

## Σχέσεις μεταξύ του κλίματος της τάξης και της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων

*Απόστολος Σωτηρίου\*, Γεώργιος Ιορδανίδης#*

### *Περίληψη*

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τις σχέσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων με το κλίμα που επικρατεί στην τάξη τους. Επίσης, στους στόχους της έρευνας ήταν να διερευνήσει και τις επιδράσεις που ασκούν το φύλο και η επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων στη διαμόρφωση του κλίματος που επικρατεί στην τάξη τους. 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 ένα ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας με βάση το Ερωτηματολόγιο της Τάξης μου. 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 της τάξης τους. Επίσης, από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι το φύλο δεν αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης του κλίματος της τάξης. Τέλος, η επαγγελματική εμπειρία φάνηκε ότι αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης των περισσότερων μεταβλητών του κλίματος της τάξης.

Λέξεις-κλειδιά: επαγγελματική ικανοποίηση, κλίμα της τάξης, δάσκαλοι, δημοτικό σχολείο.

---

\* Σχολικός Σύμβουλος Δημοτικής Εκπαίδευσης Λάρισας

# Επίκουρος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

## 1. Εισαγωγή

Αν και η επαγγελματική ικανοποίηση αποτέλεσε ένα από τα δημοφιλέστερα ερευνητικά θέματα στο χώρο της κοινωνικής ψυχολογίας και της οργανωσιακής συμπεριφοράς, δεν έχει διατυπωθεί ένας καθολικά αποδεκτός ορισμός της. Αυτό μπορεί να οφείλεται και στην ποικιλία των θεωρήσεων από τις οποίες εξετάζεται η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης (Evans, 1997). Όπως υποστηρίζεται από τον Weiss (2002) η επαγγελματική ικανοποίηση έχει προσδιοριστεί και μελετηθεί ως ψυχική κατάσταση που προκύπτει από την ικανοποίηση των επαγγελματικών αλλά και των γενικότερων αναγκών του ατόμου, ως συναισθηματική αντίδραση που προκύπτει από την ικανοποίηση των εργασιακών αξιών του ατόμου και ως στάση απέναντι στην εργασία του. Με γενικούς όρους η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρείται ότι αποτελεί μια από τις σημαντικότερες εργασιακές στάσεις του ατόμου και εκφράζει ένα “θετικό αίσθημα για τη δουλειά, το οποίο προκύπτει από μια αξιολόγηση των χαρακτηριστικών της” (Robbins & Judge, 2011 σελ. 62). Σύμφωνα με τη θεώρηση αυτή, η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί μια πολύπλοκη σύνθεση γνωστικών, θυμικών/συναισθηματικών και συμπεριφορικών συνιστωσών που αναφέρονται σε όλες τις επιμέρους όψεις και λειτουργίες του συγκεκριμένου επαγγέλματος που ασκεί το άτομο και εκδηλώνεται με δηλώσεις γνωστικού τύπου, αξιολογικές κρίσεις και συμπεριφορικές προθέσεις (Robbins & Judge, 2011).

Η ικανοποίηση που αντλούν οι εργαζόμενοι από το επάγγελμά τους διαμορφώνεται από μια σειρά παραγόντων, οι οποίοι συγκροτούνται από μεταβλητές που αναφέρονται στα χαρακτηριστικά του επαγγέλματός τους, τις συνθήκες εντός των οποίων το ασκούν, τα κοινωνικοδημογραφικά χαρακτηριστικά τους και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους (Robbins & Judge, 2011). Ειδικότερα, στον εκπαιδευτικό χώρο θεωρείται ότι τα κοινωνικο-συναισθηματικά χαρακτηριστικά του σχολικού περιβάλλοντος εντός του οποίου επιτελούν οι εκπαιδευτικοί το επάγγελμά τους ασκούν σημαντική επίδραση στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Badri, Mohaidat, Ferrandino, & El Mourad, 2012. Bogler & Nir, 2010. Ma & MacMillan, 1999. Shapka, & Perry, 2012). Η αναγνώριση της συμβολής των εργασιακών συνθηκών που επικρατούν στα σχολεία στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Basak & Ghosh,

2011. Ma & McMillan, 1999), οδήγησε στην ενδελεχή διερεύνηση της σχέσης του σχολικού κλίματος με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και η άποψη ότι το σχολικό κλίμα αποτελεί παράγοντα που συμβάλει στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών μπορεί να θεωρεί ότι είναι καλά τεκμηριωμένη (Collie, et al., 2012. Moore, 2012. Saiti, 2007. Schulz, 2013. Schyns, Veldhoven, & Wood, 2009). Ωστόσο, από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση φαίνεται ότι οι έρευνες που εξετάζουν τη σχέση του σχολικού κλίματος με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών εστιάζουν το ενδιαφέρον τους αποκλειστικά στο κλίμα που επικρατεί στο σχολείο χωρίς να εξετάζουν τη σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών με το κλίμα που επικρατεί στην τάξη τους, αν και η τάξη έχει θεωρηθεί ως το κατεξοχήν οργανωσιακό περιβάλλον όπου ο εκπαιδευτικός ασκεί το επάγγελμά του και στο οποίο παράγεται ένα ιδιαίτερα πυκνό πλέγμα ψυχοκοινωνικών σχέσεων και ανατροφοδοτικών μηνυμάτων που ασκούν σημαντική επίδραση τόσο στο έργο των μαθητών όσο και των δασκάλων τους (Adamski, Fraser, & Peiro, 2013. Dinham & Scott, 1998. Dorman, 2003. Freiberg, Templeton, & Helton, 2013. Martin, 2002. Μπέλλας, 1985). Η εστίαση του ερευνητικού ενδιαφέροντος στο επίπεδο του σχολείου, θα μπορούσε να αποδοθεί στην επικράτηση της άποψης ότι αντικείμενο της διοικητικής επιστήμης και της οργανωσιακής συμπεριφοράς αποτελεί η σχολική μονάδα και η διοίκησή της σε επίπεδο οργανισμού ενώ η διοίκηση και η διαχείριση της τάξης αποτελεί αντικείμενο της παιδαγωγικής επιστήμης (Dinham & Scott, 1998). Στο πλαίσιο αυτό, βασικές έννοιες της οργανωσιακής συμπεριφοράς, όπως η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, διερευνήθηκαν, κυρίως, στο μακρο-επίπεδο του σχολικού οργανισμού ενώ το μικρο-επίπεδο της σχολικής τάξης φαίνεται να έχει αγνοηθεί. Ωστόσο, όπως επισημαίνεται από την Αθανασούλα – Ρέππα (2008), η εκπαιδευτική διοίκηση έχει παιδαγωγικό περιεχόμενο και υλοποιεί παιδαγωγικούς στόχους που εκτείνονται σε ολόκληρη τη σχολική μονάδα, βασικό κύτταρο της οποίας αποτελεί η σχολική τάξη. Έτσι, σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τις σχέσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων με το κλίμα που επικρατεί στην τάξη τους, ως το μικρο-επίπεδο του σχολικού συστήματος που χαρακτηρίζεται από το δικό της φυσικό και ψυχοκοινωνικό περιβάλλον, τα δικά της οργανωσιακά

χαρακτηριστικά και το δικό της κλίμα (Dorman, Fraser, & McRobbie, 1997. Ματσαγγούρας, 1998. Μπέλλας, 1985).

Το κλίμα που επικρατεί σε ένα οργανωσιακό περιβάλλον 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 γίνεσθαι του περιβάλλοντος αυτού (Jones & James, 1979). Όπως υποστηρίζεται από τους Jones και James, (1979) το κλίμα αποτελεί ένα 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).

Το κλίμα της τάξης αποτελεί μια πολυδιάσταση εννοιολογική κατασκευή, οι κυριότεροι παράγοντες της οποίας αναφέρονται στα χαρακτηριστικά: α) του φυσικού περιβάλλοντός και του υλικότεχνικού εξοπλισμού της τάξης, β) του κοινωνικού περιβάλλοντος, γ) των κοινωνικών σχέσεων και αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται στο πλαίσιο της τάξης και δ) της κουλτούρας που διαμορφώνεται από το σύστημα αξιών, πεποιθήσεων και σημασιών που επικρατούν στο σχολικό πλαίσιο (Collie, et. al., 2012). Ειδικότερα, το κλίμα της τάξης αποτελεί έκφραση του συνόλου των ψυχοκοινωνικών διεργασιών που αναπτύσσονται στο πλαίσιο της σχολικής τάξης και οι οποίες αναφέρονται στις διαπροσωπικές σχέσεις, στο συναισθηματικό τόνο και στις δομικές όψεις του στυλ διδασκαλίας, στην οργάνωση της τάξης, στις προσδοκίες του δασκάλου από τους μαθητές του και στις στάσεις του προς αυτούς, στο επίπεδο του ελέγχου της τάξης από το δάσκαλο και στα προβλήματα πειθαρχίας, κ.α. (Zedan, 2010). Το πλήθος των μεταβλητών αυτών που συγκροτούν τη σύνθετη έννοια του κλίματος της τάξης θεωρείται ότι οργανώνονται σε τρεις κύριες διαστάσεις ή παράγοντες (Moos, 1979). Η πρώτη, από τις διαστάσεις αυτές, αναφέρεται στις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της σχολικής τάξης και δείχνει το βαθμό στον οποίο τα μέλη της σχολικής τάξης βοηθούν και

υποστηρίζουν το ένα το άλλο. Η δεύτερη διάσταση αναφέρεται στη προσωπική ανάπτυξη και δείχνει το βαθμό στον οποίο το περιβάλλον της τάξης συμβάλει στην προσωπική ανάπτυξη και την αυτοβελτίωση των μελών της τάξης. Τέλος, η τρίτη διάσταση του κλίματος της τάξης αναφέρεται στην διατήρηση και την αλλαγή του συστήματος της τάξης και δείχνει το βαθμό στον οποίο η τάξη ως σύστημα χαρακτηρίζεται από οργάνωση, σαφείς προσδοκίες, εύρυθμη λειτουργία και δυνατότητα να αλλάζει.

Η διαμόρφωση του κλίματος της τάξης εξαρτάται από μια σειρά μεταβλητών που συχνά κατατάσσονται σε δύο κατηγορίες. Στην πρώτη κατηγορία κατατάσσονται οι μεταβλητές που αναφέρονται στην υλικοτεχνική υποδομή και τα χαρακτηριστικά του φυσικού περιβάλλοντος της τάξης ενώ στη δεύτερη κατηγορία κατατάσσονται οι μεταβλητές που αναφέρονται στις παιδαγωγικές, ψυχολογικές και κοινωνικές λειτουργίες που συντελούνται στο πλαίσιο της σχολικής τάξης και συγκροτούν το κοινωνικό περιβάλλον της σχολικής τάξης (Evans, Harvey, Buckley, & Yan, 2009). Αν και οι παράγοντες από τους οποίους επηρεάζεται και εν τέλει διαμορφώνεται το κλίμα που επικρατεί σε μια τάξη είναι πολλοί, από πολλούς ερευνητές υποστηρίζεται ότι ο καθοριστικότερος παράγοντας διαμόρφωσης του κλίματος της τάξης είναι οι παιδαγωγικές πρακτικές που ακολουθεί ο δάσκαλος (MacAulay, 1990. Fauth, Decristan, Rieser, Klieme, & Büttner, 2014).

Εκτός από την επίδραση που ασκούν στη διαμόρφωση του κλίματος της τάξης οι παιδαγωγικές πρακτικές του δασκάλου έχει διερευνηθεί και η επίδραση που ασκούν ορισμένα κοινωνικοδημογραφικά και υπηρεσιακά χαρακτηριστικά του δασκάλου, όπως το φύλο και η επαγγελματική του εμπειρία. Όσον αφορά το φύλο, πολλές έρευνες έχουν δείξει ότι το φύλο του εκπαιδευτικού αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί το κλίμα που επικρατεί στην τάξη τους (MacAulay, 1990. Harvey, Bimler, Evans, Kirkland & Pechtel, 2012. Huang & Fraser, 2009). Πιο συγκεκριμένα, διάφορες έρευνες έχουν δείξει ότι οι δασκάλες διαμορφώνουν το κλίμα των τάξεων τους έτσι ώστε να χαρακτηρίζεται σε υψηλότερο βαθμό από συνεργασία, συνοχή, πρωτοτυπία και προσανατολισμό στο έργο, ενώ οι δάσκαλοι ακολουθούν πρακτικές προσανατολισμένες στον έλεγχο και τον ανταγωνισμό (MacAulay, 1990). Σε ότι αφορά στην επίδραση της επαγγελματικής εμπειρίας των δασκάλων στη διαμόρφωση του κλίματος της τάξης, υποστηρίζεται ότι αποτελεί παράγοντα που

συμβάλει θετικά στη διαμόρφωση του κλίματος της τάξης (Harvey, et al, 2012). Πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι οι πιο έμπειροι δάσκαλοι μπορούν να διακρίνουν τις προβληματικές καταστάσεις πριν ακόμη εκδηλωθούν και έχουν περισσότερο ανεπτυγμένη απ' ότι οι νεώτεροι συνάδελφοί τους την ικανότητα να τις διαχειριστούν χωρίς να προκληθούν αρνητικές επιπτώσεις στο κλίμα της τάξης (Bogert, Bruggen, Kostons & Jochems, 2014).

Οι επιδράσεις που ασκούν τα χαρακτηριστικά του δασκάλου στη διαμόρφωση του κλίματος της τάξης είχαν ήδη επισημανθεί από τους πρωτοπόρους ερευνητές του κλίματος της τάξης, οι οποίοι υποστήριξαν ότι τα χαρακτηριστικά του δασκάλου ασκούν μοναδική διαμορφωτική επίδραση στο κλίμα της τάξης τους (MacAulay, 1990). Ωστόσο, θα πρέπει να επισημανθεί ότι η αναγνώριση του πρωτεύοντος ρόλου του δασκάλου στη διαμόρφωση του κλίματος που επικρατεί σε μια τάξη δεν σημαίνει ότι το κλίμα της τάξης είναι υπόθεση ενός παράγοντα. Όπως έχουν επισημάνει πολλοί ερευνητές η σχολική τάξη αποτελεί χώρο δυναμικών αλληλεπιδράσεων πολλών παραγόντων, όπως ο δάσκαλος, οι μαθητές, τα αναλυτικά προγράμματα, τα γνωστικά αντικείμενα, το φυσικό περιβάλλον και η υλικοτεχνική υποδομή αλλά και μιας σειράς άλλων παραγόντων χωρίς υλική υπόσταση όπως οι στάσεις, οι αξίες και η εκπαιδευτική φιλοσοφία που διέπει την εκπαιδευτική διαδικασία (Allodi, 2010. Martin, 2002). Επιπλέον, από πολλούς ερευνητές υποστηρίζεται ότι οι σχέσεις του κλίματος με τους έμψυχους παράγοντες που συγκροτούν την σχολική τάξη είναι σχέσεις αλληλεπίδρασης καθώς ούτε ο δάσκαλος ούτε οι μαθητές είναι παθητικοί δέκτες αλλά δρώντα υποκείμενα που με τις πράξεις και τη συμπεριφορά τους επηρεάζει το ένα το άλλο (Fraser, 1989).

Το κλίμα που επικρατεί στην τάξη θεωρείται ότι αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα της εκπαιδευτικής διαδικασίας ο οποίος επηρεάζει την επίδοση, τη συμπεριφορά, το ευ ζειν και τις μελλοντικές επιτυχίες των μαθητών και των δασκάλων (Freiberg et. al., 2013. Ζαφειροπούλου & Σωτηρίου, 2001). Αν και το κλίμα της τάξης έχει μελετηθεί κυρίως σε σχέση με τη συμπεριφορά και τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών έχει βρεθεί ότι συνδέεται και με ορισμένες μεταβλητές που αναφέρονται στην επαγγελματική ανάπτυξη, στην επαγγελματική ευημερία και στην επαγγελματική λειτουργικότητα των εκπαιδευτικών, όπως το επαγγελματικό στρες και η επαγγελματική εξουθένωση (Dorman, 2003. Fisher &

Fraser, 1991. Kyriakou, 2001). Από τις έρευνες αυτές φαίνεται ότι το κλίμα της τάξης αποτελεί παράγοντα που επηρεάζει την συναισθηματική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, ώστε να ανταπεξέλθουν στις αυξημένες απαιτήσεις που εγείρουν οι συνθήκες που επικρατούν στις σύγχρονες πολυπληθείς τάξεις (Dorman, 2003). Επίσης, υποστηρίζεται ότι το κλίμα της τάξης χρωματίζει τις εμπειρίες που αποκομίζουν οι εκπαιδευτικοί από τη συμμετοχή τους στο γίνεσθαι της τάξης τους και σχετίζεται με το βαθμό στον οποίο νιώθουν ότι ανήκουν στην τάξη τους. Η αίσθηση αυτή, που καθορίζεται από την εναρμόνιση των αξιών και των αντιλήψεων της τάξης με αυτές του εκπαιδευτικού και την απρόσκοπτη από προβλήματα πειθαρχίας λειτουργία της τάξης, συσχετίζεται θετικά με την ικανοποίηση του εκπαιδευτικού από το επάγγελμά του και αρνητικά με την επαγγελματική του εξουθένωση και το εργασιακό του άγχος (Skaalvik & Skaalvik, 2011). Από την συνολική επισκόπηση των παραπάνω ερευνών φαίνεται ότι το κλίμα της τάξης συνδέεται με μια σειρά χαρακτηριστικών που αναφέρονται στο επίπεδο ευεξίας του εκπαιδευτικού (επαγγελματική εξουθένωση, εργασιακό στρες) και τα οποία συνδέονται με την επαγγελματική του ικανοποίηση (Blömeke & Klein, 2013. Ferguson, et al., 2012. Grayson, & Alvarez, 2008. Martin, 2002. Skaalvik & Skaalvik, 2011. Zembylas & Papanastasiou, 2006).

Στην άποψη αυτή συνηγορεί το γεγονός ότι βασικές συνιστώσες του κλίματος της τάξης, όπως οι σχέσεις του εκπαιδευτικού με τους μαθητές του, έχουν ήδη αναγνωριστεί ως βασικές πηγές επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Badri, et al., 2012. Saiti, 2007), η οποία κατακτάται από καθημερινές δραστηριότητες στην τάξη, την εργασία με τα παιδιά και την υποβοήθηση της ανάπτυξής τους, όπως χαρακτηριστικά σημειώνουν οι Cockburn & Haydn (2004 αναφέρεται στο Klassen & Chiou, 2010, p. 742). Επιπλέον, στο χώρο της οργανωσιακής συμπεριφοράς το κλίμα που επικρατεί σε ένα οργανωσιακό περιβάλλον θεωρήθηκε ως ταυτόσημη έννοια με την επαγγελματική ικανοποίηση όσων εργάζονται στο περιβάλλον αυτό. Στην πορεία όμως έγινε αποδεκτό ότι το κλίμα και η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελούν διακριτές έννοιες και σήμερα θεωρείται ότι το κλίμα αποτελεί την 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, Baltes, Young, Huff, Altmann, Lacost, & Roberts, 2003. Robbins & Judge, 2011). Μάλιστα, 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 ένα οργανωσιακό περιβάλλον και την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων στο περιβάλλον 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. Bogler & Nir, 2012. Collie et al, 2012. Taylor & Tashakkori, 1995. Huang & Waxman, 2009. Lam & Yan, 2011. Liu, 2012. Moore, 2012. Perie & Baker, 1997. Schulz, 2013. Schyns, et al, 2009). Ωστόσο, στον εκπαιδευτικό χώρο δεν είναι γνωστή κάποια έρευνα η οποία να διερευνήσει τις σχέσεις που είναι πιθανό να υπάρχουν μεταξύ του κλίματος της τάξης και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

## 2. Στόχοι και υποθέσεις της έρευνας

Ο βασικός στόχος αυτής της ερευνητικής προσπάθειας ήταν να διερευνήσει τις σχέσεις που συνάπτονται μεταξύ του κλίματος της τάξης, όπως το αντιλαμβάνονται οι ίδιοι οι δάσκαλοι 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 το κλίμα της τάξης τους. Οι στόχοι αυτοί εξειδικεύτηκαν στις παρακάτω ερευνητικές υποθέσεις:

1η υπόθεση: Το κλίμα της τάξης θα συσχετίζεται με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων.

2η υπόθεση: Το φύλο των εκπαιδευτικών θα αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί το κλίμα της τάξης, όπως το αντιλαμβάνονται οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί.

3η υπόθεση: Η επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων θα αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί το κλίμα που επικρατεί στην τάξη τους.



### 3. Μέθοδος

#### 3.1. 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). Από τους δασκάλους που έλαβαν μέρος στην έρευνα, οι 74 (35,41%) ήταν άνδρες και οι 135 (64,59%) ήταν 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.

#### 3.2. Ερωτηματολόγια

##### *3.2.1. Το ερωτηματολόγιο της επαγγελματικής ικανοποίησης*

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. Voris, 2011. Σακελλαρόγλου, 2013).

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

γιατί επιτρέπει την 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 (Kafetsios & Zampetakis, 2008. Ho & Au, 2006. Lent, Nota, Soresi, Ginevra, Duffy, & Brown, 2011. Voris, 2011). Στην παρούσα έρευνας ο συντελεστής αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας Cronbach's  $\alpha$  του ερωτηματολογίου βρέθηκε ίσος με  $\alpha = 0.96$ .

Στην παρούσα έρευνα το ερωτηματολόγιο 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.

### *3.2.2. Το ερωτηματολόγιο του κλίματος της τάξης*

Το κλίμα της τάξης μετρήθηκε με βάση ένα ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελεί μια σύνθεση η οποία περιλαμβάνει ολόκληρο το Ερωτηματολόγιο της Τάξης μου (Ματσαγγούρας, 1998), ορισμένες ερωτήσεις από την κλίμακα Order and Organization του ερωτηματολογίου Classroom Environment Scale, ορισμένες ερωτήσεις από την κλίμακα Σχέσεις μαθητών του Revised School Level Environment Questionnaire (Johnson, Stevens & Zvoch, 2007), που αναδιατυπώθηκαν ώστε να αναφέρονται στο επίπεδο της τάξης και ορισμένες πρωτότυπες ερωτήσεις που διατυπώθηκαν με βάση τον εννοιολογικό προσδιορισμό του κλίματος. Θεωρητικό υπόβαθρο για τη σύνθεση αυτή αποτέλεσε το θεωρητικό σχήμα των τριών διαστάσεων, που διατυπώθηκε από τον Moos (1979). Σύμφωνα με αυτό το θεωρητικό σχήμα, το κλίμα της τάξης συντίθεται από μεταβλητές που αναφέρονται στις διαστάσεις των σχέσεων, της προσωπικής ανάπτυξης και της διατήρησης ή αλλαγής του συστήματος.

Το ερωτηματολόγιο αυτό μετράει τις πέντε διαστάσεις του κλίματος της τάξης που μετράει το Ερωτηματολόγιο της Τάξης μου, δηλαδή το βαθμό στον οποίο ο δάσκαλος της τάξης εκτιμά ότι οι μαθητές του είναι ικανοποιημένοι από την τάξη τους, δυσκολεύονται στα μαθήματα, ανταγωνίζονται μεταξύ τους και εμπλέκονται σε

διενέξεις. Επίσης, το ερωτηματολόγιο μετράει το βαθμό στον οποίο ο δάσκαλος εκτιμά ότι η τάξη του χαρακτηρίζεται από συνεκτικότητα. Με την προσθήκη των επιπλέον ερωτήσεων, εκτιμάται ότι το ερωτηματολόγιο θα μετράει και το βαθμό στον οποίο ο δάσκαλος εκτιμά ότι η τάξη του χαρακτηρίζεται από οργάνωση και καλές σχέσεις μεταξύ δασκάλου και μαθητών.

Οι υποκλίμακες του ερωτηματολογίου καλύπτουν και τις τρεις διαστάσεις του κλίματος που προτείνονται από το θεωρητικό μοντέλο του κλίματος της τάξης που διατυπώθηκε από τον Moss. Συγκεκριμένα, οι υποκλίμακες της Ικανοποίησης, της Συνεκτικότητας και των Διενέξεων μαζί με την υποκλίμακα των Σχέσεων του δασκάλου με τους μαθητές αναφέρονται τη διάσταση των σχέσεων. Οι υποκλίμακες της Δυσκολίας και της Ανταγωνιστικότητας αναφέρονται στη διάσταση της προσωπικής ανάπτυξης και τέλος η υποκλίμακα της Τάξης – Οργάνωσης (Order and organization) αναφέρεται στην διάσταση της διατήρησης και της αλλαγής του συστήματος (Fraser, 1989). Το αρχικό ερωτηματολόγιο επιδόθηκε πιλοτικά σε 21 δασκάλους και δασκάλες από τις παρατηρήσεις των οποίων προέκυψε ανάγκη για μικρές τροποποιήσεις στη διατύπωση ορισμένων ερωτήσεων. Το τελικό ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από τους δασκάλους και τις δασκάλες του δείγματος με βάση μια κλίμακα πέντε βαθμών τύπου Likert, όπου το (1) σήμαινε διαφωνώ απόλυτα και το (5) συμφωνώ απόλυτα.

## 4. Αποτελέσματα

### 4.1. Η παραγοντική δομή του Κλίματος της Τάξης

Η παραγοντική δομή του Κλίματος της Τάξης ελέγχθηκε με μια σειρά διερευνητικών παραγοντικών αναλύσεων οι οποίες πραγματοποιήθηκαν με τη μέθοδο των κυρίων συνιστωσών και ορθογώνια περιστροφή των αξόνων. Από την πρώτη παραγοντική ανάλυση προέκυψαν επτά παράγοντες με ιδιοτιμή μεγαλύτερη της μονάδας, όμως οι δύο τελευταίοι παράγοντες φορτίζονταν από ερωτήσεις χωρίς εννοιολογική συνάφεια. Γι' αυτό, οι ερωτήσεις των παραγόντων αυτών αφαιρέθηκαν από την ανάλυση. Επίσης, αφαιρέθηκαν από την ανάλυση και όσες ερωτήσεις παρουσίαζαν υψηλές φορτίσεις σε δύο παράγοντες. Τα αποτελέσματα της

παραγοντικής ανάλυσης που πραγματοποιήθηκε μετά την αφαίρεση των παραπάνω ερωτήσεων παρουσιάζονται στον Πίνακα 1. Όπως παρατηρούμε στον Πίνακα 1 από την ανάλυση αυτή προέκυψαν πέντε παράγοντες με ιδιοτιμές μεγαλύτερες της μονάδας, οι οποίοι από κοινού ερμηνεύουν το 62.50% της συνολικής διασποράς των μετρήσιμων μεταβλητών και επιβεβαιώνουν εν μέρει τις υποκλίμακες του ερωτηματολογίου.

Συγκεκριμένα, από την παραγοντική ανάλυση δεν φαίνεται να επιβεβαιώνονται οι αρχικές υποκλίμακες της Ικανοποίησης, της Οργάνωσης και της Συμπεριφοράς των μαθητών. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 3 οι περισσότερες από τις ερωτήσεις των υποκλιμάκων της Οργάνωσης και της Συμπεριφοράς μαζί με δύο από τις ερωτήσεις της Ικανοποίησης φορτίζουν σε έναν κοινό παράγοντα, ο οποίος αποτελείται από 11 ερωτήσεις οι οποίες αναφέρονται στην οργάνωση, τη συμπεριφορά των μαθητών και τη συνεργασία τους με το δάσκαλο, την προθυμία για συμμετοχή στο μάθημα και τη συναισθηματική διάθεση που επικρατεί στην τάξη και γι' αυτό ο παράγοντας αυτός θεωρήθηκε ως δείκτης των συνθηκών διεξαγωγής της διδασκαλίας. Ο παράγοντας αυτός ερμηνεύει το 23.39% της συνολικής διακύμανσης του ερωτηματολογίου και ο συντελεστής αξιοπιστίας του υπολογίστηκε σε Cronbach's  $\alpha = 0,93$ .

Οι υπόλοιποι παράγοντες επιβεβαιώνουν τις υπόλοιπες υποκλίμακες του ερωτηματολογίου. Συγκεκριμένα, ο δεύτερος παράγοντας φορτίζεται από τις πέντε ερωτήσεις της υποκλίμακας της Δυσκολίας, ερμηνεύει το 11.22% της διακύμανσης του ερωτηματολογίου και ο συντελεστής αξιοπιστίας του υπολογίστηκε σε Cronbach's  $\alpha = 0,82$ . Ο τρίτος παράγοντας φορτίζεται από τέσσερις ερωτήσεις που προέρχονται από την υποκλίμακα των Διενέξεων, ερμηνεύει το 9.63% της συνολικής διακύμανσης του ερωτηματολογίου και ο συντελεστής αξιοπιστίας του υπολογίστηκε σε Cronbach's  $\alpha = 0.81$ . Ο τέταρτος παράγοντας φορτίζεται από τέσσερις ερωτήσεις που προέρχονται από την υποκλίμακα της Συνοχής που χαρακτηρίζει το κλίμα της τάξης, ερμηνεύει το 9.57% της συνολικής διακύμανσης του ερωτηματολογίου και ο συντελεστής αξιοπιστίας του υπολογίστηκε σε Cronbach's  $\alpha = 0.79$ . Τέλος, ο πέμπτος παράγοντας φορτίζεται από τις ερωτήσεις της υποκλίμακας που αναφέρεται στον Ανταγωνισμό, ερμηνεύει το 8.67% της συνολικής διακύμανσης του ερωτηματολογίου και ο συντελεστής αξιοπιστίας του υπολογίστηκε σε Cronbach's  $\alpha = 0.73$ .

**Πίνακας 1: Η παραγοντική ανάλυση του Ερωτηματολογίου του Κλίματος της Τάξης**

Ερωτήσεις	Φορτίσεις				
	1	2	3	4	5
33. Οι μαθητές αυτής της τάξης ακολουθούν τις οδηγίες μου.	.81				
26. Αυτή τάξη είναι μια τάξη που λειτουργεί καλά.	.80				
34. Οι μαθητές αυτής της τάξης συμμετέχουν πρόθυμα στο μάθημα.	.80				
27. Το μάθημα σ' αυτή την τάξη κυλάει ήσυχα.	.77				
29. Οι μαθητές αυτής της τάξης σέβονται τους εκπαιδευτικούς.	.77				
28. Αυτή η τάξη είναι μια οργανωμένη τάξη.	.77				
32. Αυτή τάξη οργανώνεται εύκολα.	.76				
35. Οι μαθητές αυτής της τάξης έχουν καλούς τρόπους συμπεριφοράς.	.75				
31. Οι μαθητές αυτής της τάξης είναι συνεργάσιμοι.	.73				
1. Σ' αυτή την τάξη το μάθημα περνάει ευχάριστα.	.53				
21. Αυτή η τάξη είναι ευχάριστη.	.50			.43	
4. Οι μαθητές σ' αυτή την τάξη δυσκολεύονται να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των μαθημάτων.		.76			
14. Σ' αυτή την τάξη τα παιδιά δυσκολεύονται στα μαθήματα.		.70			
9. Σ' αυτή την τάξη τα περισσότερα παιδιά δυσκολεύονται στις ασκήσεις που κάνουμε και χρειάζονται τη βοήθειά μου.		.68			
24. Τα περισσότερα παιδιά σ' αυτή την τάξη τα καταφέρνουν μόνα τους με τις ασκήσεις.		.65			
19. Για τα παιδιά αυτής της τάξης η σχολική δουλειά είναι δύσκολη.		.64			
22. Τα παιδιά αυτής της τάξης τσακώνονται συχνά μεταξύ τους.			.71		
12. Στα περισσότερα παιδιά αυτής τάξης φαίνεται να αρέσουν οι τσακωμοί.			.67		

Ερωτήσεις	Φορτίσεις				
	1	2	3	4	5
17. Σ' αυτή την τάξη τα περισσότερα παιδιά θυμώνουν όταν δεν γίνεται πάντα το «δικό» τους.			.62		
Σ' αυτή την τάξη τα παιδιά τσακώνονται συνέχεια μεταξύ τους.			.62		
15. Σ' αυτή την τάξη τα περισσότερα παιδιά είναι στενοί (καλοί) φίλοι.				.76	
5. Οι περισσότεροι μαθητές αυτής της τάξης είναι φίλοι μεταξύ τους.				.69	
20. Τα παιδιά αυτής τάξης συμπαθιούνται μεταξύ τους.				.69	
25. Τα περισσότερα παιδιά αυτής τάξης συμπεριφέρονται μεταξύ τους σαν καλοί φίλοι.	.41			.55	
18. Σ' αυτή την τάξη οι περισσότεροι μαθητές προσπαθούν πάντα να ξεπεράσουν τους άλλους.					.80
8. Σ' αυτή τη τάξη οι περισσότεροι μαθητές προσπαθούν να ξεπεράσουν στα μαθήματα τους άλλους.					.78
23. Τα περισσότερα παιδιά σ' αυτή την τάξη θέλουν πάντα να πρωτεύουν.					.76
3. Στα διαλείμματα οι μαθητές αυτής της τάξης παίζουν ανταγωνιστικά παιχνίδια.			.44		.49
13. Σε μερικά παιδιά αυτής της τάξης κακοφαίνεται, όταν δεν τα καταφέρνουν τόσο καλά όσο οι άλλοι.					.47
Ιδιοτιμές	10.62	2.93	1.92	1.48	1.17
Ποσοστό εξηγούμενης διακύμανσης	23.39	11.22	9.63	9.57	8.67
Συντελεστές αξιοπιστίας Cronbach's α	.93	.82	.81	.79	.73

Από τα αποτελέσματα της παραγοντικής ανάλυσης και τους συντελεστές αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου του κλίματος της τάξης φαίνεται ότι το ερωτηματολόγιο αυτό μετράει με στατιστική εγκυρότητα και αξιοπιστία τις μεταβλητές των Συνθηκών διεξαγωγής της διδασκαλίας, της Δυσκολίας, των Διενέξεων, της Ανταγωνιστικότητας και της Συνεκτικότητας που χαρακτηρίζουν το κλίμα της τάξης.

#### 4.2. Η σχέση του Κλίματος της Τάξης με την Επαγγελματική Ικανοποίηση των δασκάλων

Μια από τις βασικότερες θεωρητικές παραδοχές της παρούσας έρευνας ήταν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων συνδέεται με το κλίμα που επικρατεί στην τάξη στην οποία διδάσκουν. Με βάση την παραδοχή αυτή διατυπώθηκε και η πρώτη υπόθεση της έρευνας, σύμφωνα με την οποία αναμένεται ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων θα συσχετίζεται με το κλίμα της τάξης στην οποία διδάσκουν. Προκειμένου να καταστεί δυνατός ο έλεγχος της υπόθεσης αυτής πρώτα θα υπολογιστούν οι συντελεστές συσχέτισης της επαγγελματικής ικανοποίησης με τις μεταβλητές του κλίματος της τάξης και ακολούθως θα πραγματοποιηθεί μια ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης στην οποία ως εξαρτημένη μεταβλητή θα θεωρηθεί η επαγγελματική ικανοποίηση και ως ανεξάρτητες μεταβλητές θα θεωρηθούν οι μεταβλητές του κλίματος της τάξης.

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 2, στον οποίο παρουσιάζονται οι συντελεστές συσχέτισης της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων με τις μεταβλητές του κλίματος της τάξης, η επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων συσχετίζεται σε βαθμό στατιστικά σημαντικό με τις τέσσερις από τις πέντε μεταβλητές του κλίματος της τάξης που μετρήθηκαν στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας. Συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων συσχετίζεται θετικά με τις συνθήκες διεξαγωγής της διδασκαλίας και τη συνοχή ενώ συσχετίζεται αρνητικά με τη δυσκολία και τις διενέξεις. Η μόνη μεταβλητή του κλίματος της τάξης που δεν φαίνεται να συσχετίζεται με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων είναι η ανταγωνιστικότητα. Έτσι, από τους συντελεστές συσχέτισης φαίνεται να επιβεβαιώνεται η πρώτη υπόθεση της έρευνας.

**Πίνακας 2: Συντελεστές συσχέτισης μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης και των μεταβλητών του Κλίματος της Τάξης**

	1	2	3	4	5	6
<b>1. Επαγγελματική Ικανοποίηση</b>	1.00					
<b>2. Συνθήκες διδασκαλίας</b>	.434**	1.00				
<b>3. Δυσκολία</b>	-.407**	-.568**	1.00			
<b>4. Διενέξεις</b>	-.406**	-.561**	.475**	1.00		
<b>5. Συνοχή</b>	.292**	.537**	-.463**	-.581**	1.00	
<b>6. Ανταγωνιστικότητα</b>	-.032	-.147*	.186**	.385**	-.294**	1.00

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Προκειμένου να καταστεί δυνατή η εκτίμηση της συμβολής των μεταβλητών του κλίματος της τάξης στη διαμόρφωση της διακύμανσης της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων πραγματοποιήθηκε μία ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης στην οποία η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρήθηκε ως εξαρτημένη μεταβλητή ενώ οι μεταβλητές του κλίματος της τάξης θεωρήθηκαν ως ανεξάρτητες. Από τα αποτελέσματα της ανάλυσης αυτής, τα οποία παρουσιάζονται στον Πίνακα 3, φαίνεται ότι τις ισχυρότερες σχέσεις με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων συνάπτουν οι μεταβλητές του κλίματος της τάξης που αναφέρονται στις Συνθήκες διεξαγωγής της διδασκαλίας, τις Διενέξεις και τη Δυσκολία, οι οποίες ερμηνεύουν από κοινού το 24% της συνολικής διακύμανσης της ικανοποίησης των δασκάλων από το επάγγελμά τους.



**Πίνακας 3: Πολλαπλή ανάλυση παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την επαγγελματική ικανοποίηση και ανεξάρτητες μεταβλητές τις μεταβλητές του κλίματος της τάξης**

Περιγραφή μοντέλων				Τυποποιημένοι συντελεστές τελικού μοντέλου			
Model	R	R <sup>2</sup>	Adj. R <sup>2</sup>	Μεταβλητές	Beta	t	Sig.
				(Constant)		5468	.000
1	.434a	.188	.184	Συνθήκες διδασκαλίας	.215	2684	.008
2	.476b	.227	.219	Διενέξεις	.194	-2582	.011
3	.501c	.251	.240	Δυσκολία	.193	-2557	.011

a. Predictors: (Constant), Συνθήκες διδασκαλίας.

b. Predictors: (Constant), Συνθήκες διδασκαλίας, Διενέξεις.

c. Predictors: (Constant), Συνθήκες διδασκαλίας, Διενέξεις, Δυσκολία.

#### 4.3. Επίδραση του φύλου των δασκάλων στο κλίμα της τάξης τους

Προκειμένου να διαπιστωθεί ο βαθμός στον οποίο το φύλο των δασκάλων αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης του κλίματος που επικρατεί στην τάξη 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. Ο δείκτης 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.

Οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις και τα αποτελέσματα των t-test του κλίματος της τάξης ανάλογα με το φύλο των δασκάλων παρουσιάζονται στον Πίνακα 4. Όπως φαίνεται στον πίνακα 4 ο στατιστικός έλεγχος της διαφοράς των μέσων όρων έδειξε

ότι από τις πέντε μεταβλητές του κλίματος της τάξης μόνο οι δύο διαφοροποιούνται σε βαθμό στατιστικά σημαντικό από τον παράγοντα φύλο. Συγκεκριμένα, ο παράγοντας φύλο φαίνεται να διαφοροποιεί σε βαθμό στατιστικά σημαντικό μόνο τις μεταβλητές του κλίματος της τάξης που αναφέρονται στις Συνθήκες διεξαγωγής της διδασκαλίας και στην Ανταγωνιστικότητα. Ωστόσο, η διαφοροποίηση που παρατηρείται στις μεταβλητές αυτές φαίνεται να μην έχει σημαντική σπουδαιότητα καθώς ο δείκτης επίδρασης υπολογίστηκε σε Cohen's  $d = 0.31$  για τη μεταβλητή που αναφέρεται στις συνθήκες διεξαγωγής της διδασκαλίας και Cohen's  $d = 0.50$  για μεταβλητή της ανταγωνιστικότητας, τιμές οι οποίες φανερώνουν χαμηλή και μέτρια επίδραση αντιστοίχως. Έτσι, με βάση τους δείκτες αυτούς, φαίνεται ότι το φύλο δεν αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί σημαντικά τον τρόπο που αντιλαμβάνονται το κλίμα της τάξης τους οι δάσκαλοι καθώς η όποια επίδραση ασκεί περιορίζεται σε δύο μόνο μεταβλητές και μάλιστα με μικρή πρακτική σπουδαιότητα.

**Πίνακας 4: Σύγκριση μέσων όρων του κλίματος της τάξης ανάλογα με το φύλο**

Μεταβλητές	Άνδρες		Γυναίκες		t	p	Cohen's d
	M	SD	M	SD			
Συνθήκες διδασκαλίας	4.09	.51	3.93	.52	2.11	.03	.31
Δυσκολία	2.25	.49	2.24	.60	.14	.88	.01
Διενέξεις	2.05	.67	2.19	.70	-1.43	.15	-.20
Συνοχή	3.92	.53	3.92	.55	.04	.96	.01
Ανταγωνιστικότητα	3.00	.67	2.69	.55	3.58	.00	.50

#### 4.4. Επίδραση της επαγγελματικής εμπειρίας των δασκάλων στην διαμόρφωση των μεταβλητών του κλίματος της τάξης

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 μέχρι 5 έτη υπηρεσίας και η έβδομη κατηγορία, που περιλάμβανε τους δασκάλους με περισσότερα από 30 έτη υπηρεσίας αντιπροσωπεύονταν από πολύ μικρό αριθμό υποκειμένων γι' αυτό οι δύο αυτές 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 προέρχονταν 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 μέσω 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.

Η διαπίστωση του βαθμού στον οποίο η εργασιακή εμπειρία των δασκάλων αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης της επαγγελματικής τους ικανοποίησής και του κλίματος που επικρατεί στην τάξη και το σχολείο τους θα γίνει με τη μέθοδο της ανάλυσης διακύμανσης, η οποία επιτρέπει να εκτιμηθεί εάν δύο ή περισσότερες ομάδες τιμών έχουν πολύ διαφορετικούς μέσους όρους.

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  $\eta^2$  ο οποίος 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.

Στον Πίνακα 5 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των μεταβλητών του κλίματος της τάξης ανάλογα με το επίπεδο επαγγελματικής εμπειρίας των δασκάλων. Όπως παρατηρούμε στον Πίνακα 5 οι συνθήκες διεξαγωγής της διδασκαλίας και η συνοχή της τάξης παρουσιάζουν αυξητική τάση με τα χρόνια εμπειρίας των δασκάλων, ενώ η δυσκολία και οι διενέξεις πτωτική τάση.

**Πίνακας 5: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των μεταβλητών του κλίματος της τάξης ανάλογα με τα έτη επαγγελματικής εμπειρίας**

Έτη Υπηρεσίας	N	Συνθήκες διδασκαλίας		Δυσκολία		Διενέξεις		Συνοχή		Ανταγωνισμός	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
<b>6-10</b>	22	3.54	.76	2.68	.69	2.52	.96	3.58	.78	2.81	.79
<b>11-15</b>	41	3.93	.46	2.35	.57	2.15	.61	3.87	.50	2.71	.58
<b>16-20</b>	36	3.97	.45	2.21	.39	2.16	.53	3.94	.49	2.69	.51
<b>21-25</b>	44	3.97	.37	2.13	.48	2.02	.58	3.99	.49	2.86	.72
<b>26-30</b>	59	4.18	.52	2.13	.60	2.09	.79	3.99	.51	2.88	.52
<b>Σύνολο</b>	202	3.98	.52	2.25	.57	2.15	.70	3.91	.55	2.80	.61

Από τον στατιστικό έλεγχο της διαφοράς των μέσων όρων, που έγινε με τη μέθοδο της ανάλυσης διασποράς, τα αποτελέσματα του οποίου παρουσιάζονται στον Πίνακα 6 φαίνεται ότι τα έτη επαγγελματικής εμπειρίας διαφοροποιούν σε βαθμό στατιστικά σημαντικά τις μεταβλητές των συνθηκών διεξαγωγής της διδασκαλίας, της δυσκολίας και της συνοχής. Ωστόσο, με βάση τους συντελεστές επίδρασης του μεγέθους  $\eta^2$ , η πρακτική σπουδαιότητα αυτών των διαφορών κρίνεται ως μέτρια για τις μεταβλητές των συνθηκών διδασκαλίας και της δυσκολίας και χαμηλή για τη μεταβλητή της συνοχής. Αυτό δείχνει ότι οι δάσκαλοι με περισσότερα χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας εκτιμούν ότι το περιβάλλον της τάξης τους χαρακτηρίζεται από θετικότερες συνθήκες διεξαγωγής της διδασκαλίας και ότι οι μαθητές τους αντιμετωπίζουν δυσκολίες σε μικρότερο βαθμό απ' ό,τι συμβαίνει με τους δασκάλους με λιγότερα χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας. Επίσης, δείχνει ότι οι δάσκαλοι με περισσότερα χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας εκτιμούν ότι το περιβάλλον της τάξης τους εμφανίζει υψηλότερη συνοχή απ' ό,τι συμβαίνει με τους δασκάλους με μικρότερη επαγγελματική εμπειρία, όμως το αποτέλεσμα αυτό μπορεί να οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στην επίδραση του μεγέθους του δείγματος της έρευνας. Βέβαια, θα πρέπει να σημειωθεί ότι υπάρχουν και δύο μεταβλητές του κλίματος της τάξης που φαίνεται να μην διαφοροποιούνται σημαντικά από τον παράγοντα της επαγγελματικής εμπειρίας των δασκάλων. Έτσι, συνολικά από την εξέταση των επιδράσεων που ασκεί η επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων στο

κλίμα της τάξης θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι τα έτη επαγγελματικής εμπειρίας είναι παράγοντας που δεν επηρεάζει στον ίδιο βαθμό όλες τις μεταβλητές του κλίματος της τάξης.

**Πίνακας 6: Ανάλυση διασποράς των μεταβλητών του κλίματος της τάξης ανάλογα με τα έτη επαγγελματικής εμπειρίας**

Μεταβλητές του Κλίματος της Τάξης		SS	df	MS	F	p	$\eta^2$
Συνθήκες διδασκαλίας	Μεταξύ των ομάδων	6.58	4	1.65	6.65	.000	.12
	Εντός ομάδων	48.72	197	.25			
	Σύνολο	55.30	201				
Δυσκολία	Μεταξύ των ομάδων	6.07	4	1.52	5.06	.001	.09
	Εντός ομάδων	59.17	197	.30			
	Σύνολο	65.25	201				
Διενέξεις	Μεταξύ των ομάδων	4.03	4	1.01	2.11	.081	.04
	Εντός ομάδων	94.15	197	.48			
	Σύνολο	98.18	201				
Συνοχή	Μεταξύ των ομάδων	3.19	4	.80	2.78	.028	.05
	Εντός ομάδων	56.54	197	.29			
	Σύνολο	59.73	201				
Ανταγωνιστικότητα	Μεταξύ των ομάδων	1.30	4	.32	.86	.489	.01
	Εντός ομάδων	74.22	197	.38			
	Σύνολο	75.52	201				

## 5. Συμπεράσματα

Ένας από τους στόχους της παρούσας εργασίας ήταν να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ του κλίματος της τάξης και της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων. Από τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται ότι οι τέσσερις από τις πέντε μεταβλητές του κλίματος της τάξης συσχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων. Ειδικότερα, βρέθηκε ότι οι συνθήκες διεξαγωγής της διδασκαλίας και η συνοχή της τάξης συσχετίζονται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων ενώ οι δυσκολίες των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία και οι μεταξύ τους διενέξεις συσχετίζονται αρνητικά με την επαγγελματική ικανοποίηση. Βρέθηκε, δηλαδή ότι οι μεταβλητές που αναφέρονται σε θετικά χαρακτηριστικά του κλίματος της τάξης συσχετίζονται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων ενώ οι μεταβλητές που αναφέρονται σε αρνητικά χαρακτηριστικά του κλίματος της τάξης συσχετίζονται αρνητικά με την επαγγελματική ικανοποίηση. Τα αποτελέσματα αυτά βρίσκονται σε συμφωνία με ευρήματα άλλων ερευνών που έδειξαν ότι το κλίμα της τάξης αποτελεί παράγοντα που προάγει τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ενδυναμώνει τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές (Blömeke & Klein, 2013. Ferguson, et. al., 2012. Martin, 2002. Zembylas & Papanastasiou, 2006). Έτσι, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι επιβεβαιώνεται η πρώτη υπόθεση της παρούσας έρευνας, σύμφωνα με την οποία αναμένονταν ότι το κλίμα της τάξης θα συσχετιζόταν με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων.

Επιπλέον, από την ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης φάνηκε ότι τις ισχυρότερες σχέσεις με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων συνάπτουν οι μεταβλητές του κλίματος της τάξης που αναφέρονται στις συνθήκες διεξαγωγής της διδασκαλίας, τις διενέξεις και τις δυσκολίες των μαθητών, όπως αυτές γίνονται αντιληπτές από τους ίδιους τους δασκάλους. Οι μεταβλητές αυτές φαίνεται να έχουν προγνωστική ισχύ και να προβλέπουν το 24% της συνολικής διακύμανσης της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων του δείγματος. Πρόκειται για μεταβλητές που αναφέρονται και στους τρεις τομείς (διατήρησης του συστήματος, σχέσεων και προσωπικής ανάπτυξης) του κλίματος της τάξης σύμφωνα με το θεωρητικό σχήμα του Moss (1979). Βέβαια, δεν μπορεί να υποστηριχθεί ότι τα

αποτελέσματα αυτά φανερώνουν αιτιακές σχέσεις μεταξύ του κλίματος της τάξης και της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων. Μάλλον, αυτό που φανερώνουν είναι σχέσεις αλληλεπίδρασης και εάν τα αποτελέσματα ερμηνευτούν με βάση τα αποτελέσματα άλλων ερευνών, που δείχνουν ότι ο δάσκαλος αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες διαμόρφωσης του κλίματος της τάξης (Ferguson, et al., 2012. LaRocque, 2008. McRobbie & Fraser, 1993. Rowe, Sangwon, Baker, Kamphaus, & Horne, 2010), μπορεί να σημαίνουν ότι το κλίμα της τάξης συμβάλει στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ικανοποίησης και ότι η επαγγελματική ικανοποίηση, ως χαρακτηριστικό του δασκάλου, συμβάλει στη διαμόρφωση του κλίματος της τάξης.

Ένας ακόμη στόχος της έρευνας ήταν η διερεύνηση του βαθμού στον οποίο το φύλο των δασκάλων αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί το κλίμα της τάξης. Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας φαίνεται ότι το φύλο των δασκάλων δεν αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης όλων των συνιστωσών του κλίματος που επικρατεί στην τάξη τους. Ειδικότερα, το φύλο φαίνεται να διαφοροποιεί μόνο τις δύο από τις πέντε μεταβλητές του κλίματος της τάξης. Όμως, οι διαφορές αυτές φαίνεται να έχουν χαμηλή ως μέτρια πρακτική σπουδαιότητα. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών που δείχνουν ότι το φύλο του εκπαιδευτικού δεν συσχετίζεται με το κλίμα 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 και στην τάξη (Harvey, et al., 2012). Έτσι, από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας φαίνεται δύσκολη η εξαγωγή συμπεράσματος σχετικά το βαθμό στον οποίο το φύλο αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης του κλίματος της τάξης. Η δυσκολία αυτή 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 στο σύνολό της την δεύτερη υπόθεση της παρούσας έρευνας καθώς το φύλο διαφοροποιεί σημαντικά μόνο δύο από τις πέντε συνιστώσες του κλίματος της τάξης .

Ένας ακόμη στόχος της παρούσας έρευνας ήταν και η διερεύνηση της επίδρασης που ασκεί η επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων στη διαμόρφωση του κλίματος

της τάξης τους. Από τα αποτελέσματα της παρούσα έρευνας φαίνεται ότι η επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων διαφοροποιεί τις περισσότερες από τις μεταβλητές του κλίματος της τάξης. Ειδικότερα, η επαγγελματική εμπειρία των δασκάλων φαίνεται να βελτιώνει τις συνθήκες διεξαγωγής της διδασκαλίας που επικρατούν στην τάξη, να μειώνει τις δυσκολίες που συναντούν οι μαθητές και να αυξάνει τη συνοχή της τάξης. 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 της τάξης (Klassen & Chiou, 2010. Rowe, et al., 2010. Καβούρη, 1998. Πασιαρδή, 2001). 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 στην τάξη. Συνολικά από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας που αφορούν στην σχέση της επαγγελματικής εμπειρίας με το κλίμα που επικρατεί στην τάξη, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι επαληθεύεται κατά το μεγαλύτερο μέρος της η τρίτη υπόθεση της παρούσας έρευνας καθώς φαίνεται ότι η επαγγελματική εμπειρία αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί τις περισσότερες μεταβλητές του κλίματος της τάξης.

Από τη συνολική θεώρηση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας μπορεί να συναχθεί ότι το κλίμα της τάξης αποτελεί παράγοντα που συνδέεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων. Αυτό σημαίνει ότι η βελτίωση του κλίματος της τάξης 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. Έτσι, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι και η αύξηση της επαγγελματικής ικανοποίησης θα είχε ως συνέπεια την βελτίωση του κλίματος της τάξης. Σε κάθε περίπτωση, φαίνεται ότι το κλίμα της τάξης 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 της τάξης 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 κλίμα της τάξης αποτελεί μεταβλητή που σχετίζεται με την επαγγελματική ανάπτυξη των δασκάλων αλλά και με την ακαδημαϊκή και ψυχο-κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών (Βούλγαρης & Ματσαγγούρας, 2004. Ματσαγγούρας & Μακρή – Μπότσαρη, 2003. Thapa, Cohen, Guffey, & Higgins-D'Alessandro, 2013). Έτσι, ως πρόταση της παρούσας έρευνας για την εκπαιδευτική πράξη, είναι η συστηματικότερη καλλιέργεια του κλίματος της τάξης, 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 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 ισχύς των συμπερασμάτων και των προτάσεων που διατυπώνονται με βάση τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας εξαρτώνται από 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. Επιπλέον, θα ήταν ενδιαφέρον να αναληφθούν ερευνητικές προσπάθειες που θα μελετήσουν συνδυαστικά το κλίμα της τάξης με το σχολικό κλίμα και θα διερευνήσουν τις κοινές σχέσεις τους με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

## Βιβλιογραφία

- Abu-Saad, I., & Hendrix, V. L., "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(2), 1995, σελ. 141-153.
- Adamski, A., Fraser, B. J., & Peiro, M. M., "Parental involvement in schooling, classroom environment and student outcomes". *Learning Environments Research*, 16, 2013, σελ. 315-328.
- Allodi, M. W., "Goals and values in school: a model developed for describing, evaluating and changing the social climate of learning environments". *Social Psychology of Education*, 13(2), 2010, σελ. 207-235.
- Badri, M. A., Mohaidat, J., Ferrandino, V., & El Mourad, T., "The social cognitive model of job satisfaction among teachers: Testing and validation". *International Journal of Educational Research*, 57, 2012, σελ. 12-24.
- Blömeke, S., & Klein, P., "When is a School Environment Perceived as Supportive by Beginning Mathematics Teachers? Effects of Leadership, Trust, Autonomy and Appraisal on Teaching Quality". *International Journal of Science and Mathematics Education*, 11(4), 2013, σελ. 1029-1048.
- Bogert, N., Bruggen, J., Kostons, D., & Jochems, W., "First steps into understanding teachers' visual perception of classroom events". *Teaching and Teacher Education*, 37, 2014, σελ. 208-216.
- Bogler, R., & Nir, A. E., "The importance of teachers' perceived organizational support to job satisfaction: What's empowerment got to do with it?". *Journal of Educational Administration*, 50(3), 2012, σελ. 287-306.
- Brayfield, A. H., & Rothe, H. F., "An index of job satisfaction". *Journal of applied psychology*, 35(5), 1951, σελ. 307-311.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E., "School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy". *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 2012, σελ. 1189.
- Dinham, S., & Scott, C., "A three domain model of teacher and school executive career satisfaction". *Journal of Educational Administration*, 36(4), 1998, σελ. 362-378.
- Dorman, J. P., "Relationship between school and classroom environment and teacher burnout: A LISREL analysis". *Social Psychology of Education*, 6(2), 2003, σελ. 107-127.

- Dorman, J. P., Fraser, B. J., & McRobbie, C. J., "Relationship between school-level and classroom-level environments in secondary schools". *Journal of Educational Administration*, 35(1), 1997, σελ. 74-91.
- Evans, L. (1997). Addressing problems of conceptualization and construct validity in researching teachers' job satisfaction. *Educational Research*, 39(3), 319-331.
- Evans, I. M., Harvey, S. T., Buckley, L., & Yan, E., "Differentiating classroom climate concepts: Academic, management, and emotional environments". *Kōtuitui: New Zealand Journal of Social Sciences Online*, 4(2), 2009, σελ. 131-146.
- Fauth, B., Decristan, J., Rieser, S., Klieme, E., & Büttner, G., "Student ratings of teaching quality in primary school: Dimensions and prediction of student outcomes". *Learning and Instruction*, 29, 2014, σελ. 1-9.
- Ferguson, K., Frost, L., & Hall, D., "Predicting teacher anxiety, depression, and job satisfaction". *Journal of Teaching and Learning*, 8(1), 2012, σελ. 27-42.
- Fisher, D. L., Fraser, B. J., "School Climate and teacher professional development". *South Pacific Journal of Teacher Education*, 19(1), 1991, σελ. 17-32.
- Fraser, B. J., "Twenty years of classroom climate work: Progress and prospect". *Journal of Curriculum studies*, 21(4), 1989, σελ. 307-327.
- Freiberg, H. J., Templeton, S. M., & Helton, S., "Classroom Management: A Pathway to Improving School Climate in two British Secondary Schools". *Advances in Research on Teaching*, 18, 2013, σελ. 203-225.
- Grayson, J. L., & Alvarez, H. K., "School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model". *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 2008, σελ. 1349-1363.
- Harvey, S. T., Bimler, D., Evans, I. M., Kirkland, J., & Pechtcl, P. , "Mapping the classroom emotional environment". *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 2012, σελ. 628-640.
- Ho, C. L., & Au, W. T., "Teaching Satisfaction Scale Measuring Job Satisfaction of Teachers". *Educational and Psychological Measurement*, 66(1), 2006, σελ. 172-185.
- Huang, S., & Fraser, B., "Science teachers' perceptions of the school environment: gender differences". *Journal of Research in Science Teaching*, 46(4), 2009, σελ. 404-420.
- Huang, S. Y. L., & Waxman, H. C., "The association of school environment to student teachers' satisfaction and teaching commitment". *Teaching and Teacher Education*, 25(2), 2009, σελ. 235-243.

- Johnson, B., Stevens, J. J., & Zvoch, K., "Teachers' Perceptions of School Climate A Validity Study of Scores From the Revised School Level Environment Questionnaire". *Educational and psychological measurement*, 67(5), 2007, σελ. 833-844.
- Jones, A. P., & James, L. R., "Psychological climate: Dimensions and relationships of individual and aggregated work environment perceptions". *Organizational behavior and human performance*, 23(2), 1979, σελ. 201-250.
- Kafetsios, K., & Zampetakis, L. A., "Emotional intelligence and job satisfaction: Testing the mediatory role of positive and negative affect at work". *Personality and Individual Differences*, 44(3), 2008, σελ. 712-722.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M., "Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress". *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 2010, σελ. 741.
- Kyriacou, C., "Teacher Stress: Directions for future research". *Educational Review*, 53(1), 2001, σελ. 27-35.
- LaRocque, M., "Assessing perceptions of the environment in elementary classrooms: The link with achievement". *Educational Psychology in Practice*, 24(4), 2008, σελ. 289-305.
- Lam, B. H., & Yan, H. F., "Beginning teachers' job satisfaction: the impact of school-based factors". *Teacher Development*, 15(3), 2011, σελ. 333-348.
- Lent, R. W., Nota, L., Soresi, S., Ginevra, M. C., Duffy, R. D., & Brown, S. D., "Predicting the job and life satisfaction of Italian teachers: Test of a social cognitive model". *Journal of Vocational Behavior*, 79(1), 2011, σελ. 91-97.
- Liu, X. S., "The influences of school climate and teacher compensation on teachers' turnover intention in China". *Educational Psychology*, 32(5), 2012, σελ. 553-569.
- Ma, X., & MacMillan, R. B., "Influence of workplace conditions on teachers' job satisfaction". *The Journal of Educational Research*, 93, 1999, σελ. 39-47.
- MacAulay, D. J., "Classroom environment: A literature review". *Educational Psychology*, 10(3), 1990, σελ. 239-253.
- Martin, S. H., "The classroom environment and its effects on the practice of teachers". *Journal of Environmental Psychology*, 22(1), 2002, σελ. 139-156.
- McRobbie, C. J., & Fraser, B. J., "Associations between student outcomes and psychosocial science environment". *Journal of Educational Research*, 87, 1993, σελ. 78-85.
- Moore, C. M., "The role of school environment in teacher dissatisfaction among US public school teachers". *SAGE Open*, 2(1), 2012, σελ. 1-16.
- Moos, R. H., *Evaluating educational environments*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1979.

- Parker, C. P., Baltes, B. B., Young, S. A., Huff, J. W., Altmann, R. A., Lacost, H. A., & Roberts, J. E., "Relationships between psychological climate perceptions and work outcomes: a meta-analytic review". *Journal of Organizational Behavior*, 24(4), 2003, σελ. 389-416.
- Perie, M., & Baker, D. P., *Job Satisfaction among America's Teachers: Effects of Workplace Conditions, Background Characteristics, and Teacher Compensation. Statistical Analysis Report. National Center for Education Statistics, Washington, 1997.*
- Robbins S. P., & Judge, T. A., *Οργανωσιακή συμπεριφορά (μτφ. Α. Πλατάκη). Αθήνα, Κριτική, 2011.*
- Rowe, E. W., Sangwon, K., Baker, J. A., Kamphaus, R. W., Horne, A. M., "Student personal perception of classroom climate: Exploratory and confirmatory factor analyses". *Educational and Psychological Measurement* 70(4), 2010, σελ. 858-879.
- Saiti, A., "Main factors of job satisfaction among primary school educators: factor analysis of the Greek reality". *British Educational Leadership, Management & Administration Society*, 21(2), 2007, σελ. 8-32.
- Schulz, J., "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(3), 2013. σελ. 1-15.
- Schyns, B., Veldhoven, M. Wood, S., "Organizational climate, relative psychological climate and job satisfaction". *Leadership & Organizational Development Journal*, 30 (7), 2009, σελ. 649-663.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S., "Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion". *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 2011, σελ. 1029-1038.
- Taylor, D.L., & Tashakkori, A., "Decision participation and school climate as Predictors of job satisfaction and teachers' sense of efficacy". *Journal of Experimental Education*, 63(3), 1995, σελ. 217-231.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A., "A Review of School Climate Research". *Review of Educational Research*, 83(3), 2013, σελ. 357-385.
- Voris, B. C., "Teacher efficacy, job satisfaction, and alternative certification in early career special education teachers". Unpublished Doctoral Dissertations. University of Kentucky, 2011. [http://159.knowledge.uky.edu/gradschool\\_diss/159](http://159.knowledge.uky.edu/gradschool_diss/159).
- Weiss, H. M., "Deconstructing job satisfaction Separating evaluations, beliefs and affective experiences". *Human Resource Management Review*, 12, 2002, σελ. 173-194.

- Zedan, R., "New dimensions in the classroom climate". *Learning Environments Research*, 13(1), 2010, σελ. 75-88.
- Zembylas, M., & Papanastasiou, E., "Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus". *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 36(2), 2006, σελ. 229-247.
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά. Αθήνα, Έλλην, 2008.
- Βούλγαρης, Σ., & Ματσαγγούρας, Η., "Το ψυχολογικό κλίμα της σχολικής τάξης στο δημοτικό σχολείο". Πρακτικά Ε΄ πανελληνίου συνεδρίου: Μάθηση και διδασκαλία στην κοινωνία της γνώσης, Αθήνα, 26-28 Νοεμβρίου 2004.
- Ζαφειροπούλου, Μ. & Σωτηρίου Α., "Σχέσεις μεταξύ της αυτοεκτίμησης των μαθητών και του ψυχολογικού κλίματος της τάξης τους". *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 31, 2001, σελ. 151-163.
- Καβούρη, Π., "Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας", *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 27, 1998, σελ. 181-202.
- Ματσαγγούρας, Η. Γ., Οργάνωση και διεύθυνση της σχολικής τάξης. Αθήνα, Γρηγόρη. 1998.
- Ματσαγγούρας, Η., & Μπότσαρη, Ε., "Επαγγελματική Ικανοποίηση και Αυτοεκτίμηση Εκπαιδευτικών: Εννοιολογική Οριοθέτηση, Σπουδαιότητα και Παράγοντες Πρόβλεψης". *Κίνητρο*, 5, 2003, σελ. 157-172.
- Μπέλλας, Θ., Ψυχοκοινωνιολογία της αγωγής. Αθήνα, Επικαιρότητα, 1985.
- Πασιαρδή Γ., Το σχολικό κλίμα: Θεωρητική και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του. Αθήνα, Τυπωθήτω, 2001.
- Σακελλαρόγλου, Σ., Η επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο σχολικό κλίμα και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. *Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία*, Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, 2013.
- Berlin L., Brooks-Gunn J., McCarton C., & McCormick M., «The effectiveness of early intervention: examining risk factors and pathways to enhanced development», *Journal of Preventive Medicine*, issue 27(2), 1998, pag. 238–245.