ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 1 (2017)

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ»

ΤΟΜΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ

ISSN: 2529-1157

Σε Συνεργασία με την Ένωση Ελλήνων Φυσικών και την
Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANICARAVEL
15-18 Ιουνίου 2017

Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στο σχολείο που υπηρετούν: Η υποστηρικτική ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή του σχολείου, η επαγγελματική ικανοποίηση και το συναίσθημα στο χώρο εργασίας ως προβλεπτικοί παράγοντες

ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ ΣΤΑΥΡΟΠΟΥΛΟΣ

doi: 10.12681/edusc.1744

Βιβλιογραφική αναφορά:

ΣΤΑΥΡΟΠΟΥΛΟΣ Β. (2019). Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στο σχολείο που υπηρετούν: Η υποστηρικτική ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή του σχολείου, η επαγγελματική ικανοποίηση και το συναίσθημα στο χώρο εργασίας ως προβλεπτικοί παράγοντες. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, *1*, 1298–1308. https://doi.org/10.12681/edusc.1744

Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στο σχολείο που υπηρετούν: Η υποστηρικτική ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή του σχολείου, η επαγγελματική ικανοποίηση και το συναίσθημα στο χώρο εργασίας ως προβλεπτικοί παράγοντες

Σταυρόπουλος Βασίλειος
Εκπ/κός ΠΕ70-Διδάκτορας ΠΤΔΕ Παν. Θεσσαλίας
bstavro@gmail.com

Περίληψη

Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών αποτελεί σημαντικό εργασιακό παράγοντα, καθόσον σχετίζεται τόσο με με την απόδοσή τους στο πλαίσιο άσκησης του έργου που επιτελούν όσο και με την επίδοση των μαθητών τους. Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής η αφοσίωση αυτή αξιολογείται θετικά διότι επιδίδονται στο απαιτητικό έργο της εκπαίδευσης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρία. Δεδομένης της οργανωσιακής και, συνακόλουθα, παιδαγωγικής σημαντικότητας που έχει η αφοσίωση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στο σχολείο στο οποίο υπηρετούν, μελετήθηκαν αντίστοιχοι παράγοντες που συμβάλλουν στην αφοσίωση αυτή. Η μελέτη βασίστηκε σε τυχαίο πανελλαδικό δείγμα 375 εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, που υπηρετούσαν στην Α/θμια Εκπαίδευση. Από τη σχετική στατιστική ανάλυση προέκυψε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί τον κύριο προβλεπτικό παράγοντα της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στο σχολείο που υπηρετούν, ενώ στο μοντέλο πρόβλεψης προσθέτουν σημαντικά τόσο η υποστηρικτική ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή του σχολείου όσο και η απουσία αρνητικού συναισθήματος στο χώρο εργασίας.

Λέξεις-Κλειδιά: Αφοσίωση, σχολείο, εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής.

Abstract

Teacher commitment, as a workplace factor, is of high importance due to its influence on teachers' performance and students' progress. More specifically, special education teachers are mostly valued for their commitment to serve children with special educational needs and disabilities. Taking into account of the organizational as well as educational significance of special education teachers' school commitment, a set of organisational factors related to this type of commitment was researched. A PanHellenic random sample of 375 special education teachers serving in Primary Education participated in the survey. Statistical analysis showed that job satisfaction is the main predictor of special education teachers' school commitment while school principal's supportive behavior and the lack of workplace negative affect contribute as predictors of the aforementioned commitment.

Keywords: Commitment, school, special education teachers.

Εισαγωγή

Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών αποτελεί σημαντικό εργασιακό παράγοντα, καθόσον σχετίζεται τόσο με την επίδοση των μαθητών όσο και με την απόδοση των

εκπαιδευτικών και τις επαγγελματικές τους αποφάσεις (Day, Sammons, Kington, Gu, & Stobart, 2006; Firestone 1996; Louis, 1998). Ειδικά για τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στην ειδική αγωγή, η αφοσίωση αυτή αξιολογείται θετικά καθόσον επιδίδονται στο απαιτητικό έργο της εκπαίδευσης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρία (Payne, 2005). Σύμφωνα με τη θεωρία της αφοσίωσης, η αφοσίωση δεν είναι κάτι το στατικό αλλά διαμορφώνεται ανάλογα με το πλαίσιο άσκησης του επαγγέλματος, τις δυσκολίες, τις απαιτήσεις του, καθώς και το ευρύτερο πλαίσιο στο οποίο ζουν και δραστηριοποιούνται οι εκπαιδευτικοί (Torres, 2012). Στο εννοιολογικό μοντέλο της Billingsley (1993) που αφορούσε στις επαγγελματικές αποφάσεις εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής, αποτελούσε το διαμεσολαβητικό παράγοντα μεταξύ των συνθηκών εργασίας, των ατομικών/δημογραφικών χαρακτηρισικών των εκπαιδευτικών και των αποφάσεων περί αποχώρησης από το επάγγελμα ή αλλαγής πλαισίου εργασίας. Οι έννοιες της αφοσίωσης στο επάγγελμα και στο σχολείο, μολονότι αφορούν σε διαφορετικές όψεις, εν τούτοις, συνδέονται μεταξύ τους (Cohen, 2000; Somech & Bogler, 2002). Ενδεχομένως η σύνδεση αυτή να σημαίνει ότι υπάρχει μια αλληλοδιείσδυση της μιας όψης στην άλλη (Malen, Ogawa, & Kranz, 1990) καθόσον οι επαγγελματικές προσδοκίες ενός ατόμου μπορεί να ικανοποιούνται στο πλαίσιο το οποίο εργάζεται (Wallace, 1993). Παρόλα αυτά, σύμφωνα τους Aranya and Ferris (1984), μια θετική σχέση δεν σημαίνει κατ΄ ανάγκη ότι δεν υπάρχει διαφορά ανάμεσα στην αφοσίωση στο επάγγελμα και το σχολείο, αποτελώντας έτσι διακριτές μεταβλητές.

Ο βαθμός υποστήριξης από τη διεύθυνση του σχολείου, βρέθηκε να σχετίζεται θετικά με την αφοσίωση των εκπαιδευτικών (Cross & Billingsley, 1994; Gersten, Keating, Yovanoff, & Harniss, 2001; Singh & Billingsley, 1996). Σύμφωνα με τη Rosenholtz (1989), οι διευθυντές των σχολείων συμβάλλουν στη διαμόρφωση των συνθηκών εργασίας των εκπαιδευτικών και είναι εκείνοι που παρέχουν στήριξη στο προσωπικό του σχολείου (Cross & Billingsley, 1994; Blase, 1987; Castetter, 1976; Lortie, 1975; Rosenholtz, 1987). Οι υποστηρικτικοί διευθυντές είναι πιο πιθανό να επιδρούν θετικά στην αφοσίωση, την επαγγελματική ικανοποίηση και την παραμονή των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα (Littrell, Billingsley, & Cross, 1994).

Η επαγγελματική ικανοποίηση αφορά στη θετική συναισθηματική απόκριση προς τον εργασιακό ρόλο που αναλαμβάνει ένα άτομο σε έναν οργανισμό και το βαθμό που ο ρόλος αυτός ανταποκρίνεται στις εργασιακές αξίες αυτού του ατόμου (Locke, 1984, όπως αναφέρεται στο Κάντας, 1998; Lease, 1998). Οι εκπαιδευτικοί που είναι ικανοποιημένοι/ες από το επάγγελμά τους είναι περισσότερο θετικοί/ές και συνεπείς στην αλληλεπίδραση με τους/τις μαθητές/τριες, επηρεάζουν θετικά την επίδοσή των μαθητών/τριών τους και μένουν στο επάγγελμα για περισσότερα χρόνια (Maslach & Leiter, 1999). Σύμφωνα με τους Fresko, Kfir, and Nasser (1997), όταν η επαγγελματική ικανοποίηση και η αφοσίωση εξετάζονται ταυτόχρονα, είναι περισσότερο πιθανό η ικανοποίηση να διαμορφώνει την αφοσίωση, παρά το αντίθετο. Και αυτό γιατί η ικανοποίηση αποτελεί μία αντίδραση στο παρόν ενώ αντίθετα η αφοσίωση σχετίζεται με μελλοντικά σχέδια (Fresko et al., 1997).

Όσον αφορά το συναίσθημα στο χώρο εργασίας, το αρνητικό συναίσθημα, σε αντίθεση με το θετικό, σχετίζεται με το επαγγελματικό άγχος και την ανεπαρκή αντιμετώπιση των αγχογόνων καταστάσεων (Brief, Burke, George, Robinson, & Webster, 1988; Clark & Watson, 1986; Kanner, Coyne, Schaefer, & Lazarus, 1981; Watson, Clark, & Tellegen, 1988; Wills, 1986). Αρκετές έρευνες επιβεβαιώνουν τη θετική συσχέτιση της επαγγελματικής ικανοποίησης με το θετικό συναίσθημα (Connolly & Viswesvaran, 2000; George & Brief, 1996). Θετικό και αρνητικό

συναίσθημα αποτελούν δύο ανεξάρτητες διαστάσεις: Ένα άτομο μπορεί να έχει και τα δύο χαρακτηριστικά σε υψηλό βαθμό και τα δύο σε χαμηλό ή το ένα σε υψηλό και το άλλο σε χαμηλό (Cropanzano, James, & Konovsky, 1993).

Από τα δεδομένα της διεθνούς ερευνητικής αρθρογραφίας, αναδεικνύεται ότι όσο μεγαλύτερος ο βαθμός υποστήριξης από τη διεύθυνση του σχολείου, τόσο μεγαλύτερος ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης και αφοσίωσης και τόσο λιγότερο το άγχος που δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής (Cross & Billingsley, 1994; Gersten et al., 2001; Singh & Billingsley, 1996). Έρευνες ανέδειξαν επίσης τη σχέση του αρνητικού συναισθήματος στην κλιμάκωση της αφοσίωσης (escalation of commitment), όπως στη μελέτη των Wong, Yik, and Kwong (2006). Η έννοια της κλιμάκωσης αφορά στην επιλογή που έχουν τα άτομα είτε να αποσυρθούν από την κατάσταση που βιώνουν και να αλλάξουν πορεία (στην περίπτωση της παρούσας μελέτης να μειωθεί η αφοσίωση στο σχολείο) ή να επιμείνουν στην κατάσταση που βιώνουν με την προοπτική η κατάσταση αυτή να αλλάξει (Brockner, 1992; Staw, 1997). Η θεώρηση που αφορά στην αντιμετώπιση δυσκολιών (coping perspective) με τη μορφή αποφυγής της αρνητικής κατάστασης, οδηγεί φυσικά σε μια αρνητική σχέση μεταξύ του αρνητικού συναισθήματος και της αφοσίωσης (Wong et al., 2006). Αντίθετα, οι ενεργητικές στρατηγικές αντιμετώπισης των δυσκολιών συμβάλλουν στη θετική σχέση αρνητικού συναισθήματος και αφοσίωσης και στην συνακόλουθη επιμονή που αναπτύσσεται στο πλαίσιο βίωσης μιας δύσκολης κατάστασης. Μολονότι στη διεθνή ερευνητική αρθρογραφία έχουν μελετηθεί οι παράγοντες που συμβάλλουν στην αφοσίωση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στο σχολείο που υπηρετούν, εν τούτοις, στο ελληνικό εκπαιδευτικό συγκείμενο, η σχετική με το θέμα αρθρογραφία εστιάζει κυρίως στους εκπαιδευτικούς στη γενική εκπαίδευση (Iordanoglou, 2007). Ως εκ τούτου, αποκτά ιδιαίτερο θεωρητικό και πρακτικό ενδιαφέρον η διερεύνηση των παραγόντων εκείνων που συμβάλουν στην αφοσίωση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στο σχολείο το οποίο υπηρετούν.

Ο σκοπός της έρευνας αφορά στο αν η υποστηρικτική ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή του σχολείου, η επαγγελματική ικανοποίηση και το συναίσθημα στο χώρο εργασίας αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στο σχολείο που υπηρετούν. Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας αφορούν στην εξέταση των παραγόντων εκείνων (υποστηρικτική ηγετική συμπεριφορά, επαγγελματική ικανοποίηση, θετικό συναίσθημα, αρνητικό συναίσθημα) που έχουν μεγαλύτερη προγνωστική αξία στην εξαρτημένη μεταβλητή (αφοσίωση στο σχολείο).

Μέθοδος

Η μελέτη αποτελεί μέρος ερευνητικού project που αφορούσε στις επαγγελματικές αποφάσεις εκπαιδευτικών ειδικής και γενικής αγωγής (αποχώρηση/αλλαγή πλαισίου εργασίας). Βασίστηκε σε πανελλαδικό δείγμα 375 εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής υπηρετούντων στην Α/θμια Εκπαίδευση (κλ. ΠΕ70 και ΠΕ71) επιλεγμένο με τη μέθοδο της δειγματοληψίας κατά συστάδες (cluster sampling). Η δόμηση των συστάδων έγινε με βάση τις 18 περιφέρειες αρμοδιότητας Σχολικών Συμβούλων Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Εφαρμόστηκε η ποσοτική ερευνητική προσέγγιση και, πιο συγκεκριμένα, μελέτη επισκόπησης μέσω ταχυδρομείου (postal survey) καθόσον τα δεδομένα της έρευνας προήλθαν από ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς το οποίο συμπλήρωσαν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί και το έστελναν στον ερευνητή

σε φάκελο προπληρωμένου τέλους. Τα στοιχεία του αποστολέα δεν αναγραφόταν στο φάκελο, προκειμένου να τηρηθεί η ανωνυμία των συμμετεχόντων.

Για την αφοσίωση στο σχολείο, χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο Αφοσίωσης στον Οργανισμό των Mowday, Steers, and Porter (1979) αποτελούμενο από 15 προτάσεις/δηλώσεις δομημένες σε 7βαθμη κλίμακα τύπου Likert (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 7=Συμφωνώ Απόλυτα). Το ερωτηματολόγιο προσαρμόστηκε στα ελληνικά από τους Σταφυλά, Σπυριδοπούλου και Τιλελή (Σταλίκας, Τριλίβα, & Ρούσση 2002, σελ. 217-218) και προσαρμόστηκε κατάλληλα για τους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε να είναι κατάλληλες για την ομάδα-στόχο, από άποψη διατύπωσης και περιεχομένου. (Παράδειγμα δηλώσεων: «Είμαι πρόθυμος/η να καταβάλω μεγαλύτερη προσπάθεια από την αναμενόμενη, προκειμένου να βοηθήσω στην επιτυχημένη λειτουργία του σχολείου που υπηρετώ». «Για μένα, πρόκειται για το καλύτερο σχολείο στο οποίο θα μπορούσα να εργαστώ»). Η αξιοπιστία της κλίμακας ήταν α= 0,83.

Για την υποστηρικτική ηγετική συμπεριφορά, χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα ηγετικής συμπεριφοράς του διευθυντή του σχολείου (Hoy & Clover, 1986) του ερωτηματολογίου περιγραφής οργανωτικού κλίματος για τα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (OCDQ-RE) δομημένη σε 4βαθμη κλίμακα τύπου Likert (1=Σπάνια, 4=Πολύ συχνά) και, πιο συγκεκριμένα, η υποκλίμακα 9 σημείων που αναφέρεται στην υποστηρικτική συμπεριφορά του διευθυντή. (Παράδειγμα δηλώσεων: «Μεταχειρίζεται τους εκπαιδευτικούς ως ίσος/η προς ίσον/η». «Υπερβαίνει τον τυπικό ρόλο του/της, προκειμένου να δείξει την εκτίμησή του/της στους εκπαιδευτικούς»). Η αξιοπιστία της κλίμακας ήταν *α*=0,92.

Για τη μέτρηση της Επαγγελματικής Ικανοποίησης, χρησιμοποιήθηκε η αντίστοιχη κλίμακα των Brayfield and Rothe (1951) αποτελούμενη από 18 προτάσεις-δηλώσεις σε 5βαθμη κλίμακα τύπου Likert (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 5=Συμφωνώ Απόλυτα). Παράδειγμα δηλώσεων: «Αισθάνομαι αρκετά ικανοποιημένος/η με την παρούσα δουλειά μου». «Μου αρέσει η δουλειά μου περισσότερο, απ' το μέσο όρο των εργαζομένων»). Η αξιοπιστία της κλίμακας ήταν α=0,88.

Για το συναίσθημα στο χώρο εργασίας, χρησιμοποιήθηκε η Job Affect Scale (Brief & Robertson, 1989, όπως αναφέρεται στο Kafetsios & Loumakou, 2007) αποτελούμενη από 17 επίθετα εκ των οποίων 9 αφορούσαν σε θετικές και 8 σε αρνητικές συναισθηματικές καταστάσεις της προηγούμενης εβδομάδας που ιεραρχούνται σε 5βαθμη κλίμακα τύπου Likert (1=Καθόλου, 5=Πολύ. Παραδείγματα επιθέτων για θετικό συναίσθημα: «Δραστήριος/α», «Δυνατός/ή». Παραδείγματα επιθέτων για αρνητικό συναίσθημα: «Λυπημένος/η», «Εκνευρισμένος/η») (Kafetsios & Loumakou, 2007). Η αξιοπιστία της κλίμακας για το θετικό συναίσθημα ήταν *α*=0,84 και το αρνητικό συναίσθημα *α*=0,83.

Η εισαγωγή και ανάλυση των δεδομένων έγινε με το λογισμικό ανάλυσης ποσοτικών δεδομένων IBM SPSS Statistics. Για την προβλεπτική αξία που έχουν οι ανεξάρτητες μεταβλητές της έρευνας (υποστηρικτική ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή του σχολείου, επαγγελματική ικανοποίηση, συναίσθημα στο χώρο εργασίας) στην εξαρτημένη μεταβλητή (αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο σχολείο που υπηρετούν), εφαρμόστηκε Βηματική Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης.

Αποτελέσματα

Στον Πίνακα 1, παρουσιάζονται οι συντελεστές παλινδρόμησης και η στατιστική τους σημαντικότητα για τα μοντέλα που δημιουργήθηκαν σε κάθε βήμα. Πιο συγκεκριμένα, από τη βηματική ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης (Πίνακας 1), προέκυψε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί τον κύριο προβλεπτικό

παράγοντα της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στο σχολείο που υπηρετούν (προσαρμοσμένος συντελεστής προσδιορισμού R^2=20,6%), αλλά και η υποστηρικτική ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή προσθέτει σημαντικά στην προβλεψιμότητα (προσαρμοσμένος συντελεστής προσδιορισμού για το μοντέλο με τους δύο παράγοντες R^2=33,3%). Το αρνητικό συναίσθημα στο χώρο εργασίας παίζει και αυτό πρόσθετο στατιστικά σημαντικό ρόλο στην προβλεψιμότητα (προσαρμοσμένος συντελεστής προσδιορισμού για το μοντέλο με τους τρεις παράγοντες R^2=37,2%).

Πίνακας 1. Βηματική ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στο σχολείο που υπηρετούν

Βήμα		Συντελεστές παλινδρόμησης		Τυποποιημένοι Συντελεστές παλινδρόμησης	t	p
		b	Τυπικό σφάλμα	β		
1	σταθερά	1,597	0,358		4,456	<0,001
	Επαγγελματική ικανοποίηση	0,881	0,090	0,456	9,753	<0,001
2	σταθερά	0,680	0,346		1,965	0,050
	Επαγγελματική ικανοποίηση	0,729	0,085	0,377	8,602	<0,001
	Υποστηρικτική ηγετική συμπεριφορά	0,503	0,060	0,368	8,379	<0,001
3	σταθερά	2,006	0,435		4,613	<0,001
	Επαγγελματική ικανοποίηση	0,559	0,089	0,290	6,252	<0,001
	Υποστηρικτική ηγετική συμπεριφορά	0,483	0,058	0,354	8,284	<0,001
	Αρνητικό συναίσθημα	-0,390	0,081	-0,220	-4,805	<0,001

Εξαρτημένη μεταβλητή: Αφοσίωση στο σχολείο

Συζήτηση

Σε συμφωνία με προηγούμενες μελέτες (Billingsley, 2004· Billingsley, 2005) αναδεικνύεται η καίρια συμβολή της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στην αφοσίωση στο σχολείο που υπηρετούν, καθώς και η αναγκαιότητα μιας υποστηρικτικής σχολικής διεύθυνσης, η οποία σε συνδυασμό με την επαγγελματική ικανοποίηση προάγει την αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο σχολείο και τη συνακόλουθη παραμονή τους σε αυτό.

Ωστόσο, αν και η ως ένα βαθμό αρνητική σχέση του αρνητικού συναισθήματος με την αφοσίωση αποτυπώνει την αποφυγή μιας αρνητικής κατάστασης (Wong et al., 2006) και δεν αποτελεί δείκτη επιμονής και ανθεκτικότητας στο πλαίσιο βίωσης δύσκολων καταστάσεων στο χώρο του σχολείου με την προοπτική η κατάσταση αυτή να αλλάξει (Brockner, 1992; Staw, 1997), εν τούτοις, ένας υποστηρικτικός διευθυντής που προάγει τις συνθήκες εκείνες που δεν ευνοούν τη βίωση αρνητικών συναισθημάτων, είναι σε θέση να συμβάλλει στη διατήρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης και, κατ’ επέκταση της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής πρός όφελος της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Billingsley, 2005).

Το γεγονός ότι το θετικό συναίσθημα στο χώρο εργασίας, ως εμπλαισιωμένος παράγοντας, δε βρέθηκε να συμβάλλει στην αφοσίωση στο σχολείο, ενδεχομένως να συνδέεται με το ότι το πλαίσιο του σχολείου από μόνο του επιδρά ικανοποίηση από το επάγγελμα του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής καθεαυτό. Ως εκ τούτου, δεδομένου ότι η επαγγελματική ικανοποίηση ως ευρύτερη έννοια έχει συνδεθεί με την παραμονή των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα γενικά (Weiss,1999) και στην ειδική αγωγή ειδικότερα (Billingsley, 2005) ενδεχομένως το πλαίσιο του σχολείου και οι ιδιαίτερες συνθήκες που επικρατούν σε αυτό, να δρουν καταλυτικά στην αφοσίωση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής.

Συνοψίζοντας, τα ευρήματα αναδεικνύουν το σημαντικό ρόλο του διευθυντή του σχολείου στην υποστήριξη των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, δεδομένου ότι η επαγγελματική ικανοποίηση σε συνδυασμό με την αφοσίωση διαμορφώνουν σε σημαντικό βαθμό τις επαγγελματικές αποφάσεις των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Ως εκ τούτου, διοικητικές πρακτικές που προάγουν την επαγγελματική ικανοποίηση, οφείλουν να στοχεύουν στην ενημέρωση/επιμόρφωση των διευθυντών όσον αφορά σε αποτελεσματικές στρατηγικές υποστήριξης των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, καθώς επίσης και στην προαγωγή κλίματος υποστήριξης και σαφούς καθορισμού ρόλων και αρμοδιοτήτων σε επίπεδο Συλλόγου Διδασκόντων (Σταυρόπουλος & Σαραφίδου, 2011).

Στους περιορισμούς της έρευνας συγκαταλέγονται τα ποσοστά πρόβλεψης των μεταβλητών της έρευνας στην εξαρτημένη μεταβλητή, τα οποία ποσοστά δεν μας επιτρέπουν να προβούμε σε ασφαλείς γενικεύσεις, μολονότι το δείγμα είναι πανελλαδικό και τυχαίο με τη στατιστική έννοια του όρου. Ως εκ τούτου, στο πλαίσιο της έρευνας αποδίδονται τάσεις που διαμορφώνονται στο ελληνικό εκπαιδευτικό συγκείμενο και, πιο συγκεκριμένα, σε κλάδους εκπαιδευτικών της Α/θμιας Εκπαίδευσης που υπηρετούν στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση. Μελλοντικές έρευνες, μπορούν να συμπεριλάβουν περισσότερες ειδικότητες εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής Α/θμιας και Β/θμιας, ιδίως στο πλαίσιο συγκριτικής μελέτης, που θα αφορά σε εκπαιδευτικούς των δύο παραπάνω βαθμίδων, καθώς επίσης και σε μέλη του Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού και Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού που υπηρετούν στις αυτοτελείς Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Aranya, N., & Ferris, K. R. (1984). A re-examination of accountants'organizational-professional conflict. *Accounting Review, 59*(1), 1-15.

Billingsley, B. (2004). Special Education Teacher Retention and Attrition: A Critical Analysis of the Research Literature. *The Journal of Special Education, 3* (1), 39-55.

Billingsley, B. S. (1993). Teacher retention and attrition in special and general education: A critical review of the literature. *The Journal of Special Education, 27*(2), 137-174.

Billingsley, B. S. (2005). *Cultivating and keeping committed special education teachers: What principals and district leaders can do.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Blase, J. J. (1987). Dimensions of effective school leadership: The teacher's perspective. *American Educational Research Journal*, *24*(4), 589-610.

Brayfield, A., & Rothe, H. (1951). An index of job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, *35*(5), 301-311.

Brief, A. P., Burke, M. J., George, J. M., Robinson, B. S., & Webster, J. (1988). Should negative affectivity remain an unmeasured variable in the study of job stress. *Journal of Applied Psychology*, *73*(2), 193-198.

Brockner, J. (1992). The escalation of commitment to a failing course of action: Toward theoretical progress. *Academy of Management Review, 17* (1), 39-61.

Castetter, W.B. (1976). *The personnel function in educational administration* (3rd ed.). New York: Macmillan.

Clark, L.A., & Watson, D. (1986, August*). Diurnal variation in mood: Interaction with daily events and personality.* Paper presented at the 94th Annual Convention of the American Psychological Association,Washington, DC.

Cohen, A. (2000). The relationship between commitment forms and work outcomes: A comparison of three models. *Human Relations*, *53*(3), 387-417.

Connolly, J. J., & Viswesvaran, C. (2000). The role of affectivity in job satisfaction: A meta-analysis. *Personality and individual differences, 29*(2), 265-281.

Cropanzano, R., James, K., & Konovsky, M. A. (1993). Dispositional affectivity as a predictor of work attitudes and job performance. *Journal of Organizational Behavior, 14,* 595-606.

Cross, L.H., & Billingsley, B.S. (1994). Testing a Model of Special Educators' Intent to Stay in Teaching. *Exceptional Children, 60*(5), 411-421.

Day, C., Sammons, P., Kington, A., Gu, Q., & Stobart, G. (2006). Methodological synergy in a national project: The VITAE story. *Evaluation & Research in Education, 19*(2), 102-125.

Firestone, W. A. (1996). Images of teaching and proposals for reform: A comparison of ideas from cognitive and organizational research. *Educational administration quarterly, 32*(2), 209-235.

Fresko, B., Kfir, D., & Nasser, F. (1997). Predicting teacher commitment. *Teaching and teacher education, 13*(4), 429-438.

George, J. M. & Brief, A. P. (1996). Negative affectivity and coping with job loss. *Academy of Management Review, 21,* 7-9.

Gersten, R., Keating, T., Yovanoff, P., & Harniss, M.K. (2001). Working in Special Education: Factors that Enhance Special Educators' Intent to Stay. *Exceptional Children, 67*(4), 549-567.

Hoy, W.K., & Clover, S.I.R. (1986). Elementary School Climate: A Revision of the OCDQ. *Educational Administration Quarterly, 22*(1), 93-110.

Iordanoglou, D. (2007). The teacher as leader: The relationship between emotional intelligence and leadership effectiveness, commitment, and satisfaction. *Journal of Leadership Studies, 1*(3), 57-66.

Κάντας, Α. (1998). Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία. Μέρος 1ο.ια' έκδοση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Kafetsios, K., & Loumakou, M. (2007). A comparative evaluation of the effects of trait emotional intelligence and emotion regulation on affect at work and job satisfaction. *International Journal of Work Organization and Emotion, 2*(1), 71-87.

Kanner, A. D., Coyne, J. C., Schaefer, C., & Lazarus, R. S. (1981). Comparison of two modes of stress measurement: Daily hassles and uplifts versus major life events. *Journal of behavioral medicine, 4*(1), 1-39.

Lease, S.H. (1998). Annual Review, 1993–1997: Work Attitudes and Outcomes. *Journal of Vocational Behavior, 53,* 154-183.

Littrell, P., Billingsley, B., & Cross, L. (1994). The effects of principal support on special and general educators' stress, job satisfaction, school commitment, health, and intent to stay in teaching. *Remedial and Special Education, 15*(5), 297-310.

Lortie, D.C. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.

Louis, K. S. (1998). Effects of Teacher Quality of Work Life in Secondary Schools on Commitment and Sense of Efficacy. *School Effectiveness and School Improvement, 9*(1), 1-27.

Malen, B., Ogawa, R. T., & Kranz, J. (1990). What do we know about school-based management? A case study of the literature-A call for research. In W. H. Clune, & J. F. Witte (Eds.), *Choice and control in American education, Vol. 2: The*

practice of choice, decentralization and school restructuring (pp. 289-342). New York: Falmer.

Maslach, C., & Leiter, M.P. (1999). Teacher Burnout: A Research Agenda. In Vandenberghe, R., & Huberman, A.M. (Eds.), *Understanding and Preventing Teacher Burnout. A Sourcebook of International Research and Practice* (pp.295-303). Cambridge: Cambridge University Press.

Mowday, R. T., Steers, R. M. & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior, 14*(2), 224-247.

Payne, R. (2005). Special education teacher shortages: Barriers or lack of preparation. *The International Journal of Special Education, 20*(1), 88-91.

Rosenholtz, S. J. (1987). Education reform strategies: Will they increase teacher commitment? *American Journal of Education, 95*(4), 534-562.

Rosenholtz, S. J. (1989). Workplace conditions that affect teacher quality and commitment: Implications for teacher induction programs. *Elementary School Journal, 89*(4), 421-439.

Σταλίκας, Α., Τριλίβα, Σ., & Ρούσση, Π. (Επιμ.), (2002). *Τα Ψυχομετρικά Εργαλεία στην Ελλάδα.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Σταυρόπουλος, Β. & Σαραφίδου, Γ.Ο. (2011). Συγκριτική μελέτη της συμβολής της ηγετικής συμπεριφοράς του διευθυντή του σχολείου στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Α/θμιας γενικής και ειδικής αγωγής & εκπαίδευσης. Στο Ε. Παπάνης, Π. Γιαβρίμης, & Α. Βίκη (Επιμ.), *Έρευνα και Εκπαιδευτική Πράξη στην Ειδική Αγωγή* (Τόμος ΙΙ, σελ. 225-238), Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.

Singh, K., & Billingsley, B. S. (1996). Intent to Stay in Teaching Teachers of Students with Emotional Disorders Versus Other Special Educators. *Remedial and Special Education*, *17*(1), 37-47.

Somech, A., & Bogler, R. (2002). Antecedents and consequences of teacher organizational and professional commitment. *Educational Administration Quarterly*, *38*(4), 555-577.

Staw, B. M. (1997). The escalation of commitment: An update and appraisal. In Z. Shapira (Ed.), *Organization decision making* (pp. 191-215). New York: Cambridge University Press.

Torres, A. S. (2012). "Hello, goodbye": Exploring the phenomenon of leaving teaching early. *Journal of Educational Change*, *13*(1), 117-154.

Wallace, J. E. (1993). Professional and organizational commitment: compatible or incompatible? *Journal of vocational behavior*, *42*(3), 333-349.

Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of personality and social psychology*, *54*(6), 1063-1070.

Weiss, E. (1999). Perceived workplace conditions and first-year teachers' morale, career choice commitment, and planned retention: A secondary analysis. *Teaching and Teacher Education*, *15*(8), 861-879.

Wills, T. A. (1986). Stress and coping in early adolescence: Relationships to substance use in urban school samples. *Health Psychology*, *5*(6), 503-529.

Wong, E., Yik, M., & Kwong, J. (2006). Understanding the emotional aspects of escalation of commitment: The role of negative affect. *Journal of Applied Psychology*, *91*(2), 282-297.