

Τα κίνητρα των φοιτητών των Παιδαγωγικών τμημάτων για την επιλογή του διδασκαλικού επαγγέλματος

Παπάνης Ευστράτιος*

Βίκυ Αγνή*

Μπαλάσα Αικατερίνη*

1. Κίνητρα και επιλογή του διδασκαλικού επαγγέλματος

Η επαγγελματική επιλογή είναι ένα πολυσύνθετο και διαβίου φαινόμενο που καθορίζεται από την αλληλεπίδραση ψυχολογικών και κοινωνικών παραγόντων. Ανάλογα με την ιδεολογική σκοπιά του ερευνητή έχουν προταθεί κατά καιρούς πολλά ερμηνευτικά μοντέλα σχετικά με τους παράγοντες που την επηρεάζουν, που εστιάζονται στην ανάδειξη παραγόντων, όπως η προσωπικότητα και η επίδραση της οικογένειας, στην επιτάχυνση της κοινωνικής μεταβολής, η οποία μεταβάλλει τις επαγγελματικές αξίες, στην έκπτωση του κράτους πρόνοιας και στην μετεξέλιξη των κυρίαρχων οικονομικών συνθηκών. Αναντίρρητα, η εκπαίδευση αντανακλά τις τάσεις της κυρίαρχης ιδεολογίας, των πολιτικών πεποιθήσεων και των επιλογών του κράτους, γεγονός που επηρεάζει όλους τους αποδέκτες της: τους γονείς, τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Ο ρυθμός με τον οποίο οι αλλαγές αυτές ενσωματώνονται και συνειδητοποιούνται από όσους επιλέγουν να ασκήσουν το επάγγελμα του δασκάλου, σε συνδυασμό με τον επαναπροσδιορισμό των στάσεων των νεοεισερχόμενων στο επάγγελμα, επιτάσσει τη διεξαγωγή έρευνας για τα κίνητρα που οδηγούν στο διδασκαλικό επάγγελμα. Αυτό γίνεται ιδιαίτερα επιτακτικό, αν αναλογιστεί κανείς τους μακροχρόνιους συνδικαλιστικούς αγώνες των δασκάλων και τα αμφίβολα αποτελέσματά τους στη βελτίωση τόσο της ποιότητας της εκπαίδευσης, όσο και του βιοτικού επιπέδου των δασκάλων.

Η στελέχωση των σχολείων με ικανά και ικανοποιημένα πρόσωπα και η εντατικοποίηση των σπουδών αποτελούν αίτημα, αλλά και τολμηρή πολιτική απόφαση με ανάλογο οικονομικό κόστος. Παράλληλα, η αύξηση της ζήτησης για εισαγωγή στα Παιδαγωγικά τμήματα, η αλματώδης άνοδος των βάσεων, των τμημάτων αυτών χωρίς την αναγκαία βελτίωση των υποδομών, αλλά και των θεσμών που διέπουν το εκπαιδευτικό σύστημα έχει αναμφίβολες επιδράσεις στους δασκάλους και στους μελλοντικούς θεράποντες του επαγγέλματος. Η διερεύνηση των παραγόντων που οδηγούν στην επιλογή του διδασκαλικού επαγγέλματος, εν ολίγοις, είναι ιδιαίτερης σημασίας, δεδομένου ότι θα αναδείξει μερικές από τις αιτίες της παθογένειας της εκπαίδευσης, αλλά κυρίως τις προοπτικές της στα δύσκολα - από οικονομικής πλευράς - χρόνια που ακολουθούν. Δεδομένου ότι μόνο η επένδυση σε ανθρώπινο δυναμικό μπορεί να άρει τα εμπόδια για πρόοδο και εξέλιξη, η καταγραφή των ποιοτικών όρων των στελεχών και λειτουργιών της εκπαίδευσης, συνδέεται άρρηκτα με κάθε προσπάθεια βελτίωσής της.

Σύμφωνα με τον Heckhausen (1991), τα κίνητρα είναι ιδιοσυγκρασιακές, προσωπικές προδιαθέσεις προς πράγματα που έχουν αξία. Η αποδιδόμενη αξία μπορεί να είναι θετική και να κατευθύνει το άτομο σε ενέργειες που επιτρέπουν την προσέγγιση και επίτευξή της, ή αρνητική και να οδηγεί το άτομο σε ενέργειες αποφυγής της. Κατά τον Vroom (1964), κίνητρα είναι οι διαδικασίες που καθορίζουν τις επιλογές του ατόμου μεταξύ διαφορετικών εναλλακτικών τύπων.

Στον όρο «κίνητρο» περιλαμβάνεται και αναφορά σε μια ορισμένη κατεύθυνση, που ενεργοποιεί και κινητοποιεί το άτομο για δράση και αντίδραση, προκαλώντας τρόπους συμπεριφοράς ανάλογους προς τις φιλοδοξίες του (Μελανίτου: 1966, Βάμβουκας: 1977, Χασάπης: 1980, Τριλιανός: 2000). Ειδικότερα, ο όρος κίνητρο «αποδίδεται στον ψυχολογικό παράγοντα, συνειδητό ή ασυνείδητο, που όχι μόνο δραστηριοποιεί τον οργανισμό, αλλά τον προδιαθέτει, τον κινητοποιεί και τον κατευθύνει στην εκτέλεση μιας πράξης ή στην επιτυχία ενός σκοπού. Στην περίπτωση που αποτυγχάνει, δίνει εξήγηση της αποτυχίας του ή χαμηλώνει το επίπεδο των φιλοδοξιών του ή και τροποποιεί τα αρχικά του σχέδια» (Αραβανής 1988: 3). Η κινητοποίηση συνδέεται άμεσα με την προσδοκία για επιτυχία. Συνεπακόλουθα, οι προσδοκίες του εκπαιδευτικού επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό την ποιότητα των αλληλεπιδράσεων του και την επίδοσή του (Bandura: 1997).

Η συνθετότητα της έννοιας των κινήτρων έδωσε το έναυσμα να διατυπωθούν πολλές και διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις, οι οποίες μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε δύο γενικές κατηγορίες: τις ψυχολογικές, δηλαδή αυτές οι οποίες επιχειρούν να ερμηνεύσουν το περιεχόμενο και το είδος των κινήτρων, που έχουν ως σημείο αναφοράς την οικογένεια και την προσωπικότητα του κάθε ατόμου (Maslow: 1943, Herzberg: 1966, McGregor: 1957, Alderfer: 1969) και στις κοινωνιολογικές, οι οποίες εστιάζονται στις συμπεριφορές και τις συνθήκες εκείνες που οδηγούν σε υψηλή ή χαμηλή εργασιακή απόδοση (Δημητρόπουλος: 1994, Vroom: 1964, Locke: 1976).

Σύμφωνα με τις πρώτες θεωρίες, η επιλογή του επαγγέλματος έχει ως πυρήνα το ίδιο το άτομο και την προσωπικότητά του, χωρίς όμως να αποκλείεται η έμμεση επίδραση του περιβάλλοντός του και των σημαντικών άλλων στην τελική του απόφαση. Η οικογένεια, ως πρωτογενής φορέας κοινωνικοποίησης, παίζει αναμφίβολα αποφασιστικό ρόλο στη διαδικασία επιλογής επαγγέλματος του νέου, αφού καθόλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου, μεταφέρει αξίες, πρότυπα και τρόπους συμπεριφοράς. Πολλοί γονείς κατευθύνουν τα παιδιά τους στην επιλογή του διδασκαλικού επαγγέλματος, για να εκπληρώσουν δικές τους επιθυμίες και ανεκπλήρωτα όνειρα, εξαιτίας του προσδοκώμενου κύρους, της κοινωνικής προσφοράς και της παιδαγωγικής αγάπης, και άλλοτε συγκυριακά για επαγγελματική εξασφάλιση (Φρειδερίκου, Φολερού-Τσερούλη: 1991, Blasé, Blasé: 1996).

Η επιλογή του επαγγέλματος του δασκάλου, συνήθως θεωρείται συνειδητή και αποτελεί προϊόν επαγγελματικού προσανατολισμού και καθοδήγησης από τα μαθητικά χρόνια. Από την

ηλικία της εισόδου στο εκπαιδευτικό σύστημα, ο μαθητής γνωρίζει καλά το ρόλο και το έργο του εκπαιδευτικού. Οι δάσκαλοι αποτελούν πρότυπα ρόλου και μίμησης. Τα κίνητρα ανάλογα με την έντασή τους, δηλαδή ανάλογα με το πόσο ισχυρά ή όχι είναι, με την κατεύθυνσή τους, που προσδιορίζεται με βάση τις συνθήκες εργασίας, τις οικονομικές απολαβές και τις προϋποθέσεις απόκτησης ενός επαγγέλματος και επιτυχίας σ' αυτό, και ανάλογα με την προέλευση, τη σταθερότητα ή ευστάθεια και τη συνέχειά τους διακρίνονται σε τέσσερις τύπους: α) τα πολύ πρώιμα, που τοποθετούνται στην ηλικία φοίτησης στο δημοτικό σχολείο, β) τα πρώιμα, που σχετίζονται με την εφηβική κυρίως ηλικία, γ) τα όψιμα, που τοποθετούνται στην περίοδο μετά την εφηβική ηλικία και δ) τα πολύ όψιμα, που σχετίζονται με αποτυχημένες αποφάσεις του ατόμου για επαγγελματική ένταξη. Η σταθερότητα ενός κινήτρου στην επαγγελματική επιλογή σχετίζεται με «το βαθμό αποφασιστικότητας με τον οποίο ένα άτομο ακολουθεί τον επαγγελματικό δρόμο που έχει επιλέξει» (Βάμβουκας 1982: 26), απορρίπτοντας τυχόν άλλες σκέψεις διαφορετικής επαγγελματικής σταδιοδρομίας, δηλαδή επαγγελματικού επαναπροσανατολισμού (Βάμβουκας: 1982).

Ωστόσο, πέρα από την οικογένεια και το σχολικό περιβάλλον, η επιλογή του επαγγέλματος συνδέεται με την προσωπικότητα του ατόμου. Κάθε άτομο διαθέτει κάποια χαρακτηριστικά, ταλέντα, κλίσεις και δεξιότητες που το διακρίνουν από τα υπόλοιπα. Αυτά τα χαρακτηριστικά, συνδέονται συνήθως με διάφορα επαγγέλματα. Σύμφωνα με τη θεωρία του Holland (1985), η συμπεριφορά και οι επιλογές του ατόμου είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης του περιβάλλοντος και της προσωπικότητάς του. Συγκεκριμένα, οι επαγγελματικές επιλογές ενός ατόμου είναι μέρος της προσωπικότητάς του, για το λόγο αυτό αναζητά ένα εργασιακό περιβάλλον που θα ανταποκρίνεται περισσότερο στο δικό του τύπο προσωπικότητας. Η θεωρία αυτή διακρίνει έξι τύπους προσωπικότητας: Ρεαλιστικός, Ερευνητικός - Διανοητικός, Κοινωνικός, Συμβατικός, Επιχειρηματικός και Καλλιτεχνικός, που τους κατατάσσει σε συγκεκριμένο περιβάλλον, τέτοιο ώστε να επιτρέπει στο άτομο να εκφράσει αξίες, στάσεις και να αναλάβει ικανοποιητικούς ρόλους.

Αντίθετα με τις ψυχολογικές θεωρίες, οι κοινωνιολογικές θεωρίες, συνδέουν την επιλογή του επαγγέλματος με παράγοντες, που βρίσκονται έξω από το άτομο. Αυτοί σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με το περιβάλλον, τις κοινωνικές συνθήκες, τις οικονομικές δυνατότητες, την προσφορά εργασίας, τη συγκυρία, καθώς και τα οικονομικά οφέλη (Βάμβουκας: 1977, Δημητρόπουλος: 1994).

Η κοινωνική πολιτική και το κεϋνσιανό κράτος πρόνοιας υποχωρεί και τη θέση του παίρνει ένα μετανεωτερικό κοινωνικό και οικονομικό μοντέλο οργάνωσης, με βασικά χαρακτηριστικά την παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και την πολυπολιτισμικότητα των κοινωνιών. Ο διεθνής ανταγωνισμός δημιουργεί πολύπλοκες απαιτήσεις και αναδεικνύει την σπουδαιότητα επένδυσης στο ανθρώπινο κεφάλαιο, την ανάγκη ευελιξίας της αγοράς εργασίας και της επένδυσης σε τομείς, όπως είναι η εκπαίδευση.

Παρόλα αυτά, η ενσκήψασα οικονομική κρίση των τελευταίων ετών, σε συνδυασμό με την επίφαση ευημερίας που προηγήθηκε, ο νεοπλουτισμός και η κοινωνική κινητικότητα πολλών τάξεων που πριν δεν είχαν πρόσβαση σε οικονομικά αγαθά αναδιαμόρφωσε τις πολιτικές συνθήκες και επηρέασε την αποτελεσματικότητα του κράτους πρόνοιας. Η βιομηχανική επανάσταση, η παγκοσμιοποίηση, η ραγδαία αποβιομηχάνιση, η τηλε-παροχή υπηρεσιών από τρίτες χώρες, η γιγάντωση της Ευρωπαϊκής Ένωσης με εισδοχή νέων μελών, η μείωση του προστατευτισμού, η συγκέντρωση του κεφαλαίου και η κατάρρευση του μικρεμπορίου επιτάσσουν μεγαλύτερη κρατική παρέμβαση και έλεγχο των ιδιωτικών κεφαλαίων. Όμως, η νεοφιλελεύθερη αντίληψη αντί να ενδυναμώσει το κράτος πρόνοιας λειτουργεί περισσότερο προς τον εκφυλισμό του. Κατά συνέπεια, οι δαπάνες για την παιδεία δεν αυξάνονται παρόλο που το κόστος της εκπαίδευσης επιβαρύνει ολοένα και περισσότερο τα ελληνικά νοικοκυριά. Οι ρευστές εργασιακές σχέσεις εγκαθιδρύονται και η αβεβαιότητα εκτινάσσεται απειλώντας κυρίως τις προοπτικές των νεοεισερχόμενων στην αγορά εργασίας.

Όλα τα παραπάνω επηρεάζουν καταλυτικά τις επαγγελματικές επιλογές, αναδεικνύουν τη σπουδαιότητα του επαγγελματικού προσανατολισμού, αλλά ενίοτε προτρέπουν σε ριψοκίνδυνες και άστοχες επαγγελματικές επιλογές. Για το λόγο αυτό, κρίσιμα επαγγέλματα, όπως αυτό του εκπαιδευτικού, που καθορίζουν τόσο το πολιτισμικό και το κοινωνικό κεφάλαιο του τόπου, την ποιότητα του ανθρώπινου δυναμικού και την ποιότητα ζωής των μελλοντικών γενεών, πρέπει να στελεχώνονται από συνειδητοποιημένα άτομα, που δεν οδηγούνται τυχαία στην επαγγελματική απόφαση. Οι παραπάνω διαπιστώσεις εξάρουν την αναγκαιότητα της παρούσας εργασίας, η οποία επιχειρεί να διακριβώσει κατά πόσο οι φοιτητές των Παιδαγωγικών τμημάτων έχουν οδηγηθεί εκεί εξαιτίας ωφελμιστικών κινήτρων ή εμφορούνται από παιδαγωγικά ιδανικά και αξίες.

Είναι φανερό, ότι, η εκπαίδευση αποτελεί τη βάση σε αυτή τη νέα τάξη πραγμάτων, αλλά παράλληλα γίνεται αποδέκτης των αλλαγών. Καλείται να προσαρμοστεί και να ισορροπήσει, μέσα στις συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες, που επηρέασαν καταλυτικά την ποιότητά της (Φραγκουδάκη 1985: 207), καθώς είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το κοινωνικό-οικονομικό, πολιτικό και ιστορικό πλαίσιο κάθε κοινωνίας (Kandel: 1995). Οι ραγδαίες τεχνολογικές και επιστημονικές εξελίξεις αντανakλώνται και στο ρόλο του δασκάλου και επιβάλλουν την αλλαγή του παραδοσιακού του ρόλου, ώστε να ανταποκριθεί στις νέες προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.

2. Ο ρόλος του δασκάλου

Αρχικά, ο δάσκαλος είχε την αρμοδιότητα να εξοπλίσει το άτομο με ένα πλέγμα συγκεκριμένων γνώσεων, δεξιοτήτων και αξιών, συμβάλλοντας έτσι στην κοινωνικοποίηση του μαθητή, στη μύησή του στην κοινωνία, τον πολιτισμό και την κοινωνία της γνώσης (Unesco 1999:

207-222). Στο ρόλο του εκπαιδευτικού συμπεριλαμβανόταν η οργάνωση της διδασκαλίας, η επιλογή, η εφαρμογή και η αξιολόγηση των διδακτικών του τεχνικών και η ικανοποίηση των στόχων του αναλυτικού προγράμματος. Επιτελούσε δηλαδή έναν ιδεολογικο-κοινωνικοποιητικό ρόλο και ταυτόχρονα ένα τεχνικο-μαθησιακό ρόλο (Κωνσταντίνου 1994:30).

Ωστόσο, στη μετανεωτερική κοινωνία, ο εκπαιδευτικός καλείται να επαναπροσδιορίσει το ρόλο του, να δώσει την προσωπική του ερμηνεία και να διαμορφώσει το ύφος και το περιεχόμενο της διδασκαλίας χρησιμοποιώντας τις κατάλληλες μεθόδους και τεχνικές. Απαιτείται, επομένως, να έχει μία συνολική άποψη τόσο για το επάγγελμά του όσο για το σχολείο, τη δομή και την κουλτούρα (Fullan, Hargeaves: 1992). Η πολλαπλότητα του ρόλου του δασκάλου συντελεί στη διαπίστωση ότι το εκπαιδευτικό λειτούργημα είναι ένα από τα δυσκολότερα. Οι δάσκαλοι σήμερα πρέπει να είναι ψυχολόγοι, παιδαγωγοί, αξιολογητές, σύμβουλοι, να διαθέτουν διοικητικές ικανότητες και να μετατρέπονται σε καθημερινούς αποδέχτες τους γονείς και τους συναδέλφους. Ο δάσκαλος του 21^{ου} αιώνα οφείλει να συνθέσει τις τάσεις της Νέας Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης και να συνδυάσει την εξατομικευμένη διδασκαλία με την ανάπτυξη των δεξιοτήτων, που επιτάσσει το νέο παγκοσμιοποιημένο οικονομικό, κοινωνικό και πολιτικό σκηνικό.

Οι περισσότεροι δάσκαλοι κατά την είσοδό τους στα Παιδαγωγικά τμήματα δύσκολα αντιλαμβάνονται την πληθώρα των δεξιοτήτων, που απαιτούνται, κατά την άσκηση του μελλοντικού λειτουργήματός τους. Η επαγγελματική επιλογή χαρακτηρίζεται συνήθως από κριτήρια, όπως η ασφάλεια, η μονιμότητα και η σταθερότητα των οικονομικών απολαβών, κίνητρα που χαρακτηρίζουν την μεταπολεμική Ελλάδα, αλλά που δε συνάδουν με το σκηνικό διακινδύνευσης που επιβάλλει η οικονομική κρίση και η αλλαγή των ποιοτικών δεδομένων του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού.

Ο Τσιπλητάρης (2000) αναφέρει, ότι οι αποδοχές του Έλληνα δασκάλου είναι χαμηλότερες από τις αποδοχές των συναδέλφων του στις υπόλοιπες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Το 52% των δασκάλων θεωρούν την οικονομική τους κατάσταση ως «χρόνια μίζερη» και το 74% δηλώνει ότι τα χρήματα που κερδίζουν δεν καλύπτουν τις βιοτικές και κοινωνικές τους ανάγκες. Γι αυτό το λόγο αναγκάζονται να κάνουν μια δεύτερη εργασία.

Παρά το κυρίαρχο οικονομικό στοιχείο των κριτηρίων επαγγελματικής επιλογής, η κοινωνική αποδοχή, η καταξίωση, η εξασφάλιση κύρους και η προσφορά στο κοινωνικό σύνολο αποτελούν σοβαρές παραμέτρους. Εξίσου σημαντική, είναι η αμφίδρομη σχέση, που υπάρχει μεταξύ της επιλογής του διδασκαλικού επαγγέλματος και της κοινωνικοοικονομικής προέλευσης των φοιτητών των Παιδαγωγικών τμημάτων. Ο Βάμβουκας (1982), αναφερόμενος στην επιλογή του διδασκαλικού επαγγέλματος σημειώνει ότι, όσο πιο χαμηλό είναι το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας, τόσο πιο νωρίς οι έφηβοι επιλέγουν το επάγγελμα του δασκάλου που θεωρείται χαμηλού κοινωνικού κύρους. Και αντίστροφα: όσο πιο υψηλό είναι το κοινωνικοοικονομικό

επίπεδο της οικογένειας τόσο δυσκολότερα και αργότερα παίρνει κανείς την απόφαση να γίνει δάσκαλος.

Στα ίδια πορίσματα κατέληξε και ο Πυργιωτάκης (1992), ο οποίος ανέφερε ότι, οι Έλληνες δάσκαλοι προέρχονταν από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα. Συγκεκριμένα, το επάγγελμα του δασκάλου στην Ελλάδα, λειτουργούσε ως γέφυρα κοινωνικής ανόδου για τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα, ενώ για τα παιδιά των επιστημόνων (γιατρών, δικηγόρων, μηχανικών), το επάγγελμα αυτό θα σήμαινε καθοδική κοινωνική κινητικότητα, αφού η θέση που θα έπαιρναν στην ιεραρχική κλίμακα με την άσκηση του, θα ήταν χαμηλότερη από εκείνη των γονέων τους.

Ωστόσο, είναι εμφανές ότι η επιλογή του επαγγέλματος δεν μπορεί να συσχετιστεί με ένα μοναδικό κίνητρο, αλλά είναι αποτέλεσμα του συνδυασμού πολλών παραμέτρων. Ένα εξαιρέτως ερευνητικό πρόγραμμα που πραγματοποιήθηκε στην Αγγλία σε 4.790 σπουδαστές Παιδαγωγικών τμημάτων, κατέληξε σε πέντε επικρατέστερα κίνητρα: την αγάπη για τα παιδιά και τη διδασκαλία, την επιρροή στους μαθητές, το κύρος και την αναγνώριση. Ως δευτερογενή κίνητρα προέκυψαν: η εκτίμηση των συναδέλφων, οι μακροχρόνιες διακοπές, η ανατροφοδότηση, ο μισθός και η ύπαρξη άλλου εκπαιδευτικού στην οικογένεια του φοιτητή (Hobson, Malderez (Eds.), Kerr, Tracey, Pell, Tomlinson, Roper: 2005). Στην ίδια έρευνα επισημαίνεται ότι αρκετοί φοιτητές επέλεξαν το επάγγελμα επειδή δεν είχαν άλλη επιλογή.

3. Αντικίνητρα για την επιλογή του διδασκαλικού επαγγέλματος

Στη διεθνή βιβλιογραφία ως βασικοί παράγοντες για την εργασιακή ικανοποίηση αναφέρονται η δυνατότητα αξιοποίησης των ικανοτήτων των δασκάλων, η σημαντικότητα των επιτελούμενων εργασιών, η ταύτιση με την εργασία, η αυτονομία, η εργασιακή ανατροφοδότηση, η διαρκής επιμόρφωση, η προσφορά (Hackman, Oldham: 1976). Επίσης, το κοινωνικοσυναισθηματικό κλίμα της εργασίας, στα πλαίσια της δουλειάς, αποτελεί σημαντικό παράγοντα, καθώς το σχολείο λειτουργεί ως ένας κοινωνικός οργανισμός. Ο Hargreave (1991), θεωρεί τη συνεργασία ως έναν παράγοντα που εμπλουτίζει τη σχολική αποτελεσματικότητα.

Στην Ελλάδα όμως η εκπαιδευτική πολιτική παρουσιάζει μια σειρά από στρεβλώσεις με αποτέλεσμα το βάρος της επαγγελματικής προσαρμογής να μετατοπίζεται στη σχολική μονάδα. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από την απουσία κουλτούρας, αξιακού συστήματος και άγραφων κανόνων διαγωγής που περιλαμβάνονται στο χαρακτήρα ενός φορέα (Everard, Morris: 1999).

Στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική, αντανακλάται ο συγκεντρωτισμός και η γραφειοκρατική δομή, που περιορίζουν το ρόλο του εκπαιδευτικού σε παθητικό δέκτη, αφού δε συμμετέχει στο σχεδιασμό, στις επιλογές και στις αποφάσεις (Παπαπροκοπίου: 2002). Μία σειρά παραγόντων, που λειτουργούν ανασταλτικά στο ρόλο του δασκάλου είναι η υλικοτεχνική υποδομή

και ο εξοπλισμός των σχολείων. Προβληματικές συνθήκες στέγασης, θέρμανσης, υγιεινής και ασφάλειας, μικρές και ακατάλληλες αίθουσες, ακατάλληλος φωτισμός, ενοχλητικοί θόρυβοι, συχνά πέρα από τα επιτρεπτά όρια, έχουν σοβαρές επιπτώσεις στην υγεία των εκπαιδευτικών, όπως εξάλλου και των μαθητών. Μια δεύτερη σειρά αρνητικών παραγόντων σχετίζεται με τον τρόπο και τους όρους οργάνωσης και λειτουργίας των σχολείων, τη σχολική ρουτίνα και την παντελή έλλειψη αξιολόγησης και συμβουλευτικής υποστήριξης. Οι θετικές απόψεις που εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας, για το θεσμό του σχολικού συμβούλου, βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση, μόνο με την ανάγκη τους για συμβουλευτική καθοδήγηση (Φρειδερίκου, Φολερού-Τσερούλη: 1991).

Σύμφωνα με τον Hendrickson (1979), η εργασιακή εξουθένωση των εκπαιδευτικών είναι σωματική, συναισθηματική και ψυχολογική εξάντληση, που αρχίζει όταν ο εκπαιδευτικός διακατέχεται από συναίσθημα απώλειας ενδιαφέροντος για τη διδασκαλία. Όταν η συναισθηματική κόπωση από οξεία και παροδική μεταβληθεί σε χρόνια κατάσταση, τότε οι εκπαιδευτικοί αδυνατούν να μεταδώσουν στους μαθητές τους τη γνώση με την επάρκεια που απαιτείται (Friedman: 2000), ενώ μπορούν να εκδηλώσουν αδιάφορα ή και αρνητικά συναισθήματα απέναντι στους μαθητές τους με διάφορους τρόπους (αρνητική ετικετοποίηση, φυσική απομάκρυνση, κ.ά.) ή να έχουν το συναίσθημα της χαμηλής προσωπικής επιτυχίας (Trendall: 1989). Πολλές έρευνες έχουν δείξει ότι, όταν επικρατεί σύγχυση σχετικά με τα καθήκοντα, τις υποχρεώσεις και τα προνόμια, τότε η δυσαρέσκεια αυξάνεται (Fisher, Gitelson: 1983, Jackson, Schwab, Schuler: 1986, Mathieu, Zajac: 1990).

Το ελληνικό σχολείο του 21ου αιώνα, οφείλει να έχει ανοιχτή επικοινωνία με την παγκόσμια εκπαίδευση. Ο δρόμος δεν είναι ούτε εύκολος ούτε σύντομος. Σε μία εποχή που οι γνώσεις πολλαπλασιάζονται το σχολείο οφείλει να πάψει να κυνηγάει τη συσσώρευση γνώσεων. Η πληροφορική και γενικότερα η τεχνολογία μπορούν να βελτιώσουν με τη σειρά τους την ποιότητα και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, όπως επίσης η ποιότητα και η ευελιξία της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η συνεχής κατάρτιση των δασκάλων, ο βαθμός κρατικής μέριμνας για τους μαθητές, το περιεχόμενο της μάθησης. Η ενδυνάμωση της εκπαίδευσης, συνεπώς, είναι αποδεκτή ως συστατικό κίνητρο των εκπαιδευτικών και προβάλλεται ως αναγκαία από τη μια πλευρά, για την υιοθέτηση του νέου πλαισίου αντιλήψεων και πρακτικών που προέκυψε από τις τεχνικο-οικονομικές εξελίξεις και από την άλλη για τη μείωση της αμφισβήτησης των «αξιών». Η υψηλής ποιότητας επαγγελματική ανάπτυξη είναι απαραίτητη για μια υψηλής ποιότητας διδασκαλία. Στόχος της εκπαίδευσης πρέπει να είναι η ανάδειξη της αυτοεκτίμησης, της ενδυνάμωσης, της αγάπης για τον εαυτό, για τη γνώση και για τη κοινωνία στην οποία ζει.

Έρευνα για τα κίνητρα επιλογής του διδασκαλικού επαγγέλματος

Σκοπός της έρευνας και υποθέσεις της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να καταγραφούν και να μελετηθούν τα κίνητρα που συνδέονται με την επιλογή του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού. Άλλωστε η διαδικασία επιλογής ενός επαγγέλματος συνδέεται άρρηκτα με την ύπαρξη κινήτρων και αξιών, που προσδιορίζουν και καθορίζουν αυτή την επιλογή.

Μεθοδολογία

Δείγμα

Το δείγμα της παρούσας έρευνας απαρτίστηκε από 615 φοιτητές παιδαγωγικών τμημάτων. Από αυτούς, οι 139 (22,6%) είναι άνδρες και οι 476 (77,4%) είναι γυναίκες. Το ηλικιακό εύρος κυμαίνεται από 18 έως 46 ετών, όπου η μεγαλύτερη συχνότητα παρουσιάζεται στην ηλικία των 18 ετών (25%), ακολουθεί η ηλικία των 20 ετών (27,1%) και η ηλικία των 21 ετών (20,9%). Οι περισσότεροι φοιτούν στο δεύτερο έτος (28,4%), το 27,9% φοιτεί στο πρώτο έτος, ενώ το 26,7% στο τρίτο και το 17% στο τέταρτο. Επίσης, η πλειοψηφία δεν έχει κάνει μεταπτυχιακές σπουδές (98,5%).

Επιπροσθέτως, το 46,5% είναι τα πρώτα παιδιά της οικογένειας, το 37,9% δευτερότοκα και το 12,2% τριτότοκα. Το 90,5% εισήχθη στο παιδαγωγικό τμήμα με πανελλαδικές εξετάσεις και ένα 9,5% με κατατακτήριες εξετάσεις. Ο βαθμός απολυτηρίου στο Λύκειο κυμαίνεται από 11 έως 20, όπου η μεγαλύτερη συχνότητα εμφανίζεται μεταξύ 17 και 20 (80,6%). Η χρονιά απόλυσής τους από το Λύκειο κυμαίνεται από το 1980 έως και το 2008, με τη μεγαλύτερη συχνότητα να εμφανίζεται μεταξύ 2005 και 2006 (26,2%). Τέλος, το 94,3% δηλώνει ότι δεν είχε διαγωνισθεί σε εισαγωγικές εξετάσεις άλλης σχολής προτού εισαχθεί στο παιδαγωγικό τμήμα και το 93% ότι έκανε προπαρασκευαστικά μαθήματα έναντι 7% που δεν έκανε. Επιπλέον, χορηγήθηκε το ίδιο ερωτηματολόγιο και σε 125 εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής από τμήματα ένταξης και ειδικά σχολεία, οι οποίοι προήλθαν από τμήματα ένταξης και ειδικά σχολεία των κάτωθι περιοχών: Μυτιλήνη, Αγία Παρασκευή και Χολαργός Αττικής, Βριλήσσια, Ηράκλειο, Ξάνθη, Λάρισα, Θεσσαλονίκη και Πάτρα.

Μέσα συλλογής δεδομένων

Για την πραγματοποίηση της έρευνας χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο για τα κίνητρα των εκπαιδευτικών. Συνολικά περιλαμβάνει 12 ερωτήσεις με αρκετές υποερωτήσεις. Αρχικά, γίνεται αναφορά σε βασικά δημογραφικά χαρακτηριστικά όπως το φύλο, το έτος γέννησης, ο αριθμός κατοίκων της περιοχής τους, το μορφωτικό επίπεδο και το επάγγελμα των γονέων τους, ο αριθμός παιδιών της οικογένειας, η σειρά γεννήσεως και ο τόπος διαμονής. Ακολουθούν, τα χαρακτηριστικά

που αφορούν τη φοίτησή τους, όπως το έτος σπουδών, αν έκαναν μεταπτυχιακές σπουδές, ο βαθμός απολυτηρίου στο Λύκειο, η χρονιά αποφοίτησης, ο τρόπος εισαγωγής στο παιδαγωγικό τμήμα, αν έκαναν προπαρασκευαστικά μαθήματα, αν έχουν διαγωνισθεί σε εισιτήριες εξετάσεις άλλης σχολής και τότε πήραν την απόφαση να γίνουν εκπαιδευτικοί. Στη συνέχεια, ακολουθεί μία σειρά ερωτήσεων που αναφέρεται στους λόγους που επέλεξαν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, ο οποίος βαθμολογείται από 0 έως 5, ανάλογα το βαθμό σημαντικότητας, όπου:

0- Κανένα ρόλο

1- Λιγότερο ρόλο

2- Αρκετά μεγάλο ρόλο

3- Πολύ μεγάλο ρόλο

4- Πάρα πολύ μεγάλο ρόλο

5- Αποφασιστικό ρόλο

Τέλος, στις υπόλοιπες ερωτήσεις δίνονται απαντήσεις πολλαπλής επιλογής, όπως για το κατά πόσο είναι ευχαριστημένοι από την απόφαση να γίνουν εκπαιδευτικοί πριν και αφού έχουν σχηματίσει μία συνολική εικόνα για το επάγγελμα, αν αυτή ήταν η επιθυμία τους εξ αρχής και αν ενδιαφέρονται για άλλες σπουδές.

Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με το στατιστικό πακέτο SPSS 15. Το μοντέλο που χρησιμοποιήθηκε είναι η ανάλυση συχνοτήτων (φύλο, μορφωτικό επίπεδο γονέων, επάγγελμα γονέων).

Αποτελέσματα ανάλυσης

Από τα αποτελέσματα της ανάλυσης των δεδομένων προκύπτουν τα εξής:

Ένα μεγάλο ποσοστό των ατόμων κατά τη φοίτησή τους στη Μέση Εκπαίδευση δεν είχε έρθει σε επαφή με παιδιά μικρότερης ηλικίας (79,2%), γεγονός που δηλώνει ότι η παράμετρος αυτή δεν επηρέασε σε μεγάλο βαθμό στην επιλογή του διδασκαλικού επαγγέλματος. Η ιδέα της ενασχόλησης με την εκπαίδευση προέκυψε κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο Λύκειο σε ποσοστό (45,53%), πολύ νωρίς στο Δημοτικό (35,45%), μετά την αποφοίτηση από το Λύκειο (15,28%) και μετά την αποτυχία εισαγωγής σε άλλη σχολή (2,44%). Μετά την αθροιστική επισκόπηση των ποσοστών είναι πρόδηλο ότι η επιλογή του διδασκαλικού επαγγέλματος οριστικοποιείται κατά τη διάρκεια των Λυκειακών σπουδών (80,98%), ενώ μόνο το 17,72% των ερωτωμένων λαμβάνει την απόφαση μετά το Λύκειο.

(βλέπε πίνακα 1.+ 2.)

Σε αντίθεση με ευρήματα παλαιότερης έρευνας (Βάμβουκας: 1982), οι φοιτητές των Παιδαγωγικών τμημάτων προέρχονται από γονείς με μέσο και υψηλό μορφωτικό επίπεδο. Η

πλειονότητα των γονέων τους διαθέτουν πτυχίο μέσης εκπαίδευσης (28,9% - πατέρα και 34,8% - μητέρα), ενώ ένα εξίσου υψηλό ποσοστό πτυχίο ανώτατης (26,4% - πατέρα και 24,07% - μητέρα). Το ποσοστό των γονέων που διαθέτουν απλώς απολυτήριο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι 10,4% ως προς τον πατέρα και 11,05% ως προς τη μητέρα. Αυξημένα είναι και τα ποσοστά των φοιτητών, των οποίων οι γονείς διαθέτουν μεταπτυχιακούς τίτλους (8,3% -πατέρα και 6,34% -μητέρα).

Όσον αφορά το επάγγελμα του πατέρα, κυρίαρχο ρόλο έχει το επάγγελμα του ελεύθερου επαγγελματία (36,1%), ακολουθεί αυτό του δημόσιου (22,8%) και ιδιωτικού υπαλλήλου (15,3%), ενώ ένα σημαντικό ποσοστό από τους γονείς των φοιτητών εργάζονται σε υψηλού κύρους επαγγέλματα (15,7%), όπως αυτό του γιατρού, του δικηγόρου και του εκπαιδευτικού.

Ως προς το επάγγελμα της μητέρας, σε αντίθεση με το παραπάνω εύρημα, οι μητέρες των φοιτητών Παιδαγωγικών τμημάτων ασχολούνται με οικιακά (31,71%), με ελεύθερα επαγγέλματα (14,8%), είναι ιδιωτικοί (15,61%) και δημόσιοι υπάλληλοι (8,78%). Η μεγαλύτερη διαφοροποίηση σε σύγκριση με παλαιότερες έρευνες παρατηρείται στους φοιτητές, των οποίων οι μητέρες εργάζονται σε επαγγέλματα υψηλού κύρους (20,81%), όπως αυτό του γιατρού, του δικηγόρου και του εκπαιδευτικού.

(βλέπε πίνακα 3. + 4.)

Διάφοροι κοινωνικοί και ψυχολογικοί παράγοντες επηρεάζουν εξίσου σημαντικά την επαγγελματική απόφαση των φοιτητών: η αγάπη για τα μικρά παιδιά (73,6%) και η μίμηση προτύπων (31,8 %) αποτελούν ισχυρά κίνητρα, ενώ η σταθερότητα του επαγγέλματος (65%) και οι οικονομικές απολαβές (46,1%), εξακολουθούν να είναι σημαντικοί παράγοντες. Πολλοί φοιτητές δήλωσαν ότι η ενασχόληση με τα παιδιά είναι απαραίτητος όρος για να ξεπερνά κανείς τις αδυναμίες του και να ανανεώνεται (52,1%).

Παράλληλα, η δυνατότητα εύκολης επαγγελματικής αποκατάστασης (50,6%), η διάθεση διαφοροποίησης από τους δασκάλους που γνώρισαν κατά τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής (28%), ο ελεύθερος χρόνος που τους επιτρέπει να ασχοληθούν με την οικογένειά τους (48,1%) και το περιεχόμενο σπουδών του προγράμματος των ΠΤΔΕ (48,7%), είναι παράγοντες που μπορούν να θεωρηθούν σημαντικά εργασιακά κίνητρα.

Οι στάσεις των φοιτητών των Παιδαγωγικών τμημάτων σχετικά με το επάγγελμα που θα ακολουθήσουν αποτυπώνονται στα ακόλουθα ποσοστά: το 44,3% των φοιτητών δηλώνει ότι ενδιαφέρεται να βοηθήσει κοινωνικά ευάλωτες ομάδες, όπως είναι οι μετανάστες, το 45,2% ενδιαφέρεται ιδιαίτερα για την ποιότητα ζωής που εξασφαλίζει το διδασκαλικό επάγγελμα, ελεύθερος χρόνος για διακοπές – ξεκούραση. Επιπλέον, αρκετοί θεωρούν ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού χαίρει κοινωνικής εκτίμησης (34%) και αποκτά ενδιαφέρον, επειδή έχει να κάνει με

μικρά και άκακα παιδιά (39%). Το 49,6% δεν επηρεάζεται από την απομάκρυνση από το πατρικό σπίτι, από την θητεία στην επαρχία (38,6%), ενώ η εργασία κοντά στην οικογένεια είναι σημαντικό για το 49,6% των ερωτηθέντων.

Τέλος, ένα μεγάλο ποσοστό 86,5% δηλώνει ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού δεν ήταν μία λύση ανάγκης, ούτε προέκυψε λόγω αποτυχίας εισαγωγής σε άλλη σχολή (79,3%). Οι φοιτητές δήλωσαν ότι η επαγγελματική τους απόφαση δεν ελήφθη με σκοπό να αποδείξουν την αξία τους σε προηγούμενους εκπαιδευτικούς (67,7%) ούτε να εκπληρώσουν την επιθυμία των γονέων τους (58%).

(βλέπε πίνακα 5.)

Το 53,5% θεωρεί ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού προσφέρει μεγάλη εργασιακή ικανοποίηση ειδικά τώρα που έχουν σχηματίσει μία ολοκληρωμένη άποψη γι'αυτό (52,85%). Είναι ένα δύσκολο, αλλά παράλληλα ενδιαφέρον επάγγελμα. Η τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου αφορούσε τη διαμόρφωση της επαγγελματικής τους επιλογής αν δεν υπήρχε κανένα πρόσκομμα γι'αυτή. Το 65,4% των φοιτητών επιμένει ότι η επιλογή τους για το διδασκαλικό επάγγελμα είναι ενσυνείδητη και απόλυτη. Το 11,5% στον εκπαιδευτικό κλάδο, αλλά σε διαφορετική βαθμίδα, το 21,6% θα άλλαζε επάγγελμα, ενώ το 58,2% δεν επιθυμεί άλλες σπουδές παράλληλα ή μετά το παιδαγωγικό τμήμα.

(βλέπε πίνακα 6. + 7. + 8.)

Αναζητώντας τα κίνητρα της επιλογής του διδασκαλικού επαγγέλματος, θα ανατρέξουμε στην έρευνα του Βάμβουκα, όπου ερωτήθηκαν 1.280 σπουδαστές (47%) και σπουδάστριες (53%) των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, κατά το Ακαδημαϊκό έτος 1977-1978.

Στην παραπάνω έρευνα, η αγάπη για τα παιδιά έχει την πρώτη θέση στους λόγους επιλογής του επαγγέλματος, ο συμβιβασμός του επαγγέλματος με την οικογενειακή ζωή έχει ένα σημαντικό ποσοστό, ενώ ο ελεύθερος χρόνος που αφήνει το επάγγελμα, είναι ένας εξίσου σημαντικός παράγοντας. Ο περιορισμένος χρόνος σπουδών (οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες είχαν διετή φοίτηση), η ευκολία ανεύρεσης εργασίας και η αδυναμία της οικογένειας να στηρίξει μακροχρόνιες σπουδές φαίνεται να αποτελούν επίσης θετικά κίνητρα. Τέλος, η ικανοποίηση της επιθυμίας των γονέων και το πρότυπο των δασκάλων, αποτελούν ασθενή κίνητρα επιλογής του διδασκαλικού επαγγέλματος.

(βλέπε πίνακα 9.)

Μία βασική συσχέτιση που επιχειρήθηκε κατά την ανάλυση των αποτελεσμάτων αφορούσε τους λόγους επιλογής του διδασκαλικού επαγγέλματος με το φύλο. Η στατιστική τεχνική που χρησιμοποιήθηκε ήταν η κατανομή χ^2 . Στατιστικώς σημαντική συσχέτιση παρουσίασαν οι παρακάτω λόγοι:

Στην ερώτηση αν η επιλογή του διδασκαλικού επαγγέλματος έγινε επειδή δίνει τη δυνατότητα ασχολίας με την οικογένεια η διαφοροποίηση των φύλων έγινε φανερή δεδομένου ότι το 27,3% των γυναικών σε σύγκριση με το 17,3% των ανδρών δήλωσαν ότι αυτό έπαιξε αποφασιστικό ρόλο στην επιλογή του επαγγέλματος. Αντίστοιχα, το 24,3% των γυναικών και το 18,7% των ανδρών δήλωσε ότι η παράμετρος αυτή έπαιξε πάρα πολύ μεγάλο ρόλο. Η συσχέτιση των συχνοτήτων των απαντήσεων με την κατανομή χ^2 κατέληξε ότι οι συσχετίσεις αυτές είναι στατιστικώς σημαντικές σε επίπεδο 0,05 ($\chi^2(5) = 12.924$, sig=0,024).

Επίσης, στην ερώτηση αν ο λόγος επιλογής του διδασκαλικού επαγγέλματος ήταν γιατί αγαπούν τα παιδιά, τα οποία είναι τρυφερές υπάρξεις, οι γυναίκες εμφανίζουν σημαντική διαφοροποίηση σε σχέση με τους άνδρες, αφού το 54% των γυναικών θεωρεί ότι ο λόγος αυτός είχε αποφασιστικό ρόλο έναντι του 30,2% των ανδρών. Ταυτόχρονα, το 23,1% των γυναικών και το 30,9% των ανδρών υποστήριξε ότι έπαιξε πάρα πολύ μεγάλο ρόλο στην απόφασή τους. Η συσχέτιση είναι στατιστικώς σημαντική σε επίπεδο 0,05 ($\chi^2(5) = 37.228$, sig=0,000).

Εξίσου σημαντική συσχέτιση εμφάνισε η μεταβλητή φύλο με την επαγγελματική αποκατάσταση ($\chi^2(5) = 16.366$, sig=0,012). Πιο συγκεκριμένα, το 31,8% των γυναικών δήλωσε ότι η δυνατότητα άμεσης επαγγελματικής αποκατάστασης που προσφέρει το διδασκαλικό επάγγελμα έπαιξε σημαντικό ρόλο στην επιλογή του σε σχέση με το 28,1% των ανδρών. Το 21,2% των γυναικών και το 14,4% των ανδρών δήλωσε ότι ο λόγος αυτός έπαιξε πάρα πολύ μεγάλο ρόλο. Αναλυτικά τα ποσοστά φαίνονται στον πίνακα 10.

(βλέπε πίνακα 10a +10b.)

Το ερωτηματολόγιο για τα κίνητρα των δασκάλων απευθύνθηκε σε 125 εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής. οι ερωτήσεις αναφέρονταν στο ιδιαίτερο ενδιαφέρον τους για τα άτομα με αναπηρία και στα κίνητρα που τους ώθησαν στο ιδιαίτερο αυτό εκπαιδευτικό κομμάτι. Μία ταξινόμηση των απαντήσεων τους αποκαλύπτει τα ακόλουθα:

Οι περισσότεροι από αυτούς βρέθηκαν για συγκυριακούς λόγους σε ειδικά πλαίσια (ζητήματα διορισμού, κάλυψη κενών θέσεων κ.λπ). Μόνο 20 από αυτούς δήλωσαν ότι εσκεμμένα και ενσυνείδητα επέλεξαν τον κλάδο της ειδικής αγωγής. Το σύνολο όλων εξ αυτών θεωρεί ότι η απασχόληση με τους μαθητές που χρειάζονται ειδική αγωγή είναι πολύ δημιουργικότεροι σε σύγκριση με τη γενική αγωγή. Σχεδόν όλοι (95%) δήλωσαν ότι προτίθενται να συνεχίσουν να

διδάσκουν στον ίδιο αυτό τομέα. Βασικός παράγοντας επιλογής της ειδικής αγωγής είναι το ελαστικό ωράριο διδασκαλίας και το ιδιαίτερο πρόγραμμα που έχουν τα ειδικά σχολεία και τα τμήματα ένταξης, το οποίο καθορίζεται εν πολλοίς από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό. Ιδιαίτερο κίνητρο αποτελεί η ανυπαρξία του αναλυτικού προγράμματος και η επιλογή της ύλης από τους εκπαιδευτικούς. Οι συμμετέχοντες πιστεύουν ότι η ενασχόλησή τους με το πεδίο της αναπηρίας τους προκαλεί συναισθήματα ολοκλήρωσης, προσφοράς, αλτρουισμού και ότι οι εμπειρίες που είχαν αποκομίσει από τη συναναστροφή τους με τα παιδιά, τις οικογένειές τους και τους εργαζομένους στην ψυχική υγεία ήταν αναντικατάστατες. Τέλος, ένα ποσοστό 63% θεώρησε ότι το επίδομα της ειδικής αγωγής αποτέλεσε ένα βασικό κίνητρο για την προτίμησή τους για διδασκαλία στο χώρο της αναπηρίας.

Συμπέρασμα

Ίσως το σημαντικότερο εύρημα της έρευνας είναι η διαπίστωση για την αλλαγή της κοινωνικής θέσης που συνεπάγεται το διδασκαλικό επάγγελμα: ενώ στην αρχική έρευνα του Βάμβουκα οι δάσκαλοι θεωρούνταν άτομα χαμηλού κοινωνικού γοήτρου, από φτωχές και οικονομικά ασθενείς οικογένειες και οι παιδαγωγικές ακαδημίες λύση ανάγκης για όσους σπουδαστές δεν μπορούσαν να μετακινηθούν από τις πόλεις καταγωγής τους, σήμερα τα δεδομένα έχουν αλλάξει άρδην. Η άμεση επαγγελματική αποκατάσταση, η άνοδος των εισαγωγικών βάσεων και οι καλές – σε σύγκριση με το παρελθόν – συνθήκες εργασίας, αν και δεν έχουν εξαλείψει τα παράπονα, εντούτοις προοιωνίζουν μία καλή ποιότητα ζωής σε εποχές ανασφάλειας, ρευστών εργασιακών σχέσεων και διακινδύνευσης.

Τα κίνητρα των φοιτητών των Παιδαγωγικών Τμημάτων δεν είναι μόνο υλικά: δηλώσεις περί αγάπης για τα μικρά παιδιά, για δημιουργικότητα και συναισθήματα αυτοπραγμάτωσης διανθίζουν τις απαντήσεις τους και προσφέρουν ελπίδες ότι μελλοντικά κάτι θα αλλάξει σε μία ασθμαίνουσα εκπαίδευση. Η πλειονότητα των φοιτητών θεωρεί ότι η απόφαση της επιλογής του διδασκαλικού επαγγέλματος ήταν συνειδητή και ειλημμένη από τα λυκειακά τους χρόνια: Το διδασκαλικό επάγγελμα δεν ήταν λύση ανάγκης, αλλά ένα δύσκολα εφικτός στόχος, που απαιτήσε μελέτη, αυτοπειθαρχία, ανταγωνιστικό πνεύμα και προσωπικές θυσίες. Ο δάσκαλος είναι πλέον επιστήμονας και απαιτεί γνώσεις σε μεταπτυχιακό επίπεδο και διεπιστημονικότητα. Θεωρούμε ότι οι συνθήκες είναι κατάλληλες για την αναβάθμιση της εκπαίδευσης.

Βιβλιογραφία

- Alderfer, C. P. (1998). "An empirical test of a new theory of human needs", Στο Κάντας Α. *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Αραβανής Γ. (1988). "Τα κριτήρια επιλογής του διδασκαλικού επαγγέλματος και ο θεσμός των αριστούχων αποφοίτων μέσης εκπαίδευσης. Εμπειρική έρευνα", Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Αθηνών
- Bandura A. (1997). "*Self-efficacy: The exercise of control*", New York: W.H. Freeman
- Βάμβουκας Μ. (1982). "Κίνητρα του διδασκαλικού επαγγέλματος", Ηράκλειο: Αυτοέκδοση
- Βάμβουκας Μ. (1977). "Τα κίνητρα και η σημασία της συνειδητοποιήσεώς τους για την επιλογή και εξάσκηση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος", Ελληνοχριστιανική Αγωγή
- Blase J., Blase J. (1996). "Facilitative school leadership and teacher empowerment: Teachers perspectives", *Social Psychology of Education 1*
- Δημητρόπουλος, Ε. Γ., Θεοδοσίου Δ., Παπαδημητρίου Α., Παπαθανασίου Π. (1994). "Οι προτιμήσεις των νέων για σπουδές και επάγγελμα", Αθήνα: Γρηγόρη
- Everard, K. B, Morris G. (1999). "Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση", Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Fisher, C. D., Gitelson R. (1983). "A Meta-analysis of the Correlates of Role Conflict and Ambiguity", *Journal of Applied Psychology* 68, 320–33
- Friedman, I. A. (2000). "Burnout in Teachers: Shattered Dreams of Impeccable Professional Performance", *Journal of Clinical Psychology* 56 (5)
- Fullan M., Hargreaves A. (1992). "*Teacher development and educational change*", London: Falmer
- Jackso, S. E., Schwab, R. L., Schuler, R. S. (1986). "Toward an understanding of the burnout phenomenon", *Journal of Applied Psychology*, 71, 630-640
- Hargreaves A. (1991). "Restructuring Restructuring: Postmodernity and the Porspects for Educational Change", *Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association: Chicago III*
- Heckhausen H. (1991). "Motivation and action", Berlin: Springer
- Hackman, J. R., Oldham, G.R. (1976). "Motivation through the design of work: test of a theory", *Organizational Behavior and Human Performance* 16
- Hendrickson B. (1979). "Teacher burnout: How to recognize it, what to do about it". *Learning* 7, 37-39.
- Herzberg F. (1966). "*Work and the Nature of Man*", World Co: New York
- Hobson, Malderez (Eds.), Kerr, Tracey, Pell, Tomlinson, Roper (2005). "*Becoming a Teacher:*

Student Teachers, Motives and Preconceptions and Early School-based Experiences During Initial Teacher Training (ITT)”, University of Nottingham

Holland, J. L. (1985). “Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments”. In Matsui T., Tsukamoto S. (1991). Relation between Career Self-Efficacy Measures Based on Occupational Titles and Holland Codes and Model Environments. A Methodological Contribution, *Journal of Vocational Behavior* 38

Kandel L. (1995). “*The New Era in Education: A Comparative Study*”, Boston

Κωνσταντίνου, Ι. Χ. (1995). “*Το σχολείο ως γραφειοκρατικός οργανισμός και ο ρόλος του εκπαιδευτικού σ αυτών*”, Αθήνα: Σμυρνιωτάκης

Locke, E. A. (1976). “The nature and causes of job satisfaction”, in Dunnette, M.D. (ed.). *Handbook of industrial and organizational psychology*, Chicago: Rand McNally

Maslow, A. H. (1943). “A theory of motivation”, *Psychological Review* 50

Mathieu, J. E., Zajac, D. M. (1990). “A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment”, *Psychological Bulletin*, Vol.108, No.2, 171-194

McCregor D. (1957). “An Uneasy Look at Performance Appraisal”, *Harvard Business Review*, Vol. 35, No 3

Μελανίτου Ν. (1966). “*Η εφηβική ηλικία και τα προβλήματα αυτής*”, Αθήνα

Παπαπροκοπίου Ν. (2002). “Αλληλεπιδράσεις μεταξύ ακαδημαϊκής κοινότητας και εκπαιδευτικών θεσμών. Ο ρόλος του επόπτη καθηγητή”, Στο: Μπαγάκης Γ. (επιμ). *Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής*, Αθήνα: Μεταίχμιο

Πυργιωτάκης Ι. (1992^α). “*Η Οδύσσεια του διδασκαλικού επαγγέλματος*”, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης

Trendall C. (1989). “Stress in teaching and teacher effectiveness: A study of teachers across mainstream and special education”, *Educational research* 31(1)

Τσιπλητάρης Α. (2000). “*Ψυχοκοινωνιολογία της σχολικής τάξης*”, Αθήνα: Περιβολάκι

Unesco (1999). Έκθεση της Διεθνούς Επιτροπής, για την εκπαίδευση στον 21ο αιώνα, υπό την προεδρία του Jacques Delors, με τίτλο: «*Εκπαίδευση, ο θησαυρός που κρύβει μέσα της*», Ομάδα Εργασίας του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας.- Αθήνα: Gutenbergm

Φραγκουδάκη Α. (1985). “*Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*”, Αθήνα: Παπαζήση

Φρειδερίκου Φ., Φολέρου-Τσερούλη Φ. (1991). “*Οι δάσκαλοι του δημοτικού σχολείου: μια κοινωνιολογική προσέγγιση*”, Αθήνα: ύψιλον

Vroom, H. V. (1964). “*Work and Motivation*”, Willey: N.York

Χασάπης Ι. (1980). “*Ψυχολογία της προσωπικότητας*”, Αθήνα: Βασιλόπουλος

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Πίνακας 1. Κατά τη φοίτηση στη Μέση Εκπαίδευση είχατε επικοινωνία με παιδιά μικρότερης ηλικίας

	Συχνότητα	Ποσοστό
Ναι	127	20,6
Όχι	487	79,2
Total	614	99,8
Missing System	1	,2
Total	615	100,0

Πίνακας 2. Χρονική περίοδος που αποφάσισαν να γίνουν εκπαιδευτικοί

Μεταβλητές	Χρονική περίοδος που πρώτη φορά δημιουργήθηκε η ιδέα να γίνετε δάσκαλος		Χρονική περίοδος που η απόφαση να γίνει δάσκαλος ήταν οριστική	
	Frequency	Percent	Frequency	Percent
μαθητής(τρια) στο Δημοτικό Σχολείο	218	35,45	48	7,8
μαθητής στο Λύκειο, προτού τελειώσει απολυτήριο Λυκείου	280	45,53	372	60,5
αποτυχία στις εισιτήριες εξετάσεις άλλης Σχολής	15	2,44	26	4,23
Total	607	98,7	601	97,72
Missing System	8	1,3	14	2,28
Total	615	100,0	615	100,0

Πίνακας 3. Επάγγελμα γονέων

	Frequency	Percent	Frequency	Percent
	Πατέρα		Μητέρα	
Εκπαιδευτικός	61	9,9	90	14,63
Ιδιωτικός Υπάλληλος	94	15,3	96	15,61
Δημόσιος Υπάλληλος	140	22,8	54	8,78
Συνταξιούχος	26	4,2	12	1,95
Ελεύθερος Επαγγελματίας	222	36,1	91	14,8
Γιατρός	23	3,7	15	2,44
Δικηγόρος	13	2,1	23	3,74
Επιχειρηματίας	28	4,6	9	1,46
Οικιακά	-	-	195	31,71
Total	607	98,7	585	95,12
Missing System	8	1,3	30	4,88
Total	615	100,0	615	100,0

Πίνακας 4. Μορφωτικό επίπεδο γονέων

	Frequency	Percent	Frequency	Percent
	Πατέρα		Μητέρα	
Μεταπτυχιακές σπουδές	51	8,3	39	6,34
Πτυχιούχος Ανώτατης Εκπαίδευσης	162	26,4	148	24,07
Πτυχιούχος Ανώτερης Εκπαίδευσης	132	21,5	125	20,33
Απολυτήριο Σχολείου Μέσης Εκπαίδευσης	178	28,9	214	34,8
Απολυτήριο Δημοτικού Σχολείου	64	10,4	68	11,05
Δεν τελείωσε Δημοτικό Σχολείο	26	4,2	20	3,25
Total	613	99,7	614	99,84
Missing System	2	0,3	1	0,16
Total	615	100,0		100,00

Πίνακας 5. Λόγοι επιλογής του διδασκαλικού επαγγέλματος

Μεταβλητές	Κανένα ρόλο	Λιγότερο ρόλο	Πολύ μεγάλο ρόλο	Αποφασιστικό ρόλο	Σύνολο
Πρότυπο εκπαιδευτικό	2,4	15,6	31,8	28,2	78
Αγάπη για τα μικρά παιδιά	1,6	2,6	22	73,6	99,8
Σίγουρη και σταθερή δουλειά	3,7	5,7	25,6	65	100
Ικανοποιητικές οικονομικές απολαβές	8,3	11,1	46,1	34,5	100
Εύκολη επαγγελματική αποκατάσταση	14,8	9,1	25,4	50,6	99,9
Διαφοροποίηση από τους δασκάλους που γνώρισαν κατά την σχολική ζωή	25,6	12,1	24,3	28	90
Επιτρέπει την ασχολία με την οικογένεια	8,5	5,5	37,9	48,1	100
Ενδιαφέροντα μαθήματα	10,9	7,5	32,9	48,7	100
Βοήθεια χαμηλότερων κοινωνικών ομάδων	5,7	7,2	42,8	44,3	100
Υπάρχει αρκετός ελεύθερος χρόνος για διακοπές	6,2	9,4	39,2	45,2	100
Ξεκούραστο επάγγελμα	16,5	13,6	42	27,9	100
Ασχολείσαι με αγνά και άκακα παιδιά	13,2	10,3	39	37,5	100
Χαίρει εκτίμησης στην κοινωνία	31,3	22,3	34	12,4	100
Δεν χρειάζεται να απομακρυνθείς από το πατρικό σου σπίτι	49,6	16,7	21,2	12,5	100
Υπηρετείς στην ύπαιθρο	38,6	18,2	26,6	16,6	100
Λύση ανάγκης	86,5	5,9	5,1	2,5	100
Εξασφάλιση του σίγουρου και αναζήτηση αργότερα κάτι καλύτερου	37,2	12,2	24,8	25,8	100
Αποτυχία εισαγωγής σε άλλη σχολή	79,3	6,3	8,2	6,2	100
Απόδειξη αξίας σε προηγούμενους εκπαιδευτικούς	67,7	16,2	11,1	5	100
Παρότρυνση από τους συγγενείς	58	19,7	16,8	5,5	100
Κοινωνικό γόητρο	41,6	19,5	27,3	11,6	100

Πίνακας 6. Βαθμός ευχαρίστησης ή δυσαρέσκειας για το επάγγελμα του δασκάλου

Μεταβλητές	Βαθμός ευχαρίστησης ή δυσαρέσκειας για το επάγγελμα του δασκάλου όταν πήρατε την οριστική σας απόφαση		Σημερινή εικόνα που σχηματίσατε για το επάγγελμα του δασκάλου	
	Frequency	Percent	Frequency	Percent
Πολύ ευχαριστημένος	329	53,5	325	52,85
Ευχαριστημένος	219	35,61	232	37,72
Ούτε ευχαριστημένος ούτε δυσαρεστημένος	55	8,94	48	7,8
Δυσανεστημένος	9	1,46	6	0,98
Πολύ Δυσανεστημένος	2	0,33	2	0,33
Total	614	99,84	613	99,675
Missing System	1	0,16	2	0,32
Total	615	100,0	615	100,0

Πίνακας 7. Ποιο επάγγελμα θα ακολουθούσατε

Μεταβλητές	Αν τίποτα δεν σας απέκλειε από τους επαγγελματικούς οραματισμούς σας ποιο επάγγελμα θα ακολουθούσατε	
	Frequency	Percent
Επάγγελμα δασκάλου	402	65,4
Εκπαιδευτικού άλλης βαθμίδας	71	11,5
Άλλο επάγγελμα	133	21,6
Total	606	98,5
Missing System	9	1,5
Total	615	100,0

Πίνακας 8. Θα θέλατε να κάνετε άλλες σπουδές παράλληλα ή μετά το Π.Τ.Δ.Ε

Μεταβλητές	Θα θέλατε να κάνετε άλλες σπουδές παράλληλα ή μετά το Π.Τ.Δ.Ε	
	Frequency	Percent
Ναι	358	58,2
Όχι	221	35,9
Total	579	94,1
Missing System	36	5,9
Total	615	100,0

Πίνακας 9 – Κατάλογος των επαγγελματικών κινήτρων των σπουδαστών/στριών

ΚΙΝΗΤΡΑ	ΕΝΤΑΣΗ %			
	ΠΟΛΥ ΙΣΧΥΡΗ	ΙΣΧΥΡΗ	ΑΔΥΝΑΤΗ	ΜΗΔΕΝΙΚΗ
Η αγάπη των παιδιών	56,2%	27,9%	9,8%	6,1%
Η ικανοποίηση της επιθυμίας των γονέων μου	4,7%	8,5%	19,2%	67,6%

Ο ελεύθερος χρόνος που αφήνει το επάγγελμα	14,0%	35,3%	28,0%	22,7%
Ο συμβιβασμός του επαγγέλματος με την οικογενειακή ζωή	20,7%	34,7%	20,2%	24,4%
Η ευκολία να βρεις δουλειά με το πτυχίο της Π.Α	6,7%	26,6%	28,5%	38,2%
Η αδυναμία της οικογένειάς μου να με βοηθήσει για μακροχρόνιες σπουδές	10,4%	18,7%	16,5%	54,4%
Η αγάπη και ο σεβασμός που τρέφω για τους δασκάλους μου	5,5%	14,5%	21,3%	58,7%
Ο περιορισμένος χρόνος σπουδών	12,4%	28,5%	24,9%	34,2%

Πηγή: Βάμβουκας,1982: 46-48

Πίνακας 10α: Συσχέτιση φύλου με λόγους επιλογής διδασκαλικού επαγγέλματος

		ΡΟΛΟΣ %					
		ΚΑΝΕΝΑ ΡΟΛΟ	ΛΙΓΟΤΕΡΟ ΡΟΛΟ	ΑΡΚΕΤΑ ΜΕΓΑΛΟ ΡΟΛΟ	ΠΟΛΥ ΜΕΓΑΛΟ ΡΟΛΟ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ ΜΕΓΑΛΟ ΡΟΛΟ	ΑΠΟΦΑΣΙΣΤΙΚΟ ΡΟΛΟ
Επιλογή επαγγέλματος του Δασκάλου γιατί αγαπούν τα παιδιά. Είναι τρυφερές υπάρξεις							
ΑΡΡΕΝ	,7%	6,5%	7,9%	23,7%	30,9%	30,2%	
ΘΗΛΥ	1,9%	1,5%	2,5%	16,9%	23,1%	54,0%	
Επιλογή διδασκαλικού επαγγέλματος επειδή τους επιτρέπει να ασχοληθούν με την οικογένεια							
ΑΡΡΕΝ	6,5%	7,9%	18,7%	30,9%	18,7%	17,3%	
ΘΗΛΥ	5,3%	8,7%	11,8%	22,6%	24,3%	27,3%	
Επιλογή διδασκαλικού επαγγέλματος επειδή τους προσφέρει άμεση επαγγελματική αποκατάσταση							
ΑΡΡΕΝ	17,3%	6,5%	21,6%	12,2%	14,4%	28,1%	
ΘΗΛΥ	10,2%	10,2%	12,5%	21,2%	31,8%	14,1	

Πίνακας 10b. Συσχέτιση φύλου με λόγους επιλογής διδασκαλικού επαγγέλματος

ΛΟΓΟΙ	χ^2	DF	Sig
Επιλογή επαγγέλματος του Δασκάλου γιατί αγαπούν τα παιδιά. Είναι τρυφερές υπάρξεις	37,228	5	0,000
Επιλογή διδασκαλικού επαγγέλματος επειδή τους επιτρέπει να ασχοληθούν με την οικογένεια	12,924	5	0,024
Επιλογή διδασκαλικού επαγγέλματος επειδή τους προσφέρει άμεση επαγγελματική αποκατάσταση	16,366	6	0,012

Περίληψη

Κεντρικό ζήτημα στη σύγχρονη κοινωνία αποτελεί η εξασφάλιση της ποιότητας στον τομέα της εκπαίδευσης. Η ποιότητα της εκπαίδευσης εξαρτάται από την υλικοτεχνική υποδομή, τα βιβλία, τα προγράμματα, τη λειτουργία των σχολείων, αλλά κυρίως από το δάσκαλο. Ο ρόλος του δασκάλου από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα αποτελεί κομβικό σημείο στην οργάνωση της κοινωνίας. Μέσα από την έρευνα αυτή, επιδιώκεται η παρουσίαση των απόψεων 615 σπουδαστών των Παιδαγωγικών Τμημάτων και 125 εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σχετικά με τους λόγους που τους οδήγησαν στην επιλογή του διδασκαλικού επαγγέλματος, καθώς και της στενής αμφίδρομης σχέσης που υπάρχει ανάμεσα στα κίνητρα και την επιλογή του διδασκαλικού επαγγέλματος. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίου του Βάμβουκα (1972), ενώ η ανάλυση των δεδομένων έγινε με τη χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS 15. Διαπιστώθηκε ότι η κοινωνικο-οικονομική προέλευση, τα κίνητρα, καθώς και οι πολύπλοκες συνθήκες, που χαρακτηρίζουν την κοινωνία του 21ου αιώνα, επηρεάζουν την απόφαση των ατόμων να ακολουθήσουν το διδασκαλικό επάγγελμα. Οι συσχετίσεις μεταξύ φύλου και επιλογής επαγγέλματος αποδείχθηκαν στατιστικών σημαντικές για τις παραμέτρους οικογένεια, επαγγελματική αποκατάσταση και αγάπη για τα παιδιά.

Λέξεις κλειδιά: Κίνητρα, εκπαιδευτικός, επιλογή επαγγέλματος, ρόλος του δασκάλου, αντικίνητρα, διδασκαλία, φύλο, ειδική αγωγή.