πραγματοποιήσει στη ζωή του και την εργασία του τα οράματά του, να γίνει -όπως χαρακτηριστικά έλεγε ο Maslow- οτιδήποτε είναι ικανός να γίνει (Κουτούζης, 1999).

### **2.1.2. Θεωρία των δύο παραγόντων (Herzberg).**

Ο Herzberg μετά από έρευνες που πραγματοποίησε, υποστήριξε την ύπαρξη δύο παραγόντων που σχετίζονται με την παρακίνηση. Η πρώτη κατηγορία, περιλαμβάνει τους **παράγοντες υγιεινής ή διατήρησης**. Αυτοί ονομάζονται έτσι, γιατί παρότι πρέπει να υφίστανται σε έναν οργανισμό προκειμένου οι εργαζόμενοι να μην απογοητεύονται και δυσανασχετούν, εντούτοις δεν τους παρακινούν για υψηλότερη απόδοση. Τέτοιοι παράγοντες είναι, οι τρόποι διοίκησης και πολιτικής του οργανισμού, ο τρόπος εποπτείας, οι συνθήκες εργασίας, οι διαπροσωπικές σχέσεις, οι σταθερές αμοιβές, η ασφάλεια για την εργασία, το κύρος και η προσωπική ζωή των εργαζομένων (Κουτούζης, 1999).

Στον αντίποδα ο Herzberg δέχεται πως μια δεύτερη κατηγορία παραγόντων που ονομάζει **παράγοντες παρακίνησης ή κίνητρα**, είναι αυτή που πραγματικά ενεργοποιεί τα άτομα και τα παρακινεί για υψηλότερη απόδοση. Αυτοί οι παράγοντες είναι η επίτευξη στόχων, η αναγνώριση των προσπαθειών, οι προοπτικές επαγγελματικής εξέλιξης, η σημαντικότητα της εργασίας και το ενδιαφέρον από τον εργαζόμενο, ο βαθμός υπευθυνότητας και η δυνατότητα προσωπικής ανάπτυξης (Κουτούζης, 1999).



### 2.1.3. Οι θεωρίες X και Y (Mc Gregor).

Ο Douglas Mc Gregor υποστήριξε την ύπαρξη δύο θεωριών σχετικών με την παρακίνηση των εργαζομένων. Η πρώτη θεωρία ονομάζεται θεωρία X και σύμφωνα με αυτήν, οι εργαζόμενοι δεν αναλαμβάνουν την ευθύνη για το αποτέλεσμα, επιθυμούν την ασφάλεια και αρκούνται στο να τους κατευθύνουν οι ανώτεροι (Montana, Charnov 1993).

Σύμφωνα με τον Ζαβλανό (1998), τα στελέχη επιχειρήσεων και οργανισμών σε μια τέτοια περίπτωση, ασκούν στενό έλεγχο και επίβλεψη στους υφισταμένους τους και τους παρακινούν μέσω απειλών και χρηματικών ανταμοιβών.

Όμως για τον Mc Gregor, η θεωρία X δεν επιφέρει σημαντικά αποτελέσματα μέσω αυτού του είδους παρακίνησης και συνεπώς, είναι μικρή η συνεισφορά της στην αύξηση της απόδοσης των εργαζομένων. Αναπτύσσει λοιπόν μια δεύτερη θεωρία, που ονομάζει θεωρία Y. Σε αυτήν, περιγράφει τους εργαζόμενους ως άτομα πρόθυμα να αναλάβουν τις ευθύνες των πράξεών τους και να συμμετάσχουν στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Δεδομένου ότι οι εργαζόμενοι στην περίπτωση αυτή, δεν θεωρούνται αναξιόπιστοι και τεμπέληδες (όπως υποστήριζε η θεωρία X), τα στελέχη πρέπει να αναγνωρίζουν τις ικανότητες των υφισταμένων τους και να επιδιώκουν να διαμορφώσουν τις κατάλληλες συνθήκες ώστε να τις αναπτύξουν (Ζαβλανός, 1998).

Όπως γίνεται εύκολα αντιληπτό, οι δύο θεωρίες δεν προτείνουν το ίδιο μοντέλο ηγεσίας. Στην θεωρία X, το προτεινόμενο μοντέλο αντιστοιχεί στο αυταρχικό πρότυπο, στο οποίο ο ηγέτης αποφασίζει μόνος του και δίνει οδηγίες και εντολές για την υλοποίηση των αποφάσεών του. Παρά την αυστηρότητα που ο ηγέτης επιδεικνύει στην διεύθυνση των υφισταμένων του, ο Mc Gregor αποδέχεται ότι οι εργαζόμενοι θα μπορούσαν να παρακινηθούν αποτελεσματικά και να επιτύχουν τους στόχους της Διοίκησης, αν αυτή διαμορφώσει τις κατάλληλες συνθήκες εργασίας και αναπτύξει τα κατάλληλα κίνητρα (Πετρίδου, 2001).

Η θεωρία Y, περιλαμβάνει τα υψηλόβαθμα στελέχη, που εφαρμόζουν το δημοκρατικό πρότυπο εργασίας. Σύμφωνα με αυτό, λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες και επιθυμίες των εργαζομένων και ενθαρρύνεται η συμμετοχή τους στη λήψη των αποφάσεων. Οι ίδιοι, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες στην εκτέλεση του έργου και οι σχέσεις με τους προϊσταμένους είναι πολύ καλές. Η Διοίκηση από την πλευρά της θεωρεί πως και η ίδια έχει ευθύνη στην περίπτωση που οι εργαζόμενοι δεν

αποκτήσουν την απαραίτητη αυτονομία και δε λειτουργήσουν με βάση αυτή, γεγονός που θα σημαίνει πως δεν εφαρμόστηκαν από την πλευρά της οι σωστές μέθοδοι και τεχνικές παρακίνησης (Πετρίδου, 2001).

#### **2.1.4. Η θεωρία κάλυψης των επίκτητων αναγκών (Mc Clelland).**

Σύμφωνα με τον McClelland, η απόδοση των εργαζομένων εξαρτάται από την ανάπτυξη συγκεκριμένων κινήτρων που σχετίζονται με τις ανάγκες τους. Οι ανάγκες αυτές, ομαδοποιούνται στις ακόλουθες τρεις κατηγορίες (Montana, Charnov, 1993).

Πρώτη κατηγορία αναγκών αποτελούν οι *ανάγκες για επίτευξη στόχων*. Πρόκειται για μια κατηγορία επίκτητων αναγκών, που η έντασή τους διαφέρει μεταξύ των ανθρώπων κι αφορούν τις ανάγκες αναγνώρισης και επιβράβευσης του έργου τους, από την στιγμή της επιτυχούς ολοκλήρωσης των καθηκόντων τους (Montana, Charnov, 1993).

Επόμενη κατηγορία είναι οι *ανάγκες για δημιουργία δεσμών*, δηλαδή οι ανάγκες των ανθρώπων για ανάπτυξη σχέσεων με τους συνεργάτες τους, καθώς και αυτές της αποδοχής, του σεβασμού και της επιβεβαίωσης από τους άλλους. Συχνά όμως, αυτές οι ανάγκες μπορεί να έχουν αρνητική επίδραση στην απόδοση των εργαζομένων, αφού η έλλειψη ενδιαφέροντος για τα καθήκοντά τους και το τεράστιο ενδιαφέρον τους για την διαμόρφωση κοινωνικών σχέσεων, παρεμποδίζει την αντικειμενικότητα και τον ορθολογισμό τους (Montana, Charnov, 1993).

Η τελευταία κατηγορία αναγκών είναι οι *ανάγκες για δύναμη και εξουσία*. Ο Κουτούζης (1999), αναφέρει ως τέτοιες την επιθυμία των ατόμων να ασκούν έλεγχο και επίδραση στη συμπεριφορά των άλλων. Συχνά όμως η ικανοποίηση αυτών των αναγκών, απομακρύνει την πιθανότητα επίτευξης των στόχων του οργανισμού και μειώνει την αποτελεσματικότητά τους ως παραγόντων που συμβάλλουν στην επιτυχή παρακίνηση των ανθρώπων. Η ένταση αυτών των αναγκών διαφέρει μεταξύ των ατόμων και για αυτό το λόγο, τα διοικητικά στελέχη οφείλουν να εντοπίζουν αυτές τις διαφοροποιήσεις (Κουτούζης, 1999).

#### **2.1.5. η θεωρία των προσδοκιών (Vroom).**

Η θεωρία των προσδοκιών, επιχειρεί να διορθώσει τις αδυναμίες των θεωριών των Maslow και Herzberg. Για τον Vroom, η *προτίμηση* και η *προσδοκία* είναι οι δύο παράγοντες που ασκούν καθοριστικό ρόλο στην παρακίνηση των ανθρώπων. Με τον

όρο «προτίμηση», νοείται ο προσδιορισμός του αποτελέσματος που επιδιώκει να επιτύχει το άτομο, ενώ ο όρος «προσδοκία» αναφέρεται στην πιθανότητα που το ίδιο εκτιμά ότι θα έχει ώστε να επιτύχει το στόχο του και με βάση αυτή, επιλέγει και τον τρόπο αντίδρασής του (Κουτούζης, 1999).

Ο συνδυασμός των αμοιβών των εργαζομένων με την απόδοσή τους, αλλά και η εξασφάλιση των ανταμοιβών που οι ίδιοι επιθυμούν και αξίζουν, αποτελεί βασικό μέλημα της εκάστοτε διοίκησης. Σύμφωνα με τους Montana και Charnov (1993), εάν ένας από τους δύο παράγοντες (προτίμηση ή προσδοκία), βρίσκεται σε χαμηλό επίπεδο, τότε και η παρακίνηση του ατόμου θα λειτουργεί σε χαμηλό επίπεδο με πιθανό αποτέλεσμα την αποτυχία της.

#### **2.1.6. Η θεωρία της ισοτιμίας (Adams).**

Οι εργαζόμενοι κατά τον Adams, προσπαθούν να κατανοήσουν την αδικία που πιθανώς να υφίστανται στον εργασιακό χώρο, συγκρίνοντας το επιτευχθέν αποτέλεσμα (οποιαδήποτε ανταμοιβή τους προσφέρεται με τη μορφή μισθού, ασφάλισης, κύρους, ικανοποίησης) με την προσφορά τους (οτιδήποτε θεωρούν οι ίδιοι ότι προσφέρουν στην εργασία, όπως χρόνο, γνώσεις, εμπειρίες και προσπάθεια). Στην περίπτωση που διαπιστώσουν ότι το ένα μέγεθος διαφέρει του άλλου, προσπαθούν να διορθώσουν την αδικία, ακόμη κι αν η γνώμη που έχουν για τον εαυτό τους είναι αυθαίρετη και υποκειμενική (Κουτούζης, 1999).

Έτσι, αν το αποτέλεσμα είναι μεγαλύτερο από την προσπάθεια, οι εργαζόμενοι διακατέχονται από αίσθημα ικανοποίησης και δικαιοσύνης, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι πολλές φορές δεν νοιώθουν και ενοχές. Σε οποιαδήποτε περίπτωση, γνωρίζοντας ότι η προσπάθειά τους θα αναγνωριστεί και θα ανταμειφτεί κατάλληλα, επιδιώκουν την αύξηση της απόδοσής τους. Αν αντίθετα, νοιώσουν ότι η προσπάθεια που κατέβαλαν είναι μεγαλύτερη του αποτελέσματος, αναπτύσσουν αισθήματα αδικίας και δυσαρέσκειας και θα επιδιώξουν είτε την μείωση της προσφοράς τους, είτε την αύξηση του αποτελέσματος, μέσω απαιτήσεων που θα εγείρουν σε σχέση με μισθούς, επιδόματα, άδειες ή καταβολή μικρότερης προσπάθειας (Κουτούζης, 1999).

Η θεωρία των προσδοκιών όμως δεν σταματά εδώ, καθώς δίνει έμφαση σε μια ακόμη παράμετρο. Κάθε εργαζόμενος δε συγκρίνει μόνο αυτούς τους παράγοντες (αποτέλεσμα-προσφορά) έχοντας ως αφετηρία μόνο τον εαυτό του αλλά παράλληλα, τους συγκρίνει με τα αποτελέσματα και την προσφορά των συναδέλφων τους

λαμβάνοντας υπόψη στοιχεία όπως προσόντα, ώρες εργασίας, θέσεις στην ιεραρχία, αμοιβές, κ.ά. Έτσι, στην περίπτωση που διαπιστώσουν ότι υφίστανται κάποιας μορφής αδικία, θα επιχειρήσουν να τη διορθώσουν και πάλι, είτε απαιτώντας από τη Διοίκηση αύξηση των ωφελημάτων προς αυτούς, είτε ασκώντας κριτική και υποσκάπτοντας το έργο των συναδέλφων τους (Κουτούζης, 1999).

### **2.1.7. Το υπόδειγμα Porter-Lowler.**

Η διαφοροποίηση του υποδείγματος Porter-Lowler σε σχέση με τις προηγούμενες θεωρίες, έγκειται στο γεγονός ότι, η ικανοποίηση που οι εργαζόμενοι λαμβάνουν από την εργασία τους δεν θεωρείται αίτιο της απόδοσής τους, αλλά το αποτέλεσμα αυτής. Παρότι η απόδοση, η διάθεση και η παρακίνηση των εργαζομένων αποτελούν τρεις ανεξάρτητες μεταβλητές, βρίσκονται σε άμεση αλληλοσυσχέτιση μεταξύ τους.

Σύμφωνα με τους Steers κ.ά. (2004), κάθε απασχολούμενος χρειάζεται να προσπαθεί συνεχώς να διατηρεί σε υψηλό επίπεδο την απόδοσή του και να παρακινείται, προκειμένου να απολαμβάνει τις αντίστοιχες αμοιβές.

Όπως επίσης αναφέρει η Νίκα (2008), ένα από τα βασικά στοιχεία του υποδείγματος είναι η εξάρτηση της απόδοσής του από την προσπάθεια που καταβάλλει, τη διάθεσή του για απόδοση, την υποστήριξη που απολαμβάνει από το περιβάλλον του και τα μέσα που διαθέτει, εργαλεία που αποτελούν κινητήριους παράγοντες επιτυχίας. Ο εργαζόμενος θα εντείνει την προσπάθειά του, όταν γνωρίζει ότι θα ανταμειφτεί για αυτήν και ότι με τις ανταμοιβές που θα λάβει θα καταφέρει να ικανοποιήσει τόσο τις εσωτερικές ανάγκες του (κύρος, φήμη, αναγνώριση, αυτοπραγμάτωση), όσο και τις εξωτερικές (μισθό, πριμ, bonus κλπ).

Βεβαίως, δεν πρέπει παραγνωρίζεται η παρακινητική αξία του αισθήματος από την πλευρά του ατόμου, πως οι ανταμοιβές που θα λάβει δεν θεωρούνται μόνο δίκαιες για αυτό που ο ίδιος προσφέρει, αλλά και δίκαιες σε σχέση με τις ανταμοιβές που λαμβάνουν οι συνεργάτες του (Νίκα, 2008).

Στην περίπτωση που στο παρελθόν, ο εργαζόμενος ένοιωσε πως η απόδοσή του ήταν δυσανάλογα μεγαλύτερη από τις αναμενόμενες ανταμοιβές του, τότε θα οδηγηθεί σε μείωση της προσπάθειάς του, άρα και της επίδοσής του, αφού ουσιαστικά θα έχει απολέσει την εμπιστοσύνη του στην διοίκηση του οργανισμού και στην πολιτική αμοιβών που αυτή εφαρμόζει (Steers et al., 2004).

### 2.1.8. Η θεωρία διατύπωσης του σκοπού (Locke).

Ο Edwin Locke, υποστηρίζει ότι όταν οι σκοποί είναι οργανωμένοι και κατάλληλα διατυπωμένοι, βοηθούν στο καθορισμό συγκεκριμένης πορείας των ατόμων – ανεξαρτήτως ιεραρχικού επιπέδου του οργανισμού στον οποίο ανήκουν-με άμεση συνέπεια την αύξηση της απόδοσής τους. Παράλληλα, υπάρχει για τους εργαζόμενους και ένα σύστημα ανατροφοδότησης που λειτουργεί ενισχυτικά για την αποτελεσματικότερη παρακίνησή τους.

Η Πρασανάκη (2015), αναφέρει ότι αυτή η παρακίνηση των εργαζομένων, επιτυγχάνεται με τους εξής τρόπους:

Σαφή διατύπωση των στόχων και με συγκεκριμένο τρόπο.

Ανάθεση σκοπών προς υλοποίηση που να είναι εύκολα πραγματοποιήσιμοι, ρεαλιστικοί, αλλά παράλληλα και προκλητικοί.

Αποδοχή των σκοπών από τα άτομα και δέσμευσή τους στην προσπάθεια επίτευξης.

Καθορισμό προτεραιοτήτων.

Παροχή αντίστοιχων και συμφωνημένων ανταμοιβών στους εργαζόμενους, μετά την επίτευξη των σκοπών.

### 2.1.9. Η θεωρία ταξινόμησης των αναγκών ERG (Alderfer).

Κύριο χαρακτηριστικό της θεωρίας ERG είναι η αποδοχή των απόψεων του Maslow, σε ότι αφορά την παρακινητική δύναμη των ανθρώπινων αναγκών. Η διαφορά εντοπίζεται στην διαφορετική διάκριση αυτών των αναγκών που επιχειρεί ο Alderfer. Εδώ λοιπόν, οι ανάγκες τοποθετούνται σε τρεις κατηγορίες (Μπουραντάς, 2002):

Στην πρώτη κατηγορία εντάσσονται οι *υπαρξιακές ανάγκες (Existence needs)*. σε αυτές αντιστοιχούν οι φυσιολογικές-βιολογικές ανάγκες του Maslow, δεδομένου ότι αυτές σχετίζονται με την ύπαρξη του ανθρώπου ως βιολογικού οργανισμού.

Στην επόμενη κατηγορία ανήκουν οι κοινωνικές ανάγκες του Maslow που ο Alderfer, ονομάζει *ανάγκες ανθρώπινων σχέσεων (Relatedness needs)*.

Τέλος, στην Τρίτη κατηγορία, τοποθετούνται οι *ανάγκες ανάπτυξης (Growth needs)*, που αναφέρονται στην εσωτερική επιθυμία του ανθρώπου για ανάπτυξη και αντιστοιχούν στις ανάγκες αναγνώρισης και αυτοπραγμάτωσης του Maslow.

Από την παραπάνω διάκριση των αναγκών, γίνεται φανερό ότι ο Alderfer δεν δίνει βαρύτητα στην ιεράρχησή τους, όπως επίσης και ότι δεν θεωρεί αναγκαία την

ικανοποίηση κάποιας κατηγορίας αναγκών, προκειμένου να ικανοποιηθεί και η επόμενη. Επίσης θεωρεί, πως είναι πιθανό να αυξάνεται η ένταση μιας ανάγκης όταν παρουσιάζονται περισσότερες ευκαιρίες ικανοποίησής της. Για τον Alderfer, δεν ισχύει το γεγονός ότι ο άνθρωπος δε σταματά ποτέ να προσπαθεί να ικανοποιήσει μια ανάγκη του και υποστηρίζει ότι αν διαπιστώσει πως δεν έχει τη δυνατότητα να την πραγματοποιήσει, τότε θα στραφεί σε κάποια άλλη.

## **2.2. Τεχνικές παρακίνησης.**

Οι θεωρίες παρακίνησης βρίσκουν ανταπόκριση σε πρακτικό επίπεδο, μέσω της ανάπτυξης των τεχνικών παρακίνησης, σημαντικότερες εκ των οποίων είναι οι ακόλουθες.

### **2.2.1. Η συμμετοχή του προσωπικού.**

Πρόταση των Frank και Lillian Gilberth, είναι ότι οι εργαζόμενοι πρέπει να συμμετέχουν ενεργά στην παραγωγική διαδικασία και να εμπλέκονται στο σχεδιασμό και την εκτέλεση της εργασίας, προτείνοντας τρόπους βελτίωσής της και συνεισφέροντας στην αντιμετώπιση των προβλημάτων που παρουσιάζονται. Για να βελτιωθεί η απόδοση των εργαζομένων απαιτείται η ολοκλήρωση μιας εργασίας από τον ίδιο εργαζόμενο (Κυριαζόπουλος, Κιουλάφας, 1994).

Επίσης, θα πρέπει να εμπλουτίζεται το αντικείμενο της εργασίας με νέες δεξιότητες, ώστε να αντιμετωπίζεται η επερχόμενη μονοτονία, πλήξη και ρουτίνα στον εργασιακό χώρο. Η τακτική επικοινωνία με τους πελάτες, αναπτύσσει στους εργαζόμενους το αίσθημα μοναδικότητας και σε συνδυασμό με την ελευθερία πρωτοβουλιών που θα τους παρέχει η διοίκηση, θα τους παρακινήσει θετικά και θα τους οδηγήσει σε αύξηση της απόδοσής τους. Επιπλέον, η άμεση ανατροφοδότηση που λαμβάνουν αυτοί από τη Διοίκηση, σχετικά με την ορθότητα ή μη του προγραμματισμού και εκτέλεσης των καθηκόντων τους, αλλά και οι ευκαιρίες για αυτό-βελτίωσή τους μέσα από την ανάπτυξη των ικανοτήτων τους και της αυτό-εκτίμησης, λειτουργούν ενισχυτικά ως προς την απόδοση και την εργασιακή τους ικανοποίηση (Κυριαζόπουλος, Κιουλάφας, 1994).

### 2.2.2. Οι ανταμοιβές.

Πρόκειται για μια από τις βασικότερες τεχνικές παρακίνησης, που δεν περιλαμβάνει μόνο τις οικονομικές απολαβές, αλλά και κίνητρα όπως παραδείγματος χάριν, την αναγνώριση των επιδόσεων και προσπαθειών των εργαζομένων μέσω επαίνων, βραβείων κλπ. (Παπαλεξανδρή, Μπουραντάς, 2003).

Τα οικονομικά κίνητρα κρίνονται τις περισσότερες φορές ως ιδανικότερα για την παρακίνηση των εργαζομένων, δεδομένου ότι ικανοποιούν όλες τις κατηγορίες αναγκών του Maslow, ακόμη και αυτές της αναγνώρισης και αυτοπραγμάτωσης. Γι' αυτό και οι επιχειρήσεις και οργανισμοί, γνωρίζοντας πως για τους εργαζόμενους τους οι οικονομικές ανταμοιβές σηματοδοτούν την επιβράβευση και αναγνώριση της Διοίκησης, στοχεύουν στην ανάπτυξη αποτελεσματικών συστημάτων οικονομικών κινήτρων (Παπαλεξανδρή, Μπουραντάς, 2003).

Σύμφωνα με την Αταλόγλου (2008), στα οικονομικά κίνητρα περιλαμβάνονται: Οι αμοιβές από την εργασία είτε με τη μορφή μισθών, είτε με τη μορφή επιδομάτων και bonus, καθώς και οι πρόσθετες παροχές, όπως η θέσπιση οικονομικών βραβείων, η συμμετοχή των εργαζομένων στην κερδοφορία και η βελτίωση των συνθηκών ασφάλειας και προστασίας των εργαζομένων.

Όμως εκτός από τις οικονομικές ανταμοιβές, ένας οργανισμός μπορεί να παρακινήσει τους εργαζόμενούς του και με άλλου είδους ανταμοιβές, που εκφράζονται με τη μορφή των ακόλουθων κινήτρων (Μπουραντάς, 2002) :

-Τα **ατομικά κίνητρα**, που περιλαμβάνουν:

*Τα κίνητρα επίτευξης* στόχων ή παραγωγικότητας (ο εργαζόμενος για κάθε επιπλέον μονάδα παραγωγής ή έργου, ανταμείβεται με ένα επιπλέον προκαθορισμένο ποσό).

*Τα κίνητρα βελτίωσης και ποιότητας*, με τα οποία επιχειρείται η προσπάθεια βελτίωσης της εργασίας του, με καταβολή μεγαλύτερης προσπάθειας.

*Τα κίνητρα παρουσίας* (ο εργαζόμενος ανταμείβεται επιπλέον για παροχή εργασίας πέραν της προκαθορισμένης).

*Τα κίνητρα συμπεριφοράς*, βάση των οποίων αμείβονται οι εργαζόμενοι εκείνοι που συντελούν στην αποτελεσματική λειτουργία του οργανισμού, μέσω της αύξησης του ηθικού και της ανάπτυξης συνεργασίας και ομαδικότητας.

- Τα **ομαδικά κίνητρα**, που περιλαμβάνουν:

Τη διανομή μερίδας από τα κέρδη στους εργαζόμενους, καθιστώντας τους ενεργά μέλη του οργανισμού.

*Το σύστημα συμμετοχής στα οφέλη, όπου και εδώ γίνεται διανομή μέρους των κερδών, αλλά σε συγκεκριμένες ομάδες εργαζομένων, ενισχύοντας έτσι τις ομαδικές προσπάθειες, εμπιστοσύνη και συνεργασία, βελτιώνοντας τις εργασιακές σχέσεις και εν τέλει, οδηγώντας τα μέλη σε αύξηση της παραγωγικότητάς τους.*

*Τα σχέδια διάθεσης μετοχών.* Στην περίπτωση αυτή οι εργαζόμενοι αποκτούν μετοχές του οργανισμού στον οποίο εργάζονται. Το γεγονός ότι καθίστανται και οι ίδιοι ιδιοκτήτες του, τους τονώνει τη διάθεση να εργαστούν με μεγαλύτερο ζήλο, προκειμένου να αυξήσουν την αξία της μετοχής και συνεπώς, τα οφέλη που αυτοί θα αποκομίσουν (Durbin, 2004).

- Τα **ηθικά κίνητρα**, τα οποία μπορούν να οδηγήσουν σε ακόμη καλύτερα αποτελέσματα απόδοσης, όταν λαμβάνονται υπόψη στη διαδικασία της παρακίνησης (Αταλόγλου, 2008). Σε αυτά περιλαμβάνονται:

*Η συνδρομή του οργανισμού στην ομαλή ένταξη και προσαρμογή του εργαζόμενου μέσα στο εργασιακό και κοινωνικό περιβάλλον, καθώς και στην ιεραρχική θέση που αυτός κατέχει.*

*Η ανάπτυξη καλών κοινωνικών και επαγγελματικών σχέσεων και η βελτίωση επικοινωνίας στο χώρο εργασίας, με τους συναδέλφους ανώτερων ή κατώτερων επιπέδων.*

*Ο εμπλουτισμός της εργασίας με νέα αντικείμενα.*

*Η αντικειμενική αξιολόγηση από τους προϊσταμένους.*

*Η συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων.*

*Τα ηθικά ατομικά βραβεία, που παρέχονται στους εργαζόμενους εκείνους οι οποίοι διακρίθηκαν για την προσφορά τους.*

*Οι τελετές αποχώρησης για όσους συνταξιοδοτούνται.*

*Η δημοσίευση εντύπου με αναφορές σε εκδηλώσεις και κοινωνικά γεγονότα που έλαβαν χώρα στον οργανισμό και σχετίζονται με συγκεκριμένες δράσεις, όπως συμμετοχή σε κοινωνικές δράσεις, βραβεύσεις, καινοτομίες κλπ. (Αταλόγλου, 2008).*

Τέλος, στις ανταμοιβές επιβάλλεται και η συμπερίληψη των **περιβαλλοντικών κινήτρων**, στα οποία ανήκουν τα εξής (Αταλόγλου, 2008):

*Η διαμόρφωση κατάλληλων συνθηκών στο εργασιακό περιβάλλον, που επιτυγχάνεται με την δημιουργία κατάλληλων χώρων εργασίας με επαρκή χώρο, φωτισμό, θέρμανση και εξαερισμό. Χρήσιμη κρίνεται η αποφυγή της υγρασίας, η χρησιμοποίηση εργονομικών επίπλων και η εξάλειψη των ανεπιθύμητων θορύβων που εμποδίζουν την ομαλή εκτέλεση της εργασίας.*



*Η αντιμετώπιση της ανίας και πλήξης από την εργασία, που μπορεί να αντιμετωπιστεί με την παροχή της δυνατότητας στους εργαζόμενους, να κάνουν πολλά και μικρής διάρκειας διαλλείματα.*

Όπως γίνεται εύκολα αντιληπτό, τα προαναφερόμενα κίνητρα, συντελούν αρχικά στην προσέλκυση των εργαζομένων στον οργανισμό και στη συνέχεια, τους κινητοποιούν ώστε να αυξήσουν την προσπάθειά τους και να βελτιώσουν την εργασιακή τους απόδοση.

Στην επιδίωξη αυτή της Διοίκησης, τα στελέχη συχνά προβληματίζονται ως προς τον εντοπισμό των κατάλληλων κινήτρων που θα οδηγήσουν σε εργασιακή ικανοποίηση και επιτυχία, δεδομένων των διαφορετικών αντιλήψεων των εργαζομένων για τη διοίκηση και το περιβάλλον στο οποίο λειτουργούν, αλλά και των διαφορετικών αναγκών που επιθυμούν να ικανοποιήσουν.

Προς αυτήν την κατεύθυνση, κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική η γνώση των διοικητικών στελεχών για τις επιθυμίες των υφιστάμενών τους σχετικά με την εργασία τους. Με αυτόν τον τρόπο, θα καταφέρουν να τους παρακινήσουν επιτυχώς και να αποκομίσουν τα μέγιστα δυνατά οφέλη από το ζήλο και την αφοσίωση που οι εργαζόμενοι θα δείξουν για την εργασία τους (Αταλόγλου, 2008).

### **2.2.3. Η δημιουργία θετικού κλίματος.**

Σύμφωνα με τον Μακρυγιωργάκη (2001), η επίτευξη θετικού κλίματος στον εργασιακό χώρο μπορεί να γίνει με τους παρακάτω τρόπους:

*Τη συνεχή παρατήρηση των υφισταμένων, με στόχο την επιβράβευση κυρίως και όχι την επισήμανση των λαθών τους.*

*Την ανάθεση υψηλών και προκλητικών στόχων, ώστε οι εργαζόμενοι να αποκτήσουν εμπιστοσύνη στις ατομικές δυνατότητές τους, όσο και στην ομαδική δουλειά.*

*Τη διαρκή επικοινωνία και παρότρυνση των υφισταμένων, ακόμη και σε περίπτωση αποτυχίας της προσπάθειάς τους.*

### **2.2.4. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα.**

Η εκπαίδευση του προσωπικού ενός οργανισμού, θεωρείται απαραίτητη προκειμένου να αποκτηθούν τόσο οι αναγκαίες γενικές γνώσεις αλλά πρωτίστως, οι εξειδικευμένες γνώσεις που είναι απαραίτητες για την εκτέλεση των εργασιών. Ιδιαίτερα κρίσιμη είναι η παροχή εκπαίδευσης στα στελέχη που μελλοντικά θα αναλάβουν υψηλότερες

θέσεις στην ιεραρχία. Μπορεί να παρασχεθεί είτε εντός είτε εκτός του οργανισμού, μέσω επιμορφωτικών σεμιναρίων, συνεχών ενημερώσεων σχετικών με σύγχρονες μεθόδους παραγωγής, οργάνωσης και διοίκησης, οδηγιών εκτέλεσης εργασιών και εκμάθησης τρόπων σωστής συμπεριφοράς των ατόμων (Δαφνομήλη και Κοντοπόδη, 2010).

Οι κυριότερες εκπαιδευτικές μέθοδοι των εργαζομένων, είναι (Παπαλεξανδρή και Μπουραντά, 2003):

*Οι διαλέξεις και τα σεμινάρια.* Αποτελούν παραδοσιακές μεθόδους μετάδοσης γνώσεων, που πλεονεκτούν στην μεγάλη συμμετοχή και αυτοσυγκέντρωση των καταρτιζόμενων και στην ανάπτυξη χρήσιμων συζητήσεων και συμπερασμάτων.

*Η ανάπτυξη μελετών περίπτωσης,* με ανάλυση απλών ή πολύπλοκων προβλημάτων σε πραγματική ή υποθετική βάση και οι οποίες χρήζουν επίλυσης από μεμονωμένα άτομα και ομάδες εργαζομένων.

*Τα εκπαιδευτικά επιχειρηματικά παίγνια,* που βοηθούν στην ανάπτυξη ικανοτήτων διοίκησης και επίλυσης προβλημάτων.

*Τα παιχνίδια ρόλων,* τα οποία συντελούν στην καλύτερευση των διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στους εργαζόμενους, αλλά και ανάμεσα στους υφιστάμενους και προϊστάμενους.

*Οι προσομοιώσεις,* δηλαδή οι ρεαλιστικές αναπαραστάσεις με τη βοήθεια της σύγχρονης τεχνολογίας, των θέσεων εργασίας που βρίσκονται υπό μελέτη. Ο εργαζόμενος με αυτήν τη μέθοδο, επιτυγχάνει μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα στην κριτική σκέψη, λήψη αποφάσεων και στον στρατηγικό σχεδιασμό.

*Η διαμόρφωση συμπεριφορών,* μέσω έκδοσης και εφαρμογής πειθαρχικών κανόνων, αξιολόγησης απόδοσης και αλληλεπίδρασης και ανάπτυξης διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων.

*Η εναλλαγή των θέσεων εργασίας* μέσω της οποίας, δίνεται η δυνατότητα στους εργαζόμενους να απασχοληθούν για ένα χρονικό διάστημα σε άλλη εργασία από αυτή για την οποία προορίζονται, έτσι ώστε να αποκτήσουν διοικητικές ικανότητες και να εντοπίσουν τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματά τους. Παρότι η ενασχόληση του ατόμου με διαφορετικά αντικείμενα, περιορίζει την απόκτηση βαθύτερων γνώσεων

σε συγκεκριμένο πεδίο, εντούτοις δίνεται η ευκαιρία στα στελέχη να αποφασίζουν για το βαθμό καταλληλότητας των εργαζομένων στις συγκεκριμένες θέσεις που πρόκειται να αναλάβουν.

*Η επίδειξη, με την οποία χρησιμοποιούνται πρακτικά παραδείγματα εκτέλεσης της εργασίας.*

*Η καθοδήγηση των νεότερων υπαλλήλων από τους μεγαλύτερους και πιο έμπειρους, ώστε οι πρώτοι να κατανοήσουν τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους, τον τρόπο αντιμετώπισης των προβλημάτων που προκύπτουν, καθώς και το βαθμό της αποδοτικότητάς τους.*

*Η ενημέρωση των εργαζομένων για τα καθήκοντα και τις απαιτήσεις των θέσεων εργασίας, τον τρόπο εκτέλεσης της εργασίας και του ελέγχου των προϊσταμένων, καθώς και τους στόχους της εκπαίδευσης.*

*Η εκπαίδευση από μέντορα, μέσα από την οποία η αυτό-ανάπτυξη και απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων γίνεται καθοδηγούμενη και ελεγχόμενη, υπό τον κίνδυνο όμως, της μεροληπτικής στάσης του καθοδηγητή σε κάποιους υπαλλήλους και πιθανώς, της προαγωγής τους με μη αξιοκρατικά κριτήρια.*

#### **2.2.5. Η αξιολόγηση των εργαζομένων.**

Θεωρείται από αρκετούς, σημαντικό παρακινητικό εργαλείο, αφού με την βοήθειά της τα στελέχη μπορούν να αντιλαμβάνονται με σαφήνεια το βαθμό απόδοσης και παραγωγικότητας των υφισταμένων τους. Η αντικειμενική αξιολόγηση έχει ευεργετικά αποτελέσματα και για του ίδιους τους εργαζόμενους, γιατί λειτουργεί ενισχυτικά στην παρακίνησή τους, δεδομένου ότι από αυτή κρίνεται η οικονομική και βαθμολογική τους εξέλιξη (Δαφνομήλη και Κοντοπόδη, 2010).

#### **2.2.6. Η σύμπνοια και συνεργασία του προσωπικού.**

Μέλημα της συγκεκριμένης τεχνικής είναι, η καλλιέργεια ανθρώπινης και δημοκρατικής συμπεριφοράς των ανωτέρων προς τους κατώτερους εργαζόμενους, σε όλες τις ιεραρχικές βαθμίδες και όλους τους χώρους εργασίας. Ο σεβασμός της προσωπικότητας και των δικαιωμάτων των υφισταμένων, μπορεί να συμβάλλει στη διαμόρφωση κλίματος συνεργασίας και συμφιλίωσης μεταξύ Διοίκησης και εργαζομένων. Η υλοποίηση αυτού του στόχου απαιτεί την συνειδητοποίηση από

πλευράς διοικούντων, της αναγκαιότητας συμμετοχής του προσωπικού σε θέματα λειτουργίας του οργανισμού (Δαφνομήλη και Κοντοπόδη, 2010).

### **2.2.7. Η Διοίκηση βάση στόχων (MBO).**

Με βάση την τεχνική αυτή, οι εργαζόμενοι θέτουν στόχους, δραστηριοποιούνται ενεργά στον καθορισμό τους, αξιολογούνται για τον βαθμό επίτευξής τους και οδηγούνται στα επιθυμητά αποτελέσματα (Μπουραντάς, 2002).

Η φιλοσοφία της τεχνικής της «διοίκησης με στόχους», βασίζεται στη συνειδητοποίηση από την πλευρά των εργαζομένων, ότι οι στόχοι του οργανισμού είναι και δικοί τους στόχοι, γεγονός που θα τους οδηγήσει σε καταβολή της μέγιστης προσπάθειας προκειμένου να τους επιτύχουν (Τζωρτζάκης, Α. και Τζωρτζάκη, Κ. 2007).

Στην προσπάθειά του αυτή το προσωπικό του οργανισμού, χρειάζεται να ενημερώνεται για τις μεθόδους και τα μέσα με τα οποία θα ικανοποιηθούν οι στόχοι, καθώς επίσης και για την αναγνώριση που θα έχουν, το κύρος και τις αμοιβές που θα τους δοθούν όταν θα ολοκληρωθεί με επιτυχία το εκάστοτε έργο (Χολεβιάς, 1995).

Σύμφωνα με τους Τζωρτζάκη Α. και Τζωρτζάκη Κ. (2007), η επιτυχής διαδικασία της διοίκησης βάση στόχων περιλαμβάνει αρχικά τη συζήτηση με το προσωπικό για τις απαιτήσεις της εργασίας που πρόκειται να εκτελεστεί και έπειτα τον καθορισμό των στόχων. Στη συνέχεια, συζητούνται τα ειδικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτουν οι εργαζόμενοι, καθορίζονται τα πρότυπα και τα σημεία ελέγχου και τέλος, αξιολογούνται τα αποτελέσματα.

Στην περίπτωση που οι στόχοι συνυπάρχουν αρμονικά με τους επιδιωκόμενους σκοπούς και πόρους, υπάρχει συμφωνία του προσωπικού για την ανάληψη της προσπάθειας και καθοδηγούνται σωστά οι υφιστάμενοι σε ότι αφορά τις επιδιώξεις και τα κίνητρα, τότε η συγκεκριμένη τεχνική θα επιφέρει τη μέγιστη αποτελεσματικότητα (Τζωρτζάκης, Α. και Τζωρτζάκη, Κ. 2007).

### **2.2.8. Η διοίκηση ολικής ποιότητας (TQM).**

Εφαρμόστηκε για πρώτη φορά στην Ιαπωνία το 1949 και αργότερα, την δεκαετία του '80 σε Αμερική και Ευρώπη. Θεωρείται μια από τις βασικές παρακινητικές τεχνικές που βρίσκουν εφαρμογή στις σύγχρονες επιχειρήσεις και οργανισμούς.

Σύμφωνα με τον δημιουργό της Edward Deming, κάθε οργανισμός πρέπει να στρέφει το ενδιαφέρον του στη συνεχή βελτίωση της ποιότητας του προϊόντος, αφού αυτή θεωρείται το βασικότερο κίνητρο αγοράς του από τους καταναλωτές (Χολεβάς 1995).

Όταν κρίνεται αναγκαίο, ο οργανισμός πρέπει να αναθεωρεί τη στάση του ως προς το είδος και την ποιότητα της παραγωγικής διαδικασίας, ανάλογα με τις αντιλήψεις και απόψεις των πελατών της για τα προϊόντα της (Σαρρής, 1994).

Ο σκοπός της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας είναι ο ίδιος με αυτόν των άλλων τεχνικών παρακίνησης, δηλαδή η αύξηση της αποτελεσματικότητας, αποδοτικότητας και ανταγωνιστικότητας του οργανισμού. Όμως, η φιλοσοφία της διαφέρει από αυτή των υπολοίπων τεχνικών, αφού η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας δεν προσανατολίζεται απλά στην βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων μέσω του ελέγχου των αποκλίσεων από τις απαιτήσεις και προσδοκίες των πελατών, αλλά επιδιώκει την ενεργό συμμετοχή όλων των ατόμων και ομάδων του οργανισμού. Επιζητά την ενεργοποίησή όλου του ανθρώπινου δυναμικού και τη δέσμευσή του για το τελικό αποτέλεσμα, ανεξάρτητα από το αν αυτό εμπλέκεται άμεσα ή έμμεσα με τους πελάτες.

Ο Σαρρής (1994) αναφερόμενος στην άποψη του Gover, επισημαίνει ότι, δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις που μια ομάδα εργαζομένων δεν έρχεται συχνά σε επαφή με τους πελάτες, πραγματοποιώντας μια εργασία που δεν έχει άμεση σχέση με την παραγωγή του προϊόντος. Παρά το γεγονός αυτό, ένα λάθος τους μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τη στάση των πελατών απέναντι στον οργανισμό και το παραγόμενο προϊόν.

Σύμφωνα με τους Βελισσαρίου κ.ά (2000), η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας βασίζεται στις αρχές του προσανατολισμού προς τους πελάτες, της συνεχούς βελτίωσης του παραγόμενου προϊόντος ή της υπηρεσίας, καθώς και στην πρόληψη για την εξάλειψη των λαθών στην παραγωγική διαδικασία. Η συνεχής βελτίωση είναι μια διαδικασία, που απαιτεί την συμμετοχή όλων των εργαζομένων, καθώς επίσης και την χρήση σύγχρονων εργαλείων και τεχνικών και την εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών.

Η διαδικασία συνεχούς βελτίωσης περιλαμβάνει τα εξής στάδια (Βελισσαρίου κ.ά, 2000):

1. Εντοπίζονται οι δυνατότητες βελτίωσης,
2. αξιοποιούνται οι ευκαιρίες για βελτίωση,
3. Αναπτύσσονται δημιουργικές ιδέες,
4. Εκπονούνται υλοποιήσιμα σχέδια βελτίωσης,
5. Πραγματοποιούνται και αξιολογούνται τα προγραμματισμένα αποτελέσματα.

Ο τρόπος με τον οποίο λειτουργεί και προγραμματίζει την παραγωγή του κάθε οργανισμός διαφέρει από αυτόν των άλλων οργανισμών, αφού αναπτύσσει δικά του κριτήρια και πρότυπα και ο χρονικός κύκλος εφαρμογής των τεχνικών ολικής ποιότητας είναι διαφορετικός (Βελισσαρίου κ.ά., 2000). Σύμφωνα με τους ίδιους συγγραφείς, ο Σπανός (1995), εντοπίζει ως αποδεκτά και εφαρμόσιμα, τα ακόλουθα τέσσερα στάδια προγραμμάτων ολικής ποιότητας:

- Την κατανόηση και αποδοχή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας,
- τον σχεδιασμό των προγραμμάτων,
- την εφαρμογή των προγραμμάτων με παράλληλη δέσμευση και συμμετοχή όλων των εργαζομένων,
- τον έλεγχο και αξιολόγηση των προγραμμάτων για τον εντοπισμό πιθανών αποκλίσεων.

Βασικός παράγοντας επιτυχίας της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας, είναι η ποιοτική παραγωγή από την πρώτη φορά χωρίς λάθη και παραλείψεις, καθώς και η εφαρμογή ποιοτικών μεθόδων με χρήση και αξιοποίηση του εργατικού δυναμικού. Το νέο μοντέλο διοίκησης απαιτεί συλλογική προσπάθεια και συναίνεση στην λήψη των αποφάσεων ως απαραίτητων προϋποθέσεων επιτυχίας του. Η διοίκηση ολικής ποιότητας αποτελεί ένα εκσυγχρονιστικό εργαλείο της συστημικής θεώρησης και περιλαμβάνει ένα σύνολο αρχών που ο επιτυχής συνδυασμός τους, θα μπορούσε να αναπτύξει μια ευέλικτη και αποτελεσματική μέθοδο διοίκησης, ικανή να προσφέρει στην βελτίωση της εκπαίδευσης (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999) .

Ειδικότερα στον χώρο του σχολείου, η συμμετοχική προσπάθεια όλων των εκπαιδευτικών απεικονίζεται σαν μια αλυσίδα στην οποία, κάθε εκπαιδευτικός ή κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα, συμβάλλει με την ανάλογη συμμετοχή, στην βελτίωση του έργου που αναλαμβάνει, παραδίδοντάς το στον επόμενο εκπαιδευτικό ή βαθμίδα (Ζαβλανός, 1998).

Παρά τον τεχνοκρατικό χαρακτήρα και προσανατολισμό της Διοίκησης ολικής ποιότητας- ο οποίος έγινε αιτία για αυστηρή κριτική- αποτελεί αναμφισβήτητο γεγονός, ότι οι αρχές του Deming βρήκαν εφαρμογή στις σχολικές μονάδες και στο εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα. Η υιοθέτηση ποιοτικών δεικτών από την Ευρωπαϊκή Ένωση και η έγκριση πιλοτικών προγραμμάτων της ποιότητας των σχολικών μονάδων, αποδεικνύουν την στροφή της Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής στην κατεύθυνση της διασφάλισης της ποιότητας στην εκπαίδευση, μέσα από την αποδοχή των αρχών της Διοίκησης ολικής ποιότητας. (Καλφούντζου κ.ά. 2015).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

### Η ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ ΣΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΚΛΑΔΟ

#### 3.1. Η σπουδαιότητα της παρακίνησης.

Οι θεωρίες παρακίνησης, μας διαφωτίζουν για το είδος των αναγκών και επιδιώξεων που επιθυμούν οι άνθρωποι να ικανοποιήσουν και που αυτό, θα είχε σαν αποτέλεσμα της αύξηση της απόδοσης και την πραγματοποίηση των οργανωσιακών στόχων.

Τα στελέχη όλων των παραγωγικών κλάδων που αναλαμβάνουν να παρακινήσουν και να ενεργοποιήσουν τους εργαζόμενους για την επίτευξη του επιθυμητού αποτελέσματος, πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τόσο τις ανάγκες των ίδιων, αλλά παράλληλα και τις ανάγκες των πελατών που στην περίπτωση της εκπαίδευσης, ως τέτοιοι θεωρούνται οι μαθητές.

Ειδικότερα σήμερα, θεωρείται επιβεβλημένο το καθήκον των στελεχών της εκπαίδευσης όλων των βαθμίδων, να επιδιώκουν την αποτελεσματική παρακίνηση των εκπαιδευτικών, στην παρούσα περίοδο της οικονομικής ύφεσης και υγειονομικής κρίσης που διανύουμε. Και αυτό, γιατί μόνο έτσι θα επιτευχθεί η μεγιστοποίηση της εργασιακής ικανοποίησης του εκπαιδευτικού προσωπικού και θα βελτιωθεί η ατομική και ομαδική επίδοση των ίδιων και – κατ' επέκταση – και των μαθητών τους.

Ο Whitaker (1997, όπως αναφέρεται στον Bush et al., 2006), υποστηρίζει ότι η προσπάθεια παρακίνησης των εκπαιδευτικών με τον ίδιο τρόπο θα οδηγούσε τα στελέχη σε μια απογοητευτική διαπίστωση, αφού οι προσωπικές ανάγκες και φιλοδοξίες του καθενός είναι διαφορετικές και συνεπώς, χρειάζονται εξατομικευμένες και κατάλληλες μορφές μεταχείρισής τους.

Τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρούνται πολλές προσπάθειες των ερευνητών κυρίως σε χώρες του εξωτερικού, στην κατεύθυνση του εντοπισμού των κινήτρων, της παρακίνησης και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών των δύο βασικών βαθμίδων εκπαίδευσης (Eliophotou-Menon, Papanastasiou and Zempylas, 2008) . Τα κυριότερα ευρήματα των ερευνών που προηγήθηκαν, περιγράφονται στις ενότητες που ακολουθούν.



## 3.2.Επισκόπηση ερευνητικών ευρημάτων σχετικών με την παρακίνηση των εκπαιδευτικών.

### 3.2.1. Διεθνής επισκόπηση.

Οι έρευνες που κατά καιρούς έχουν πραγματοποιηθεί στο εξωτερικό, δείχνουν πως ο βαθμός παρακίνησης και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, που έχει όπως είναι φυσικό αντίκτυπο στην εύρυθμη λειτουργία των σχολικών μονάδων, εξαρτάται από δημογραφικούς παράγοντες, όπως η ηλικία, το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο και η θέση στην ιεραρχία (Κουστέλιος, Α. & Κουστέλιος, Ι. 2001: Παπαναούμ, : Σαλωνίτης, 2002). Τον παράγοντα φύλο και οικογενειακή κατάσταση θεωρούν σημαντικό επίσης και οι Can (2015) και Leithwood και Jantzi (2006), ενώ αντίθετα διαφοροποιούνται ως προς την ηλικία και το εκπαιδευτικό επίπεδο, αφού δεν θεωρούν ότι τα δύο τελευταία χαρακτηριστικά επιδρούν στην παρακινητική διαδικασία.

Οι DeNobile J. και McCormick J. (2008) σε αντίθεση με τους προηγούμενους, αποδέχονται την προϋπηρεσία ως παράγοντα επίδρασης στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών και όχι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Η μεγάλη προϋπηρεσία υποστηρίζουν, βοηθά στην απόκτηση ειδικών γνώσεων και ικανοτήτων, γεγονός που ωθεί τους εκπαιδευτικούς σε ευκολότερη διαχείριση των καταστάσεων και ανάπτυξη συνεργασίας με συναδέλφους και Διοίκηση.

Για τον Herzberg (1966), παρά τις όποιες διαφωνίες εκφράζονται εκ μέρους άλλων ερευνητών της παρακίνησης, οι φυσικές συνθήκες εργασίας, όπως ο φωτισμός, ο εξαερισμός, η κατάλληλη θερμοκρασία κλπ. έχουν χάσει την σημασία τους ως παράγοντες παρακίνησης, αφού πλέον οι καλές εργασιακές συνθήκες έχουν γίνει ο κανόνας στους περισσότερους οργανισμούς. Το ίδιο λοιπόν φαίνεται να ισχύει και για τον εκπαιδευτικό κλάδο (Κατσαρός, 2008).

Οι οικονομικές απολαβές για τους Alam και Farid, έπειτα από έρευνες που πραγματοποίησαν στην Ινδία το 2010, αποδείχτηκε ότι αποτελούν ισχυρό κίνητρο παρακίνησης, αφού οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως οι χαμηλές αμοιβές τους ευθύνονταν για το χαμηλό βιοτικό τους επίπεδο και για τη μειωμένη απόδοσή τους. Αντίθετα ο Bishay (1996), δεν αποδέχεται τη δυναμική των οικονομικών ανταλλαγμάτων θεωρώντας πως η παρακίνηση βασίζεται σε παράγοντες όπως η ελευθερία πρωτοβουλιών και η ανάληψη ευθυνών.

Στο παρελθόν, πολλοί μελετητές της παρακίνησης, υποστήριξαν την ιδιαίτερη σημασία των εξωτερικών κινήτρων για τον κόσμο της εκπαίδευσης, όπως οι αμοιβές, τα επιμορφωτικά ταξίδια, η μείωση ωραρίου, οι άδειες κλπ. Στην εποχή μας όμως, αυτά τα κίνητρα δεν φαίνεται να ασκούν δυναμική επίδραση με δεδομένο και το γεγονός ότι μειώνεται η παροχή τους, εξαιτίας της οικονομικής κρίσης και των περικοπών (Lourmpas, & Dakoroulou, 2014).

Οι ευκαιρίες για προσωπική ανάπτυξη και επαγγελματική εξέλιξη αποτελούν ισχυρή παρακινητική δύναμη, τόσο για τη βελτίωση των επαγγελματικών ικανοτήτων, όσο και για την συνεργασία των εκπαιδευτικών και ενισχύει την άποψη, ότι τα εσωτερικά κίνητρα αποτελούν για τον εκπαιδευτικό κλάδο χωρίς αμφιβολία, κυρίαρχους παράγοντες ενίσχυσης της απόδοσης (Bush et al., 2006).

Για τον Μπουραντά (2005), οι περισσότεροι άνθρωποι αισθάνονται μεγαλύτερη ικανοποίηση και παρακινούνται από την εργασία τους, όταν μέσω αυτής αναπτύσσονται οι γνώσεις, οι ικανότητες και η προσωπικότητά τους. Σε αυτό λοιπόν το σημείο συμφωνεί απόλυτα, τόσο με τον Herzberg όσο και με τον Maslow, αφού η επαγγελματική εξέλιξη και πρόοδος των εκπαιδευτικών, ικανοποιεί τις ανάγκες αναγνώρισης και αυτοπραγμάτωσης που τους χαρακτηρίζουν.

Η επίτευξη των στόχων του εκπαιδευτικού οργανισμού, γίνεται αποτελεσματικότερη όσο παρέχεται στο προσωπικό η δυνατότητα ελευθερίας πρωτοβουλιών. Η παροχή της διακριτικής ευχέρειας για αυτονομία δράσης (καινοτόμες πρακτικές μάθησης, επιλογή μέσων διδασκαλίας και εξοπλισμού κλπ.), αποτελεί ισχυρό κίνητρο παρακίνησης (Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρα, 2003). Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και ο Bishay (1996), δεχόμενος την ιδιαίτερη σημασία της ελευθερίας των εκπαιδευτικών να δοκιμάζουν νέες ιδέες και πρακτικές και να αναλαμβάνουν με επιτυχία, υψηλότερα επίπεδα ευθύνης. Προς αυτήν την κατεύθυνση άλλωστε, πρέπει να λειτουργούν και οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, παρέχοντας ελευθερία για καινοτόμες δράσεις, αυτονομία και αίσθημα ευθύνης, στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος που ορίζεται από το Υπουργείο Παιδείας (Rea 1997, όπως αναφέρεται στον Bush et al., 2006).

Καθήκον της Διεύθυνσης επίσης, αποτελεί η αναγνώριση των επιτευγμάτων και των προσπαθειών που καταβάλλουν οι εκπαιδευτικοί στο σχολικό χώρο με γραπτή ή

προφορική έκφραση των συγχαρητηρίων τους (Dwight, 1986). Το συγκεκριμένο κίνητρο αναγνωρίζεται από τις σύγχρονες έρευνες, ως ένα από τα σημαντικότερα στο χώρο της Παιδείας (Eyal & Roth, 2010). Επιπρόσθετα, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, θα πρέπει να κινητοποιηθούν και να συνδράμουν στην ευαισθητοποίηση της κοινωνίας για την αναγνώριση της θέσης και του ρόλου των εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση των μαθητών. Η αναγνώριση αυτή, όχι μόνο θα ωθήσει τους εκπαιδευτικούς σε συνέχιση των προσπαθειών τους για καλές επιδόσεις, αλλά θα αποτελέσει κίνητρο και για τους υπόλοιπους συναδέλφους, να ακολουθήσουν το ίδιο παράδειγμα (Alam & Farid, 2011).

Πρόσφατες διεθνείς έρευνες δείχνουν, ότι βασικότερους παράγοντες παρακίνησης των εκπαιδευτικών, είναι το αίσθημα της επιτυχίας, η αναγνώριση των προσπαθειών ο σεβασμός που αυτοί απολαμβάνουν (Eyal & Roth, 2010). Όπως χαρακτηριστικά υπογραμμίζουν οι Tran et al (2017), τα κίνητρα που ασκούν σημαντική επίδραση στο εκπαιδευτικό προσωπικό είναι ο σεβασμός των μαθητών, των γονέων και των συναδέλφων τους, όπως επίσης και η ικανοποίηση που λαμβάνουν από την επίτευξη του «ηθικού σκοπού» της εργασίας τους, μέσω της βελτίωσης των αποτελεσμάτων των μαθητών τους.

Για τον Σαΐτη (2007), η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου, επέρχεται με την αναγνώριση του διδακτικού και κοινωνικού χαρακτήρα του από Διοίκηση και κοινωνία. Ο ίδιος συγγραφέας αναφέρει ως ιδιαίτερης δυναμικής κίνητρα επίσης, την καλή σχολική οργάνωση και την αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ των μελών.

Η θεωρία των προσδοκιών του Vroom, επισημαίνει την παρακινητική δυναμική της σύνδεσης της απόδοσης των εργαζομένων με τις ανταμοιβές τους. Για τους εκπαιδευτικούς, η σύνδεση αυτή βασίζεται στην αναγνώριση, τον έπαινο και την επιβράβευσή τους (π.χ. μέσω της προετοιμασίας τους για ανάληψη θέσεων με μεγαλύτερες ευθύνες), για την προσπάθεια και τα αποτελέσματα που αυτή επέφερε. Έτσι, ανεβαίνει το ηθικό τους και η επιθυμία τους για υψηλότερες επιδόσεις (Κατσαρός, 2008).

Η θετική επίδραση της επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών στον επαγγελματισμό, εκπαίδευση και παρακίνησή τους, επιβεβαιώνεται και από τους Leithwood και Jantzi (2006) και Thoonen et al. (2011). Ειδικότερα, κρίνεται άκρως αποδοτική η συνεργασία των νεότερων εκπαιδευτικών με τους εμπειρότερους, με

πρακτικά οφέλη και για τις δύο πλευρές, αφού η μάθηση συνεχίζεται για αμφοτέρους (Tran et al., 2017). Επιπρόσθετα, η ομαδική συνεργασία και η διοργάνωση εβδομαδιαίων επαγγελματικών συναντήσεων, συνεισφέρουν στην επίλυση συλλογικών προβλημάτων (Finnigan, 2012).

Εσωτερικό κίνητρο ιδιάζουσας σημασίας όπως υποστήριζε ο Herzberg, αποτελεί η αίσθηση του εργαζόμενου ότι το έργο που επιτελεί είναι ενδιαφέρον και σημαντικό. Με αυτήν την άποψη συμφωνούν και οι Thoonen et al. (2011), αποδεχόμενοι το ενδιαφέρον και σημασία που επιδεικνύουν οι εκπαιδευτικοί στον προς επίτευξη στόχο. Όταν το έργο που αναλαμβάνουν ανταποκρίνεται στην ικανοποίηση από τα καθήκοντά τους, τα ενδιαφέροντα, την επιθυμία, τον ενθουσιασμό και την περιέργειά τους, αυξάνεται η δυνατότητα παρακίνησής τους και επίτευξης υψηλότερης απόδοσης (Can, 2015). Το συγκεκριμένο κίνητρο βεβαίως, αποκτά μεγαλύτερη παρακινητική αξία, στην περίπτωση που οι στόχοι που τίθενται στους εκπαιδευτικούς είναι βραχυπρόθεσμοι, υψηλοί αλλά παράλληλα και επιτεύξιμοι και αποτελούν τμήμα του μακροπρόθεσμου στόχου και οράματος του οργανισμού (Leithwood, & Jantzi, 2006).

Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη των αποφάσεων, αποτελεί μια επιτυχημένη πρακτική στο χώρο των εκπαιδευτικών οργανισμών. Η εφαρμογή της βρίσκει πρόσφορο έδαφος κατά της άσκηση του συμμετοχικού προτύπου διοίκησης, όπου ενθαρρύνεται η λειτουργία των άτυπων ομάδων εργασίας και –πρωτίστως- των επίσημων συλλογικών οργάνων, όπως ο σύλλογος διδασκόντων (Κατσαρός, 2008). Με τον τρόπο αυτό, αυξάνεται η υπευθυνότητα, η αφοσίωση στους στόχους και το ενδιαφέρον για επίτευξη, διευρύνονται οι ορίζοντες, ενισχύονται οι μαθησιακές ευκαιρίες και η πιθανότητα μελλοντικής επαγγελματικής εξέλιξης (Everard & Morris (1999). Στο ίδιο μήκος κύματος κινήθηκε άλλωστε τον προηγούμενο αιώνα και ο Vroom (1964), στηριζόμενος στην άποψη, ότι η συμμετοχή των ατόμων στη λήψη των αποφάσεων, οδηγεί σε ουσιαστικό έλεγχο του εργασιακού περιβάλλοντος από τους ίδιους και σε αύξηση της ικανοποίησής τους.

Η προσοχή πολλών ερευνητών στρέφεται στον τρόπο άσκησης ηγεσίας και διοίκησης των εκπαιδευτικών από τα στελέχη, προκειμένου να κατανοηθεί ο βαθμός συμμετοχής τους στην παρακίνησή τους (Geijsel et al., 2009).

Σύμφωνα με τους Bush et al (2006), ο ηγέτης-διευθυντής μπορεί να αποτελέσει κινητήριο μοχλό παρακίνησης του εκπαιδευτικού προσωπικού, όταν θέτει ξεκάθαρους στόχους και κοινοποιεί σε αυτό το όραμά του. Επίσης, η παροχή ορισμένων από τα προαναφερόμενα κίνητρα και η εφαρμογή κάποιων παρακινητικών τεχνικών (μετάδοση οράματος, υψηλές προσδοκίες απόδοσης, ανάπτυξη συνεργατών, συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων, ενθάρρυνση συνεργασίας) από την πλευρά του ηγέτη, λαμβάνουν ιδιαίτερη βαρύτητα και σημασία όταν εφαρμόζονται ορθολογικά από τη Διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού (Leithwood, & Jantzi, 2006).

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως ο εμπλουτισμός της εργασίας (που αναφέρθηκε στον Herzberg), θα μπορούσε να αποτελέσει μια σημαντικότερη μέθοδο παρακίνησης και ένα πανίσχυρο εργαλείο αποτελεσματικής διοίκησης του εκπαιδευτικού οργανισμού, στα χέρια ενός διευθυντή-ηγέτη με ικανότητες προγραμματισμού και αξιοποίησης των πληροφοριών που προκύπτουν από το μηχανισμό ανατροφοδότησης. Ο οριζόντιος εμπλουτισμός θα μπορούσε να αφορά τη δυνατότητα μετακίνησης των εκπαιδευτικών σε άλλες τάξεις, ή την ανάληψη νέων μαθημάτων με ενδιαφέρον περιεχόμενο για τον καθηγητή. Η μεθοδολογία του κάθετου εμπλουτισμού, θα μπορούσε να αναφέρεται σε ανάθεση καθηκόντων και αρμοδιοτήτων σε υψηλότερο επίπεδο διοικητικής ευθύνης (Κατσαρός, 2008).

### **3.2.2. Ελληνική επισκόπηση.**

Όπως στις χώρες του εξωτερικού, έτσι και στην Ελλάδα αναγνωρίζεται η σημασία της παρακίνησης στη Δημόσια εκπαίδευση (Σαΐτης, 2002).

Για κάποιους ερευνητές, υπερισχύει η άποψη, ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά παίζουν σημαντικό ρόλο στην παρακίνηση των δημοσίων υπαλλήλων. Επισημαίνουν μάλιστα ότι άτομα με υψηλό μορφωτικό επίπεδο και μεγάλη εμπειρία, παρακινούνται περισσότερο με την παροχή οικονομικών κινήτρων (Μανωλόπουλος, 2008).

Αντίθετα, ο Γοροζίδης (2009), υποστηρίζει ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, συμμετέχουν σε πολύ μικρό βαθμό στην παρακινητική διαδικασία και εργασιακή ικανοποίηση. Αυτό σημαίνει ότι το φύλο, η ηλικία, το επίπεδο σπουδών και τα χρόνια προϋπηρεσίας, μπορεί να διαφέρουν σε ατομικό

επίπεδο, όμως δεν επηρεάζουν με διαφορετικό τρόπο τις διαφορετικές καταστάσεις που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί.

Τις προηγούμενες δεκαετίες, η παρακίνηση των εκπαιδευτικών βασιζόταν κυρίως σε εξωτερικά κίνητρα, όπως την ελάττωση των ωρών διδασκαλίας για συμμετοχή σε καινοτόμα προγράμματα, άδειες μακράς διάρκειας για μεταπτυχιακές ή διδακτορικές σπουδές, ταξίδια επιμορφωτικού σκοπού και οικονομικές ανταμοιβές. Σήμερα πλέον, έπειτα από μια μακρά χρονική περίοδο οικονομικής ύφεσης, τα εξωτερικά κίνητρα διατίθενται από τους υπεύθυνους όλο και λιγότερο, με αποτέλεσμα να έχουν απολέσει μεγάλο μέρος της παρωθητικής τους δυναμικής (Ρέππα, 2008 όπως αναφέρεται στο Loumpas & Dakoroulou, 2014).

Σε αντιδιαστολή με τις προαναφερόμενες απόψεις, δεν είναι λίγοι οι μελετητές της παρακίνησης που υπερθεματίζουν υπέρ των αμοιβών, ως βασικού κινήτρου παρακίνησης. Σύμφωνα με την Καβούρη (1999), οι Έλληνες εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι αμείβονται με χαμηλούς μισθούς, ενώ ο Μανωλόπουλος (2008) στα αποτελέσματα σχετικής έρευνάς του, τονίζει την ισχυρή παρακινητική δύναμη των οικονομικών ανταμοιβών. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και η Κωντανά (2011), η οποία εκτός των άλλων κινήτρων τοποθετεί στις πρώτες θέσεις τους μισθούς και την μονιμότητα ως βασικούς παράγοντες αύξησης της εργασιακής απόδοσης των εκπαιδευτικών.

Για τον Καμπουρίδη (2002), οι ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών στη χώρα μας είναι μικρές και ως εκ τούτου, προσφέρουν σε αυτούς χαμηλή ικανοποίηση. Η Γραμματικού (2010), σε δική της έρευνα, επισημαίνει την απογοήτευση των απασχολούμενων στην εκπαίδευση εξ αιτίας, των μικρών ευκαιριών που έχουν για επιμόρφωση και εξέλιξη. Η προσωπική ανάπτυξη και απόκτηση νέων δεξιοτήτων, αποτελεί βασικό κίνητρο παρακίνησης και για την Κωντανά (2011), ενώ επίσης και η Αναστασίου (2011) σε έρευνα που διεξήγαγε, εντόπισε τη χαμηλή ή ανύπαρκτη ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, κυρίως λόγω της έλλειψης ευκαιριών επαγγελματικής ανέλιξης.

Σύμφωνα με την ίδια συγγραφέα, ένας άλλος παράγοντας που μειώνει τη δυνατότητα παρακίνησης και αποδοτικής εργασίας των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, είναι η περιορισμένη ελευθερία και τα περιθώρια πρωτοβουλιών που τους παρέχονται από τη Διοίκηση.

Από παλιότερες έρευνες, εκτός της απουσίας του προαναφερόμενου κινήτρου, φαίνεται να απουσιάζει και η αναγνώριση του εκπαιδευτικού έργου από το κοινωνικό σύνολο, η οποία και ενισχύει τη δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών (Ξωχέλλης, 1991). Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και ο Μανωλόπουλος (2008), ο οποίος αποδέχεται τη μεγάλη συμβολή της αναγνώρισης των προσπαθειών και της εργασιακής αυτονομίας στην αύξηση της αποδοτικότητάς τους.

Η αναγνώριση των προσπαθειών των εργαζομένων στον τομέα της εκπαίδευσης, σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με την αξιοκρατία και τη δίκαιη αξιολόγηση που θα επιθυμούσε ολόκληρος ο εκπαιδευτικός κλάδος. Στην Ελλάδα, παρότι το ζήτημα της αξιολόγησης ήρθε πρόσφατα στο προσκήνιο, επιφέροντας και μέχρι σήμερα πολλές αντιδράσεις διαφωνίες, και προστριβές μεταξύ Υπουργείου και εκπαιδευτικών, φαίνεται να απασχολεί έντονα την κοινότητα από το παρελθόν. Ο Καμπουρίδης (2002), υποστηρίζει ότι αίτιο χαμηλής ικανοποίησης αποτελεί για τους εκπαιδευτικούς, η αξιολόγηση του έργου τους και η επιλογή των διευθυντικών στελεχών, ενώ η Γραμματικού (2010) -από τις απαντήσεις που δέχτηκε στην έρευνά της- συνδέει την δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών με την αξιολόγηση (στο βαθμό και με τον τρόπο που αυτή διεξάγεται).

Η δημιουργία ευχάριστου σχολικού κλίματος και οι καλές σχέσεις συνεργασίας μεταξύ των συναδέλφων, αποτελούν επίσης ισχυρό κίνητρο για παρακίνηση (Δήμου, 2011: Κωντανά, 2011). Ίδια άποψη διατυπώνουν και οι Κατσαρός κ.ά (2016), αφού όπως τονίζουν, η διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών και το καλό σχολικό κλίμα, αποτελούν καταλυτικούς παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας. Το ευχάριστο κλίμα στο σχολικό χώρο σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004), παρακινεί το προσωπικό να εντοπίζει νέους και αποτελεσματικούς τρόπους επίλυσης των προβλημάτων που προκύπτουν.

Η πλειοψηφία των Ελλήνων εκπαιδευτικών, θεωρεί την εργασία που προσφέρει ενδιαφέρουσα και σημαντική, γεγονός που τους οδηγεί και στην ικανοποίηση για το επάγγελμα που ασκούν (Αναστασίου, 2011). Όπως επισημαίνει και ο Μανωλόπουλος (2008), το εσωτερικό κίνητρο της δημιουργικής εργασίας του ενδιαφέροντος αντικειμένου και της σημαντικότητας του επιτελούμενου έργου, διαδραματίζει σημαντικότατο ρόλο στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών. Στην έρευνα της Κωντανά (2011) εξάλλου, επιβεβαιώνεται η προαναφερόμενη θέση, αφού όπως όλοι οι

δημόσιοι υπάλληλοι έτσι και οι δημόσιοι εκπαιδευτικοί, παρακινούνται όταν συνειδητοποιούν ότι η προσφορά τους είναι σημαντική για το κοινωνικό σύνολο.

Πολλοί εκπαιδευτικοί στο παρελθόν, δήλωσαν δυσαρεστημένοι από την επιλογή των διευθυντών σχολικών μονάδων, θεωρώντας ότι η τοποθέτησή τους δεν γινόταν με αξιοκρατικά κριτήρια και οι διευθυντές δεν ασκούσαν με σωστό τρόπο τα καθήκοντά τους (Αναστασίου, 2011).

Η άσκηση ηγεσίας στον εκπαιδευτικό χώρο χρήζει ιδιαίτερης μελέτης και προσοχής από τους χαράσσοντες την εκπαιδευτική πολιτική, αφού μπορεί να αποτελέσει βασικό παράγοντα ενεργοποίησης των εκπαιδευτικών και να συμβάλλει στην βελτίωση απόδοσής τους και της παρεχόμενων υπηρεσιών εκπαίδευσης. Σχετικά με το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, φαίνεται αρκετά ρεαλιστική η άποψη του Rea (1997), όπως αναφέρεται στον Bush et al., 2006), ότι οι διευθυντές-ηγέτες μπορούν να κερδίσουν την αφοσίωση των συνεργατών τους και να επιτύχουν υψηλά επίπεδα εργασιακής απόδοσης, όταν τους παρέχουν ελευθερία για καινοτόμες δράσεις και αυτονομία, πάντα εντός του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. Άλλες παρακινητικές τεχνικές από πλευράς διευθυντών θα μπορούσαν αν είναι, η μετάδοση σε αυτούς του δικού του οράματος, η συνεχής ενθάρρυνση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών, η επιβράβευση με επαίνους, η εκτίμηση και σεβασμός που τους δείχνουν.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

### ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΥΦΕΣΗ, ΠΑΝΔΗΜΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.

#### 4.1. Γενικές επισημάνσεις.

Όπως η παγκόσμια έτσι και η Ελληνική οικονομία, τα τελευταία δεκατρία χρόνια περίπου, βίωσε και συνεχίζει να βιώνει μια δύσκολη συγκυρία που επηρεάζει όλους τους παραγωγικούς κλάδους της. Αυτή η αρνητική οικονομική κατάσταση, έχει φυσικά επίδραση και στο χώρο της εκπαίδευσης, αφού η δομή, οργάνωση, λειτουργία και στόχοι της εκπαίδευσης, καθώς και κοινωνικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση (Κελπανίδης, 2012). Οι συνέπειες της οικονομικής ύφεσης στην εκπαίδευση όπως αναφέρεται στη σχετική βιβλιογραφία, συμπυκνώνονται σε δύο κυρίως άξονες. Τις περικοπές των εκπαιδευτικών δαπανών, που επιδρούν σε όλη την εκπαιδευτική κοινότητα, καθώς επίσης και τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, οι οποίες επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό, την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου.

Παράλληλα με την αρνητική οικονομική συγκυρία, τα τελευταία χρόνια προέκυψε ακόμη ένα σημαντικό πρόβλημα που καλείται να αντιμετωπίσει η κοινωνία παγκοσμίως. Η υγειονομική κρίση ή πανδημία COVID-19, αποτελεί στις μέρες μας ένα μείζον ζήτημα Δημόσιας Υγείας το οποίο προκαλεί στον πληθυσμό αισθήματα έντονης ψυχολογικής φόρτισης, δεδομένου ότι η καθημερινή ζωή των ανθρώπων χαρακτηρίζεται από ξαφνικές και σημαντικές αλλαγές που εντείνουν την αβεβαιότητα. Στην Ελλάδα των μνημονιακών μεταρρυθμίσεων που επιβλήθηκαν λόγω της οικονομικής κρίσης, η ανασφάλεια των πολιτών σχετικά με τις δυνατότητες του συστήματος Υγείας εντάθηκε.

Και αυτό γιατί, οι σημαντικές περικοπές στις δαπάνες παροχής υπηρεσιών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Υγείας, επέφεραν μεταβολές στην αποτελεσματικότητα των μεγάλων και μικρομεσαίων Κρατικών νοσοκομείων της χώρας ( Mítropoulos P. et al., 2018).

Όπως είναι ενόητο, η επιβάρυνση λόγω της παρούσας κατάστασης παρουσιάζεται έντονη και στον κλάδο των εκπαιδευτικών, αφού πέραν των άλλων προβλημάτων, αναγκάζονται να διαχειριστούν το βάρος της αποχής από τα εργασιακά τους

καθήκοντα, αλλά και την ταυτόχρονη προσαρμογή τους σε νέες πρωτόγνωρες για τους περισσότερους μορφές εκπαίδευσης, όπως η τηλεεκπαίδευση.

#### **4.2. Οι επιπτώσεις της οικονομικής ύφεσης στους εκπαιδευτικούς.**

Ο ρόλος του σύγχρονου εκπαιδευτικού είναι πολυδιάστατος και δεν περιορίζεται μόνο σε αυτόν του διδακτικού ρόλου (Καραβασίλης, 2004). Αποτελεί κοινή πεποίθηση πλέον, ότι καθήκον του σύγχρονου δασκάλου δεν είναι μόνο η απλή μετάδοση των γνώσεων, αλλά η παροχή συμβουλών στους μαθητές του, η ανάπτυξη της συνεργασίας μαζί τους και η κοινή συμπόρευση στην κοινωνικο-γνωστική πορεία τους (Κοσσυβάκη, 1997).

Η εξισορρόπηση λοιπόν, των ρόλων που καλείται να επιτελέσει ο εκπαιδευτικός είναι μια δύσκολη υπόθεση γιατί συχνά αυτοί συγκρούονται ή συγχέονται μεταξύ τους (ιδιαίτερα στις περιπτώσεις εκείνες που ο εκπαιδευτικός δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένος να τις αντιμετωπίσει). Επιπλέον, οι προσδοκίες που διαμορφώνουν οι διάφορες κοινωνικές ομάδες, αλλά και η επίσημη Πολιτεία από τον εκπαιδευτικό, προσθέτουν περισσότερες δυσκολίες και διλλήματα στο έργο του. Για να επιτευχθεί λοιπόν αποτελεσματικά η αποστολή του, αυτός θα πρέπει να συναισθάνεται το ρόλο και τη σημαντικότητα του έργου του, να αγαπά το επάγγελμά του, να βελτιώνεται σε αυτό και να σέβεται τους μαθητές και συναδέλφους του (Ντούσκας, 2007).

Από τις έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί τα τελευταία χρόνια στο χώρο της εκπαίδευσης και σχετίζονται με τις συνέπειες της οικονομικής ύφεσης στον συγκεκριμένο κλάδο, γίνεται φανερό ότι οι εκπαιδευτικοί βιώνουν αντικειμενικές δυσκολίες, όπως τη μείωση μισθών και αύξηση του ωραρίου τους. Επιπρόσθετα, διαγιγνώσκονται με υπερβολικό άγχος, που προέρχεται από το εργασιακό αντικείμενο, τις διαπροσωπικές σχέσεις τους με προϊσταμένους, συναδέλφους και μαθητές, αλλά και τις συνεχείς μεταρρυθμίσεις της Πολιτείας. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα, την διατάραξη της ισορροπίας και σταθερότητας του εργασιακού τους περιβάλλοντος (Kyriacou, 2001).

Σύμφωνα με στοιχεία της ΕΛΣΤΑΤ, ο περιορισμός των Δημοσίων εξόδων που σε μεγάλο βαθμό στηρίχτηκε στις μειώσεις των αποδοχών των Δημοσίων υπαλλήλων, έπληξε αρχικά τους εκπαιδευτικούς με περικοπές στους μισθούς και τα επιδόματά τους. Επίσης η Ελλάδα, παρουσίασε έναν από τους μεγαλύτερους αριθμούς

Πανερωπαϊκά, σε επίπεδο απομάκρυνσης δασκάλων και καθηγητών από τις θέσεις τους.

Παράλληλα, τα προηγούμενα χρόνια παρατηρήθηκε το φαινόμενο των μειωμένων αποχωρήσεων των εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους, εξαιτίας των μειώσεων που επήλθαν στις συντάξεις, αλλά και της μεγάλης διαφοράς μισθών και συντάξεων (Κορδής, 2018). Τα τελευταία δύο χρόνια ωστόσο, η αποχωρήσεις αυξήθηκαν και πάλι, λόγω της αλλαγής πλεύσης των κυβερνήσεων στο ασφαλιστικό και της αύξησης των ορίων ηλικίας, ενώ ταυτόχρονα παρουσίασαν άνοδο στον κλάδο, οι ελαστικές μορφές απασχόλησης, με προσλήψεις υπερδιπλάσιων αναπληρωτών και ωρομισθίων εκπαιδευτικών σε σχέση με την προηγούμενη δεκαετία. Ευνόητο είναι δε το γεγονός, ότι οι πρόσφατοι διορισμοί δασκάλων και καθηγητών, δεν κατάφεραν να συνεισφέρουν στην κάλυψη των σωρευμένων από προηγούμενες δεκαετίες κενών σε εκπαιδευτικούς, παρά μόνο σε ένα πολύ μικρό βαθμό.

Οι Tomuletiu et al. (2011), σε έρευνα που πραγματοποίησαν επισημαίνουν το γεγονός της επίδρασης της οικονομικής ύφεσης στην εργασία, τις επαγγελματικές επιδόσεις και συνεπώς, την ποιότητα του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών. Η ψυχολογική πίεση που αυτοί υφίστανται λόγω της κρίσης, μεταφράζεται σε μείωση των κινήτρων για μεγαλύτερη προσπάθεια και αύξηση της ανασφάλειας για το μέλλον (Κοντογεωργίου κ.ά., 2015).

Σε έρευνα των Ανδρούσου κ.ά. (2017), εντοπίζεται δυσκολία ανταπόκρισης των εκπαιδευτικών στο ρόλο τους και ανάπτυξη του αισθήματος της απαξίωσης από κράτος και κοινωνία.

Η κρίση έχει δημιουργήσει επίσης, συναισθήματα απομόνωσης, κακής διάθεσης και δυσκολίας σύναψης διαπροσωπικών σχέσεων, παραγόντων που επηρεάζουν αρνητικά την προσωπική ζωή τους. Αντίθετη άποψη αναφορικά με την απολεσθείσα ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου εκφράζουν οι Tsakiridou et al.,(2014). Συγκεκριμένα, υποστηρίζουν ότι σε έρευνα που πραγματοποίησαν διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί δεν αποθαρρύνονται από τις περικοπές των μισθών τους. Αντίθετα επιδιώκουν να αποκτήσουν πρόσθετη κατάρτιση, να αναπτύξουν την επαγγελματική τους ταυτότητα και να βελτιώσουν τη διδασκαλία τους.

Οι ερευνητικές προσπάθειες που αφορούν την επίδραση της οικονομικής ύφεσης στον κλάδο των εκπαιδευτικών, δίνουν προτεραιότητα στην διερεύνηση της ψυχικής

ανθεκτικότητάς τους, της ανάπτυξης και διατήρησης του αισθήματος της κοινωνικής αποστολής και του βαθμού άντλησης θετικών συναισθημάτων και ικανοποίησης από την εργασία τους. Η χαρά της μαθησιακής διαδικασίας και η επικέντρωση σε αυτή, η αισιοδοξία, η εμπιστοσύνη κι ο θετικός χαρακτήρας, ενισχύουν την ψυχολογική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών (Λάμπρου, 2017). Αξιοσημείωτο πάντως είναι το συμπέρασμα που στη δική της έρευνα εξάγει η Φωτεινού (2012), πως δεν προκύπτει ισχυρή συσχέτιση μεταξύ οικονομικής ύφεσης και ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών.

#### **4.3.Οι επιπτώσεις της πανδημίας στους εκπαιδευτικούς.**

Κατά τα πρώτα στάδια της πανδημίας, οι πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά του ιού, τα επίπεδα ανοσίας του πληθυσμού, τους τρόπους μετάδοσης και τεχνικές πρόληψης, τις μεθόδους θεραπείας και ανάκαμψης, ήταν απελπιστικά λίγες. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα, την αύξηση του φόβου και της αβεβαιότητας των πολιτών παγκοσμίως.

Οι απασχολούμενοι στον εκπαιδευτικό κλάδο, αποδεικνύεται πως βιώνουν έναν υψηλό βαθμό φόβου την περίοδο της πανδημίας. Σε πρόσφατη έρευνα στην Κίνα, παρατηρήθηκε αύξηση των επιπέδων συναισθηματικής δυσφορίας και άγχους στους εκπαιδευτικούς, εξ αιτίας της υφιστάμενης υγειονομικής κρίσης. Το συναίσθημα του φόβου γίνεται εντονότερο στην περίπτωση των εκπαιδευτικών που έχουν οικογένεια και ανήλικα παιδιά, καθώς αυτοί ανησυχούν για την πιθανότητα προσβολής από τον ιό κάποιου δικού τους προσώπου. (Stachteas P., Stachteas Ch., 2020).

Σύμφωνα με τον Montemurro (2020, όπως αναφέρεται στους Stachteas P., Stachteas Ch., 2020), ο φόβος και η ανησυχία των πολιτών, θα μπορούσε να οδηγήσει σε καταθλιπτική συμπεριφορά και αύξηση των αυτοκτονιών. Όμως, οι προαναφερόμενοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι κάτι τέτοιο δε φαίνεται να επιβεβαιώνεται για τους Έλληνες εκπαιδευτικούς, αφού αυτοί που βιώνουν παρόμοια συναισθήματα είναι πάρα πολύ λίγοι. Στη μελέτη που πραγματοποίησαν, καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι τα συναισθήματα φόβου και ανησυχίας κατά τη διάρκεια της πανδημίας, μπορούν να λειτουργήσουν ευεργετικά, σε ότι αφορά την υψηλότερη συμμόρφωσή τους στα προληπτικά μέτρα ενάντια στην εξάπλωση του ιού. Το γεγονός αυτό, δείχνει να αποκτά ιδιαίτερη αξία για τους ίδιους, αφού ζώντας σε

συνθήκες διαρκούς αλληλεπίδρασης με τους μαθητές τους, γίνονται πρότυπα για αυτούς και συμβάλλουν στην υπεράσπιση της Δημόσιας Υγείας.

Οι γυναίκες περισσότερο από τους άντρες εκπαιδευτικούς παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα φόβου και κατάθλιψης και παράλληλα μικρότερη αισιοδοξία για το μέλλον, αποδεικνύοντας πως υπάρχει μεγάλη συσχέτιση μεταξύ φύλου και εμφάνισης αρνητικών συναισθημάτων. Στην έρευνα των Stachteas P. και Stachteas Ch.,(2020), συμπεραίνεται ότι οι γυναίκες είναι περισσότερο πιθανό να παρουσιάσουν συμπτώματα άγχους και δυσφορίας από ότι οι άντρες συνάδελφοί τους.

Άλλες μελέτες πάντως, δε συμφωνούν με τα παραπάνω ευρήματα και υποστηρίζουν, ότι τα συναισθήματα φόβου και άγχους κατά τη διάρκεια της πανδημίας δε επηρεάζονται από το φύλο. Αντίθετα, οι προσδοκίες για το μελλοντικό αποτέλεσμα της πανδημίας και οι ανησυχίες για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης λόγω της προσωρινής λειτουργίας των σχολείων, δείχνει να συνδέεται με το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί με υψηλό επίπεδο γνώσεων, παρουσιάζονται λιγότερο αισιόδοξοι για το αποτέλεσμα της πανδημίας, αλλά ταυτόχρονα ανησυχούν λιγότερο για την εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης, αποδεικνύοντας τη δυνατότητα αποτελεσματικότερης χρήσης της σύγχρονης ψηφιακής τεχνολογίας. Επίσης, οι ίδιες μελέτες συμφωνούν στο γεγονός ότι, οι εκπαιδευτικοί με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, παρουσιάζουν χαμηλά επίπεδα φόβου και κατάθλιψης (Huang & Zhao, 2020, όπως αναφέρεται στους Stachteas P., Stachteas Ch., 2020).

Δεν είναι λίγες οι μελέτες εκείνες, που εντοπίζουν συσχέτιση μεταξύ ηλικίας και συναισθηματικής δυσφορίας σε περίοδο υγειονομικής κρίσης, αφού οι μεγαλύτερες ηλικιακές ομάδες των ατόμων, παρουσιάζονται περισσότερο επιρρεπείς σε ανάπτυξη συναισθημάτων άγχους και δυσφορίας (Santini et al., 2020, όπως αναφέρεται στους Stachteas P., Stachteas Ch., 2020).

Αυτή η διαπίστωση πάντως, δεν βρίσκει πρόσφορο έδαφος στους εκπαιδευτικούς σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας των Stachteas P και Stachteas Ch. (2020). Όπως επίσης επισημαίνουν και οι ίδιοι, χρειάζεται περαιτέρω μελέτη της σχέσης σωματικής και ψυχικής υγείας των απασχολούμενων στον τομέα της εκπαίδευσης, με την απόδοση στην εργασία τους.

## ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

#### ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

##### 5.1. Αναγκαιότητα έρευνας.

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας, στοχεύει στη διερεύνηση των κινήτρων και τεχνικών παρακίνησης και των επιπτώσεων της οικονομικής και υγειονομικής κρίσης στον εκπαιδευτικό χώρο και αφορά σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των νομών Αχαΐας, Φωκίδας, Κυκλάδων, Δωδεκανήσου και Ηλείας. Η επιλογή του θέματος κρίνεται σημαντική, γιατί η παρακίνηση θεωρείται κρισιμότερη παράμετρος της εργασιακής ικανοποίησης και απόδοσης σε οποιονδήποτε εργασιακό κλάδο.

Επίσης, από την πολυετή εμπειρία του ερευνητή στο χώρο της εκπαίδευσης, φαίνεται πως ειδικά τα τελευταία χρόνια, οι επικρατούσες οικονομικές και υγειονομικές συνθήκες συντέιναν την ήδη υπάρχουσα απαξίωση και κατέστησαν ακόμη σημαντικότερο το ζήτημα της παρακινητικής διαδικασίας από την πλευρά των στελεχών εκπαίδευσης. Εξάλλου το ζήτημα της παροχής κινήτρων στους εκπαιδευτικούς δεν έχει μελετηθεί σημαντικά και όταν αυτό συμβαίνει, λαμβάνει χώρα σε πολύ μικρά γεωγραφικά όρια, δυσχεραίνοντας έτσι την εξαγωγή χρήσιμων και αξιόπιστων συμπερασμάτων.

Οι μέθοδοι παρακίνησης που μπορούν να χρησιμοποιηθούν προκειμένου να βελτιωθεί η απόδοση και ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, αποκτούν μεγαλύτερη σημασία στην εποχή μας, δεδομένης της οικονομικής ύφεσης και της πανδημίας, αφού οι αλλαγές που επήλθαν στην εκπαιδευτική πολιτική και τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, μετέβαλλαν σε μεγάλο βαθμό την καθημερινότητα των εκπαιδευτικών και δημιούργησαν συναισθήματα άγχους, κατάθλιψης, αυτοενοχής, οργής, ανασφάλειας και αβεβαιότητας.

##### 5.2. Σκοπός έρευνας.

Σκοπό της παρούσας εργασίας, αποτέλεσε η ανάδειξη και επικαιροποίηση των κινήτρων και μεθόδων παρακίνησης των εκπαιδευτικών μέσης εκπαίδευσης, δηλαδή

των παραγόντων εκείνων που θα οδηγήσουν στη βελτίωση της απόδοσής τους και της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου. Η προσέγγιση αυτή, θα συνδράμει σε θεωρητικό επίπεδο στην αναβάθμιση της παρακίνησης και του σημαντικού ρόλου που αυτή μπορεί να διαδραματίσει στο χώρο της εκπαίδευσης και σε πρακτικό επίπεδο, στην αλλαγή θέσης και υιοθέτηση κινήτρων και παρακινητικών πρακτικών, που θα αποτελέσουν ισχυρά εργαλεία βελτίωσης της εργασίας, στα χέρια των στελεχών εκπαίδευσης.

Επίσης η διεξαχθείσα έρευνα, επιδιώκει να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με την επίδραση της αρνητικής οικονομικής συγκυρίας και τα προβλήματα που προκύπτουν στο κοινωνικο-οικονομικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον που διαμορφώνεται. Σε ότι αφορά την υγειονομική κρίση των τελευταίων ετών, επιχειρείται η ανίχνευση των ψυχολογικών επιπτώσεων της πανδημίας στους εκπαιδευτικούς λόγω της εργασιακής επιβάρυνσης που επωμίζονται, της παρατεταμένης αποχής από τη δια ζώσης διαδικασία και της ταυτόχρονης ταχύτατης προσαρμογής τους στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

### **5.2.1. Ερευνητικά ερωτήματα.**

Ο Τσελές (2011), ορίζει τα ερευνητικά ερωτήματα ως το σύνολο των προτάσεων εκείνων που σηματοδοτούν τις σχέσεις ανάμεσα σε δύο ή περισσότερες μεταβλητές και μέσω της σωστής διατύπωσής τους, παρέχουν τη δυνατότητα επιβεβαίωσής τους μέσα από μια σχεδιασμένη ερευνητική διαδικασία.

Στην παρούσα διπλωματική εργασία επιχειρείται η απόδοση απαντήσεων στα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα.

1. Ποιά η γνώμη των εκπαιδευτικών για το βαθμό παρακίνησης και υποστήριξης του έργου τους από τη Διοίκηση και την Πολιτεία;
2. Ποια είναι η άποψη των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα της εφαρμογής κινήτρων και τεχνικών παρακίνησης στον εργασιακό τους χώρο;
3. Θεωρούν οι εκπαιδευτικοί δίκαιες τις ανταμοιβές τους, σε σχέση με την προσφορά τους και σε σχέση με την προσφορά των συναδέλφων τους;
4. Ποια κίνητρα παρακίνησης θεωρούν οι εκπαιδευτικοί πως είναι τα σημαντικότερα για την αύξηση της απόδοσής τους;

5. Ποια η σχέση των οικονομικών ανταμοιβών με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών;(ηλικία, φύλο, μορφωτικό επίπεδο)
6. Ποιες οι συνέπειες της οικονομικής ύφεσης και της υγειονομικής κρίσης για τους εκπαιδευτικούς;
7. Ποιες προσδοκίες διαμορφώνονται σχετικά με το μέλλον της εκπαίδευσης;
8. Ποια η σχέση των συναισθημάτων φόβου, άγχους, δυσφορίας και κατάθλιψης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί λόγω πανδημίας με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους; (φύλο, ηλικία, μορφωτικό επίπεδο).
9. Ποιες οι προσδοκίες που διαμορφώνονται στον κλάδο για την εξέλιξη της πανδημίας;

### **5.3. Μεθοδολογία έρευνας.**

Η μεθοδολογία μιας έρευνας, είναι το σύνολο των απαραίτητων τεχνικών και διαδικασιών που εφαρμόζονται προκειμένου να διερευνηθεί μια κατάσταση (Ζαφειρόπουλος, 2005) . Ο ρόλος του εκάστοτε ερευνητή έγκειται στην κατάλληλη μεθοδολογική προσέγγιση και στην απόδοση έγκυρων και αξιόπιστων απαντήσεων βάση του περιεχομένου της έρευνας.

Για την πληρέστερη απεικόνιση της υπάρχουσας κατάστασης, ενεργήθηκε πρωτογενής ποσοτική έρευνα, η οποία βρίσκει ευρύτατη εφαρμογή στις κοινωνικές επιστήμες. Η πρωτογενής έρευνα ή «κλασσική ερευνητική μέθοδος» όπως ονομάζεται, βρίσκει ευρύ πεδίο εφαρμογής και στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με τον Χρήστου (1999), οι βασικότερες μέθοδοι συλλογής πρωτογενών στοιχείων, είναι το ερωτηματολόγιο, η συνέντευξη, η παρατήρηση και ο πειραματισμός. Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, επιλέχτηκε η χρήση του ερωτηματολογίου. Για την επιτυχή υλοποίησή της, επελέγησαν συνάδελφοι εκπαιδευτικοί των δύο βαθμίδων Μέσης Εκπαίδευσης. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα, ενημερώθηκαν για το σκοπό της και την αποκλειστικότητά της αναφορικά με ερευνητικούς και μόνο λόγους. Τονίστηκε η εμπιστευτικότητα των αντλούμενων πληροφοριών, καθώς και η σημασία της ειλικρίνειας και του αυθορμητισμού με τον οποίο θα έπρεπε να απαντήσουν οι ερωτώμενοι.

Ακολούθησε η συγκέντρωση και καταγραφή των απαντήσεων μέσω της εφαρμογής Google forms και στη συνέχεια η ταξινόμηση, η αρχειοθέτηση και η



στατιστική επεξεργασία. Για την καταχώρηση και επεξεργασία των στατιστικών στοιχείων χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα IBM SPSS (statistics 22). Πριν την εξαγωγή των συμπερασμάτων και την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων, πραγματοποιήθηκε ο αναγκαίος έλεγχος, με στόχο να εντοπιστούν πιθανά λάθη στην καταχώρηση, που θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε υποβάθμιση της αξιοπιστίας και αντικειμενικότητας της παρούσας μελέτης.

#### **5.4. Δειγματοληψία-μεγεθος δείγματος.**

Στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε τους μήνες Οκτώβριο και Νοέμβριο του 2021 συμμετείχαν 168 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από σχολικές μονάδες των νομών Αχαΐας, Ηλείας, Φωκίδας, Κυκλάδων και Δωδεκανήσου, στις οποίες ο συγγραφέας είχε αποτελεσματική πρόσβαση λόγω προηγούμενης απασχόλησής του σε αυτές. Η μέθοδος που ακολουθήθηκε ήταν αυτή της απλής τυχαίας δειγματοληψίας, η οποία είναι πολύ διαδεδομένη στις εκπαιδευτικές έρευνες. Τα ερωτηματολόγια απεστάλησαν στους εκπαιδευτικούς με ηλεκτρονικό τρόπο και παράλληλα, δόθηκε η ευκαιρία και ο απαραίτητος χρόνος σε αυτούς, να τα μελετήσουν και να απαντήσουν μέσα σε ένα εύλογο χρονικό διάστημα.

Σημαντικός παράγοντας επιτυχίας της παρούσας έρευνας, θεωρείται η μεγάλη επιθυμία και συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε αυτή, γεγονός στο οποίο συνετέλεσε και η ανωνυμία των απαντήσεων των ερωτηματολογίων.

#### **5.5. Το ερευνητικό εργαλείο.**

Η κατασκευή του δομημένου και ανώνυμου ερωτηματολογίου που συντάχθηκε για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, είχε σαν στόχο τη διαμόρφωση ερωτήσεων που θα χαρακτηρίζονταν από σαφήνεια, περιεκτικότητα και συντομία, την ανταπόκριση στην έρευνα και το επίπεδο των ερωτηθέντων, καθώς και τη δυνατότητα εύκολης κωδικοποίησης και ανάλυσης των δεδομένων (Τσελές, 2011).

Η δημιουργία του βασίστηκε στην προηγηθείσα βιβλιογραφική επισκόπηση και σε ερωτηματολόγια προηγούμενων αντίστοιχων ερευνητικών προσπαθειών, τόσο του συγγραφέα, όσο και άλλων ερευνητών στον Ελληνικό και διεθνή χώρο. Επισημαίνεται επίσης, ότι το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο προσαρμόστηκε στις ανάγκες του ερευνητικού σκοπού και των προαναφερθέντων ερευνητικών ερωτημάτων.

Οι ερωτήσεις χωρίζονται σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος, οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν σε οκτώ ερωτήσεις που σχετίζονται με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους (φύλο, ηλικία, επίπεδο σπουδών, εκπαιδευτική προϋπηρεσία, οικογενειακή κατάσταση, βαθμίδα εκπαίδευσης).

Το δεύτερο μέρος, περιλαμβάνει είκοσι ερωτήσεις μέσω των οποίων επιχειρείται η διερεύνηση των κινήτρων παρακίνησης των εκπαιδευτικών και του βαθμού ικανοποίησης που αυτοί αποκομίζουν από την εφαρμογή αυτών των κινήτρων. Επίσης, διερευνάται η σχέση μεταξύ οικονομικών κινήτρων και ορισμένων δημογραφικών χαρακτηριστικών τους. Γίνεται τέλος προσπάθεια, να καταγραφούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα της παρακίνησης στο χώρο εργασίας τους.

Στο τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνονται είκοσι δύο ερωτήσεις, με τις οποίες επιδιώκεται ο εντοπισμός των επιπτώσεων και του βαθμού επίδρασης της οικονομικής ύφεσης και υγειονομικής κρίσης στον εργασιακό κλάδο και ελέγχεται η σχέση τους με βάση τις παραμέτρους του φύλου, της ηλικίας και του μορφωτικού επιπέδου. Γίνεται ακόμη, καταγραφή των προσδοκιών τους σχετικά με το μέλλον της εκπαίδευσης και της πανδημικής κρίσης.

Οι ερωτήσεις ανήκουν στις κατηγορίες κλειστού τύπου και πολλαπλών επιλογών και είναι διατυπωμένες στη βάση των scaling techniques. Συγκεκριμένα, περιλαμβάνονται ερωτήσεις τύπου Likert και semantic differential, πενταβάθμιας κλίμακας. Οι παραπάνω κλίμακες πλεονεκτούν έναντι άλλων μεθόδων, δεδομένου του εύκολου σχεδιασμού και της στατιστικής επεξεργασίας από την πλευρά του ερευνητή, αλλά και της εύκολης κατανόησής τους και γρήγορης συμπλήρωσής τους από την πλευρά των συμμετεχόντων στην έρευνα.

Οι ερωτώμενοι σε κάθε ερώτηση, εκδηλώνουν το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας τους σύμφωνα με τις ακόλουθες διατάξεις:

Διαφωνώ απόλυτα, Διαφωνώ, ούτε Διαφωνώ/ούτε Συμφωνώ, Συμφωνώ, Συμφωνώ απόλυτα. (Likert scale).

Καθόλου, Λίγο, Αρκετά, Πολύ, Πάρα πολύ. (semantic differential).

Πολύ χειρότερη, Χειρότερη, Ίδια, Καλύτερη, Πολύ καλύτερη.(semantic differential).

Πολύ χαμηλός, Χαμηλός, Μέτριος, Υψηλός, Πολύ υψηλός.(semantic differential).

Σε μεγάλο βαθμό, Αρκετά, Μέτρια, Σε μικρό βαθμό, Καθόλου.(semantic differential).

Αισιόδοξο, Καλό, Αβέβαιο, Δύσκολο. (semantic differential).

Στο ερωτηματολόγιο επίσης συγκαταλέγονται και τρεις ερωτήσεις ανοικτού τύπου που αφορούν κίνητρα ή επιπτώσεις οικονομικής ύφεσης και πανδημίας, τα οποία πιθανώς δεν περιλαμβάνονται στις εναλλακτικές επιλογές και ενδεχομένως, θα επιθυμούσαν να προτείνουν οι ερωτώμενοι.

### **5.6. Αξιοπιστία και εγκυρότητα έρευνας.**

Μια έρευνα θεωρείται αξιόπιστη, όταν σε επαναλαμβανόμενες μετρήσεις υπό τις ίδιες συνθήκες δίνει τις ίδιες απαντήσεις και συνεπώς, το εργαλείο μέτρησης που χρησιμοποιεί αποδίδει σταθερές τιμές. Επίσης θεωρείται έγκυρη, όταν τα συμπεράσματα από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων που αποτελούν το δείγμα της έρευνας, μπορούν να αναχθούν σε ολόκληρο τον πληθυσμό (Creswell, 2011).

Για να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία, συμπεριλήφθηκε στο αποστέλλόμενο ερωτηματολόγιο εισαγωγικό σημείωμα με τα στοιχεία του ερευνητή και τη σκοπιμότητα της έρευνας, διαβεβαιώθηκαν οι συμμετέχοντες για την ανωνυμία των στοιχείων που θα περιλαμβάνονταν σε αυτή, ενημερώθηκαν για της προαίρεση της συμμετοχής τους και τέλος, τηρήθηκαν επιμελώς τα βήματα της ερευνητικής διαδικασίας.

Ο έλεγχος αξιοπιστίας της έρευνας, έγινε με τη χρήση του δείκτη Cronbach's Alpha, ή δείκτη εσωτερικής συνέπειας (internal consistency coefficient) για τρεις διαφορετικούς άξονες ερωτήσεων. Για τον πρώτο άξονα ο οποίος αφορά δεκαέξι ερωτήματα που σχετίζονται με τα κίνητρα και τις τεχνικές παρακίνησης ο δείκτης έλαβε την τιμή 0,924 (πίνακας 1).

Για τον δεύτερο άξονα που αναφέρεται στις επιπτώσεις της οικονομικής ύφεσης στον εκπαιδευτικό κλάδο και περιλαμβάνει δέκα ερωτήματα, ο ίδιος δείκτης έλαβε την τιμή 0,880 (πίνακας 2). Τέλος, για τον τρίτο άξονα των έξι ερωτημάτων που σκοπεύουν στην ανίχνευση των επιπτώσεων της υγειονομικής κρίσης στον εκπαιδευτικό χώρο, η τιμή του δείκτη Cronbach's Alpha ανέρχεται στο 0,849 και παρουσιάζεται μαζί με τις αντίστοιχες τιμές που έλαβαν όλα τα ερωτήματα στον πίνακα 3. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι, στις περιπτώσεις που ο συγκεκριμένος δείκτης

παίρνει τιμές μεγαλύτερες του 0,7 η έρευνα θεωρείται αξιόπιστη και όσο η τιμή του πλησιάζει τη μονάδα, τόσο πιο ακριβής είναι αυτή. Στους ίδιους πίνακες παρουσιάζονται επίσης, και οι μέσοι όροι (mean) και οι τυπικές αποκλίσεις (Std. Deviation) των μεταβλητών του κάθε άξονα ερωτημάτων.

**Πίνακας 1. Περιγραφικά στατιστικά μέτρα κινήτρων και τεχνικών παρακίνησης.**

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
<b>Σε ποιο βαθμό τα ακόλουθα κίνητρα και τεχνικές παρακίνησης, θεωρείται πως θα αυξήσουν την απόδοσή σας;</b>			
13. Οι ικανοποιητικές αμοιβές και οι μισθολογικές αυξήσεις	168	2,607	1,1427
14. Οι προοπτικές επαγγελματικής εξέλιξης	168	2,530	1,0939
15. Το ευχάριστο σχολικό περιβάλλον	168	3,006	1,0000
16. Ο εμπλουτισμός της εργασία μου με νέα αντικείμενα	168	2,274	1,1771
17. Η συμμετοχή μου σε σχολικές δράσεις και εκπαιδευτικά προγράμματα	168	2,173	1,2429
18. Η συμμετοχή μου στη λήψη των αποφάσεων]	168	2,381	1,0137
19. Ο τρόπος εποπτείας και άσκησης ηγεσίας από το Διευθυντή της σχολικής μονάδας	168	2,131	1,1865
20. Οι καλές εργασιακές συνθήκες και η βελτίωσή τους	168	2,893	1,0326
21. Η προβολή του εκπαιδευτικού μου έργου στην κοινωνία	168	2,220	1,1236

22. Η ελκυστικότητα του εργασιακού μου αντικειμένου	168	2,583	,9440
23. Η αναγνώριση των προσπαθειών μου από τους προϊσταμένους και την κοινωνία	168	2,655	1,0833
24. Η δίκαιη αξιολόγησή μου	168	2,839	1,0741
25. Το ευέλικτο ωράριο	168	1,982	1,2160
26. Τα μη οικονομικά βραβεία (έπαινοι κλπ)	168	1,798	1,1402
27. Η ελευθερία ανάληψης πρωτοβουλιών	168	2,637	,9753
28. Η εκπαίδευσή μου και η προσωπική ανάπτυξη	168	2,565	1,0419
Valid N (listwise)	168		
Cronbach's Alpha	0,924		

**Πίνακας 2. Περιγραφικά στατιστικά μέτρα επιπτώσεων οικονομικής ύφεσης  
στον εκπαιδευτικό κλάδο.**

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
<b>Σε ποιο βαθμό οι ακόλουθες επιπτώσεις της οικονομικής ύφεσης επηρέασαν τον εκπαιδευτικό κλάδο;</b>			
32. Μεταβολές συνθηκών εργασίας	168	2,393	,8893
33. Προθυμία συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα, εκδηλώσεις και εκδρομές	168	2,173	,9910
34. Διαφοροποίηση της σχολικής εργασίας	168	2,190	,8752

35. Μείωση μισθών-επιδομάτων και ποιότητας εκπαιδευτικού έργου	168	2,887	,9875
36. Η αξιολόγηση στο πλαίσιο της τρέχουσας πολιτικο-κοινωνικής πραγματικότητας	168	2,482	1,1424
37. Άγχος-ψυχολογική πίεση-ανασφάλεια	168	2,863	1,0829
38. Απόψεις σχετικά με την αντικειμενικότητα και την αξιοπιστία της αξιολόγησης	168	2,786	,9858
39. Μεταβολές στο ρόλο του εκπαιδευτικού	168	2,625	1,0536
40. Συμμετοχή σε σεμινάρια και επιμορφωτικά προγράμματα	168	2,423	,9879
41. Μετεκπαιδεύσεις(μεταπτυχιακά, διδακτορικά)	168	2,470	1,0435
Valid N (listwise)	168		
Cronbach's Alpha	0,880		

**Πίνακας 3. Περιγραφικά στατιστικά μέτρα επιπτώσεων υγειονομικής κρίσης στον εκπαιδευτικό χώρο.**

**Descriptive Statistics**

	N	Mean	Std. Deviation
<b>Σε ποιο βαθμό οι ακόλουθες επιπτώσεις της υγειονομικής κρίσης, επηρέασαν τον εκπαιδευτικό κλάδο;</b>			
44. Φόβος για το μέλλον	168	2,268	,9316
45. Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη	168	2,583	,9052
46. Πρόσθετος φόρτος εργασίας-εξάντληση	168	2,619	,9959
47. Άμβλυση διαπροσωπικών σχέσεων	168	2,482	,8475

48. Ασάφεια ρόλων	168	2,399	,9423
49. Μείωση απόδοσης και ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου	168	2,190	1,0321
Valid N (listwise)	168		
Cronbach's Alpha	0,849		

Για την εγκυρότητα του ερωτηματολογίου, καθοριστικό ρόλο είχε ο επιβλέπων καθηγητής, ο οποίος αξιολόγησε την καταλληλότητα των ερωτήσεων και την διάρθρωση του ερωτηματολογίου.

## 5.7. Στατιστική ανάλυση.

### 5.7.1. Ανάλυση δημογραφικών στοιχείων.

Στον πίνακα 4 παρουσιάζονται οι συχνότητες και σχετικές συχνότητες που σχετίζονται με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος.

**Πίνακας 4. Δημογραφικά χαρακτηριστικά.**

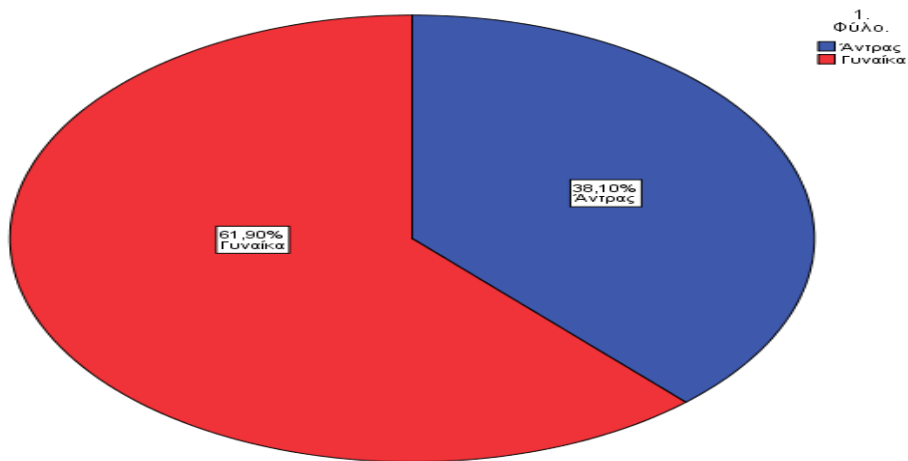
N=168		ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(N)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
<b>Φύλο</b>	<b>άντρας</b>	<b>64</b>	<b>38,1</b>
	<b>γυναίκα</b>	<b>104</b>	<b>61,9</b>
<b>Ηλικία</b>	<b>25-34</b>	<b>27</b>	<b>16,1</b>
	<b>35-44</b>	<b>59</b>	<b>35,1</b>
	<b>45-54</b>	<b>63</b>	<b>37,5</b>
	<b>55 και πάνω</b>	<b>19</b>	<b>11,3</b>
<b>Οικογενειακή κατάσταση</b>	<b>Έγγαμος/η</b>	<b>115</b>	<b>68,5</b>
	<b>Άγαμος/η</b>	<b>53</b>	<b>31,5</b>
<b>Αριθμός παιδιών</b>	<b>0</b>	<b>55</b>	<b>32,7</b>
	<b>1</b>	<b>34</b>	<b>20,2</b>
	<b>2</b>	<b>56</b>	<b>33,3</b>

	<b>3</b>	<b>19</b>	<b>11,3</b>
	<b>4 και πάνω</b>	<b>4</b>	<b>2,4</b>
<b>Επίπεδο σπουδών</b>	<b>Πτυχίο</b>	<b>58</b>	<b>34,5</b>
	<b>2<sup>ο</sup> πτυχίο</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
	<b>Μεταπτυχιακό</b>	<b>98</b>	<b>58,3</b>
	<b>Διδακτορικό</b>	<b>12</b>	<b>7,1</b>
<b>Πόσα χρόνια εργάζεστε στον κλάδο;</b>	<b>0-5</b>	<b>33</b>	<b>19,6</b>
	<b>6-10</b>	<b>24</b>	<b>14,3</b>
	<b>11-15</b>	<b>49</b>	<b>29,2</b>
	<b>16-20</b>	<b>30</b>	<b>17,9</b>
	<b>Πάνω από 20</b>	<b>32</b>	<b>19</b>
<b>Βαθμίδα εκπαίδευσης</b>	<b>Πρωτοβάθμια</b>	<b>59</b>	<b>35,1</b>
	<b>Δευτεροβάθμια</b>	<b>109</b>	<b>64,9</b>
<b>Καθεστώς απασχόλησης</b>	<b>Μόνιμος</b>	<b>114</b>	<b>67,9</b>
	<b>Αναπληρωτής</b>	<b>53</b>	<b>31,5</b>
	<b>Ωρομίσθιος</b>	<b>1</b>	<b>0,6</b>

Όπως προκύπτει από τα στοιχεία της έρευνας το 61,9% των ερωτηθέντων αποτελείται από γυναίκες και το 38,1% από άντρες, δείγμα του μεγάλου ποσοστού συμμετοχής των γυναικών στον εκπαιδευτικό κλάδο (γράφημα 1).

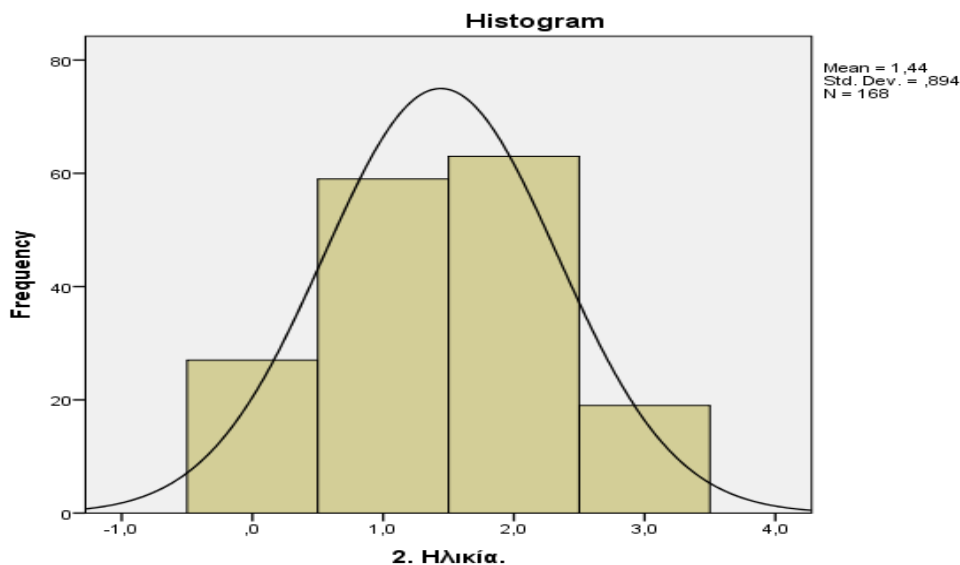


**Γράφημα 1. Ηλικία.**



Η ηλικία της πλειοψηφίας των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών, συμφωνεί με τα στοιχεία που κατά καιρούς βλέπουν το φως της δημοσιότητας και φανερώνουν την σταδιακή γήρανση του εκπαιδευτικού προσωπικού. Συγκεκριμένα, σε μεγαλύτερο βαθμό ανήκει στην κατηγορία 45-54 (ποσοστό 37,5%), ενώ οι ηλικίες από 35 έως 54 καταλαμβάνουν αθροιστικά το 72,6%. Το γεγονός της ύπαρξης μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών μη παραγωγικών ηλικιών που δεν βρίσκονται πλέον στη βιολογική τους ακμή, φανερώνει και την προκύπτουσα έλλειψη ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος του κλάδου, έναντι άλλων παραγωγικών κλάδων της οικονομίας. Επίσης, από το ιστόγραμμα συχνοτήτων της μεταβλητής «ηλικία» (γράφημα 2), εξάγουμε το συμπέρασμα ότι αυτή παρουσιάζει μια συμμετρική κατανομή.

**Γράφημα 2. Ηλικία.**



Σε ότι αφορά την οικογενειακή κατάσταση του δείγματος, το 68,5% δηλώνουν έγγαμοι. Το ποσοστό αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό για την διεξαχθείσα έρευνα, δεδομένου του γεγονότος ότι οι οικογενειάρχες εκπαιδευτικοί διαθέτουν και διαφορετικά κριτήρια τόσο ως προς την επιλογή των κινήτρων που θα τους παρακινήσουν για υψηλότερη απόδοση, όσο και ως προς τις συνέπειες που έχουν για αυτούς, η οικονομική και η υγειονομική κρίση.

Παράλληλα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται να έχουν στην οικογένειά τους δύο παιδιά (ποσοστό 33,3%), ενώ τουλάχιστον ένα παιδί παρουσιάζεται η ευρύτερη πλειοψηφία του 67,3%.

Το μορφωτικό επίπεδο όπως ήταν αναμενόμενο παρουσιάζεται πολύ υψηλό, αφού το 58,3% δηλώνει πως κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο. Επίσης, αρκετά σημαντικό κρίνεται και το ποσοστό των κατόχων διδακτορικού διπλώματος που φτάνει το 7,1%. Ευνόητο είναι, πως το υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο προϋποθέτει υψηλό βαθμό υπευθυνότητας και επαγγελματικής συμπεριφοράς και προσδιορίζει τις εργασιακές απαιτήσεις, ανάγκες και προσδοκίες, καθορίζοντας έτσι και τα κίνητρα απόδοσής τους.

Αξιοσημείωτο γεγονός επίσης, αποτελεί η μεγάλη επαγγελματική εμπειρία που στην πλειοψηφία των ερωτηθέντων ανήκει στην κατηγορία 11-15 έτη (49 άτομα στα 168 του δείγματος και ποσοστό 29,2%), ενώ αθροιστικά αυτοί που έχουν πάνω από 10 έτη εμπειρία αποτελούν το 66,1% (111 άτομα στα 168).

Σε ότι αφορά την εκπαιδευτική βαθμίδα των ερωτηθέντων, η μεγάλη μερίδα αυτών ανήκει στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση (ποσοστό 64,9%).

Οι περισσότεροι των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στην έρευνα, δηλώνουν μόνιμοι εργαζόμενοι (114 άτομα και ποσοστό 67,9%), ενώ μόνο 1 άτομο εργάζεται ως ωρομίσθιος (ποσοστό 0,6%). Το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα και την ουσιαστική απουσία από το δείγμα, εργαζομένων με ελαστικές μορφές απασχόλησης που δεν θα απολάμβαναν τα ίδια εργασιακά δικαιώματα με αυτά των μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών και συνεπώς, θα προσέδιδαν μια απροσδιοριστία και ασάφεια στην εργασιακή δύναμή τους. Παρόλα αυτά θα πρέπει να σημειωθεί, ότι η ύπαρξη ενός σεβαστού αριθμού αναπληρωτών εκπαιδευτικών (53 άτομα στα 168 και ποσοστό 31,5%), αυξάνει τα συναισθήματα ανασφάλειας και αβεβαιότητας της

συγκεκριμένης κατηγορίας, με αποτέλεσμα τη μείωση της δυναμικής των κινήτρων και της παρακινήτικης διαδικασίας στους χώρους των σχολικών μονάδων.

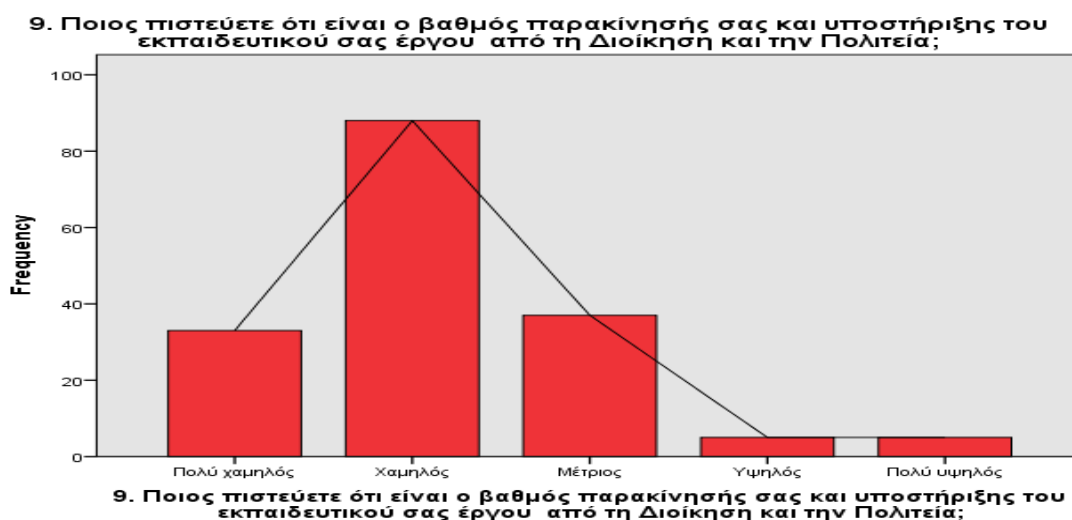
### 5.7.2. Ανάλυση ερευνητικών ερωτημάτων.

Στο 1<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα, τίθεται το ζήτημα της άποψης των εκπαιδευτικών σχετικά με το βαθμό παρακίνησής τους από την Διοίκηση και την Πολιτεία. Τόσο από τον πίνακα 5 όσο και από το γράφημα 3 που ακολουθούν, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν την απογοήτευσή τους σε σχέση με την παρακινήτικη προσπάθεια που καταβάλουν τα Διοικητικά και Πολιτικά στελέχη της εκπαίδευσης, αφού το 72% (121 άτομα) απαντούν πως ο βαθμός παρακίνησής τους είναι χαμηλός έως πολύ χαμηλός και μόνο οι 10 στους 168 (ποσοστό 6%), θεωρούν πως η παρακινήτικη προσπάθεια των διοικούντων είναι υψηλή.

**Πίνακας 5. Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο βαθμός παρακίνησής σας και υποστήριξης του εκπαιδευτικού σας έργου από τη Διοίκηση και την Πολιτεία;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Vali Πολύ χαμηλός	33	19,6	19,6	19,6
Χαμηλός	88	52,4	52,4	72,0
Μέτριος	37	22,0	22,0	94,0
Υψηλός	5	3,0	3,0	97,0
Πολύ υψηλός	5	3,0	3,0	100,0
Totdal	168	100,0	100,0	

**Γράφημα 3.**



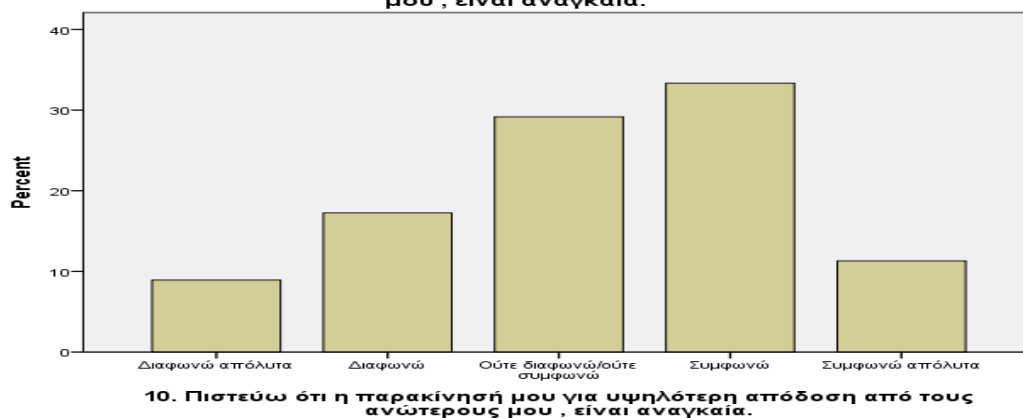
Εξίσου σημαντικά κρίνονται τα ευρήματα του 2<sup>ου</sup> ερευνητικού ερωτήματος που αφορά την άποψη των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα εφαρμογής των κινήτρων και τεχνικών παρακίνησης στον εργασιακό χώρο (πίνακας 6 και γράφημα 4). Οι συμμετέχοντες στην έρευνα, παρουσιάζουν μια ισορροπία ως προς τις απαντήσεις που δίνουν, αφού αθροιστικά το 44,4% συμφωνούν ως προς την σημαντικότητα ανάπτυξης της παρακινήτικης διαδικασίας, όμως υπάρχει και ένα αξιόλογο ποσοστό της τάξης του 29,2% που δεν εκφέρει άποψη (49 άτομα στα 168 του δείγματος). Επίσης, σημαντική είναι και η ομάδα των ερωτηθέντων που αμφισβητεί τη δυναμική και σημαντικότητα των κινήτρων και τεχνικών παρακίνησης, απαντώντας πως διαφωνεί σε μεγάλο ή απόλυτο βαθμό με την εφαρμογή τους (44 άτομα και ποσοστό 26,2%).

**Πίνακας 6. Πιστεύω ότι η παρακίνησή μου για υψηλότερη απόδοση από τους ανώτερους μου , είναι αναγκαία.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ απόλυτα	15	8,9	8,9	8,9
Διαφωνώ	29	17,3	17,3	26,2
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	49	29,2	29,2	55,4
Συμφωνώ	56	33,3	33,3	88,7
Συμφωνώ απόλυτα	19	11,3	11,3	100,0
Total	168	100,0	100,0	

#### Γράφημα 4.

10. Πιστεύω ότι η παρακίνησή μου για υψηλότερη απόδοση από τους ανώτερους μου, είναι αναγκαία.



Ο πίνακας 7 που ακολουθεί, επιχειρεί να δώσει φως στο 3<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα και παρουσιάζει τις απόλυτες και σχετικές συχνότητες των δύο υποερωτημάτων που τίθενται σε αυτό. Πιο συγκεκριμένα, αποτυπώνει το βαθμό του αισθήματος δικαιοσύνης που διακατέχει τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με το ύψος των ανταμοιβών και των δυσκολιών και απαιτήσεων του λειτουργήματός τους. Από τα στοιχεία της έρευνας, διαπιστώνεται ότι οι 119 ερωτηθέντες θεωρούν πως οι ανταμοιβές τους είναι κατώτερες της προσφοράς τους (ποσοστό 70,8%), ενώ μόνο οι 13 στους 168 κρίνουν τις ανταμοιβές τους δίκαιες (ποσοστό 7,8%).

**Πίνακας 7. Οι ανταμοιβές που λαμβάνω από την εργασία μου είναι δίκαιες σε σχέση με αυτά που προσφέρω.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ απόλυτα	43	25,6	25,6	25,6
Διαφωνώ	76	45,2	45,2	70,8
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	36	21,4	21,4	92,3
Συμφωνώ	10	6,0	6,0	98,2
Συμφωνώ απόλυτα	3	1,8	1,8	100,0
Total	168	100,0	100,0	

Η παραπάνω εικόνα αντιστρέφεται εν μέρει, στις απαντήσεις που οι ίδιοι εκπαιδευτικοί δίνουν στο ερώτημα αν θεωρούν δίκαιες τις ανταμοιβές τους σε σχέση με αυτές των συναδέλφων τους (πίνακας 8). Ένα μεγάλο ποσοστό δείχνει να μην έχει άποψη ή να μην τη διατυπώνει, αφού το 39,3% δηλώνει ουδετερότητα ως προς τις θετικές ή αρνητικές απαντήσεις, ενώ το 33,3% διαφωνεί σε μικρότερο ή απόλυτο βαθμό με το δίκαιο των ανταμοιβών που λαμβάνει σε σχέση με τους συναδέλφους του. Παράλληλα, υπάρχει και ένα μεγάλο ποσοστό της τάξης του 27,4% («συμφωνώ» και «συμφωνώ απόλυτα») που αποδέχεται την ισότητα και δικαιοσύνη μεταξύ των δικών του ανταμοιβών και αυτών των συναδέλφων εκπαιδευτικών.

**Πίνακας 8. Οι ανταμοιβές που λαμβάνω από την εργασία μου είναι δίκαιες σε σχέση με τις ανταμοιβές των συναδέλφων μου.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ απόλυτα	18	10,7	10,7	10,7
Διαφωνώ	38	22,6	22,6	33,3
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	66	39,3	39,3	72,6
Συμφωνώ	41	24,4	24,4	97,0
Συμφωνώ απόλυτα	5	3,0	3,0	100,0
Total	168	100,0	100,0	

Σημαντικότερο για την συνέχεια της διεξαχθείσας έρευνας, θεωρείται το **4<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα** που αφορά τη γνώμη των συμμετεχόντων σχετικά με τα κίνητρα παρακίνησης και τη σημασία που έχουν για την αύξηση της απόδοσής τους. Στο ερωτηματολόγιο που παραδόθηκε σε αυτούς, επιχειρείται η ανίχνευση της παρακινητικής δυναμικής δεκαέξι (16) κινήτρων και τεχνικών παρακίνησης. Ο πίνακας 9 αποτυπώνει τις απαντήσεις που δόθηκαν στα πλαίσια της υφιστάμενης ερευνητικής εργασίας.

**Πίνακας 9. Συχνότητες-σχετικές συχνότητες κινήτρων και τεχνικών παρακίνησης.**

**Σε ποιο βαθμό τα ακόλουθα κίνητρα και τεχνικές παρακίνησης, θεωρείται πως θα αυξήσουν την απόδοσή σας; Οι ικανοποιητικές αμοιβές και οι μισθολογικές αυξήσεις**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	10	6,0	6,0	6,0
Λίγο	15	8,9	8,9	14,9
Αρκετά	50	29,8	29,8	44,6
Πολύ	49	29,2	29,2	73,8
Πάρα πολύ	44	26,2	26,2	100,0
Total	168	100,0	100,0	

**Οι προοπτικές επαγγελματικής εξέλιξης**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	5	3,0	3,0	3,0
Λίγο	28	16,7	16,7	19,6
Αρκετά	44	26,2	26,2	45,8
Πολύ	55	32,7	32,7	78,6
Πάρα πολύ	36	21,4	21,4	100,0
Total	168	100,0	100,0	

**Το ευχάριστο σχολικό περιβάλλον**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	5	3,0	3,0	3,0
Λίγο	4	2,4	2,4	5,4
Αρκετά	41	24,4	24,4	29,8
Πολύ	53	31,5	31,5	61,3
Πάρα πολύ	65	38,7	38,7	100,0
Total	168	100,0	100,0	

**Ο εμπλουτισμός της εργασία μου με νέα αντικείμενα**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	16	9,5	9,5	9,5
Λίγο	24	14,3	14,3	23,8
Αρκετά	53	31,5	31,5	55,4
Πολύ	48	28,6	28,6	83,9
Πάρα πολύ	27	16,1	16,1	100,0
Total	168	100,0	100,0	

**Η συμμετοχή μου σε σχολικές δράσεις και εκπαιδευτικά προγράμματα**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	20	11,9	11,9	11,9
Λίγο	28	16,7	16,7	28,6
Αρκετά	52	31,0	31,0	59,5
Πολύ	39	23,2	23,2	82,7
Πάρα πολύ	29	17,3	17,3	100,0
Total	168	100,0	100,0	

**Η συμμετοχή μου στη λήψη των αποφάσεων**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	7	4,2	4,2	4,2
Λίγο	24	14,3	14,3	18,5
Αρκετά	56	33,3	33,3	51,8
Πολύ	60	35,7	35,7	87,5
Πάρα πολύ	21	12,5	12,5	100,0
Total	168	100,0	100,0	

**Ο τρόπος εποπτείας και άσκησης ηγεσίας από το Διευθυντή της σχολικής μονάδας**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	16	9,5	9,5	9,5
Λίγο	38	22,6	22,6	32,1
Αρκετά	44	26,2	26,2	58,3
Πολύ	48	28,6	28,6	86,9
Πάρα πολύ	22	13,1	13,1	100,0
Total	168	100,0	100,0	

**Οι καλές εργασιακές συνθήκες και η βελτίωσή τους**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	5	3,0	3,0	3,0
Λίγο	11	6,5	6,5	9,5
Αρκετά	36	21,4	21,4	31,0
Πολύ	61	36,3	36,3	67,3
Πάρα πολύ	55	32,7	32,7	100,0
Total	168	100,0	100,0	



**Η προβολή του εκπαιδευτικού μου έργου στην κοινωνία**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	11	6,5	6,5	6,5
	Λίγο	34	20,2	20,2	26,8
	Αρκετά	54	32,1	32,1	58,9
	Πολύ	45	26,8	26,8	85,7
	Πάρα πολύ	24	14,3	14,3	100,0
	Total	168	100,0	100,0	

**Η ελκυστικότητα του εργασιακού μου αντικειμένου**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	5	3,0	3,0	3,0
	Λίγο	14	8,3	8,3	11,3
	Αρκετά	52	31,0	31,0	42,3
	Πολύ	72	42,9	42,9	85,1
	Πάρα πολύ	25	14,9	14,9	100,0
	Total	168	100,0	100,0	

**Η αναγνώριση των προσπαθειών μου από τους προϊσταμένους και την κοινωνία**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	11	6,5	6,5	6,5
	Λίγο	10	6,0	6,0	12,5
	Αρκετά	41	24,4	24,4	36,9
	Πολύ	70	41,7	41,7	78,6
	Πάρα πολύ	36	21,4	21,4	100,0
	Total	168	100,0	100,0	

**Η δίκαιη αξιολόγησή μου**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	6	3,6	3,6	3,6
	Λίγο	12	7,1	7,1	10,7
	Αρκετά	40	23,8	23,8	34,5
	Πολύ	55	32,7	32,7	67,3
	Πάρα πολύ	55	32,7	32,7	100,0
	Total	168	100,0	100,0	

**Το ευέλικτο ωράριο**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	24	14,3	14,3	14,3
Λίγο	36	21,4	21,4	35,7
Αρκετά	44	26,2	26,2	61,9
Πολύ	47	28,0	28,0	89,9
Πάρα πολύ	17	10,1	10,1	100,0
Total	168	100,0	100,0	

**Τα μη οικονομικά βραβεία (έπαινοι κλπ)**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	22	13,1	13,1	13,1
Λίγο	52	31,0	31,0	44,0
Αρκετά	43	25,6	25,6	69,6
Πολύ	40	23,8	23,8	93,5
Πάρα πολύ	11	6,5	6,5	100,0
Total	168	100,0	100,0	

**Η ελευθερία ανάληψης πρωτοβουλιών**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	3	1,8	1,8	1,8
Λίγο	21	12,5	12,5	14,3
Αρκετά	40	23,8	23,8	38,1
Πολύ	74	44,0	44,0	82,1
Πάρα πολύ	30	17,9	17,9	100,0
Total	168	100,0	100,0	

**Η εκπαίδευσή μου και η προσωπική ανάπτυξη**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	5	3,0	3,0	3,0
Λίγο	26	15,5	15,5	18,5
Αρκετά	35	20,8	20,8	39,3
Πολύ	73	43,5	43,5	82,7
Πάρα πολύ	29	17,3	17,3	100,0
Total	168	100,0	100,0	

Για κάθε κίνητρο και τεχνική παρακίνησης κρίνονται ως θετικές οι απαντήσεις «πολύ» και «πάρα πολύ», ενώ ως αρνητικές οι απαντήσεις «λίγο» και «καθόλου». Σύμφωνα λοιπόν με τα παραπάνω στοιχεία, οι εκπαιδευτικοί τοποθετούν στην κορυφή των κινήτρων και παρακινήτρων τεχνικών **το ευχάριστο σχολικό περιβάλλον** (θετικές απαντήσεις 70,2% και αρνητικές 5,4%), **την ύπαρξη καλών εργασιακών συνθηκών και τη βελτίωσή τους** (θετικές απαντήσεις 69% και αρνητικές 9,5%), **την αναγνώριση των προσπαθειών** (θετικές απαντήσεις 63,1% και αρνητικές 12,5%), **την ελευθερία πρωτοβουλιών** (θετικές απαντήσεις 61,9% και αρνητικές 14,3%), **την δυνατότητα εκπαίδευσης και προσωπικής ανάπτυξης** (θετικές απαντήσεις 60,8% και αρνητικές 18,5%), **την ελκυστικότητα του εκπαιδευτικού αντικειμένου** (θετικές απαντήσεις 57,8% και αρνητικές 11,3%), **τις αμοιβές και μισθολογικές αυξήσεις** (θετικές απαντήσεις 55,4% και αρνητικές 14,9%) **τις προοπτικές επαγγελματικής εξέλιξης** (θετικές απαντήσεις 54,1% και αρνητικές 19,7%), **τη συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων** (θετικές απαντήσεις 48,2% και αρνητικές 28,5%), **τον εμπλουτισμό της εργασίας με νέα αντικείμενα** (θετικές απαντήσεις 44,7% και αρνητικές 23,8%), **την προβολή του εκπαιδευτικού έργου** (θετικές απαντήσεις 41,1% και αρνητικές 26,7%), καθώς και **τη συμμετοχή σε δράσεις και εκπαιδευτικές εκδηλώσεις** (θετικές απαντήσεις 40,5% και αρνητικές 28,6%).

Στον αντίποδα οι ακόλουθες μέθοδοι και κίνητρα παρακίνησης που τοποθετούνται με φθίνουσα σειρά στις προτιμήσεις των ερωτηθέντων, δεν δείχνουν να ενεργοποιούν δυναμικά στον εκπαιδευτικό κλάδο για υψηλότερη απόδοση, αφού οι θετικές απαντήσεις συγκεντρώνουν μικρότερα ποσοστά του 50%. Συγκεκριμένα σε αυτήν την κατηγορία ανήκουν, **η άσκηση αποτελεσματικής εποπτείας και ηγεσίας** (θετικές απαντήσεις 34,7% και αρνητικές 32,1%), **το ευέλικτο ωράριο** (θετικές απαντήσεις 38,1% και αρνητικές 35,7%) και **τα μη οικονομικά βραβεία** (θετικές απαντήσεις 30,3% και αρνητικές 44,1%).

Στο συμπληρωματικό ερώτημα ανοικτού τύπου σχετικά με τα κίνητρα που θα πρότειναν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί απάντησαν 17 από αυτούς. Οι αναφορές τους ωστόσο, περιλαμβάνονταν στα ήδη ταξινομημένα κίνητρα του ερωτηματολογίου (οικονομικά κίνητρα, αποτελεσματική ηγεσία, ευχάριστο κλίμα, συνεργασία και συνεργατικότητα, δίκαιη αξιολόγηση και επιμόρφωση) και άρα, η αναφορά τους δεν προσέφερε κάτι νέο στην ερευνητική διαδικασία.

Το 5<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα, απαιτεί τη συσχέτιση της άποψης των εκπαιδευτικών για υψηλές ανταμοιβές ως κινήτρου υψηλότερης απόδοσης και των ορισμένων δημογραφικών χαρακτηριστικών τους (ηλικία, φύλο και μορφωτικό επίπεδο). Για την εξαγωγή ασφαλών και αξιόπιστων συμπερασμάτων, επιλέχθηκαν οι μη παραμετρικοί έλεγχοι, δεδομένου ότι η συσχέτιση αφορά μεταβλητές κατηγορικές και κλίμακας Likert και ως εκ τούτου, δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή. Ο συντελεστής Mann-Whitney που ενδείκνυται για μη παραμετρικό έλεγχο δύο μεταβλητών εκ των οποίων η μία περιλαμβάνει δύο κατηγορίες απαντήσεων (όπως το φύλο), παρουσιάζει τιμή μεγαλύτερη του 0,05 (Asymp. Sig. (2-tailed)=0,797) και συνεπώς, δεν απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση της μη συσχέτισης των δύο μεταβλητών (πίνακας 10). Αντίθετα, τα δύο φύλα φαίνεται να διαφοροποιούνται ως προς την επιθυμία για εκπαίδευση και προσωπική ανάπτυξη ((Asymp. Sig. (2-tailed)=0,033<0,05), με μεγαλύτερη τάση προς αυτό το κίνητρο παρακίνησης από την πλευρά των γυναικών.

**Πίνακας 10. Έλεγχοι Mann-Whitney και Kruskal Wallis για συσχέτιση μεταβλητών «φύλο», «ηλικία» και «μορφωτικό επίπεδο» με «ικανοποιητικές αμοιβές και μισθολογικές αυξήσεις.**

Σε ποιο βαθμό τα ακόλουθα κίνητρα και τεχνικές παρακίνησης, θεωρείται πως θα αυξήσουν την απόδοσή σας;	Φύλο (Mann-Whitney) Asymp. Sig. (2-tailed)	Ηλικία (Kruskal Wallis) Asymp. Sig	Μορφωτικό επίπεδο (Kruskal Wallis) Asymp. Sig
13. Οι ικανοποιητικές αμοιβές και οι μισθολογικές αυξήσεις	0,797	0,298	0,01
14. Οι προοπτικές επαγγελματικής εξέλιξης	0,275	0,855	0,339
15. Το ευχάριστο σχολικό περιβάλλον	0,203	0,534	0,303
16. Ο εμπλουτισμός της εργασίας μου με νέα αντικείμενα	0,286	0,028	0,780

17. Η συμμετοχή μου σε σχολικές δράσεις και εκπαιδευτικά προγράμματα	0,05	0,001	0,091
18. Η συμμετοχή μου στη λήψη των αποφάσεων]	0,577	0,344	0,207
19. Ο τρόπος εποπτείας και άσκησης ηγεσίας από το Διευθυντή της σχολικής μονάδας	0,491	0,373	0,373
20. Οι καλές εργασιακές συνθήκες και η βελτίωσή τους	0,969	0,977	0,977
21. Η προβολή του εκπαιδευτικού μου έργου στην κοινωνία	0,818	0,174	0,174
22. Η ελκυστικότητα του εργασιακού μου αντικειμένου	0,792	0,477	0,477
23. Η αναγνώριση των προσπαθειών μου από τους προϊσταμένους και την κοινωνία	0,471	0,581	0,581
24. Η δίκαιη αξιολόγησή μου	0,944	0,205	0,205
25. Το ευέλικτο ωράριο	0,418	0,001	0,014
26. Τα μη οικονομικά βραβεία (έπαινοι κλπ)	0,889	0,089	0,540
27. Η ελευθερία ανάληψης πρωτοβουλιών	0,066	0,212	0,378
28. Η εκπαίδευσή μου και η προσωπική ανάπτυξη	0,033	0,077	0,280

Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει η έρευνα και κατά το μη παραμετρικό έλεγχο Kruskal Wallis μεταξύ των μεταβλητών «ηλικία» και «ικανοποιητικές αμοιβές και μισθολογικές αυξήσεις». Η τιμή του δείκτη (Asymp. Sig), ανέρχεται στο 0,298 και επομένως, αφού είναι μεγαλύτερη του 0,05, αποδεικνύει τη μη συσχέτιση των δύο μεταβλητών. Στον αντίποδα, εμφανίζεται σημαντικά στατιστική διαφοροποίηση μεταξύ της ηλικίας των εκπαιδευτικών και της ευελιξίας του ωραρίου (Asymp. Sig.=0,001), του εμπλουτισμού της εργασίας με νέα αντικείμενα (Asymp. Sig.= 0,028) και της συμμετοχής σε σχολικές δράσεις (Asymp. Sig.= 0,001) με μεγαλύτερη ροπή προς αυτό, από τις ηλικίες 35-44.

Ο μη παραμετρικός έλεγχος μεταξύ των μεταβλητών «επίπεδο σπουδών» και «ικανοποιητικές αμοιβές και οι μισθολογικές αυξήσεις», δείχνει συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών (Asymp. Sig.=0,01< 0,05), ενώ η μεγαλύτερη τάση προς ικανοποίηση, εμφανίζεται στους κατόχους μεταπτυχιακού τίτλου και κατά δεύτερο λόγο στους κατόχους διδακτορικού διπλώματος.

Η απόρριψη της μηδενικής υπόθεσης της μη συσχέτισης των παραπάνω μεταβλητών, επηρεάζεται κυρίως από τη διαφοροποίηση των προτιμήσεων μεταξύ των πτυχιούχων εκπαιδευτικών και των κατόχων μεταπτυχιακών τίτλων, όπως φαίνεται και στον πίνακα 11 (όπου Adj. Sig.=0,008< 0,05).

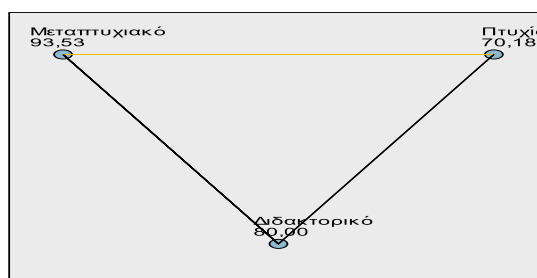
### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Σε ποιο βαθμό τα ακόλουθα κίνητρα και τεχνικές παρακίνησης, θεωρείται πως θα αυξήσουν την απόδοσή σας: [13. Οι ικανοποιητικές αμοιβές και οι μισθολογικές αυξήσεις ] is the same across categories of 5. Επίπεδο σπουδών..	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,010	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

**Πίνακας 11. Σύγκριση κατά ζεύγη της μεταβλητής «επίπεδο σπουδών».**

**Pairwise Comparisons of 5. Επίπεδο σπουδών.**



Each node shows the sample average rank of 5. Επίπεδο σπουδών..

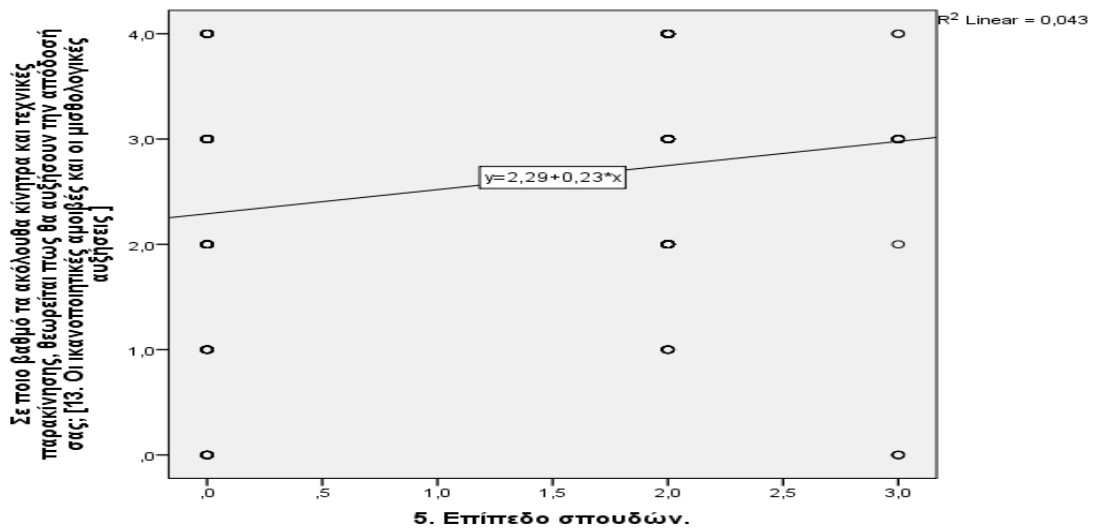
Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj. Sig.
Πτυχίο-Διδακτορικό	-9,819	14,876	-,660	,509	1,000
Πτυχίο-Μεταπτυχιακό	-23,344	7,771	-3,004	,003	,008
Διδακτορικό-Μεταπτυχιακό	13,526	14,346	,943	,346	1,000

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same. Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

Οι εκπαιδευτικοί υψηλότερου μορφωτικού επιπέδου επίσης, παρουσιάζουν και μεγαλύτερη επιθυμία για απασχόληση με ευέλικτο ωράριο (Asymp. Sig.= 0,014).

Στο γράφημα 5, παρουσιάζεται το διάγραμμα διασποράς των μεταβλητών «επίπεδο σπουδών» και «ικανοποιητικές αμοιβές και οι μισθολογικές αυξήσεις», καθώς και η εξίσωση γραμμικής παλινδρόμησης. Η εξίσωση αυτή μας δείχνει ότι η αύξηση του επιπέδου σπουδών κατά μια μονάδα αυξάνει το επίπεδο ικανοποίησης από τις επιπλέον αμοιβές και μισθολογικές προαγωγές κατά 0,23 ή 23%. Ο συντελεστής προσδιορισμού  $R^2$  ανέρχεται στο 0,043, γεγονός που σημαίνει ότι η ανεξάρτητη μεταβλητή του «επιπέδου σπουδών» ευθύνεται για το 4,3% της μεταβολής των τιμών της εξαρτημένης μεταβλητής των «ικανοποιητικών αμοιβών και μισθολογικών αυξήσεων».

**Γράφημα 5. Διάγραμμα διασποράς και γραμμική παλινδρόμηση «επίπεδο σπουδών» και «ικανοποιητικές αμοιβές και οι μισθολογικές αυξήσεις».**



Οι συμμετέχοντες στην έρευνα αποδέχονται σε μεγάλο βαθμό την επίδραση της οικονομικής ύφεσης στην εργασιακή τους απόδοση (γράφημα 6) αφού το 17,2% επηρεάζεται «πολύ» και «πέρα πολύ» και το 36,31% επηρεάζεται «αρκετά»).

**Γράφημα 6.**

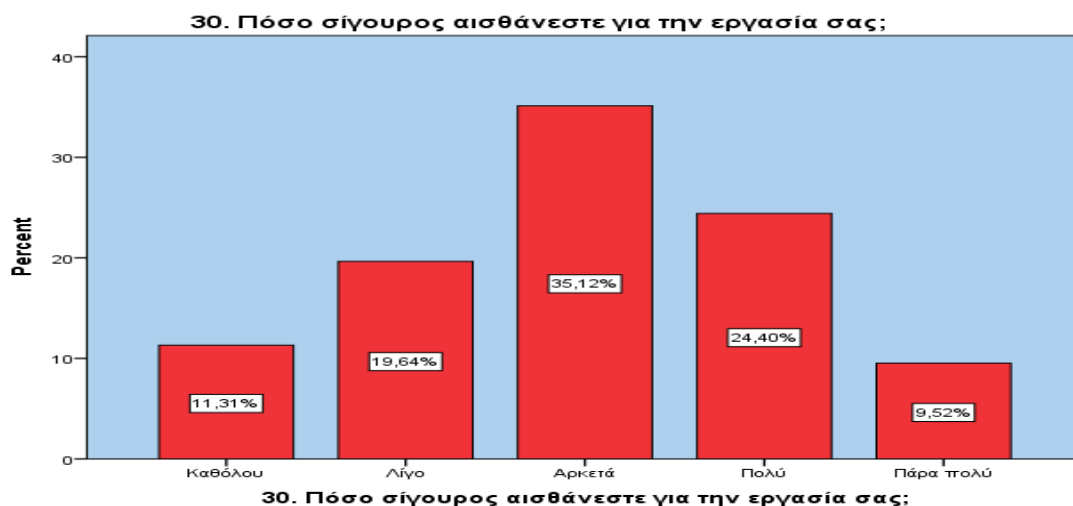


Το επίπεδο εργασιακής ανασφάλειας που οι ίδιοι βιώνουν εξαιτίας των συνεχών εκπαιδευτικών αλλαγών από την εκάστοτε διοικητική και πολιτική εξουσία, αποτυπώνεται στο γράφημα 7. Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν σε ποσοστό 31% περίπου, ότι αισθάνονται λίγο ή καθόλου σιγουριά για την εργασία τους, ενώ το 34% υποστηρίζει το αντίθετο. Η αρνητική τάση που δείχνει ένα αρκετά μεγάλο μέρος των



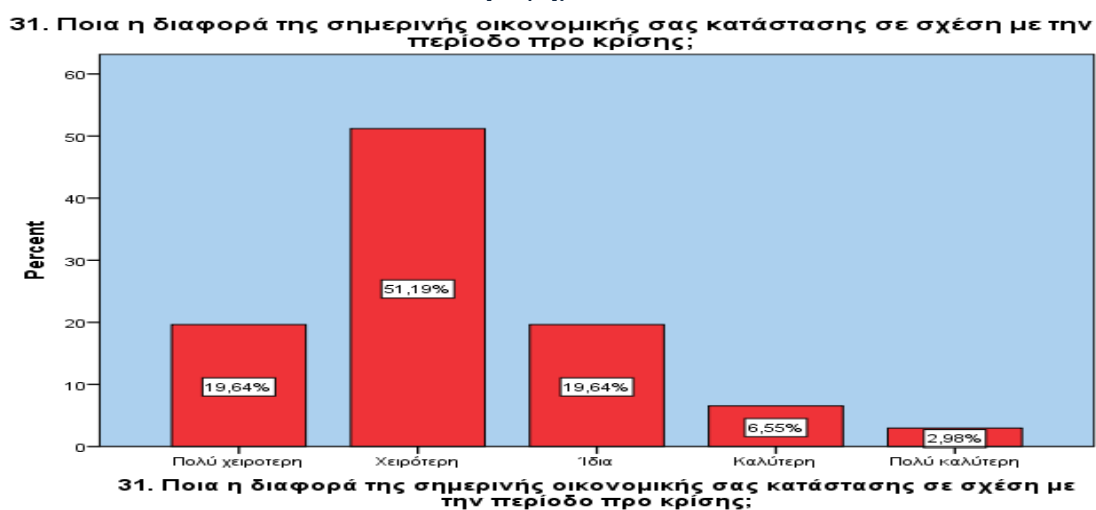
ερωτηθέντων, πιθανά να οφείλεται στην παρουσία αρκετών αναπληρωτών εκπαιδευτικών στο δείγμα, γεγονός που συντελεί στην αύξηση της ανασφάλειας και αγωνίας τους για τις επερχόμενες αλλαγές στην εκπαίδευση και κατ' επέκταση, στον επαγγελματικό τους βίο.

**Γράφημα 7.**



Ιδιαίτερα σημαντική κρίνεται η αποτύπωση στην έρευνα, της άποψης των ερωτώμενων για την χειροτέρευση ή μη, της οικονομικής τους κατάστασης σε σχέση με το παρελθόν. Η συντριπτική πλειοψηφία του 51,19%, υποστηρίζει ότι η οικονομική του κατάσταση είναι χειρότερη και το 19,64%, πολύ χειρότερη (γράφημα 8).

**Γράφημα 8.**



Στο **6<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα**, επιδιώκεται η ανίχνευση του βαθμού επίδρασης των επιπτώσεων της οικονομικής ύφεσης στον εκπαιδευτικό κλάδο. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων, αποτυπώνονται στον πίνακα 12 που παρουσιάζει τις συχνότητες και σχετικές συχνότητες των δέκα μεταβλητών οι οποίες περιλαμβάνονταν στο συγκεκριμένο ερώτημα, καθώς και το συντελεστή αξιοπιστίας για το σύνολο των απαντήσεων.

Από τα προκύπτοντα στοιχεία, παρατηρείται μεγάλη συχνότητα των καταφατικών απαντήσεων (πολύ και πάρα πολύ) στην **επίπτωση της μείωσης μισθών, επιδομάτων αλλά και ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου**, αφού αυτές αγγίζουν αθροιστικά το 70,7%. Αντίστοιχα οι αρνητικές απαντήσεις φτάνουν μόνο το 7,7%, δείγμα του ότι η συγκεκριμένη επίπτωση έχει πλήξει βαθιά τον κλάδο την τελευταία δεκαετία.

Επίσης σημαντικές συνέπειες θεωρούν οι εκπαιδευτικοί, **το άγχος, την πίεση και ανασφάλεια** που βιώνουν (ποσοστό θετικών απαντήσεων 65,5% και αρνητικών 11,3%), **τη διαμόρφωση των απόψεων για την αντικειμενικότητα και αξιοπιστία της αξιολόγησης** (θετικές απαντήσεις 59% και αρνητικές 6,6%), τις **μεταβολές στο ρόλο του εκπαιδευτικού** (θετικές απαντήσεις 51,8% και αρνητικές 11,9%), τον **τρόπο αξιολόγησης μέσα στην υφιστάμενη κοινωνικο-πολιτική πραγματικότητα** (θετικές απαντήσεις 51,2% και αρνητικές 19,7%) τη **μετεκπαίδευση που απαιτείται στα πλαίσια άσκησης του εκπαιδευτικού έργου** (θετικές απαντήσεις 49,4% και αρνητικές 16,7%), τη **συμμετοχή σε σεμινάρια και επιμορφωτικά προγράμματα** (θετικές απαντήσεις 44,1% και αρνητικές 15,6%) και τις **μεταβολές των συνθηκών εργασίας** (θετικές απαντήσεις 42,2% και αρνητικές 10,7%).

Μεγαλύτερη ισορροπία θετικών και αρνητικών απαντήσεων παρουσιάζουν οι επιπτώσεις της **διαφοροποίησης της εργασίας** και προφανώς των απαιτήσεων της (θετικές απαντήσεις 36,4% και αρνητικές 21,9%), καθώς και της **προθυμίας των ερωτηθέντων για συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα, εκδηλώσεις και εκδρομές** (θετικές απαντήσεις 33,9% και αρνητικές 22,1%). Ο δείκτης Cronbach's Alpha παίρνει την τιμή  $0,881 > 0,7$  παρουσιάζοντας υψηλά επίπεδα αξιοπιστίας.

**Πίνακας 12. Συχνότητες –σχετικές συχνότητες επιπτώσεων οικονομικής ύφεσης στον εκπαιδευτικό κλάδο.**

**Μεταβολές συνθηκών εργασίας**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	5	3,0	3,0	3,0
Λίγο	13	7,7	7,7	10,7
Αρκετά	79	47,0	47,0	57,7
Πολύ	53	31,5	31,5	89,3
Πάρα πολύ	18	10,7	10,7	100,0
Total	168	100,0	100,0	

**Προθυμία συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα, εκδηλώσεις και εκδρομές**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	8	4,8	4,8	4,8
Λίγο	29	17,3	17,3	22,0
Αρκετά	74	44,0	44,0	66,1
Πολύ	40	23,8	23,8	89,9
Πάρα πολύ	17	10,1	10,1	100,0
Total	168	100,0	100,0	

**Διαφοροποίηση της σχολικής εργασίας**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	2	1,2	1,2	1,2
Λίγο	35	20,8	20,8	22,0
Αρκετά	70	41,7	41,7	63,7
Πολύ	51	30,4	30,4	94,0
Πάρα πολύ	10	6,0	6,0	100,0
Total	168	100,0	100,0	

**Μείωση μισθών-επιδομάτων και ποιότητας εκπαιδευτικού έργου**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο	13	7,7	7,7	7,7
Αρκετά	53	31,5	31,5	39,3
Πολύ	42	25,0	25,0	64,3
Πάρα πολύ	60	35,7	35,7	100,0
Total	168	100,0	100,0	

**Η αξιολόγηση στο πλαίσιο της τρέχουσας πολιτικο-κοινωνικής πραγματικότητας**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	9	5,4	5,4	5,4
Λίγο	24	14,3	14,3	19,6
Αρκετά	49	29,2	29,2	48,8

Πολύ	49	29,2	29,2	78,0
Πάρα πολύ	37	22,0	22,0	100,0
Total	168	100,0	100,0	

#### Άγχος-ψυχολογική πίεση-ανασφάλεια

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	5	3,0	3,0	3,0
Λίγο	14	8,3	8,3	11,3
Αρκετά	39	23,2	23,2	34,5
Πολύ	51	30,4	30,4	64,9
Πάρα πολύ	59	35,1	35,1	100,0
Total	168	100,0	100,0	

#### Απόψεις σχετικά με την αντικειμενικότητα και την αξιοπιστία της αξιολόγησης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	4	2,4	2,4	2,4
Λίγο	7	4,2	4,2	6,5
Αρκετά	58	34,5	34,5	41,1
Πολύ	51	30,4	30,4	71,4
Πάρα πολύ	48	28,6	28,6	100,0
Total	168	100,0	100,0	

#### Μεταβολές στο ρόλο του εκπαιδευτικού

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	5	3,0	3,0	3,0
Λίγο	15	8,9	8,9	11,9
Αρκετά	61	36,3	36,3	48,2
Πολύ	44	26,2	26,2	74,4
Πάρα πολύ	43	25,6	25,6	100,0
Total	168	100,0	100,0	

#### Συμμετοχή σε σεμινάρια και επιμορφωτικά προγράμματα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	4	2,4	2,4	2,4
Λίγο	22	13,1	13,1	15,5
Αρκετά	68	40,5	40,5	56,0
Πολύ	47	28,0	28,0	83,9
Πάρα πολύ	27	16,1	16,1	100,0
Total	168	100,0	100,0	

#### Μετεκπαιδύσεις( μεταπτυχιακά, διδακτορικά

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	6	3,6	3,6	3,6

Λίγο	22	13,1	13,1	16,7
Αρκετά	57	33,9	33,9	50,6
Πολύ	53	31,5	31,5	82,1
Πάρα πολύ	30	17,9	17,9	100,0
Total	168	100,0	100,0	

Στην συμπληρωματική ερώτηση ανοικτού τύπου για το ποιές επιπτώσεις εκτός ερωτηματολογίου θα επιθυμούσαν να αναφέρουν, μόνο 4 άτομα καταθέτουν ως πρόσθετη συνέπεια την ψυχολογική πίεση, η οποία όμως περιλαμβάνεται στις υπό εξέταση μεταβλητές.

Στο 7<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα της διεξαχθείσας έρευνας, ζητείται η αποτύπωση της θέσης που εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί για το μέλλον της εκπαίδευσης. Στον πίνακα 13 και στο γράφημα 9, παρουσιάζονται οι στατιστικές μετρήσεις για τη συγκεκριμένη μεταβλητή. Παρατηρείται μια μεγάλη αβεβαιότητα και αρνητική προσδοκία στον κύκλο των δασκάλων και καθηγητών, δεδομένου ότι οι 105 στους 168 του δείγματος θεωρούν το μέλλον αβέβαιο (ποσοστό 62,5%), ενώ οι 42 το χαρακτηρίζουν δύσκολο (ποσοστό 25%). Στον αντίποδα, μόνο 4 άτομα αποδέχονται την αισιόδοξη πλευρά για το μέλλον της εκπαίδευσης (ποσοστό μόλις 2,4%), ένδειξη της απογοήτευσης και ανασφάλειας που χαρακτηρίζει την κοινότητα.

**Πίνακας 13. Πως κρίνετε το μέλλον της εκπαίδευσης στην Ελλάδα.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Αβέβαιο	105	62,5	62,5	62,5
Δύσκολο	42	25,0	25,0	87,5
Καλό	17	10,1	10,1	97,6
Αισιόδοξο	4	2,4	2,4	100,0
Total	168	100,0	100,0	

### Γράφημα 9.



Στο ερώτημα «πόσο έχει επηρεάσει η πανδημία την απόδοσή σας στην εργασία», οι συμμετέχοντες στην έρευνα απαντούν στην πλειοψηφία τους πως αυτή έχει επηρεαστεί αρκετά (64 άτομα και ποσοστό 38,1%), ενώ το 16,7% θεωρεί πως η υγειονομική κρίση δεν επέφερε καμία επίπτωση στην εργασία τους. Παρόλα αυτά, στον πίνακα 14 παρουσιάζεται και ένας αρκετά μεγάλος αριθμός ερωτηθέντων οι οποίοι απαντούν πως η υφιστάμενη πανδημία τους επηρέασε πολύ (23 άτομα και ποσοστό 13,7%) και πάρα πολύ (18 άτομα και ποσοστό 10,7%).

**Πίνακας 14. Πόσο έχει επηρεάσει η πανδημία την απόδοσή σας στην εργασία;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	28	16,7	16,7	16,7
Λίγο	35	20,8	20,8	37,5
Αρκετά	64	38,1	38,1	75,6
Πολύ	23	13,7	13,7	89,3
Πάρα πολύ	18	10,7	10,7	100,0
Total	168	100,0	100,0	

Ακολουθούν 6 ερωτήματα που τίθενται στους εκπαιδευτικούς και περιγράφουν τις συνέπειες της υγειονομικής κρίσης σε αυτούς. Στον πίνακα 15, εμφανίζονται τα στατιστικά αποτελέσματα για το συγκεκριμένο ζήτημα. Αναλυτικότερα, οι ερωτώμενοι θέτουν στο επίκεντρο των επιπτώσεων της πανδημίας, την **ανάπτυξη**

συναισθημάτων άγχους, ψυχολογικής πίεσης, δυσφορίας και κατάθλιψης (θετικές απαντήσεις «πολύ» και «πάρα πολύ» 54,8% και αρνητικές «καθόλου» και «λίγο» 10,7%), τον πρόσθετο φόρτο εργασίας και την εξάντληση (θετικές απαντήσεις 53% και αρνητικές 10,7%), την άμβλυνση των διαπροσωπικών σχέσεων (θετικές απαντήσεις 48,2% και αρνητικές 10,7%), την ασάφεια των ρόλων (θετικές απαντήσεις 46,4% και αρνητικές 16,7%).

Αντίθετα, η υγειονομική κρίση έχει μικρότερες επιπτώσεις για αυτούς σε ότι σχετίζεται με το φόβο για το μέλλον (θετικές απαντήσεις 39,9% και αρνητικές 19,7%) και τη μείωση της απόδοσης και ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου (θετικές απαντήσεις 38,7% και αρνητικές 24,4%).

**Πίνακας 15. Συχνότητες και σχετικές συχνότητες επιπτώσεων υγειονομικής κρίσης στον εκπαιδευτικό κλάδο.**

<b>Φόβος για το μέλλον</b>				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	4	2,4	2,4	2,4
Λίγο	29	17,3	17,3	19,6
Αρκετά	68	40,5	40,5	60,1
Πολύ	52	31,0	31,0	91,1
Πάρα πολύ	15	8,9	8,9	100,0
Total	168	100,0	100,0	

<b>Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη</b>				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	2	1,2	1,2	1,2
Λίγο	16	9,5	9,5	10,7
Αρκετά	58	34,5	34,5	45,2
Πολύ	66	39,3	39,3	84,5
Πάρα πολύ	26	15,5	15,5	100,0
Total	168	100,0	100,0	

<b>Άμβλυνση διαπροσωπικών σχέσεων</b>				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	1	,6	,6	,6
Λίγο	17	10,1	10,1	10,7
Αρκετά	69	41,1	41,1	51,8
Πολύ	62	36,9	36,9	88,7
Πάρα πολύ	19	11,3	11,3	100,0

Total	168	100,0	100,0
-------	-----	-------	-------

#### Ασάφεια ρόλων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	3	1,8	1,8	1,8
Λίγο	25	14,9	14,9	16,7
Αρκετά	62	36,9	36,9	53,6
Πολύ	58	34,5	34,5	88,1
Πάρα πολύ	20	11,9	11,9	100,0
Total	168	100,0	100,0	

#### Πρόσθετος φόρτος εργασίας-εξάντληση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	4	2,4	2,4	2,4
Λίγο	14	8,3	8,3	10,7
Αρκετά	61	36,3	36,3	47,0
Πολύ	52	31,0	31,0	78,0
Πάρα πολύ	37	22,0	22,0	100,0
Total	168	100,0	100,0	

#### Μείωση απόδοσης και ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	9	5,4	5,4	5,4
Λίγο	32	19,0	19,0	24,4
Αρκετά	62	36,9	36,9	61,3
Πολύ	48	28,6	28,6	89,9
Πάρα πολύ	17	10,1	10,1	100,0
Total	168	100,0	100,0	

Στην συμπληρωματική ερώτηση ανοικτού τύπου που τέθηκε στους ερωτώμενους, μόνο δύο άτομα έδωσαν ως ενδεχόμενες συνέπειες της πανδημικής κρίσης την εργασιακή πίεση (που ήδη υπάρχει ως μεταβλητή στην έρευνα) και την διακοπή της κανονικότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Στο **8<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα**, ζητείται η συσχέτιση των δημογραφικών χαρακτηριστικών του φύλου, της ηλικίας και του επιπέδου σπουδών των εκπαιδευτικών με τα αρνητικά συναισθήματα του φόβου, άγχους, δυσφορίας και κατάθλιψης λόγω της πανδημίας.

Προχωρώντας στους μη παραμετρικούς ελέγχους συσχετίσεων, διαπιστώνουμε πως δεν υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ των ανεξάρτητων μεταβλητών που



περιγράφουν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία και επίπεδο σπουδών) και της εξαρτημένης μεταβλητής (των αρνητικών συναισθημάτων εξαιτίας της υγειονομικής κρίσης).

Πιο συγκεκριμένα, τόσο οι άντρες όσο και οι γυναίκες δείχνουν την ίδια σχεδόν τάση (mean rank) ως προς την εμφάνιση ψυχικών νοσημάτων όπως το άγχος, η ψυχολογική πίεση, η δυσφορία και η κατάθλιψη, ενώ ο δείκτης Mann-Whitney (Asymp. Sig. 2-tailed) παίρνει την τιμή  $0,740 > 0,05$  και ως εκ τούτου δεν απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση της μη συσχέτισης των προαναφερόμενων μεταβλητών (πίνακας 16).

**Πίνακας 16. Έλεγχος Mann-Whitney για μεταβλητές «φύλο» και «Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη».**

Ranks				
	1. Φύλο.	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Σε ποιο βαθμό οι ακόλουθες επιπτώσεις της υγειονομικής κρίσης, επηρέασαν τον εκπαιδευτικό κλάδο; 45. Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη	Άντρας	64	83,00	5312,00
	Γυναίκα	104	85,42	8884,00
	Total	168		

Test Statistics <sup>a</sup>	
	Σε ποιο βαθμό οι ακόλουθες επιπτώσεις της υγειονομικής κρίσης, επηρέασαν τον εκπαιδευτικό κλάδο; 45. Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη
Mann-Whitney U	3232,000
Wilcoxon W	5312,000
Z	-,332
Asymp. Sig. (2-tailed)	,740

a. Grouping Variable: 1. Φύλο.

Εξάλλου, στον πίνακα συσχετίσεων με χρήση του παραμετρικού δείκτη Pearson που ακολουθεί (πίνακας 17), φαίνεται πως δεν διαφοροποιούνται σημαντικά οι απαντήσεις αντρών και γυναικών στο συγκεκριμένο ερώτημα. Το επίπεδο σημαντικότητας sig. (2-tailed), παίρνει τιμή  $0,560 > 0,01$  και συνεπώς, επαληθεύεται το συμπέρασμα της μη σημαντικής συσχέτισης των υπό εξέταση μεταβλητών.

**Πίνακας 17. Έλεγχος Pearson για μεταβλητές «φύλο» με «Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη».**

Correlations			
		1. Φύλο.	Σε ποιο βαθμό οι ακόλουθες επιπτώσεις της υγειονομικής κρίσης, επηρέασαν τον εκπαιδευτικό κλάδο; [45. Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη]
1. Φύλο.	Pearson Correlation	1	,045
	Sig. (2-tailed)		,560
	N	168	168
Σε ποιο βαθμό οι ακόλουθες επιπτώσεις της υγειονομικής κρίσης, επηρέασαν τον εκπαιδευτικό κλάδο; [45. Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη]	Pearson Correlation	,045	1
	Sig. (2-tailed)	,560	
	N	168	168

Η τάση για αρνητικά συναισθήματα στο σώμα των εκπαιδευτικών εμφανίζεται υψηλότερη στις ηλικίες 35-44, αλλά και αυτές άνω των 55 ετών, ενώ ο μη παραμετρικός δείκτης Kruskal Wallis (Asymp. Sig.), λαμβάνει την τιμή 0,207 και μας οδηγεί στο συμπέρασμα της μη συσχέτισης των υπό εξέταση μεταβλητών της ηλικίας και των αρνητικών συναισθημάτων λόγω COVID-19 (πίνακας 18).

**Πίνακας 18. Έλεγχος Kruskal Wallis για μεταβλητές «ηλικία» και «Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη».**

Ranks			
	2. Ηλικία.	N	Mean Rank
Σε ποιο βαθμό οι ακόλουθες επιπτώσεις της υγειονομικής κρίσης, επηρέασαν τον εκπαιδευτικό κλάδο; 45.	35-44	59	75,86
	45-54	63	64,60
	55 και πάνω	19	77,13
Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη	Total	141	

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Σε ποιο βαθμό οι ακόλουθες επιπτώσεις της υγειονομικής κρίσης, επηρέασαν τον εκπαιδευτικό κλάδο; 45. Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη	
Chi-Square		3,147
df		2
Asymp. Sig.		,207

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: 2. Ηλικία.

Στα ίδια συμπεράσματα καταλήγει η έρευνα και για την επίδραση που ασκεί η ανεξάρτητη μεταβλητή του «επίπεδο σπουδών» στην εξαρτημένη μεταβλητή «άγχος, ψυχολογική πίεση, δυσφορία και κατάθλιψη», αφού ο δείκτης Kruskal Wallis παίρνει τιμή μεγαλύτερη του 0,05 (Asymp. Sig= 0,065), με αποτέλεσμα και πάλι να εγκαταλειφθεί η υπόθεση της συσχέτισης των παραπάνω μεταβλητών (πίνακας 19) και με ελαφρώς μεγαλύτερη ροπή των εκπαιδευτικών με μεταπτυχιακό τίτλο προς τα αρνητικά συναισθήματα.

**Πίνακας 19. Έλεγχος Kruskal Wallis για μεταβλητές «επίπεδο σπουδών» και «Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη».**

**Ranks**

	5. Επίπεδο σπουδών.	N	Mean Rank
Σε ποιο βαθμό οι ακόλουθες επιπτώσεις της υγειονομικής κρίσης, επηρέασαν τον εκπαιδευτικό κλάδο; [45. Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη]	Πτυχίο	58	74,43
	Μεταπτυχιακό	98	91,51
	Διδακτορικό	12	75,92
	Total	168	

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Σε ποιο βαθμό οι ακόλουθες επιπτώσεις της υγειονομικής κρίσης, επηρέασαν τον εκπαιδευτικό κλάδο; [45. Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη]	
Chi-Square		5,477
df		2
Asymp. Sig.		,065

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: 5. Επίπεδο σπουδών.

Προς επιβεβαίωση των παραπάνω συμπερασμάτων πραγματοποιήθηκε επιπλέον έλεγχος συσχέτισεων των ανεξάρτητων και της εξαρτημένης μεταβλητής που αφορά

το 8<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα. Συγκεκριμένα χρησιμοποιήθηκε εκ νέου, ο παραμετρικός δείκτης συσχέτισης Pearson (πίνακας 20) για να διαπιστωθεί η επαλήθευση των προηγηθέντων αποτελεσμάτων. Ο συντελεστής παρουσιάζει επίπεδο σημαντικότητας (sig 2-tailed.) 0,560 για το φύλο, για την ηλικία 0,067 και 0,089 για το επίπεδο σπουδών. Από τις τιμές που προέκυψαν επαληθεύεται η υπόθεση της μη επίδρασης των ανεξάρτητων μεταβλητών στην εξαρτημένη, αφού οι τιμές του προαναφερόμενου δείκτη ξεπερνούν το 0,01 που έχει τεθεί ως επίπεδο σημαντικότητας.

**Πίνακας 20. Έλεγχος Pearson για μεταβλητές «φύλο», «ηλικία», «επίπεδο σπουδών» με «Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη».**

		Correlations			
Σε ποιο βαθμό οι ακόλουθες επιπτώσεις της υγειονομικής κρίσης, επηρέασαν τον εκπαιδευτικό κλάδο; 45. Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη			1. Φύλο.	2. Ηλικία.	5. Επίπεδο σπουδών.
Σε ποιο βαθμό οι ακόλουθες επιπτώσεις της υγειονομικής κρίσης, επηρέασαν τον εκπαιδευτικό κλάδο; 45. Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1	,045 ,560	-,142 ,067	,132 ,089
	N	168	168	168	168
1. Φύλο.	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,045 ,560 168	1	-,383** ,000 168	,301** ,000 168

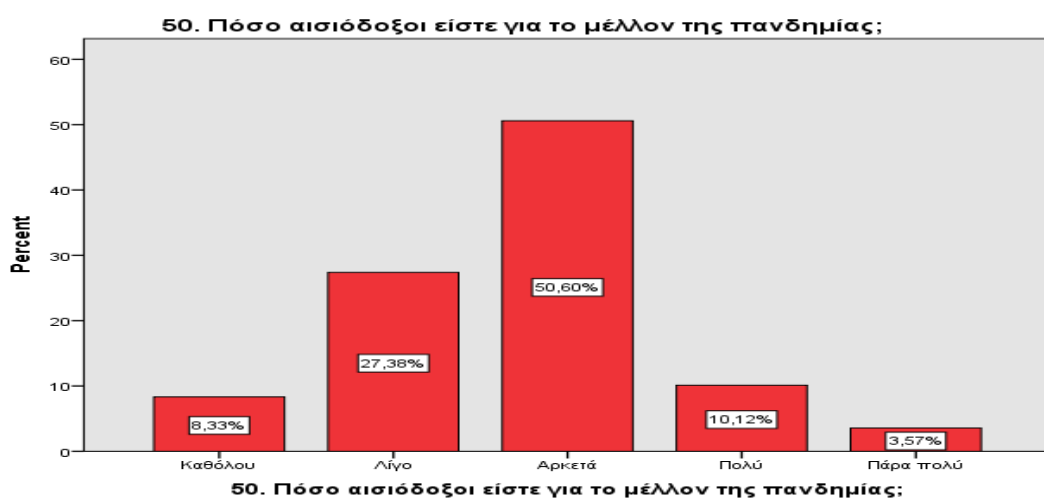
2. Ηλικία.	Pearson				
	Correlation	-,142	-,383**	1	-,292**
	Sig. (2-tailed)	,067	,000		,000
	N	168	168	168	168
5. Επίπεδο σπουδών.	Pearson				
	Correlation	,132	,301**	-,292**	1
	Sig. (2-tailed)	,089	,000	,000	
	N				
	**Correlation significant at the 0.01 level (2-tailed).	168	168	168	168

Στο 9<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα γίνεται προσπάθεια καταγραφής των προσδοκιών της εκπαιδευτικής κοινότητας από την εξέλιξη της πανδημίας. Στον πίνακα 21 και στο γράφημα 10, παρουσιάζονται οι απόλυτες και σχετικές συχνότητες, της υπό εξέταση μεταβλητής. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, εμφανίζεται αρκετά αισιόδοξη για την εξέλιξη της πανδημίας σε ποσοστό 50,6%, όμως ένα μεγάλο μέρος των ερωτηθέντων δηλώνει λίγο ή καθόλου αισιόδοξο (αθροιστικά το 35,7%).

**Πίνακας 21. Πόσο αισιόδοξοι είστε για το μέλλον της πανδημίας;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	14	8,3	8,3	8,3
Λίγο	46	27,4	27,4	35,7
Αρκετά	85	50,6	50,6	86,3
Πολύ	17	10,1	10,1	96,4
Πάρα πολύ	6	3,6	3,6	100,0
Total	168	100,0	100,0	

## Γράφημα 10.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

#### 6.1. Συμπεράσματα-προτάσεις.

Τα αποτελέσματα της διεξαχθείσας έρευνας που προκύπτουν αναφορικά με τη στάση του εκπαιδευτικού κόσμου απέναντι στην αναγκαιότητα και τις εφαρμοζόμενες τεχνικές παρακίνησης, καθώς και τις απόψεις τους για τις συνέπειες της οικονομικής και πρόσφατης υγειονομικής κρίσης, κρίνονται άκρως ενδιαφέροντα.

Αρχικά παρατηρείται ένα πλήθος αρνητικών απαντήσεων των εκπαιδευτικών, σχετικά με το βαθμό παρακίνησής τους από τα στελέχη εκπαίδευσης και την Πολιτεία. Η διαπίστωση αυτή, σε συνδυασμό με την επικρατούσα άποψη των συμμετεχόντων στην έρευνα, περί αναγκαιότητας ανάπτυξης της παρακινητικής διαδικασίας και παροχής κινήτρων στον εκπαιδευτικό χώρο, θα πρέπει να αφυπνίσει τους χαράσσοντες την εκπαιδευτική πολιτική. Και αυτό γιατί, σε μια περίοδο δυσχερούς οικονομικής κατάστασης όπως η σημερινή, αλλά και μεγάλης επικινδυνότητας για την υγεία μαθητών και δασκάλων, γίνεται εντονότερη η ανάγκη για υποστήριξη τόσο από την Πολιτεία, όσο και από τα ανώτερα και κατώτερα στελέχη εκπαίδευσης. Όπως χαρακτηριστικά σημειώνει ο Τσατσαρώνης (2018), η έλλειψη ανταπόκρισης προς τους εκπαιδευτικούς, τους οδηγεί σε μια αντιφατική και μετέωρη κατάσταση, αφού τα διευθυντικά και διοικητικά στελέχη, περιορίζονται σε ένα γραφειοκρατικό και διεκπαιρευτικό ρόλο, ενώ θα έπρεπε να παρέχουν οποιαδήποτε κίνητρα θα διαπίστωναν, ότι λειτουργούν στην κατεύθυνση αύξησης της απόδοσής τους (π.χ. αύξηση αμοιβών, επιμορφώσεις, αντικειμενική αξιολόγηση κλπ).

Στο ερώτημα του κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν δίκαιες της ανταμοιβές τους σε σύγκριση με την προσφορά τους, η μεγάλη πλειοψηφία απαντά αρνητικά. Και αυτό αποτελεί ένα επίσης σημαντικό στοιχείο που χρειάζεται να ληφθεί υπόψη από τα εκπαιδευτικά στελέχη, αφού (όπως αναφέρει ο Adams) οι εκπαιδευτικοί που διακατέχονται από αισθήματα αδικίας και ανισότητας, πιθανά θα επιδιώξουν τη διόρθωση της κατάστασης, είτε με μείωση της προσφοράς τους, είτε με αύξηση των απαιτήσεών τους για επιπλέον παροχές, γεγονός που θα δυσχεράνει το δικό τους εκπαιδευτικό έργο και κατ' επέκταση και το έργο της σχολικής μονάδας τους (Κουτούζης, 1999).

Μερική διαφοροποίηση ως προς τις απαντήσεις, παρατηρείται στο συμπληρωματικό ερώτημα του κατά πόσο οι εργαζόμενοι στον εκπαιδευτικό κλάδο θεωρούν δίκαιες τις ανταμοιβές τους σε σχέση με αυτές των συναδέλφων τους. Η ισορροπία θετικών και αρνητικών απαντήσεων, δείχνει μεγαλύτερο αίσθημα δικαιοσύνης από αυτούς, ως προς τα ωφελήματα που λαμβάνουν οι συναδέλφοί τους. Το γεγονός αυτό, οδηγεί σε βελτίωση του μεταξύ τους κλίματος, της επικοινωνίας και αποτελεσματικής συνεργασίας, παραγόντων κρίσιμων για την εκτέλεση και αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου στην εποχή μας.

Ένα από τα σημαντικότερα είναι το 4<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα που στοχεύει στην διερεύνηση των ικανών κινήτρων, προς αύξηση της απόδοσης των εκπαιδευτικών. Στην πρώτη θέση των θετικών απαντήσεων, τοποθετείται το **ευχάριστο σχολικό περιβάλλον**, που υποστηρίζεται και από τους Δήμου (2011), Κωντανά (2011) και Κατσαρό κ.ά (2016). Ο ανθρωποκεντρικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης, δημιουργεί την ανάγκη για θετικές συμπεριφορές τόσο μεταξύ των συναδέλφων εκπαιδευτικών, όσο και μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, γονέων και ευρύτερης κοινωνίας. Κρίνεται απαραίτητη λοιπόν, η ανάπτυξη θερμής και φιλικής συμπεριφοράς από πλευράς τους, καθώς και η υιοθέτηση αξιών, όπως ο αλληλοσεβασμός, η αλληλεγγύη, η κατανόηση, η ειλικρίνεια, η εμπιστοσύνη και η συνεργασία, παραγόντων που θα ικανοποιήσουν τις κοινωνικές ανάγκες του Maslow (Κουτούζης, 1999) και θα αναπτύξουν τις κοινωνικές σχέσεις, σύμφωνα με τον Alderfer (Μπουραντάς, 2002). Παράλληλα, η ικανοποίηση των αναγκών των εκπαιδευτικών για ανάπτυξη δεσμών, όπως αναφέρει στη θεωρία του ο Mc Clelland (Montana-Charnov, 1993), θα διαμορφώσουν ένα ευχάριστο εργασιακό περιβάλλον που με τη σειρά του, θα μειώσει το άγχος και την επερχόμενη σωματική και πνευματική κατάπτωση, θα βελτιώσει τη διάθεση όλων των εμπλεκόμενων μερών, θα αυξήσει τη δημιουργικότητα και την πνευματική αποτελεσματικότητα και συνεπώς, θα ενισχύσει την εκπαιδευτική απόδοση και παραγωγικότητα.

Ευρείας αποδοχής κίνητρο από τους ερωτηθέντες, αποτελεί η **αναγνώριση των προσπαθειών τους**. Ένα κίνητρο που τόσο ο Herzberg, όσο και οι Eyal & Roth (2010), Dwight (1986) και Σαΐτης (2007), θεωρούν υψίστης σημασίας για τον εκπαιδευτικό χώρο. Οι ποικίλοι τρόποι με τους οποίους μπορεί να επιτευχθεί (μισθολογικές προαγωγές, έπαινοι, βραβεία κλπ), από την εκπαιδευτική ηγεσία και την ευρύτερη κοινωνία, όπως μαθητές, γονείς και διάφορους κοινωνικούς φορείς



(Tran et al, 2017), προσδίδουν μεγάλη ελαστικότητα ενεργειών από πλευράς Διοικητικών στελεχών και σε συνδυασμό με τη μεγάλη αποδοχή που απολαμβάνει από τον εκπαιδευτικό κόσμο, μπορεί να συμβάλλει στην αναγνώριση του εκπαιδευτικού έργου και στην αύξηση της αυτοπεποίθησης των ατόμων.

Σε υψηλή θέση στην κατάταξη των κινήτρων παρακίνησης, οι εκπαιδευτικοί τοποθετούν την **ελευθερία στην ανάληψη πρωτοβουλιών**. Το συγκεκριμένο κίνητρο που υπερθεματίζεται και από τους Ξωχέλλη (1991), Μανωλόπουλο (2008) και Bishay (1996), αποκτά ιδιαίτερη σημασία στις μέρες μας, δεδομένων των περιορισμένων επιλογών και δυνατότητας ανεξάρτητων κινήσεων, σκέψης και έκφρασης στον εργασιακό τους χώρο και της επιβολής αποφάσεων, που δεν απαιτούν τη συμμετοχή τους και δε λαμβάνουν υπόψη τις γνώμες και ανάγκες τους.

Πάνω από το 60% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών, αποδέχεται ως παράγοντα ενίσχυσης της απόδοσής του την **εκπαίδευση και προσωπική εξέλιξη** και ταυτίζονται απόλυτα με τις απόψεις των Bush et. Al (2006), Καμπουρίδη (2002) και Κωντανά (2011), καθώς και τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών των Γραμματικού (2010) και Αναστασίου (2011). Επιπρόσθετα, η έρευνα αποδεικνύει την μεγαλύτερη ροπή του γυναικείου φύλου προς την εκπαίδευση και επαγγελματική σταδιοδρομία. Μέσω της εκπαίδευσης και ανάπτυξης των εργαζομένων, επιτυγχάνεται η βελτίωση των υφιστάμενων εκπαιδευτικών δεξιοτήτων και η ανάπτυξη νέων, καθώς και η ενίσχυση της ικανότητας επίλυσης οργανωσιακών και διοικητικών προβλημάτων. Παρότι η εκπαίδευση και η δυνατότητα προσωπικής εξέλιξης είναι επιτακτική ανάγκη στο χώρο της εκπαίδευσης, η διαδικασία έχει αφεθεί στα χέρια των ίδιων των εκπαιδευτικών με πολύ μικρή ή ανύπαρκτη τη συμμετοχή της Διοίκησης και της Πολιτείας σε αυτή, με κύριο πρόσχημα την αύξηση του κόστους εκπαίδευσης, που αρνείται να επωμιστεί η εκάστοτε κυβέρνηση. Η αλλαγή φιλοσοφίας και συμπεριφοράς των υπευθύνων για τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής, μπορεί να επιτευχθεί μόνο αν γίνει γρήγορα κατανοητό από αυτούς, πως η εκπαίδευση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών δεν αποτελεί απλά ένα πρόσθετο κόστος. Η βελτίωση του διδακτικού έργου επ' ωφελεία των μαθητών, χρήζει όχι μόνο της σύγχρονης τεχνολογίας και των μεθόδων διδασκαλίας, αλλά και της συνεχούς και οργανωμένης από το κράτος προσπάθειας, για παροχή γνώσεων και ανάπτυξη της προσωπικότητας του ανθρώπινου δυναμικού, που θα οδηγήσει σε αύξηση της απόδοσης και ποιότητας του εκπαιδευτικού του έργου.

Οι Μανωλόπουλος (2008) και Κωντανά (2011), αποδέχονται τη σημαντικότητα που διακρίνει το εσωτερικό κίνητρο της **δημιουργικής εργασίας, του ενδιαφέροντος αντικειμένου και της ελκυστικότητάς του** και υποστηρίζουν ότι διαδραματίζει σημαντικότατο ρόλο στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών. Στην έρευνα που προηγήθηκε, αυτό δείχνει να επαληθεύεται αφού η μεγαλύτερη μερίδα των ερωτηθέντων συμφωνεί με την παραπάνω άποψη.

Η **αύξηση των αμοιβών** αποτελεί πάντα για εργαζόμενους και στελέχη ένα από τα σπουδαιότερα κίνητρα παρακίνησης για τη βελτίωση της απόδοσης και της παραγωγικότητας. Αν και στη συγκεκριμένη έρευνα, δεν τοποθετείται στα σημαντικότερα παρακίνητικά εργαλεία από άποψη προτεραιότητας από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, εντούτοις δεν πρέπει να παραβλέπεται η αξία του ιδιαίτερα σε περιόδους οικονομικής ύφεσης και μισθολογικών περικοπών, όπως αυτή που διανύουμε. Τα εξαχθέντα αποτελέσματα συμφωνούν εν μέρει με τις έρευνες των Κωντανά (2011) και Μανωλόπουλου (2008), αφού ναι μεν ένα ποσοστό της τάξης του 55% αποδέχεται τις υψηλές αμοιβές ως παράγοντα παρακίνησης, αλλά υπάρχει και ένας μεγάλος αριθμός ερωτηθέντων που δηλώνει την ουδετερότητά του στο συγκεκριμένο ερώτημα, καθώς επίσης και ένα ποσοστό περίπου 20%, που δεν υιοθετεί το παραπάνω κίνητρο.

Μεγαλύτερη αξία αποκτά η έρευνα κατά την **διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των δημογραφικών στοιχείων των εκπαιδευτικών (φύλου, ηλικίας και μορφωτικού επιπέδου) με την ικανοποίηση που αυτοί λαμβάνουν από τις οικονομικές αμοιβές και μισθολογικές αυξήσεις**. Οι περισσότεροι των μελετητών της παρακίνησης στον χώρο της εκπαίδευσης, όπως οι Μανωλόπουλος (2008), Γοροζίδης (2009) και Κωντανά (2011), DeNobile J. και McCormick J. (2008) βρίσκουν μεγάλη συσχέτιση μεταξύ των προαναφερόμενων μεταβλητών. Από την διεξαχθείσα έρευνα όμως, δεν φαίνεται να επαληθεύονται οι απόψεις τους σε ότι αφορά το φύλο και την ηλικία, αφού τα στοιχεία συγκλίνουν προς τη μη συσχέτισή τους με τις οικονομικές ανταμοιβές. Αντίθετα, τα ευρήματα συμφωνούν ως προς το σκέλος του μορφωτικού επιπέδου, αφού οι εκπαιδευτικοί με υψηλότερο επίπεδο σπουδών δηλώνουν πως ικανοποιούνται περισσότερο από τις υψηλές αμοιβές και τις μισθολογικές προαγωγές.

Το ήμισυ περίπου των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών, ταυτίζονται τις μελέτες των Vroom (1964) και Κατσαρού (2008), ότι **η συμμετοχή τους στη λήψη των αποφάσεων**, θα αυξήσει τη διάθεσή τους για απόδοση. Το πλεονέκτημα για τον σχολικό οργανισμό που θα προσφέρει στους εργαζόμενούς του, τη δυνατότητα ορισμένου βαθμού εξουσίας και ευθύνης, καθώς και την ελεύθερη έκφραση γνώμων και την κατάθεση γνώσεων και εμπειριών, είναι ότι με αυτόν τον τρόπο θα επωφεληθεί από την εργασιακή ικανοποίηση και αύξηση της απόδοσής τους. Με την προαναφερόμενη τακτική άλλωστε, οι Everard & Morris (1999) υποστηρίζουν πως θα ενισχυθούν οι μαθησιακές ευκαιρίες και η πιθανότητα μελλοντικής επαγγελματικής εξέλιξης του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Τεχνική παρακίνησης με αρκετή δυναμική στο χώρο τους θεωρούν οι εκπαιδευτικοί, τον **εμπλουτισμό των θέσεων εργασίας** τους με νέα αντικείμενα, μια τεχνική που προτάσσει και ο Μπουραντάς (2002). Η συγκεκριμένη τεχνική - που στην παρούσα έρευνα φαίνεται να βρίσκει μεγαλύτερη απήχηση στις νεαρότερες ηλικίες - προτείνεται σε περιπτώσεις που η Διοίκηση επιδιώκει τη μείωση της ρουτίνας και απόκτηση εμπειρίας σε νέα αντικείμενα, αλλά και την προετοιμασία των εργαζομένων για μελλοντική ανάληψη θέσεων με υψηλότερες ευθύνες και εξουσία. Στο χώρο της εκπαίδευσης, όπως επισημαίνει ο Κατσαρός (2008), αυτό θα μπορούσε να επιτευχθεί με την μετακίνηση των εκπαιδευτικών σε διαφορετικά τμήματα, την εναλλαγή των μαθημάτων και τον επαναπροσδιορισμό του διδακτικού αντικειμένου. Το αρκετά μεγάλο ποσοστό θετικών απαντήσεων ως προς τη συγκεκριμένη τεχνική, μειώνει την πιθανότητα του κινδύνου που ελλοχεύει, να οδηγηθούμε σε αρνητικές αντιδράσεις από πλευράς εκπαιδευτικών απέναντι σε κάτι νέο και άγνωστο, που φοβίζει και δημιουργεί αισθήματα ανασφάλειας.

Η **προβολή του εκπαιδευτικού έργου** αποτελεί για μια μεγάλη μερίδα των ερωτηθέντων αποτελεσματική παρακινητική τεχνική, όπως άλλωστε αποδέχεται και ο Κατσαρός (2008). Η ηθική αναγνώριση μέσω της προβολής αυτής, από μαθητές, γονείς, συναδέλφους, προϊστάμενους και όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία, θα δραστηριοποιήσει περαιτέρω το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για την εργασία τους και θα αυξήσει την αποτελεσματικότητά τους.

**Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε δράσεις και σχολικές εκδηλώσεις**, αν και επιλέγεται από σεβαστή μερίδα ερωτηθέντων –και κυρίως των μικρότερων ηλικιών-

εντούτοις δεν συγκαταλέγεται στις σημαντικότερες παρακινητικές μεθόδους που θα συνδράμουν στην αποδοτικότητα της εργασίας τους. Θα πρέπει πάντως να επισημανθεί ότι, όπως είναι φυσικό οι απαντήσεις στο συγκεκριμένο ερώτημα πιθανό να ποικίλουν εξαιτίας της διαφορετικής φιλοσοφίας περί σχολικής αποτελεσματικότητας και κουλτούρας, που χαρακτηρίζει κάθε σχολείο της χώρας. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα, οι επιτυχίες ή αποτυχίες των δράσεων και εκδηλώσεων κάθε σχολικής μονάδας, αλλά και ο βαθμός συμμετοχής σε αυτές, να κρίνονται με βάση τις εκάστοτε κοινωνικές, πολιτισμικές και οικονομικές συνθήκες της κάθε περιοχής.

Η **άσκηση αποτελεσματικής εποπτείας και ηγεσίας** από τα Διευθυντικά στελέχη της εκπαίδευσης, δεν δείχνει να έχει την ανάλογη και αναμενόμενη παρακινητική δύναμη, για τους συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικούς. Αν και η παρούσα εργασία δεν επικεντρώθηκε ενδελεχώς στην μελέτη της εφαρμογής και αποτελεσματικότητας της ηγεσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο, θα πρέπει να τονιστεί το γεγονός ότι ένα μεγάλο μέρος των ερωτώμενων δε συμφωνεί με αποτελέσματα άλλων ερευνών όπως των Leithwood & Jantzi (2006) και του Rea (1997, όπως αναφέρεται στον Bush et al., 2006), που δίνουν πρωτεύοντα παρακινητικό ρόλο στην άσκηση ηγεσίας. Και αυτό ίσως γιατί, υπό το βάρος των πρόσφατων εξελίξεων στο χώρο της Ελληνικής εκπαίδευσης, το σώμα των εκπαιδευτικών διακατέχεται από δυσαρέσκεια για τον τρόπο επιλογής των στελεχών εκπαίδευσης και από έλλειψη εμπιστοσύνης προς το πρόσωπό τους. Ασχέτως όμως, των απαντήσεων που βλέπουν το φως στην παρούσα έρευνα και των δικαιολογημένων αντιδράσεων του εκπαιδευτικού κόσμου, γίνεται αποδεκτό από ολόκληρη την επιστημονική κοινότητα ότι ή ύπαρξη ενός χαρισματικού ηγέτη-διευθυντή σχολικής μονάδας ή προϊστάμενου εκπαίδευσης, ανεξαρτήτως προτύπου ηγεσίας που θα εφαρμόσει, μπορεί να επιτύχει υψηλά επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης των υφισταμένων του, να τους εμπνεύσει και να τους καθοδηγήσει στην επιτυχία του εκπαιδευτικού τους έργου.

Τέλος, χαμηλής δυναμικής αποδεικνύονται τα κίνητρα τόσο του **ευέλικτου ωραρίου, όσο και των μη οικονομικών βραβείων**. Και τα δύο προαναφερόμενα κίνητρα διχάζουν τους εκπαιδευτικούς, αφού οι θετικές και αρνητικές απαντήσεις που αφορούν στην τους επίδρασή τους είναι περίπου ισομερείς. Η διεξαχθείσα έρευνα οδηγεί στο συμπέρασμα, ότι οι νεότερες ηλικίες και κυρίως, αυτές μεταξύ 35-44

ετών, ικανοποιούνται σε μεγαλύτερο βαθμό από το ευέλικτο ωράριο, σε σχέση με τις μεγαλύτερες ηλικίες των εκπαιδευτικών, όπως επίσης και αυτοί με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο. Το συγκεκριμένο εύρημα θεμελιώνει και το συμπέρασμα στο οποίο καταλήγει και ο Ρέππας (2008, όπως αναφέρουν οι Lourmpas, & Dakoroulou, 2014), περί της σημαντικής παρακινητικής δυναμικής του προαναφερόμενου κινήτρου. Οι ίδιοι συγγραφείς ωστόσο αποδέχονται τη χαμηλή παρακινητική επίδραση των μη οικονομικών ανταμοιβών, θεωρώντας ως τέτοιες, την ελάττωση των ωρών διδασκαλίας, τη διοργάνωση εκπαιδευτικών ταξιδιών, τη δωρεάν συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα κ.ά.

Περισσότεροι από το ήμισυ των ερωτηθέντων, υιοθετούν την άποψη πως **η οικονομική ύφεση** που μαστίζει την τελευταία δεκαπενταετία τουλάχιστον την παγκόσμια και την Ελληνική κοινωνία, έχει αρνητική επίδραση στην προσωπική και επαγγελματική τους ζωή. Πιο ισορροπημένες βέβαια, παρουσιάζονται οι απαντήσεις στο ερώτημα του κατά πόσο σίγουροι αισθάνονται για την εργασία τους, δείγμα της διαφοροποίησης των μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών, ως προς το συγκεκριμένο ζήτημα. Όπως είναι ευνόητο, ο βαθμός σιγουριάς που αισθάνονται για την εργασία τους οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί είναι κατά πολύ μεγαλύτερος από αυτόν των αναπληρωτών, ιδιαίτερα σε μια εποχή που η πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας λόγω της οικονομικής δυσπραγίας, επιδιώκει με κάθε τρόπο τη μείωση των πάσης φύσεως εξόδων, μέσα στις οποίες συμπεριλαμβάνονται και οι προσλήψεις των εποχικών υπαλλήλων.

Επίσης, η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος υποστηρίζει πως **η οικονομική του κατάσταση την παρούσα χρονική περίοδο είναι χειρότερη από αυτήν της προ κρίσης εποχής**. Η άποψη αυτή κρίνεται απόλυτα φυσιολογική, αν αναλογιστεί κανείς τις τεράστιες μειώσεις μισθών και επιδομάτων που έλαβαν χώρα τα τελευταία χρόνια στον εκπαιδευτικό κλάδο, γεγονός που αναμφισβήτητα επηρέασε αρνητικά την υφιστάμενη οικονομική κατάσταση των εργαζομένων σε αυτόν, και συνέτεινε στη μείωση της αποδοτικότητάς τους και τη σταδιακή απαξίωσή τους.

Η ίδια άποψη της **μείωσης μισθών, επιδομάτων, αλλά και της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου**, συγκεντρώνει τις περισσότερες θετικές απαντήσεις των ερωτώμενων, ως συνέπεια της οικονομικής ύφεσης και συμφωνεί με τη θέση των Kyriacou (2001) και Tomuletiu et al. (2011). Το γεγονός πάντως, της αδυναμίας της

επίσημης Πολιτείας να προσφέρει στην κατεύθυνση της αύξησης των οικονομικών ανταμοιβών σε μια περίοδο κρίσης όπως η σημερινή, κάνει πιο έντονη την ανάγκη παροχής εναλλακτικών κινήτρων στους εκπαιδευτικούς, όπως βελτίωσης του κλίματος επικοινωνίας και οργάνωσης της εργασίας, εισαγωγή καινοτομιών και καλών πρακτικών στην εκπαίδευση κλπ.

Στη δεύτερη θέση των αρνητικών επιπτώσεων της οικονομικής ύφεσης, τοποθετούνται τα **αισθήματα άγχους, ψυχολογικής πίεσης και ανασφάλειας** που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί, όπως επίσης υποστηρίζουν οι Kyriacou (2001), (Κοντογεωργίου κ.ά., 2015) και Tomuletiu et al. (2011). Τα αίτια μπορούν να αναζητηθούν σε παράγοντες όπως, την απειλή των απολύσεων και μειώσεων μισθών, τις συχνές ανατροπές στις εργασιακές σχέσεις, καθώς και τις προηγηθείσες αλλά και τις επικείμενες αλλαγές στο ασφαλιστικό, που οδηγούν σε περιχαράκωση της ελευθερίας έκφρασης, επιλογών και ενεργειών των εκπαιδευτικών.

Σημαντική επίσης συνέπεια της ύφεσης, διαπιστώνεται πως αποτελεί για τον εκπαιδευτικό κόσμο η διαμόρφωση των απόψεων που αναπτύσσονται για την **αντικειμενικότητα και αξιοπιστία της αξιολόγησης και του τρόπου υλοποίησής της στο πλαίσιο της τρέχουσας πολιτικο-οικονομικής πραγματικότητας**. Είναι σαφές ότι η μεγάλη πλειοψηφία των εργαζόμενων στην εκπαίδευση, συνδέει τη διαδικασία αξιολόγησης, όχι με τις ίσες ευκαιρίες για προσωπική βελτίωση και εξέλιξη μέσα σε ένα πλαίσιο ορθολογικής επιστημονικής μεθοδολογίας. Αντίθετα θεωρεί την αξιολόγηση, μια μη αξιοκρατική τεχνική που μιμούμενη τα εκπαιδευτικά πρότυπα ξένων χωρών, επιδιώκει να βρει ευκαιρία για επιβολή απολύσεων ή ποινών σε αυτούς.

Μεγάλο μέρος των συμμετεχόντων στην έρευνα, τάσσεται υπέρ της άποψης ότι η οικονομική ύφεση, οδήγησε σε **αλλαγή του ρόλου του εκπαιδευτικού**. Είναι λογικό ένας εκπαιδευτικός να αισθάνεται μεγαλύτερη ευθύνη και χρέος απέναντι στους μαθητές του, σε μια δύσκολη περίοδο ηθικής και όχι μόνο οικονομικής απαξίωσης όπως αυτή που βιώνουμε σήμερα. Ο εκπαιδευτικός στην παρούσα κατάσταση, δεν περιορίζεται στα αμιγώς εκπαιδευτικά του καθήκοντα αλλά συχνά πυκνά, αρθρώνει πολιτικό (και όχι κομματικό λόγο), ενδυναμώνει προσωπικά και κοινωνικά τους μαθητές του και διαμορφώνει την κουλτούρα της ομάδας, αναγνωρίζοντας την ατομικότητα και διαφορετικότητά τους.

Αποτέλεσμα της υφιστάμενης οικονομικής κατάστασης επίσης σύμφωνα με την πλειοψηφία των θετικών απαντήσεων, αποτελεί η αύξηση των αναγκών των εκπαιδευτικών για **μετεκπαίδευση** (απόκτηση μεταπτυχιακών και διδακτορικών τίτλων) και **συμμετοχή σε σεμινάρια και επιμορφωτικά προγράμματα**. Ο έντονος ανταγωνισμός στον κλάδο, οδηγεί όχι μόνο τους νεώτερους εκπαιδευτικούς, αλλά και αυτούς των μεγαλύτερων ηλικιών να αναζητήσουν-παρά τις όποιες προσωπικές, οικογενειακές ή οικονομικές δυσκολίες- πρόσθετα προσόντα, ακόμη κι αν αυτό δεν ήταν στις άμεσες προτεραιότητές τους στην αρχή της σταδιοδρομίας τους.

Η υποβάθμιση σε πολλές περιπτώσεις του υλικοτεχνικού εξοπλισμού των σχολικών μονάδων, της διδακτικής διαδικασίας και γενικότερα του σχολικού περιβάλλοντος, οδηγεί στην αποτύπωση των απόψεων των ερωτώμενων, ότι η οικονομική ύφεση οδήγησε στην **μεταβολή των συνθηκών εργασίας τους και τη διαφοροποίησή της**.

Τέλος, η **προθυμία συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα**, δεν φαίνεται να αποτελεί προτεραιότητα για τους εκπαιδευτικούς στην παρούσα φάση, αφού οι περισσότερες των απαντήσεων δηλώνουν άρνηση ή ουδετερότητα. Τα αίτια για αυτό, ίσως πρέπει να αναζητηθούν στην έλλειψη ικανοποιητικών αμοιβών και κατ' επέκταση της διάθεσης για οργάνωση πρόσθετων εξωδιδασκτικών υποχρεώσεων, παραγόντων που υποσκελίζουν το ζήλο και τη διάθεση των εκπαιδευτικών για προσφορά στους μαθητές τους και έρχονται σε αντίθεση με τις απόψεις των Φωτεινού (2012) και Λάμπρου (2017).

Εντυπωσιακή κρίνεται η **απογοήτευση που εκφράζει ο εκπαιδευτικός κόσμος, ως προς το μέλλον της εκπαίδευσης στη χώρα μας**. Όλοι σχεδόν οι ερωτώμενοι θεωρούν τις εξελίξεις στην εκπαίδευση δύσκολες και αβέβαιες. Σε μια δύσκολη οικονομική συγκυρία για τον τόπο όπως τη σημερινή, οι εκπαιδευτικοί και οι σχολικές μονάδες που υπηρετούν θα πρέπει αναγκαστικά να διαχειριστούν τις αρνητικές συνέπειες των μειώσεων των κονδυλίων για την Παιδεία, που όπως είναι ευνόητο θα έχει αρνητικές επιπτώσεις στο περιεχόμενο, στον προγραμματισμό και στην οργάνωση των παρεχόμενων υπηρεσιών εκπαίδευσης. Παράλληλα όπως τονίζει ο Τσατσαρώνης (2018), τα στελέχη εκπαίδευσης περιορίζονται στο στενό γραφειοκρατικό ρόλο τους, αντιμετωπίζοντας με παθητικότητα και αδυναμία τη

βελτίωση μεθόδων και μέσων για την επιτυχή υλοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Όπως ήταν αναμενόμενο από την αρχή της έρευνας, η υγειονομική κρίση φαίνεται να έχει επηρεάσει σε αρκετά μεγάλο βαθμό την εργασία των εκπαιδευτικών. Η άποψη αυτή ενισχύεται από την αποδοχή των επιπτώσεων που οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν πως επήλθαν εξαιτίας της πανδημίας από τον COVID-19, η οποία και υφίσταται μέχρι τις μέρες μας.

Ως βασικότερη επίπτωση της πανδημίας δηλώνεται η **αύξηση συναισθημάτων άγχους, ψυχολογικής πίεσης, δυσφορίας και κατάθλιψης** σε αντίθεση με την άποψη των Stachteas P και Stachteas Ch. (2020) για τους Έλληνες εκπαιδευτικούς. Αυτό πιθανώς να οφείλεται κατά τα πρώτα στάδια της πανδημίας, στην έλλειψη γνώσης για τα χαρακτηριστικά του ιού, καθώς και τους τρόπους μετάδοσης, πρόληψης, θεραπείας και ανάρρωσης και εν συνεχεία στη μεταβολή του τρόπου διδασκαλίας μέσω τηλεκπαίδευσης και των απαιτήσεων που εγείρονταν, από μια άγνωστη και ασυνήθιστη διαδικασία για καθηγητές και μαθητές. Τα συναισθήματα αυτά δεν αμβλύνονται απλά, αλλά ενισχύονται μετά από δυο και πλέον χρόνια υγειονομικής κρίσης. Και αυτό γιατί, όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί αισθάνονται να αποτελούν αναλώσιμα εργαλεία της Πολιτείας στην ανάπτυξη της υφιστάμενης εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Στο ίδιο μήκος κύματος βρίσκονται και οι θετικές απαντήσεις των ερωτώμενων για τον **πρόσθετο φόρτο εργασίας** που παρατηρήθηκε κατά την περίοδο της πανδημίας. Οι περισσότεροι δείχνουν να διακατέχονται από χαμηλά επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας, που σχετίζεται με την παροχή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα της μείωση της απόδοσης της εργασίας τους, την οποία εξ αρχής θεωρούν αναποτελεσματική, χρονοβόρα και κοπιαστική. Σε αυτήν την εξήγηση τείνουν και οι θετικές απαντήσεις που δόθηκαν, σχετικά με την **επίπτωση της μείωσης της απόδοσης και ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου**, δεδομένου ότι μια μεγάλη μερίδα του δείγματος υπερθεματίζει υπέρ αυτής της άποψης.

Μεγάλης αποδοχής επίσης, τυγχάνουν οι επιπτώσεις της **ασάφειας ρόλων και της αμβλύνσης των διαπροσωπικών σχέσεων**, λόγω της πανδημίας. Ο εγκλεισμός διοικητικών στελεχών, εκπαιδευτικών και μαθητών για μεγάλο χρονικό διάστημα, μείωσε τις κοινωνικές συναναστροφές, απενεργοποίησε τη διανοητική



αποτελεσματικότητά τους, αποδυνάμωσε τους μεταξύ τους δεσμούς και την εμπιστοσύνη και κατέστησε την μαθησιακή διαδικασία ανιαρή και απρόσωπη.

Από τα συλλεχθέντα στοιχεία της έρευνας, γίνεται φανερό ότι **τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικία και επίπεδο σπουδών), δεν επηρεάζουν σε καμία περίπτωση τα επίπεδα άγχους, ψυχολογικής πίεσης, δυσφορίας και κατάθλιψης από την πανδημική κρίση.** Τα αποτελέσματα αυτά, έρχονται σε αντίθεση με εκείνα των Stachteas P. και Stachteas Ch.,(2020), οι οποίοι επισημαίνουν τον σημαντικό συσχετισμό των προαναφερόμενων παραγόντων.

Ολοκληρώνοντας τα συμπεράσματα της διεξαχθείσας έρευνας, θα πρέπει να επισημανθεί ότι οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μια **τάση αισιοδοξίας ως προς τις προσδοκίες τους για την εξέλιξη της υγειονομικής κρίσης.** Το αποτέλεσμα αυτό δείχνει πως η συγκεκριμένη επαγγελματική ομάδα των εκπαιδευτικών, δεν διακατέχεται από υπέρμετρο φόβο για το ξέσπασμα της πανδημίας, λόγω κυρίως του υψηλού βαθμού συμμόρφωσης στους κανονισμούς ασφαλείας στο χώρο των σχολικών μονάδων και τη σημαντική συμβολή τους στην υπεράσπιση της Δημόσιας Υγείας, καθιστώντας τους με αυτόν τον τρόπο πρότυπα για τους μαθητές τους.

## **6.2. Περιορισμοί έρευνας.**

Η προσέγγιση των απόψεων των εργαζομένων για τα κίνητρα και τις τεχνικές παρακίνησής τους, που θα τους ενδυναμώσουν και θα τους οδηγήσουν σε αποτελεσματικότερη εκτέλεση της εργασίας τους, είναι ζητούμενο για κάθε Διοίκηση Δημοσίου ή ιδιωτικού οργανισμού. Στην παρούσα εργασία επιδιώκεται η ανίχνευση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με το βαθμό και τα κίνητρα παρακίνησής τους ενώ επίσης, εξετάζεται η επίδραση της οικονομικής και υγειονομικής κρίσης στην επαγγελματική τους ζωή.

Παρότι τα συγκεκριμένα θέματα έχουν απασχολήσει επί μακρόν πολλούς ερευνητές στον εκπαιδευτικό χώρο, εντούτοις παραμένουν μεγάλα τα περιθώρια για επιπλέον μελέτη τους. Στην προσπάθεια βελτίωσης της γνώσης και εμπλουτισμού της σχετικής με τα προαναφερόμενα ζητήματα βιβλιογραφίας, συμβάλει και η παρούσα διπλωματική εργασία. Το ερευνητικό εργαλείο που επιλέχτηκε ήταν το ερωτηματολόγιο και η διαμόρφωσή του έγινε έτσι ώστε να εξασφαλιστεί η μεγαλύτερη εγκυρότητα και αξιοπιστία. Το δείγμα της έρευνας ήταν αρκετά μεγάλο και αφορούσε τους νομούς Αχαΐας, Ηλείας, Φωκίδας, Κυκλάδων και Δωδεκανήσου,

εξασφαλίζοντας με αυτόν τον τρόπο έναν αρκετά υψηλό βαθμό εξωτερικής εγκυρότητας. Τονίζεται όμως, ότι μια παρόμοια έρευνα εφαρμοζόμενη σε μεγαλύτερη κλίμακα θα μπορούσε να προσφέρει μια πληρέστερη εικόνα για την αποτελεσματικότητα της παρακίνησης στον εκπαιδευτικό χώρο και να συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας τόσο του ανθρώπινου δυναμικού των σχολείων, όσο και της ποιότητας παροχής του εκπαιδευτικού έργου.

Το αυστηρό χρονοδιάγραμμα λήψης και ανάλυσης των απαντήσεων, η πιθανή βιαστική συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς και η έλλειψη προσωπικής επικοινωνίας και επαφής λόγω της ηλεκτρονικής διαδικασίας που εφαρμόστηκε, αποτελούν και τους βασικούς περιορισμούς της έρευνας.

Άξιο αναφοράς κρίνεται τέλος, το γεγονός ότι οι συχνές αλλαγές που συμβαίνουν στο κοινωνικό, οικονομικό και εργασιακό περιβάλλον δεν αφήνουν αμέτοχους και τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι για αυτόν τον λόγο πιθανώς στο μέλλον να μεταβάλλουν τα επίπεδα ανασφάλειας και απογοήτευσης που τους διακατέχουν και να αναθεωρήσουν απόψεις και στάσεις απέναντι στα ζητήματα της παρακίνησης και των κινήτρων.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνική.

Αθανασούλα, Ρέππα, Α. (1999). *Εκπαιδευτική Διοίκηση, Ανάπτυξη και Πολιτική: Η Δευτεροβάθμια Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και η Περιφερειακή της διάσταση στην Ελλάδα (1980-1990)*. Αθήνα: Έλλην.

Αναστασίου, Σ. (2011). Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης : μελέτη περίπτωσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Ηπείρου. Διδακτορική Διατριβή, Φιλοσοφική σχολή: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Ανδρούσου, Α. Τσάφος, Β. Βουβουσίρα, Σ. Κουμιανάκη, Μ. Φάκου, Α. Χαραβιτσίδης, Π. Αυγητίδου, Σ. Κομίνια, Ε. Κακανά, Δ. (2017). Ο ρόλος των σχολείων και οι στρατηγικές δράσης των εκπαιδευτικών την περίοδο της οικονομικής και κοινωνικής κρίσης: Ποιοτική έρευνα στον Νομό Αττικής. *Νέα Παιδεία*, 161, σ.34.

Αταλόγλου, Φ. (2008). «*Ο ΡΟΛΟΣ ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΥΠΟΚΙΝΗΣΗΣ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ ΣΤΙΣ ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΑΚΕΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΙΣ . ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΑ Ν. ΑΧΑΪΑΣ*». Διπλωματική διατριβή. Πάτρα: ΕΑΠ.

Βελισσαρίου, Καραχοντζίδης, Κομνηνάκης, (2002). *Διοίκηση τουρισμού και τουριστικών επιχειρήσεων-εισαγωγή στο μάνατζμεντ του τουρισμού*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Γοροζίδης, Γ. (2009). *Η Παρακίνηση και η αυτοαποτελεσματικότητα καθηγητών Φυσικής Αγωγής, γυμνασίων στην εφαρμογή των νέων αναλυτικών προγραμμάτων Φυσικής Αγωγής*. Μεταπτυχιακή διατριβή: ΤΕΦΦΑ Τρικάλων.

Γραμματικού, Κ. (2010). Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας. Διπλωματική διατριβή: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Δαφνομήλη, Α. Κοντοπόδη, (2010). *Υποκίνηση εργαζομένων. Θεωρίες. Μελέτη περίπτωσης: υπάλληλοι τραπεζών*. πτυχιακή εργασία. Ηράκλειο: ΑΤΕΙ ΚΡΗΤΗΣ.

Δήμου, Ι. (2001). Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης- Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Μεταπτυχιακή διατριβή: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

- Ζαβλανός, Μ. (1998). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.
- Ζαβλανός, Μ. (2002). *Οργανωτική Συμπεριφορά*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλης.
- Ζαφειρόπουλος, Κ. (2005). *Πως γίνεται μια επιστημονική εργασία*. Αθήνα:Κριτική.
- Καβούρη, Π. (1999). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών/τριων στις διδακτικές και οργανωτικές καινοτομίες του σχολείου τους. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 106, (91-100).
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Καραβασίλης, Ι. (2004). Περιφέρεια και επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών. *Εκπαίδευση και Ανάπτυξη* (σσ. 367-374). Πρακτικά Πανελλήνιου Επιστημονικού Συνεδρίου: Λαμία.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ*. Αθήνα: ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ-ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ.
- Καψάλης, Α. (1996). *Παιδαγωγική ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Κουστέλιος, Α. & Κουστέλιος, Ι. (2001). *Η επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση*. *Ψυχολογία*, 1, 30-39.
- Κελπανίδης, Μ. (2012). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης: θεωρίες και πραγματικότητα*, Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Κοντογεωργίου, Α. Κολοκοτρώνης, Δ. & Λαπούσης, Γ. (2015). Σημαντικές αλλαγές στην επαγγελματική ζωή των καθηγητών εν μέσω οικονομικής κρίσης: Μία ποιοτική έρευνα, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών –Επιστημονικών Θεμάτων*, 7, 178-193.
- Κοσσυβάκη, Φ. (1997). *Κριτική επικοινωνιακή διδασκαλία*, Αθήνα: Gutenberg.
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές αρχές μάνατζμεντ. Τουριστική νομοθεσία και οργάνωση εργοδοτικών και συλλογικών φορέων* Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κυριαζόπουλος, Π. Κιουλάφας, Κ. (1994). *Management I<sup>ης</sup> γραμμής*. Αθήνα: ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΚΔΟΤΙΚΗ Ε.Π.Ε.

Κωντανά, Θ. (2011). Διερεύνηση δεδομένων παρα (υπο)κίνησης στον Δημόσιο Τομέα –Βιβλιογραφική και εμπειρική έρευνα. Διπλωματική διατριβή: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α.(1997). *Ψυχολογία κινήτρων*. Θεσσαλονίκη: ARTOFTEXT.

Λάμπρου, Δ. (2017). Η ψυχική ανθεκτικότητα ως παράμετρος της προσωπικότητας των ειδικών παιδαγωγών- Εκπαιδευτικές παρεμβάσεις. διπλωματική διατριβή: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Μακρή-Μπότσαρη Ε. & Ματσαγούρας Η., (2003). *Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης*. 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Ελληνική Παιδαγωγική & Εκπαιδευτική Έρευνα»:Αθήνα 2002.

Μακρυγιωργάκης, Μ.(2001). *Η ανθρώπινη πλευρά του Μάνατζμεντ*.Αθήνα: Παπαζήση.

Μανωλόπουλος, Δ. (2008). An evaluation of employee motivation in the extended public sector in Greece, *Employee Relations*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Μπουραντάς, Δ. (2002). *Management*. Αθήνα: ΜΠΕΝΟΣ.

Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.

Νίκα, Μ. (2008). *ΜΕΤΡΗΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΣΕ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΠΑΡΟΧΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΨΗΦΙΟΠΟΙΗΣΗΣ*. διπλωματική διατριβή: ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΑ.

Ντούσκας, Ν.Θ. (2005). *Ευνοϊκές συνθήκες για τη σχολική μάθηση*:Πρέβεζα

Ξωχέλλης, Π. (1991). Η Εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα : διαπιστώσεις, κριτική, προτάσεις. Πανελλήνιο Συνέδριο, σύνδεση τριτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, Τόμος Α΄, σελ. 35-46. Θεσσαλονίκη, Ελλάδα : ΑΠΘ.

Παπαλεξανδρή, Ν., Μπουραντάς, Δ. (2003). *Διοίκηση ανθρωπίνων πόρων*. Αθήνα: ΜΠΕΝΟΣ.

Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το Επάγγελμα του Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Τυπωθητό.

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

Πετρίδου, Ε.(2001). *Διοίκηση Μάνατζμεντ – Μια εισαγωγική προσέγγιση*. ΑΘΗΝΑ: Ζυγός.

Πρασανάκη, Ε., (2015). «*ΒΑΘΜΟΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ ΣΤΗΝ ΠΑΓΚΡΗΤΙΑ ΤΡΑΠΕΖΑ*». πτυχιακή εργασία. Ηράκλειο: ΑΤΕΙ ΚΡΗΤΗΣ.

Σαΐτης, Χ. (2002). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και Πράξη ( 3η έκδοση). Αθήνα : Ατραπός .

Σαΐτης, Α. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη* (3η έκδ.). Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαλωνίτης, Π. (2002). *Επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Ν. Κορινθίας*. Παιδαγωγικό Βήμα Αιγαίου, 45, 53-75.

Σαρρής, Ν. (1994). *Διοίκηση ολικής ποιότητας* Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.

Τσατσαρώνης, Μ. (2018). *Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στις εργασιακές σχέσεις στην Α/θμια και Β/θμια Εκπαίδευση*, διπλωματική εργασία: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Τζωρτζάκης, Α. Τζωρτζάκη, Κ. (2007). *Οργάνωση και Διοίκη. το Management της Νέας Εποχής*. Αθήνα: Rosili.

Φωτεινού, Ε. (2012). Παράγοντες διαμόρφωσης της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών στα χρόνια της οικονομικής κρίσης. Απόψεις εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Νομού Χίου, διπλωματική διατριβή. ΕΑΠ: ΕΑΠ.

Χολεβάς, Γ. (1995). *Οργάνωση και διοίκηση*. Αθήνα: INTERBOOKS.

Durbin, J. (2004). *Management*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.

Χρήστου, Ε. (1999). *Έρευνα τουριστικής αγοράς*. Αθήνα: INTERBOOKS.

Creswell, J. (2011). Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας. Αθήνα: Έλλην.

Montana, Charnov, (1993). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: ΚΛΕΙΔΑΡΙΘΜΟΣ.

### **Ξενόγλωσση.**

Alam, M.T., & Farid, S. (2011). Factors Affecting Teachers Motivation. International Journal of Business and Social Science, 2 (1), 298-304.

Bishay, A. (1996). Teacher Motivation and Job Satisfaction: A Study Employing the Experience Sampling Method. Journal of Undergraduate Sciences, 3, 147-154.

Bush, T., & Middlewood, D. (2006). Leading and Managing People in Education. London: Sage Publications.

Can, S. (2015). Factors motivating teachers working at elementary and secondary schools. Procedia–Social and Behavioral Sciences, 174, 3087–3093.

De Nobile J. και McCormick J. (2008), "*Job satisfaction of Catholic primary school staff: a study of biographical differences*", International Journal of Educational Management, Vol. 22 Iss: 2, pp.135 – 150.

Dwight, C. (1986). *Patterns of Motivation*. Oxford: Blackwell.

Eliophotou- Menon, M., Papanastasiou, E., & Zempylas, M. (2008). Examining the relationship of job satisfaction to teacher and organizational variables: evidence from Cyprus. *Journal of the Common Wealth Council for Educational Administration & Management*, 36(3), 75-86.

Everard, K.B. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση*. Πάτρα: ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ.

Eyal, O., & Roth, G. (2010). Principals' leadership and teachers' motivation Self-determination theory analysis. *Journal of Educational Administration*, 49(3), 256-275.

Finnigan, K.S. (2012). Principal leadership in low-performing schools: A Closer Look Through the Eyes of Teachers. *Education and Urban Society* 44(2), 183 –202.

Geijsel, F.P., Slegers, P.J., Stoel, R. D. & Krüger, M.L. (2009). The effect of teacher psychological and school organizational and leadership factors on teachers' professional learning in Dutch schools. *The Elementary School Journal* 109 (4), 406–427.

Hergenhahn, (2001). *An introduction to the history of psychology*. fourth edition. b.r..wadsworth.

Kyriacou, C. (2001). Teacher's stress: Direction of future search, *Educational Review*53, 27-35.

Leithwood, K.,& Jantzi D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement* 17(2), 201–227.

Lewin, K. (1951). *Field Theory in social science*, New York: Harper.

Lourmpas, S., Dakopoulou, A. (2014). Educational leaders and teachers' motivation for engagement in innovative programmes. The case of Greece. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 116, 3359 – 3364.

- Luthans, F.(1992). *Organizational behavior*, New York: Mc Graw-Hill Book Co.
- Mitropoulos P., Mitropoulos I., Karanikas H., Polyzos N. (2018). *The impact of economic crisis on the Greek hospitals productivity*. International Journal of Health Planning and Management 33(1):171-184.
- NohriaN., Groysberg B., EllingLee, L. (2008). *Employee motivation. A powerfull new model*, Harvard business review, July/August 2008.
- Skinner, B.F. (1971). *Beyond Freedom and Dignity*, New York: Knopf.
- P. Stachteas, Ch. Stachteas. (2020). The psychological impact of the COVID-19 pandemic on secondary school teachers. School of Medicine, Aristotle University of Thessaloniki. *Psychiatriki* 2020, 31:293–301.
- Steers, R.M., Mowday, R.T., Shapiho, D.L. (2004). “*The future of work motivation theory*”. *Academy of Management Review*. Vol.29. No.3. 379-387.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. NewYork: Wiley
- Thoonen, E.E., Slegers,P.J., Oort, F.J., Peetsma, T.T., & Geijsel, F.P. (2011). How to improve teaching practices: The role of teacher motivation, organizational factors, and leadership practices. *Educational Administration* 47, 496-536.
- Tran, N.H., Hallinger, P., & Truong, T. (2017). The heart of school improvement: a multi-site case study of leadership for teacher learning in Vietnam. *School Leadership & Management*, 1-23.

### **Διαδίκτυο.**

- AlamM. T., FaridS. (2011). Factors affecting teachers motivation. *International journal of Business and social science*, 2(1), 298-304. από: <http://www.ijbssnet.com/journals/Vol. 2 No. 1%3B January 2011/30.pdf> [πρόσβαση 10/10/2021]
- ΕΛΣΤΑΤ (2018). Η Ελλάδα με αριθμούς. Δεκέμβριος 2018. από: <http://www.statistics.gr/documents/20181/3f5980ef-4b16-4f93-b883-931fe311dced> [πρόσβαση 15/10/2021]
- ΕΛΣΤΑΤ (2018). Υλική στέρηση και συνθήκες διαβίωσης. Έρευνα Εισοδήματος και Συνθηκών Διαβίωσης των Νοικοκυριών: Έτος 2017 (Περίοδος αναφοράς



εισοδήματος 2016). Ανακτήθηκε στις 21-1-2019 από:

<http://www.statistics.gr/documents/20181/a08ebe8c-c675-4a06-a0db-397d180ef7f6>

[πρόσβαση 3/11/2021]

Καλφούντζου, Τηλιγάδα, Τσιγγερίδη,(2015), «ΓΙΑ ΜΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ», πτυχιακή εργασία, από

<http://repository.library.teimes.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/3475/DE%20%CE%9A%CE%91%CE%9B%CE%A6%CE%9F%CE%A5%CE%9D%CE%A4%CE%96%CE%9F%CE%A5%20-%20%CE%A4%CE%97%CE%9B%CE%99%CE%93%CE%91%CE%94%CE%91%20-%20%CE%A4%CE%A3%CE%99%CE%93%CE%93%CE%95%CE%A1%CE%99%CE%94%CE%97.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [πρόσβαση 23/10/2021]

<http://repository.library.teimes.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/3475/DE%20%CE%9A%CE%91%CE%9B%CE%A6%CE%9F%CE%A5%CE%9D%CE%A4%CE%96%CE%9F%CE%A5%20-%20%CE%A4%CE%97%CE%9B%CE%99%CE%93%CE%91%CE%94%CE%91%20-%20%CE%A4%CE%A3%CE%99%CE%93%CE%93%CE%95%CE%A1%CE%99%CE%94%CE%97.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

<http://repository.library.teimes.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/3475/DE%20%CE%9A%CE%91%CE%9B%CE%A6%CE%9F%CE%A5%CE%9D%CE%A4%CE%96%CE%9F%CE%A5%20-%20%CE%A4%CE%97%CE%9B%CE%99%CE%93%CE%91%CE%94%CE%91%20-%20%CE%A4%CE%A3%CE%99%CE%93%CE%93%CE%95%CE%A1%CE%99%CE%94%CE%97.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

<http://repository.library.teimes.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/3475/DE%20%CE%9A%CE%91%CE%9B%CE%A6%CE%9F%CE%A5%CE%9D%CE%A4%CE%96%CE%9F%CE%A5%20-%20%CE%A4%CE%97%CE%9B%CE%99%CE%93%CE%91%CE%94%CE%91%20-%20%CE%A4%CE%A3%CE%99%CE%93%CE%93%CE%95%CE%A1%CE%99%CE%94%CE%97.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

<http://repository.library.teimes.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/3475/DE%20%CE%9A%CE%91%CE%9B%CE%A6%CE%9F%CE%A5%CE%9D%CE%A4%CE%96%CE%9F%CE%A5%20-%20%CE%A4%CE%97%CE%9B%CE%99%CE%93%CE%91%CE%94%CE%91%20-%20%CE%A4%CE%A3%CE%99%CE%93%CE%93%CE%95%CE%A1%CE%99%CE%94%CE%97.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

<http://repository.library.teimes.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/3475/DE%20%CE%9A%CE%91%CE%9B%CE%A6%CE%9F%CE%A5%CE%9D%CE%A4%CE%96%CE%9F%CE%A5%20-%20%CE%A4%CE%97%CE%9B%CE%99%CE%93%CE%91%CE%94%CE%91%20-%20%CE%A4%CE%A3%CE%99%CE%93%CE%93%CE%95%CE%A1%CE%99%CE%94%CE%97.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Κορδής, Ν. (2018). Οι επιπτώσεις της κρίσης στην εκπαίδευση, από:

[https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/1\\_5.pdf](https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/1_5.pdf) [πρόσβαση 5/11/2021]

Τσελές Σ. Σημειώσεις Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας, από

<http://www.ptde.gr/forum2011> [πρόσβαση 24/11/2021]

Tomuletiu, E.A., Pop, A., David, D., Solovastru, A.,& Buicu, G. (2011). The impact of the world financial crisis on Romanian educational system -Case study on teachers' professional motivation, Procedia -Social and Behavioral Sciences, Vol.15, 1497-1501. από: <http://tocsin.uth.gr/en/node/433> [πρόσβαση 30/10/2021]

Tsakiridou, H. Kakalopoulou G. Karamanidou A. Papadopoulou Ou. & Tziouvara, M.R. (2014). Economic Crisis and Education in Greece. MENON: Journal of Educational Research 3,525. από: [https://www.researchgate.net/publication/280921128\\_Economic\\_Crisis\\_and\\_Educatio\\_n\\_in\\_Greece](https://www.researchgate.net/publication/280921128_Economic_Crisis_and_Educatio_n_in_Greece) [πρόσβαση 24/10/2021]

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητοί συνάδελφοι

Το παρόν ερωτηματολόγιο συντάχθηκε στο πλαίσιο της έρευνας με τίτλο « » , που πραγματοποιείται για την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα "ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ" του τμήματος Διοικητικής επιστήμης και τεχνολογίας του ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΠΑΤΡΩΝ.

Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι η αποτύπωση και γνωστοποίηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Δημόσιας εκπαίδευσης για τα κίνητρα και τις τεχνικές παρακίνησής τους, που όπως όλα δείχνουν, έχουν μηδαμινή ή ανύπαρκτη σημασία για τους χαράσσοντες την εκπαιδευτική πολιτική της χώρας. Επίσης, επιδιώκεται η ανίχνευση των επιπτώσεων στον εκπαιδευτικό κόσμο, από τη μακροχρόνια οικονομική ύφεση και την πρόσφατη υγειονομική κρίση που δοκιμάζουν την Ελληνική κοινωνία.

Η συμμετοχή στην έρευνα είναι εμπιστευτική και τα στοιχεία θα χρησιμοποιηθούν για ερευνητικούς σκοπούς. Σας διαβεβαιώνω ότι δεν θα δημοσιευθούν στοιχεία τα οποία μπορεί να φανερώσουν την ταυτότητα των συμμετεχόντων.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 3 μέρη: τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, το ερωτηματολόγιο των κινήτρων και τεχνικών παρακίνησης και το ερωτηματολόγιο των συνεπειών από την οικονομική ύφεση και την πανδημία.

Θα ήταν χαρά και τιμή μου να αφιερώσετε 10-15 λεπτά από τον πολύτιμο χρόνο σας, για τη συμπλήρωσή του. Δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις. Από εσάς ζητείται, η προσωπική σας άποψη. Γι' αυτό, απαντήστε με ειλικρίνεια, για το καλύτερο αποτέλεσμα της έρευνας, όσο και του εκπαιδευτικού κλάδου στον οποίο εργάζεστε.

Μπορείτε να ζητήσετε να ενημερωθείτε για τα αποτελέσματα της έρευνας στο παρακάτω e-mail: rgenikos@yahoo.gr  
Ευχαριστώ θερμά εκ των προτέρων για την προθυμία σας και τον πολύτιμο χρόνο που διαθέτετε.

Με εκτίμηση,

Πετράκος Νικόλαος

Εκπαιδευτικός-οικονομολόγος (ΠΕ 80)

Μεταπτυχιακός φοιτητής τμήματος Διοικητικής επιστήμης και τεχνολογίας Πανεπιστημίου Πάτρας.

### ΜΕΡΟΣ Α: ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ.

#### 1. Φύλο. \*

- Αντρας
- Γυναίκα
- Επιλογή 1

#### 2. Ηλικία. \*

- 25-34
- 35-44
- 45-54
- 55 και πάνω

#### 3. Οικογενειακή κατάσταση. \*

- Έγγαμος/η
- Άγαμος/η

#### 4. Αριθμός παιδιών. \*

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4 και πάνω

**5. Επίπεδο σπουδών. \***

- Πτυχίο
- 2ο πτυχίο
- Μεταπτυχιακό
- Διδακτορικό

**6. Πόσα χρόνια εργάζεστε στον κλάδο; \***

- 0-5
- 6-10
- 11-15
- 16-20
- Πάνω από 20

**7. Βαθμίδα εκπαίδευσης που εργάζεστε. \***

- Πρωτοβάθμια
- Δευτεροβάθμια

**8. Καθεστώς απασχόλησης. \***

- Μόνιμος
- Αναπληρωτής
- Ωρομίσθιος

**ΜΕΡΟΣ Β: ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΚΙΝΗΡΤΡΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ.**

**9. Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο βαθμός παρακίνησής σας και υποστήριξης του εκπαιδευτικού σας έργου από τη Διοίκηση και την Πολιτεία; \***

- Πολύ χαμηλός
- Χαμηλός
- Μέτριος
- Υψηλός
- Πολύ υψηλός

**10. Πιστεύω ότι η παρακίνησή μου για υψηλότερη απόδοση από τους ανώτερους μου , είναι**

**αναγκαία. \***

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

**11. Οι ανταμοιβές που λαμβάνω από την εργασία μου είναι δίκαιες σε σχέση με αυτά που προσφέρω. \***

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

**12. Οι ανταμοιβές που λαμβάνω από την εργασία μου είναι δίκαιες σε σχέση με τις ανταμοιβές των συναδέλφων μου. \***

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

**Σε ποιο βαθμό τα ακόλουθα κίνητρα και τεχνικές παρακίνησης, θεωρείται πως θα αυξήσουν την απόδοσή σας; \***

	καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
13. Οι ικανοποιητικές αμοιβές και οι μισθολογικές αυξήσεις	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Οι προοπτικές επαγγελματικής εξέλιξης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Το ευχάριστο σχολικό περιβάλλον	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Ο εμπλουτισμός της εργασία μου με νέα αντικείμενα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Η συμμετοχή μου σε σχολικές δράσεις και εκπαιδευτικά προγράμματα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Η συμμετοχή μου στη λήψη των αποφάσεων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Ο τρόπος εποπτείας και άσκησης ηγεσίας από το Διευθυντή της σχολικής	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

μονάδας					
20. Οι καλές εργασιακές συνθήκες και η βελτίωσή τους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Η προβολή του εκπαιδευτικού μου έργου στην κοινωνία	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Η ελκυστικότητα του εργασιακού μου αντικειμένου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Η αναγνώριση των προσπαθειών μου από τους προϊσταμένους και την κοινωνία	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Η δίκαιη αξιολόγησή μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Το ευέλικτο ωράριο	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Τα μη οικονομικά βραβεία (έπαινοι κλπ)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Η ελευθερία ανάληψης πρωτοβουλιών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Η εκπαίδευσή μου και η προσωπική ανάπτυξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ποια άλλα κίνητρα θα προτεινάτε εσείς; (προαιρετικά)

**ΜΕΡΟΣ Γ: ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΠΙΠΤΩΣΕΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΥΦΕΣΗΣ ΚΑΙ ΥΓΕΙΟΝΟΜΙΚΗΣ ΚΡΙΣΗΣ ΣΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ.**

29. Πόσο έχει επηρεάσει η οικονομική ύφεση την απόδοσή σας στην εργασία; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

30. Πόσο σίγουρος αισθάνεστε για την εργασία σας; \*

- Καθόλου

- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

**31. Ποια η διαφορά της σημερινής οικονομικής σας κατάστασης σε σχέση με την περίοδο προ κρίσης; \***

- Πολύ χειρότερη
- Χειρότερη
- Ίδια
- Καλύτερη
- Πολύ καλύτερη

**Σε ποιο βαθμό οι ακόλουθες επιπτώσεις της οικονομικής ύφεσης επηρέασαν τον εκπαιδευτικό κλάδο; \***

	καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
32. Μεταβολές συνθηκών εργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Προθυμία συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα, εκδηλώσεις και εκδρομές	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Διαφοροποίηση της σχολικής εργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. Μείωση μισθών-επιδομάτων και ποιότητας εκπαιδευτικού έργου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. Η αξιολόγηση στο πλαίσιο της τρέχουσας πολιτικο-κοινωνικής πραγματικότητας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Άγχος-ψυχολογική πίεση-ανασφάλεια	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. Απόψεις σχετικά με την αντικειμενικότητα και την αξιοπιστία της αξιολόγησης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Μεταβολές στο ρόλο του εκπαιδευτικού	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Συμμετοχή σε σεμινάρια και επιμορφωτικά προγράμματα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. Μετεκπαιδύσεις( μεταπτυχιακά, διδακτορικά)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Ποιες άλλες επιπτώσεις εντοπίζετε εσείς; (προαιρετικά)**

42. Πως κρίνετε το μέλλον της εκπαίδευσης στην Ελλάδα; \*

- Αισιόδοξο
- Καλό
- Αβέβαιο
- Δύσκολο

43. Πόσο έχει επηρεάσει η πανδημία την απόδοσή σας στην εργασία; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

Σε ποιο βαθμό οι ακόλουθες επιπτώσεις της υγειονομικής κρίσης, επηρέασαν τον εκπαιδευτικό κλάδο; \*

	καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	Πάρα πολύ
44. Φόβος για το μέλλον	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Άγχος-ψυχολογική πίεση-δυσφορία-κατάθλιψη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. Πρόσθετος φόρτος εργασίας-εξάντληση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47. Άμβλυση διαπροσωπικών σχέσεων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48. Ασάφεια ρόλων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. Μείωση απόδοσης και ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ποιες άλλες επιπτώσεις εντοπίζετε εσείς; (προαιρετικά)

50. Πόσο αισιόδοξοι είστε για το μέλλον της πανδημίας; \*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά

- Πολύ
  - Πάρα πολύ
-