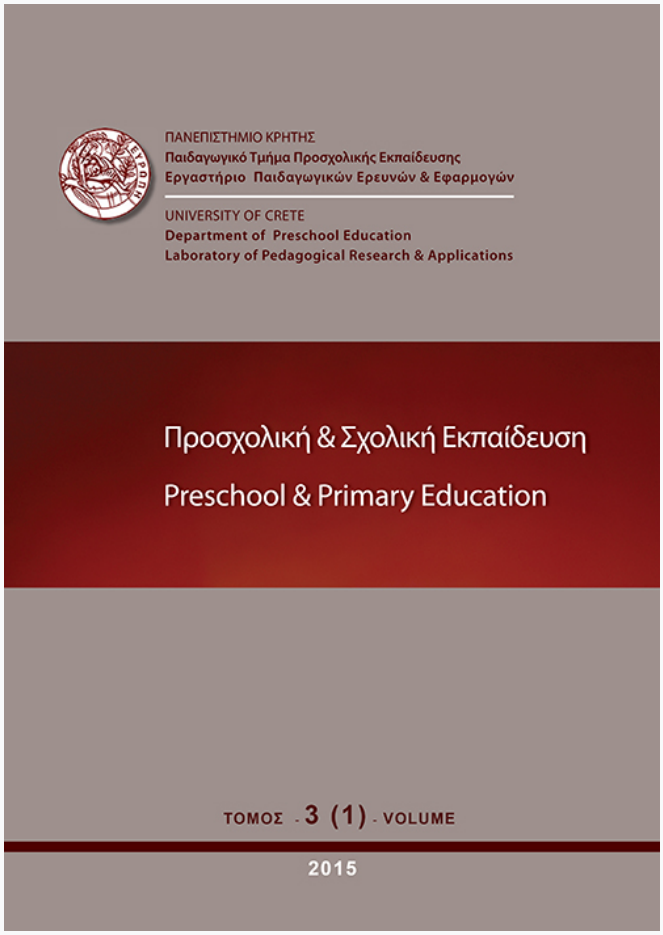
ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Preschool and Primary Education

Τόμ. 3, Αρ. 1 (2015)

2015 Early view issue



Σχέσεις μεταξύ του σχολικού κλίματος και της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων

Apostolos Sotiriou, George Iordanidis

doi: 10.12681/ppej.116

Copyright © 2025, Apostolos Sotiriou, George Iordanidis

Άδεια χρήσης Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0.

Βιβλιογραφική αναφορά:

Sotiriou, A., & Iordanidis, G. (2014). Σχέσεις μεταξύ του σχολικού κλίματος και της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων. *Preschool and Primary Education*, *3*(1), 80–100. https://doi.org/10.12681/ppej.116

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** EKT | **Πρόσβαση:** 09/08/2025 07:03:51

Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση,
2015, Τόμος 3, Τεύχος 1
e-ISSN: 2241-7206

© Εργαστήριο Παιδαγωγικών Ερευνών & Εφαρμογών
Π.Τ.Π.Ε., Πανεπιστήμιο Κρήτης
doi: dx.doi.org/10.12681/ppej.116

Σχέσεις μεταξύ του σχολικού κλίματος και της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων

Απόστολος Σωτηρίου
4η Περιφέρεια Δημοτικής Εκπαίδευσης Λάρισας

Γεώργιος Ιορδανίδης
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Περίληψη. Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τις σχέσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων με το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο τους, όπως το αντιλαμβάνονται οι ίδιοι οι δάσκαλοι. Επίσης, στους στόχους της έρευνας ήταν να διερευνήσει και τις επιδράσεις που ασκούν το φύλο και η επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ικανοποίησής τους και του σχολικού κλίματος. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 209 δάσκαλοι και δασκάλες. Η μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης έγινε με το Job Satisfaction Index. Η μέτρηση του σχολικού κλίματος έγινε με το Revised School Level Environment Questionnaire. Η επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων μετρήθηκε με βάση τα έτη υπηρεσίας τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων συσχετίζεται και με το κλίμα του σχολείου τους. Επίσης, από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι το φύλο δεν αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης της επαγγελματικής ικανοποίησης, αλλά διαφοροποιεί σε κάποιο βαθμό ορισμένες μεταβλητές του σχολικού κλίματος. Τέλος, η επαγγελματική εμπειρία φάνηκε ότι αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων αλλά και των περισσοτέρων μεταβλητών του σχολικού κλίματος.

Λέξεις κλειδιά: επαγγελματική ικανοποίηση, σχολικό κλίμα, δάσκαλοι, δημοτικό σχολείο

Summary. In the field of organizational behavior job satisfaction seems to be one of the most important job-related attitudes. The perceptions of employees about the conditions prevailing in their working environment, play a central role in shaping employees' job satisfaction. The climate in the workplace is considered to be one of the characteristics of the work environment associated with the job satisfaction of employees. Indeed, it has been argued that the climate is an expression of how employees describe their working environment while job satisfaction is an expression of the way in which employees assess their working environment.

The aim of the present study was to investigate the relationships between teachers' job satisfaction and school climate. Another aim of this research was to investigate the influence of teachers' gender and professional experience in job satisfaction and school climate. The sample consisted of 209 primary school teachers. The Job Satisfaction Index was used to assess teachers' job satisfaction. The Revised School Level Environment Questionnaire was used to assess teachers' perceptions about school climate. The professional experience of teachers was measured based on their years of service.

Results showed a significant relationship between teachers' job satisfaction and the school climate. The differences between men and women are not significant in teachers' job satisfaction and most of the school climate dimensions. Finally, professional experience influences teachers' job satisfaction and most of the school climate variables. The results of this study indicate that the psychosocial characteristics of workplace are associated with job satisfaction of employees. It also appeared that a positive school climate enhances teachers' job satisfaction while a negative school climate reduces teachers' job satisfaction. Additionally, the results of this research argue that teachers' job

Υπεύθυνος επικοινωνίας: *Απόστολος, Σωτηρίου*, Δήμητρας και Γαριβάλη 10, ΤΚ 41221 ΛΑΡΙΣΑ, e-mail: apsot@sch.gr

Ηλεκτρονικός εκδότης: *Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών*
URL: http://childeducation-journal.org

satisfaction and school climate are related to their professional experience. Thus, school leaders should endeavor to create a positive climate in their school, so that teachers feel increased satisfaction from their profession. This need seems to be stronger for younger teachers.

Keywords: teacher job satisfaction, school climate, gender, professional experience

Εισαγωγή

Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί μια σύνθετη και δυναμική εννοιολογική κατασκευή, η οποία αναφέρεται στην ικανοποίηση που αντλεί το άτομο από το επάγγελμά του σφαιρικά και από μια σειρά επιμέρους όψεις ή χαρακτηριστικά του (Griva, Panitsidou, & Chostelidou, 2012· Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001· Μακρή–Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2002). Η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρείται ότι αποτελεί μια από τις σημαντικότερες εργασιακές στάσεις, η οποία εκδηλώνεται με δηλώσεις γνωστικού τύπου, αξιολογικές κρίσεις και συμπεριφορικές προθέσεις (Robbins & Judge, 2011· Weiss, 2002). Επίσης, η επαγγελματική ικανοποίηση προσεγγίζεται ως γενικό συναίσθημα (ψυχολογική διάθεση) ή συναισθηματική αντίδραση που διαμορφώνεται από το βαθμό στον οποίο το άτομο νιώθει ότι ικανοποιούνται οι εργασιακές αξίες, οι ανάγκες και οι προσδοκίες του (Evans, 1997· Locke, 1969).

Η ικανοποίηση που αντλούν οι εργαζόμενοι από το επάγγελμά τους διαφοροποιείται από μια σειρά παραγόντων, οι οποίοι συγκροτούνται από μεταβλητές που αναφέρονται στα χαρακτηριστικά του επαγγέλματός τους, τις συνθήκες εντός των οποίων το ασκούν και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους (Robbins & Judge, 2011). Ειδικότερα, στον χώρο της εκπαίδευσης έχουν μελετηθεί ως παράγοντες διαφοροποίησης της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών το φύλο και η εργασιακή τους εμπειρία (Koustelios, 2001· Menon & Athanasoula-Reppa, 2011). Όμως τα αποτελέσματα των ερευνών δεν φαίνεται να παρουσιάζουν συμφωνία, καθώς άλλες έρευνες δείχνουν ότι οι μεταβλητές αυτές αποτελούν παράγοντες διαφοροποίησης της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (De Nobile & McCormick, 2008· Koustelios, 2001) και άλλες δείχνουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση δε διαφοροποιείται από τις μεταβλητές αυτές (Ferguson, Frost, & Hall, 2012· Menon & Athanasoula-Reppa, 2011).

Αντιφατικά είναι και τα αποτελέσματα των ερευνών που διερεύνησαν την επίδραση της επαγγελματικής εμπειρίας στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Burns & Machin, 2013). Αν και αρκετές έρευνες δείχνουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση δε συσχετίζεται με την επαγγελματική εμπειρία (Burns & Machin, 2013· De Nobile & McCormick, 2008), οι περισσότερες στον εκπαιδευτικό χώρο δείχνουν ότι η επαγγελματική εμπειρία συνδέεται θετικά με κάποιες τουλάχιστον από τις όψεις της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Ferguson et al., 2012· Klassen & Chiou, 2010· Koustelios, 2001· Menon & Athanasoula-Reppa, 2011). Η θετική σχέση της επαγγελματικής εμπειρίας με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών συνδέεται συχνά με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και με την αυξημένη ικανότητα των πιο έμπειρων εκπαιδευτικών να διαχειρίζονται με αποτελεσματικότητα την τάξη τους και να διαμορφώνουν μαθησιακά περιβάλλοντα που αποτρέπουν την εκδήλωση προβληματικής συμπεριφοράς από τους μαθητές (Ferguson et al., 2012· Καβούρη, 1998). Επίσης, η θετική σχέση της επαγγελματικής εμπειρίας με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει συνδεθεί και με τη θέση των εκπαιδευτικών στον εκπαιδευτικό οργανισμό (Burns & Machin, 2013).

Όσον αφορά στην επίδραση των χαρακτηριστικών του επαγγέλματος και του πλαισίου άσκησής του στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, υποστηρίζεται ότι οι παράγοντες του πλαισίου άσκησης του εκπαιδευτικού

επαγγέλματος συνθέτουν τρεις διακριτούς τομείς, οι οποίοι λειτουργούν ως πηγές ικανοποίησης ή δυσαρέσκειας των εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους (Dinham & Scott, 1998). Ειδικότερα, η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών θεωρείται ότι απορρέει από τρεις διακριτές ομάδες παραγόντων (Dinham & Scott, 1998). Η πρώτη από τις ομάδες αυτές συγκροτείται από παράγοντες που αναφέρονται στους βασικούς ρόλους που συγκροτούν τη φύση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος και συνδέονται με την πρόκληση ευχαρίστησης στους εκπαιδευτικούς από τον ρόλο του διδάσκοντος. Η δεύτερη ομάδα συντίθεται από παράγοντες που αναφέρονται στις ευρύτερες (κοινωνικές) συνθήκες υπό τις οποίες ασκούν το επάγγελμά τους οι εκπαιδευτικοί και οι οποίες ούτε διαμορφώνονται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς ούτε βρίσκονται υπό τον έλεγχο των σχολείων στα οποία εργάζονται, αλλά διαμορφώνονται και ελέγχονται από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον εντός του οποίου βρίσκονται τα σχολεία και ασκούν το επάγγελμά τους οι εκπαιδευτικοί. Τέλος, η τρίτη ομάδα παραγόντων συντίθεται από σχολικούς παράγοντες που αναφέρονται σε εσωτερικές λειτουργίες και χαρακτηριστικά του σχολείου στο οποίο εργάζονται, όπως το στυλ της ηγεσίας που υιοθετεί ο διευθυντής του σχολείου, το σχολικό κλίμα, οι διαδικασίες με τις οποίες λαμβάνονται οι αποφάσεις στο σχολείο, οι υποδομές και η φήμη του σχολείου.

Οι παράγοντες της τρίτης ομάδας αφορούν, εν μέρει, εκδοχές της ηγεσίας, των διαδικασιών λήψης αποφάσεων, των στυλ που χαρακτηρίζουν το σχολείο στο οποίο εργάζονται οι εκπαιδευτικοί και των σχέσεων του σχολείου με την τοπική κοινότητα στην οποία ανήκει το σχολείο (Dinham & Scott, 2000). Οι παράγοντες αυτοί θεωρείται ότι διαφέρουν σημαντικά από σχολείο σε σχολείο και υπόκεινται σχετικά εύκολα σε αλλαγή, καθώς βρίσκονται υπό τον άμεσο έλεγχο του σχολείου. Οι σχέσεις των παραγόντων αυτών με την ικανοποίηση και τη δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους χαρακτηρίζονται από τους Dinham και Scott (1998, 2000,) ως αμφίσημες (ambivalent) και υποστηρίζεται ότι οι παράγοντες αυτοί δεν συνδέονται ούτε με την ικανοποίηση ούτε με τη δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών (Dinham & Scott, 2000,). Ωστόσο, αποδίδουν στον τομέα αυτό σημαντική αξία επειδή συντίθεται από παράγοντες, που υπόκεινται στον άμεσο έλεγχο του σχολείου και είναι εύκολο να αλλάξουν με ενδοσχολικές δράσεις. Ο τομέας αυτός αποτελεί και το πεδίο στο οποίο εστιάζεται το ερευνητικό ενδιαφέρον της παρούσας μελέτης, καθώς βασική συνιστώσα του τομέα αυτού αποτελεί το κλίμα που επικρατεί στον σχολικό οργανισμό και η σχέση του με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Το κλίμα που επικρατεί σε έναν οργανισμό θεωρείται ότι αποτελεί ένα σύνολο μακρο-αντιλήψεων που διαμορφώνονται από μικρο-αντιλήψεις συγκεκριμένων γεγονότων, συνθηκών και εμπειριών που αποκομίζει το άτομο από τη συμμετοχή του στο γίγνεσθαι του οργανισμού αυτού (Jones & James, 1979). Όπως υποστηρίζεται από τους Jones και James (1979), το κλίμα αποτελεί έναν γνωσιακό χάρτη που συνθέτει το άτομο οργανώνοντας τις αντιλήψεις του για το περιβάλλον του. Ο χάρτης αυτός χρωματίζεται καθώς το άτομο μεταφέρει τις αντιλήψεις του για τις συνέπειες και τις επιπτώσεις συγκεκριμένων γεγονότων και συνθηκών σε συναισθηματικά (ψυχολογικά) χρωματισμένες περιγραφές, τις οποίες εκφράζει με όρους όπως *ζεστό κλίμα, κλίμα υποστήριξης και ανάπτυξης ή αμφιθυμίας* και τις χρησιμοποιεί για να κατανοήσει μια κατάσταση, να προβλέψει αποτελέσματα και να διαμορφώσει κριτήρια καταλληλότητας της συμπεριφοράς του (Jones & James, 1979).

Στον χώρο της εκπαίδευσης το κλίμα αποτελεί μια πολυδιάστατη εννοιολογική κατασκευή, οι κυριότεροι παράγοντες της οποίας αναφέρονται στα χαρακτηριστικά: α) του φυσικού περιβάλλοντος και του υλικοτεχνικού εξοπλισμού του σχολείου, β) του κοινωνικού περιβάλλοντος, γ) των κοινωνικών σχέσεων και αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται στο πλαίσιο του σχολείου, και δ) της κουλτούρας που διαμορφώνεται από το σύστημα αξιών, πεποιθήσεων και σημασιών που επικρατούν στο σχολικό πλαίσιο (Collie, 2010). Το σχολικό κλίμα αντικατοπτρίζει τις νόρμες, τους στόχους, τις αξίες, τις διαπροσωπικές σχέσεις, τις πρακτικές διδασκαλίας και μάθησης και την οργανωσιακή δομή ενός σχολείου και εκφράζει τις κοινωνικές, συναισθηματικές, ακαδημαϊκές, κοινοτικές και ηθικές εμπειρίες που

αποκομίζουν οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και οι γονείς τους από τη συμμετοχή τους στο γίγνεσθαι του σχολείου τους (Thapa, Cohen, Guffey, & Higgins-D'Alessandro, 2013).

Το σχολικό κλίμα διαμορφώνεται από τον τρόπο που λειτουργούν και συνδέονται παράγοντες που ανήκουν στο εσωτερικό πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου και για τον λόγο αυτό υποστηρίζεται ότι αποτελεί χαρακτηριστικό που υπόκειται σε αλλαγή με τη δράση παραγόντων που ανήκουν στο εσωτερικό πλαίσιο του σχολικού οργανισμού (Dinham & Scott, 1998). Όπως, επίσης, υποστηρίζεται από τον Mitchell και τους συνεργάτες του (Mitchell, Bradshaw, & Leaf, 2010), το σχολικό κλίμα προσδιορίζεται σε σημαντικό βαθμό από τις κοινές πεποιθήσεις, τις αξίες και τις στάσεις οι οποίες διαμορφώνουν τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των ασκούντων διευθυντικούς ρόλους σε ένα σχολείο. Επίσης, ιδιαίτερη σημασία για τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος αποδίδεται σε ορισμένες μεταβλητές που αναφέρονται στα ατομικά και υπηρεσιακά χαρακτηριστικά του διευθυντή και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας. Από τα χαρακτηριστικά αυτά ως σπουδαιότερα θεωρούνται τα κίνητρα εργασίας, η επαγγελματική ικανοποίηση, η μόρφωση, η επαγγελματική εμπειρία και το φύλο των εκπαιδευτικών (Καβούρη, 1998).

Ειδικότερα, όσον αφορά το φύλο υποστηρίζεται ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται με θετικότερο τρόπο το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο τους απ' ό,τι το αντιλαμβάνονται οι άνδρες συνάδελφοί τους (Grayson & Alvarez, 2008· Huang, 2000· Huang & Fraser, 2009· Πασιαρδή, 2001). Όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα ορισμένων ερευνών, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αποδίδουν σημασία σε διαφορετικούς παράγοντες διαμόρφωσης του σχολικού κλίματος από τους άνδρες συναδέλφους τους (Huang & Fraser, 2009). Συγκεκριμένα, οι δασκάλες δίνουν έμφαση στις συνιστώσες του σχολικού κλίματος που αναφέρονται στις σχέσεις, τη συνεργασία και την επικοινωνία, ενώ οι δάσκαλοι δίνουν έμφαση στις συνιστώσες που αναφέρονται στον ανταγωνισμό (Marachi, Astor, & Benbenishty, 2007). Οι διαφορές αυτές έχουν αποδοθεί στους τρόπους επικοινωνίας που ακολουθούν οι γυναίκες και στις αυξημένες ικανότητες συνεργασίας που θεωρείται ότι τις χαρακτηρίζουν (Huang, 2000). Η επίδραση του φύλου των εκπαιδευτικών στο σχολικό κλίμα υποστηρίζεται ότι σχετίζεται, εκτός από το στυλ επικοινωνίας, και με μια σειρά άλλων παραγόντων, όπως η βαθμίδα της εκπαίδευσης στην οποία ανήκει το σχολείο ή η ειδικότητα του εκπαιδευτικού (Huang & Fraser, 2009). Ωστόσο, θα πρέπει να επισημανθεί ότι δεν καταλήγουν όλες οι έρευνες στα ίδια συμπεράσματα όσον αφορά την επίδραση του φύλου στη διαφοροποίηση του σχολικού κλίματος, καθώς δε δείχνουν τα αποτελέσματα όλων των ερευνών ότι το φύλο επηρεάζει τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος (Καβούρη, 1998· Σακελλαρόγλου, 2013). Έτσι, το ζήτημα των επιδράσεων που ασκεί το φύλο στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος παραμένει ασαφές και υποστηρίζεται ότι απαιτούνται επιπλέον έρευνες προκειμένου να διερευνηθούν οι τρόποι με τους οποίους το φύλο των εκπαιδευτικών επιδρά στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος (Grayson & Alvarez, 2008).

Όσον αφορά την επίδραση της επαγγελματικής εμπειρίας των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, υποστηρίζεται ότι συμβάλλει θετικά στη διαμόρφωσή του (Καβούρη, 1998· Πασιαρδή, 2001). Αυτό αποδίδεται στο γεγονός ότι οι πιο έμπειροι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν συχνότερα πρωτοβουλίες και αντιμετωπίζουν λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς και πειθαρχίας απ' ό,τι οι νεότεροι συνάδελφοί τους (Πασιαρδή, 2001). Ωστόσο δε συμφωνούν όλοι οι ερευνητές για τον βαθμό στον οποίο η επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευτικών επιδρά στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, καθώς τα αποτελέσματα ορισμένων ερευνών δείχνουν ότι η επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευτικών δεν αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί το σχολικό κλίμα (Grayson & Alvarez, 2008· Σακελλαρόγλου, 2013).

Το σχολικό κλίμα θεωρείται ότι αποτελεί μια από τις σημαντικότερες παραμέτρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς από πολλές έρευνες διαπιστώνεται ότι συνδέεται τόσο με τα μαθησιακά αποτελέσματα όσο και με ορισμένα από τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά

των εκπαιδευτικών (Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral, 2009· Thapa et al., 2013). Ειδικότερα, όσον αφορά τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, υποστηρίζεται ότι το σχολικό κλίμα αποτελεί σημαντικό διαμορφωτικό παράγοντα της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Collie, Shapka, & Perry, 2012). Μάλιστα, η σχέση του κλίματος με την επαγγελματική ικανοποίηση θεωρήθηκε τόσο ισχυρή, ώστε αρχικά οι ερευνητές θεώρησαν ότι το κλίμα που επικρατεί σε έναν οργανισμό σχεδόν ταυτίζεται με τις εργασιακές στάσεις και με την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων στον οργανισμό αυτό. Στην πορεία όμως έγινε αποδεκτό ότι το κλίμα και η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελούν διακριτές έννοιες και υποστηρίχθηκε ότι το κλίμα αναφέρεται στα γνωστικά/περιγραφικά χαρακτηριστικά του εργασιακού περιβάλλοντος, ενώ η επαγγελματική ικανοποίηση στις αξιολογικές συναισθηματικές αντιδράσεις που προκαλούν στους εργαζόμενους τα χαρακτηριστικά του εργασιακού περιβάλλοντος εντός του οποίου εργάζονται και ασκούν το επάγγελμά τους (Parker et al., 2003· Payne, Fineman, & Wall, 1976· Robbins & Judge, 2011). Με βάση τη διάκριση αυτή θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι το κλίμα αποτελεί τη γνωστικο-αντιληπτική αναπαράσταση των συνθηκών του εργασιακού περιβάλλοντος, ενώ η επαγγελματική ικανοποίηση αναφέρεται στις αξιολογικές / συναισθηματικές αντιδράσεις, που προκαλούνται από τον τρόπο με τον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται το εργασιακό του περιβάλλον και διαμορφώνει τις εργασιακές του στάσεις (Jones & James, 1979· Parker et al., 2003· Robbins & Judge, 2011). Ωστόσο, επισημαίνεται ότι, επειδή οι ψυχολογικές διαδικασίες μέσω των οποίων διαμορφώνονται οι αντιλήψεις-έννοιες (ψυχολογικό κλίμα) και οι στάσεις (επαγγελματική ικανοποίηση) εξελίσσονται παράλληλα, είναι πιθανό να αναπτύσσονται στενές σχέσεις και δυναμικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ του κλίματος που επικρατεί σε έναν οργανισμό και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εργαζομένων στον οργανισμό αυτό (Jones & James, 1979). Η άποψη αυτή φαίνεται να επιβεβαιώνεται από πολλές έρευνες που δείχνουν ότι το κλίμα αποτελεί σημαντικό διαμορφωτικό παράγοντα των εργασιακών στάσεων μεταξύ των οποίων είναι και η επαγγελματική ικανοποίηση (Abu-Saad & Hendrix, 1995· Baltes, Bauer, Bajdo, & Parker, 2002· Bogler & Nir, 2012· Collie et al., 2012· Culver, Wolfle, & Cross, 1990· Huang & Waxman, 2009· Lam & Yan, 2011· Liu, 2012· Moore, 2012· Perie & Baker, 1997· Schulz, 2013· Schyns, Veldhoven, & Wood, 2009· Taylor & Tashakkori, 1995).

Ειδικότερα στον εκπαιδευτικό χώρο η σχέση μεταξύ σχολικού κλίματος και επαγγελματικής ικανοποίησης φαίνεται να είναι καλά τεκμηριωμένη, καθώς πολλές έρευνες έχουν δείξει ότι το σχολικό κλίμα αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες που ασκούν διαμορφωτική επίδραση στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Collie et al., 2012· Schyns et al., 2009). Ωστόσο, η σχέση του σχολικού κλίματος που επικρατεί στο δημοτικό σχολείο με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων δε μελετήθηκε αναλυτικά στην Ελλάδα.

Στόχοι και υποθέσεις της έρευνας

Ο βασικός στόχος αυτής της ερευνητικής προσπάθειας ήταν να διερευνήσει τις σχέσεις που συνάπτονται μεταξύ του σχολικού κλίματος και της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων. Επίσης, στους στόχους της έρευνας ήταν να διερευνήσει το βαθμό στον οποίο το φύλο και η επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων συσχετίζονται με την επαγγελματική τους ικανοποίηση και το σχολικό κλίμα. Οι στόχοι αυτοί εξειδικεύτηκαν στις παρακάτω ερευνητικές υποθέσεις:

1η υπόθεση: Το σχολικό κλίμα συσχετίζεται με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων.

2η υπόθεση: Το φύλο αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί το σχολικό κλίμα και την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων.

3η υπόθεση: Η επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί το σχολικό κλίμα και την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων.

Μέθοδος

Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 209 δάσκαλοι και δασκάλες που υπηρετούσαν σε 24 πολυθέσια δημοτικά σχολεία των Νομών Λάρισας και Τρικάλων. Επιλέχθηκαν μόνο πολυθέσια σχολεία ώστε να εξασφαλίζονται συνθήκες κοινωνικής αλληλεπίδρασης και διαφορετικότητας στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος μέσα στη σχολική μονάδα σύμφωνα με τους Hoy και Clover (1986). Το δείγμα αποτέλεσαν 74 (35,41%) άνδρες και 135 (64,59%) γυναίκες. Ως προς την επαγγελματική εμπειρία το 1% του δείγματος είχε επαγγελματική εμπειρία 1 ως 5 έτη υπηρεσίας, το 10,5% είχε 6 ως 10 έτη, το 19,6% είχε 11 ως 15 έτη, το 17,2% είχε 16 ως 20 έτη, το 21,1% είχε 21 ως 25 έτη, το 28,2% είχε 26 ως 30 έτη και το 2,4% είχε περισσότερα από 30 έτη υπηρεσίας.

Οι δάσκαλοι και οι δασκάλες που έλαβαν μέρος στην έρευνα παρέλαβαν τα ερωτηματολόγια από τους ερευνητές στον χώρο του σχολείου τους και τα επέστρεψαν συμπληρωμένα στους ερευνητές έπειτα από μία εβδομάδα.

Ερωτηματολόγια

Το ερωτηματολόγιο της επαγγελματικής ικανοποίησης

Για τη μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης έχουν διαμορφωθεί δύο προσεγγίσεις. Η μία προσέγγιση προτείνει τη μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης μέσω μιας καθολικής-σφαιρικής μέτρησης, ενώ η άλλη προτείνει τη μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης μέσω της μέτρησης των επιμέρους εργασιακών πτυχών. Έτσι, έχουν κατασκευαστεί ερωτηματολόγια που μετρούν την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων ως μια σφαιρική έννοια και ερωτηματολόγια που μετρούν την επαγγελματική ικανοποίηση ως άθροισμα ενός συνόλου επιμέρους πτυχών της εργασίας (Robbins & Judge, 2011). Πέρα από αυτή τη γενική διάκριση των τρόπων (των ερωτηματολογίων) μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης, θα πρέπει να επισημανθεί ότι έχουν διαμορφωθεί άλλες δύο προσεγγίσεις στη μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης ανάλογα με το εάν το ερωτηματολόγιο αναφέρεται γενικώς στην έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης ή προσδιορίζει και την επαγγελματική ομάδα στην οποία αναφέρεται. Έτσι, έχουν κατασκευαστεί ερωτηματολόγια που μετρούν την επαγγελματική ικανοποίηση χωρίς να αναφέρονται σε κάποιο συγκεκριμένο επάγγελμα και ερωτηματολόγια που μετρούν την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων που ασκούν συγκεκριμένο επάγγελμα (Μακρή–Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2002).

Στην παρούσα έρευνα η επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων μετρήθηκε με το ερωτηματολόγιο Job Satisfaction Index των Brayfield και Rothe (1951), όπως αυτό μεταφράστηκε και προσαρμόστηκε στην ελληνική γλώσσα από τους Kafetsios και Zampetakis (2008). Το ερωτηματολόγιο αυτό, αν και αποτελεί ένα από τα παλαιότερα ερωτηματολόγια που κατασκευάστηκαν για τη μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης ως στάσης των εργαζομένων απέναντι στην εργασία τους, χρησιμοποιείται ακόμη από πολλούς ερευνητές λόγω της υψηλής αξιοπιστίας και εγκυρότητας που παρουσιάζει (Kafetsios & Zampetakis, 2008· Σακελλαρόγλου, 2013· Voris, 2011).

Το ερωτηματολόγιο Job Satisfaction Index των Brayfield και Rothe (1951) αποτελείται από 18 ερωτήσεις, οι οποίες αναφέρονται σε διάφορες όψεις και χαρακτηριστικά της εργασίας. Επιλέχθηκε για τη μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης στην παρούσα έρευνα για δύο λόγους. Πρώτον, γιατί επιτρέπει τη μέτρηση της επαγγελματικής

ικανοποίησης ως ενιαίας σύνθεσης γνωστικών, θυμικών και συμπεριφορικών όψεων της εργασίας (Ho & Au, 2006) και δεύτερον, γιατί έχει αποδειχθεί ότι επιτρέπει τη μέτρηση της σφαιρικής ικανοποίησης των εργαζομένων από την εργασία τους με ψυχομετρική επάρκεια (Ho & Au, 2006· Kafetsios & Zampetakis, 2008· Lent et al., 2011· Voris, 2011). Στην παρούσα έρευνα ο συντελεστής αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας Cronbach's *a* του ερωτηματολογίου βρέθηκε ίσος με *a* = 0,96.

Απαντήθηκε από τους δασκάλους με βάση μια κλίμακα Likert πέντε σημείων, όπου το 1 σήμαινε *διαφωνώ απόλυτα*, το 2 *διαφωνώ*, το 3 *ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ*, το 4 *συμφωνώ* και το 5 *συμφωνώ απόλυτα*.

Το ερωτηματολόγιο του σχολικού κλίματος

Το σχολικό κλίμα μετρήθηκε με το Αναθεωρημένο Ερωτηματολόγιο του Σχολικού Περιβάλλοντος (Revised School Level Environment Questionnaire) των Johnson, Stevens, και Zvoch (2007). Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελεί αναθεώρηση του ερωτηματολογίου School Level Environment Questionnaire (Rentoul & Fraser, 1983), η κατασκευή του οποίου βασίστηκε στο θεωρητικό μοντέλο των τριών διαστάσεων του κλίματος των ανθρώπινων περιβαλλόντων που διατυπώθηκε από τον Moss (Rentoul & Fraser, 1983). Η αναθεώρηση του αρχικού ερωτηματολογίου έγινε, αφενός για να αυξηθεί η δομική του εγκυρότητα, και αφετέρου για να περιοριστεί το μέγεθός του, ώστε να μπορεί να χρησιμοποιηθεί μαζί με άλλα ερωτηματολόγια στο πλαίσιο σύνθετων ερευνητικών σχεδίων (Johnson et al., 2007).

Το αναθεωρημένο ερωτηματολόγιο αποτελείται από 21 ερωτήσεις, οι οποίες κατανέμονται σε πέντε υποκλίμακες. Η πρώτη υποκλίμακα μετράει το βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί του σχολείου συνεργάζονται μεταξύ τους (*Σ' αυτό το σχολείο οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων ή προγραμμάτων*). Η δεύτερη υποκλίμακα μετράει το βαθμό στον οποίο αναπτύσσονται σχέσεις συνεργασίας μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών του σχολείου (*Οι μαθητές είναι συνεργάσιμοι με τους εκπαιδευτικούς σ' αυτό το σχολείο*) και οι μαθητές επιδεικνύουν συμπεριφορά που διευκολύνει τη διδασκαλία και τη μάθηση (*Οι μαθητές επιδιώκουν τη μάθηση και συμμετέχουν πρόθυμα στο μάθημα*). Η τρίτη υποκλίμακα μετράει το βαθμό στον οποίο υπάρχει επάρκεια διδακτικών υλικών και εποπτικών μέσων για την υποστήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας (*Σ' αυτό το σχολείο έχουμε στη διάθεσή μας σύγχρονα εποπτικά μέσα*). Η τέταρτη υποκλίμακα μετράει το βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων για θέματα που αφορούν το σχολείο (*Σ' αυτό το σχολείο οι εκπαιδευτικοί προσκαλούνται να λάβουν μέρος στη λήψη των αποφάσεων*). Τέλος, η πέμπτη υποκλίμακα μετράει το βαθμό στον οποίο το σχολικό περιβάλλον ευνοεί την δοκιμή και την εφαρμογή καινοτομιών από τους εκπαιδευτικούς (*Νέες και διαφορετικές ιδέες διδασκαλίας δοκιμάζονται σ' αυτό το σχολείο*). Το ερωτηματολόγιο αυτό επιλέχτηκε για τη μέτρηση του σχολικού κλίματος στην παρούσα έρευνα για δύο λόγους. Ο ένας αφορά τη δυνατότητα που παρέχει για μέτρηση διαστάσεων και από τους τρεις τομείς του σχολικού κλίματος, όπως αυτοί καθορίστηκαν από το θεωρητικό πλαίσιο που διατυπώθηκε από τον Moss (1979), και ο άλλος λόγος αφορά την εγκυρότητα και την αξιοπιστία του, η οποία διαπιστώθηκε από πολλές σύγχρονες έρευνες (Basak & Ghosh, 2011· Collie et al., 2012).

Το ερωτηματολόγιο μεταφράστηκε αρχικά από τους ερευνητές και ακολούθησε έλεγχος της μετάφρασης και αντίστροφη μετάφραση από την ελληνική στην αγγλική γλώσσα από καθηγήτρια Αγγλικής Φιλολογίας. Πριν χρησιμοποιηθεί στην παρούσα έρευνα το ερωτηματολόγιο, χορηγήθηκε πιλοτικά σε 21 δασκάλους και δασκάλες. Από τα αποτελέσματα της πιλοτικής αυτής εφαρμογής προέκυψε ανάγκη για ορισμένες βελτιώσεις. Έτσι, αναδιατυπώθηκαν όλες οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου που αρχικά ήταν διατυπωμένες με αρνητική διατύπωση, αφαιρέθηκαν τα επιρρήματα συχνότητας (πάντα, συχνά, σπάνια) που υπήρχαν στην αρχική διατύπωση ορισμένων ερωτήσεων και τροποποιήθηκε η κλίμακα απάντησης, ώστε αντί για βαθμό συμφωνίας να δίνει το βαθμό

συχνότητας (1 = Σπάνια, 2 = Λίγες φορές, 3 = Αρκετές φορές, 4 = Πολλές φορές, 5 = Πάντα) με την οποία συμβαίνει αυτό που περιγράφει η κάθε ερώτησή του.

Αποτελέσματα

Η παραγοντική δομή του σχολικού κλίματος

Η παραγοντική δομή του σχολικού κλίματος ελέγχθηκε με διερευνητική παραγοντική ανάλυση, η οποία έγινε με τη μέθοδο των κυρίων συνιστωσών και οι τελικοί παράγοντες εξήχθησαν ύστερα από ορθογώνια περιστροφή των αξόνων. Από τους ελέγχους των προϋποθέσεων εφαρμογής της ανάλυσης αυτής βρέθηκε ότι τα δεδομένα της έρευνας πληρούν τις προϋποθέσεις εφαρμογής της παραγοντικής ανάλυσης (KMO = 0,871 και Bartlett's Test of Sphericity $p < 0,001$). Τα αποτελέσματα αυτής της παραγοντικής ανάλυσης παρουσιάζονται στον Πίνακα 1. Όπως παρατηρούμε, από την παραγοντική ανάλυση προέκυψαν πέντε παράγοντες με ιδιοτιμές μεγαλύτερες της μονάδας, οι οποίοι ερμηνεύουν το 65,34% της συνολικής διασποράς των μετρήσιμων μεταβλητών και επιβεβαιώνουν τις υποκλίμακες του ερωτηματολογίου. Συγκεκριμένα, η παραγοντική ανάλυση έδειξε ότι ο πρώτος παράγοντας φορτίζεται από έξι ερωτήσεις που προέρχονται από την υποκλίμακα των Σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου. Ο παράγοντας αυτός ερμηνεύει το 17,9% της συνολικής διακύμανσης των μετρήσιμων μεταβλητών και ο συντελεστής αξιοπιστίας του υπολογίστηκε σε Cronbach's a = 0,86. Ο δεύτερος παράγοντας φορτίζεται από τέσσερις ερωτήσεις που αντιστοιχούν στην υποκλίμακα της Πρωτοτυπίας και των Καινοτομιών. Ο παράγοντας αυτός ερμηνεύει το 13,82% της συνολικής διασποράς των μετρήσιμων μεταβλητών και ο συντελεστής αξιοπιστίας του υπολογίστηκε σε Cronbach's a = 0,84. Ο τρίτος παράγοντας φορτίζεται κι αυτός από τέσσερις ερωτήσεις που αντιστοιχούν στην υποκλίμακα Μέσα – Πηγές του ερωτηματολογίου. Ο παράγοντας αυτός ερμηνεύει το 12,15% της συνολικής διασποράς των τιμών των ερωτήσεων της κλίμακας και ο συντελεστής αξιοπιστίας του υπολογίστηκε σε Cronbach's a = 0,78. Ο τέταρτος παράγοντας φορτίζεται από τρεις ερωτήσεις που αντιστοιχούν στην υποκλίμακα Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων του ερωτηματολογίου. Ο παράγοντας αυτός ερμηνεύει το 10,77% της συνολικής διακύμανσης των μετρήσιμων μεταβλητών και ο συντελεστής αξιοπιστίας του υπολογίστηκε σε Cronbach's a = 0,80. Τέλος, ο πέμπτος παράγοντας φορτίζεται από τέσσερις ερωτήσεις που αντιστοιχούν στην υποκλίμακα των Σχέσεων με τους μαθητές. Ο παράγοντας αυτός ερμηνεύει το 10,96% της συνολικής διακύμανσης των μετρήσιμων μεταβλητών και ο συντελεστής αξιοπιστίας του υπολογίστηκε σε Cronbach's a = 0,74.

Όπως προκύπτει από την παραγοντική ανάλυση και τους συντελεστές αξιοπιστίας των παραγόντων, οι παράγοντες που προέκυψαν από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων επιβεβαιώνουν τις εννοιολογικά προκαθορισμένες υποκλίμακες του ερωτηματολογίου και μπορούν να θεωρηθούν ως έγκυροι και αξιόπιστοι δείκτες μέτρησης του κλίματος που επικρατεί στη σχολική μονάδα. Έτσι, το ερωτηματολόγιο αυτό θεωρείται ότι μετράει με στατιστική εγκυρότητα και αξιοπιστία τις μεταβλητές της Συνεργασίας, της Συμμετοχής στη λήψη Αποφάσεων, της Πρωτοτυπίας, της Επάρκειας των Μέσων και των Σχέσεων με τους μαθητές που χαρακτηρίζουν το κλίμα μιας σχολικής μονάδας.

Η σχέση του σχολικού κλίματος με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων

Ο βασικός στόχος της έρευνας ήταν να διερευνήσει τις σχέσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων με το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο τους. Για την επίτευξη του στόχου αυτού διατυπώθηκε και η πρώτη υπόθεση της έρευνας, σύμφωνα με την οποία αναμένεται ότι το σχολικό κλίμα, όπως το αντιλαμβάνονται οι ίδιοι οι δάσκαλοι, συνδέεται με την επαγγελματική τους ικανοποίηση.

Προκειμένου να ελεγχθεί η υπόθεση αυτή υπολογίστηκαν οι συντελεστές συσχέτισης μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων και των μεταβλητών του σχολικού κλίματος. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 2, στον οποίο παρουσιάζονται οι συντελεστές συσχέτισης της επαγγελματικής ικανοποίησης με το σχολικό κλίμα, η επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων συσχετίζεται με όλες τις μεταβλητές του σχολικού κλίματος σε βαθμό στατιστικά σημαντικό. Ωστόσο, θα πρέπει να επισημανθεί ότι οι συντελεστές συσχέτισης κυμαίνονται σε μέτρια ή και χαμηλά επίπεδα. Επίσης, θα πρέπει να επισημανθεί ότι από όλες τις μεταβλητές του σχολικού κλίματος τους υψηλότερους συντελεστές συσχέτισης εμφανίζουν οι μεταβλητές της συνεργασίας και των σχέσεων με τους μαθητές, οι οποίες αναφέρονται στον τομέα των συσχετίσεων που χαρακτηρίζουν το κλίμα ενός οργανισμού (Moss, 1979).

Προκειμένου να εκτιμηθεί η συμβολή των μεταβλητών του σχολικού κλίματος στη διαμόρφωση της διακύμανσης της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων πραγματοποιήθηκε μία ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης με τη μέθοδο βήμα – βήμα (stepwise). Στην ανάλυση αυτή η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρήθηκε ως εξαρτημένη μεταβλητή, ενώ οι πέντε μεταβλητές του σχολικού κλίματος θεωρήθηκαν ως ανεξάρτητες. Από τα αποτελέσματα της ανάλυσης αυτής (τα οποία παρουσιάζονται στον Πίνακα 3) φαίνεται ότι οι μεταβλητές των Σχέσεων με τους μαθητές και της Συνεργασίας αποτελούν σημαντικές μεταβλητές πρόβλεψης και προβλέπουν το 13,8% της διακύμανσης της επαγγελματικής ικανοποίησης. Οι υπόλοιπες μεταβλητές του σχολικού κλίματος δεν αναδεικνύονται σε στατιστικά σημαντικές μεταβλητές πρόβλεψης της επαγγελματικής ικανοποίησης.

Πίνακας 1 Η παραγοντική ανάλυση του ερωτηματολογίου του σχολικού κλίματος

Ερωτήσεις	**Φορτίσεις**				
	1	**2**	**3**	**4**	**5**
16. Σ' αυτό το σχολείο οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται μεταξύ τους για την αντιμετώπιση των προβλημάτων	0,79				
1. Σ' αυτό το σχολείο οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται μεταξύ τους για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων ή προγραμμάτων	0,74				
21. Η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών προωθείται σ' αυτό το σχολείο	0,68				
20. Σ' αυτό το σχολείο οι δάσκαλοι των τμημάτων συνεργάζονται μεταξύ τους	0,67				
6. Σ' αυτό το σχολείο υπάρχει καλή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών	0,65				
11. Σ' αυτό το σχολείο μού δίνονται ευκαιρίες να συνεργαστώ με άλλους εκπαιδευτικούς	0,63				
5. Νέες και διαφορετικές ιδέες διδασκαλίας δοκιμάζονται σ' αυτό το σχολείο		0,79			
19. Οι εκπαιδευτικοί σ' αυτό το σχολείο εφαρμόζουν καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις		0,76			

Ερωτήσεις	Φορτίσεις				
	1	2	3	4	5
10. Σ' αυτό το σχολείο ευνοείται η καινοτομία		0,75			
15. Σ' αυτό το σχολείο είμαστε πρόθυμοι να δοκιμάσουμε νέες διδακτικές προσεγγίσεις		0,61			
18. Σ' αυτό το σχολείο έχουμε στη διάθεσή μας όλα τα εκπαιδευτικά μέσα και υλικά διδασκαλίας που χρειαζόμαστε			0,81		
13. Σ' αυτό το σχολείο έχουμε στη διάθεσή μας σύγχρονα εποπτικά μέσα και υλικά διδασκαλίας			0,80		
3. Σ' αυτό το σχολείο τα μέσα διδασκαλίας (βιβλία, εποπτικά, ΤΠΕ) είναι άμεσα διαθέσιμα			0,69		
8. Στη σχολική βιβλιοθήκη βρίσκω υλικό που καλύπτει τις ανάγκες της εκπαιδευτικής διαδικασίας			0,64		
9. Σ' αυτό το σχολείο ο διευθυντής αποφασίζει από μόνος του για ό,τι αφορά το σχολείο				0,86	
4. Σ' αυτό το σχολείο οι εκπαιδευτικοί προσκαλούνται να λάβουν μέρος στη λήψη των αποφάσεων				0,75	
14. Σ' αυτό το σχολείο ο διευθυντής συζητά με τους εκπαιδευτικούς και λαμβάνει υπόψη του τη γνώμη των εκπαιδευτικών πριν πάρει κάποια απόφαση για το σχολείο				0,73	
12. Οι μαθητές σ' αυτό το σχολείο έχουν καλούς τρόπους συμπεριφοράς					0,84
2. Οι μαθητές σέβονται τους εκπαιδευτικούς σ' αυτό το σχολείο					0,67
7. Οι μαθητές είναι συνεργάσιμοι με τους εκπαιδευτικούς σ' αυτό το σχολείο					0,63
17. Οι μαθητές επιδιώκουν τη μάθηση και συμμετέχουν πρόθυμα στο μάθημα					0,63
Ιδιοτιμές	7,33	2,17	1,68	1,43	1,11
Ποσοστό εξηγούμενης διακύμανσης	65,3	13,8	12,1	10,8	10,7
Συντελεστές αξιοπιστίας Cronbach's α	0,86	0,84	0,78	0,79	0,74

Συνολικά, από τους συντελεστές συσχέτισης των μεταβλητών του σχολικού κλίματος με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων και τα αποτελέσματα της ανάλυσης πολλαπλής παλινδρόμησης, φαίνεται να επαληθεύεται η πρώτη υπόθεση της έρευνας, σύμφωνα με την οποία η επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων συσχετίζεται με το

κλίμα που επικρατεί στο σχολείο τους. Επιπλέον, από την ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης φαίνεται ότι από όλες τις μεταβλητές του σχολικού κλίματος που διερευνήθηκαν στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας αυτές που συνάπτουν τις ισχυρότερες σχέσεις με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων και ερμηνεύουν ένα ποσοστό της διακύμανσής της είναι αυτές που αναφέρονται στον τομέα των σχέσεων που χαρακτηρίζουν το οργανωσιακό περιβάλλον του σχολείου.

Πίνακας 2 Συντελεστές συσχέτισης μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης και των μεταβλητών του σχολικού κλίματος

	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
1. Επαγγελματική Ικανοποίηση	1,00					
2. Συνεργασία	0,300**	1,00				
3. Συμμετοχή στις αποφάσεις	0,176*	0,483**	1,00			
4. Πρωτοτυπία	0,224**	0,578**	0,263**	1,00		
5. Μέσα	0,154*	0,458**	0,190**	0,443**	1,00	
6. Σχέσεις με μαθητές	0,336**	0,399**	0,263**	0,498**	0,340**	1,00

Σημειώσεις: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Πίνακας 3 Πολλαπλή ανάλυση παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την επαγγελματική ικανοποίηση και ανεξάρτητες μεταβλητές τις μεταβλητές του σχολικού κλίματος

Περιγραφή μοντέλων				**Τυποποιημένοι συντελεστές τελικού μοντέλου**			
Model	R	R^2	Adj. R^2	Μεταβλητές	Beta	*t*	Sig.
				(Constant)		3,337	
1	0,336[a]	0,113	0,109	Σχέσεις με μαθητές	0,258	3,672	0,000
2	0,382[b]	0,146	0,138	Συνεργασία	0,197	2,812	0,005

Σημείωσεις: [a.] Predictors: (Constant), Σχέσεις με μαθητές. [b.] Predictors: (Constant), Σχέσεις με μαθητές, Συνεργασία.

Επίδραση του φύλου στην επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων και στο κλίμα του σχολείου τους

Προκειμένου να διαπιστωθεί ο βαθμός στον οποίο το φύλο αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων και του κλίματος που επικρατεί στο σχολείο τους, θα γίνει αξιολόγηση των διαφορών των μέσων όρων μεταξύ των δύο φύλων με τη μέθοδο του *t*-test, η οποία επιτρέπει την εκτίμηση της μέσης διαφοράς των

τιμών μιας μεταβλητής που μετρήθηκε σε δύο δείγματα. Εκτός από τον έλεγχο της στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών των μέσων όρων θα γίνει και έλεγχος του βαθμού στον οποίο η στατιστική σημαντικότητα μπορεί να οφείλεται στην επίδραση του μεγέθους του δείγματος. Ο έλεγχος αυτός θα γίνει με βάση το συντελεστή *d* του Cohen.

Οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις και τα αποτελέσματα των t-tests της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων και του σχολικού κλίματος ανάλογα με το φύλο των δασκάλων παρουσιάζονται στον Πίνακα 4. Όπως φαίνεται, ο στατιστικός έλεγχος της διαφοράς των μέσων όρων δεν έδειξε σημαντική διαφοροποίηση της επαγγελματικής ικανοποίησης ανάμεσα στους δασκάλους και τις δασκάλες. Αυτό σημαίνει ότι με βάση τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας το φύλο δεν αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων.

Όσον αφορά το σχολικό κλίμα, το φύλο αποδεικνύεται ότι διαφοροποιεί σε βαθμό στατιστικά σημαντικό μόνο τη μεταβλητή που αναφέρεται στις σχέσεις με τους μαθητές. Όμως η διαφοροποίηση αυτή φαίνεται να έχει μικρή πρακτική σπουδαιότητα, καθώς ο δείκτης επίδρασης του μεγέθους υπολογίστηκε σε Cohen's *d* = 0,39. Έτσι, με βάση τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, φαίνεται ότι το φύλο δεν αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης του σχολικού κλίματος, καθώς η όποια επίδραση ασκεί περιορίζεται σε μία μόνο μεταβλητή και αυτή με μικρή πρακτική σπουδαιότητα.

Πίνακας 4 Σύγκριση μέσων όρων (*M*) της επαγγελματικής ικανοποίησης, του κλίματος του σχολείου και της τάξης ανάλογα με το φύλο

Μεταβλητές	Άνδρες		Γυναίκες		*t*	*p*	Cohen's *d*
	M	*SD*	*M*	*SD*			
Επαγγελματική ικανοποίηση	3,79	0,73	3,73	0,76	0,58	0,56	0,08
Συνθήκες διδασκαλίας	4,09	0,51	3,93	0,52	2,11	0,03	0,31
Δυσκολία	2,25	0,49	2,24	0,60	0,14	0,88	0,01
Διενέξεις	2,05	0,67	2,19	0,70	-1,43	0,15	-0,20
Συνοχή	3,92	0,53	3,92	0,55	0,04	0,96	0,01
Ανταγωνιστικότητα	3,00	0,67	2,69	0,55	3,58	0,00	0,50
Συνεργασία	4,15	0,55	3,98	0,68	1,77	0,07	0,27
Συμμετοχή	4,46	0,59	4,33	0,74	1,35	0,17	0,18
Πρωτοτυπία	3,47	0,72	3,43	0,76	0,33	0,73	0,05
Μέσα	3,34	0,72	3,42	0,81	-0,69	0,48	-0,10
Σχέσεις με μαθητές	4,03	0,39	3,84	0,56	2,63	0,00	0,37

Επίδραση της επαγγελματικής εμπειρίας στην επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων και στο κλίμα του σχολείου τους

Η διαπίστωση του βαθμού στον οποίο η εργασιακή εμπειρία των δασκάλων αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης της επαγγελματικής τους ικανοποίησής και του κλίματος που επικρατεί στο σχολείο τους γίνεται με τη μέθοδο της ανάλυσης διακύμανσης, η οποία επιτρέπει να εκτιμηθεί εάν δύο ή περισσότερες ομάδες τιμών έχουν πολύ διαφορετικούς μέσους όρους. Επιπλέον, γίνεται και έλεγχος του βαθμού στον οποίο η στατιστική σημαντικότητα μπορεί να οφείλεται στην επίδραση του μεγέθους του δείγματος με βάση το συντελεστή η^2. Ο συντελεστής αυτός επιτρέπει να εκτιμηθεί κατά πόσο οι διαφορές που αποδεικνύονται ως στατιστικά σημαντικές έχουν και πρακτική σπουδαιότητα ή προκύπτουν λόγω της επίδρασης του μεγέθους του δείγματος.

Η επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων μετρήθηκε με βάση τα έτη υπηρεσίας τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, τα οποία ομαδοποιήθηκαν σε επτά κατηγορίες (1-5, 6-10, 11-15, 16-20, 21-25, 25-30, 30+). Όμως η πρώτη κατηγορία, που περιλάμβανε τους δασκάλους με υπηρεσία μέχρι 5 έτη και η έβδομη κατηγορία, που περιλάμβανε τους δασκάλους με περισσότερα από 30 έτη υπηρεσίας αντιπροσωπεύονταν από πολύ μικρό αριθμό υποκειμένων και για το λόγο αυτό οι δύο κατηγορίες εξαιρέθηκαν από τις περαιτέρω αναλύσεις. Η μικρή αντιπροσώπευση αυτών των ετών επαγγελματικής εμπειρίας είναι πολύ πιθανό να οφείλεται στο γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια έχουν μειωθεί σημαντικά οι διορισμοί στην δημόσια εκπαίδευση και έχουν αυξηθεί οι πρόωρες συνταξιοδοτήσεις. Στο γεγονός αυτό θα πρέπει να προστεθεί το γεγονός ότι το δείγμα της έρευνας προερχόταν από περιοχές της Θεσσαλίας. Η Θεσσαλία αποτελεί μια περιφέρεια στην οποία έχουν να πραγματοποιηθούν διορισμοί δασκάλων για περισσότερα από είκοσι χρόνια και η ανανέωση των δασκάλων γίνεται μέσου των μεταθέσεων και των αποσπάσεων, οι οποίες κατά την τρέχουσα χρονιά ήταν ιδιαίτερα περιορισμένες. Η κατάσταση αυτή φαίνεται να αποτυπώνεται και στη σύνθεση του δείγματος, το οποίο αποτελείται στο μεγαλύτερο μέρος του από δασκάλους με επαγγελματική εμπειρία 10 έως 30 ετών.

Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν πρώτα τα αποτελέσματα που αναφέρονται στην επίδραση που ασκεί η επαγγελματική εμπειρία στην επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων και θα ακολουθήσουν τα αποτελέσματα που αναφέρονται στο σχολικό κλίμα.

Πίνακας 5 Μέσοι όροι (*M*) και τυπικές αποκλίσεις (*SD*) της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας τους

Έτη Υπηρεσίας	N	*M*	*SD*
6-10	22	2,46	0,66
11-15	41	3,69	0,55
16-20	36	3,87	0,48
21-25	44	4,02	0,53
26-30	59	3,99	0,68

Επίδραση της επαγγελματικής εμπειρίας στην επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων

Οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων κατά κατηγορία επαγγελματικής εμπειρίας παρουσιάζονται στον Πίνακα

5. Όπως φαίνεται, η επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων αυξάνεται καθώς αυξάνονται τα έτη υπηρεσίας. Από τον έλεγχο της διαφοράς των μέσων όρων που έγινε με τη μέθοδο της ανάλυσης διασποράς βρέθηκε ότι τα έτη υπηρεσίας διαφοροποιούν σε βαθμό στατιστικά σημαντικό την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων $F(4)=31,67$ $p=0,000$ $\eta^2=0,39$ Έτσι, με βάση τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας φαίνεται ότι οι δάσκαλοι με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας παρουσιάζουν υψηλότερη επαγγελματική ικανοποίηση σε σχέση με τους νεότερους συναδέλφους τους.

Επίδραση της επαγγελματικής εμπειρίας των δασκάλων στο σχολικό κλίμα

Οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των μεταβλητών του σχολικού κλίματος ανάλογα με το επίπεδο επαγγελματικής εμπειρίας των δασκάλων παρουσιάζονται στον Πίνακα 6. Όπως φαίνεται, σχεδόν όλες οι μεταβλητές του σχολικού κλίματος ακολουθούν αυξητική τάση καθώς αυξάνουν τα χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας των δασκάλων.

Πίνακας 6: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των μεταβλητών του σχολικού κλίματος ανάλογα με τα έτη επαγγελματικής εμπειρίας των δασκάλων

Έτη Υπηρεσίας	N	Συνεργασία		Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων		Πρωτοτυπία		Μέσα		Σχέσεις με μαθητές	
		M	*SD*	*M*	*SD*	*M*	*SD*	*M*	*SD*	*M*	*SD*
6-10	22	3,68	0,93	4,12	0,91	3,20	0,82	3,25	0,98	3,58	0,64
11-15	41	4,03	0,57	4,34	0,76	3,26	0,74	3,33	0,75	3,88	0,50
16-20	36	3,92	0,56	4,44	0,67	3,40	0,75	3,26	0,81	3,78	0,50
21-25	44	4,01	0,55	4,30	0,60	3,41	0,58	3,34	0,64	3,93	0,31
26-30	59	4,26	0,59	4,48	0,62	3,75	0,78	3,55	0,75	4,11	0,51
Σύνολο	202	4,03	0,64	4,37	0,69	3,45	0,75	3,38	0,77	3,91	0,51

Από τον στατιστικό έλεγχο της διαφοράς των μέσων όρων που έγινε με τη μέθοδο της ανάλυσης διασποράς, τα αποτελέσματα του οποίου παρουσιάζονται στον Πίνακα 7, φαίνεται ότι τα έτη επαγγελματικής εμπειρίας των δασκάλων διαφοροποιούν σε βαθμό στατιστικά σημαντικό τις μεταβλητές του σχολικού κλίματος που αναφέρονται στη συνεργασία, την πρωτοτυπία και τις σχέσεις με τους μαθητές. Ωστόσο, από τον έλεγχο της επίδρασης του μεγέθους του δείγματος προκύπτει ότι οι διαφορές αυτές αξιολογούνται ως μέτριας σημασίας, καθώς ο συντελεστής η^2 και για τις τρεις μεταβλητές του κλίματος της τάξης, που διαφοροποιούνται σε βαθμό στατιστικά σημαντικό από την επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων, έλαβε τιμές που κυμαίνονται από 0,07 έως 0,1. Αυτό σημαίνει ότι η τάση που εμφανίζουν οι πιο έμπειροι δάσκαλοι να εκτιμούν ότι το κλίμα του σχολείου τους χαρακτηρίζεται από συνεργασία, πρωτοτυπία και καλές σχέσεις με τους μαθητές σε υψηλότερο βαθμό απ' ό,τι εκτιμούν οι συνάδελφοί τους με μικρότερη επαγγελματική εμπειρία, έχει μέτρια πρακτική σπουδαιότητα και μπορεί να οφείλεται σε κάποιο βαθμό στο μέγεθος του δείγματος. Όσον αφορά στις υπόλοιπες μεταβλητές του σχολικού κλίματος φαίνεται ότι δε διαφοροποιούνται σε βαθμό στατιστικά σημαντικό από την επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων. Έτσι, από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας φαίνεται ότι η επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων δεν επηρεάζει στον ίδιο βαθμό όλες τις μεταβλητές του σχολικού κλίματος και ότι οι όποιες επιδράσεις ασκούνται έχουν μέτρια πρακτική σημασία.

Συζήτηση και συμπεράσματα

Βασικός στόχος της έρευνας ήταν να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων και του κλίματος που επικρατεί στο σχολείο τους. Από τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται ότι όλες οι μεταβλητές του σχολικού κλίματος συσχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με τα αποτελέσματα και άλλων ερευνών, οι οποίες δείχνουν ότι το σχολικό κλίμα συνδέεται με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Bogler & Nir, 2012· Huang & Hsiao, 2007). Έτσι, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαιώνουν την πρώτη υπόθεση της παρούσας μελέτης, σύμφωνα με την οποία αναμενόταν ότι το σχολικό κλίμα θα συσχετίζεται με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων.

Πίνακας 7 Ανάλυση διασποράς των μεταβλητών του σχολικού κλίματος ανάλογα με τα έτη επαγγελματικής εμπειρίας

Μεταβλητές του Σχολικού Κλίματος		SS	df	MS	*F*	*p*	η^2
Συνεργασία	Μεταξύ των ομάδων	6,19	4	1,55	4,06	0,003	0,08
	Εντός ομάδων	75,11	197	38			
	Σύνολο	81,30	201				
Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων	Μεταξύ των ομάδων	2,51	4	0,63	1,31	0,269	0, 03
	Εντός ομάδων	94,47	197	0,48			
	Σύνολο	96,98	201				
Πρωτοτυπία	Μεταξύ των ομάδων	8,18	4	2,05	3,85	0,005	0,07
	Εντός ομάδων	104,62	197	0,53			
	Σύνολο	112,80	201				
Μέσα	Μεταξύ των ομάδων	2,77	4	0,69	1,18	0,320	0,02
	Εντός ομάδων	115,26	197	0,59			
	Σύνολο	118,03	201				
Σχέσεις με μαθητές	Μεταξύ των ομάδων	5,47	4	1,37	5,77	0,000	0,10
	Εντός ομάδων	46,69	197	0,24			
	Σύνολο	52,16	201				

Επιπλέον, από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας φαίνεται ότι οι μεταβλητές του σχολικού κλίματος που αναφέρονται στις σχέσεις με τους μαθητές και τη συνεργασία έχουν τις ισχυρότερες σχέσεις με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων. Όπως φάνηκε από τα αποτελέσματα της ανάλυσης πολλαπλής παλινδρόμησης, οι μεταβλητές αυτές προβλέπουν από κοινού ένα ποσοστό γύρω στο 14% της συνολικής διακύμανσης της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων. Τα αποτελέσματα αυτά φαίνεται να

παρέχουν στήριξη στην άποψη που υποστηρίζει ότι τα ψυχοκοινωνικά χαρακτηριστικά του εργασιακού περιβάλλοντος αποτελούν διαμορφωτικούς παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Basak & Ghosh, 2011· Collie et al., 2012). Ωστόσο, θα πρέπει να επισημανθεί ότι τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας σε καμία περίπτωση δεν επιτρέπουν την απόδοση αιτιακών σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών. Έτσι, αυτό που θα είχε σημασία να επισημανθεί στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας δεν είναι ο βαθμός στον οποίο το σχολικό κλίμα αποτελεί προγνωστικό παράγοντα της επαγγελματικής ικανοποίησης αλλά ποιές μεταβλητές του σχολικού κλίματος φαίνεται να έχουν τις ισχυρότερες σχέσεις με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων.

Όπως φαίνεται από τους συντελεστές συσχέτισης αλλά και από την ανάλυση παλινδρόμησης, τις ισχυρότερες σχέσεις με την επαγγελματική ικανοποίηση φαίνεται να έχουν οι μεταβλητές του σχολικού κλίματος που αναφέρονται στις σχέσεις με τους μαθητές και τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών. Πρόκειται για μεταβλητές που ανήκουν στον τομέα των σχέσεων σύμφωνα με το θεωρητικό σχήμα του Moss (1979), αλλά και στον τομέα των εσωτερικών παραγόντων σύμφωνα με το θεωρητικό σχήμα των Dinham και Scott (1998). Πρόκειται δηλαδή για μεταβλητές οι οποίες διαμορφώνονται κυρίως ως συνέπεια της λειτουργίας παραγόντων που ανήκουν στο εσωτερικό του σχολείου και, κατά συνέπεια, μπορούν να βελτιωθούν με ενδοσχολικές δράσεις. Έτσι, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας παρέχουν στήριξη στο θεωρητικό μοντέλο που διατυπώθηκε από τους Dinham και Scott (1998) στον βαθμό που δείχνουν ότι μεταβλητές που ανήκουν στον εσωτερικό τομέα του σχολείου συσχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων.

Ένας ακόμη στόχος της έρευνας ήταν η διερεύνηση του βαθμού στον οποίο το φύλο αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί την επαγγελματική ικανοποίηση και το σχολικό κλίμα. Όσον αφορά το φύλο, από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας φαίνεται ότι δεν αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων. Το αποτέλεσμα αυτό βρίσκεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών που δείχνουν ότι το φύλο δε διαφοροποιεί την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων (Ferguson et al., 2012· Menon & Athanasoula–Reppa, 2011). Ωστόσο, το αποτέλεσμα αυτό της έρευνάς μας δε βρίσκεται σε συμφωνία με την γενική τάση που δείχνει ότι στο χώρο της εκπαίδευσης το φύλο αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης της επαγγελματικής ικανοποίησης (Ferguson et al., 2012). Ίσως η επίδραση του φύλου να εξαρτάται από άλλες μεταβλητές οι οποίες δεν έχουν συμπεριληφθεί στο ερευνητικό πλαίσιο της παρούσας μελέτης (Clark, 1997). Έτσι, από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δε φαίνεται δυνατή η εξαγωγή ασφαλούς συμπεράσματος σχετικά με την επίδραση του φύλου στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων, ειδικά εάν ληφθούν υπόψη και οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας, το δείγμα της οποίας χαρακτηρίζεται από σημαντική ανισότητα στην κατανομή των δύο φύλων, όσο κι αν η ανισοκατανομή στο δείγμα αντικατοπτρίζει την ανισοκατανομή των φύλων στον εκπαιδευτικό πληθυσμό.

Όσον αφορά το σχολικό κλίμα, φαίνεται ότι δε διαφοροποιείται σημαντικά μεταξύ των δύο φύλων. Ειδικότερα, το φύλο φαίνεται να διαφοροποιεί μόνο μία μεταβλητή του σχολικού κλίματος. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών που δείχνουν ότι το φύλο δεν αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης του κλίματος που επικρατεί στις σχολικές μονάδες (Καβούρη, 1998· Σακελλαρόγλου, 2013). Έρχονται, όμως, σε αντίθεση με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών που δείχνουν ότι το φύλο αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης του κλίματος που επικρατεί στο σχολείο (Harvey, Bimler, Evans, Kirkland, & Pechtel, 2012· Πασιαρδή, 2001). Έτσι, από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας φαίνεται δύσκολη η εξαγωγή συμπεράσματος σχετικά τον βαθμό στον οποίο το φύλο αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης του κλίματος του σχολείου και της τάξης. Η δυσκολία αυξάνεται εάν ληφθούν υπόψη και οι περιορισμοί στους οποίους υπόκειται η παρούσα έρευνα σχετικά με τη σύνθεση του δείγματος. Συνολικά,

τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας φαίνεται ότι δεν επιβεβαιώνουν τη δεύτερη υπόθεση της παρούσας έρευνας, καθώς το φύλο δεν αποδεικνύεται παράγοντας διαφοροποίησης της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων και η επίδρασή του περιορίζεται σε μία μόνο μεταβλητή του σχολικού κλίματος.

Τέλος, ένας από τους στόχους της παρούσας έρευνας ήταν και η διερεύνηση της επίδρασης που ασκεί η επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ικανοποίησης και του κλίματος του σχολείου. Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας φαίνεται ότι η επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί σε σημαντικό βαθμό την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων. Το αποτέλεσμα αυτό βρίσκεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών, σύμφωνα με τις οποίες η επαγγελματική εμπειρία αποτελεί παράγοντα που αυξάνει την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων (Ferguson et al., 2012· Klassen & Chiu, 2010· Menon & Athanasoula-Reppa, 2011). Συχνά το αποτέλεσμα αυτό αποδίδεται στην επαγγελματική εξέλιξη και στην αυξημένη ικανότητα των πιο έμπειρων δασκάλων να προλαβαίνουν και να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τα προβλήματα και τις δυσλειτουργίες που εμφανίζονται στο εργασιακό τους περιβάλλον, χωρίς να πλήττεται η επαγγελματική τους ικανοποίηση (Burns & Machin, 2013· Ferguson et al., 2012).

Όσον αφορά την επίδραση της επαγγελματικής εμπειρίας στη διαμόρφωση του κλίματος του σχολείου, από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας φαίνεται ότι η επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων διαφοροποιεί τις περισσότερες από τις μεταβλητές του κλίματος που επικρατεί στο σχολείο. Ειδικότερα, η επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων φαίνεται να αυξάνει την πρωτοβουλία και να βελτιώνει τη συνεργασία και τις σχέσεις που χαρακτηρίζουν το σχολικό κλίμα. Φαίνεται, δηλαδή, ότι η εμπειρία των δασκάλων είναι ένας παράγοντας που βελτιώνει το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο. Τα αποτελέσματα αυτά βρίσκονται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών που έδειξαν ότι η επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευτικών αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί το κλίμα του σχολείου (Καβούρη, 1998· Klassen & Chiou, 2010· Πασιαρδή, 2001· Rowe, Sangwon, Baker, Kamphaus, & Horne, 2010). Έτσι, από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας θα μπορούσε να συναχθεί ότι η επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευτικών αποτελεί παράγοντα που συνδέεται θετικά με ορισμένες τουλάχιστον από τις βασικές μεταβλητές του κλίματος που επικρατεί στο σχολείο.

Από τη συνολική επισκόπηση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας που αφορούν τη σχέση της επαγγελματικής εμπειρίας με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων και το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι επαληθεύεται η τρίτη υπόθεση της παρούσας έρευνας, καθώς φαίνεται ότι η επαγγελματική εμπειρία αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων και τις περισσότερες μεταβλητές του κλίματος του σχολείου.

Συνολικά από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας μπορεί να συναχθεί ότι το σχολικό κλίμα αποτελεί παράγοντα που συνδέεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων. Αυτό σημαίνει ότι η βελτίωση του σχολικού κλίματος μπορεί να αυξήσει και την ικανοποίηση που νιώθουν οι δάσκαλοι από το επάγγελμά τους. Όμως, μπορεί να σημαίνει και το αντίστροφο, καθώς στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας ανιχνεύθηκαν οι σχέσεις μεταξύ των παραγόντων και όχι οι αιτιακές αποδόσεις (συνάψεις) τους. Σε κάθε περίπτωση, φαίνεται ότι το κλίμα του σχολείου συνδέεται θετικά με την κεντρικότερη από τις εργασιακές στάσεις των δασκάλων, την ικανοποίηση που νιώθουν από το επάγγελμά τους. Ωστόσο, η πραγματική αξία του κλίματος του σχολείου θα αναδειχθεί εάν τα αποτελέσματα της παρούσας εργασίας, που αναφέρονται στον εκπαιδευτικό, συνδυαστούν με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών που αναφέρονται στο μαθητή. Από το συνδυασμό των ερευνών αυτών προκύπτει ότι το σχολικό κλίμα αποτελεί μεταβλητή που συσχετίζεται με την επαγγελματική ανάπτυξη των δασκάλων αλλά και με την ακαδημαϊκή και ψυχο-κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών. Έτσι, ως πρόταση της παρούσας έρευνας για

την εκπαιδευτική πράξη, είναι η συστηματικότερη καλλιέργεια του σχολικού κλίματος, ώστε να αυξάνεται η ικανοποίηση που αντλούν οι δάσκαλοι από το επάγγελμά τους και, κατά συνέπεια, να βελτιώνεται και το έργο που προσφέρουν. Η καλλιέργεια του σχολικού κλίματος μπορεί να επιτευχθεί με την ανάπτυξη ενδοσχολικών δράσεων, γιατί οι μεταβλητές του κλίματος αποτελούν μεταβλητές του εσωτερικού πλαισίου της κάθε σχολικής μονάδας και υπόκεινται στον έλεγχο του σχολείου και όχι άλλων εξωτερικών παραγόντων, σύμφωνα με τη θεωρία των τριών παραγόντων που διατυπώθηκε από τους Dinham και Scott (1998).

Βέβαια, θα πρέπει να επισημανθεί ότι η εξαγωγή των συμπερασμάτων και η διατύπωση προτάσεων με βάση τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους και τους περιορισμούς στους οποίους υπόκειται η παρούσα εργασία. Ειδικότερα, θα πρέπει να επισημανθεί ότι το δείγμα της έρευνας δεν είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού στον οποίο αναφέρεται και ότι τα δεδομένα της έρευνας για το σχολικό κλίμα προέρχονται μόνο από τους εκπαιδευτικούς, χωρίς να αντικατοπτρίζουν τις αντιλήψεις των μαθητών.

Τέλος, τα αποτελέσματα της παρούσα έρευνας θα μπορούσαν να συμπληρωθούν από μελλοντικές έρευνες οι οποίες θα διερευνήσουν την πολυπαραγοντική δομή της επαγγελματικής ικανοποίησης και θα επιχειρήσουν την ανίχνευση αιτιακών σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών που από την παρούσα έρευνα φάνηκε ότι συνδέονται μεταξύ τους.

Βιβλιογραφία

Abu-Saad, I., & Hendrix, V. L. (1995). Organizational climate and teachers' job satisfaction in a multi-cultural milieu: The case of the Bedouin Arab schools in Israel. *International Journal of Educational Development*, *15*, 141-153.

Baltes, B. B., Bauer, C. C., Bajdo, L. M., & Parker, C. P. (2002). The use of multitrait–multimethod data for detecting nonlinear relationships: The case of psychological climate and job satisfaction. *Journal of Business and Psychology*, *17*, 3-17.

Basak, R., & Ghosh, A. (2011). School environment and locus of control in relation to job satisfaction among school teachers–a study from Indian perspective. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *29*, 1199-1208.

Bogler, R., & Nir, A. E. (2012). The importance of teachers' perceived organizational support to job satisfaction: What's empowerment got to do with it? *Journal of Educational Administration*, *50*, 287-306.

Brayfield, A. H., & Rothe, H. F. (1951). An index of job satisfaction. *Journal of applied psychology*, *35*, 307-311.

Burns, R. A., & Machin, M. A. (2013). Employee and workplace well-being: A multi-level analysis of teacher personality and organizational climate in Norwegian teachers from rural, urban and city schools. *Scandinavian Journal of Educational Research*, *57*, 309-324.

Clark, A. E. (1997). Job satisfaction and gender: Why are women so happy at work? *Labour economics*, *4*, 341-372.

Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *The Teachers College Record*, *111*, 180-213.

Collie, R. J. (2010). *Social and emotional learning and school climate: Predictors of teacher stress, job satisfaction, and sense of efficacy*. (Unpublished Doctoral dissertation), University of British Columbia. Ανακτήθηκε Νοέμβριος 2014 από https://circle.ubc.ca/bitstream/id/84633/ubc_2010_fall_collie_rebecca.pdf

Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2012). School climate and social–emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, *104*, 1189-1204.

Culver, S. M., Wolfle, L. M., & Cross, L. H. (1990). Testing a model of teacher satisfaction for blacks and whites. *American Educational Research Journal*, *27*, 323-349.

De Nobile, J.J., & McCormick, J. (2008). Job satisfaction of Catholic Primary School staff: A study of biographical differences. *International Journal of Educational Management*, *22*, 135-150.

Dinham, S., & Scott, C. (1998). A three domain model of teacher and school executive career satisfaction. *Journal of Educational Administration*, *36*, 362-378.

Dinham, S., & Scott, C. (2000). Moving into the third, outer domain of teacher satisfaction. *Journal of Educational Administration*, *38*, 379-396.

Evans, L. (1997). Addressing problems of conceptualization and construct validity in researching teachers' job satisfaction. *Educational Research, 39*, 319-331.

Ferguson, K., Frost, L., & Hall, D. (2012). Predicting teacher anxiety, depression, and job satisfaction. *Journal of Teaching and Learning*, *8*, 27-42.

Grayson, J. L., & Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*, *24*, 1349-1363.

Griva, E., Panitsidou, E., & Chostelidou, D. (2012). Identifying factors of job motivation and satisfaction of foreign language teachers: Research project design. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *46*, 543-547.

Harvey, S. T., Bimler, D., Evans, I. M., Kirkland, J., & Pechtel, P. (2012). Mapping the classroom emotional environment. *Teaching and Teacher Education*, *28*, 628-640.

Ho, C. L., & Au, W. T. (2006). Teaching satisfaction scale measuring job satisfaction of teachers. *Educational and Psychological Measurement*, *66*, 172-185.

Hoy, W. K., & Clover, S. I. R. (1986). Elementary school climate: a revision of the OCDQ. *Educational Administration Quarterly, 22*, 93-110.

Huang, S. (2000, April). *Investigating high school teachers' perceptions of school environment*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. L.A., New Orleans. Ανακτήθηκε Νοέμβριος 2014 από: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED440951.pdf.

Huang, S., & Fraser, B. (2009). Science teachers' perceptions of the school environment: Gender differences. *Journal of Research in Science Teaching, 46*, 404-420.

Huang, S. Y. L., & Waxman, H. C. (2009). The association of school environment to student teachers' satisfaction and teaching commitment. *Teaching and Teacher Education*, *25*, 235-243.

Huang, T. C., & Hsiao, W. J. (2007). The causal relationship between job satisfaction and organizational commitment. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, *35*, 1265-1276.

Johnson, B., Stevens, J.J., & Zvoch, K. (2007). Teachers' perceptions of school climate: A validity study of scores from the revised school level environment questionnaire. *Educational and psychological measurement*, *67*, 833-844.

Jones, A. P., & James, L. R. (1979). Psychological climate: Dimensions and relationships of individual and aggregated work environment perceptions. *Organizational behavior and human performance*, *23*, 201-250.

Καβούρη, Π. (1998). Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 27*, 181-202.

Kafetsios, K., & Zampetakis, L. A. (2008). Emotional intelligence and job satisfaction: Testing the mediatory role of positive and negative affect at work. *Personality and Individual Differences*, *44*, 712-722.

Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, *102*, 741-756.

Κουστέλιος, Α., & Κουστέλιου, Ι. (2001). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία, 8*, 30-39.

Koustelios, A. D. (2001) Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *International Journal of Educational Management, 15*, 354–8.

Lam, B. H., & Yan, H. F. (2011). Beginning teachers' job satisfaction: The impact of school-based factors. *Teacher Development*, *15*, 333-348.

Lent, R. W., Nota, L., Soresi, S., Ginevra, M. C., Duffy, R. D., & Brown, S. D. (2011). Predicting the job and life satisfaction of Italian teachers: Test of a social cognitive model. *Journal of Vocational Behavior*, *79*, 91-97.

Liu, X. S. (2012). The influences of school climate and teacher compensation on teachers' turnover intention in China. *Educational Psychology*, *32*, 553-569.

Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction? *Organizational Behavior and Human Performance, 4*, 309–336.

Μακρή-Μπότσαρη, Ε., & Ματσαγγούρας, Η. (2002). Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης. Στο Ν. Ζούκης & Θ. Μητάκος (Επιμ.), *Πρακτικά 3ου Πανελλήνιου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα* (σσ. 157-172). Αθήνα: ΠΕΕ. Ανακτήθηκε Νοέμβριος 2014 από: http://www.pee.gr/wp-content/uploads/praktika_synedrion_files/e_athena/sin_ath.htm

Marachi, R., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2007). Effects of teacher avoidance of school policies on student victimization. *School Psychology International*, *28*, 501-518.

Menon, M. E., & Athanasoula-Reppa, A. (2011). Job satisfaction among secondary school teachers: The role of gender and experience. *School Leadership & Management*, *31*, 435-450.

Mitchell, M. M., Bradshaw, C. P., & Leaf, P. J. (2010). Student and teacher perceptions of school climate: A multilevel exploration of patterns of discrepancy. *Journal of School Health*, *80*, 271-279.

Moore, C. M. (2012). The role of school environment in teacher dissatisfaction among US public school teachers. *SAGE Open*, *2*, 1-16.

Moos, R. H. (1979). *Evaluating educational environments*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Parker, C. P., Baltes, B.B., Young, S. A., Huff, J. W., Altmann, R. A., Lacost, H. A., & Roberts, J. E. (2003). Relationships between psychological climate perceptions and work outcomes: A meta-analytic review. *Journal of Organizational Behavior*, *24*, 389-416.

Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα: Θεωρητική και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του.* Αθήνα: Τυπωθήτω.

Payne, R. L., Fineman, S., & Wall, T. D. (1976). Organizational climate and job satisfaction: A conceptual synthesis. *Organizational Behavior and Human Performance*, *16*, 45-62.

Perie, M., & Baker, D. P. (1997). *Job satisfaction among America's teachers: Effects of workplace conditions, background, characteristics, and teacher compensation. Statistical Analysis Report.*

Washington, DC: National Center for Education Statistics. Ανακτήθηκε Νοέμβριος 2014 από http://nces.ed.gov/pubs97/97471.pdf.

Rentoul, A. J., & Fraser, B. J. (1983). Development of a school-level environment questionnaire. *Journal of Educational Administration, 21*, 21–39.

Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2011). *Οργανωσιακή συμπεριφορά* (Μτφρ.: Α. Πλατάκη). Αθήνα: Κριτική.

Rowe, E. W., Sangwon, K., Baker, J. A., Kamphaus, R. W., & Horne, A. M. (2010). Student personal perception of classroom climate: Exploratory and confirmatory factor analyses. *Educational and Psychological Measurement 70*, 858-879.

Σακελλαρόγλου, Σ. (2013). *Η επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο σχολικό κλίμα και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών*. (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα. Ανακτήθηκε Νοέμβριος 2014 από: http://estia.hua.gr:8080/dspace/handle/123456789/2112.

Schulz, J. (2013). The impact of role conflict, role ambiguity and organizational climate on the job satisfaction of academic staff in research-intensive universities in the UK. *Higher Education Research & Development*, *32,* 464-478.

Schyns, B., Veldhoven, M., & Wood, S. (2009). Organizational climate, relative psychological climate and job satisfaction. *Leadership & Organizational Development Journal, 30*, 649-663.

Taylor, D. L., & Tashakkori, A. (1995). Decision participation and school climate as predictors of job satisfaction and teachers' sense of efficacy. *Journal of Experimental Education, 63*, 217–231.

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, *83*, 357-385.

Voris, B. C. (2011). Teacher efficacy, job satisfaction, and alternative certification in early career special education teachers (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Kentucky. Retrieved November 2014 from http://159.http://uknowledge.uky.edu/gradschool_diss/159.

Weiss, H. M. (2002). Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review, 12*, 173–194.

Παρελήφθη: 7.5.2014, Αναθεωρήθηκε: 2.7.2014, Εγκρίθηκε: 9.7.2014