

«Χτίζοντας Πρόγραμμα Ενδυνάμωσης Εκπαιδευτικών Π.Ε. στην περίοδο της Οικονομικής Κρίσης»¹

ΜΑΓΑΛΙΟΥ ΣΤΑΜΑΤΗ², ΜΠΑΣΜΑΤΖΙΔΟΥ ΜΑΡΙΑ³



«Δεν είναι ρεαλιστικό να προσδοκούμε από τους μαθητές να είναι ψυχικά ανθεκτικοί, όταν οι εκπαιδευτικοί εργάζονται και βιώνουν συνθήκες υψηλής επικινδυνότητας τις οποίες δύσκολα μπορούν ν' αντιμετωπίσουν. Πώς είναι δυνατόν να βρουν την ενέργεια και το σθένος που απαιτούνται για να προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών τους;»
(Helderson & Milstein, 2003)

Οκτώβριος 2017

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ

¹ Η εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια του ετήσιου Προγράμματος Εξειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό (ΠΕΣΥΠ) στην ΑΣΠΑΙΤΕ στο σχολικό έτος 2016/17.

² Εκπαιδευτικός Πρωτ. Εκπαίδευσης ΠΕ70, Ειδικής Αγωγής, Απόφοιτος Συμβουλευτικής ΑΣΠΑΙΤΕ, matamagaliou@gmail.com

³ Υπ. Δ. Παιδαγωγικής Θεολογική Σχολή ΑΠΘ, MSc Θεολόγος, Νηπιαγωγός, Σύμβουλος ΑΣΠΑΙΤΕ, Εκπαιδευτικός Δημοτικής Εκπαίδευσης, mariabasm@gmail.com

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	5
ABSTRACT.....	6
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α΄	8
1. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ.....	8
1.1. Το πλαίσιο της οικονομικής κρίσης στην Ελλάδα.....	8
1.2. Εκπαίδευση και οικονομική κρίση	10
1.3. Ποιοτική διερεύνηση των κοινωνικών φαινομένων	12
1.4. Ομάδες επικέντρωσης ή Focus Groups.....	13
1.5. Επαγγελματική ενδυνάμωση.....	15
1.6. Επαγγελματική Ικανοποίηση	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β΄	24
2. ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ ΠΡΟΣ ΕΞΕΡΕΥΝΗΣΗ.....	24
2.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	25
2.2. Ερευνητικά ερωτήματα	26
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Γ΄	28
3. Η ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	28
3.1. Μεθοδολογικό Πλαίσιο της Έρευνας	29
3.2. Επιλογή της Ερευνητικής Μεθόδου.....	29
3.3. Το πεδίο της έρευνας	31
3.4. Οι συμμετέχοντες και οι συμμετέχουσες στην έρευνα	32
3.5. Διαδικασία-Συνθήκες διεξαγωγής της έρευνας	33
3.6. Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας.....	35
3.7. Περιορισμοί της έρευνας	35
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Δ΄	38
4. Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....	38
5. ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ-ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....	41
5.1.Πρώτη Κατηγορία.....	41
Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην οικογένεια και τους μαθητές (βλ. Παράρτημα Α΄, Αναλυτικοί Πίνακες Α1, Α2).....	41
5. 2. Δεύτερη Κατηγορία	46

Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην εκπαιδευτική διαδικασία και τους εκπαιδευτικούς (βλ. Παράρτημα Α΄, Αναλυτικοί Πίνακες Β1, Β2)	46
5.3. Τρίτη Κατηγορία.....	53
Ο πολυδιάστατος ρόλος που καλείται ο εκπαιδευτικός να διαδραματίσει στην εκπαιδευτική διαδικασία στο σημερινό σχολείο (βλ. Παράρτημα Α΄, Αναλυτικοί Πίνακες Γ1, Γ2)	53
5.4. Τέταρτη Κατηγορία	56
Απαραίτητες συνθήκες για να βιώνουν οι εκπαιδευτικοί επαγγελματική ικανοποίηση και ψυχική ανθεκτικότητα (βλ. Παράρτημα Α΄, Αναλυτικοί Πίνακες Δ1, Δ2).....	56
5.5. Πέμπτη Κατηγορία.....	59
Αξίες και χαρακτηριστικά που χρειάζεται να διέπουν το σχολείο ώστε να στηρίζει αποτελεσματικά μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς (βλ. Παράρτημα Α΄, Αναλυτικοί Πίνακες Ε1, Ε2).....	59
5.6. Έκτη Κατηγορία:	62
Συμβουλευτική διαδικασία και δράσεις που θα ενδυναμώσουν το ρόλο των εκπαιδευτικών και θα προάγουν την ψυχική τους ανθεκτικότητα	62
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ε΄	67
6. ΧΤΙΖΟΝΤΑΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ	67
6.1. Πρόγραμμα συμβουλευτικής υποστήριξης και ενδυνάμωσης.....	68
6.2. Τεχνικές προδιαγραφές προγράμματος συμβουλευτικής υποστήριξης και ενδυνάμωσης	70
6.3. Χαρακτηριστικά του συντονιστή/συμβούλου του προγράμματος.....	71
6.4. Η δυναμική της ομάδας των συμμετεχόντων.....	71
6.5 Διάρθρωση του προγράμματος	72
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΣΤ΄	75
7. ΣΥΖΗΤΗΣΗ	75
8. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	80
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	82
Ελληνόγλωσση.....	82
Ξενόγλωσση.....	87
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α΄	92
Αναλυτικοί Πίνακες.....	92
1.Πρώτη Κατηγορία: Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην οικογένεια και τους μαθητές	92
1ο Focus Group.....	92
2ο Focus Group.....	93
2. Δεύτερη Κατηγορία: Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην εκπαιδευτική διαδικασία και τους εκπαιδευτικούς.....	94
1ο Focus Group.....	94
2ο Focus Group.....	95

3. Τρίτη Κατηγορία: Ο πολυδιάστατος ρόλος που καλείται ο εκπαιδευτικός να διαδραματίσει στην εκπαιδευτική διαδικασία στο σημερινό σχολείο.....	97
1ο Focus Group.....	97
2ο Focus Group.....	97
4. Τέταρτη Κατηγορία: Απαραίτητες συνθήκες για να βιώνουν οι εκπαιδευτικοί επαγγελματική ικανοποίηση και ψυχική ανθεκτικότητα.	99
1ο Focus Group.....	99
2ο Focus Group.....	99
5. Πέμπτη Κατηγορία: Αξίες και χαρακτηριστικά που χρειάζεται να διέπουν το σχολείο ώστε να στηρίζει αποτελεσματικά μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς.	101
1ο Focus Group.....	101
2ο Focus Group.....	102
6. Έκτη Κατηγορία: Συμβουλευτική διαδικασία και δράσεις που θα ενδυναμώσουν το ρόλο των εκπαιδευτικών και θα προάγουν την ψυχική τους ανθεκτικότητα.....	103
1 ^ο Focus Group	103
2ο Focus Group.....	104
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β΄	106
1. Άξονες και Ερωτήματα.....	106
2. Δημογραφικά Στοιχεία 1 ^{ου} focus group των Εστιασμένων Συνεντεύξεων	107
3. Δημογραφικά Στοιχεία 2 ^{ου} focus group των Εστιασμένων Συνεντεύξεων	108
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ΄	109
Απομαγνητοφωνημένα αρχεία.....	109
1. Focus Group 1.....	109
2. Focus Group 2.....	145

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η οικονομική κρίση, εκτός από τις σαρωτικές αλλαγές που φέρνει στο βιοτικό επίπεδο πολλών οικογενειών και τη βίαιη ανατροπή των υλικών όρων της ζωής, επηρεάζει τους μεγάλους αλλά και τα παιδιά με επιπτώσεις που επεκτείνονται στη διαδικασία της εκπαίδευσης. Η αλλαγή της καθημερινότητας και του τρόπου ζωής της οικογένειας, οι αρνητικές συνέπειες στην ψυχολογική κατάσταση των γονέων και οι αρνητικές συχνά εμπειρίες στις διαπροσωπικές και ενδοοικογενειακές σχέσεις, δημιουργούν μια αλληλοτροφοδοτούμενη αλυσίδα. Δεν μπορούμε να απομονώσουμε το σχολείο από αυτό που συμβαίνει στην κοινωνία. Αυτή την πραγματικότητα κρίναμε σκόπιμο να διερευνήσουμε, εξετάζοντας τις επιπτώσεις που η οικονομική κρίση έχει επιφέρει στη σχολική κοινότητα, στις λειτουργίες του σχολείου και στις απαιτήσεις του ρόλου των εκπαιδευτικών, όπως αναδεικνύονται μέσα στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής και κοινωνικής πραγματικότητας. Έτσι μπορούμε να γνωρίσουμε καλύτερα και να κατανοήσουμε τις νέες ανάγκες των εκπαιδευτικών ως προς την ενδυνάμωση και την ψυχική τους ανθεκτικότητα ώστε να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις προκλήσεις που θέτει η κοινωνική συγκυρία στον εκπαιδευτικό και κοινωνικό τους ρόλο.

Η παρούσα εργασία στοχεύει στην αποτύπωση των επιπτώσεων της οικονομικής κρίσης στην εκπαιδευτική κοινότητα και στη λειτουργία του σχολείου, όπως την αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί, στην περιγραφή των νέων απαιτήσεων και των αναγκών του ρόλου τους, στην ανάδειξη των συνθηκών και των χαρακτηριστικών που χρειάζεται να διέπουν τη λειτουργία του σχολείου ώστε να βιώνουν επαγγελματική ικανοποίηση και ψυχική ανθεκτικότητα. Τέλος, στόχος μας με την παρούσα εργασία είναι να προτείνουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί διαδικασίες και δράσεις ενδυνάμωσης και συμβουλευτικής ώστε να νιώσουν πιο αποτελεσματικοί στο ρόλο τους και στο έργο τους στο σχολείο. Πραγματοποιήθηκαν δύο ομάδες επικέντρωσης, στις οποίες συμμετείχαν δεκαεπτά (17) εκπαιδευτικοί.

Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων των δύο εστιασμένων ομαδικών συνεντεύξεων συμπίπτουν με τις θεωρητικές επιστημονικές θέσεις για την ενδυνάμωση. Γίνεται συζήτηση των αποτελεσμάτων και στη συνέχεια ακολουθεί πρόταση προγράμματος συμβουλευτικής υποστήριξης και ενδυνάμωσης με βάση τα αποτελέσματα.

Λέξεις κλειδιά: πρόγραμμα ενδυνάμωσης, εκπαιδευτικοί, επαγγελματική ικανοποίηση, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ομάδες επικέντρωσης

ABSTRACT

The economic crisis, apart from the sweeping changes that it brought to the standard of living for many families and the violent overturning of the material conditions of life, it also affects both adults and children in different ways with implications that extend to the education process. Changes in everyday and family life, the negative impact on the parents' psychological status, the often negative experiences in interpersonal and family relationships, create a mutually reinforcing chain of consequences. We cannot isolate school from what is happening in society as a whole. We thought that it is important to explore this reality by examining the impact the economic crisis has on the school community, school functions, and the demands posed on the teachers' roles as they emerge in the educational and social context. This way, we can better know and understand the new teachers' needs for empowerment and mental resilience so that they can respond more effectively to the challenges that social circumstances pose to their educational and social role.

The present paper aims at mapping the impact the economic crisis has on the educational community and on the school's function as teachers themselves perceive it when they describe the new requirements and needs of the teachers' roles. In their perceptions what is also highlighted are the conditions and characteristics that need to be present at school so that they experience professional satisfaction and mental resilience. Finally, our goal in this work is that teachers themselves propose educational processes and empowerment-counseling actions that would make them feel more effective in their role and work in school.

Two focus groups were held with seventeen (17) teachers.

Analysis of the qualitative data of the two focused group interviews coincides with the theoretical scientific positions for empowerment. The results are discussed in the light of the theories that have been formulated. A proposal for a program of advisory and empowerment based on the results follows.

Key words: empowerment program, teachers, professional satisfaction, primary education, focus group

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Κατά την εκπόνηση της πτυχιακής μας εργασίας στα πλαίσια της ολοκλήρωσης των σπουδών μας στο Πρόγραμμα Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό της ΑΣΠΑΙΤΕ, είχαμε αρωγούς και συμπαραστάτες στην εκπαίδευσή μας, τους δασκάλους της Σχολής και ιδιαίτερα τον αγαπητό μας δάσκαλο, κύριο Ανδρέα Οικονόμου, που ανέλαβε την επίβλεψη της εργασίας μας. Τον ευχαριστούμε που μας καθοδήγησε και μας εμπιστεύθηκε για την ολοκλήρωση της εργασίας μας.

Ευχαριστούμε θερμά επίσης τους εκπαιδευτικούς συναδέλφους μας, που διαθέτοντας τον πολύτιμο χρόνο τους, δέχθηκαν να συμμετέχουν στις ομάδες εστιασμού και επικέντρωσης (focus group), καταθέτοντας τις απόψεις τους σχετικά με τις ανάγκες τους για στήριξη και ενδυνάμωση στη δύσκολη περίοδο της οικονομικής κρίσης που διανύει το σχολείο και η χώρα μας.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η οικονομική κρίση αποτελεί ένα ζήτημα το οποίο δεν πρόκειται να αντιμετωπιστεί σε σύντομο χρονικό διάστημα και συνδέεται άμεσα κι έμμεσα με τη σχολική λειτουργία και τις μορφωτικές διεργασίες που αναπτύσσονται στο εσωτερικό του σχολείου. Ο εκπαιδευτικός καλείται να υποστηρίξει με πολλαπλούς τρόπους μαθητές και γονείς. Τα προβλήματα μαθητών και εκπαιδευτικών οξύνονται με συνέπειες αρνητικές για τη ζωή τους και τη μόρφωσή τους. Ο χώρος του σχολείου σ' αυτές τις συνθήκες συχνά αποτελεί πηγή άγχους, λόγω των προβλημάτων που προκύπτουν από ένταση στις σχέσεις και από καθημερινές δυσκολίες που αφορούν στην ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία. Οι εκπαιδευτικοί έχουν ανάγκη από εμψύχωση και ενδυνάμωση, γιατί μόνο αν είναι οι ίδιοι ενδυναμωμένοι, θα μπορέσουν να ανταπεξέλθουν στις υπάρχουσες δυσκολίες και να συμβάλλουν στη συναισθηματική και ψυχολογική ενδυνάμωση των μαθητών τους. Καλούνται να εμπλακούν ενεργά και να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά εντάσεις και δύσκολες καταστάσεις που προκύπτουν στο σχολείο, λόγω των νέων κοινωνικοοικονομικών συνθηκών. Άμεση λοιπόν κρίνεται η ανάγκη για στήριξη και ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, που θα τους οδηγήσει στην επαγγελματική ανάπτυξη, εξέλιξη και την επαγγελματική ικανοποίησή τους με απώτερο στόχο, την ενδυνάμωση και στήριξη των μαθητών τους σε ένα σχολείο που θα αγκαλιάζει όλους τους μαθητές ανεξαιρέτως και θα τους παρέχει ίσες δυνατότητες μάθησης, λαμβάνοντας σοβαρά υπόψη όλους τους παράγοντες που επιδρούν στην ανάπτυξή τους και την προσωπικότητά τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α΄

1. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

1.1. Το πλαίσιο της οικονομικής κρίσης στην Ελλάδα

Η οικονομική κρίση στην Ελλάδα εκφράστηκε αρχικά με μια μεγάλη αύξηση του δημοσίου χρέους και του ελλείμματος. Σύμφωνα με τα στοιχεία του Οργανισμού Διαχείρισης του

Δημόσιου Χρέους το δημόσιο χρέος στις 31.03.2017 ανέρχεται σε €326,5 δις, ενώ το 2016 το δημόσιο χρέος ανερχόταν στα 314,8 δις, δηλ. στο 179,8% του ΑΕΠ (ΟΔΔΧ, 2017).

Αποτυπώνεται κυρίως με την έκρηξη της ανεργίας με συνέπεια τον κοινωνικό αποκλεισμό και τη φτώχεια, αφού απαξιώνεται η ίδια η εργασία, που αποτελεί το μοναδικό παραγωγό πλούτου σε κάθε κοινωνία. (Καλημερίδης, 2012)

Οι τομείς που επλήγησαν περισσότερο από την οικονομική κρίση, είναι η υγειονομική περίθαλψη, οι εκπαιδευτικές δαπάνες, η στέγη και οικογενειακές ανάγκες. Πολλά νοικοκυριά ζουν σε αντίξοες συνθήκες, χωρίς ρεύμα, θέρμανση και νερό. Χαρακτηριστικά το 2013, πάνω από 3.500 οικογένειες διαπιστώθηκε ότι ζουν χωρίς ρεύμα μόνο στις Δυτικές Συνοικίες της Θεσσαλονίκης. Την ίδια στιγμή οι άστεγοι στη Θεσσαλονίκη υπολογίζονται στους 3.500 ενώ τα τελευταία χρόνια αυξάνεται κατά 25% και ο αριθμός των ανθρώπων που χάνουν το σπίτι τους σε όλη τη χώρα, σύμφωνα με στοιχεία έρευνας των Καραγιάννη, Καψάλη, Πουλημένη και Μπακιρτζή (Alterthess.gr, 2013).

Πολλοί νέοι επίσης αναγκάστηκαν είτε να εγκατοικήσουν είτε να γυρίσουν πίσω στην πατρογονική εστία ενώ πολλές οικογένειες πήγαν εκεί όπου υπάρχει ένα ιδιόκτητο σπίτι ή να εγκατοικήσουν με τους γέροντες γονείς, στην ίδια πόλη ή στο χωριό. Οι οικογένειες προκειμένου να ανταποκριθούν στα νέα δεδομένα, αναγκάζονται να περικόψουν τα έξοδα για βασικά αγαθά συμπεριλαμβανομένων και των δαπανών για εκπαιδευτικές δραστηριότητες των παιδιών. Οι ψυχολογικές επιπτώσεις στη ζωή των πολιτών που βιώνουν τις συνθήκες της κρίσης στην καθημερινότητά τους αντανακλώνται σε όλα επίπεδα της ζωής τους, είναι άμεσες και κυρίως μακροχρόνιες.

Η Ψυχική υγεία και ευεξία, όπως μας την παρουσιάζει ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας δεν επηρεάζεται μόνο από μεμονωμένα χαρακτηριστικά, αλλά και από τις κοινωνικές συνθήκες και το περιβάλλον στο οποίο τα πρόσωπα ζουν. Αλληλεπιδρούν μεταξύ τους δυναμικά με ένα καθοριστικό τρόπο και μπορεί να οδηγήσουν σε χαμηλή αυτοεκτίμηση, χαμηλή αυτοπεποίθηση, μείωση κινήτρων, με έντονα τα συναισθήματα της απελπισίας και της απομόνωσης απειλώντας την ψυχική υγεία του ατόμου. Κίνδυνοι για την ψυχική υγεία εκδηλώνονται σε όλα τα στάδια της ζωής για πολλά χρόνια ή ακόμα και δεκαετίες αργότερα. Ανάλογα με το τοπικό πλαίσιο και τις ειδικές συνθήκες, ορισμένες κοινωνικές ομάδες μπορεί να είναι ιδιαίτερα επιρρεπείς σε προβλήματα ψυχικής υγείας, συμπεριλαμβανομένων μεταξύ άλλων και των νοικοκυριών που ζουν στη φτώχεια. (WHO, 2012)

Από ψυχολογική άποψη οι άνεργοι έχουν χαμηλότερη αυτοπεποίθηση νιώθουν ότι απορρίπτονται από το σύνολο της κοινωνίας και αναπτύσσουν αισθήματα απογοήτευσης και εχθρότητας για τους άλλους καθώς και συμπτώματα κατάθλιψης. Πιστεύουν πως έχουν

αποτύχει να ελέγξουν τη ζωή τους και να εκπληρώσουν τις προσδοκίες, συλλογικές και ατομικές, οι οποίες περιλαμβάνουν τις κοινωνικές αξίες της εργασίας και της σταθερότητας, αξίες με τις οποίες έχουν ανατραφεί και έχουν δομήσει την προσωπικότητά τους. Νιώθουν ενοχές και κατηγορούν τον εαυτό τους για ό,τι συνέβη στους ίδιους και την οικογένειά τους. Αρχικά τα συναισθήματα που κυριαρχούν είναι ο θυμός, η αγανάκτηση, η οργή, συναισθήματα υγιή και σεβαστά που εύστοχα συνδέονται με πολιτικές κινητοποιήσεις και συλλογικές διαμαρτυρίες, καθώς η ανεργία είναι ένα θέμα με διαστάσεις κυρίως πολιτικές. (Φατούρου -Χαρίτου, 2010)

Θύματα της κατάστασης αυτής είναι και τα παιδιά, που και αυτά αντιλαμβάνονται με το δικό τους τρόπο τα προβλήματα, που αντιμετωπίζει η χώρα, καθώς βιώνουν καθημερινά τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης μέσα στην οικογένειά τους.

Από την αρχή του προβλήματος σύλλογοι εκπαιδευτικών και γονέων ανά την Ελλάδα συνεργάζονται και οργανώνουν δράσεις έμπρακτης αλληλεγγύης με συσσίτια, κοινωνικά παντοπωλεία, συλλογή τροφίμων και ρούχων, για να στηρίξουν τους μαθητές και τις οικογένειές τους, ενώ πανελλαδικά το κύμα της αυτοοργάνωσης και της κοινωνικής αλληλεγγύης δεν παρέμεινε μόνο στα όρια της εκπαίδευσης και των παιδιών, αλλά επεκτάθηκε σε κάθε κοινωνική ομάδα που είχε ανάγκη. (ενδεικτικά: Σύλλογοι Εκπαιδευτικών Π.Ε. Α΄ Αθηνών & Κερατσινίου –Περάματος, 2011)

1.2. Εκπαίδευση και οικονομική κρίση

Η εκπαίδευση, από τη σύστασή της, ως επίσημος θεσμός στη χώρα, βασίζεται σε ανταγωνιστικά πλαίσια και αρχές λειτουργίας, με έμφαση στις επιδόσεις (Κωνσταντίνου, 2007·ΥΠΕΠΘ 2016) τα οποία σήμερα εντείνονται ακόμη περισσότερο μέσα από τις εκπαιδευτικές πολιτικές, που προωθούνται τα τελευταία χρόνια. Πιο συγκεκριμένα, οι νεοφιλελεύθερης έμπνευσης πολιτικές επιλογές (Robertson, 2007·Ball, 2003· Χάγιεκ, 2008) και κατευθύνσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των διεθνών οργανισμών ΟΟΣΑ, ΔΝΤ που επιβάλλονται στην εκπαίδευση διαμορφώνουν την τελευταία 20ετία ένα "νέο" τύπου σχολείο. (European Commission, 2012-2016)

Τρεις βασικές μεταρρυθμίσεις χαρακτηρίζουν τις κατευθύνσεις της εκπαίδευσης:

α). Εισάγονται μορφές ιδιωτικοποίησης που δεν είναι πάντα ορατές σε κάθε πλευρά του σχολείου (ΙΠΕΜ-ΔΟΕ-Εκπαιδευτική Διεθνής, 2008), αναλυτικό πρόγραμμα, υποδομές, μέσα

από τη σύνδεση με επιχειρήσεις και την αγορά εργασίας (ΟΟΣΑ, 2011, 2013· Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2012) ή την ένταξη σε ευρωπαϊκά προγράμματα ΕΣΠΑ,

β). Επιβάλλει τον ανταγωνισμό μεταξύ μαθητών, μεταξύ εκπαιδευτικών και μεταξύ σχολείων μέσω της αυτοαξιολόγησης-αξιολόγησης (Μαυρογιώργος, 2014),

γ). Εισάγονται ελαστικές μορφές και σχέσεις εργασίας των εκπαιδευτικών. (ΟΟΣΑ, 2011, 2013)

Η κρατική χρηματοδότηση μειώνεται κατά 36%, στο διάστημα 2009-2015 (European Commission, 2015) κάνοντας δύσκολη τη λειτουργία των σχολείων ενώ αυτό το κόστος μεταφέρεται στους γονείς των μαθητών. Το διδακτικό ωράριο αυξάνεται, προωθούνται το κλείσιμο και η συγχώνευση σχολείων (ΥΠΕΠΘ, 2011, 2012), αυξάνεται ο αριθμός των μαθητών ανά τμήμα, καταργούνται τμήματα της τεχνικής εκπαίδευσης, μετακινούνται εκπαιδευτικοί και μαθητές. Τα νέα προγράμματα σπουδών προωθούν τον κατακερματισμό και την εντατικοποίηση της γνώσης, την υποβάθμιση της συναισθηματικής, καλλιτεχνικής, πολιτιστικής και αθλητικής αγωγής, ενώ δίνουν έμφαση στην κατάρτιση και τις δεξιότητες με πληθώρα εξετάσεων, που οξύνουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες και αποκλείουν πολλούς μαθητές από το δημόσιο σχολείο (ΟΛΜΕ, 2012).

Ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης (European Commission, 2015· ΥΠΕΠΘ, 2011· Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1990), η δομή, η οργάνωση και ο έλεγχος που ασκεί η αντίστοιχη εκπαιδευτική ιεραρχία στο σχολείο, η ασφυκτική καθοδήγηση που επιβάλλουν τα αναλυτικά προγράμματα και τα εγχειρίδια δεν επιτρέπουν στον εκπαιδευτικό σημαντικά περιθώρια πρωτοβουλίας και παιδαγωγικής ελευθερίας. Οι εκπαιδευτικοί δεν παύουν να αποτελούν συνειδητά ή ασυνείδητα, σημαντικό παράγοντα που συμβάλλει στην αναπαραγωγή των κυρίαρχων κοινωνικών σχέσεων και της αντίστοιχης ιδεολογίας, κυρίως, μέσω των παιδαγωγικών αντιλήψεων και πρακτικών που εφαρμόζουν στην πράξη και τρόπων με τους οποίους χειρίζονται τις σχολικές γνώσεις. (Μαυρογιώργος, 2014· Τσουκαλάς, 1978)

Εξετάζοντας την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, όπως συντελείται στα δυτικά εκπαιδευτικά συστήματα αλλά και στη χώρα μας, ο ρόλος του εκπαιδευτικού υποβαθμίζεται στο ρόλο του εξειδικευμένου τεχνικού, στην εκτέλεση εργαλειακού έργου, σε διαχειριστικές τεχνοκρατικές παιδαγωγικές που μετατρέπουν τη διδασκαλία σε ρουτίνα και τυποποιημένη πράξη. Το αναλυτικό πρόγραμμα αντιμετωπίζει διακηρυκτικά το ζήτημα της ποικιλομορφίας των

μαθητών και της παιδαγωγικής αντιμετώπισης των λιγότερο προνομιούχων μαθητών. (Aronowitz & Giroux, 2010)

Ο ρόλος του σχολείου όμως δεν είναι μόνο παιδαγωγικός. Το σχολείο είναι κατεξοχήν ο χώρος κοινωνικοποίησης του ατόμου. Αναπτύσσονται και αλληλεπιδρούν με έναν δυναμικό τρόπο κοινωνικές και ατομικές αξίες, το πολιτισμικό κεφάλαιο της μικροκοινωνικής ομάδας του συγκεκριμένου γεωγραφικού και κοινωνικού πλαισίου της περιοχής. Στα πλαίσια της καθημερινής επαφής της κοινωνικής αλληλεπίδρασης των παιδιών μεταξύ τους αλλά και μέσα στην τάξη καθημερινά οι πολλές εκφάνσεις της κρίσης γίνονται αντικείμενο επεξεργασίας κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Τα βιώματα, οι εμπειρίες και οι προβληματισμοί, που θέτουν οι μαθητές, αλλά και τα ίδια τα ζητήματα που διαπραγματεύεται το εκπαιδευτικό σύστημα μέσα από τα διδακτικά αντικείμενα αναζητούν απαντήσεις, αναλύονται και συνθέτονται, συμβάλλοντας στη διαμόρφωση προσωπικών και συλλογικών απόψεων ή στάσεων, απέναντι στο σημαντικότερο κοινωνικό πρόβλημα της εποχής μας, την οικονομική κρίση. (Γρόλλιος, 2012)

1.3. Ποιοτική διερεύνηση των κοινωνικών φαινομένων

Η κατανόηση και η ερμηνεία της κοινωνικής πραγματικότητας αποτελούν τους βασικούς στόχους των κοινωνικών επιστημών. Για να εκπληρωθούν οι συγκεκριμένοι στόχοι διατυπώνονται θεωρητικές απόψεις σχετικά με το υπό μελέτη κοινωνικό φαινόμενο αλλά και αναδεικνύονται εμπειρικά δεδομένα, τα οποία αναπαριστούν τα κοινωνικά φαινόμενα. Για την κατανόηση σε βάθος του κοινωνικού φαινομένου και την σφαιρικότερη επιστημονική αναπαράσταση της κοινωνικής πραγματικότητας χρησιμοποιούνται τόσο οι ποσοτικές και οι ποιοτικές μέθοδοι. Στις ποσοτικές μεθόδους, τα εμπειρικά δεδομένα υπόκεινται σε έλεγχο σε σχέση με μια θεωρία που έχει οριστεί εξ αρχής, με τελικό στόχο να την επιβεβαιώσει ή να τη διαψεύσει ενώ στις ποιοτικές έρευνες τα δεδομένα της εμπειρίας αποτελούν το υλικό για να διαμορφωθεί ή να αναπτυχθεί μια θεωρία. (Κυριαζή, 2002)

Από τις ιδιότητες του ζητήματος που ερευνάται, εξαρτάται και η επιλογή των ποιοτικών μεθόδων που θα χρησιμοποιηθούν καθώς επίσης και από τις συγκεκριμένες επιλογές και στόχους του ερευνητή ενώ «κάθε έρευνα έχει την ιδιομορφία της» (Ισσαρη & Πουρκός, 2015, σ.122).

Ο κάθε ερευνητής, μέσα από τη δική του οπτική, επιλέγει να μελετήσει τα ποιοτικά χαρακτηριστικά ενός κοινωνικού φαινομένου, που δεν είναι εύκολο να μετρηθούν, για να περιγραφούν ώστε να γίνουν κατανοητά, να ερμηνευτούν, να φωτιστούν αιτιακές σχέσεις και να διατυπωθεί ή να επιβεβαιωθεί μια θεωρητική γενίκευση. Για τη συλλογή ποιοτικών δεδομένων χρησιμοποιούνται μεθοδολογικά ερευνητικά εργαλεία που θα βοηθήσουν να αποκτηθούν στοιχεία από το ερευνητικό πεδίο, όπως είναι η παρατήρηση, η συμμετοχική παρατήρηση, οι συνεντεύξεις, η βιογραφική ανάλυση, οι μελέτες περίπτωσης, η έρευνα με την βοήθεια ομάδων όπως είναι και οι ομάδες επικέντρωσης (focus groups). (Ιωσηφίδης 2008)

Τα εργαλεία αυτά είναι ανοικτά και ευέλικτα και ειδικά για το χώρο της εκπαίδευσης, πηγές παραγωγής των δεδομένων αποτελούν οι εμπειρίες των κοινωνικών υποκειμένων, οι αφηγήσεις, τα συναισθήματα, οι αντιλήψεις, οι θέσεις, οι σχέσεις, οι οργανισμοί, τα κείμενα, το προφορικό, γραπτό και οπτικό υλικό. (Cohen, Manion & Morrisson, 2007)

1.4. Ομάδες επικέντρωσης ή Focus Groups

Ομάδες επικέντρωσης ή εστίασης ή focus groups είναι επιλεγμένες ομάδες ατόμων περιορισμένου αριθμού, με ένα ή περισσότερα κοινά χαρακτηριστικά που επικεντρώνεται σε ένα συγκεκριμένο θέμα συζήτησης ή σε μια σειρά αλληλοσχετιζόμενων φαινομένων και διαδικασιών με τη βοήθεια ενός ή περισσότερων διαμεσολαβητών (moderators) με σκοπό να αναδείξουν τις σημαντικές διαστάσεις του (Krueger, 1988).

Πιο συγκεκριμένα, ο ουσιώδης σκοπός των ομάδων επικέντρωσης είναι η συλλογή πλούσιων και λεπτομερών ποιοτικών δεδομένων για τις αντιλήψεις, τις νοηματοδοτήσεις, τις δράσεις, τις πρακτικές και τις κοινωνικές σχέσεις των συμμετεχόντων σε αυτές (Morgan, 1997). Μέσα απ' αυτή τη μεθοδολογική διαδικασία οι ομάδες επικέντρωσης μπορούν να συμβάλλουν στην εξήγηση κοινωνικών φαινομένων και διαδικασιών καθώς και στην παραγωγή νέων θεωρητικών προτάσεων (Παπαδόπουλος, 2014).

Τα Focus groups μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ανάπτυξη και την αξιολόγηση προγραμμάτων, για το σχεδιασμό και την αξιολόγηση αναγκών (Krueger & Casey⁴, 2000).

Μια ομάδα εστίασης είναι μια σειρά από συζητήσεις, που αποσκοπούν στη συλλογή των αντιλήψεων των συμμετεχόντων, σε ένα μη απειλητικό περιβάλλον (Krueger, 2000).

⁴ <https://store.extension.iastate.edu/Product/pm1969a-pdf>

Η ομάδα των συμμετεχόντων/μελών καθοδηγείται από έναν επόπτη/συντονιστή/διαμεσολαβητή (moderator) ή περισσότερους, ο οποίος εισάγει θέματα προς συζήτηση και βοηθά τα μέλη της ομάδας να συμμετάσχουν σε μια ζωντανή και φυσική συζήτηση μεταξύ τους. Επιτρέπει στους συμμετέχοντες την ευκαιρία να διαφωνούν ή να συμφωνούν μεταξύ τους ή και να διαμορφώνουν νέες απόψεις. Η ποιοτική αυτή μεθοδολογία έρευνας, μπορεί να αποτυπώσει πώς σκέφτεται μια ομάδα για ένα θέμα, για το φάσμα των απόψεων, των ιδεών, τις αντιφάσεις και διαφορές που υπάρχουν σε μια συγκεκριμένη κοινότητα όσον αφορά τις πεποιθήσεις τις εμπειρίες τους και τις πρακτικές. (Dawson, & Manderson, & Tallo, 1993)

Σε αντίθεση με άλλες ποιοτικές μεθόδους, ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις μπορεί επιπλέον να δώσει σε βάθος πληροφόρηση σχετικά με την οπτική του χρήστη, τις ανάγκες του, τις προσδοκίες, τις αντιλήψεις του, τις στάσεις του. Η ομάδα επικέντρωσης βοηθά επίσης τους ερευνητές να αξιοποιήσουν τις ποικίλες διαφορετικές μορφές επικοινωνίας που χρησιμοποιούν οι άνθρωποι στην κοινωνική αλληλεπίδραση καθημερινά, συμπεριλαμβανομένων και τα αστεία, τα ανέκδοτα, τα πειράγματα και τα επιχειρήματα καθώς επιτρέπει στους συμμετέχοντες να δημιουργήσουν τις δικές τους μορφές επικοινωνίας, πλαίσια, έννοιες, λεξιλόγιο. Η πρόσβαση σε τέτοια ποικιλία επικοινωνίας είναι χρήσιμη, καθώς η γνώση και η στάση των ανθρώπων δεν βρίσκεται αποκλειστικά και εξ ολοκλήρου μόνο στις αιτιολογημένες απαντήσεις που δίνουν στις άμεσες ερωτήσεις. Με αυτή την έννοια οι ομάδες εστίασης φθάνουν σε μέρη που άλλες μέθοδοι δεν μπορούν να φτάσουν, αποκαλύπτοντας διαστάσεις της κατανόησης των κοινωνικών φαινομένων που συχνά παραμένουν ανεκμετάλλευτες από πιο συμβατικές τεχνικές συλλογής δεδομένων καθώς και πώς λειτουργούν οι άνθρωποι μέσα σε ένα κοινωνικό δίκτυο. (Kitzinger & Holloway, 2005)

Ένα από τα βασικότερα χαρακτηριστικά της μεθόδου των ομάδων επικέντρωσης είναι ο συλλογικός της χαρακτήρας και η δυναμική της αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται κατά τη διεξαγωγή της. Εστιάζει στην αξιοποίηση, κατανόηση και ερμηνεία της δυναμικής των ομάδων. Προσπαθεί να κατανοήσει τους παράγοντες που επηρεάζουν την συμπεριφορά των ατόμων στην ομάδα ατομικούς, διαπροσωπικούς και κοινωνικούς αλλά και εκείνους που αναπτύσσονται μεταξύ των ομάδων. Τα στοιχεία είναι απαραίτητα για την ερμηνεία, την αξιολόγηση και παρουσίαση των ποιοτικών δεδομένων που προκύπτουν και την αποφυγή λανθασμένων συμπερασμάτων. Τα μέλη της ομάδας έρχονται σε επαφή και αλληλεπιδρούν ώστε σε σύντομο χρονικό διάστημα να παραχθούν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα. Αυτό απαιτεί καλό σχεδιασμό και συντονισμό της συζήτησης εκ μέρους των ερευνητών. Σε πολλές περιπτώσεις τα μέλη της ομάδας είναι δυνατόν να σχετίζονται μεταξύ τους με πολλαπλούς

και διαφορετικούς τρόπους και να αλληλεπιδρούν και στην πραγματική ζωή, να εργάζονται δηλαδή στον ίδιο οργανισμό και φορέα, ή έμμεσα ως ερευνητικά υποκείμενα για το φαινόμενο που μελετάται. (Ιωσηφίδης, 2008)

Η άλλη κεντρική διάσταση της μεθόδου είναι το εστιασμένο και συγκεκριμένο αντικείμενο της. Τα μέλη που συμμετέχουν στην ομάδα επικέντρωσης εστιάζουν σε αυτό το συγκεκριμένο φαινόμενο ή διαδικασία κάθε μέλος από τη δική του οπτική γωνία, εκφράζοντας και συζητώντας διαφορετικές εμπειρίες και αντιλήψεις. Επιτρέπουν την ανάδειξη των νοητικών κατηγοριών που τα ίδια τα κοινωνικά υποκείμενα χρησιμοποιούν ενώ αποφεύγεται η επιβολή επικρίσεων από τον ερευνητή. Μέσω των ομάδων επικέντρωσης μπορούν να διερευνηθούν μια σειρά από ζητήματα όπως αντιλήψεις/αναπαραστάσεις, κοινωνικές δράσεις, πρακτικές και κοινωνικές σχέσεις. Για την ομαλή διεξαγωγή των ομάδων επικέντρωσης πρέπει να τηρούνται οι κανόνες ηθικής, δεοντολογίας, συγκατάθεσης, γλωσσικής κατανόησης, να εξασφαλίζεται η ισότιμη συμμετοχή, ο αριθμός, και η ιδιότητα των συμμετεχόντων/μελών. Ο ρόλος του διαμεσολαβητή/συντονιστή (moderator) στις ομάδες επικέντρωσης είναι κρίσιμος, γιατί είναι ο κύριος υπεύθυνος για την ομαλή διεξαγωγή της ομάδων επικέντρωσης, της πλήρους και ουσιαστικής ενημέρωσης των συμμετεχόντων για το αντικείμενο και τους σκοπούς της ομάδας επικέντρωσης, την εξασφάλιση της όσο τον δυνατό πιο ισότιμης συμμετοχής όλων των μελών, της αντιμετώπισης απρόβλεπτων γεγονότων, της θέσης των κατάλληλων ερωτήσεων και της πρόκλησης πλούσιας και ουσιαστικής συζήτησης. Τόσο ο συνεντευξιαστής/διαμεσολαβητής/συντονιστής (moderator), όσο και οι ερωτώμενοι χρειάζεται να αλληλεπιδρούν ισότιμα μεταξύ τους, ενώ η συνέντευξη να λειτουργεί ως μέσο διερεύνησης των νοημάτων που δημιουργούν όλοι οι συμμετέχοντες στην κοινωνική διάδραση. Τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων/μελών στην ερευνητική ομάδα επικέντρωσης (focus group), καθορίζονται από το θέμα της έρευνας. Το focus group λειτουργεί ως ευέλικτο εργαλείο για την άμεση συλλογή, διερεύνηση και ερμηνεία με αποτελεσματικό τρόπο απόψεων και αντιλήψεων καθώς και για την ενδυνάμωση (empowerment) των κοινωνικών υποκειμένων.(Ιωσηφίδης, 2004 & Masadeh, 2012).

1.5. Επαγγελματική ενδυνάμωση

Ο όρος της ενδυνάμωσης πρωτοχρησιμοποιήθηκε ως έννοια για επιχειρήσεις και

βιομηχανίες, με σκοπό την αύξηση της παραγωγικότητας (Μπουραντάς, 2005).

Η ενδυνάμωση που παρέχεται στους εργαζομένους ενός οργανισμού είναι μεγάλης σημασίας για την δημιουργία κινήτρων δράσης, την επαγγελματική ικανοποίηση και την μείωση του εργασιακού άγχους των εργαζομένων (Honold, 1997).

Φάνηκε όμως έντονα η ανάγκη για χρήση του όρου “επαγγελματική ενδυνάμωση” και στην εκπαίδευση, με σκοπό την αναβάθμιση της παρεχόμενης παιδείας. Η έννοια της ενδυνάμωσης χρησιμοποιείται για να δηλώσει την προτροπή και την εξέλιξη των εργαζομένων για καλύτερη απόδοση στην εργασία τους με ταυτόχρονη άντληση προσωπικής ικανοποίησης από την άσκηση του έργου τους (Μπουραντάς, 2005).

Η έννοια της ενδυνάμωσης έχει εξισωθεί σε πολλές περιπτώσεις με την έννοια του επαγγελματισμού ως δυνατότητα συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων στον εκπαιδευτικό οργανισμό, ως επαγγελματική εξέλιξη και ως δυνατότητα απόκτησης εξουσίας (Maeroff, 1988).

Με βάση τη θεωρία της κοινωνικής επιρροής η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών σχετίζεται άμεσα με τη καλλιέργεια κοινωνικών σχέσεων που οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν στη σχολική κοινότητα καθώς και με την αξιοπιστία τους και την προθυμία τους για τη βελτίωση του σχολείου. Από τη βιβλιογραφία και τις έρευνες το ζήτημα της ενδυνάμωσης προσεγγίζεται κυρίως από τη θέση της ηγεσίας με το σκεπτικό ότι οι διευθυντές των σχολείων έχοντας αναλάβει την ευθύνη για την αποτελεσματικότητα του έργου των σχολικών μονάδων, μπορούν να ενισχύσουν την αύξηση της εμπλοκής των εκπαιδευτικών στα θέματα του σχολείου και έτσι να συντελέσουν στην επαγγελματική τους ενδυνάμωση (Rinehart, Short, Short & Eckle, 1998). Διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη δημιουργία μιας ατμόσφαιρας όπου μπορεί να υπάρξει χειραφέτηση των εκπαιδευτικών (Squire & Valerie, 2012).

Με την ενθάρρυνση για ανάληψη πρωτοβουλιών, την υποστήριξη, την αλληλοκατανόηση, την αμοιβαία αποδοχή σε ένα κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης, την ύπαρξη κλίματος ελευθερίας και αναγνώρισης της συμβολής του καθενός, διευθυντής και εκπαιδευτικοί έχοντας κοινό όραμα μπορούν να πετύχουν του στόχους τους για ένα δημιουργικό σχολείο (Squire & Valerie, 2012).

Σε αρκετές ερευνητικές μελέτες διαφαίνεται μια γραμμική συσχέτιση μεταξύ της ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών και της σχολικής επίδοσης των μαθητών. Η εμπλοκή των εκπαιδευτικών στα θέματα του σχολικού οργανισμού, σε θέματα προγράμματος σπουδών και διδασκαλίας έχει θετική επίδραση στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης και της γνωστικής συμπεριφοράς των μαθητών. Προϋπόθεση όμως για συμβεί κάτι τέτοιο είναι ο διευθυντής

του σχολικού οργανισμού να συνεργαστεί ως ισότιμος συνάδελφος εκπαιδευτικός, υποστηρίζοντας τις δημοκρατικές δομές και συνεργατικές διαδικασίες. Βέβαια στην πραγματικότητα η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών μπορεί να μην είναι επαρκής προϋπόθεση για τη βελτίωση της μαθησιακής απόδοσης των μαθητών, αν και είναι πιθανόν απαραίτητη (Marks & Louis, 1997). Οι σχέσεις στην εκπαιδευτική κοινότητα, το σχολικό κλίμα, η κουλτούρα, το σύστημα κανόνων και αξιών ενός σχολείου μπορούν να αποβούν καθοριστικά για τη μάθηση και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου. Οι σχολικές κοινότητες που επικεντρώνονται σε συνεργατικές στρατηγικές διδασκαλίας και μεθόδους μάθησης των μαθητών, είναι πιθανό να λειτουργούν ως κοινότητες που θα ενισχύουν τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών. Η έννοια της ενδυνάμωσης στα σχολεία, έχει άμεση σχέση με τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, που βοηθά στην αλληλοπληροφόρηση και στην επικοινωνία των εκπαιδευτικών (Marks & Louis, 1997).

Η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών έχει μεγαλύτερη επίδραση στη σχολική επιτυχία των μαθητών όταν δίνεται έμφαση στη διδασκαλία και τη μάθηση. Ο ορισμός της ενδυνάμωσης συνδέεται με τη συμμετοχή στις εκπαιδευτικές αποφάσεις και στις αποφάσεις στην τάξη, στο βαθμό που οι εκπαιδευτικοί έχουν την πεποίθηση ότι εμπλέκονται σε σημαντικές εκπαιδευτικές και σχολικές αποφάσεις. (Sweetland & Hoy, 2000)

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων για θέματα που αφορούν το εκπαιδευτικό, παιδαγωγικό και διδακτικό τους έργο και σε θέματα λειτουργίας της σχολικής μονάδας, αισθάνονται επαγγελματίες και βιώνουν ικανοποίηση στο χώρο της δουλειάς τους. Νιώθουν ενδυναμωμένοι όταν αναγνωρίζονται ως ειδικοί σε θέματα διδασκαλίας και μάθησης, όταν ενθαρρύνονται να συμμετέχουν στην ποιοτική επαγγελματική γνώση και την παροχή της, όταν τους δίνεται η ευκαιρία να αναπτυχθούν επαγγελματικά, όταν αναγνωρίζεται ως σημαντική η συμβολή τους στη βελτίωση των μαθησιακών επιτευγμάτων, όταν έχουν τη δυνατότητα να διαφοροποιήσουν τη διδασκαλία για τους μαθητές τους, όταν εισπράττουν σεβασμό και εκτίμηση από την κοινότητα που υπηρετούν και όταν ασκούν επιρροή στο εργασιακό τους περιβάλλον. (Kefalidou, Vassilakis & Pitsalidis, 2015).

Η ενδυνάμωση είναι μια πολυδιάστατη και πολυπαραγοντική έννοια που αναφέρεται σε δύο ευρείες περιοχές: την περιοχή οργάνωσης των δομών (κοινωνικοδομική) και τη σχολική τάξη (ψυχοσυναισθηματική). Η κοινωνικοδομική περιοχή της ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών, μελετά τους παράγοντες και τις παραμέτρους που σχετίζονται με το σχολικό περιβάλλον, την αντιμετώπιση του ρόλου και των υποχρεώσεών τους. Στην περιοχή αυτή οι εκπαιδευτικοί ενδυναμώνονται από τις ενέργειες της ηγεσίας του σχολείου (Sagnak, 2012), από την εκχώρηση σε αυτούς εξουσία για τη συμμετοχή τους στη λήψη σημαντικών αποφάσεων για

τον οργανισμό και από την ελεύθερη πρόσβαση όλων των εκπαιδευτικών σε ευκαιρίες ανάπτυξης και ενίσχυσης γνώσεων (Vecchio, Justin, & Pearce, 2010).

Εργαζόμενοι που δεν έχουν πρόσβαση σε ευκαιρίες, έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, δεν έχουν φιλοδοξίες και δεν έχουν υψηλό αίσθημα υπευθυνότητας για την εργασία τους. Η ψυχοσυναισθηματική ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού που αναφέρεται στην περιοχή της σχολικής τάξης σχετίζεται με εσωτερικά κίνητρα για εργασία, με την αποτελεσματικότητα του έργου του, την αυτονομία, την επιρροή των ενεργειών τους στους μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς καθώς και με το «νόημα» που αποδίδει ο ίδιος στην εργασία του (Spreitzer, 1995, 1996).

Σύμφωνα με μια ολιστική θεώρηση της επαγγελματικής ενδυνάμωσης που συνθέτει τις δύο παραπάνω περιοχές η επαγγελματική ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού μπορεί να ενισχυθεί από τις οργανωτικές δομές του σχολικού οργανισμού, σχετίζεται όμως πολύ με την ψυχολογική και συναισθηματική του κατάσταση, καθώς και με την αντίληψη που έχει ο ίδιος για το επάγγελμά του. Ένα συνεκτικό μοντέλο που προσεγγίζει την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών ολιστικά, και συνδέει τις βασικές πτυχές της ενδυνάμωσης αλλά και τις ψυχολογικές είναι το μοντέλο ενδυνάμωσης της Short. Στην κλίμακα μέτρησης της ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών (School Participant Empowerment Scale-SPES), αναφέρονται έξι διαστάσεις της επαγγελματικής ενδυνάμωσης (Short & Rinehart, 1992):

- 1) Λήψη απόφασης (decision making). Η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών μπορεί να επιτευχθεί όταν τους δίνεται η δυνατότητα να έχουν ενεργητικό ρόλο στη λήψη αποφάσεων για τις δράσεις στο περιβάλλον εργασίας τους. Αυτοί εξάλλου είναι οι πλέον αρμόδιοι να κρίνουν τι χρειάζονται στο περιβάλλον του σχολείου και της τάξης τους.
- 2) Η επαγγελματική ανάπτυξη (professional growth), συνδέεται με την άσκηση του επαγγελματικού έργου, αναφέρεται στις ευκαιρίες και στις δυνατότητες που προσφέρονται στους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν και να εξελίσσουν τις δεξιότητές τους (Rinehart & Short, 1993 ·Short & Johnson, 1994). Θα πρέπει να τους δίνεται η δυνατότητα να συνεργάζονται μεταξύ τους και να συμμετέχουν σε επαγγελματικά σεμινάρια, σε ποιοτικές εκπαιδεύσεις και επιμορφώσεις σχετικά με νέες στρατηγικές διδασκαλίας, προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών τους και να είναι ικανοί να ανταποκριθούν στον κοινωνικό τους ρόλο. Οι επιμορφώσεις, η κουλτούρα και το κλίμα στο σχολικό οργανισμό διαδραματίζουν μεγάλη σημασία για την επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αλλά και για την εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος (Αθανασούλα-Ρέππα κ. συν., 1999).

3) Το κύρος (Status), αναφέρεται στο σεβασμό που εισπράττουν από τους άλλους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τους γονείς, τα μέλη της σχολικής κοινότητας καθώς και στην πεποίθηση ότι η δουλειά τους έχει αξία στα μάτια των συναδέλφων τους (Klecker & Loadman, 1998· Short & Johnson, 1994).

4) Η αυτοαποτελεσματικότητα (self-efficacy), είναι μια άλλη διάσταση της ενδυνάμωσης (Short & Johnson, 1994, Klecker & Loadman, 1998) και είναι η πεποίθηση ότι κάποιος έχει την ικανότητα να εκτελεί αποτελεσματικά την εργασία του. Οι ενδυναμωμένοι εκπαιδευτικοί είναι αυτοαποτελεσματικοί (Short & Johnson, 1994).

5) Η αυτονομία (autonomy) είναι απαραίτητη για την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τους Klecker και Loadman (1998), η αυτονομία αναφέρεται στην αίσθηση της ελευθερίας λήψης αποφάσεων. Είναι σημαντικό να θεωρούνται οι εκπαιδευτικοί επαγγελματίες και να τους επιτρέπεται να λαμβάνουν αποφάσεις σχετικά με τη δουλειά τους.

6) Η επιρροή (impact) που αισθάνονται ότι ασκούν για τα θέματα και προβλήματα που απασχολούν το σχολικό οργανισμό, είναι σημαντικός παράγοντας ενδυνάμωσης. Όταν οι εκπαιδευτικοί ασκούν επιρροή στο σχολικό περιβάλλον, αυτό έχει θετικό αντίκτυπο στην αυτοπεποίθησή τους. (Short & Johnson, 1994· Kefalidou, Vassilakis & Pitsalidis, 2015)

Μέσα σε ένα υποστηρικτικό κλίμα με επικοινωνία και αλληλοκατανόηση, ευνοείται η συνεργασία, ενισχύεται ο επαγγελματικός τους ρόλος, βιώνουν επαγγελματική ικανοποίηση και αναπτύσσεται μια σχολική μονάδα, ανοιχτή στην κοινωνία (Αθανασούλα – Ρέππα κ. συν., 1999). Έτσι γίνεται γνωστό το έργο του σχολείου και δίνονται κίνητρα στους εκπαιδευτικούς για επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη, προωθείται η καινοτομία, ενεργοποιούνται για συνεργασίες με τους φορείς της τοπικής κοινότητας, αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες και οργανώνοντας δράσεις. Η ενδυνάμωση του ρόλου των εκπαιδευτικών, συνδέεται όχι μόνο με την επαγγελματική τους ανάπτυξη, αλλά και με τη βελτίωση της οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής κοινότητας (Klein, 2016).

Οι ενδυναμωμένοι εκπαιδευτικοί έχουν υψηλό αίσθημα ευθύνης, αισθάνονται ικανοί για λήψη αποφάσεων και επίλυση προβλημάτων, εμπιστεύονται τον εαυτό τους για την ανάληψη καινοτόμων προγραμμάτων, επιζητούν την επαγγελματική τους εξέλιξη είναι ικανοί να μεταδώσουν στους μαθητές τους, τις δεξιότητες που απέκτησαν με την προσωπική τους επιμόρφωση και βιώνουν επαγγελματική ικανοποίηση (Μπουραντάς, 2005).

1.6. Επαγγελματική Ικανοποίηση

Η επαγγελματική ενδυνάμωση και η ικανοποίηση από την εργασία, είναι δύο βασικοί παράγοντες που συμβάλλουν στη βελτίωση της εκπαίδευσης. Η βελτίωση των εργασιακών σχέσεων, αποτελεί παράγοντα που συμβάλλει στην ικανοποίηση από την εργασία και την ενδυνάμωσή των εκπαιδευτικών. Έρευνα, εξάλλου, που πραγματοποιήθηκε σε δασκάλους πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δείχνει ότι υπάρχει μια θετική συσχέτιση μεταξύ της ενδυνάμωσης και της επαγγελματικής ικανοποίησης (Kefalidou, Vassilakis & Pitsalidis, 2015).

Εκπαιδευτικοί με υψηλό το αίσθημα της αυτοαποτελεσματικότητας είναι ικανοί να συνεργάζονται και να επικοινωνούν αποτελεσματικά με μαθητές, συναδέλφους εκπαιδευτικούς και γονείς, οπότε έχουν υψηλό αίσθημα επαγγελματικής ικανοποίησης, σύμφωνα με τα αποτελέσματα σχετικών ερευνών (Caprara, Barbaranelli, Borgogni, Petitta & Rubinacci, 2003· Caprara, Barbaranelli, Borgogni, & Steca, 2003).

Η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια συνολική στάση που έχει ένα άτομο ως σύνθεση των εμπειριών του σε συνδυασμό με τις προσδοκίες που έχει για τις συνθήκες εργασίας του. Οι περισσότεροι επιστήμονες, παρά τους πολλούς και διαφορετικούς ορισμούς, που υπάρχουν, συμφωνούν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι η βίωση θετικών συναισθημάτων κατά την επιτέλεση μιας εργασίας, έχει δε πολλές συνιστώσες και επηρεάζεται από πολλές παραμέτρους (Rice, McFarlin & Bennett 1989·Koustelios, 1991). Η σύγκρουση ρόλων καθώς και τα μη σαφή όρια ρόλων στο περιβάλλον εργασίας είναι παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν επίσης την επαγγελματική ικανοποίηση (Koustelios, Theodorakis & Goulimaris, 2004). Ο κλάδος της Οργανωτικής Ψυχολογίας, που ενδιαφέρεται για την αύξηση της απόδοσης και παραγωγής σε έναν οργανισμό, θεωρεί την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων πολύ σημαντική για την ψυχική τους υγεία αλλά και για την αποτελεσματικότητά τους στη βελτίωση έργου του οργανισμού (Κάντας, 1998).

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σχετίζεται περισσότερο με το ρόλο τους ως δάσκαλοι και προκύπτει ως συνδυασμός των προσδοκιών τους για το αποτέλεσμα του έργου τους και της αίσθησης που έχουν για αυτό που προσφέρουν (Zembylas & Papanastasiou, 2004). Εισπράττουν ικανοποίηση από την βελτίωση της επίδοσης των μαθητών τους, την καλλιέργεια των σχέσεων με τους μαθητές τους και τη σχολική κοινότητα, την αυτοανάπτυξή τους (Dinham & Scott, 2000). Υποστηρίζεται, ότι το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο κινούνται οι εκπαιδευτικοί καθορίζει τη συνολική ικανοποίηση που βιώνουν (Cherniss, 1995) και εξαρτάται από ενδογενείς παράγοντες (ικανοποίηση από δράσεις με τους μαθητές εντός της τάξης και του σχολικού περιβάλλοντος) και εξωγενείς παράγοντες (συνθήκες εργασίας, αμοιβής μισθών, πλαίσιο διοίκησης)

(Zigarelli, 1996·Houtte, 2006 & Noddings, 2006). Οι ενδογενείς παράγοντες είναι αυτοί που ενισχύουν την παροχή κινήτρων για την επιλογή του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού, από τους εξωγενείς όμως παράγοντες εξαρτάται η επαγγελματική τους ικανοποίηση (Zembylas & Papanastasiou, 2004). Η επαγγελματική ικανοποίηση συνδέεται άμεσα με την ικανοποίηση των αναγκών του ατόμου, που σύμφωνα με τη θεωρία των αναγκών του Maslow κλιμακώνονται από τις βασικές (βιολογικές), στις ανάγκες για ασφάλεια, για κοινωνικές σχέσεις, για αυτοεκτίμηση και τέλος για αυτοπραγμάτωση, δηλαδή το αίσθημα της εκπλήρωσης των προσωπικών στόχων με αξιοποίηση όλων των δεξιοτήτων του ατόμου (Maslow, 1943).



(Maslow, 1943)

Η ανάγκη για αυτοπραγμάτωση μπορεί να αποτελεί ένα συνεχές κίνητρο για τα άτομα ώστε να εξελίσσονται και να προοδεύουν. Κίνητρα επίσης παρέχει στους εργαζόμενους εκπαιδευτικούς στο σχολικό οργανισμό, η κουλτούρα του οργανισμού. Κουλτούρα είναι ένα σύστημα κοινών, νοημάτων και συμβόλων, που συμμερίζονται τα μέλη κοινωνικών ομάδων (Kougioumtzis & Patriksson, 2009). Πολλοί θεωρητικοί, κάνοντας εμπειρικές μελέτες και έρευνες ανέπτυξαν θεωρίες για να εξηγήσουν τη σχέση μεταξύ της ικανοποίησης των αναγκών και των επιθυμιών του ατόμου, επεκτείνοντας τη θεωρία του Maslow. Έτσι ο

Alderfer πρότεινε τη θεωρία ERG (**E**xistence needs, **R**elatedness needs, **G**rowth needs), υποστηρίζοντας ότι ο άνθρωπος χρειάζεται να καλύψει τρεις βασικές ανάγκες: την ανάγκη επιβίωσης, την ανάγκη των σχέσεων με τους συνανθρώπους του και την ανάγκη για ανάπτυξη. Οι ανάγκες για ανάπτυξη περιλαμβάνουν ανάγκες για αυτοεκτίμηση, αυτοσεβασμό και αυτορρύθμιση εξέλιξη της προσωπικότητας αλλά και υποστήριξη ανάπτυξης άλλων ατόμων που διαφαίνεται να έχουν δυνατότητες.



(Mulder, 2013)⁵

Τα άτομα μπορεί να κινηθούν προς τα ψηλότερα ή χαμηλότερα επίπεδα αναγκών, εάν νιώσουν ότι δεν καλύπτονται οι ανωτέρου επιπέδου ανάγκες τους, σε αντίθεση με τη θεωρία του Maslow που υποστηρίζει ότι τα άτομα μπορούν να ανέβουν στο επόμενο επίπεδο αναγκών μόνο αν ικανοποιηθούν οι κατωτέρου επιπέδου ανάγκες τους. (Mulder, 2013). Οι διαπροσωπικές σχέσεις σε όλες τις θεωρίες παίζουν σημαντικό ρόλο στην βίωση της ικανοποίησης των ατόμων μέσα από την κάλυψη των αναγκών τους για επικοινωνία, αγάπη και συντροφικότητα. Υποστηρίζεται επίσης ότι υπάρχει θετική συνάφεια ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση ή δυσαρέσκεια και το σύστημα αξιών του ατόμου. Ο

⁵ <https://www.toolshero.com/effectiveness/erg-theory/>

εργαζόμενος βιώνει ικανοποίηση όταν αισθάνεται ότι ο οργανισμός στον οποίο εργάζεται εκφράζει τις αξίες και αντιλήψεις του, ενώ σε αντίθετη περίπτωση, όταν αισθάνεται ματαιώση, βιώνει δυσαρέσκεια (Locke, 1976).

2. ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ ΠΡΟΣ ΕΞΕΡΕΥΝΗΣΗ

Το σχολείο είναι χώρος αλληλεπίδρασης και κοινωνικοποίησης των μαθητών. Οι μαθητές «μαθαίνουν», παιδαγωγούνται, αλληλεπιδρούν και εξελίσσονται. Οι εκπαιδευτικοί μέσα κι έξω από την τάξη καλούνται να αντιμετωπίσουν και να διαχειριστούν όλες τις κοινωνικές και οικογενειακές δυσλειτουργίες που βιώνουν οι μαθητές και συνδέονται με δύσκολα κοινωνικά ζητήματα. Απαιτούν κυρίως συστηματική και διαρκή παρέμβαση αλλά και εμπλοκή εξειδικευμένων επιστημόνων σε θέματα συμπεριφοράς, ψυχικών συγκρούσεων, αναπτυξιακών διαταραχών.

Σχολείο και εκπαιδευτικοί αναγνωρίζεται γενικότερα ότι αποτελούν από τους πιο ουσιαστικούς παράγοντες κοινωνικής συνοχής, οικονομικής, πολιτισμικής και κοινωνικής ανάπτυξης μιας χώρας, ειδικά όμως σ' αυτή την κοινωνική συγκυρία που διανύει η ελληνική κοινωνία, το σχολείο χρειάζεται να στηριχθεί και να ενισχυθεί από την πολιτεία ώστε να επιτελέσει το θεσμικό αλλά και κοινωνικό του ρόλο, αλλά απαξιώνεται συστηματικά (Κωνσταντίνου, 2013). Διανύουμε ήδη τον ένατο χρόνο της οικονομικής κρίσης στην χώρα. Από την αρχή της κρίσης τα κοινωνικά δεδομένα μεταβάλλονται με ένα διαρκή τρόπο για τις ζωές των ανθρώπων, αγγίζοντας το μεγαλύτερο μέρος της ελληνικής κοινωνίας.

Με δεδομένο ότι η κρίση δεν αποτελεί ένα πρόβλημα το οποίο πρόκειται να αντιμετωπιστεί σε σύντομο χρονικό διάστημα, τα ερωτήματα που τίθενται εξαρχής είναι αν το κοινωνικό φαινόμενο της κρίσης συνδέεται με τη σχολική λειτουργία και τις μορφωτικές διεργασίες που αναπτύσσονται στο εσωτερικό της, αν επηρεάζει με καθοριστικό τρόπο τις ζωές των μαθητών αλλά και των ίδιων των εκπαιδευτικών και τι οφείλει να κάνει το σχολείο για να υποστηρίξει τη σχολική κοινότητα (Γρόλλιος, 2012).

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο να διερευνήσει τις ανάγκες του ρόλου των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως αυτές αναδύονται τα τελευταία χρόνια στο πλαίσιο της οικονομικής κρίσης. Για να γίνει όμως αυτό χρειαζόταν πρώτα να περιγραφούν με μεγαλύτερη ακρίβεια και διεξοδικά οι ποικίλες εκφάνσεις της οικονομικής κρίσης και οι επιπτώσεις στην εκπαιδευτική κοινότητα και τη λειτουργία του σχολείου, όπως την αντιλαμβάνονται και τη βιώνουν οι εκπαιδευτικοί. Να αναδείξουν οι ίδιοι μέσα από τη διεξαγωγή της ομαδικής εστιασμένης συνέντευξης το βαθμό και το είδος των προβλημάτων

που συναντούν καθημερινά, να περιγράψουν όσο καλύτερα γίνεται τις νέες απαιτήσεις και τις αυξημένες ανάγκες του ρόλου τους στο σχολείο της «κρίσης», το πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου στο οποίο οι ίδιοι μπορούν να βιώνουν επαγγελματική ενδυνάμωση και ανθεκτικότητα και κάτω από τις παρούσες συνθήκες να προτείνουν οι ίδιοι τα χαρακτηριστικά και τις δράσεις μιας συμβουλευτικής διαδικασίας που έχουν ανάγκη ώστε να νιώσουν πιο αποτελεσματικοί στο ρόλο τους και το έργο τους στο σχολείο. Επιπλέον η οπτική μέσα από την οποία οργανώθηκε και υλοποιήθηκε είναι μία μελέτη από τους εκπαιδευτικούς, που απευθύνεται στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και διερευνά τις πραγματικές τους ανάγκες, χωρίς να παρεμβάλλονται θεσμικοί ρόλοι ή ερωτηματολόγια και ερευνητικές διαδικασίες που οδηγούν σε κλειστές ή συγκεκριμένες απαντήσεις. Η αναζήτηση της ελληνικής βιβλιογραφίας κυρίως παραπέμπει σε επαγγελματική ενδυνάμωση με συγγραφείς σχολικούς συμβούλους, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ή άλλες αντίστοιχες μελέτες έχουν την θέαση της επαγγελματικής ενδυνάμωσης από το ρόλο του ηγέτη. (Θεοδωρίδης, 2009-2010) Εξαιτίας της πρόσφατης ιστορικής συγκυρίας, είναι δύσκολο σε τόσο σύντομο χρονικό διάστημα να αποτυπωθούν και να απαντηθούν ζητήματα που αφορούν την οικονομική κρίση και τις ψυχοσυναισθηματικές επιδράσεις στη σχολική κοινότητα συνολικά, στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, αυτός ήταν ο λόγος που επιλέχτηκε και η συγκεκριμένη τεχνική συλλογής δεδομένων.

2.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Με αφετηρία τους παραπάνω προβληματισμούς και τα ερωτήματα πραγματοποιήθηκε η συγκεκριμένη μελέτη με σκοπό τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την ανάγκη ενίσχυσης και υποστήριξης του επαγγελματικού και συμβουλευτικού τους ρόλου. Πιο συγκεκριμένα ο σκοπός της μελέτης είναι:

Α) να σκιαγραφήσει τις νέες ανάγκες του ρόλου των εκπαιδευτικών της Π.Ε αλλά και του ίδιου του σχολείου, που καλούνται στη σημερινή κοινωνική και εκπαιδευτική συγκυρία της οικονομικής κρίσης να διαδραματίσουν ώστε να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στη στήριξη και την ενδυνάμωση και της ψυχικής ανθεκτικότητας των μελών της σχολικής κοινότητας, καθώς η παρούσα κοινωνικοοικονομική συγκυρία επηρεάζει όχι μόνο το παρόν ολόκληρης της κοινωνίας αλλά και τις μελλοντικές γενιές των παιδιών.

B) Να επιχειρήσει με βάση τις προτάσεις των εκπαιδευτικών να οικοδομήσει πρόγραμμα ενδυνάμωσής τους.

Οι στόχοι της παρούσας μελέτης είναι:

- 1) Να αποτυπωθούν οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην εκπαιδευτική κοινότητα και στη λειτουργία του σχολείου, όπως την αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί.
- 2) Να περιγραφούν όσο καλύτερα γίνεται οι νέες απαιτήσεις και οι ανάγκες του ρόλου των εκπαιδευτικών στο σχολείο που πλήττεται απ' την οικονομική κρίση.
- 3) Να αναδείξουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί κάτω ποιες είναι οι συνθήκες μπορούν να βιώνουν επαγγελματική ικανοποίηση και ψυχική ανθεκτικότητα.
- 4) Να αναδυθούν από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς οι αξίες και τα χαρακτηριστικά που χρειάζεται να διέπουν τη λειτουργία του σχολείου, ώστε να στηρίζει αποτελεσματικά τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας.
- 5) Να προτείνουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί δράσεις και διαδικασίες ενδυνάμωσης-συμβουλευτικής ώστε να νιώσουν πιο αποτελεσματικοί στο ρόλο τους και το έργο τους στο σχολείο.

2.2. Ερευνητικά ερωτήματα

Στην ποιοτική έρευνα, τα ερευνητικά ερωτήματα είναι ερωτήσεις που αποσαφηνίζουν πληρέστερα την συλλογιστική γύρω από το υπό μελέτη φαινόμενο ή διαδικασία. Λειτουργούν συνεπικουρικά για τη διεύρυνση του σκοπού της έρευνας εξειδικεύοντας τον σε επιμέρους σκοπούς. Στην παρούσα μελέτη τα ερευνητικά ερωτήματα αποσκοπούν σε πιο αναλυτικές περιγραφές και επιτρέπουν τη ανάδειξη πλευρών του θέματος που πρόκειται να διερευνηθεί. (Ισσαρη & Πουρκός, 2015)

Πιο συγκεκριμένα, τέθηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Πώς βιώνουν οι εκπαιδευτικοί τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στη σχολική κοινότητα και την εκπαιδευτική διαδικασία;
2. Πώς αντιλαμβάνεται ο εκπαιδευτικός το ρόλο του, στο σημερινό σχολείο της κρίσης, όπως έχει διαμορφωθεί;
3. Ποιες θεωρούν ότι είναι οι απαραίτητες συνθήκες ώστε να βιώνουν επαγγελματική ικανοποίηση και ψυχική ανθεκτικότητα;
4. Ποιες αξίες και ποια χαρακτηριστικά κρίνονται σήμερα ως απαραίτητα εφόδια για το σημερινό σχολείο και τον εκπαιδευτικό ώστε να ανταποκριθεί στον εκπαιδευτικό του ρόλο;

5. Ποιες δράσεις ή προγράμματα συμβουλευτικής θα μπορούσαν να ενδυναμώσουν τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις ανάγκες τους εκπαιδευτικού τους ρόλου;

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Γ΄

3. Η ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Η παρούσα έρευνα εκπονήθηκε με σκοπό να συμβάλλει στην επιστημονική προσέγγιση, τη διερεύνηση και ανίχνευση των αναγκών των εκπαιδευτικών για ενδυνάμωση και συμβουλευτική, όπως αυτές παρουσιάζονται στο σημερινό εκπαιδευτικό πλαίσιο της οικονομικής κρίσης, και επίσης να αποτελέσει βάση για την οργάνωση παρεμβάσεων ή ανάπτυξης προγράμματος δραστηριοτήτων συμβουλευτικής από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς για τους εκπαιδευτικούς στο σημερινό σχολείο, όπως διαμορφώνεται στις συγκεκριμένες συνθήκες λειτουργίας. Συγκαταλέγεται στις περιγραφικές έρευνες και στόχος της είναι να διερευνηθεί ο βαθμός και τα είδη προβλημάτων και δυσκολιών που συναντούν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην επαγγελματική τους ζωή, τα οποία θα ήθελαν να αντιμετωπίσουν σε ένα πλαίσιο συμβουλευτικής. Ένας ακόμη στόχος της παρούσας έρευνας είναι το χτίσιμο προγράμματος συμβουλευτικής με βάση τις δικές τους προτάσεις και τις δικές τους ανάγκες στο σημερινό σχολείο. Τέλος φιλοδοξία είναι να συμβάλλει στην κατανόηση των επιπτώσεων της οικονομικής κρίσης στη σχολική κοινότητα, καθώς και να αναδειχθούν θέματα που χρήζουν περαιτέρω έρευνας.

3.1. Μεθοδολογικό Πλαίσιο της Έρευνας

Στη συγκεκριμένη μελέτη, γίνεται διερεύνηση των απαντήσεων στα ερευνητικά ερωτήματα με τη μέθοδο της ποιοτικής έρευνας. Γίνεται πλήρης αναφορά στο είδος της προσέγγισης και της μεθόδου που χρησιμοποιήθηκαν ενώ στη συνέχεια περιγράφεται η διαδικασία συλλογής ποιοτικών δεδομένων. Προσδιορίζεται το πεδίο της έρευνας και οι συμμετέχοντες, περιγράφεται η διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας, τεκμηριώνεται η επιλογή της τεχνικής συλλογής ποιοτικών δεδομένων, μέσω της ομάδας εστίασης (focus group), με τη χρήση ανοιχτών ερωτήσεων και ανταλλαγής απόψεων μεταξύ των μελών της ομάδας, ως εργαλείου συλλογής των ποιοτικών δεδομένων και γίνεται αναφορά στην αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας.

3.2. Επιλογή της Ερευνητικής Μεθόδου

Στην παρούσα εργασία για τη διερεύνηση του θέματος διενεργήθηκε ποιοτική έρευνα ως η πιο κατάλληλη για τη συγκέντρωση εμπειρικών δεδομένων των εκπαιδευτικών σχετικά με το θέμα. Δίνεται έτσι η δυνατότητα να καταγραφούν οι θέσεις και οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων/μελών, διαμορφώνοντας μέσα από την αλληλεπίδραση τα τελικά ποιοτικά δεδομένα, προσδίδοντάς τους εγκυρότητα κι αξιοπιστία. (Creswell, 2016, σ. 75)

Για τη διερεύνηση του προβλήματος αξιοποιήθηκε η «περιγραφική» μέθοδος έρευνας «επισκόπησης» (Ισσαρη, & Πουρκός, 2015, σ. 99·Cohen, Manion, & Morrisson, 2007, σ. 289-308) καθώς επιδιώκει να περιγράψει ένα φαινόμενο που εξελίσσεται στη δεδομένη κοινωνική συγκυρία και να σχηματίσει μια γενική εικόνα μέσα από την διερεύνηση του προβλήματος σε βάθος. Η επιλογή έγινε αξιοποιώντας τις διακρίσεις που έκαναν οι Verma και Mallick (2004) στη μεθοδολογία της εκπαιδευτικής έρευνας σε ιστορική μέθοδο έρευνας, περιγραφική μέθοδο έρευνας και πειραματική μέθοδο έρευνας. (Verma & Mallick, 2004·Cohen, Manion, & Morrisson, 2007)

Ο τύπος της περιγραφικής έρευνας επισκόπησης θεωρείται από τις πλέον δημοφιλείς στην κοινωνική και στην εκπαιδευτική έρευνα. (Creswell, 2016) (Cohen, Manion, & Morrisson, 2007)

Η συγκεκριμένη έρευνα ενδιαφέρεται για την «απεικόνιση φαινομένων του παρόντος, όπως παρουσιάζονται στην τρέχουσα συγκυρία», της οικονομικής κρίσης, στο εκπαιδευτικό

πλαίσιο και η μέθοδος της επισκόπησης χρησιμοποιείται για τη συλλογή στοιχείων σε συγκεκριμένη χρονική περίοδο, στοχεύοντας εκτός των άλλων «να προσδιορίσουν τις σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα σε συγκεκριμένα γεγονότα». (Ισσαρη & Πουρκός, σ.59· Cohen, Manion, & Morrisson, 2007, σ.290)

Η μέθοδος της επισκόπησης μπορεί να χρησιμοποιηθεί και σε μια μελέτη μικρής κλίμακας (Cohen et al., 2007), όπως η συγκεκριμένη έρευνα. Η επισκόπηση δίνει τη δυνατότητα να συγκεντρωθεί μεγάλος όγκος πληροφοριών και δεδομένων σε σύντομο χρονικό διάστημα (Creswell, 2016), εστιάζει σε ερευνητικό δείγμα με συγκεκριμένη ιδιότητα και εντοπίζεται άμεσα, οπότε με αυτό τον τρόπο εξοικονομούνται πόροι. (Cohen et al., 2007)

Η επιλογή του συγκεκριμένου μεθοδολογικού προτύπου έγινε, κυρίως, για τους παρακάτω λόγους:

- Η βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε μας έδωσε σχετικά λίγες πληροφορίες για το συγκεκριμένο θέμα της μελέτης. Οι προηγούμενες έρευνες αναφέρονται γενικά στις ανάγκες των εκπαιδευτικών σε θέματα συμβουλευτικής και ενδυνάμωσης, αλλά όχι ειδικά στο πλαίσιο της οικονομικής κρίσης, όπως εξελίσσεται τα τελευταία χρόνια. Δεν έχουν μελετηθεί συνολικά οι επιπτώσεις οι νέες ανάγκες και νέοι ρόλοι που αναδεικνύονται στο σημερινό σχολείο. Θεωρήθηκε αναγκαίο να αναζητηθούν περισσότερα στοιχεία από τους ίδιους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσω της ποιοτικής έρευνας προκειμένου για μια πιο λεπτομερή και βαθύτερη κατανόηση του ερευνητικού προβλήματος. (Creswell, 2016)
- Στα ευρήματα της βιβλιογραφική ανασκόπησης αναγνωρίζεται το ερευνητικό πρόβλημα, υπάρχει εκτεταμένη συζήτηση και έρευνα για τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην ελληνική κοινωνία, κυρίως με ποσοτικές έρευνες, τεκμηριώνεται η ανάγκη να μελετηθεί περαιτέρω, ωστόσο, δε μας εξασφαλίζει επαρκείς και ολοκληρωμένες απαντήσεις που να απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα (Creswell, 2016). Η οικονομική κρίση και οι καθημερινές αλλαγές στην εκπαίδευση εν δυνάμει επηρεάζουν διαχρονικά τα μέλη της σχολικής κοινότητας.
- Μέσα από τη διαδικασία της συγκεκριμένης έρευνας επιχειρείται να συγκεντρωθούν όσο το δυνατόν περισσότερα ποιοτικά δεδομένα μέσα από ερωτήματα, συζήτηση και ανοιχτή επικοινωνία, ώστε να μπορούν οι συμμετέχοντες/μέλη να διατυπώνουν τις απόψεις τους και τις εμπειρίες τους αλληλεπιδρώντας μεταξύ τους (Creswell, 2016).
- Η έρευνα διεξήχθη με χρήση της τεχνικής συλλογής ποιοτικών δεδομένων της ομάδας επικέντρωσης (focus group) με μικρό αριθμό συμμετεχόντων/μελών, που

εστιάζει στη βαθύτερη κατανόηση του θέματος και στη λεπτομερέστερη ανάλυση των πληροφοριών που προκύπτουν, με στόχο να εξασφαλιστεί μία πιο ουσιαστική μελέτη του ζητήματος που εξετάζεται. (Creswell, 2016). Απώτερος στόχος η αξιοποίηση των συμπερασμάτων της έρευνας από εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ενδιαφέρονται για την επαγγελματική και προσωπική τους ανάπτυξη αλλά και από τους αρμόδιους φορείς, για σχεδιασμό παρεμβάσεων συμβουλευτικής και ενδυνάμωσης στον χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

- Στη συγκεκριμένη μελέτη επιλέχθηκε η σκόπιμη δειγματοληψία «μέγιστης διακύμανσης» (Creswell, 2016, σ. 207), ώστε οι συμμετέχοντες/μέλη να έχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά ως προς την ειδικότητά τους και την εργασιακή τους κατάσταση. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η τεχνική των «εστιασμένων ομαδικών συνεντεύξεων» (Creswell, 2016, σ. 218). Χρησιμοποιήθηκε η επαγωγική μέθοδος, για την ανάδυση των απόψεων και θέσεων των συμμετεχόντων με σκοπό τη σύνθεση ενός τελικού «αφηγήματος», λαμβάνοντας υπόψη τους σχετικούς περιορισμούς του συγκεκριμένου μεθοδολογικού πλαισίου έρευνας. (Cohen, Manion, & Morrisson, 2007)

Η τεχνική συλλογής ποιοτικών δεδομένων της ομάδας εστίασης βρίσκει αρκετές εφαρμογές κυρίως «σε περιπτώσεις διερεύνησης της οργάνωσης και λειτουργίας οργανισμών και οργανωμένων κοινωνικών ομάδων, της λειτουργίας θεσμών και πλαισίων παραγωγής και εφαρμογής πολιτικής, της διερεύνησης της πολυπλοκότητας και της ποικιλομορφίας καθώς και σε περιπτώσεις κοινωνικών καταστάσεων με έντονο το στοιχείο της ατομικής και ομαδικής αλληλεπίδρασης, των αντιθέσεων και της ανάγκης συντονισμού», όπως συμβαίνει με το πλαίσιο λειτουργίας της εκπαίδευσης. (Ιωσηφίδης, 2003)⁶

3.3. Το πεδίο της έρευνας

Το πεδίο της έρευνας είναι η Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Έγινε προσπάθεια να καλυφθεί ο χώρος της εκπαίδευσης τόσο ανατολικά όσο και δυτικά της πόλης με κριτήριο οι συμμετέχοντες, να μας εξασφαλίσουν στοιχεία για την καταγραφή μιας πολυδιάστατης εικόνας και λεπτομερούς κατανόησης του κεντρικού θέματος που εξετάζεται. Επίσης επιδιώχθηκε να συμμετέχουν εκπαιδευτικοί από τις περισσότερες ειδικότητες που εργάζονται

⁶ <http://bit.ly/2xcTv4R>

στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, τόσο σε σχολεία της Δυτικής όσο και σε σχολεία της Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν εργάζονται σε έντεκα (11) διαφορετικά σχολεία τη συγκεκριμένη σχολική χρονιά. Επιπλέον, η παρούσα έρευνα δεν προτίθεται να γενικεύσει τα αποτελέσματά της σε έναν πληθυσμό, αλλά στοχεύει στη διεξοδικότερη διερεύνηση των ζητημάτων που εξετάζει, προκειμένου αυτά να κατανοηθούν καλύτερα, με συλλογή ποιοτικών δεδομένων διερεύνηση μέσα από την κατάλληλη και σκόπιμη επιλογή των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, διαφορετικών ειδικοτήτων αλλά και διαφορετικού εργασιακού τους καθεστώτος (Creswell, 2016·Ισσαρη & Πουρκός, 2015).

3.4. Οι συμμετέχοντες και οι συμμετέχουσες στην έρευνα

Ο πληθυσμός-στόχος της έρευνας είναι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι εργάζονται στα νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία. Το δείγμα της έρευνας αποτελείται για μεν το 1^ο Focus Group από δέκα (10) εκπαιδευτικούς, άντρες και γυναίκες, για δε το 2^ο επτά (7) εκπαιδευτικούς, γυναίκες όλες, που εργάζονται σε διαφορετικά σχολεία του νομού Θεσ/νίκης, διαφόρων ειδικοτήτων. Σύμφωνα με τους ερευνητές, ο συνιστώμενος αριθμός μελών για ένα focus group είναι συνήθως από έξι έως δέκα άτομα (Kitzinger, 1995). Τα άτομα που έλαβαν μέρος ήταν ηλικίας από τριάντα (30) μέχρι πενήντα (58) ετών.

Ορισμένοι/ες εργάζονταν ή είχαν εργαστεί στο παρελθόν στο ίδιο σχολείο, αλλά οι περισσότεροι ήταν άγνωστοι μεταξύ τους. Επίσης δεν συμπεριλήφθηκε στους συμμετέχοντες κάποιος εν ενεργεία εκπαιδευτικός σε θέση εξουσίας με το σκεπτικό να μην υπάρχουν ζητήματα αναστολής στην ελεύθερη έκφραση των συμμετεχόντων.

Ο τρόπος επιλογής των συμμετεχόντων ήταν ένας συνδυασμός της διαδικασίας της «σκόπιμης δειγματοληψίας» (Creswell, 2016, σ. 234), ή «δειγματοληψία σκοπιμότητας» (Cohen et al., 2007, σ.172) έτσι ώστε να επιλεγούν τα άτομα που θα εξασφαλίσουν όσο το δυνατόν μεγαλύτερο «πλούτο πληροφοριών» (Cohen et al., 2007·Creswell, 2016, σ. 234), και της διαδικασίας της «δειγματοληψίας μέγιστης διακύμανσης» (Creswell, 2016, σ.206-207), ή «κρίσιμης περίπτωσης» (Cohen et al., 2007, σ. 243) αφού τα άτομα που μελετήθηκαν ανήκουν σε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες, με διαφορετικά έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας, εργασιακή κατάσταση (μόνιμοι - αναπληρωτές) και διαφορετική ειδικότητα με στόχο την καλύτερη δυνατή αντιπροσώπευση και πολυπλοκότητα των μελών της σχολικής κοινότητας της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Έγινε «βολική δειγματοληψία», λόγω του ότι τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα γνωρίζονταν με τους ερευνητές και είχαν την προθυμία να

συμμετέχουν στην έρευνα (Cohen et al., 2007, σ. 170). Οι συμμετέχοντες/μέλη πληρούσαν τις προϋποθέσεις και τα χαρακτηριστικά που προαναφέρθηκαν με στόχο να παρέχουν όσο το δυνατόν πληρέστερες πληροφορίες για την κατανόηση του ζητήματος που μελετάται (Creswell, 2016). Οι συμμετέχοντες/μέλη ήταν κυρίως γυναίκες καθώς στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι μεγαλύτερο το ποσοστό των γυναικών.

Κατά την ερευνητική διαδικασία διεξήχθησαν δύο εις βάθος «εστιασμένες ομαδικές συνεντεύξεις» (Creswell, 2016, σ. 218) ώστε να συνδυαστούν και να συγκριθούν τα ποιοτικά δεδομένα και τα αποτελέσματα. Στόχος ήταν η καλύτερη δυνατή κατανόηση του υπό διερεύνηση θέματος, εξετάζοντας το από περισσότερες οπτικές γωνίες, εξασφαλίζοντας έτσι μεγαλύτερη εγκυρότητα. Τέθηκαν ερωτήματα ανοικτού τύπου και ακολούθησε διεξοδική συζήτηση με στόχο την άμεση αλληλεπίδραση των μελών μεταξύ τους. Από τις δύο συγγραφείς της μελέτης η μία ήταν συνεντεύκτρια/ διαμεσολαβήτρια/ συντονίστρια και η άλλη παρατηρήτρια, όπου αποτύπωσε μορφές επικοινωνίας και διάδρασης μεταξύ των συμμετεχόντων και των ερευνητών, όπως η γλώσσα του σώματος, η ένταση των συναισθημάτων, το ύφος της φωνής και οι παύσεις, και άλλα κυρίως μη λεκτικά δεδομένα. Η συζήτηση καταγράφηκε σε ψηφιακές πηγές. Η κατασκευή του οδηγού συζήτησης βασίστηκε στα ερευνητικά ερωτήματα και τους άξονες που τέθηκαν εξαρχής (Παράρτημα Β').

3.5. Διαδικασία-Συνθήκες διεξαγωγής της έρευνας

Για τη διεξαγωγή της έρευνας έγινε έγκαιρη ενημέρωση των εκπαιδευτικών που θα συμμετείχαν στην «ομαδική εστιασμένη συνέντευξη» (Creswell, 2016, σ. 218). Ενημερώθηκαν για το σκοπό και τους στόχους της έρευνας, τον τόπο το χρόνο και τη διάρκεια διεξαγωγής, την διασφάλιση της ανωνυμίας τους, τον έλεγχο των δεδομένων από τους ίδιους, όπως αυτά καταγράφηκαν, τα αποτελέσματα και την τελική αξιοποίηση των ποιοτικών δεδομένων.

Έγινε ξεκάθαρο σε όλους κι όλες τι σημαίνει η τεχνική focus group και ότι θα ήταν χρήσιμο να καταθέσει καθένας την εμπειρία του, με σχετικά παραδείγματα. Αυτές οι ενέργειες αποσκοπούσαν στο να πείσουν τους υποψήφιους να συμμετάσχουν στην έρευνα, ώστε να μην υπάρχουν ασαφή σημεία για τη διαδικασία (Cohen et al., 2007· Creswell, 2016· Robson, 2010).

Η πρώτη ομάδα εστίασης πραγματοποιήθηκε στις 21.05.2017, στις 19:30 ενώ η δεύτερη ομάδα εστίασης στις 20.06.2017 την ίδια ώρα στο σπίτι μιας από τις ερευνήτριες, καθώς θεωρήθηκε κατάλληλο και ήρεμο περιβάλλον για τη διεξαγωγή τους. (Creswell, 2016)

Η διάρκεια της συζήτησης της πρώτης ομάδας ήταν 2.20.55΄ ώρες ενώ της δεύτερης 1.30.06΄ ώρες.

Αρχικά, εξηγήθηκε ο σκοπός της έρευνας και ότι η συγκεκριμένη ομάδα εστιασμένης συζήτησης οργανώνεται στα πλαίσια πτυχιακής εργασίας. Έπειτα, η συντονίστρια της ομάδας αναφέρθηκε σε κάποιους βασικούς κανόνες που διέπουν τις ομάδες εστίασης, και αποτελούν το πλαίσιο της παρούσας ομάδας. Τέτοια είναι η οργανωμένη συζήτηση, η οποία εκ των προτέρων έχει δομηθεί από τις ερευνήτριες, η αλληλεπίδραση και η συλλογική δραστηριότητα μεταξύ των συμμετεχόντων και όχι η επικοινωνία με την συνεντεύκτρια/ συντονίστρια. Ξεκαθαρίστηκε ότι δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις και το ότι οι εμπειρίες και οι απόψεις του κάθε ατόμου είναι σημαντικές. Ακόμη, τόσο η συμφωνία όσο και η διαφωνία μεταξύ των συμμετεχόντων στην ομάδα είναι σημαντική και τέλος, ότι σκοπός είναι να ακουστεί ένα ευρύ φάσμα απόψεων και εμπειριών από τον κάθε εκπαιδευτικό ξεχωριστά. Οι εκπαιδευτικοί συμμετείχαν οικειοθελώς μετά από σχετική πρόταση που τους έγινε από τους ερευνητές. Στο τέλος της διεξαγωγής της ομάδας, ο κάθε εκπαιδευτικός συμπλήρωσε ένα έντυπο που αφορούσε δημογραφικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, χρόνια προϋπηρεσίας, σπουδές και ειδικότητα). Η ομάδα ηχογραφήθηκε κατόπιν συγκατάθεσης και συναίνεσης των εκπαιδευτικών και δόθηκε στους εκπαιδευτικούς μια βεβαίωση διατήρησης του απορρήτου. Τέλος, ο κάθε συμμετέχων υπέγραψε ένα έντυπο συγκατάθεσης συμμετοχής. Οι επιλεγέντες εξέφρασαν την επιθυμία και την προθυμία τους να συμμετάσχουν στη διαδικασία της έρευνας.

Στις συγκεκριμένες ομάδες εστίασης, χρησιμοποιήθηκαν μια σειρά από ανοιχτές ερωτήσεις προκειμένου να μιλήσουν οι εκπαιδευτικοί μέσα από τη δική τους εμπειρία. Εξ΄ αρχής είχε δημιουργηθεί ένας οδηγός συζήτησης, πάνω στο οποίο βασίστηκε η μία εκ των δύο, συνεντεύκτρια/ συντονίστρια, χωρίς όμως αυτό να είναι περιοριστικό για τους συμμετέχοντες και τη δυναμική της διαδικασίας. Η συνεντεύκτρια/συντονίστρια χρησιμοποίησε «βολιδοσκοπήσεις αποσαφήνισης και ανάπτυξης», δηλαδή, υποερωτήματα για να αντλήσει επιπλέον πληροφορίες και να αποσαφηνιστούν διάφορα σημεία ή να διερευνηθούν σε βάθος οι ιδέες των ερωτώμενων π.χ. «τι εννοείτε» ή «πείτε μας περισσότερα» (Creswell, 2016, σ. 221). Τα επιμέρους θέματα-άξονες ήταν εκ των προτέρων οργανωμένα με στόχο την προώθηση της αλληλεπίδρασης μεταξύ των συμμετεχόντων, ξεκινώντας από τα γενικά και προχωρώντας προς τα πιο εξειδικευμένα θέματα (Ιωσηφίδης, 2003). Αρχικά, ο κάθε εκπαιδευτικός πήρε έναν κωδικό. Έπειτα, έγινε μια εισαγωγή από την πλευρά της συνεντεύκτριας/συντονίστριας, σχετικά με το ζήτημα της οικονομικής κρίσης που η χώρα διέρχεται τα τελευταία 8 χρόνια εξαιτίας της οποίας ανατράπηκαν πολλά δεδομένα τόσο στις

οικογένειες όσο και στη λειτουργία του σχολείου. Ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να απαντήσουν σε ορισμένα ερωτήματα οργανωμένα σε θεματικούς άξονες τα οποία εστιάζονται στην ουσία του ερευνητικού θέματος.

3.6. Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας

Μία από τις πιο σημαντικές διαδικασίες κατά την πραγματοποίηση μιας έρευνας είναι η μέτρηση και αξιολόγηση των δεδομένων που προκύπτουν.

Οι ποιοτικές έρευνες εμφανίζουν ιδιαιτερότητα σχετικά με την αξιοπιστία, εγκυρότητα και γενίκευση των τελικών δεδομένων και αποτελεσμάτων ου συλλέγονται. Κάθε έρευνα βέβαια έχει την ιδιαιτερότητα και ιδιομορφία της, οπότε για την αξιολόγηση της απαιτείται η εφαρμογή ενός επιστημονικά ορθού πρωτοκόλλου που περιλαμβάνει την τήρηση της επιστημονικής ηθικής και δεοντολογίας, τη λεπτομερή περιγραφή όλων των σταδίων της ερευνητικής διαδικασίας και την ικανοποίηση συγκεκριμένων κριτηρίων, που θα εμπίπτουν στη φιλοσοφία και μεθοδολογία της συγκεκριμένης έρευνας. (Cohen at all, 2007).

Στη συγκεκριμένη έρευνα ακολουθήθηκαν οι επιστημονικές αρχές της ηθικής και δεοντολογίας, όπως διαφαίνεται αναλυτικά από την περιγραφή της διαδικασίας που ακολουθήθηκε. Πραγματοποιήθηκε έλεγχος από τους συμμετέχοντες στις ομαδικές εστιασμένες συνεντεύξεις για επιβεβαίωση και συγκατάθεση της ακριβούς καταγραφής των όσων ειπώθηκαν. Τηρήθηκε πρωτόκολλο συστηματικής παρατήρησης κατά την ώρα των ομαδικών συνεντεύξεων, για το ύφος, τα συναισθήματα, την ένταση, για εκδηλώσεις της γλώσσας του σώματος και τηρήθηκαν σημειώσεις, που φώτισαν την κατανόηση, την ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων. Ακόμη για τη διασφάλιση της αξιοπιστίας και εγκυρότητας έγινε «τριγωνοποίηση» των δεδομένων (triangulation). Η τριγωνοποίηση προκύπτει ως συνδυασμός διαφορετικών αναζητήσεων και διασταυρώσεων των αποτελεσμάτων για το προς μελέτη ζήτημα. Έγινε με αντιπαραβολή και σύγκριση των στοιχείων που κατέγραψαν οι δύο ερευνήτριες μεταξύ τους καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας (Robson, 2010) και με επιστράτευση πολλών βιβλιογραφικών πηγών, άρθρων και μελετών για την διασταύρωση των αποτελεσμάτων που προέκυψε από την ανάλυση των δεδομένων. (Cohen at all, 2007)

3.7. Περιορισμοί της έρευνας

Οι περιορισμοί της έρευνας ακολουθούν τους συνήθεις περιορισμούς και επιχειρηματολογία του συγκεκριμένου τύπου συλλογής δεδομένων, της ομάδας εστίασης (focus group). Συνήθως δε χρησιμοποιούνται ως μοναδική μέθοδο συλλογής δεδομένων λόγω του μικρού τους δείγματος, ως εκ τούτου, μια τέτοια ομάδα μπορεί να μην αποτελεί αντιπροσωπευτικό δείγμα, και τα αποτελέσματά της δεν μπορούν να γενικευθούν στο σύνολο του πληθυσμού. Παρόλα αυτά όταν χρησιμοποιείται ως μοναδική τεχνική δίνει πλούτο πληροφοριών σε βάθος, βαρύτητα στην αλληλεπίδραση των μελών και στη δυναμική αυτής της διάδρασης, χαρακτηριστικά που αποτελούν επιδίωξη της παρούσας εργασίας.

Ένας άλλος τρόπος να δούμε την αυτόνομη εφαρμογή μεθόδου συνίσταται στην δυνατότητα της παρουσίασης των αποτελεσμάτων του focus group αυτόνομα σε σχέση με τα αποτελέσματα που προκύπτουν από άλλες μεθόδους. (Ιωσηφίδης, 2003).

Ένα μειονέκτημα, επίσης, είναι ότι οι συμμετέχοντες/μέλη των ομάδων πιθανόν να μην είναι πρόθυμοι/ες πάντα να εκφράσουν δημόσια τις προσωπικές απόψεις και αντιλήψεις τους με αποτέλεσμα συχνά να εκφράζουν θέσεις που κινούνται στα όρια των κοινωνικών συμβάσεων-περιορισμών (ηθικών, θρησκευτικών, κλπ.). Γι' αυτό απαιτείται από τους συντονιστές, προσεκτική επιλογή των μελών και καλές δεξιότητες συντονισμού της διαδικασίας (Dawson, Manderson, & Tallo, 1993). Αυτός ήταν ο λόγος που χρησιμοποιήθηκε η «βολική» δειγματοληψία. Αυτή περιλάμβανε άτομα με διαφορετικά χαρακτηριστικά όπως αναφέρονται παραπάνω, στα οποία είχαν πρόσβαση οι ερευνητές, και που θεωρήθηκε ότι μπορούν να παρέχουν λεπτομερείς περιγραφές και πολυφωνία απόψεων ώστε να κατανοηθεί πληρέστερα το ζήτημα που μελετάται. Οι ίδιοι εξέφρασαν την προθυμία να συμμετέχουν. Επιδιώχθηκε, επίσης, όλοι οι εκπαιδευτικοί να εργάζονται σε τάξη και να μην υπάρχει κάποιο στέλεχος της εκπαίδευσης που ενδεχομένως αποθάρρυνε τα μέλη να εκφραστούν.

Επιπλέον, οι δύο ερευνήτριες προετοίμασαν και οργάνωσαν τη διεξαγωγή της διαδικασίας των ομαδικών συζητήσεων, μελετώντας όλες τις λεπτομέρειες, ενώ ανέλαβαν τους απαραίτητους ρόλους λειτουργώντας σε όλα τα απαιτούμενα επίπεδα ώστε να υπάρξει άνεση και ροή από τους συμμετέχοντες/μέλη στη διαδικασία της συζήτησης. Στη συγκεκριμένη μελέτη πραγματοποιήθηκαν δύο ομάδες εστίασης με στόχο να συνδυαστούν τα αποτελέσματα, να συγκριθούν και να αλληλοσυμπληρωθούν.

Δυσκολία υπήρξε στην διαδικασία υλοποίησης του πρώτης ομάδας εστίασης καθώς ήταν μεγάλος ο αριθμός των μελών (δέκα μέλη), κάτι που προκάλεσε την πίεση του χρόνου καθώς εξελίχτηκε πλούσια συζήτηση και περιόρισε τα χρονικά περιθώρια για ορισμένους εκπαιδευτικούς.

Τα ποιοτικά δεδομένα που συλλέχθηκαν στην παρούσα μελέτη αποτελούν μια πλούσια σε απόψεις, αντιλήψεις, αναπαραστάσεις και νοήματα καταγραφή. Τα δεδομένα που συλλέγονται σε μια ποιοτική έρευνα έχουν υψηλό βαθμό δυσκολίας στην ανάλυσή τους ενώ χρειάζεται μεγάλη προσοχή κατά την ερμηνεία των αποτελεσμάτων για την αποφυγή προκαταλήψεων και λανθασμένων συμπερασμάτων (Krueger, 1988).

Η ανάλυση όσο και η ερμηνεία των συγκεκριμένων δεδομένων επιδέχεται πολλών προσεγγίσεων, ενώ μπορούν να γίνουν και επιπλέον κατηγοριοποιήσεις και αναλύσεις (λόγου, ερμηνευτική, εθνογραφική, κριτική, κ.ά.). Η συγκεκριμένη όμως μελέτη περιορίστηκε σε αναλύσεις και προσεγγίσεις που απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν εξ αρχής. Ενδιαφέρον θα είχε να συνεχιστεί η ερευνητική διαδικασία στο συγκεκριμένο ζήτημα αλλά και σε άλλα εκπαιδευτικά θέματα που προκύπτουν από τη συζήτηση, καθώς το πεδίο των επιπτώσεων της οικονομικής κρίσης στην εκπαίδευση, είναι πολύπλευρο ζήτημα και στην ουσία τώρα ξεδιπλώνεται η έκταση του και η έντασή του και δεν έχει ερευνηθεί ακόμη σε όλες του τις διαστάσεις. Ένας ερευνητικός συνδυασμός ομάδων επικέντρωσης με άλλες τεχνικές συλλογής δεδομένων που προτείνονται από τη μεθοδολογία της έρευνας μπορούν να δώσουν αποτελέσματα πιο αντιπροσωπευτικά και γενικεύσιμα.

4. Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Η ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων και αποτελεσμάτων από τις συζητήσεις στις εστιασμένες ομάδες, έγινε σύμφωνα με τη θεματική ανάλυση των Braun και Clarke. Η θεματική ανάλυση είναι μια μέθοδος προσδιορισμού, ανάλυσης, οργάνωσης και αναφοράς θεμάτων των δεδομένων. Περιγράφει το σύνολο των ποιοτικών δεδομένων με λεπτομέρεια και ερμηνεύει σε βάθος τις διάφορες πτυχές του θέματος. Οργανώνει τα κείμενα των διαφορετικών περιπτώσεων σε επιμέρους τμήματα ή αποσπάσματα και κατηγοριοποιεί βαθμιαία τα δεδομένα, με βάση ένα κοινό σύστημα κωδικών ή κατηγοριών ταξινόμησης. (Braun & Clarke, 2006·Creswell, 2016)

Είναι μια μέθοδος που μπορεί να εφαρμοστεί σε ένα μεγάλο εύρος θεωρητικών και επιστημολογικών προσεγγίσεων. Λόγω της θεωρητικής της ελευθερίας αποτελεί ένα ευέλικτο και χρήσιμο ερευνητικό εργαλείο, για μια πλούσια και λεπτομερή ανάλυση των δεδομένων. Η ανάλυση περιλαμβάνει μια συνεχή κίνηση προς τα πίσω και προς τα εμπρός μεταξύ ολόκληρου του συνόλου δεδομένων, των κωδικοποιημένων αποσπασμάτων και της ανάλυσης των δεδομένων. Το γράψιμο αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της διαδικασίας της ανάλυσης και δεν γίνεται μόνο στο τέλος όπως συμβαίνει με τις στατιστικές αναλύσεις. Επομένως, η καταγραφή ξεκινά στην πρώτη φάση με την καταγραφή των ιδεών και των πιθανών σχημάτων κωδικοποίησης, συνεχίζεται μέσα από όλη τη διαδικασία κωδικοποίησης και ανάλυσης και περιλαμβάνει την απόδοση νοήματος ή ιδιοτήτων με μεγάλη λεπτομέρεια στο ερευνητικό υλικό με στόχο πάντα τη σταδιακή κωδικοποίησή του. (Ιωσηφίδης, 2008)

Ακολουθείται, δηλαδή, μια επαγωγική διαδικασία, που αποτελεί και χαρακτηριστικό της ποιοτικής έρευνας. Η επαγωγική ανάλυση προκύπτει από το ίδιο το υλικό και οργανώνεται από «κάτω προς τα πάνω», από τα λεπτομερή δεδομένα προς τα γενικά θέματα με αφαιρετικό τρόπο, συστηματικότητα και ευελιξία (Ισσαρη & Πουρκός, σελ. 113-114· Creswell, 2016 σ. 244). Η διαδικασία επεξεργασίας των δεδομένων στη συγκεκριμένη μελέτη ακολούθησε την παρακάτω διαδικασία:

Α) Έγινε καταγραφή των συζητήσεων-συνεντεύξεων με δύο τρόπους: με ψηφιακό κασετόφωνο και με πρόγραμμα μαγνητοφώνησης σε δύο κινητά τηλέφωνα, ώστε να διασφαλιστεί η ορθή καταγραφή των λεγομένων. Στη συνέχεια τα ψηφιακά ηχητικά αρχεία

αντιγράφηκαν σε δύο διαφορετικούς υπολογιστές και ξεκίνησε η μεταγραφή τους σε γραπτά κείμενα (παρατίθενται στο Παράρτημα Γ') και έγινε επαναλαμβανόμενη προσεκτική ανάγνωση των κειμένων, για εμβάθυνση των ερευνητικών δεδομένων. Η κειμενική θεματική ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων οδήγησε στην πρώτη καταγραφή και αποτύπωση των αρχικών ιδεών και νοημάτων που προέκυψαν.

Β) Στη συνέχεια, μετά από πολλές αναγνώσεις και αφού διαμορφώθηκε μια συνολική εικόνα και αντίληψη των απόψεων, προσδιορίστηκε εννοιολογικά κάθε ενότητα κειμένου και δόθηκε ένας κωδικός για κάθε έννοια νοήματος που έδωσαν οι ερευνήτριες στη συγκεκριμένη ενότητα δεδομένων. Σε κάθε ενότητα υπήρχαν πολλά νοήματα και δόθηκαν πολλοί κωδικοί, οι οποίοι αφού συνδυάστηκαν (όσοι είχαν όμοια νοήματα ή χαρακτηριστικά), ομαδοποιήθηκαν ανάλογα με το νόημα τους σε σχέση πάντα με τα ερευνητικά ερωτήματα και αναδείχθηκαν κατηγορίες και θέματα ενός ανωτέρου επιπέδου ανάλυσης. Η κωδικοποίηση και ομαδοποίηση, με τον εντοπισμό των νοημάτων σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα και η οργάνωση τους σε ένα ανώτερο επίπεδο ανάλυσης έγινε πολύ συστηματικά και σχολαστικά. Η διαδικασία της κωδικοποίησης είναι μέρος της ανάλυσης εφόσον οργανώνονται τα δεδομένα σε σημαντικές ομάδες, ωστόσο, τα κωδικοποιημένα δεδομένα διαφέρουν από τις μονάδες ανάλυσης (θέματα) που είναι συνήθως ευρύτερα. (Braun & Clarke, 2006)

Γ) Οι ερευνήτριες συνδυάζοντας κωδικούς και νοήματα, αναζήτησαν θέματα και υποθέματα, ώστε να οδηγηθούν σε κατηγοριοποιήσεις των δεδομένων. Η ανάλυση επικεντρώθηκε στο ευρύτερο επίπεδο των θεμάτων. Έχοντας υπόψη τον αρχικό ερευνητικό σχεδιασμό, επιχείρησαν να ερμηνεύσουν το ερευνητικό υλικό, αναγνωρίζοντας τη σημασία των επιμέρους θεμάτων, αποφεύγοντας όμως προσωπικές ερμηνείες και κρίσεις, όσο αυτό είναι εφικτό.

Δ) Ύστερα από τον ξεκάθαρο διαχωρισμό και την διαμόρφωση των θεμάτων, με βάση τα νοήματα, επανεξετάστηκαν οι κατηγορίες θεμάτων, κάποιες επικαλύπτονταν, οπότε συγχωνεύτηκαν για να μην υπάρχει αλληλοκάλυψη. Έγιναν τρεις επεξεργασίες του υλικού ώστε να υπάρχει εσωτερική ομοιογένεια στα θέματα και εξωτερική ετερογένεια. Διαβάστηκαν όλα τα συλλεγμένα αποσπάσματα για κάθε θέμα και εξετάστηκαν εάν τα δεδομένα εντός του κάθε θέματος παρουσιάζουν συνοχή σε σχέση με τα νοήματα. Στην τελική επεξεργασία έχοντας την ικανοποίηση ότι τα θέματα καταγράφουν επαρκώς τα περιγράμματα των κωδικοποιημένων δεδομένων, δημιουργήθηκε ένα «*θεματικός χάρτης*» απεικόνισης των νοημάτων. Ακολούθησε επανέλεγχος, ύστερα από ανάγνωση του συνόλου των δεδομένων για να εξακριβωθεί εάν τα θέματα "δουλεύουν" σε σχέση με το σύνολο

δεδομένων αλλά και για να κωδικοποιηθούν εντός των θεμάτων, κάποια πρόσθετα δεδομένα, που ίσως χάθηκαν σε προηγούμενα στάδια κωδικοποίησης. Η κωδικοποίηση είναι μια συνεχής οργανική διαδικασία και ολοκληρώθηκε όταν σταμάτησε πια να αναδύεται νέα πληροφορία (*κορεσμός*) μέσα από την συνεχή ανάλυση των δεδομένων. (Ισσαρη & Πουρκός, σελ. 114-116· Creswell, 2016 σ. 252)

Ε) Έχοντας σχηματίσει μια γενική άποψη για την ουσία των διαφορετικών θεμάτων και για το πώς ταιριάζουν μαζί τους, προέκυψε μια συνολική ιστορία (*overall story*) σε σχέση με τα δεδομένα. (Braun & Clarke, 2006) Μετά τον προσδιορισμό της ουσίας κάθε θέματος, έγινε παρουσίαση της ανάλυσης των πτυχών των δεδομένων, όπως διαμορφώνονται σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα. Έτσι προέκυψε η συγγραφή μιας «*ιστορίας*» για αυτό που απεικονίζει το κάθε θέμα και έγινε η συσχέτιση του με τη συνολική ιστορία (*overall story*).

ΣΤ) Στην τελευταία φάση συγκεντρώθηκαν τα επεξεργασμένα θέματα και ολοκληρώθηκε η συγγραφή της ανάλυσης των ευρημάτων, σε μια λογική ιστορία ώστε να έχουν συνοχή τα δεδομένα μέσα στα θέματα και μεταξύ των θεμάτων, τεκμηριώνοντας τα ζητήματα που αναδύθηκαν. Η καταγραφή της ανάλυσης με βάση το θεματικό χάρτη, προχώρησε από την απλή περιγραφή σε ένα ερμηνευτικό επίπεδο ανάλυσης. (Ισσαρη & Πουρκός ·Creswell, 2016).

5. ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ-ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Από την ανάλυση περιεχομένου των απαντήσεων που έδωσαν οι συμμετέχοντες στα θέματα συζήτησης που τέθηκαν στις δύο ομάδες εστίασης, προέκυψαν οι ακόλουθες κατηγορίες:

5.1.Πρώτη Κατηγορία

Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην οικογένεια και τους μαθητές (βλ. Παράρτημα Α΄, Αναλυτικοί Πίνακες Α1, Α2)

Αυτό που ξεκάθαρα προκύπτει από τις απαντήσεις και τη διαδικασία της συζήτησης είναι ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί χωρίς εξαίρεση υποστηρίζουν πως η οικονομική κρίση που διέρχεται η χώρα από το 2009 έχει επηρεάσει με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους τους μαθητές και τις οικογένειές τους. Τα πιο σημαντικά προβλήματα, η ανεργία ή η υποαπασχόληση και η φτώχεια είναι τα πρώτα που αναγνωρίζουν στις οικογένειες των μαθητών τους, με κυριότερα θύματα τα φτωχότερα στρώματα, τους πρόσφυγες και μετανάστες.

«Έχοντας μια εικόνα του κόσμου της μετανάστευσης τα προηγούμενα χρόνια, θεωρώ ότι έχει πραγματικά αλλάξει η κοινωνική τους και η οικονομική τους κατάσταση. Οι άνθρωποι αυτοί χάσανε πρώτοι απ' όλους τις δουλειές τους, γιατί ακριβώς δουλεύανε σε τεχνικά επαγγέλματα, οικοδομή..... Σπάνια βρίσκουνε δουλειά, πολλοί απ' αυτούς αναγκάστηκαν να φύγουν. Το κλίμα στα σπίτια έχει αλλάξει, οι μητέρες ψάχνουν να βρουν μεροκάματα μιας- δυο φορές τη βδομάδα και βλέπω τα παιδιά τους να περνάνε πολύ δύσκολα στο σχολείο..... Έχω όμως την εντύπωση ότι η ένταση με την οποία έχουν πληγεί τα παιδιά των μεταναστών ότι είναι μια ένταση την οποία δε μπορούμε να τη συλλάβουμε. Γιατί δε ξέρουμε και το σπίτι από μέσα, μπορούμε να φανταστούμε μια οικογένεια Ελλήνων, αλλά είναι πολύ δύσκολο να καταλάβουμε πώς επιβιώνει μια οικογένεια μεταναστών, που σίγουρα δεν ξέρουμε αν καλύπτονται απ' τα προγράμματα τα δημόσια ή τα δημοτικά, σίγουρα δεν ξέρουμε τους όρους με τους οποίους μπορούν να έχουνε αλληλοϋποστήριξη οικογενειακή κτλ, και σίγουρα βλέπουμε τα παιδιά να έχουν πολλά ψυχολογικά προβλήματα στο σχολείο». (FG1, M10, σ.111)

Οι εκπαιδευτικοί θίγουν, ακόμη, το ζήτημα των υποστηρικτικών θεραπειών των μαθητών με δυσκολίες, θεραπείες απαραίτητες για την υγεία και εκπαίδευση των μαθητών τους καθώς

γίνεται εμφανές πόσο επηρεάζει την εκπαιδευτική διαδικασία και την πρόοδο των παιδιών με δυσκολίες.

Εκτός όμως από τις υλικές επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στη ζωή των οικογενειών, σημαντική θέση κατέχει στις απαντήσεις τους από το σύνολο των εκπαιδευτικών οι ψυχοσυναισθηματικές επιβαρύνσεις που έχουν ως συνέπεια της κατάστασης που βιώνουν και οι οποίες αντανακλώνται στη συμπεριφορά τόσο των γονιών όσο και των μαθητών σε μια πολυμορφία αντιδράσεων, από συμπεριφορές απόσυρσης ή κατάθλιψης μέχρι επιθετικές απέναντι στους εκπαιδευτικούς ή τους συμμαθητές τους

«....Ήρθε ένας γονιός να παραπονεθεί για το παιδί του, ότι το μαλώνουμε συχνά στο σχολείο και το αδικούμε. Ήρθε πολύ εξαγριωμένος όμως, φώναζε, τσίριζε, απειλούσε ότι θα πάει στα δικαστήρια και διάφορα. Ε, και πάνω στην κουβέντα είπε ότι έμεινε άνεργος, Τέλος πάντων, τον πόνο του είπε ο άνθρωπος. Αυτή την ένταση όμως κάπου έπρεπε να την βγάλει. Δεν μπορούσε να την βγάλει στην κεντρική εξουσία, την έβγαλε στο σχολείο. Είναι προσβάσιμο το σχολείο, μπορεί ο γονιός να 'ρθει και να πει εκεί ό,τι θέλει και με τον τρόπο που θέλει, το θυμό του δηλαδή να βγάλει.» (FG2, M17, σ.144)

«....συχνά βλέπω ακραίες συμπεριφορές και από τους γονείς οι οποίοι έρχονται σε επαφή με τους δασκάλους, όπου βγάζουνε ό,τι μαύρο έχουνε στον πρώτο φορέα που συναντάνε από το κράτος, ο πιο εύκολος φορέας του κράτους είμαστε εμείς. Έτσι; Κάθε μέρα μας βλέπει· ούτε τον εφοριακό βλέπει κάθε μέρα, ούτε τον αστυνομικό, εμάς βλέπει.» (FG1, M2, σ. 107)

«....πολλές φορές μπορούμε να αντιληφθούμε τις ακραίες τους αυτές συμπεριφορές έχοντας την εικόνα που μας μεταφέρουν, το τι συμβαίνει δηλαδή στο σπίτι τους. Μπορούμε να καταλάβουμε αυτή τους τη βίαιη συμπεριφορά, το ότι πλέον έχουν χάσει την υπομονή τους, δεν έχουν την κατανόηση ίσως που είχαν για το συμμαθητή τους, ο χλευασμός είναι πιο έντονος όταν ένα παιδί αριστεύει δίπλα τους κι αντί να τον χειροκροτήσουν πολλές φορές λένε ότι «εσύ έχεις λεφτά, ο μπαμπάς σου δουλεύεις, πας στο φροντιστήριο, εγώ δεν έχω...» (FG1, M8, σ.107)

Αυτό που και στις δύο ομαδικές συζητήσεις αναδεικνύεται είναι η απαξίωση του σχολείου και της εκπαιδευτικής διαδικασίας από την οικογένεια και τους μαθητές καθώς θεωρούν ότι δεν οδηγεί μελλοντικά στην επιβίωση και την επαγγελματική αποκατάσταση:

«....τους έχει επηρεάσει και ως προς το πώς βλέπουν το σχολείο. Νομίζω ότι έχει πέσει το σχολείο στα μάτια τους και ότι θεωρούν ότι «και τι έγινε; Δε θα μας προσφέρει πολλά, δε θα έχουμε μια σταδιοδρομία, δε θα βγάζουμε χρήματα». Τους ενδιαφέρει πιο πολύ η χειρωνακτική εργασία, δηλαδή δεν ενδιαφέρονται τόσο για την επίδοση των μαθητών, τα προς το ζην πώς θα βγάλουν μόνο.» (FG1, M3, σ. 105)

«...Αλλά παιδιά πάλι, πέρα από την απαξίωση, οδηγούνται στον μηδενισμό να το πω; Ότι και τί να μου δώσει το σχολείο; Και πτυχίο να πάρω και να διαβάσω, γιατί να διαβάσω; Τί θα κάνω μετά; Εγώ έχω έναν αδερφό, έλεγε ένα, που έχει φύγει έξω. Και γιατί, θα φύγουμε όλοι έξω, εγώ θέλω να βγάλω εύκολα και γρήγορα λεφτά.» (FG2, M15, σ. 143)

Σύμφωνα με μελέτες, η ανεργία λειτουργεί ως παράγοντας ματαίωσης της επαγγελματικής ανάπτυξης καθώς η πραγματικότητα οδηγεί πολλούς μαθητές σε παραίτηση από την εκπαιδευτική διαδικασία. Σε τέτοιες συνθήκες μπορεί να εκδηλωθούν προβλήματα ύπνου, δυσκολίες στην επικοινωνία και αποφυγή κοινωνικών επαφών, σωματοποίηση του ψυχικού τους πόνου, με πόνους στην κοιλιά ή το κεφάλι, ευερέθιστη συμπεριφορά, θυμό και συγκρούσεις. Η ελληνική οικογένεια σταδιακά χάνει το συνδετικό ιστό, που παραδοσιακά είχε από το παρελθόν, καθώς η ανεργία λειτουργεί διαβρωτικά ενώ από ατομικό και οικογενειακό πρόβλημα αναγνωρίζεται πια ως κοινωνικό πρόβλημα. Η οργή, ο θυμός, το άγχος, η αυτοενοχοποίηση και η ανασφάλεια και η αβεβαιότητα απειλούν την ψυχική υγεία των ατόμων που βιώνουν συνθήκες οικονομικής κρίσης και συχνά οδηγούν σε ενδοοικογενειακές συγκρούσεις (Φατούρου - Χαρίτου, 2010).

Με βάση τις εκθέσεις του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας, η φτώχεια και οι συναφείς όροι της ανεργίας, το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, η στέρηση και η έλλειψη στέγης στοιχεία που οδηγούν στον κοινωνικό αποκλεισμό είναι όλα τα ισχυρά δείκτες για την ψυχική ασθένεια με πρώτα συμπτώματα το άγχος και το στρες, αντανακλώνονται σε όλα επίπεδα της ζωής τους, είναι άμεσες και πολλές φορές μακροχρόνιες. (WHO, 2010).

Καταγράφεται από τους εκπαιδευτικούς μια μεγάλη ποικιλία συναισθημάτων που βιώνουν και συμπεριφορών που εκδηλώνουν στο σχολείο αυτά τα χρόνια οι μαθητές. Πολλά από τα παιδιά δεν μπορούν ν' ανταποκριθούν στις οικονομικές απαιτήσεις που το σχολείο προβάλλει κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς στην εκπαιδευτική διαδικασία.

«...Ναι, έλλειψη χρημάτων, «δεν κάνουμε αυτή τη δραστηριότητα γιατί δε μπορούμε. Ο μπαμπάς μου θέλει να μου πάρει αυτό το βιβλίο και δεν το παίρνει, ενώ παλιά το έκανε όταν πήγαινα Α' και Β'». Πολλές φορές αναγκαστήκαμε να αγοράσουμε εμείς οι ίδιοι τετράδια, μολύβια. Δηλαδή να έχει φτάσει Χριστούγεννα και τέσσερεις – πέντε μαθητές να μην έχουν τετράδια, να λένε “αύριο, μεθαύριο, δε πληρώθηκε ο μπαμπάς”. Κι αναγκαζόμαστε εμείς, ο σύλλογος, να μαζέψει χρήματα και να ενισχύσει την κατάσταση. Ναι, και μια στεναχώρια και μια απογοήτευση κι απελπισία. Το βλέπεις.» (FG1, M8, σ.108)

Είναι γνωστό ότι τα χρήματα που ξοδεύει μια οικογένεια για τις ανάγκες των μαθητών για την εκπαίδευσή τους στο σχολείο από την αρχή της σχολικής χρονιάς σε υλικά, εκπαιδευτικές επισκέψεις, εκπαιδευτικά βοηθήματα, ξένες γλώσσες και όσα δεν παρέχει το

δημόσιο σχολείο στους μαθητές, όπως, χορό, άθληση, δραστηριότητες, υπολογίζονται για το 2014 στα 3,7 δις (ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ, 2017).

Έτσι πολλοί μαθητές δεν διαθέτουν τα απαραίτητα χρήματα και υλικά, δεν συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες με αποτέλεσμα να αποκλείονται από το μορφωτικό δικαίωμα και να περιθωριοποιούνται από την εκπαιδευτική διαδικασία. Δείχνει να έχουν υιοθετήσει την αντίληψη, ότι είναι φυσικό να πληρώνουν τα υλικά που χρειάζονται για τα μαθήματα ή για τις μορφωτικές και εκπαιδευτικές επισκέψεις, σαν να μην πρόκειται για υποχρέωση του δημόσιου και δωρεάν σχολείου προς όλα τα παιδιά, αλλά για ατομική τους ευθύνη. Μια εξήγηση σε αυτό είναι και οι αναφορές των εκπαιδευτικών ότι τα παιδιά επιδεικνύουν μια «αξιοπρέπεια» και δεν θέλουν να γνωρίζουν οι συμμαθητές τους τι οικονομικές δυσκολίες βιώνουν.

«...Εγώ θα θίξω το κομμάτι των παιδιών που αισθάνονται δακτυλοδεικτούμενα λόγω ανέχειας. Που δεν θέλουν ας πούμε να συμμετέχουν, ή δεν θέλουν να φαίνεται ότι έρχονται δωρεάν σε παραστάσεις, ότι έχουν ένα τετράδιο για όλα τα μαθήματα γιατί δεν υπάρχει άλλο, ότι τα ρούχα τους είναι τα ίδια όλη τη βδομάδα. Κάποια παιδιά δηλαδή το βλέπεις ότι νιώθουν άσχημα μέσα στην κοινότητα, νιώθουν περιθώριο. Ότι έχουν μία αξιοπρέπεια, δεν θέλω να είμαι εγώ αυτός που θα 'ρθει τζάμπα και επιλέγουν να μην έρθουν καθόλου στο σχολείο τη μέρα της επίσκεψης. Το κάνουν κι αυτό δηλαδή. Ή δεν θέλουν να είναι το παιδί που θα του πάρει η δασκάλα του το τετράδιο γιατί δεν έχει να το πάρει μόνος του, και είναι άσχημο. Δηλαδή κάποια παιδιά περιθωριοποιούνται έτσι, επειδή το ευνοούν οι συνθήκες.» (FG2, M15, σ. 147)

Και στις δύο ομαδικές συζητήσεις, στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών και στα στοιχεία που καταθέτουν κυρίως αναφορά έχουν οι ψυχοσυναισθηματικές επιπτώσεις της κρίσης που χρόνο με το χρόνο οξύνονται περισσότερο. Διαμαρτυρίες ότι δε νιώθουν καλά, Ψυχολογικές μεταπτώσεις της διάθεσης με απογοητεύσεις, εντάσεις, δυσκολία συγκέντρωσης στην εργασία, έλλειψη ενδιαφέροντος για τη μάθηση, μαθησιακά προβλήματα, σχολικές δυσκολίες είναι τα πιο χαρακτηριστικά που τονίζουν και δείχνει να τους απασχολούν συνολικά.

«Επειδή δουλεύω 17 χρόνια στο ίδιο σχολείο, βλέπω ότι υπάρχει μια μεγάλη διαφοροποίηση σε σχέση με το μαθητικό δυναμικό, τι θέλω να πω, βλέπω αυξημένες ανάγκες σε υποστήριξη, αυξημένες ανάγκες λόγω μαθησιακών δυσκολιών, λόγω ιδιαίτερων αναγκών που έχουν τα παιδιά. Πλέον σε κάθε τμήμα έχω 4-5 και 6 παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες και ιδιαίτερα προβλήματα. Ενώ έχουμε 4 παράλληλες στηρίζεις, από του χρόνου σχεδόν οι διπλάσιες στο σχολείο. Αυτό έχει δύο αναγνώσεις κατά τη γνώμη μου, δηλαδή από τη μια υπάρχει πλέον επιτακτικά η ανάγκη και το αίτημα της κοινωνίας για στήριξη, για υποστήριξη των παιδιών

αυτών με κάθε τρόπο, από την άλλη πάλι δείχνει και κάτι άλλο κατά τη γνώμη μου, δείχνει ότι έχει αλλάξει το μαθησιακό υπόστρωμα των μαθητών, δηλαδή υπάρχουν κάποια προβλήματα που ίσως δε διαφέρουν τόσο πολύ από το προηγούμενο διάστημα, γίνονται όμως ορατά τα τελευταία χρόνια, είναι πάρα πολύ έντονα και δεν υπάρχει η στήριξη της πολιτείας.» (FG1, M5, σ. 115)

«Ας πούμε επειδή γνωρίζω συγκεκριμένα ένα παιδί στην τάξη μου που έχουν κάποια προβλήματα οικονομικά οι γονείς τους, βλέπω ότι το παιδάκι είναι πολύ αφηρημένο, το μαθησιακό του επίπεδο έχει πέσει, το ενδιαφέρον του δεν είναι όπως ήταν στις αρχές, πετάει θραύσματα, δηλαδή λέει κάποια πράγματα που έχουν σχέση με το τι περνάει η οικογένειά του και επηρεάζεται και συναισθηματικά το παιδί και ψυχολογικά. Και καλούμαστε να διαχειριστούμε αυτό ακριβώς, ένα παιδί που ας πούμε ο δάσκαλος έχει ένα στόχο· για παράδειγμα στα μαθηματικά ή στη γλώσσα, έχει ένα συγκεκριμένο στόχο. Το παιδί δε μπορεί να παρακολουθήσει απ' τη στιγμή που έχει συναισθηματικά και ψυχολογικά προβλήματα και το μυαλό του είναι αλλού, θεωρώ ότι είναι πολύ δύσκολο να μπορέσει το παιδάκι να αντιληφθεί τι γίνεται.» (FG1, M6, σ. 113)

Συμφωνούν ότι τα παιδιά επιφορτίζονται ένα ρόλο που δεν τους αντιστοιχεί, καθώς εσωτερικεύουν συναισθήματα που βιώνει η οικογένεια και οι συνάνθρωποί τους τριγύρω, δυσκολεύονται να εμπιστευτούν και να μιλήσουν γι' αυτά αλλά όταν ο εκπαιδευτικός πλησιάσει το παιδί και αναπτυχθεί μια αμοιβαία εμπιστοσύνη, τότε μπορεί να γνωρίσει τις βαθύτερες ανάγκες του και τις δυσκολίες που βιώνει. Είναι παραδεκτό απ' όλους στη συζήτηση ότι κάθε παιδί μεταφέρει στο σχολείο ένα πολύμορφο κόσμο με διαφορετικής έντασης κι έκτασης προβλήματα τα οποία χρειάζονται ξεχωριστή αντιμετώπιση από τους ίδιους.

Συγκριτικά, βλέποντας τις δύο ομάδες εστίασης μπορούμε να βρούμε στοιχεία που συζητήθηκαν περισσότερο στη μία και λιγότερο στην άλλη και το αντίθετο.

Έτσι, στην πρώτη ομάδα τονίστηκαν περισσότερο τα φαινόμενα βίας με οποιασδήποτε μορφή, τα οποία παρατηρούν μέσα κι έξω από την τάξη, αναφέρουν, «μικρότερη κατανόηση για τους συμμαθητές», «διαπληκτισμοί», «έντονα φαινόμενα χλευασμού προς τους συμμαθητές που διακρίνονται σε οτιδήποτε».(FG1)

Ενώ, στη δεύτερη ομάδα εστίασης τονίζεται αρκετά από τις εκπαιδευτικούς η έλλειψη χρόνου και ουσιαστικής επικοινωνίας μέσα στην οικογένεια, ένα σημαντικό κενό που αναγνωρίζουν στους μαθητές, ως ανάγκη, να αναπληρωθεί από τους ίδιους.

«Βλέπουμε παιδιά που μεγαλώνουν σχεδόν μόνα τους, με τους γονείς απόντες σχεδόν όλη μέρα και καλούμαστε να καλύψουμε το κενό αυτό της οικογένειας που είναι απούσα.»(FG2, M15, σ. 151)

Ένα επίσης σημαντικό ζήτημα που τίγεται στη συζήτηση είναι μια θετική πλευρά των ανθρώπων που αναδύθηκε από τα πρώτα χρόνια της κρίσης.

«Ναι, αλλά και βοηθάνε πάρα πολύ, κι αυτό είναι πολύ σημαντικό, παρ' ότι δεν έχουν περίσσειμα, βοηθάνε πάρα πολύ τον πλησίον τους.» (FG1, M3, σ. 105)

«Είναι η στενή σχέση με εκπαιδευτικό αλλά και δημιουργικό περιεχόμενο που θα είχε ο σύλλογος διδασκόντων και η σχέση του με τους γονείς. όταν... οι γονείς του σχολείου μας εμπλέκονταν, είχαμε καταπληκτικές σχέσεις. Μας αφορούσε εκτός από την εκπαίδευση και η ίδια η ζωή. Όταν είχαμε τα ζητήματα των προσφύγων και εμπλεκόντουσαν οι γονείς, και ο σύλλογος γονέων, αλλά και οι γονείς ατομικά, και συνδιαμορφώνανε οι εκπαιδευτικοί του σχολείου με τους γονείς, το κλίμα ήταν άλλο.» (FG1, M10, σ. 127)

«Είδα βέβαια και τους ανθρώπους αυτούς, τους γονείς, να έρχονται λίγο πιο κοντά στην κουβέντα, να βρίσκουν, έτσι, λύσεις, να στηρίζει ο ένας τον άλλον, κάνουνε ομαδούλες. Δηλαδή βρίσκονται μετά το σχολείο, είναι η γειτονιά ακόμα που τους κρατάει. Δεν είναι όλα απογοητευτικά.» (FG2, M19, σ. 145)

Όπως είναι γνωστό, πανελλαδικά, σύλλογοι εκπαιδευτικών και γονέων σε συνεργασία οργανώνουν δράσεις έμπρακτης αλληλεγγύης με συσσίτια, κοινωνικά παντοπωλεία, συλλογή τροφίμων, ρούχων κλπ., για να στηρίξουν τους μαθητές και τις οικογένειές τους (ενδεικτικά, Σύλλογοι Εκπ/κών Π.Ε. Α ΑΘΗΝΩΝ, Κερατσινίου –Περάματος, 2011), ενώ το κύμα της αυτοοργάνωσης και της κοινωνικής αλληλεγγύης και δράσης δεν παρέμεινε μόνο στα όρια της εκπαίδευσης και των παιδιών, αλλά επεκτάθηκε σε κάθε κοινωνική ομάδα που είχε ανάγκη.

5. 2. Δεύτερη Κατηγορία

Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην εκπαιδευτική διαδικασία και τους εκπαιδευτικούς (βλ. Παράρτημα Α', Αναλυτικοί Πίνακες B1, B2)

Τα χρόνια της οικονομικής κρίσης είναι από τα δυσκολότερα για την εκπαίδευση και τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι προσπαθούν να εκπληρώσουν το έργο τους κάτω από τις πιο αντίξοες συνθήκες, από κάθε άλλη φορά. Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι η οικονομική

κρίση έχει αρνητικές επιπτώσεις στη λειτουργία του σχολείου. Έχει επηρεάσει την εκπαιδευτική διαδικασία και το σχολικό κλίμα, καθώς διαμορφώνεται από πολλούς θεσμικούς, κοινωνικοοικονομικούς και άλλους απρόβλεπτους παράγοντες (Voulgari, Androusou, Tsafos, Avgitidou, & Kakana, 2016).

«....όλη την χρονιά την περάσαμε έτσι πιεσμένα στα οικονομικά μας, πολύ, γιατί στα σχολεία δεν υπάρχει τίποτα πια, ούτε από το Δήμο, ό,τι κάνεις το κάνεις με τους γονιούς, με συνεννόηση όμως, πώς γίνεται αυτή η συνεννόηση: τί μπορείτε να φέρετε, με τι υλικό δουλεύουμε...» (FG2, M19, σ. 144)

«Λοιπόν, επειδή η κρίση έχει δημιουργήσει προβλήματα κοινωνικά και προσωπικά και πολλές φορές προβλήματα ταυτότητας, θεωρώ ότι όλο αυτό μέσα από τις οικογένειες των παιδιών αποτυπώνεται στην εκπαιδευτική διαδικασία και έχει αντίκτυπο στο να δημιουργούνται προβλήματα μέσα στην τάξη, σε επίπεδο μαθησιακό, ψυχολογικό, συναισθηματικό κι αυτό επηρεάζει πάρα πολύ και την εκπαιδευτική διαδικασία. Δηλαδή, τις πρακτικές και τις στρατηγικές που θα ακολουθήσει ένας δάσκαλος προκειμένου να προσπεράσει όλα αυτά τα προβλήματα που δημιουργούνται. Και επειδή αυτό μπορεί να συμβαίνει στις περισσότερες τάξεις, αυτό επηρεάζει και το σχολικό κλίμα γενικότερα γιατί δημιουργούνται πάρα πολλά προβλήματα σε τάξεις που οι συνάδελφοι δεν μπορούν να τα διαχειριστούν γιατί δεν έχουν, ίσως, και την απαραίτητη υποστήριξη, το χρόνο ή τις στρατηγικές που χρειάζονται για να αντιμετωπίσουμε αυτά τα προβλήματα.» (FG1, M6, 112)

Ο εκπαιδευτικός, θύμα και ο ίδιος της οικονομικής κρίσης μέσα κι έξω από την τάξη, καλείται σήμερα να αντιμετωπίσει και να διαχειριστεί παιδαγωγικά τις κοινωνικές και οικογενειακές κρίσεις που βιώνουν οι μαθητές τους, τις συνέπειες των οποίων δεν είναι καθόλου εύκολο να διαχειριστούν, γιατί συνδέονται με δύσκολα κοινωνικά ζητήματα που δύνανται να λύνονται άμεσα. Από τα πρώτα ζητήματα που προκύπτουν μέσα από τη διεξαγωγή της συζήτησης πρωταρχικό είναι το θέμα της επιβίωσης των ίδιων και των οικογενειών τους.

«...πιστεύω ότι πολλοί εκπαιδευτικοί, θύματα κι αυτοί της οικονομικής κρίσης, επειδή είχαν μια σταθερή δουλειά, πιο εύκολο κάνανε κάποια ανοίγματα, πιο εύκολα πληρωθήκαν περισσότερο, και βλέπω τώρα τους εκπαιδευτικούς και βλέπω κι από εμένα ότι είναι τόσο έντονα τα οικονομικά προβλήματα που μου αποσπούν την προσοχή, μου τραβούν πάρα πάρα πολύ ενέργεια, με παιδιά που σπουδάζουν τα παιδιά μου.» (FG1, M2, σ. 113)

Η χρόνια αδιριστία, με τις εγχώριες πολιτικές επιλογές και τις δεσμεύσεις στους υπερεθνικούς οργανισμούς, από το ξεκίνημα της οικονομικής κρίσης, η μείωση των μισθών, το κυνήγι των προσόντων και πιο συγκεκριμένα η αγορά των προσόντων καθώς απαξιώθηκε το βασικό πτυχίο όπως προκύπτει από τη συζήτηση προκαλεί ανασφάλεια και άγχος στους

εκπαιδευτικούς. Κάθε Ιούνιο απολύονται και προσπαθούν να βρουν τρόπους να επιβιώσουν το καλοκαίρι μέχρι τον επόμενο Σεπτέμβριο κι αν θα προσληφθούν. Αυτή η διαρκής κατάσταση δεν έχει μόνο επιπτώσεις στη ζωή των εκπαιδευτικών αλλά και υπονομεύει την ποιότητα της εργασίας τους όπως καταθέτουν.

«.....εγώ θα μιλήσω για το χώρο της ειδικής αγωγής, όταν δε ξέρεις κάθε χρόνο αν θα είσαι σε ένα σχολείο, όταν πηγαίνεις Οκτώβρη, Νοέμβρη σε ένα σχολείο κι έχει ξεκινήσει ήδη το σχολικό έτος, μέχρι να γνωρίσεις το παιδί, να γνωρίσεις τους γονείς, να να να..., να συνεργαστείς, όταν δεν έχεις το δικό σου χώρο, όταν μέχρι να γνωρίσεις τους άλλους, όταν δε ξέρεις αν θα ξαναείσαι τον επόμενο χρόνο, σίγουρα όχι μόνο δυσκολεύεις αλλά και καταστρέφεις την εκπαιδευτική διαδικασία.» (FG1, M4, σ. 113)

«Θεωρώ κι εμείς, ιδιαίτερα εγώ ως αναπληρώτρια, πληττόμαστε έντονα από την οικονομική κρίση. Ίσως, όπως είπε και το M18, υπάρχουν διάφορες παράμετροι, κάποιοι δεν έχουν να φάνε, κάποιοι που χάσανε την ποιότητα ζωής και κάποιοι όπως εγώ που είμαι αναπληρώτρια έχουνε ανασφάλεια για το μέλλον. Αυτό δυστυχώς δεν μπορούμε να το αποβάλλουμε εντός του σχολείου, γιατί ταυτόχρονα έχεις την ταυτότητα του εκπαιδευτικού και του ανθρώπου. Ναι, έχεις μία ανασφάλεια, το οποίο, δυστυχώς, ασυνείδητα, επηρεάζει την ποιότητα της απόδοσής σου, θέλοντας και μη.» (FG2, M16, σ. 146)

Ο καθηγητής φιλοσοφίας της παιδείας του ΑΠΘ, Π. Παυλίδης αναφέρει ότι: «η ζωή και εργασία των εκπαιδευτικών (όπως και όλων των ανθρώπων που ασχολούνται, ή ακριβέστερα καλούνται να ασχοληθούν, με δημιουργική διανοητική δραστηριότητα) σε ένα ανασφαλές περιβάλλον, η υπαγωγή τους σε εργασιακό ανταγωνισμό και επαγγελματική αβεβαιότητα υπονομεύει θεμελιωδώς τη δημιουργική υλοποίηση του έργου τους, υποχρεώνοντάς τους σε εναγώνια προσπάθεια προστασίας του εαυτού και επιβίωσής τους» (Παυλίδης, 2016)⁷.

Αυτό έχει άλλο ένα σοβαρό αντίκτυπο και αφορά στα μορφωτικά δικαιώματα των μαθητών εφόσον δεν έχουν τους απαραίτητους εκπαιδευτικούς στο σχολείο αλλά κυρίως για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες οι οποίοι και συχνά παραμένουν χωρίς εξειδικευμένη υποστήριξη καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς.

«Δε μπορούν να γίνονται παράλληλες στηρίξεις στο μέσον της χρονιάς, δεν μπορεί να αλλάξει πρόσωπο το παιδί που ξέρει αυτόν που είχε πέρυσι και να μην τον έχει φέτος, ακόμα και περιπτώσεις δύσκολες όπως ο αυτισμός.»(FG1, M5, σ. 116)

Αν σημειώσουμε και τις θεσμικές επιλογές των τελευταίων ετών για συγχωνεύσεις, καταργήσεις και υποβιβασμούς σχολείων, που οδήγησαν σε μετακινήσεις εκπαιδευτικών και

⁷ <http://bit.ly/2AvRaAe>

εργασία σε πολλά σχολεία (μέχρι και πέντε αναφέρθηκαν) προκαλούν όχι μόνο αναστάτωση στη ζωή και την εργασιακή τους κατάσταση αλλά εκφράζουν και συναισθήματα που δεν μπορούμε να προσπεράσουμε. Έχουν την αίσθηση της προσωρινότητας στην εκπαίδευση: *«Τρέχουμε, είμαστε με την ψυχή στο στόμα, έχουμε γονατίσει. Έχουμε γονατίσει, από διάλειμμα σε διάλειμμα, είναι απερίγραπτο αυτό που συμβαίνει. Και πλέον δε βρίσκουμε το χρόνο καν να παραπονεθούμε. Δεν προλαβαίνουμε καν να σκεφτούμε τι μας συμβαίνει.... δε γνωρίζουμε τους μαθητές μας. Έρχονται γονείς και ντρεπόμαστε και λέμε δείξε μας τη φωτογραφία του, για ποιόν Γιαννάκη μιλάς; Για ποια σχολική μονάδα λες, για ποιο τμήμα; Δηλαδή είναι τραγική η κατάσταση. Άρα, και μεταξύ μας οι σχέσεις μας, γιατί δε γνωριζόμαστε, δεν έχουμε επαφές, και με τα παιδιά αυτή η σύγχυση, οι λίγες ώρες. Δεν ανήκουμε σε μια σχολική μονάδα, αισθανόμαστε ότι είμαστε τουρίστες, δεν είμαστε μέλη πλέον ενός συλλόγου. Αυτό όλο το πράγμα ψυχολογικά σε αποδυναμώνει και σίγουρα δε, έχει επίπτωση στο εκπαιδευτικό σου έργο. Δεν υπάρχει περίπτωση να μπει με χαμόγελο, κι αν το κάνεις είναι προσποιητό, γιατί σου το έχουν διδάξει, ότι έτσι πρέπει να μπαίνεις στην τάξη. Αλλά το παιδί αντιλαμβάνεται. Θέλω να πω ότι πολλές φορές εγώ πιάνω τον εαυτό μου και λέω...ότι εδώ πρέπει να γελάσω.» (FG1, M8, σ.115)*

Νιώθουν αποξενωμένοι, ότι δεν ανήκουν στο σχολείο, καθώς μετακινούνται σε πολλά διαφορετικά, μες στην ίδια χρονιά είτε ως αναπληρωτές είτε ως ειδικότητες κάθε χρόνο, κάτι που δεν τους επιτρέπει να γνωρίζουν την «κουλτούρα» και τις ιδιαιτερότητες των σχολείων, εκφράζοντας έντονα της αγωνία ότι αυτό είναι ο πιο σοβαρός λόγος που δεν έχουν χρόνο να αφιερώσουν στους μαθητές τους για να τους γνωρίσουν καλύτερα.

«Και μπορεί να κουβαλάς και ενοχές από πάνω παρότι δεν είναι παράγοντες που εξαρτώνται από σένα, ως άνθρωπος και ως εκπαιδευτικός φορτώνεσαι και με ενοχές.» (FG1,M1, σ.114)

Η πλειοψηφία επισημαίνει την εντατικοποίηση του σχολείου, μέσα από το κυνήγι της ύλης και του αναλυτικού προγράμματος, που ως αποτέλεσμα έχει να μην τους επιτρέπονται χρονικά περιθώρια να σταθούν στα προβλήματα των μαθητών τους. Αυτό προκαλεί ενοχές και εξάντληση, νιώθουν αναποτελεσματικοί και ματαιωμένοι ως εκπαιδευτικοί. Η αυτοπεποίθησή τους συνθλίβεται όταν διαπιστώνουν ότι δεν έχουν την αξιосύνη ή τις ικανότητες να συμβάλλουν με επιτυχία στη σχολική πρόοδο των μαθητών τους. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί καθίστανται ευάλωτοι στην εξουθένωση και σε ψυχοσυναισθηματικές αρνητικές συνέπειες για την προσωπικότητά τους και την επαγγελματική τους αυτοαντίληψη (Kelchtermans, 1996). Όσο πιο ισχυρή είναι η δέσμευσή τους προς το επάγγελμα, η προσήλωσή τους στο σχολείο και η αίσθηση του καθήκοντος τόσο μεγαλύτερη είναι η απογοήτευση όταν νιώθουν ανεπαρκείς επαγγελματικά (Ball (2003). Χαρακτηριστικό είναι

ότι οι εκπαιδευτικοί της προσχολικής τόνισαν συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς των δημοτικών σχολείων, ότι στο νηπιαγωγείο δεν υπάρχει η πίεση και το αντίστοιχο «κυνήγι» της ύλης, όπως συμβαίνει στο δημοτικό, υπάρχει ευελιξία, με αποτέλεσμα να δίνεται χρόνος για να εκφράζονται οι μαθητές για όσα βιώνουν και για να οργανώνονται δραστηριότητες συναισθηματικών δεξιοτήτων.

«Το γνωστικό σε εμάς μπορεί να περιμένει. Λέω. Το γνωστικό στους δασκάλους δεν μπορεί να περιμένει. Σε εμάς ας πούμε υπάρχει ευελιξία, επειδή είμαστε στο νηπιαγωγείο, δεν μας πιέζει καμία ύλη, είμαστε εκεί για να ακούμε τα παιδιά, να ακούμε τους γονείς, έχουμε χρόνο να τους αφιερώσουμε λίγο χρόνο,σε όλη τη διαδικασία, όλη την ημέρα, ο χρόνος είναι δικός μας. Εσείς φαντάζομαι ότι πιέξετε πιο πολύ, είναι η ύλη σας που σας τρέχει.» (FG2, M19, σ.154)

«Εγώ λέω ότι μεγάλη ευθύνη έχει για την κατάσταση αυτή με τα καινούρια βιβλία που δουλεύω τα τελευταία 10 χρόνια, αυτά με τη φοβερή εντατικοποίηση του δημοτικού σχολείου που χάνει τελείως τον παιδαγωγικό του χαρακτήρα από ένα σημείο και μετά, δηλαδή όλοι οι δάσκαλοι από τις μικρές τάξεις ως τις μεγαλύτερες κατευθύνονται σε ένα απίστευτο κυνηγητό της ύλης.» (FG1, M7, σ.138)

Σε σχέση με την πολιτεία, θεωρούν ότι δεν υπάρχει υποστήριξη, αντίστοιχη του προβλήματος για την εκπαίδευση: *«...Σίγουρα η πολιτεία είναι απέναντί μας, δεν είναι μαζί μας, αλλά κι εμείς πρέπει να δούμε οι ίδιοι τις ανάγκες των παιδιών αν θέλουμε να προσφέρουμε.» (FG1, M9, σ.118),* ενώ δεν διακρίνουν σχέδιο εξόδου από την κρίση παρά μόνο αποσπασματικές παρεμβάσεις *«...υπάρχει και μια ματαίωση από ένα κράτος που σου δείχνει ότι δεν υπάρχει κανένα σχέδιο, δεν υπάρχει κανένα πλάνο στην εκπαίδευση, δηλαδή υπάρχει μια προχειρότητα.» (FG1, M4, σ.114)* και νιώθουν ότι βρίσκονται μόνοι τους κυριολεκτικά και συναισθηματικά ν' αντιμετωπίσουν μια κατάσταση που τους υπερβαίνει.

Η πολιτεία και η εκπαιδευτική διοίκηση δεν υποστηρίζει προτάσεις και πρακτικές στην κατεύθυνση της απρόσκοπτης και χωρίς κοινωνικοοικονομικά εμπόδια μόρφωσης των μαθητών. Δεν είναι στις προθέσεις της και στην πολιτική της να επενδύσει στο ανθρώπινο κεφάλαιο, του οποίου βασικότερο συστατικό είναι η ψυχοσυναισθηματική υγεία. (Αναγνωστόπουλος & Σουμάκη, 2012). Θεωρούν ότι έχει χαθεί η επικοινωνία στο σχολείο και συλλογικός χαρακτήρας που υπήρχε παλιότερα.

«Υπάρχουν σύλλογοι που σκέφτεται ο καθένας μόνο το προσωπικό του κομμάτι και τίποτα περισσότερο. Δε συζητάνε ούτε καν τα προβλήματα, όπως γινόταν στην παλιά την εποχή που έβγαινες στη γειτονιά και το πρόβλημά σου μπορούσε να είναι κοινό με κάποιον άλλον και μπορούσε να σε αλαφρύνει, αυτό έχει σταματήσει. Έχει χαθεί η επικοινωνία μέσα στο σύλλογο

διδασκόντων. Αυτή η κατήφεια μεταξύ των εκπαιδευτικών μεταφέρεται και μέσα στην τάξη με αντίκτυπο στον τρόπο της δουλειάς μας και στα ίδια τα παιδιά.» (FG1, M9, σ. 118)

«Άρα λοιπόν εγώ αυτό που βιώνω με τους συναδέλφους είναι η μη επικοινωνία. Και λυπάμαι πάρα πολύ γιατί με τους ίδιους συναδέλφους πέρασα πάρα πολύ ωραία χρόνια, στοργικά χρόνια.» (FG2, M18, σ. 150)

Εδώ εκφράζεται έντονα και η αγωνία για το ρόλο του διευθυντή, αλλά όχι μόνο σ' αυτό το σημείο της συζήτησης, όπως διαμορφώνεται από το νομοθετικό πλαίσιο και θεωρούν ότι η εφαρμογή της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών αλλά και της βαθμολογίας των μαθητών, προκάλεσε και προκαλεί επιπλέον πίεση, ένταση και καλλιεργεί τον ανταγωνισμό στη σχολική κοινότητα, με αντίκτυπο στην εκπαιδευτική διαδικασία και τους μαθητές.

«Η βαθμολογία είναι ένα στοιχείο το οποίο ενισχύει τον ανταγωνισμό, διαίρει, διαχωρίζει, το ξέρουμε όλοι αυτό και μάλλον το έχουμε αποδεχτεί και όλοι αυτό. Δηλαδή μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικοί. Άρα λοιπόν η ίδια η λειτουργία υπονομεύει τους στόχους. Ενώ αξίες δουλεύονται ας πούμε στο μικροεπίπεδο του εκπαιδευτικού και της τάξης, όλη γενικότερα η φιλοσοφία αυτού του σχολείου καταλήγει τελικά σε έναν ανταγωνισμό που βέβαια κορυφώνεται στις πανελλαδικές εξετάσεις, όπου εκεί είναι “ο θάνατός σου η ζωή μου”, θα περάσω εγώ και θα μείνεις εσύ απ' έξω.» (FG1, M5, σ. 122)

«...τα παιδιά όλα μαζί να αποφύγουνε αυτόν τον ανταγωνισμό: “εγώ ξέρω, εσύ ξέρεις, αυτός δεν ξέρει, εγώ πήρα 10 γιατί έκανα καλά το τεστ”.» (FG1, M10, σ. 121)

«Με τους ίδιους συναδέλφους εγώ ζω, 20 χρόνια; Και σήμεραδεν μπορώ, λυπάμαι πάρα πολύ, πάρα πολύ γιατί στα τόσα χρόνια που πέρασα μαζί τους ζήσαμε σαν μία οικογένεια. Κυριολεκτικά πονούσε, πονούσαμε. Γιατί είμαστε ένα εξαθέσιο σχολείο, οι συνάδελφοι, τώρα οι ειδικότητες είναι περισσότερες, ήμασταν 7-8 άτομα. Ο διευθυντής ήταν πατέρας. Δεν κρινόμασταν, δηλαδή όπως κρινόμαστε τώρα. Τον βάζουνε και τον διευθυντή να μας κρίνει, έτσι, δεν φταίει μόνο ο διευθυντής. Αλλάζανε πάρα πολλά δεδομένα και στην κοινωνία.» (FG2, M18, σ. 150)

«Κάτι άλλο, πάνω σ' αυτό που είπε η συνάδελφος M9, για το σχολικό κλίμα. Είναι κάτι που απλά νιώθω ανακουφισμένη, τον τελευταίο ένα χρόνο, δύο χρόνια, έχω χάσει και τον λογαριασμό. Λοιπόν, πριν από αυτά τα δύο χρόνια δε θα ξεχάσω την περίοδο που λόγω οικονομικής κρίσης και όχι λόγω προγραμματισμού της πολιτείας, ας πούμε είχε μπει το ζητούμενο της αξιολόγησης. Δε θα ξεχάσω το κλίμα που έζησα σε ένα σχολείο που έχουμε επικοινωνία, που κάνουμε και το καλαμπούρι μας, που μοιραζόμαστε τις εμπειρίες μας, το τι έζησα εκείνο το διάστημα, δε μπορούσα δηλαδή να αναγνωρίσω τους συναδέλφους μου. Δηλαδή είχαν βγει νύχια, κυριολεκτικά, και πραγματικά είχαμε γίνει αγνώριστοι όλοι, όλοι

σχεδόν. Υπό την πίεση και υπό το άγχος του ποιος θα επιβληθεί σε ποιόν. Ποιος θα φύγει, ποιος θα μείνει ας πούμε.» (FG1, M1, σ.120)

«Λοιπόν το κλίμα μεταξύ των συναδέλφων: το κунήγι των χαρτιών. Να μαζεύω χαρτιά, να μείνω στη θέση μου, να κάνω τα μεταπτυχιακά μου, τα διδακτορικά μου, για να μπορέσω να μείνω στη θέση μου, για να μπορέσω να γίνω διευθυντής, σχολική σύμβουλος και οτιδήποτε άλλο θέλω. Δεν υπήρχε παλιά τόσο έντονο.....Προκειμένου να... δηλαδή σκέψου ότι αυτός ο εκπαιδευτικός θα θεωρείται καλός εκπαιδευτικός από τη στιγμή που έχει μεταπτυχιακό, καλύτερος από κάποιον άλλον. ...Όσον αφορά τη διαδικασία της αξιολόγησης. Αλλά κι αυτό είναι απόρροια της οικονομικής κρίσης, η αξιολόγηση που έχουμε μπει σε αυτό το κλίμα.» (FG2, M14, σ. 147)

Εκφράστηκαν επίσης απόψεις και στις δύο συζητήσεις ότι εισπράττουν από τους γονείς την απαξίωση του σχολείου, επιθετικότητα για όσους έχουν εργασία ή επειδή ως εκπαιδευτικοί στα μάτια των γονέων είναι η πρώτη εικόνα του «κράτους», όπως αναφέρθηκε και σε άλλο σημείο.

«...τα τελευταία χρόνια μας έχει βάλει στο περιθώριο η κοινωνία και μας λιθοβολεί.» (FG2, M18, σ. 160)

Στα χρόνια της κρίσης το δημόσιο σχολείο υφίσταται συνεχή υποτίμηση και απαξίωση από την πλευρά της πολιτείας, ένα σχολείο στο οποίο σήμερα κυριαρχούν η υποχρηματοδότηση, οι βασικές ελλείψεις σε υλικό επίπεδο για τη στοιχειώδη λειτουργία του, οι συγχωνεύσεις τμημάτων ή σχολικών μονάδων, οι μετακινήσεις, η διαθεσιμότητα και οι απολύσεις εκπαιδευτικού προσωπικού και γενικά, οι συντελούμενες θεσμικές αλλαγές, με βάση τις επιταγές των μνημονίων, έχουν διαμορφώσει ένα κλίμα ανασφάλειας, αβεβαιότητας και υποτίμησης του ρόλου τους, επηρεάζοντας την επαγγελματική, προσωπική και συναισθηματική κατάσταση (Κωνσταντίνου, 2013).

Οι εκπαιδευτικοί, με σαφήνεια, όπως προκύπτει από τη συζήτηση, εκφράζουν έντονα την ανάγκη για υποστήριξη και ενδυνάμωση τόσο προσωπική όσο και επαγγελματική, όπως αναδεικνύεται και στην επόμενη κατηγορία.

«....αλλά επίσης θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό για την ψυχική μα υγεία παιδιά ο ψυχολόγος που θα απαιτήσουμε να έρθει στα σχολεία και να ασχολείται με εμάς. Είναι κάτι που λείπει. Το βλέπουμε καθημερινά, και ομαδική συμβουλευτική και ομαδική αν θέλουμε σαν σύλλογος, αλλά είναι μεγάλη η ανάγκη πλέον, δεν έχουμε εμείς το κλειδί για τις διαχειρίσεις. Δε μπορούμε ξαφνικά από εκπαιδευτικοί να γίνουμε και εξειδικευμένοι ψυχολόγοι, δεν το 'χουμε αυτό, δεν κάναμε τέτοιες σπουδές. Δεν έχουμε αυτά τα στοιχεία και την επιστημονική γνώση που θα μπορούσε να μας βοηθήσει σ' αυτό που είπε και το M9, ότι πρέπει να μάθουμε να ακούμε τα

παιδιά και μετά να διαχειριζόμαστε. Δε ξέρω αν είμαστε τόσο ικανοί να ακούμε την ανάγκη τους και μετά να τη διαχειριστούμε.» (FG1, M7, σ. 139)

5.3. Τρίτη Κατηγορία

Ο πολυδιάστατος ρόλος που καλείται ο εκπαιδευτικός να διαδραματίσει στην εκπαιδευτική διαδικασία στο σημερινό σχολείο (βλ. Παράρτημα Α', Αναλυτικοί Πίνακες Γ1, Γ2)

Στο συγκεκριμένο ερώτημα αναδεικνύεται ένας πλούτος απαντήσεων που αφορά στο ρόλο του εκπαιδευτικού όπως εξελίσσεται στα χρόνια της κρίσης. Ο εκπαιδευτικός καλείται να επιτελέσει έναν πολυδιάστατο ρόλο και να καλύψει ανάγκες των μαθητών που τον υπερβαίνουν ως άνθρωπο και ως επαγγελματία. Διαπραγματεύονται καθημερινά πολλαπλές συγκρουόμενες ταυτότητες στην κοινωνική κουλτούρα των σχολείων, όπως διαμορφώνεται τα τελευταία χρόνια μέσα από τις αυξανόμενες δυσκολίες της συγκυρίας. Οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους περιγράφουν με σαφήνεια το ρόλο τους ο οποίος δεν περιορίζεται μόνο στην διδασκαλία, αλλά αντιλαμβάνονται από τους ίδιους τους μαθητές τους, ότι αναζητούν στον ίδιο τον εκπαιδευτικό, να καλύψουν το κενό της απουσίας της οικογένειας. Προσπαθεί να καλύψει τις γνωστικές μαζί με τις ποικίλες ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες των μαθητών.

«...ο ρόλος μας έχει γίνει πολλαπλός. Από παιδαγωγικός, έχουμε γίνει ο ψυχολόγος των παιδιών και των γονιών, να μην πω τη λέξη πελατειακός και το περάσω κάπου αλλού, γιατί πρέπει να τους ηρεμήσουμε χωρίς να υπάρχει ένα θέμα που το είπε κι η κοπέλα, το νούμερο πιο μπροστά. Λοιπόν παιδαγωγικός πρώτα ο ρόλος μας, κατά ένα 30-40% πλέον τώρα, τόσο λίγο αυτό το ποσοστό δίνω και κατά ένα πολύ μεγαλύτερο ψυχολογικός και κοινωνικός.» (FG2, M13, σ. 197)

«Ο εκπαιδευτικός, πιστεύω, προσπαθώντας να ανταποκριθεί παιδαγωγικά στα προβλήματα και τις συνέπειες της οικονομικής κρίσης στο σχολείο, εκφράζει την παιδαγωγική του αγάπη στην τάξη. Με όποιους τρόπους μπορεί. Ακούει τους μαθητές του, δίνει περισσότερες ευκαιρίες για συνομιλία μαζί του. Προσπαθεί να καλύψει τις συναισθηματικές τους ανάγκες μαζί με τις γνωστικές. Ειδικά στο νηπιαγωγείο οι ευκαιρίες για δραστηριότητες σε σχέση με τα συναισθήματα έχουμε πάρα πολλές αρκεί να δίνουμε τις ευκαιρίες σε όλα τα παιδιά να εκφράζονται. Ο εκπαιδευτικός καλείται να έχει ανθρώπινη συμπεριφορά και κατανόηση. Ο

ρόλος του εκπαιδευτικού, δηλαδή, γίνεται ρόλος γονιού, ψυχολόγου, εμψυχωτή και δασκάλου.» (FG2, M19, σ. 156)

«Εγώ θα ήθελα τουλάχιστον από εμάς τους εκπαιδευτικούς να είμαστε παρόντες και να έχουμε τα αυτιά μας και την καρδιά μας ανοιχτή σε οτιδήποτε δύσκολο και περίεργο συμβαίνει μέσα στον χώρο του σχολείου. Χωρίς να κλείνουμε τα μάτια στο τώρα, στο παρόν, σ' αυτό που γίνεται αυτή τη στιγμή, που το ζούμε.» (FG1, M9, σ.123)

Σύμφωνα με τη Emmy Werner, καθηγήτρια εξελικτικής ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο της Καλιφόρνια, «οι περισσότερες διαχρονικές μελέτες για τα ψυχικώς ανθεκτικά παιδιά, κατέδειξαν ότι απολαμβάνουν να πηγαίνουν στο σχολείο καθώς αυτό μετατρέπεται σε ένα «δεύτερο σπίτι», ένα καταφύγιο από το δυσλειτουργικό οικογενειακό περιβάλλον» (Werner στο Henderson & Milstein, 2008, σ.13-14).

«Τα τελευταία χρόνια επειδή βλέπω ότι πολλά παιδιά έχουν ανάγκη από τη θαλπωρή η οποία λείπει στα σπίτια τους, εγώ στην ουσία παίζω περισσότερο αυτό τον ρόλο. Παίζω το ρόλο δηλαδή της μαμάς, του ανθρώπου που πρέπει να το στηρίζει σε οτιδήποτε πρόβλημα έχει ακόμα με το φίλο του... Άρα λοιπόν εγώ νομίζω τα τελευταία χρόνια είναι περισσότερο κοινωνική λειτουργός, περισσότερο παιδοψυχολόγος, περισσότερο σύμβουλος γονέων, παρά δασκάλα.» (FG2, M18, σ. 152)

Έτσι ο εκπαιδευτικός καλείται να διαχειριστεί με το πιο αποδοτικό τρόπο κρίσεις, που παρουσιάζονται καθημερινά στο χώρο του σχολείου και να παίζει έναν «πολυδύναμο ρόλο», «του γονιού», «του ψυχολόγου», «του εμψυχωτή», «του κοινωνικού λειτουργού», «του παιδοψυχολόγου», «του συμβούλου γονέων», «του φίλου» αναγνωρίζοντας, ότι «δεν μπορεί ούτε και έχει τις κατάλληλες γνώσεις και στρατηγικές» να φέρει σε πέρας με αποτελεσματικό τρόπο αυτή την ευθύνη. Νιώθει «αδύναμος», «ανήμπορος» ν' ανταπεξέλθει, διακατέχεται από αισθήματα χαμηλής αυτοεκτίμησης, θεωρεί ότι δεν έχει το γνωστικό υπόβαθρο για να αντιμετωπίσει όλα τα ζητήματα τα οποία απαιτούν συστηματική και διαρκή παρέμβαση.

Πιστεύει ότι είναι αναγκαία η εμπλοκή εξειδικευμένων επιστημόνων σε θέματα συμπεριφοράς, ψυχικών συγκρούσεων, αναπτυξιακών διαταραχών, κλπ. και εκφράζει την αδήριτη ανάγκη να προσληφθούν με ένα μόνιμο και διαρκή τρόπο εξειδικευμένα άτομα στα σχολεία για υποστηρίξουν τους ίδιους, τους μαθητές και τις οικογένειές τους.

«...να 'ρθούνε οι ειδικοί. Όσα σεμινάρια και να παρακολουθήσουμε, δεν είμαστε ειδικοί. Να διοριστούνε στα σχολεία άμεσα.» (FG2, M13, σ.150)

«...Το βλέπουμε καθημερινά, και ομαδική συμβουλευτική και ομαδική αν θέλουμε σαν σύλλογος, αλλά είναι μεγάλη η ανάγκη πλέον, δεν έχουμε εμείς το κλειδί για τις διαχειρίσεις. Δε

μπορούμε ξαφνικά από εκπαιδευτικοί να γίνουμε και εξειδικευμένοι ψυχολόγοι, δεν το 'χουμε αυτό, δεν κάναμε τέτοιες σπουδές.» (FG1, M7, σ.139)

Η διαχείριση των δυσκολιών της καθημερινότητας στο σχολείο είναι πολυσύνθετη όπως αποτυπώνεται στις απόψεις των εκπαιδευτικών οι οποίοι αναζητούν τρόπους και λύσεις για την ανακούφιση των προβλημάτων εξαιτίας της κρίσης. Καθώς τα οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα οξύνονται, οι προκλήσεις που έχει να αντιμετωπίσει η εκπαίδευση γενικότερα και η παιδαγωγική προσέγγιση ειδικότερα, καθιστούν επιτακτικά αναγκαία την επανεξέταση των παιδαγωγικών προτάσεων και πρακτικών κάτω από τα εξελισσόμενα στοιχεία της οικονομικής κρίσης. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών, η αντίληψη για την εκπαιδευτική διαδικασία και η κοινωνική αποστολή του σχολείου αναδεικνύονται καθοριστικοί. Οι εκπαιδευτικοί σήμερα δεν μπορούν να μένουν σιωπηλοί ούτε να παρακάμψουν τις συνέπειες της κρίσης. Αν αγνοήσουν την κοινωνικοοικονομική κρίση, ουσιαστικά είναι σα να στρέφουν την προσοχή τους μακριά από την πραγματικότητα την οποία βιώνουν οι μαθητές τους και βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με τη σχολική "επιτυχία" ή "αποτυχία".

Στο δεύτερο focus οι εκπαιδευτικοί προτείνουν έναν πλούτο παιδαγωγικών πρακτικών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία όπως, να δοθεί μεγαλύτερη βαρύτητα στην καλλιέργεια των διαπροσωπικών σχέσεων, της κατανόησης, της ενσυναίσθησης, της σωστής επικοινωνίας, των κοινωνικών αξιών μέσα από βιωματικές δραστηριότητες και προγράμματα. Να εκφράζει ο εκπαιδευτικός τη παιδαγωγική του αγάπη, το σεβασμό στα βιώματα και την προσωπικότητα του μαθητή και να του δίνει χρόνο να εκφράζεται. Επιπλέον στο πρώτο focus οι εκπαιδευτικοί έχουν μια αναστοχαστική διάθεση με κοινωνικές προεκτάσεις, ως προς το τύπο του σχολείου που επιθυμεί η εκπαιδευτική κοινότητα. Αναρωτιούνται ποιον τύπο σχολείου θέλουμε, ποιον τύπο ανθρώπου θέλουμε και με ποια εφόδια να βγει στη ζωή. Επίσης, αν θέλουμε ν' αλλάζουμε το μικροεπίπεδο της τάξης είναι απαραίτητο να έχει ευρύτερες κοινωνικές προεκτάσεις για να υπάρξει αποτέλεσμα...

Ο καθηγητής φιλοσοφίας της παιδείας του ΑΠΘ, Περικλής Παυλίδης σημειώνει για το εκπαιδευτικό έργο και το ρόλο του εκπαιδευτικού ως διανοητή, ότι : «Το διδακτικό έργο συνάπτεται με τον αναστοχασμό της διδακτικής δραστηριότητας των εκπαιδευτικών από τους ίδιους, του τρόπου λειτουργίας του εκπαιδευτικού θεσμού, των κοινωνικών, οικονομικών, πολιτικών και πολιτισμικών καθορισμών της εκπαίδευσης. Συνάπτεται επίσης με την κατανόηση της κοινωνικής πραγματικότητας στην οποία ζουν οι μαθητές, διότι δεν μπορεί κανείς να διδάξει σε ανθρώπους αν δεν τους γνωρίζει, αν δεν κατανοεί το πώς αυτοί ζουν και

διαμορφώνονται εκτός του σχολείου και παράλληλα προς τη σχολική εκπαίδευση» (Παυλίδης, 2016)⁸.

Εκείνο που επιβεβαιώνεται και σ' αυτό το πλαίσιο συζήτησης είναι ότι η παροχή συμβουλευτικής και η ανάγκη υποστήριξης των εκπαιδευτικών είναι αναγκαία και απαραίτητη στη συγκεκριμένη ιστορική συγκυρία για να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στον επαγγελματικό τους ρόλο.

«Εγώ συνηγορώ υπέρ της επιμόρφωσης που είπες πριν. Ότι πέρα των επαγγελματιών ψυχολόγων, ο δάσκαλος πρέπει να είναι επιμορφωμένος, πρέπει να μπορεί να διαχειριστεί κρίσεις.»(FG2, M17, σ.155)

«...Όλα αυτά εμείς πρέπει να παρακολουθήσουμε εξειδικευμένα σεμινάρια.» (FG2, M13, σ. 154)

5.4. Τέταρτη Κατηγορία

Απαραίτητες συνθήκες για να βιώνουν οι εκπαιδευτικοί επαγγελματική ικανοποίηση και ψυχική ανθεκτικότητα (βλ. Παράρτημα Α', Αναλυτικοί Πίνακες Δ1, Δ2)

Οι εκπαιδευτικοί και στις δύο ομάδες, τόνισαν μια σειρά από σημαντικές προϋποθέσεις για να βιώνουν ικανοποίηση και ψυχική ανθεκτικότητα στην εργασία τους. Αυτά είναι: η εργασιακή σταθερότητα, καλύτερες οικονομικές απολαβές, ώστε να μην έχουν το άγχος της επιβίωσης, ενώ στο χώρο εργασίας τους ανέδειξαν πρωταρχικά τις ελλείψεις στις απαραίτητες υλικές υποδομές που δυσκολεύει το διδακτικό τους έργο καθημερινά. Στη συνέχεια έθεσαν μια σειρά από ζητήματα τα οποία θεωρούν πολύ σημαντικά, όπως, η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, ο αποφασιστικός ρόλος του συλλόγου διδασκόντων σε ό,τι έχει σχέση με τη λειτουργία του σχολείου και τη συμμετοχή σε τακτικές παιδαγωγικές συνεδριάσεις για το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, τις ανάγκες και δυσκολίες των μαθητών και τη συμμετοχή στους τρόπους υποστήριξής τους. Για άλλη μια φορά, αναδεικνύεται από τη συζήτηση, ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης, η δομή, η οργάνωση και ο έλεγχος που ασκεί η αντίστοιχη διοικητική ιεραρχία στην εκπαίδευση, η ασφυκτική καθοδήγηση που επιβάλλουν τα αναλυτικά προγράμματα και τα εγχειρίδια δεν επιτρέπουν στον εκπαιδευτικό σημαντικά περιθώρια πρωτοβουλίας και παιδαγωγικής ελευθερίας. Τα υπάρχοντα προγράμματα σπουδών προωθούν τον κατακερματισμό και την εντατικοποίηση

⁸ <http://bit.ly/2AvRaAe>

της γνώσης, την υποβάθμιση της συναισθηματικής, καλλιτεχνικής, αισθητικής και αθλητικής αγωγής και δίνουν έμφαση στον έλεγχο της κατάρτισης με πολλές θεωρητικές εξετάσεις. Επιπλέον, παραγνωρίζουν την ποικιλομορφία των μαθητών (κοινωνική προέλευση, μορφωτικό και πολιτισμικό κεφάλαιο, ειδικές ανάγκες, οικογενειακή κατάσταση, διαφορετικές ταχύτητες μαθητικού δυναμικού), οξύνουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες και αποκλείουν πολλούς μαθητές από το δημόσιο σχολείο. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού, όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, υποβαθμίζεται στο ρόλο του εξειδικευμένου τεχνικού, που χρησιμοποιεί διαχειριστικές τεχνοκρατικές παιδαγωγικές μετατρέποντας τη διδασκαλία σε ρουτίνα και τυποποιημένη πράξη (φορμαλισμός) (Aronowitz & Giroux, 2010· Κωνσταντίνου, 2016). Εξαφανίζει μ' αυτό τον τρόπο τη διανοητική εργασία του εκπαιδευτικού, συρρικνώνει τα περιθώρια ανάπτυξης πρωτοβουλιών σε μια κατεύθυνση κοινωνικής ευαισθησίας και παρέμβασης προκαλώντας απογοήτευση και ματαίωση για το έργο τους. Αυτό οι εκπαιδευτικοί συνολικά το εκφράζουν καθ' όλη τη διάρκεια της συζήτησης, με διάφορους τρόπους είτε ως αδυναμία να καθορίσουν τη διδακτική διαδικασία, είτε ως επαγγελματική εξουθένωση, είτε ως αποθάρρυνση εξαιτίας της γραφειοκρατίας.

«Παράδειγμα, επειδή κανόνισα μια εθελοντική δράση που ήταν εκτός, δηλαδή είχα κάνει τις 9 επισκέψεις μου, εκπαιδευτικά προγράμματα και όλα αυτά και τώρα προέκυψε κάτι. Το πιστεύεις ότι στο γραφείο έχουμε πρόβλημα; Μου είπε σήμερα ο διευθυντής μου ότι θα πήγαινε λέει στο διευθυντή της εκπαίδευσης αν θα εγκρίνουν αυτό που θέλουμε για τη Δευτέρα, που είναι εθελοντικός καθαρισμός της παραλίας, κι ενώ έπρεπε να κάνω ενέργειες γρήγορα, μου 'ρθαν απ' την Αθήνα κάποιες δελτία καταγραφής, γιατί συνεννοήθηκα με Δήμο, πού θα πάμε, πού ανήκει η παραλία, έκλεισα λεωφορείο κι ακόμα είμαι στην εκκρεμότητα αν θα μου δώσουν την έγκριση. Κι αυτό είναι πραγματικά, σε σταματάει, σε αποθαρρύνει. Αν εγώ τώρα εισπράξω μια απόρριψη, κι εγώ και τα παιδιά που μπήκανε στο τρυπάκι και που ενθουσιάστηκαν και οι γονείς που θα 'ρθουν, την επόμενη φορά αυτό θα λειτουργήσει ανασταλτικά στον αυθορμητισμό που μου 'βγαλε αυτό το πράγμα.» (FG1, M1, σ. 135)

Προτείνουν συνδιδασκαλία των διδακτικών αντικειμένων στην τάξη σε μια προσπάθεια ενοποίησης της διασπασμένης γνώσης, όπως διδάσκεται σήμερα, σε τόσα διαφορετικά διδακτικά αντικείμενα αλλά και αποτελεσματικότερης παιδαγωγικής αντιμετώπισης των μαθησιακών δυσκολιών μέσα στην τάξη.

«....Κι εγώ θα συμφωνήσω πάρα πολύ με το ρόλο της καλής επικοινωνίας και θα πω και συνεργασίας, γιατί με αφορά, επειδή θεωρώ ότι, εγώ προσωπικά έτσι όπως το βιώνω κι αν δε συνεργαστώ με το δάσκαλο της τάξης, περνώντας σε ένα άλλο μοντέλο συμπερίληψης και σε ένα μοντέλο συνδιδασκαλίας μέσα στην τάξη. ...Γιατί κι εκεί αντιμετωπίζουμε πάρα πολλά

προβλήματα, εμείς σαν εκπαιδευτικοί της ειδικής αγωγής, κάποιοι συνάδελφοι ίσως δεν μπορούν να δεχτούν ακόμα ένα δεύτερο άτομο μέσα στην τάξη, αλλά κι επίσης άλλοι συνάδελφοι οι οποίοι δέχονται άλλο άτομο μες στην τάξη, και συγκεκριμένα εγώ έτσι όπως έχω συνεργαστεί, έχω συνεργαστεί καταπληκτικά και έχουμε προχωρήσει στο μάθημα μας σε ένα μοντέλο συνδιδασκαλίας μέσα στην τάξη στο οποίο ο ένας δάσκαλος συμπληρώνει τον άλλον....» (FG1, M4, σ.121)

«Κάτι ακόμα, σε αυτά. Πέρα από όλα αυτά, συμφωνώ με όλα τα προηγούμενα, αλλά επειδή το δοκίμασα, το δοκίμασα από σπόντα για συμπλήρωση ωραρίου κάποιας συναδέλφου, να είμαστε δύο άτομα συγχρόνως σε μία τάξη. Χωρίς επίσημα παράλληλη στήριξη. Δεν χρειαζόταν κανένας επισήμως, αλλά το κάναμε έτσι. Αντί να κάνει ενισχυτική, ήμασταν δύο άτομα μέσα στην τάξη.

....Και με βοήθησε πάρα πολύ. Δηλαδή με ένα συγκεκριμένο τμήμα έκτης που ήτανε τα μάτια στα ταβάνια, στην κυριολεξία, ήτανε σωτηρία. Δηλαδή πραγματικά θα ήθελα να εφαρμόζεται όπου χρειάζεται. Να υπάρχει αυτή η δυνατότητα. Δύο άτομα.» (FG2, M17, σ.164)

Έχοντας υπόψη, ότι η εκπαιδευτική διαδικασία στο σημερινό σχολείο δίνει περισσότερη βαρύτητα στη γνωστική ανάπτυξη σε βάρος της συναισθηματικής, οι σχολικές επιδόσεις βρίσκονται σε πρώτη προτεραιότητα, προτείνουν μείωση της ύλης και δραστηριότητες που ευνοούν την αλληλεπίδραση και την ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων, την κατανόηση των συναισθηματικών καταστάσεων του μαθητή και των ψυχολογικών αναγκών του, την προώθηση των αξιών της κοινωνικής αλληλεγγύης με σχολείο ανοιχτό στους γονείς και στα προβλήματα της τοπικής κοινωνίας και της δημοκρατικής λειτουργίας του σχολείου γενικότερα.

«Μ' αυτή την έννοια λοιπόν, εγώ λέω πως πρέπει να πάμε απαραίτητα σε αλλαγή αναλυτικού προγράμματος, σε ένα πιο ευέλικτο πρόγραμμα, λιγότερο «βαρύ» απ' αυτό που βλέπουμε τώρα και με διαφοροποιημένους στόχους. Εδώ πρέπει να εμπλακεί κατά τη γνώμη μου και ο σύλλογος διδασκόντων· να μπορέσει με τον τρόπο του να ορίσει ένα πλαίσιο που θα αποφορτίζει τα παιδιά ώστε να μπορούν να ανταπεξέρχονται ευκολότερα στις απαιτήσεις του.» (FG1, M5, 117)

Ο ρόλος του διευθυντή τίγεται και πάλι ως σημαντικός παράγοντας διαμόρφωσης συνθηκών για να βιώνουν ικανοποίηση και ψυχική ανθεκτικότητα, καθώς θεωρούν ότι απ' αυτόν εξαρτώνται οι σχέσεις και το συναδελφικό κλίμα του σχολείου. Επειδή τα τελευταία χρόνια επιχειρείται θεσμικά ν' αλλάξει ο ρόλος του, καθώς αποκτά περισσότερες αρμοδιότητες και μία από αυτές είναι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί έκαναν αναφορά στα προηγούμενα χρόνια, όταν επιχειρήθηκε να εφαρμοστεί η αξιολόγηση στα σχολεία, πόσο

επηρέασε το παιδαγωγικό κλίμα και τις σχέσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους και με τον διευθυντή, όπως γίνεται κατανοητό, προκαλώντας εντάσεις και ανταγωνιστικές συνθήκες λειτουργίας, που αύξησαν το άγχος και την ανασφάλεια των εκπαιδευτικών.

Προωθητικοί παράγοντες είναι η ισότιμη συνεργασία και συμμετοχή, η επικοινωνία, η κατανόηση και η αλληλεγγύη μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου, αποτελούν τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά που καταγράφονται στις απαντήσεις συνολικά για να νιώθουν ικανοί να επιτελέσουν το εκπαιδευτικό τους έργο αποδοτικά και να βιώνουν επαγγελματική ικανοποίηση και ανθεκτικότητα.

5.5. Πέμπτη Κατηγορία

Αξίες και χαρακτηριστικά που χρειάζεται να διέπουν το σχολείο ώστε να στηρίζει αποτελεσματικά μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς (βλ. Παράρτημα Α', Αναλυτικοί Πίνακες E1, E2)

Ένας πλούτος προτάσεων αναδεικνύεται μέσα από το διάλογο και τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών οι οποίοι σκιαγραφούν το προφίλ ενός σχολείου που θα στηρίζει τα μέλη της σχολικής κοινότητας σε αυτές τις δύσκολες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες. Οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν και προτείνουν ένα «οραματικό» στην ουσία σχολείο με δημοκρατική «κουλτούρα» διοίκησης και χαρακτηριστικά που προάγουν το ανθρωπιστικό σχολείο, σε αντίθεση με το ανταγωνιστικό πλαίσιο λειτουργίας που ισχύει αυτή τη στιγμή.

«Ένα σχολείο που καλλιεργεί τη συναισθηματική νοημοσύνη. Αυτό τα λέει όλα νομίζω, γιατί έχουμε μέσα μας συναισθήματα, όλοι έχουμε συναισθήματα, να τα βγάλουμε λίγο στην επιφάνεια, να τα καλλιεργήσουμε, και να δουλεύουμε με βάση αυτά.»(FG2, M18, σ. 157)

«...όχι μόνο στο χώρο τον Ελλαδικό αλλά και στην Ευρώπη, ακολουθείται σταθερά, και σ' όλο τον κόσμο, η ίδια τακτική. Εξεταστικοκεντρικός ο στόχος και εμείς αυτή τη στιγμή αναλύουμε πράγματα που αγγίζουν άλλα επίπεδα. Κι αυτό προφανώς είναι και το όνειρό μας. Άρα, ας πάω στο ερώτημα το ουσιαστικό, βάσει των συνθηκών πλέον που έχουμε αυτή τη στιγμή, κι αφού είμαστε εγκλωβισμένοι σ' ένα τέτοιο σύστημα, εντός παρενθέσεως «πανάρχαιο» ακόμη, τι καλύτερο μπορούμε να κάνουμε εμείς μέσα σ' αυτό το πλαίσιο της «φυλακής», τι κάνουμε; Εγώ νομίζω, αυτό που είπε και ο συνάδελφος με το M10, ότι ο πυρήνας μας είναι ο σύλλογος, από εκεί θα αντλήσουμε την ενέργεια, ότι από εκεί θα κάνουμε τα πρώτα μας εμβρυακά βήματα και από κει μέσα θα αναδειξουμε και θα μπορέσουμε να εξελιχθούμε και να νιώσουμε ασφάλεια,

κατανόηση, ανταλλαγή εμπειριών· μόνο μέσα από εμάς, μόνο μέσα από το δικό μας σύλλογο και τη δική μας επικοινωνία.»(FG1, M8, σ.131)

Η εκπαιδευτική διοίκηση συνεχίζει να εξαρτάται από ένα κεντρικό και γραφειοκρατικό σύστημα, χαρακτηρίζεται από μεγάλο συγκεντρωτισμό και έλεγχο στην κορυφή της ιεραρχικής πυραμίδας, αφού η λειτουργία όλων των μονάδων του σε κάθε επίπεδο απορρέει από την κεντρική εξουσία. (Δημαράς, 1986· Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1990· Σαΐτης, 2000· Κωνσταντίνου, 2007)

Οι εκπαιδευτικοί περιγράφουν έναν τύπο σχολείου που θα στηρίζει μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς θα καλλιεργεί κοινές αξίες και οράματα με την αντίληψη της ισότιμης συμμετοχής και συνεργασίας, την αίσθηση του «ανήκειν», την «από κοινού λήψη αποφάσεων», την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων ζωής, το «άνοιγμα» του σχολείου στην ευρύτερη τοπική κοινωνία και την κοινή δράση, ένα σχολείο που ενδιαφέρεται για την ψυχική υγεία των μελών του, πρωτοβουλίες που λαμβάνουν υπόψη τις ανάγκες και τις προσδοκίες τους, και διαμόρφωση μιας στάσης όπου όλοι μπορούν να πετύχουν (Henderson & Milstein, 2008, σ.91-99).

Έχοντας υπόψη, ότι η διάρθρωση του αναλυτικού προγράμματος και η εκπαιδευτική διαδικασία συνολικά στο σημερινό σχολείο παραβλέπει το ζήτημα της ποικιλομορφίας των μαθητών, τις παιδαγωγικές προτεραιότητες και τις εκπαιδευτικές αναγκαιότητες που τη διαμορφώνουν, οι σχολικές επιδόσεις βρίσκονται σε πρώτη προτεραιότητα ενώ η αλληλεπίδραση και η ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων, η κατανόηση των συναισθηματικών καταστάσεων του μαθητή και οι ψυχολογικές ανάγκες του περνούν σε δεύτερη μοίρα είναι περισσότερο αναγκαίο από κάθε άλλη φορά ο προσανατολισμός του σχολείου να αλλάξει πορεία η οποία να θεμελιώνεται στην προώθηση των αξιών της κοινωνικής δικαιοσύνης, της αλληλεγγύης και της δημοκρατίας.

Το σχολείο, ως σύνολο, χρειάζεται να μετασχηματιστεί, να παρέχει εκείνο το υποστηρικτικό περιβάλλον και τη φροντίδα που θα προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών του, με την ανάπτυξη ισχυρών και αμοιβαίων συναισθηματικών δεσμών, με ουσιαστική συμμετοχή των μελών της σχολικής κοινότητας, γονέων, μαθητών και εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό και την επίλυση των προβλημάτων δίνοντας έτσι μηνύματα αισιοδοξίας και αυτοπεποίθησης στα μέλη της για το παρόν και το μέλλον της ζωής (Henderson & Milstein, 2008).

Αναδεικνύεται και από τις δύο συζητήσεις η ανάγκη των εμπλεκόμενων στην εκπαίδευση για «συλλογική δράση απέναντι στον ατομικό δρόμο, κοινωνική ενεργοποίηση σε δράσεις με γονείς

και την τοπική κοινωνία π.χ. στρατόπεδα-περιαστικές καλλιέργειες, εθελοντικό καθαρισμό ακτών, κίνημα ενάντια στην ηλεκτρομαγνητική ακτινοβολία, κατάργηση νηπιαγωγείων, κ.ά.»

«Εμείς κάναμε το εξής, είχαμε καταρχήν γονείς οι οποίοι δραστηριοποιούνταν σε συλλογικότητες οι οποίες είχαν κοινωνική δράση, δηλαδή κάποιοι είχαν μια παρουσία με τα στρατόπεδα τότε, όπου μέσα από εκεί κάναμε, δεν ξέρω αν έχετε ακούσει, στο στρατόπεδο Καρατάσου κάνανε καλλιέργειες. Έτυχε οι γονείς να είναι εκεί εν πάση περιπτώσει, λοιπόν μας μιλήσανε για αυτό με τα παιδιά, το μεταφέραμε και τους βάλουμε στη λογική ότι ξέρεις, πέρα από το χώρο του σχολείου υπάρχει και το περιβάλλον, το οποίο είναι εδώ, είναι στο στρατόπεδο που έχεις δίπλα σου, είναι πολύ κοντά σ' εμάς κι ότι μέσα από εκεί υπάρχει η «δράση από κάτω» που λέμε. Πήγαμε εκεί, τους είδαμε, μιλήσανε με τα παιδιά. Άλλοι πάλι κάνουνε δράσεις μέσα από τους γιατρούς χωρίς σύνορα, θέλω να πω ότι γίνονται πραγματάκια, μικρά-μικρά μεν, τα οποία μπορούν να μεγαλώσουν.» (FG1, M5, σ.126)

«...Θεωρώ πολύ σημαντική την συμμετοχή μου σε κοινωνικά και εκπαιδευτικά κινήματα για την κοινωνική αλλαγή. Ό,τι συμβαίνει γύρω μας αφορά άμεσα και πρέπει να συμμετέχουμε με όποιον τρόπο μπορούμε περνώντας από την ατομική στη συλλογική δράση.» (FG2, M16, σ.209)

Για τον Freire το σχολείο ως πρακτικό-θεωρητικό πλαίσιο δεν μπορεί να αγνοήσει τη γνώση γι' αυτά που συμβαίνουν στο πραγματικό πλαίσιο των μαθητών και των οικογενειών τους. Οι εκπαιδευτικοί δεν είναι μόνο ειδικοί της διδασκαλίας. Είναι και κοινωνικοί αγωνιστές, επειδή είναι δάσκαλοι. Η δουλειά του εκπαιδευτικού δεν τελειώνει στη διδασκαλία των μαθηματικών, της γεωγραφίας, του συντακτικού, της ιστορίας αλλά συνεχίζεται με τον αγώνα ενάντια στην κοινωνική αδικία. Η διδασκαλία αποτελεί παιδαγωγική πράξη ενάντια στην "κουλτούρα της σιωπής", που απελευθερώνει τον άνθρωπο, τον εξανθρωπίζει και ανοίγει δρόμους προς την ελευθερία και το μετασχηματισμό σε πιο δίκαιη και δημοκρατική κοινωνία. (Freire, 2006)

Μια αξιοσημείωτη διαπίστωση που διαπερνά και τις δύο συζητήσεις είναι η ανάγκη δημοκρατικής λειτουργίας του σχολείου που θα σέβεται και θα υπολογίζει τη γνώμη των μελών της σχολικής κοινότητας, με ισότιμη συμμετοχή όπου οι εκπαιδευτικοί θα έχουν αποφασιστικό ρόλο στο περιεχόμενο, τις μεθόδους και τις μορφές διδασκαλίας, τις διδακτικές τους πρακτικές και θα καθορίζουν τους σκοπούς και τους στόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ζητήματα που σήμερα αποφασίζει η κεντρική διοίκηση χωρίς να λαμβάνει υπόψη τους ίδιους.

Οι εκπαιδευτικοί, ως ζωντανό κύτταρο μιας δημοκρατικής κοινωνίας προβάλλουν την ανάγκη να υπερασπιστούν το δημόσιο σχολείο και τις δημοκρατικές αξίες τόσο στις

λειτουργίες του σχολείου όσο και στο κοινωνικό πεδίο. Είναι επίκαιρο και αναγκαίο όσο ποτέ, στις συγκεκριμένες ιστορικές συνθήκες, απέναντι στα ιεραρχικά πυραμιδωτά σχήματα διοίκησης, ανταγωνισμού και ελέγχου, να αντιπαραθέσουν τη λογική της ισότιμης συνεργασίας, της συναδελφικότητας και της αλληλοϋποστήριξης μέσα στο σύλλογο διδασκόντων αλλά και ανάμεσα στις σχολικές κοινότητες. Ταυτόχρονα, πρέπει να προωθούν τη δημοκρατική λειτουργία των σχολικών τάξεων, τη δημοκρατική διαπαιδαγώγηση η οποία συνδέεται άρρηκτα με την αξιοποίηση των συνεργατικών παιδαγωγικών πρακτικών. Τότε το σχολείο μπορεί να λειτουργήσει στην κατεύθυνση να στηρίξει τους μαθητές και να επιτελέσει την κοινωνική του λειτουργία. (Γρόλλιος, 2012)

Επιπλέον, κατατέθηκαν και άλλες απόψεις σχετικές με σοβαρά ζητήματα της εκπαίδευσης, όπως η εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Προτείνουν το μοντέλο της συνύπαρξης-συνεκπαίδευσης στο χώρο του τυπικού σχολείου των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και προγραμμάτων αλληλεπίδρασης, και δεξιοτήτων ζωής, που συμπεριλαμβάνει όλα τα παιδιά.

«Να συστεγάζεται, να υπάρχει κτιριακά δίπλα, ώστε να μπορείς να δουλέψεις και στη συμπερίληψη, την κοινωνικοποίηση αυτών των παιδιών με παιδιά τυπικής μαθησιακής ανάπτυξης.να γυρίσουμε σ' αυτό το «σχολείο της γειτονιάς μου», ... που παίζει πολύ σημαντικό ρόλο και στη ψυχολογία του παιδιού που έχει αυτισμό και σύνδρομο down, ...είμαι εκεί δίπλα με τους φίλους μου, μ' αυτούς που βλέπω γύρω γύρω όταν βγαίνω απ' το σπίτι μου στο δρόμο, να δουλέψεις σε προγράμματα στο σούπερ μάρκετ της γειτονιάς σου, στο πάρκο της γειτονιάς σου, για μένα είναι πάρα πολύ σημαντικό.» (FG1, M4, σ. 134)

5.6. Έκτη Κατηγορία:

Συμβουλευτική διαδικασία και δράσεις που θα ενδυναμώσουν το ρόλο των εκπαιδευτικών και θα προάγουν την ψυχική τους ανθεκτικότητα (βλ. Παράρτημα Α', Αναλυτικοί Πίνακες ΣΤ1, ΣΤ2)

Αυτό που διατρέχει και τις δύο συζητήσεις των ομάδων εστίασης είναι ότι η εκπαίδευση και κατ' επέκταση ολόκληρη η κοινωνία ζει σε συνθήκες υψηλού κινδύνου για την ψυχική υγεία εξαιτίας των προβλημάτων σε κάθε επίπεδο της ζωής, που προκαλεί η συνεχιζόμενη οικονομική κρίση.

Οι εκπαιδευτικοί και οι ίδιοι διαβιώνουν στο ίδιο κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον, πλήττονται και οι ίδιοι και καθημερινά από τις επιπτώσεις της κρίσης ενώ προσπαθούν να εκπληρώσουν το εκπαιδευτικό τους έργο κάτω από τις πιο αντίξοες συνθήκες, από κάθε άλλη φορά.

Το πρώτο και πιο βασικό ζήτημα που προβάλλουν ως αναγκαία προϋπόθεση για να λειτουργήσουν ως εκπαιδευτικοί αλλά και ως άνθρωποι μέσα σ' αυτές τις συνθήκες που οι ίδιοι περιέγραψαν είναι η προσωπική ενδυνάμωσή τους, η στήριξη του ρόλου τους και του έργου τους, ώστε να μπορούν να υποστηρίξουν στη συνέχεια τους μαθητές τους και να νιώθουν αποτελεσματικοί. Είναι χαρακτηριστικό ότι οι λέξεις θέλω ή χρειάζομαι «βοήθεια», «με βοηθούσε» «με βοηθάει», «αλληλοβοήθεια» καταγράφηκαν είκοσι τρεις φορές (23) στο FG1 ενώ τριάντα μία φορές (31) στο FG2.

«Γενικότερα, αφού ζούμε εποχές δύσκολες και άρα προκύπτουν διάφορες κρίσεις, διαχείριση κρίσεων έχουμε. Σε αυτό που είπε ο M4, εντάξει συμφωνώ ότι πώς θα τα αναπτύξουμε όλα αυτά; Θα πρέπει να βοηθηθούμε με σεμινάρια, επιμορφώσεις κι όλα αυτά. Και φυσικά, τόσα χρόνια έχουμε μάθει ότι πρέπει να αυτομορφωνόμαστε κιόλας, να ψάχνουμε κι όλα αυτά.» (FG1, M6, σ. 124)

Η ιδέα του ατόμου για την αυτοαποτελεσματικότητά του αποτελεί έναν σημαντικό ρυθμιστικό παράγοντα για τις ψυχολογικές διεργασίες του ίδιου του ατόμου, που καθορίζουν τις εσωτερικές λειτουργικές διαδικασίες και τις εξωτερικές δράσεις του. (Bandura & Locke, 2003)

Θεωρούν ότι μια συμβουλευτική διαδικασία πρέπει να διέπεται καταρχήν από ορισμένα χαρακτηριστικά, της εχεμύθειας, της ασφάλειας, της εμπιστοσύνης, της κατανόησης και του αλληλοσεβασμού. Με επιτακτικό τρόπο εκφράζουν την ανάγκη για επιμόρφωση και εξειδικευμένη εκπαίδευση σε δεξιότητες συμβουλευτικής, ώστε να αισθάνονται επαρκείς να αντιμετωπίζουν και να διαχειρίζονται περιπτώσεις κρίσεων.

Μερικά ζητήματα επιμόρφωσης που έθεσαν είναι οι δεξιότητες επικοινωνίας, διαλόγου, ακρόασης, ενσυναίσθησης ώστε να μπορούν να υποστηρίξουν τους μαθητές και τις οικογένειές τους. Παράλληλα εκφράζουν την ανάγκη για προσωπική υποστήριξη με εκμάθηση προσωπικών δεξιοτήτων και στρατηγικών ώστε να νιώθουν οι ίδιοι ψυχικά ανθεκτικοί, τόσο με ατομικές όσο και ομαδικές συναντήσεις.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε προγράμματα ενδυνάμωσης και συμβουλευτικής, τόνισαν ότι ωφελήθηκαν με πολλούς τρόπους. Καταρχήν «αποφορτίζονταν», «χαλάρωναν», «επικοινωνούσαν με τους συναδέλφους τους πιο ανθρώπινα σε σχέση με την καθημερινότητα στο σχολείο».

«Τρεις μήνες. Σε τί με βοήθησε; Αποφορτιζόμουν, μιλούσα ελεύθερα, έλεγα το τί αντιμετωπίζω χωρίς φόβο γιατί πλέον είχαμε γίνει... ήταν ένα group therapy. Μπορούσαμε να μιλάμε άνετα για τα προβλήματά μας, να ακουγόμαστε, και επίσης είχαμε την ψυχολόγο που μας κατεύθυνε. Κάναμε και παιχνίδια ρόλων μέσα σε όλο αυτό. Κι ήτανε παιδιά ιδανικό. Ήταν ιδανικό. Με βοήθησε και μες στη τάξη φυσικά. Και ως άνθρωπο, αλλά και μες στην τάξη, έβλεπα ότι δεν είμαι η μόνη που αντιμετωπίζω κάποια προβλήματα, γιατί κάποιες φορές αισθάνεσαι άχρηστος και ανεπαρκής και λες μα γιατί δεν μπορώ να το καταφέρω αυτό, είμαι άχρηστη; Δεν ξέρω αν το έχετε νιώσει, εγώ το έχω νιώσει αυτό, είμαι άχρηστη ώρες- ώρες. Και λες όχι, δεν είμαι η μόνη. Χρειαζόμαστε βοήθεια. Αυτό πρέπει να το έχουμε σε συστηματική βάση όλη τη χρονιά.» (FG2, M14, σ.163)

Δε πιστεύουν ότι ο σχολικός σύμβουλος σ' αυτή τη δεδομένη χρονική συγκυρία μπορεί να παίζει ρόλο στην προσωπική και επαγγελματική ενδυνάμωσή τους, καθώς με το νέο θεσμικό πλαίσιο δεν είναι πια ο σχολικός σύμβουλος, με την έννοια της παιδαγωγικής υποστήριξης, όπως τον γνώριζαν από το προηγούμενο νομοθετικό πλαίσιο που έχει καθιερωθεί από το 1984, αλλά με το νέο νομοθετικό πλαίσιο γίνεται ο «αξιολογητής» τους, ο οποίος και θα καθορίσει την εργασιακή τους κατάσταση (Καθηκοντολόγιο, Αριθ.Φ.353.1/324/105657/Δ1, ΦΕΚ 1340/2002) .

«Θέλω να πω το εξής, σίγουρα δε θέλω να ζήσω αυτό που ζω τώρα, να έχω ας πούμε έναν σύμβουλο ο οποίος έρχεται με ένα τεφτεράκι και μου βάζει ας πούμε τους βαθμούς. Γιατί αυτό συμβαίνει εδώ και χρόνια στο σχολείο, έρχεται ο σύμβουλος και για το οποιοδήποτε θέμα μας λέει ας πούμε το τυπικό, τι λέει ο νόμος γιατί θέλει να προστατέψει τον εαυτό του. Δεν είναι μόνο ο συγκεκριμένος, είναι και άλλοι, για διάφορους λόγους, δε θα τους κρίνω, πάντως συμβαίνει αυτό.» (FG1, M2, σ.129) ή ακόμη και την ικανότητα,

«...δεν μπορεί ο σχολικός σύμβουλος να παίζει το ρόλο του πολυεργαλείου που θα έχει άποψη για όλα, δε γίνεται και είναι κρίμα να τους το ζητάμε με αυτόν τον τρόπο γιατί δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν, δε γίνεται.» (FG1, M5, σ. 133)

Θεωρούν ότι οι δράσεις πρέπει να είναι δωρεάν, να γίνονται στο χώρο του σχολείου, με τους όλους εκπαιδευτικούς και δίνουν έμφαση σε έναν ολιστικό τρόπο παρέμβασης, θεωρώντας ότι πρέπει να απευθύνεται σε όλα τα συστήματα που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, διοίκηση, εκπαιδευτικοί, μαθητές και γονείς.

«....διαφωνώ αν υπάρξει μια συμβουλευτική, μια ομάδα που θα είναι έξω από αυτό το χώρο. Εκεί μέσα, στο χώρο, να βρούμε την ώρα, την ημέρα και εκεί μέσα σ' αυτό το χώρο νομίζω ότι πρέπει να αναλύσουμε τα θέλω μας και τις ανάγκες μας και τις προτάσεις μας. Άρα, ένας χώρος που θα τον πλαισιώσει ο σύλλογός μας, ανοιχτός με γονείς και μαθητές, αλλά ας

αρχίσουμε από εμάς, τον πυρήνα μας, κι εμείς αν καταφέρουμε μέσα στο χώρο το συγκεκριμένο να αρχίσουμε να δουλεύουμε, όχι έξω απ' αυτό.» (FG1, M8, σ.131)

Η θεωρία των συστημάτων παρέχει μια σειρά αντιλήψεων προσέγγισης του όλου αλλά και δυνατότητας εστίασης στα επιμέρους και αποτελεί εργαλείο κατανόησης της περιπλοκότητας των σχέσεων και των αλληλοσυνδεόμενων διαδικασιών. Οι καθιερωμένες προσεγγίσεις συμβουλευτικής βλέπουν το άτομο ως μια αυτόνομη οντότητα ουσιαστικά αποκομμένη από την υπόλοιπη κοινωνία, αντίθετα η συστημική συμβουλευτική αποτελεί μια ολιστική προσέγγιση βλέπει το άτομο ως ένα ον που δημιουργεί δεσμούς, ως μια οντότητα που μπορεί να υπάρξει μόνον ως μέλος μιας ομάδας ή μιας κοινότητας καθώς *«θεωρεί ότι η ατομική αντίληψη δεν είναι η σωστή βάση για να ζήσεις μια καλύτερη ζωή.»* (Macleod, 2003 σ. 263)

Στη θεωρία των Βασικών Ψυχολογικών Αναγκών (BPNT), που εντάσσεται στη θεωρία του «Αυτοκαθορισμού» (SDT), των E.L.Deci και R.M.Ryan (1985), η ικανοποίηση των βασικών ψυχολογικών αναγκών (δηλαδή της «αυτονομίας», της «επιδεξιότητας» και της «συσχέτισης») αποτελεί μια από τις ενδογενείς ψυχολογικές τάσεις, που επιδρούν στην κινητοποίηση του κινήτρου, της δέσμευσης, της βούλησης, της ευεξίας, της πνευματικής και ψυχοκοινωνικής υγείας καθώς και ολοκλήρωσης του εαυτού. Η «Αυτονομία», αποτελεί βασική ανάγκη του ατόμου για να νιώθει ότι επιδρά δημιουργικά στο περιβάλλον του βρισκόμενος σε αρμονία με τον ίδιο του τον εαυτό και τις ιδέες του, έχοντας αποφασιστικό λόγο και ρόλο για τη ζωή του και την εργασία του. Η «Επιδεξιότητα», είναι η ανάγκη να αισθάνεται ότι επιφέρει τα αποτελέσματα που επιδιώκει ή επιτυγχάνει στους στόχους που θέτει. Η «Συσχέτιση», είναι η βασική ανάγκη του κάθε ατόμου να καλλιεργεί σχέσεις και να συνδέεται με τους γύρω του με πολλούς τρόπους. Αισθήματα που περιγράφουν τη συσχέτιση είναι αναγνώριση, αποδοχή, ασφάλεια, φροντίδα. Όταν οι άνθρωποι βιώνουν πρόσκαιρα ή μακροχρόνια ματαίωση και απογοήτευση, καθώς υπάρχει αλληλοσύνδεση των αναγκών μεταξύ τους, η ικανοποίηση της μιας επηρεάζει και την ικανοποίηση των άλλων δύο. Αυτό ισχύει σε μεγάλο βαθμό και για την ικανοποίηση των αναγκών σε πλαίσια, όπως είναι το σχολείο και η οικογένεια, στοιχεία που διατρέχουν το σύνολο της συζήτησης των εκπαιδευτικών. *«Πάντως δεν έχει ερευνηθεί σε βάθος το πώς το επίπεδο της φτώχειας και η κρίση στην Ελλάδα έχουν επηρεάσει την ικανοποίηση των βασικών ψυχολογικών αναγκών».* (Βαρσάμης, 2016)⁹

⁹ <http://bit.ly/2EbOREX>

6. ΧΤΙΖΟΝΤΑΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ

Στην παρούσα μελέτη, μέσα από τη διαδρομή μας ανάμεσα στις πολλές και διαφορετικές θεωρίες και προσεγγίσεις και λαμβάνοντας υπόψη τις θέσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για υποστήριξη και ενδυνάμωση, επιχειρείται μια απόπειρα προτάσεων για το χτίσιμο ενός προγράμματος και την ανάπτυξη δράσεων που θα βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να νιώσουν υποστηριγμένοι και ενδυναμωμένοι στο σημερινό σχολείο, στο πλαίσιο των κοινωνικοοικονομικών συνθηκών κρίσης.

Η επαγγελματική ενδυνάμωση είναι μια σύνθετη και πολύπλευρη έννοια, όπως φαίνεται και από τη σχετική βιβλιογραφία. Αναφέρεται στην κοινωνικοδομική περιοχή υποστήριξης των εκπαιδευτικών στο σχολικό οργανισμό και στη ψυχосυναισθηματική τους ενδυνάμωση. Το μοντέλο ενδυνάμωσης της Short (1992) για την επαγγελματική ενδυνάμωση και ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, είναι ένα μοντέλο ολιστικής προσέγγισης της επαγγελματικής ενδυνάμωσης που συμβαδίζει με τις ανάγκες τους, όπως αυτές προέκυψαν από τη συζήτηση των συμμετεχόντων/μελών. Σύμφωνα με τους κατευθυντήριους άξονες του συγκεκριμένου μοντέλου, η λήψη απόφασης, η επαγγελματική ανάπτυξη, το κύρος, η αυτοαποτελεσματικότητα, η αυτονομία και η επιρροή είναι βασικοί παράγοντες της ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών, όπως επιβεβαιώνεται από μελέτες και έρευνες καθώς και τη σχετική βιβλιογραφία που έχει παρατεθεί στην παρούσα εργασία. Η αυτονομία των εκπαιδευτικών, παράγοντας αλλά και προϋπόθεση για την επαγγελματική τους ενδυνάμωση, είναι βασικό στοιχείο για δράση, ανάληψη πρωτοβουλιών, επαγγελματική βελτίωση και ομαλή διαχείριση προβλημάτων που προκύπτουν στο σύγχρονο σχολείο της οικονομικής κρίσης. Έχοντας ελευθερία κινήσεων και αυτονομία μπορούν να αναπτυχθούν και να εξελιχθούν ως επαγγελματίες, εφαρμόζοντας νέες γνώσεις και στρατηγικές στη διδασκαλία τους προς όφελος των μαθητών τους, αποκτώντας έτσι κύρος και αναγνώριση. (Melenyzer, 1990) Οι ενδυναμωμένοι εκπαιδευτικοί τείνουν να έχουν μαθητοκεντρικές απόψεις και αντίστοιχα να εφαρμόζουν μαθητοκεντρικές στρατηγικές διδασκαλίας (Edwards, Green & Lyons, 2002).

Από τα αποτελέσματα, την ανάλυση και επεξεργασία των θέσεων και απόψεων των εκπαιδευτικών στις εστιασμένες συζητήσεις, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί βιώνοντας τις

επιδράσεις από τις δυσκολίες της κοινωνικοοικονομικής κρίσης στο σχολικό οργανισμό, επιδιώκουν υποστήριξη και ενδυνάμωση του ρόλου τους.

Αποζητούν την επαγγελματική τους ανάπτυξη με ενίσχυση των γνώσεων τους, με τον εμπλουτισμό των στρατηγικών διδασκαλίας τους, την αύξηση του κύρους τους, την αυτοαποτελεσματικότητά τους και επιδιώκουν την αυτονομία τους. Επιθυμούν να εργάζονται σε ένα σχολικό οργανισμό με συμμετοχική σχολική κουλτούρα, θέτουν ζητήματα ολιστικής προσέγγισης του ρόλου τους, συμβουλευτικής υποστήριξης όλων των εμπλεκόμενων στη σχολική κοινότητα, σταθερές συνεργασίες με εξειδικευμένο προσωπικό που θα γνωρίζει τα χαρακτηριστικά και τις ιδιαιτερότητες του χώρου εργασίας τους ή θα προέρχεται από το χώρο της εκπαίδευσης.

Εστιάζουν πολύ στην άποψη ότι εκτός από τη γνωστική τους ενίσχυση και επιμόρφωση αναζητούν την εμπύχωσή τους με βιωματικές δράσεις, συμμετοχή σε θεατρικά παιχνίδια και παιχνίδια ρόλων. Έχουν ανάγκη τόσο από εξατομικευμένη αλλά και από ομαδική συμβουλευτική υποστήριξη. Υποστηρίζουν ότι πυρήνας για τις συμβουλευτικές παρεμβάσεις, είναι ο Σύλλογος Διδασκόντων και θεωρούν ότι μια παρέμβαση μπορεί να έχει αποτελέσματα, μόνο αν εμπλέκει όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, καθώς θεωρούν ότι απαιτούνται αλλαγές πολιτικές, κοινωνικοοικονομικές, εκπαιδευτικές και όχι αλλαγές μόνο στα στενά πλαίσια του σχολείου.

6.1. Πρόγραμμα συμβουλευτικής υποστήριξης και ενδυνάμωσης

Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ένα πρόγραμμα ενδυνάμωσης, μπορεί να είναι συμμετοχή σε ένα πρόγραμμα παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών σε ατομικό ή και σε ομαδικό επίπεδο. Η συμμετοχή τους σε τέτοιου είδους προγράμματα συμβουλευτικού και εμπυχωτικού χαρακτήρα, θα μπορούσε να μεταμορφώσει τη σχολική κοινότητα μάθησης σε ένα περιβάλλον με επικοινωνία και δημιουργικές σχέσεις αλληλεπίδρασης, που νοιάζεται για τα μέλη του και τα βοηθά να εξελιχθούν.

Στην περίπτωση της παρούσας μελέτης θα εστιάσουμε στο χτίσιμο ενός συμβουλευτικού προγράμματος ενδυνάμωσης για μια ομάδα εκπαιδευτικών ενός σχολείου. Στόχος του προγράμματος είναι να καλλιεργήσει τη συναισθηματική τους νοημοσύνη για αναγνώριση και διαχείριση των συναισθημάτων τους, για τη διαχείριση εντάσεων και κρίσεων, να τους βοηθήσει στην κατανόηση του επαγγελματικού τους ρόλου τους και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας, να τους οδηγήσει σε μια διαδρομή γνώσης και αξιοποίησης όλων

πτυχών του εαυτού τους αλλά και των μαθητών τους (ΥΠ.Ε.Π.Θ, Εκπαιδευτικό Υλικό, 2010)¹⁰. Οι συμμετέχοντες σε ένα συμβουλευτικό πρόγραμμα ενδυνάμωσης, «ενθαρρύνονται να παρατηρούν και να αναλύουν τις εσωτερικές τους διεργασίες και να αναλαμβάνουν την ευθύνη όσων διακινδυνεύουν στην πορεία της εξέλιξης προς την αυτογνωσία τους» (Μαλικιώση - Λοϊζου, 2001, σ.193)

¹⁰ <http://symbolleftiki.weebly.com/uploads/4/2/1/3/42130293/ypepth.pdf>

6.2. Τεχνικές προδιαγραφές προγράμματος συμβουλευτικής υποστήριξης και ενδυνάμωσης

Ένα πρόγραμμα για την εμπύχωση και ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, όπως προκύπτει από τις θέσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών αλλά και από μελέτες και έρευνες στη βιβλιογραφία, απαιτείται να είναι συστηματικό, με διάρκεια και να παρέχει (Whetten & Cameron, 2011):

1. κίνητρα για ενεργοποίηση των προηγούμενων προσωπικών βιωμάτων, εμπειριών και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών με την ευκαιρία για ανάθεση αρμοδιοτήτων και συμμετοχική λήψη αποφάσεων. Βασικός παράγοντας η επιβράβευση τους για την αποτελεσματική διεκπεραίωση του έργου.
2. Προβολή μιας επιτυχημένης προσπάθειας, ενός σωστά ολοκληρωμένου έργου ή κάποιου ατόμου που κατάφερε να επιτύχει υψηλούς στόχους, ως θετική ανατροφοδότηση, για την ενίσχυση των δραστηριοτήτων ή του έργου που έχει ανατεθεί και στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.
3. Παροχή βοήθειας για τη βελτίωση των ικανοτήτων, δεξιοτήτων και προσωπικών χαρακτηριστικών του καθενός, υποστήριξη, ενθάρρυνση για τη συνέχιση του έργου, αναγνώριση της προσπάθειας και του κόπου, ώστε να αυξηθεί η αίσθηση του επαγγελματικού κύρους των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών.
4. Συναισθηματική ενίσχυση, με την παροχή ευκαιριών για επικοινωνία και αλληλεπιδράσεις με συναδέλφους εκπαιδευτικούς, γονείς, αρμόδιους φορείς και αποδοχή των ιδιαιτεροτήτων ώστε να βιώνουν την αίσθηση της αναγνώρισης και επιρροής τους στη σχολική κοινότητα.
5. Ενημέρωση πληροφοριών που αφορούν ζητήματα του σχολικού οργανισμού και θα βοηθήσουν στην επιτέλεση των ανατεθειμένων δραστηριοτήτων, με ταυτόχρονη ενίσχυση και αναγνώριση της προσωπικής συμμετοχής του καθενός στην ομαδική δουλειά, ώστε να αισθάνονται όλοι αυτοαποτελεσματικοί.
6. Εξασφάλιση από μέρους του σχολικού οργανισμού όλων των απαραίτητων δομών και συνθηκών για την επιτυχή ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού έργου, με επικοινωνία, συνεργασία, ανταλλαγή απόψεων στο σύλλογο διδασκόντων και εφαρμογή των αποφάσεων του.
7. Καλλιέργεια εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών στο σχολικό οργανισμό, με γνήσιο

ενδιαφέρον για ζητήματα που απασχολούν εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές ώστε οι εκπαιδευτικοί να αισθάνονται ότι είναι απαραίτητοι, ισότιμοι, αποδεκτοί, επαγγελματίες και ότι ασκούν επιρροή.

6.3. Χαρακτηριστικά του συντονιστή/συμβούλου του προγράμματος

Σημαντικός παράγοντας αποτελεσματικότητας ένα πρόγραμμα συμβουλευτικής και ενδυνάμωσης είναι να τηρούνται από τον υπεύθυνο συντονιστή/σύμβουλο του προγράμματος οι βασικές αρχές της συμβουλευτικής διαδικασίας. Η συμβουλευτική διαδικασία είναι μια διαδικασία αλληλοδιάδρασης σχέσεων και απόψεων, που μπορεί να είναι ψυχοθεραπευτική, καθοδηγητική, ή να έχει στόχο την επίλυση προβλημάτων (McLeod, 2003).

Ο συντονιστής/σύμβουλος του προγράμματος θα πρέπει να έχει γνώση των θεωριών και ευελιξία στη χρήση των τεχνικών της συμβουλευτικής διαδικασίας, ενσυναισθητική κατανόηση, αποδοχή της διαφορετικότητας, ενθάρρυνση, αυθορμησία, ανεκτικότητα, (Μάνος, 1997), επικοινωνιακές δεξιότητες, αυτοαποδοχή, συναισθηματική ισορροπία, ικανότητα-ευφυΐα, να δημιουργεί το κατάλληλο ψυχοσυναισθηματικό κλίμα και να επιλύει προβλήματα. Θα πρέπει να τηρεί τις αρχές μιας ορθής συμβουλευτικής διαδικασίας, που είναι η συνέπεια, η εχεμύθεια, η αποδοχή, η υπευθυνότητα, ο σεβασμός, η σαφήνεια, η ισοτιμία, η ανίχνευση, η ορθή αντίληψη και ερμηνεία των συζητήσεων (αναπλαισίωση-επαναπροσδιορισμός από μια νέα οπτική), η ενεργοποίηση και εστίαση στα θέματα που προβληματίζουν(πορεία διερεύνησης μέσω ερωτήσεων), η αναζήτηση και ανάδειξη προσόντων και στάσεων(των θετικών στοιχείων ως ενίσχυση της αυτοεκτίμησης. (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001)

6.4. Η δυναμική της ομάδας των συμμετεχόντων

Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στο πρόγραμμα ενδυνάμωσης, αποτελούν μια ομάδα. «*Η ομάδα είναι ένα δυναμικό σύνολο ατόμων με κάποιο σκοπό, που κάτω από συνθήκες που ευνοούν την ενότητα, εξελίσσεται σε ένα οργανωμένο σύστημα με αλληλεξαρτώμενους ρόλους, θεσμούς, κοινούς στόχους, αξίες, στάσεις και ομοιογενή συμπεριφορά που ικανοποιεί τις ανάγκες των μελών*» (Γεώργας, 1995 στο ΥΠΕΠΘ, Εκπαιδευτικό Υλικό, 2010, σ.11)¹¹.

Σύμφωνα με τη συστημική θεώρηση δίνεται μεγάλη βαρύτητα στη δυναμική αλληλεπίδραση

¹¹ <http://symbolouleftiki.weebly.com/uploads/4/2/1/3/42130293/ypepth.pdf>

που αναπτύσσεται ανάμεσα στα διαφορετικά άτομα μέσα σε ένα σύστημα, σε μια ομάδα. Η θέσπιση κανόνων είναι καθοριστικός ρυθμιστής των σχέσεων στην ομάδα. Οι κανόνες λειτουργούν ως κώδικες επικοινωνίας μεταξύ των ατόμων μελών της ομάδας που αλληλεπιδρούν. (ΥΠΕΠΘ, Εκπαιδευτικό Υλικό, 2010)

Ο σχολικός οργανισμός, ως σύστημα επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ των μελών του, μπορεί να λειτουργεί ως ένα επαγγελματικό περιβάλλον, μια κοινότητα δια βίου μάθησης, που θα προσφέρει ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη και εξέλιξη των εργαζομένων του (Short, 1992).

Οι εκπαιδευτικοί μέσα στο επαγγελματικό περιβάλλον ενός σχολικού οργανισμού, έχουν την ευκαιρία με προσωπική ανάληψη ευθύνης να παίρνουν ρίσκα και αποφάσεις, να είναι αυτόνομοι, να συνεργάζονται εφαρμόζοντας νέες ιδέες, προγράμματα και δράσεις. Έτσι μπορούν να συναποφασίσουν να λάβουν μέρος σε κάποιο πρόγραμμα μιας συμβουλευτικής ή θεατρικής ομάδας δράσης, για ενίσχυση και ενδυνάμωση, που μπορεί να γίνεται όχι μόνο δια ζώσης αλλά και διαδικτυακά, οπότε θα μπορούν να συμμετέχουν και κάποιοι εκπαιδευτικοί του συλλόγου διδασκόντων που συναντούν δυσκολίες χρόνου.

Ο σύμβουλος/συντονιστής της ομάδας, θα πρέπει να διακρίνεται από τα χαρακτηριστικά που προαναφέρθηκαν, να είναι άτομο με εμπειρία και γνώση του εκπαιδευτικού χώρου και να έχει τις γνώσεις που απαιτούνται για την αποτελεσματική υποστήριξη και ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών.

6.5 Διάρθρωση του προγράμματος

Η μεθοδολογία και η δομή του προτεινόμενου προγράμματος, ακολουθεί τις αρχές της ομαδικής συμβουλευτικής (Μαλικιώση – Λοϊζου, 2001).

Ορίζεται εξ αρχής το πλαίσιο λειτουργίας του προγράμματος: η διάρκεια, ο φυσικός ή διαδικτυακός τόπος συνάντησης των μελών, η δομή του προγράμματος.

Το προτεινόμενο πρόγραμμα έχει ενδεικτικά διάρκεια έξι εβδομάδων, όμως θα μπορούσε και να παραταθεί, ανάλογα με τις ανάγκες και την επιθυμία της ομάδας των συμμετεχόντων.

Τις δύο πρώτες εβδομάδες περιλαμβάνει βιωματικές συναντήσεις, με μία δίωρη συνάντηση ανά εβδομάδα, για χαλάρωση, ουσιαστική γνωριμία, δέσιμο της ομάδας και καθορισμό του πλαισίου λειτουργίας της ομάδας. Μπορεί να γίνει χρήση θεατρικού παιχνιδιού και άλλων τεχνικών για χαλάρωση πρώτα του σώματος και στη συνέχεια των συναισθημάτων, ώστε μέσα από αυτές τις βιωματικές δράσεις να αλληλεπιδράσουν να βελτιώσουν τις σχέσεις τους

και να ενδυναμωθούν. Εξάλλου όπως έχει διαπιστωθεί από έρευνες οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις ευνοούν στην προσωπική εξέλιξη, την παραγωγικότητα, την επαγγελματική επιτυχία, το νόημα και την ποιότητα της ζωής, τη σωματική και ψυχική υγεία, την αποτελεσματική αντιμετώπιση αγχογόνων καταστάσεων, την αυτοπραγμάτωση. (Johnson & Johnson, 1991 στο Μαλικιώση -Λοϊζου, 2001)

Τις τρεις επόμενες εβδομάδες, μελέτη του θεωρητικού υλικού σχετικού με το πρόγραμμα, διαδικτυακά με χρήση τεχνολογικών μέσων που ευνοούν την επικοινωνία: με ανάρτηση στο blog, ιστοσελίδα, ή σε πλατφόρμα του προγράμματος (π.χ. moodle, google classroom), και διαδικτυακές συναντήσεις για ανταλλαγή απόψεων και προβληματισμών, μέσω email, μιας διαδικτυακής συμβουλευτικής ομάδας google, ή και μιας ομάδας Facebook, που θα δημιουργήσει ο συντονιστής/σύμβουλος της ομάδας.

Η έκτη και τελευταία συνάντηση μπορεί να αποβεί πολύ δημιουργική εάν γίνει δια ζώσης, ώστε μέσα από αλληλεπιδραστική συζήτηση και ανατροφοδότηση, να αυτοαξιολογηθούν οι συμμετέχοντες, να αξιολογήσουν το πρόγραμμα και να αποτιμήσουν τα αποτελέσματα: εάν και κατά πόσο ανταποκρίθηκε το πρόγραμμα στις αρχικές τους προσδοκίες και στόχους, κατά πόσο νιώθουν ότι αναπροσδιόρισαν την εκπαιδευτική τους πορεία και πόσο αισθάνονται ενδυναμωμένοι σε σχέση με το ρόλο τους.

Κατά τη διάρκεια διεξαγωγής του προγράμματος, είναι σημαντικό να παρουσιάζονται μεταξύ των συναδέλφων, κάποιες εργασίες ή ενδιαφέρουσες καταστάσεις και συμπεριφορές που μπορεί να αποδείχθηκαν αποτελεσματικές κατά την εφαρμογή τους. Είναι μια διαδικασία που δεν απαιτεί πολύ χρόνο όταν γίνεται διαδικτυακά, είναι όμως πολύ σημαντική για την αλληλοδιάδραση και το δέσιμο της ομάδας.

Είναι σημαντική η αλληλοαποδοχή και ενίσχυση των μελών που χρειάζονται υποστήριξη ή δηλώνουν αδυναμία να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά κάποιο πρόβλημα. Η ενθάρρυνση των πιο αδύναμων συμμετεχόντων, ιδιαίτερα από την πλευρά του συντονιστή/συμβούλου θα βοηθήσει να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και να νιώσουν αυτοαποτελεσματικοί. Η κάλυψη της ανάγκης για επικοινωνία, συσχέτιση, βίωση της ισότιμης αλληλοδιάδρασης, βοηθά στην ισορρόπηση των συμμετεχόντων την υποστήριξη και την ενδυνάμωση τους.

Σε μια κοινή συμμετοχική προσπάθεια στην ομάδα, είναι πολύ σημαντική η προσωπική συνεισφορά του καθενός με τα προσωπικά και ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του. Ο καθένας συνεισφέρει με αυτό το μοναδικό χαρακτηριστικό ή δεξιότητα που έχει να δώσει, ώστε να παρουσιαστεί ένα ομαδικό αποτέλεσμα, σε όλη τη σχολική κοινότητα, και να αισθανθούν όλοι ότι μπορεί να επιτευχθεί η αλλαγή στον επαγγελματικό χώρο του σχολείου, που λειτουργεί ως κοινότητα μάθησης προσφέροντας ίσες ευκαιρίες συμμετοχής για ανάπτυξη

και ενδυνάμωση σε όλους.

7. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Σε μια γενική σύγκριση των δύο εστιασμένων ομαδικών συζητήσεων, σχετικά με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών για ενδυνάμωση, οι εκπαιδευτικοί έθεσαν παρόμοια ζητήματα αλλά και ανάγκες. Χαρακτηριστική είναι η συμπληρωματικότητά τους. Τα θέματα που τέθηκαν αλλά δεν αναπτύχθηκαν επαρκώς στη μία συζήτηση, περιγράφηκαν με πιο αναλυτικό τρόπο στην άλλη και το αντίθετο. Η διαδικασία συζήτησης των συμμετεχόντων/μελών της πρώτης ομάδας χαρακτηρίζεται από αναστοχαστική διάθεση με κοινωνικές προεκτάσεις, σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία ως σημαντικό παράγοντα για το μετασχηματισμό του σχολείου. Στη συζήτηση της δεύτερης ομάδας αναλύθηκαν διεξοδικότερα οι εμπειρίες και συναισθήματα σχετικά με τα ερωτήματα που τέθηκαν.

Και στις δύο συζητήσεις κεντρική θέση στα επιχειρήματα των εκπαιδευτικών για τη επαγγελματική ενδυνάμωση κατέχει η ενεργός συμμετοχή και δραστηριοποίηση του εκπαιδευτικού στις διεργασίες λήψης αποφάσεων για ζητήματα του σχολείου, για την εφαρμογή του προγράμματος και του περιεχομένου σπουδών. Σημαντικός παράγοντας για την ενδυνάμωση είναι η διασφάλιση της αυτονομίας και της δυνατότητας αυτενέργειάς του, η συλλογική εκπαιδευτική διοίκηση, το υποστηρικτικό και ενθαρρυντικό σχολικό περιβάλλον. Επιπλέον οι συνεργατικές σχέσεις, η ανταλλαγή ιδεών και παιδαγωγικών πρακτικών μεταξύ των εκπαιδευτικών σε πλαίσιο αλληλεγγύης κι όχι ανταγωνισμού, η συνεργασία ολόκληρης της σχολικής κοινότητας με στόχο την βελτίωση όχι μόνο της εκπαίδευσης αλλά και ευρύτερα της κοινωνίας αποτελούν παράγοντες ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών και όλων των μελών της σχολικής κοινότητας καθώς και ολόκληρου του πλαισίου λειτουργίας της εκπαίδευσης. (Kimwarey, Chirure & Omondi, 2014·Hargreaves & Goodson, 1996)

Μέσα από το μεθοδολογικό πλαίσιο εργασίας που υιοθετήθηκε και την επαγωγική διαδικασία ανάλυσης των ποιοτικών δεδομένων προκύπτουν μια σειρά από διαπιστώσεις που διατρέχουν τη συζήτηση των δύο εστιασμένων ομαδικών συζητήσεων, τις οποίες συνοπτικά καταθέτουμε:

- Οι ερωτώμενοι αναγνωρίζουν και περιγράφουν, όπως αντιλαμβάνονται οι ίδιοι, τις πολυποίκιλες επιδράσεις της οικονομικής κρίσης στις οικογένειες και τους μαθητές τους την έκταση και την ένταση και πόσο αυτή καθορίζει τη ζωή τους.
- Περιγράφουν το μέγεθος του προβλήματος και την πολυμορφία των επιπτώσεων στη εκπαιδευτική διαδικασία, στο κλίμα του σχολείου και στην καθημερινότητά τους.
- Αναδεικνύουν μια πληθώρα αυξημένων απαιτήσεων και αναγκών, που σ' αυτές τις δύσκολες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες, χρειάζεται να υποστηρίξει ο ρόλος του εκπαιδευτικού.
- Θεωρούν ότι οι συνθήκες και οι επιδράσεις στη ζωή, την προσωπικότητα και την εκπαίδευση των μαθητών τους, ξεπερνά το εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό τους υπόβαθρο, ως επιστήμονες. Αναγνωρίζουν ότι νιώθουν αδύναμοι, ανήμποροι και συχνά ματαιωμένοι, ως εκπαιδευτικοί, γιατί νιώθουν ότι δεν έχουν τα θεωρητικά εφόδια και τις αντίστοιχες γνώσεις και στρατηγικές ν' αντιμετωπίσουν τις πολύμορφες εκφάνσεις και επιπτώσεις της κρίσης.
- Επιβεβαιώνουν μέσα από τις απαντήσεις τους ότι η εκπαιδευτική διαδικασία με ό,τι περιέχει ο όρος, δηλαδή τη διδασκαλία, τη μάθηση, τις σχέσεις είναι μια εμπρόθετη, περίπλοκη και δυναμική διαδικασία διανοητικής δραστηριότητας διδασκόντων και διδασκομένων, όπου η αποτελεσματικότητά της γίνεται κατανοητή μέσα από δύο βασικά συστατικά στοιχεία: την αποτελεσματικότητα της προσδοκίας και την προσδοκία του αποτελέσματος. Η πρώτη συνεπάγεται ότι το άτομο θεωρεί ότι μέσα από ορισμένες συμπεριφορές θα οδηγηθεί σε συγκεκριμένα αποτελέσματα, ενώ η δεύτερη αναφέρεται σε εκείνες τις πρακτικές κατευθύνσεις που θα τον οδηγήσουν να ολοκληρώσει με αποτελεσματικό τρόπο όσα επιδιώκει. (Bandura, 1977)
- Σε πολλά σημεία, για πολλά ζητήματα, κάνουν την αυτοκριτική τους η οποία εκκινεί μεν από τα χρόνια προ κρίσης αλλά αφορά στο πλαίσιο της εκπαίδευσης συνολικά, αναγνωρίζοντας μερίδιο ευθύνης του εκπαιδευτικού κόσμου αποδίδοντας όμως τις περισσότερες στην εκπαιδευτική πολιτική συγκρότηση και το ιεραρχικό, γραφειοκρατικό και ελεγκτικό μοντέλο διοίκησης διαχρονικά.
- Οικοδομούν μέσα από τις περιγραφές τους και τις απόψεις τους ένα σχολείο με χαρακτηριστικά ισότιμης συμμετοχής, συλλογικής διοίκησης και αυτονομίας, τα οποία θα αποτελούν ουσιαστικά συστατικά της παιδαγωγικής και συναδελφικής σχέσης, με τη δυνατότητα να μπορούν να παρεμβαίνουν πολυεπίπεδα, να επηρεάζουν και να διαμορφώνουν τις δυνάμεις οι οποίες δομούν τις ζωές τους ως αναγκαίο στοιχείο για να βιώνουν συνθήκες επαγγελματικής ικανοποίησης και ενδυνάμωσης.

- Ως προς το παιδαγωγικό περιεχόμενο, περιγράφουν μια εκπαιδευτική διαδικασία και μια σχολική κουλτούρα που θα βασίζεται στην ανθρωπιστική κατεύθυνση αντίθετα με το ανταγωνιστικό σημερινό σχολείο.
- Προτείνουν το μοντέλο της συνδιδασκαλίας μέσα στην τάξη καθώς θεωρούν ότι είναι πιο αποτελεσματικό στην σύνθεση της κατακερματισμένης γνώσης και τη σωστότερη παιδαγωγική αντιμετώπιση των κοινωνικών και μαθησιακών αναγκών των μαθητών τους.
- Θεωρούν ότι η εκπαιδευτική κοινότητα είναι ένα πλέγμα δυναμικών σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων, που αλληλεπιδρά σε κάθε επίπεδο και μπορεί να δώσει δημιουργική δύναμη και ώθηση στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και στην κοινωνική αλλαγή.

Λαμβάνοντας υπόψη όλες τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τους όρους και τις προϋποθέσεις που οι ίδιοι έθεσαν για να βιώνουν επαγγελματική ικανοποίηση και ψυχική ανθεκτικότητα, οδηγούμαστε στο θεωρητικό μοντέλο των αναγκών, όπως το διατύπωσε ο Abraham Maslow (Maslow, 1943) και συμπληρώθηκε στη συνέχεια καθώς θεωρούμε ότι εξηγεί καλύτερα τα αποτελέσματα της ανάλυσης των ποιοτικών δεδομένων των συζητήσεων. Οι ικανοποιητικές συνθήκες διαβίωσης, η εργασιακή και συναισθηματική σταθερότητα, οι σχέσεις εμπιστοσύνης και αλληλοαποδοχής, ο σεβασμός, η αναγνώριση, η ενθάρρυνση, η εξέλιξη, η νοηματοδότηση, η αυτονομία, ο αυτοπροσδιορισμός, η αυτοπραγμάτωση, η ενεργός κοινωνική συμμετοχή αναγνωρίζονται ως εγγενείς και σημαντικότερες ψυχολογικές ανάγκες, που κάθε άνθρωπος επιδιώκει να πραγματώσει. Γίνεται κατανοητό ότι η επαγγελματική ενδυνάμωση με τους όρους, τα κριτήρια και τις αξίες, που έθεσαν οι εκπαιδευτικοί στις συγκεκριμένες συζητήσεις, έρχεται σε αντίθεση με την ενδυνάμωση ή προσαρμοστικότητα, που στόχο έχει την υλοποίηση της κρατικής παιδαγωγικής στο υπάρχον πλαίσιο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως τίθεται από τους θεσμικούς φορείς της εκπαίδευσης. Μέσα από τις απαντήσεις και την ανάλυση των απόψεων των εκπαιδευτικών στα focus group αναδύεται με εμφανή τρόπο ένα ουσιώδες δίλημμα:

- A) προσωπική και επαγγελματική ενδυνάμωση με δεξιότητες επιβίωσης και προσαρμοστικότητας στις συνθήκες που επιβάλλει η εκπαιδευτική πολιτική και διοίκηση ή
- B) προσωπική και επαγγελματική ενδυνάμωση για έναν εκπαιδευτικό-διανοούμενο που θα έχει λόγο στη λειτουργία του σχολείου, το περιεχόμενο τη εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην κατεύθυνση ικανοποίησης των αναγκών των μαθητών;

Το δίλημμα αυτό θέτει «την αντίφαση ανάμεσα σε επιταγές επαγγελματικής αυτονομίας και ανάπτυξης και σε επιταγές ευπείθειας σ' ένα ολοένα και πιο απαιτητικό, αντικειμενοποιημένο

και τεχνογραφειοκρατικό εκπαιδευτικό περιβάλλον.» Οι εκπαιδευτικοί είναι «αναγκαίο να αποβάλουν την ιδιότητα του “παθητικού αγωγού” των άνωθεν επιταγών και να προσεγγίσουν εκείνη των ενεργητικών διαμορφωτών εκπαιδευτικών πρακτικών που αναγνωρίζονται από την εκπαιδευτική θεωρία και έρευνα ως όροι προσωπικής ενδυνάμωσης, κοινωνικής δικαιοσύνης και ευημερίας.» (Φρυδάκη, 2015, σελ. 26)

Ως προς τις ανάγκες και τη συμβουλευτική διαδικασία:

- Αναγνωρίζουν συνολικά την ανάγκη υποστήριξής τους και ενδυνάμωσης για να επιτελούν τον εκπαιδευτικό και συμβουλευτικό ρόλο σε όλες του τις διαστάσεις, όπως αυτός αναδύεται, στην υπάρχουσα κοινωνικοοικονομική συγκυρία.
- Οι ίδιοι οι ερωτώμενοι προσεγγίζουν ολιστικά το ζήτημα της ενδυνάμωσης, υποστηρίζοντας ότι το σχολείο αποτελεί ένα πλέγμα πολύπλευρων και αλληλοεπηρεαζόμενων σχέσεων επομένως έτσι θα πρέπει και να προσεγγιστεί.
- Θεωρούν ότι μια συμβουλευτική υποστήριξη θα πρέπει να αφορά συνολικά εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς.
- Υποστηρίζουν την ύπαρξη και συνεργασία με εξειδικευμένα άτομα κυρίως στο χώρο του σχολείου, ώστε να γνωρίζουν τις ιδιαιτερότητες και τη ζωή του σχολείου.

Ως προς τα χαρακτηριστικά και τις δράσεις στη συντριπτική τους πλειοψηφία:

- 1) Επιθυμούν να πραγματοποιούνται επιμορφωτικές συναντήσεις με στόχο τη θεωρητική και πρακτική κατάρτιση απέναντι σε μια πληθώρα συγκεκριμένων ζητημάτων που αναφέρουν.
- 2) Θα ήθελαν να συμμετέχουν σε βιωματικές δραστηριότητες σε τακτά χρονικά διαστήματα, όπως, παιχνίδια ρόλων και θεατρικό παιχνίδι.
- 3) Προτείνουν υποστήριξη και ενδυνάμωση του ρόλου τους τόσο με ατομική όσο και με ομαδική συμβουλευτική.
- 4) Πυρήνα για την συμβουλευτική παρέμβαση κι ενδυνάμωση θεωρούν το σύλλογο διδασκόντων του σχολείου, καθώς πιστεύουν θα είναι πιο αποτελεσματική η συμβουλευτική διαδικασία, αν συμπεριλαμβάνει όλους τους συναδέλφους του σχολείου.
- 5) Συμμετοχή σε μια ομάδα συμβουλευτικής, στελεχωμένη από επιστήμονες με εμπειρία και γνώση των προβλημάτων της εκπαίδευσης, γι' αυτό θεωρούν ότι είναι σημαντικό να προέρχονται από το χώρο της εκπαίδευσης
- 6) Πιστεύουν ότι ένα κοινό πλαίσιο συμβουλευτικής με τους γονείς των μαθητών είναι πιο αποτελεσματικό.

8. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στο πλαίσιο της οικονομικής κρίσης που διέρχεται η χώρα από το 2009, η παρούσα εργασία επιχειρεί να σκιαγραφήσει μέσα από τις σκέψεις, απόψεις και εμπειρίες των εκπαιδευτικών, που εργάζονται σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στη σχολική κοινότητα και την εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και τις ανάγκες του ρόλου τους, όπως αναδύονται μέσα στο νέο περιβάλλον. Με δεδομένο ότι η κρίση είναι ένα πρόβλημα, το οποίο δεν πρόκειται να αντιμετωπιστεί άμεσα, συνδέεται με τη σχολική λειτουργία και τις μορφωτικές διεργασίες που αναπτύσσονται στο εσωτερικό της και επηρεάζει με καθοριστικό τρόπο τη διαμόρφωση των σύγχρονων κοινωνιών με άμεσες συνέπειες στις ζωές των μαθητών και των ίδιων των εκπαιδευτικών.

Η μέθοδος συλλογής ποιοτικών δεδομένων με την τεχνική των ομάδων επικέντρωσης (focus group) επιλέχθηκε καθώς δίνει έμφαση στη διερεύνηση σε βάθος διαστάσεων και φαινομένων της κοινωνικής πραγματικότητας, τα οποία δεν «μετριοούνται», στο νόημα που αποδίδεται από τα κοινωνικά υποκείμενα σε κοινωνικά φαινόμενα και διαδικασίες, στην κατανόηση και ερμηνεία. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στις δύο ομαδικές συζητήσεις εστίασαν τόσο στον παιδαγωγικό και κοινωνικό ρόλο του «σχολείου την εποχή της κρίσης» όσο και στις ανάγκες τους δικού τους ρόλου. Αναφέρουν ότι δεν μπορούν να παρακάμψουν ή να αγνοήσουν τις συνέπειες της κρίσης, μέσα κι έξω από το σχολείο, αφού βρίσκονται σε συνάρτηση με την εκπαιδευτική διαδικασία συνολικά. Αναδεικνύεται μέσα από τις εμπειρίες τους ο πολυδιάστατος ρόλος που καλούνται να διαδραματίσουν σ' αυτές τις συνθήκες και εκφράζουν την ανάγκη για υποστήριξη με πολλούς τρόπους θεωρητικούς και πρακτικούς ώστε να νιώθουν ενδυναμωμένοι να στηρίζουν τους μαθητές τους, τους γονείς αλλά και τους συναδέλφους αυτή τη δύσκολη περίοδο.

Εκφράζονται προβληματισμοί και θέτουν ζητήματα για το ρόλο του σχολείου και των εκπαιδευτικών σε σχέση με το θεσμικό πλαίσιο (ιεραρχικό μοντέλο λειτουργίας, ανταγωνισμός, αναλυτικό πρόγραμμα, εντατικοποίηση, βαθμοθηρία). Καταθέτουν προβληματισμούς και προτάσεις για τον επαναπροσανατολισμό του ρόλου του σχολείου στη σημερινή συγκυρία, την επανεξέταση των παιδαγωγικών πρακτικών, τη δημοκρατική λειτουργία, την κριτική ανάγνωση της πραγματικότητας και τη συνειδητή συλλογική εργασία της σχολικής κοινότητας. Τονίζουν ως επιτακτική ανάγκη την ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων που πρέπει να χαρακτηρίζονται από αλληλεγγύη, ενσυναίσθηση, συνεργατικές πρακτικές και υποστήριξη όλων των μελών της σχολικής κοινότητας σε

αντίθεση με τη λογική του ατομικισμού και του ανταγωνισμού που καλλιεργεί η θεσμική παιδαγωγική.

Οραματίζονται ένα σχολείο το οποίο επιτακτικά χρειάζεται να μετασχηματιστεί, να παρέχει εκείνο το υποστηρικτικό περιβάλλον και τη φροντίδα που θα προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα της κοινότητας, με την ανάπτυξη ισχυρών και αμοιβαίων συναισθηματικών δεσμών, με ουσιαστική συμμετοχή των μελών της σχολικής κοινότητας, γονέων μαθητών και εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό και την επίλυση των προβλημάτων, δίνοντας έτσι μηνύματα αισιοδοξίας και αυτοπεποίθησης στα μέλη της για το παρόν και το μέλλον της ζωής.

Από τη διερεύνηση προκύπτει η αναγκαιότητα συνέχισης της μελέτης με τα ίδια ερευνητικά ερωτήματα και αλληλοσυνδιαζόμενες ερευνητικές μεθόδους, ώστε να δοθεί μια συνολική εικόνα του φαινομένου στη δεδομένη κοινωνικοοικονομική συγκυρία και των αναγκών υποστήριξης του σημερινού σχολείου, που θα οδηγήσουν στο σχεδιασμό προγραμμάτων από τους κεντρικούς φορείς της εκπαίδευσης, ώστε να παρέχεται σε όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία με συστηματικό και διαρκή τρόπο επαγγελματική ικανοποίηση και ενδυνάμωση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ελληνόγλωσση

Alterthess.gr, (Παρασκευή, 13/12/2013). Αφιέρωμα: *Κρίση, φτώχεια και δικαίωμα στην κατοικία*. (<http://www.alterthess.gr/content/afieroma-krisi-ftoheia-kai-dikaioma-sti-katoikia>), (Ανακτήθηκε στη 1/7/2017)

Αναγνωστόπουλος Δ. & Σουμάκη Ε., (2012). Οι επιπτώσεις της κοινωνικο-οικονομικής κρίσης στην ψυχική υγεία παιδιών κι εφήβων. *Ψυχιατρική*, 23(1), 13-14.

Ανδρέου Α. & Παπακωνσταντίνου Γ., (1900). *Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Θεωρητική προσέγγιση & Ιστορική επισκόπηση*. Εκδ. Εξάντας

Ανθοπούλου, Σ.-Σ. (1999). Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού. Στο Αθανασούλα-Ρέππα Α., Ανθοπούλου Σ.-Σ., Κατσουλάκης Σ. & Μαυρογιώργος Γ. (επιμ.). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*, Τόμος Β. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Aronowitz S. & Giroux H., (2010). *Η διδασκαλία και ο ρόλος του αναμορφωτή διανοούμενου*. Στο: Γούναρη Π. & Γρόλλιος Γ. (επιμ): *Κριτική Παιδαγωγική*. (160-188). (μετάφραση Κ. Θεριανός). Αθήνα: Gutenberg

Βαρσάμης Π., (2016). *Η θεωρία του Αυτοκαθορισμού στην εκπαίδευση*. <http://bit.ly/2EbOREX>, Ανακτήθηκε στις 21/8/2017)

Γρόλλιος, Γ. (2012). *Η οικονομική, κοινωνική και πολιτική κρίση και οι κατευθύνσεις δράσης των ριζοσπαστών παιδαγωγών στην Ελλάδα*, 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου. http://www.pek.org.cy/Proceedings_2012/keynotes/Grollios.pdf, (Ανακτήθηκε 17/8/2017).

Cohen, L., Manion, L., & Morisson, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (μτφ. Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθαρά, Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο

Creswell, J.W. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (μτφ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: "ΕΛΛΗΝ"

Δημαράς Α., (1986). *Η Μεταρρύθμιση που δεν έγινε (Τεκμήρια Ιστορίας)*. Νέα Ελληνική Βιβλιοθήκη. Αθήνα 1986

European Commission, (2016). *Education and Training Monitor 2016. Greece*.

https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-el_el.pdf (Ανακτήθηκε 26/8/2017)

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2012). *Ανασχεδιασμός της εκπαίδευσης: Επενδύοντας στις δεξιότητες για καλύτερα κοινωνικοοικονομικά αποτελέσματα*. Στρασβούργο 20/11/2012 <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2012/EL/1-2012-669-EL-F1-1.Pdf>

(Ανακτήθηκε 2/7/2017)

Freire, P. (2006). *Δέκα επιστολές σε κείνους που τολμούν να διδάζουν*. Τέταρτη Επιστολή. Για τα ουσιαστικά προσόντα των προοδευτικών δασκάλων ώστε να επιτελούν καλύτερα το έργο τους. (μετάφραση Μ. Νταμπαράκης. Αθήνα: Επίκεντρο.

Henderson N. & Milstein M., (2008). *Σχολεία που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα*. (μετάφραση Β. Βασσάρα). Αθήνα: Τυπωθήτω

Θεοδωρίδης Α., (2009-2010). *Παιδαγωγική Ηγεσία και βελτίωση της διδασκαλίας και μάθησης στο σχολείο Προγράμματα Επιμόρφωσης Νεοπροαχθέντων Διευθυντών Σχολείων Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009-2010 <http://bit.ly/2evh2UB>, (Ανακτήθηκε 12/6/2017)

McLeod J, (2003). *Εισαγωγή στη συμβουλευτική*. Μετ. Καραθάνου Δ., Μαρκαντώνη Α.Αθήνα:.. Μεταίχμιο

Robson C., (2010). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου: ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: Gutenberg.

INE – ΓΣΕΕ, (2013). *Η ελληνική οικονομία και η απασχόληση*. Ετήσια Έκθεση 2013. <http://www.inegsee.gr/wp-content/uploads/2014/02/files/ekthesh-15email.pdf>,

(Ανακτήθηκε στις 20/7/2017)

ΙΠΕΜ-ΔΟΕ-Εκπαιδευτική Διεθνής, (2008). *Η κρυφή ιδιωτικοποίηση στη δημόσια εκπαίδευση*. Έκθεση του St. Ball και της D.Youdell. Ινστιτούτο της Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο του Λονδίνου. Επιμέλεια Γ. Γρόλλιος. <http://bit.ly/2xdUEpy> (Ανακτήθηκε στις 2/10/2017)

Ίσσαρη Φ., Πουρκός Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας*, www.kallipos.gr, https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KOY.pdf, Ανακτήθηκε στις 11-08-2017

Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Εισαγωγή στην Ανάλυση των Δεδομένων Ποιοτικής Κοινωνικής Έρευνας*, Σημειώσεις Μυτιλήνη, 2003, <http://bit.ly/2xcTv4R>, (Ανακτήθηκε στις 12-08-2017)

Ιωσηφίδης, Θ. (2004) *Η ποιοτική έρευνα στην ανθρωπογεωγραφία: παραδείγματα από την διεθνή και την Ελληνική εμπειρία στα Πρακτικά του 7ου Πανελλήνιου Γεωγραφικού Συνεδρίου της ΕΓΕ, Τόμος II, Μυτιλήνη, Τμήμα Γεωγραφίας, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, σ. 17-23.*

Ιωσηφίδης, Θ. (2005) *Η μέθοδος των ομάδων εστίασης (focus groups) στην ποιοτική*

κοινωνική έρευνα, στο *Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, Τόμος Θ, Τεύχος 42: 149-166

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων στις Κοινωνικές Επιστήμες*, 2nd Edition Αθήνα: Κριτική

Καθηκοντολόγιο, Αριθ.Φ.353.1/324/105657/Δ1, ΦΕΚ 1340/2002, <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/ya-f353-1-324-105657-d1-2002.html>, και η τροποποίηση Αριθ. Φ. 394/19 Φεβρουαρίου 2016, https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/21-02-16_tropopoiisi.pdf, (Ανακτήθηκαν 15/7/2017)

Καλημερίδης, Γ. (2012). Κράτος, αγορά και εκπαίδευση. Η νεοφιλελεύθερη καπιταλιστική αναδιάρθρωση του σχολείου, *περιοδικό Θέσεις* 119, 103 – 152

ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ (2016). *Ετήσια έκθεση για την εκπαίδευση 2016*, <http://bit.ly/2xnWsNU>, (Ανακτήθηκε 20/7/2017)

Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία, Μέρος 1ο: Κίνητρα- Επαγγελματική Ικανοποίηση-Ηγεσία* (3η έκδοση). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Κυριαζή, Ν., (2002). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα: κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. δ' έκδ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κωνσταντίνου Χ., (2007). *Η Αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και Σχολική Πρακτική*. Τέταρτη έκδοση. Εκδ. Gutenberg

Κωνσταντίνου Χ., (2013). *Αποτυπώματα της ελληνικής κρίσης στην εκπαίδευση, τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς*, (Ανακτήθηκε στις 13/8/2017)

Κωνσταντίνου Χ., (2016). *Η Παιδαγωγική και Κοινωνική Αποστολή του Σχολείου από την οπτική του «Προσδοκώ», του «Είναι» και του «Θέλω»* <http://bit.ly/2hPg2zn> (Ανακτήθηκε 24/8/2017)

McLeod J, (2003). *Εισαγωγή στη συμβουλευτική*. Μετ. Καραθάνου Δ., Μαρκαντώνη Α. εκδ. Μεταίχμιο 2003

Μαλικιώση –Λοϊζου Μ., (2001). *Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Μάνος, Κ., (1997). *Η συμβουλευτική στην εκπαίδευση*. [Θεωρία, έρευνα και πράξη της ψυχολογικής, Παιδαγωγικής και Επαγγελματικής Συμβουλευτικής (ΣΕΠ)]. Τόμος Α'. Αθήνα. Κων/νος Μάνος

Μαυρογιώργος, Γ. (2014). *Η ολοκληρωτική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και η ολοσχερής διάλυση του δημόσιου σχολείου*, (Ανακτήθηκε στις 2/7/2017)

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

Ο Συνήγορος του Παιδιού, (2012). *Οι συνέπειες της κρίσης στη ζωή των μαθητών: έρευνα των εφήβων συμβούλων του Συνηγόρου του παιδιού*, (Ανακτήθηκε 12/7/2017)

ΟΛΜΕ, (2012) - ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΤΗΣ ETUCE (Ευρωπαϊκή Συνομοσπονδία Εκπαιδευτικών, τμήμα της EDUCATIONINTERNATIONAL) Στο πλαίσιο της δράσης και εκστρατείας για την οικονομική κρίση. <http://olme-attik.att.sch.gr/new/wp-content/uploads/2012/06/etuce050612.pdf> , (Ανακτήθηκε 25/7/2017)

ΟΟΣΑ (2011). Καλύτερες Επιδόσεις και Επιτυχείς Μεταρρυθμίσεις στην Εκπαίδευση: Προτάσεις για την εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα <http://dialogos.minedu.gov.gr/wp-content/uploads/2015/12/oecd.pdf> <http://synekthess.files.wordpress.com/2014/01/pages-from-cebfcebf83ceb1-2011.pdf>, (Ανακτήθηκε στη 1/7/2017)

Οργανισμός Διαχείρισης του Δημόσιου Χρέους(ΟΔΔΧ), (2017): Δελτίο Δημοσίου Χρέους, <http://bit.ly/2vizHxo>, (Ανακτήθηκε στις 12/8/2017)

Παπαδόπουλος Α. (2014) *Σημειώσεις*, Χαρακόπειο Πανεπιστήμιο: [Ομάδες εστίασης \(focusgroup\)](#), (Ανακτήθηκε στις 12/7/2017)

Παυλίδης Π. (2016) *Το σχολείο που βιώνουμε το σχολείο που ονειρευόμαστε*. Εισήγηση στην ημερίδα της ΔΟΕ στο Ναύπλιο, στις 18/4/2016. Επίκουρος καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Π.Τ.Δ.Ε. ΑΠΘ. <http://bit.ly/2AvRaAe>, (Ανακτήθηκε 5-01-2018)

Σαΐτη, Χρ., (2005β) *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων*, β' έκδοση. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σύλλογοι Εκπαιδευτικών Π.Ε., ενδεικτικά, Α ΑΘΗΝΩΝ, (2011). *Πρωτοβουλίες Αλληλεγγύης του Α Συλλόγου Αθηνών: Οι εκπαιδευτικοί αλληλεγγύη*. <http://www.a-athinon.gr/?p=2638>) & Κερατσινίου – Περάματος. *Δράσεις Αλληλεγγύης*.http://spe-ploumpidis.blogspot.gr/p/blog-page_14.html, (Ανακτήθηκαν στις 2/7/2017)

Τνxs, (2013). *Όλο και περισσότεροι μαθητές πεινασμένοι στην Ελλάδα*, (Ανακτήθηκε 10/8/2017)

Τσουκαλάς Κ., (1978). *Εξάρτηση και αναπαραγωγή: Ο ρόλος των σχολικών μηχανισμών στην Ελλάδα*. Εκδ. Θεμέλιο

UNICEF, (2017). "*Η Κατάσταση των Παιδιών στην Ελλάδα 2017*" [Έκθεση UNICEF-Η κατάσταση των παιδιών στην Ελλάδα 2017](#), (Ανακτήθηκε στις 19/8/2017)

Verma, G., & Mallick, K. (2004). *Εκπαιδευτική έρευνα. Θεωρητικές προσεγγίσεις και τεχνικές* (μτφρ. Ε. Γρίβα). Αθήνα: Τυπωθήτω.

ΥΠ.Ε.Π.Θ, (2010). Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης

Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.). *Επιμόρφωση στελεχών παροχής Συμβουλευτικών Υπηρεσιών. Εγχειρίδιο με Εκπαιδευτικό υλικό*

<http://symbouleftiki.weebly.com/uploads/4/2/1/3/42130293/ypepth.pdf> , (Ανακτήθηκε 12/7/2017)

ΥΠΕΠΘ, (2011). Υποβιβασμός, Συγχώνευση και Κατάργηση Δημοτικών Σχολείων και Νηπιαγωγείων. ΑΔΑ: 4ΑΣΟ9-ΝΑΝ. ΦΕΚ. 440/18 Μαρτίου 2011.

https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2011/ya_sygxwneysewn_katarghsewn_ypobibaswnathmias_ekpshs_110506.pdf (Ανακτήθηκε 18/8/2017)

(ΥΠΕΠΘ, 2011). «Πρώτα ο Μαθητής» – «Πρώτα η Σχολική Μονάδα» Νέα Διοίκηση για το Νέο Σχολείο. <http://www.opengov.gr/ypepth/?p=853> (Ανακτήθηκε 10/8/2017)

(ΥΠΕΠΘ, 2012) Υποβιβασμός, κατάργηση και συγχώνευση Δημοτικών Σχολείων και Νηπιαγωγείων (2012-2013). ΑΔΑ: Β49Ψ9-ΡΤΟ.

http://www.gdimitrakopoulos.gr/files/metaboles_2012.pdf (Ανακτήθηκε 12/8/2017)

(ΥΠΕΠΘ, 2016). *ΑΦΕΤΗΡΙΑΚΕΣ ΘΕΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΔΙΑΛΟΓΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΕΙΑ, ΤΟΥ ΠΡΟΕΔΡΟΥ ΤΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ ΑΝΤΩΝΗ ΛΙΑΚΟΥ*. Ο Εθνικός και Κοινωνικός Διάλογος για την Παιδεία. <http://bit.ly/2hT7iYY> (Ανακτήθηκε 1/9/2017)

(ΥΠΕΠΘ, 2016). ΕΘΝΙΚΟΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΔΙΑΛΟΓΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΕΙΑ ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ. 27 Μαΐου 2016 http://dialogos.minedu.gov.gr/wp-content/uploads/2016/04/PORISMATA_DIALOGOU_2016.pdf (Ανακτήθηκε 26/8/2017)

Φατούρου - Χαρίτου Μ., (2010). *Εργασία και ανεργία: ψυχολογικές επιπτώσεις*. Περ. *Εγκέφαλος*, 47(4), σελ. 176-180.

Φρυδάκη Ε., (2015). *Η επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού και το μέλλον της διδασκαλίας*. Αθήνα: Κριτική

Χάγιεκ, Φ.Α. 2008, *Το Σύνταγμα της Ελευθερίας*, Αθήνα: εκδ. Καστανιώτη / Ίδρυμα

Κων/νος Καραμανλής.

Ξενόγλωσση

- Ball, St. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215-228.
- Ball, St. (2003). *Class Strategies and the Education Market: The Middle Classes and Social Advantage*, London and New York: Routledge
- Bandura, A. & Locke, E. A. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88 (1) pp. 87 - 99.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Braun, V. and Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2).pp. 77-101. ISSN 1478-0887 Available from: <http://eprints.uwe.ac.uk/11735>
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., & Steca, P. (2003). Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Psychology*, 95, 821–832.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., Petitta, L., & Rubinacci, A. (2003). Teachers', school staff's and parents' efficacy beliefs as determinants of attitude toward school. *European Journal of Psychology of Education*, 18, 15–31.
- Caprara, G.,V., Barbaranelli, C., Steca, P.,& Malone, P. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44, 473–490.
- Cherniss, C. (1995). *Beyond Burnout: Helping Teachers, Nurses, Therapists and Lawyers Recover from Stress and Disillusionment*, New York, NY:Routledge
- Dawson S., Manderson L.,& Tallo L. V. (1993) *A Manual for the Use of Focus Groups*. International Nutrition Foundation for Developing Countries (INFDC), Boston, MA, USA. <http://archive.unu.edu/unupress/food2/UIN03E/UIN03E00.HTM>
- Dinham, S. & Scott, C. (2000). Moving into the Third, Outer Domain of Teacher Satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 38(4), 379–96.
- Edwards, J., Green, K., Lyons, C. (2002). Personal empowerment, efficacy, and environmental characteristics. *Journal of Educational Administration*, 40(1), 67.
- European Commission, (2012-2016). Education and Training Monitor 2012-2016. http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/et-monitor_en Ανακτήθηκε στις 10/8/2017)

European Commission, (2015). Education and Training Monitor 2015. Greece.

http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/tools/docs/2015/monitor15-vol-2_en.pdf (Ανακτήθηκε 4/10/2017)

European Commission, (2016). Education and Training Monitor 2016. Greece.

https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-el_en.pdf (Ανακτήθηκε 26/8/2017)

Gkolia, A., Belias, D., Koustelios, A. (2014). Teacher's Job Satisfaction and Self-Efficacy: A Review, *European Scientific Journal August 2014 edition vol.10*, No.22 ISSN: 1857– 7881 (Print) e - ISSN 1857- 7431

Hargreaves, A. & Goodson, I. (1996). *Teachers' professional lives*. London: Falmer Press.

Honold, L. (1997). A review of the literature on employee empowerment. *Empowerment in Organizations*, 5(4), 202.

Houtte, M. V. (2006). Tracking and Teacher Satisfaction: Role of Study Culture and Trust. *The Journal of Educational Research*, 99(4), 247–54

Johnson, D.W & Johnson, F. (1991). *Joining together: Group theory and group skills*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Kefalidou F., Vassilakis N., Pitsalidis K. "Some Aspects of Professional Empowerment to Improve Job Satisfaction of Primary School Teachers", *American Journal of Educational Research*, Vol. 3, No. 12, 2015, pp1489-1495. doi:10.12691/education-3-12-2 | Research Article

Kelchtermans, G. (1996). Teacher Vulnerability: understanding its moral and political roots. *Cambridge Journal of Education*, 26(3), 307-323.

Kimwarey M.C., Chirure, H.N., & Omondi M. (2014). Teacher Empowerment in Education Practice: Strategies, Constraints and Suggestions. *Journal of Research & Method in Education*, 4(2), 51-56

Kitzinger, J (2005). *FOCUS GROUP RESEARCH: using group dynamics to explore perceptions, experiences and understandings* & Holloway I. (2005) *Qualitative Research in Health Care Maidenhead*: Open University Press, <http://bit.ly/2vAmFXm> , (Ανακτήθηκε 11/8/2017).

Kleckler, B., & Loadman, W. E. (1998). *Empowering elementary teachers in restructuring schools: Dimensions to guide the mission*. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, November 6, 1998.

Klein, J. (2016). Teacher empowerment, horizontal and vertical organisational learning, and

positional mobility in schools. *European Journal of Teacher Education*, 39(2), 238-252.

Kougioumtzis & Patriksson, G. (2009). School-based teacher collaboration in Sweden and Greece: formal cooperation, deprivatized practices and personalized interaction in primary and lower secondary schools. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(1), 131-154.

Koustelios, A. (1991). *The Relationships Between Organizational Cultures and Job Satisfaction in Three Selected Industries in Greece*. PhD dissertation. University of Manchester, UK.

Koustelios, A., Theodorakis, N., & Goulmaris, D. (2004). Role ambiguity, roleconflict and job satisfaction among physical education teachers in Greece. *International Journal of Educational Management*, 18(2), 87-92.

Krueger R., (1988). *Focus groups. A practical Guide for Applied Research*, 1988, Sage Publications.

Krueger, R.A. & Casey, M.A., (2000) *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*. 3rd Edition. CA: Sage <https://store.extension.iastate.edu/Product/pm1969a-pdf>

Locke, E. A. (1976). *The Nature and the Causes of Job Satisfaction*. In M.D. Duneette (Ed). *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago: Rand Mc Nally.

Louis, K. S., Marks, H. M., & Kruse, S. (1996). Teachers' professional community in restructuring schools. *American Educational Research Journal*, 33(4), 757- 798.

Maeroff, G. I. (1988). *The empowerment of teachers. Overcoming the crisis of confidence*. New York: Teachers College Press.

Marks,H. S., & Louis, K. S. (1997). Does teacher empowerment affect the classroom? Implications of Teacher Empowerment for Instructional Practice and Student Academic Performance. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 19(3), 245-275.

Masadeh M.A., (2012) Focus Group: Reviews and Practices. *International Journal of Applied Science and Technology* Vol. 2 No. 10, December 2012
http://www.ijastnet.com/journals/Vol_2_No_10_December_2012/9.pdf, (Ανακτήθηκε στις 10/8/2017)

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychology Review*, 50, 370- 396

Melenyzer, B. J. (1990). *Teacher empowerment: The discourse, meaning, and social actions of teachers*. Paper presented at the annual meeting of the National Council on States on Inservice Education, Orlando, Florida, November 16-19.

Morgan, D. L.(1997), *Focus groups as qualitative research*, 2nd Edition C.A: Sage.

Mouza, A.M., & Souchamvali, D., (2015). Effect of Greece's New Reforms and Unplanned Organizational Changes on the Stress Levels of Primary School Teachers. *Social Indicators Research*. p.p 1-14, Springer Netherlands.

Mulder, P. (2013). *ERG Theory*: <https://www.toolshero.com/effectiveness/erg-theory/>, (Ανακτήθηκε 3/7/2017 από ToolsHero)

Noddings, N. (2006). Educational Leaders as Caring Teachers. *School Leadership and Management*, 26(4), 339–45.

OECD (Report), (2013). Competition Assessment Reviews: Greece
<http://www.oecd.org/daf/competition/greece-competition-review-2013.htm> (Ανακτ. 1/8/17)

Reinhart, C. Rogoff, K. (2008) “IS THE 2007 U.S. SUB-PRIME FINANCIAL CRISIS SO DIFFERENT? AN INTERNATIONAL HISTORICAL COMPARISON”, *NATIONAL BUREAU OF ECONOMIC RESEARCH*, American Economic Review.

Rice, R.W., & McFarlin, D.B., & Bennett, D.E. (1989). Standards of comparison and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 74, 591–598.

Rinehart, J. S., & Short, P. M. (1993). Job Satisfaction and Empowerment among Teacher Leaders, Reading Recovery Teachers, and Regular Classroom Teachers. Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association Atlanta

Rinehart, J. S., Short, P. M., Short, R. J. & Eckley, M. (1998). Teacher empowerment and principal leadership: Understanding the influence process. *Educational Administration Quarterly*, 34, 608–630.

Robertson S., (2007). *‘Remaking the World’: Neo-liberalism and the Transformation of Education and Teachers’ Labour*. Published by the Centre for Globalisation, Education and Societies, University of Bristol, Bristol BS8 1JA, UK, available: <http://susanleerobertson.com/publications> (Ανακτήθηκε στις 19/8/2017)

Sagnak, M. (2012). The empowering leadership and teachers’ innovative behavior: the mediating role of innovation climate. *African Journal of Business Management*, 6(4), 1635-1641.

Short, P. M. & Johnson, P. E. (1994). Exploring the links among teacher empowerment, leader power, and conflict. *Education*, 114(4), 581-593.

Short, P. M. & Rinehart, J. S. (1992). School Participant empowerment scale: Assessment of level of empowerment within the school environment. *Educational and Psychological Measurement*, 52(6), 951 -960

Short, P. M. (1992). *Dimensions of Teacher Empowerment*. Pennsylvania State University, Program in Educational Administration. (ERIC Document Reproduction, Service No.

ED368701).

Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442- 1465.

Spreitzer, G. M. (1996). Social structural characteristics of psychological empowerment. *Academy of Management Journal*, 39(2), 483-504.

Stiglitz J. (2010). *Freefall: Free Markets and the Sinking of the Global Economy*. USA: Penguin Books Ltd. <http://amzn.to/2xYvkYy> (Ανακτήθηκε στις 3/10/2017)

Squire K., Valerie D. (2012). The Relationship between Teacher Empowerment and Student Achievement. Electronic theses & Dissertations. <http://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/406>

Sweetland, S. R., & Hoy W. K. (2000). School characteristics and educational outcomes: Toward an organizational model of student achievement in middle school. *Educational Administration Quarterly*, 36(5), 703-729.

Whetten, D. & Cameron, K. (2011). *Developing management skills*. New Jersey: Pearson Education.

World Health Organization (WHO), (2010), Mental Health and Development, http://whqlibdoc.who.int/publications/2010/9789241563949_eng.pdf, (Ανακτήθηκε 10/8/2017)

World Health Organization (WHO), (2012), (Risk to mental Health: An overview of vulnerabilities and risk factors.

http://www.who.int/mental_health/mhgap/risks_to_mental_health_EN_27_08_12.pdf,

(Ανακτήθηκε 5/8/2017)

Vecchio, R. P., Justin, J. E., & Pearce, C. L. (2010). Empowering leadership: an examination of mediating mechanisms within a hierarchical structure. *The Leadership Quarterly*, 21, 530-542.

Verma, G., & Mallick, K. (2004). Εκπαιδευτική έρευνα. Θεωρητικές προσεγγίσεις και τεχνικές. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Voulgari I., Androusou A., Tsafos V., Avgitidou S., Kakana D. (2016). Teacher and School Support Confronting Social Inequalities: Using a digital platform

http://tocsin.uth.gr/sites/default/files/bibliography/Edulearn16.Paper_.pdf &

<http://tocsin.uth.gr/>, (Ανακτήθηκαν 22/7/2017)

Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2004). Job Satisfaction among School Teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 42, 357–74

Zigarelli, M. A. (1996). An empirical test of conclusions from effective schools research. *The*

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α΄

Αναλυτικοί Πίνακες

1.Πρώτη Κατηγορία: Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην οικογένεια και τους μαθητές

1ο Focus Group

Πίνακας: Α1

Επιπτώσεις στην οικογένεια	Επιπτώσεις στην στους μαθητές
Ανεργία Μείωση εισοδημάτων Περικοπή εξόδων Μετανάστευση εξωτερική- εσωτερική οικτρές οικονομικές καταστάσεις Εξώσεις Απλήρωτη εργασία Περιστασιακή εργασία-προσωρινή απασχόληση-ευέλικτη Περικοπές σε υποστηρικτικές υπηρεσίες (λογοθεραπείες, εργοθεραπείες, κλπ) Λιγότερη χρήση στο κυλικείο Προβλήματα υγείας <u>Συναισθηματικές επιπτώσεις:</u> Αρνητικά συναισθήματα: Γκρίνια, νευρικότητα , έλλειψη υπομονής Επιθετικότητα στους έχοντες εργασία- Ακραίες συμπεριφορές προς τους εκπαιδευτικούς (ως θεσμική εκπροσώπηση) Απαξίωση σχολείου και της μόρφωσης προβλήματα προσωπικά και κοινωνικά Ακραίες πολιτικές απόψεις	Έλλειψη σχολικών υλικών Έλλειψη χρημάτων για κυλικείο-επισκέψεις Αρνητικές οικογενειακές συνθήκες και βιώματα Πολυμορφία περιπτώσεων Χάνουν το ενδιαφέρον για μάθηση Πτώση μαθησιακού επιπέδου Αύξηση μαθησιακών αναγκών <u>Συναισθηματικές επιπτώσεις:</u> Αφηρημένο Διάσπαση προσοχής Θυμός, Απογοήτευση, Στεναχώρια, Απελπισία, ψυχοσυναισθηματικές εντάσεις Ψυχολογικά, Συναισθηματικά, Μαθησιακά Προβλήματα Διαπληκτισμοί, Γκρίνια, Μικρότερη κατανόηση για τους συμμαθητές Φαινόμενα βίας και χλευασμού προς τους

<u>Αλλά και:</u> Ανάπτυξη αλληλεγγύης Βοήθεια προς τον πλησίον	συμμαθητές
---	------------

2ο Focus Group

Πίνακας: Α2

Επιπτώσεις στην οικογένεια	Επιπτώσεις στους μαθητές
Ανεργία Κυνήγι της επιβίωσης Περικοπές σε θεραπείες Φτώχεια Έλλειψη προσωπικού χρόνου Έλλειψη επικοινωνίας και η επαφής μέσα στην οικογένεια Απαξίωση εκπαίδευσης <u>Συναισθηματικές επιπτώσεις:</u> Αρνητική ψυχολογία Γκρίνια Κατάθλιψη Έλλειψη συνεργασίας Επιθετικότητα και θυμό προς τους εκπαιδευτικούς	Έλλειψη σχολικών υλικών Έλλειψη χρημάτων για κυλικείο-επισκέψεις Αρνητικές οικογενειακές συνθήκες και βιώματα Πολυμορφία περιπτώσεων Απαξίωση γνώσης –μόρφωσης Περιθωριοποίηση από την εκπαιδευτική διαδικασία. Ανάγκη εξατομικευμένης αντιμετώπισης <u>Συναισθηματικές επιπτώσεις:</u> Αρνητικά βιώματα Κακή ψυχολογία οικογένειας Συνεχείς μεταπτώσεις διάθεσης Συχνές διαμαρτυρίες ότι δε νιώθουν καλά. Περισσότερο θυμωμένα κι επιθετικά Εμφάνιση ψυχολογικών προβλημάτων (π.χ. τραυλισμός) Χάνουν την παιδική τους ηλικία, την ηρεμία Δεν θέλουν να ξεχωρίζουν λόγω οικονομικών προβλημάτων

2. Δεύτερη Κατηγορία: Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην εκπαιδευτική διαδικασία και τους εκπαιδευτικούς

1ο Focus Group

Πίνακας: B1

Επιπτώσεις στην εκπαιδευτική διαδικασία	Επιπτώσεις γενικότερα στο σχολικό κλίμα
Μαθητές χωρίς τ' απαραίτητα υλικά Έντονη πολυμορφία των περιπτώσεων των μαθητών Καθημερινά προβλήματα - Συχνές διακοπές του μαθήματος Συχνά αναποτελεσματική η αλληλεπίδραση Δυσκολία ανάπτυξης του ενδιαφέροντος του μαθητή Δυσκολία διαχείρισης των μαθησιακών, ψυχολογικών και συναισθηματικών προβλημάτων των μαθητών. Αδυναμία γνώσης και υποστήριξης των αναγκών των μαθητών. Αναγνώριση της ανάγκης συναισθηματικής εγγύτητας Αδυναμία κάλυψης των αυξημένων ψυχοσυναισθηματικών αναγκών των μαθητών Έλλειψη γνώσης στρατηγικών αντιμετώπισης των προβλημάτων Η έλλειψη χρόνου δεν επιτρέπει περιθώρια προσέγγισης του μαθητή Περιοριστικό αναλυτικό πρόγραμμα Επηρεάζεται από τα προβλήματα των μαθητών του Νιώθει μόνος χωρίς θεσμική υποστήριξη (από την πολιτεία)	<u>Επιπτώσεις για τους εκπαιδευτικούς:</u> Ανατροπή της προσωπικής και οικογενειακής ζωής Σοβαρά οικονομικά προβλήματα Απόσπαση από το εκπαιδευτικό του έργο. Μετακινήσεις σε πολλά σχολεία Καθημερινό Στρες Ανασφάλεια και άγχος λόγω αξιολόγησης- Ανταγωνισμός Απαξίωση βασικού πτυχίου Κυνήγι προσόντων Εμπόριο μεταπτυχιακών Αδιοριστία -Επισφάλεια εργασίας Έλλειψη χρόνου για τους μαθητές Συχνές αλλαγές σχολείων Έντονη η αίσθηση της προσωρινότητας <u>Συναισθηματικές επιπτώσεις:</u> Ψυχολογική επιβάρυνση που μεταφέρεται στην τάξη Έλλειψη διάθεσης Αίσθηση ματαιώσης παρά τις προσπάθειες Αίσθηση εγκατάλειψης από την πολιτεία Ενοχές απέναντι στους μαθητές Εξάντληση-Εξουθένωση-Αδυναμία-αδιέξοδο Έλλειψη επικοινωνίας των μελών της σχολικής κοινότητας

<u>Επιπτώσεις του νομοθετικού πλαισίου στην περίοδο της κρίσης:</u>	<u>Επιπτώσεις του νομοθετικού πλαισίου στην περίοδο της κρίσης:</u>
Υποχρηματοδότηση σχολείων Έλλειψη υλικών Συγχωνεύσεις σχολείων Συχνές αλλαγές σχολείων Μετακινήσεις σε πολλά σχολεία Καθυστέρηση προσλήψεων για την εκπαίδευση μαθητών με ε.ε.α.	Δυσκολία επιβίωσης , Απολύσεις των αναπληρωτών Καλοκαιρινή εργασία για επιβίωση Αδιοριστία, Εναλλαγή σχολείων, Καθυστέρηση προσλήψεων με επίδραση στην εκπ/ση μαθητών και κυρίως παιδιών με εεα Ο αξιολογικός ρόλος του διευθυντή Εγκλωβισμός λόγω συνταξιοδοτικών νόμων Ανασφάλεια για τη σύνταξή τους Αίσθηση κούρασης λόγω ηλικίας με αντίκτυπο στην εκπαιδευτική διαδικασία.

2o Focus Group

Πίνακας: B2

Επιπτώσεις στην εκπαιδευτική διαδικασία	Επιπτώσεις γενικότερα στο σχολικό κλίμα
Μαθητές χωρίς τα απαραίτητα υλικά Έλλειψη απαραίτητων υλικών για την διδασκαλία Τα παιδιά μεταφέρουν την αρνητική κατάσταση του σπιτιού (ανεργία) στο σχολείο Ποικιλομορφία προβλημάτων Συνεχείς οι μεταπτώσεις της διάθεσης των παιδιών Στεναχωρημένα στο σχολείο, Συχνές διαμαρτυρίες ότι δε νιώθουν καλά. Περιθωριοποιούνται από την εκπαιδευτική διαδικασία. Εξατομικευμένη αντιμετώπιση Μεγαλύτερη η πίεση χρόνου στο δημοτικό απ' ότι στο νηπιαγωγείο	<u>Τον εκπαιδευτικό:</u> Απαξίωση πτυχίου Κυνήγι των προσόντων Κυνήγι χαρτιών χωρίς αντίκρισμα Ανασφάλεια για το μέλλον (εργασία), Αίσθηση απειλής τη θέσης τους κυρίως με την αξιολόγηση. Η ανασφάλεια επηρεάζει και την ποιότητα της δουλειάς Αίσθηση ότι η κοινωνία τα τελευταία χρόνια απαξιώνει τον εκπαιδευτικό Απαξίωση από την οικογένεια Έλλειψη σεβασμού από το παιδί και το γονιό Η ανασφάλεια εργασίας επηρεάζει και τις σχέσεις με τους συναδέλφους Οι μεγάλες μισθολογικές διαφορές προκαλούν διαφοροποιήσεις και εντάσεις στις σχέσεις των

<u>Επιπτώσεις του νομοθετικού πλαισίου στην περίοδο της κρίσης:</u> Οικονομική πίεση των σχολείων Σχολείο χωρίς υλικά και χρήματα	εκπαιδευτικών Η απόλυση των αναπληρωτών τον Ιούνιο, επηρεάζει το σχολικό κλίμα συνεργασίας Αίσθηση αναπληρωτών ότι έχουν μειωμένα δικαιώματα στο σχολείο <u>Συναισθηματικές επιπτώσεις:</u> Απομόνωση στα προσωπικά και οικογενειακά προβλήματα Δυσκολία επικοινωνίας Ενοχές απέναντι τους γονείς Αίσθηση αναποτελεσματικότητας στην τάξη Έλλειψη ικανοποίησης από την εκπαιδευτική διαδικασία Αίσθηση ματαίωσης των προσπαθειών Ανάγκη βοήθειας, στήριξης κι επιβεβαίωσης Αίσθηση εξάντλησης στην τάξη. Ανάγκη ενδυνάμωσης Φόβος αδυναμίας αντιμετώπισης προβλημάτων Αίσθηση μοναξιάς στον εργασιακό χώρο <u>Επιπτώσεις του νομοθετικού πλαισίου στην περίοδο της κρίσης:</u> Χρόνια αδιοριστία Έντονες μισθολογικές διαφορές και διαιρέσεις των εκπαιδευτικών Ο νέος ρόλος του διευθυντή σε θέση κριτή
--	---

3. Τρίτη Κατηγορία: Ο πολυδιάστατος ρόλος που καλείται ο εκπαιδευτικός να διαδραματίσει στην εκπαιδευτική διαδικασία στο σημερινό σχολείο.

1ο Focus Group

Πίνακας: Γ1

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σημερινό σχολείο
Έμφαση στον Κοινωνικό ρόλο του εκπαιδευτικού Ανάγκη Καλλιέργειας διαπροσωπικών σχέσεων Ανάγκη ενσυναίσθησης για τα μέλη της σχολικής κοινότητας Ανοιχτά μάτια και καρδιά στους μαθητές, όχι μόνο αξίες και γνώσεις Καλλιέργεια αξιών μέσα από βιωματικά προγράμματα Γωνιές χαλάρωσης και δραστηριοτήτων στην τάξη Αναστοχασμός, για το σχολείο που θέλουμε για τον άνθρωπο και με ποια εφόδια ζωής Η εκπαιδευτική αλλαγή συνδέεται στενά με την κοινωνική αλλαγή Η Αποτελεσματικότητα δεν αφορά μόνο το μικροεπίπεδο της τάξης και του σχολείου Χρειάζεται ριζικότερη αλλαγή με κοινωνικές προεκτάσεις.

2ο Focus Group

Πίνακας: Γ2

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σημερινό σχολείο
Πολλαπλός ο ρόλος του εκπαιδευτικού (γονιού, ψυχολόγου, εμπυχωτή και δασκάλου) Ανάγκη στήριξης των παιδιών και των γονιών Γονείς απόντες - Παιδιά μεγαλώνουν μόνα τους-χωρίς όρια Ο εκπ/κός καλείται να καλύψει το κενό της απουσίας της οικογένειας Αίσθηση αδυναμίας ν' ανταπεξέλθουν σε αυτούς τους ρόλους Αίσθηση αδυναμίας αντιμετώπισης των προβλημάτων Δάσκαλος διαχειριστής κρίσεων Κάθε παιδί έχει το δικό του πρόβλημα και χρήζει εξατομικευμένης αντιμετώπισης Αδυναμία αντιμετώπισης προβλημάτων συμπεριφοράς Ανάγκη για περισσότερο χρόνο και ευκαιρία για συζήτηση στους μαθητές στην τάξη Τα παιδιά εμπιστεύονται όταν ο εκπαιδευτικός τους δείχνει εμπιστοσύνη Η Επικοινωνία και η κατανόηση κινητοποιεί το μαθητή Σεβασμό στα προβλήματα του μαθητή Υπομονή και αγάπη με τους μαθητές και γονείς

Θετικά αποτελέσματα για την εκπαιδευτική διαδικασία η εμπιστοσύνη στο παιδί από τον εκπαιδευτικό

Ανάγκη για θαλπωρή επειδή λείπει από τα σπίτια

Ενίσχυση της αυτοπεποίθησης του μαθητή (πίστη στον εαυτό του και τα ιδιαίτερα χαρίσματά του)

Αδήριτη Ανάγκη ειδικών στα σχολεία (Ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών)

4. Τέταρτη Κατηγορία: Απαραίτητες συνθήκες για να βιώνουν οι εκπαιδευτικοί επαγγελματική ικανοποίηση και ψυχική ανθεκτικότητα.

1ο Focus Group

Πίνακας: Δ1

Απαραίτητες συνθήκες για να βιώνουν οι εκπαιδευτικοί επαγγελματική ικανοποίηση και ψυχική ανθεκτικότητα
Εργασιακή σταθερότητα Οργανική θέση για κάθε ειδικότητα Αύξηση μισθού - Μισθολογική ισότητα Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων του σχολείου. Να ορίζει το περιεχόμενο της δουλειάς του. Αποφασιστικό ρόλο στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προγράμματος, Λειτουργία του συλλόγου διδασκόντων για όλα τα ζητήματα της εκπαίδευσης (το περιεχόμενο της δουλειάς, δυσκολίες μαθητών, πολιτισμικό κεφάλαιο –καταγωγή μαθητών) Τακτική συνεδρίαση του συλλ. διδασκόντων Στενή σχέση με τους γονείς σε τοπικά ζητήματα Μείωση ύλης με διαφοροποιημένους στόχους. Ευέλικτο πρόγραμμα με συνδιδασκαλίες με όλες τις ειδικότητες στην τάξη για συνεργασία και εκπαιδευτική παρέμβαση στους μαθητές. Αλληλεγγύη μεταξύ των συναδέλφων του σχολείου Ισοτιμία συνεργασία ειδικοτήτων δασκάλων και συνδιδασκαλία Ενθάρρυνση των πρωτοβουλιών του εκπαιδευτικού που θέλει να βοηθήσει τους μαθητές

2ο Focus Group

Πίνακας: Δ2

Απαραίτητες συνθήκες για να βιώνουν οι εκπαιδευτικοί επαγγελματική ικανοποίηση και ψυχική ανθεκτικότητα
Εργασιακή σταθερότητα Καλύτερες οικονομικές απολαβές

Υλικοτεχνική υποδομή για αποτελεσματική διδασκαλία

Σημαντικός ο ρόλος του διευθυντή:

(κλίμα συναδελφικότητας και συσπείρωσης, ανθρώπινο ενδιαφέρον , επικοινωνιακές ικανότητες, Ελευθερία κινήσεων-το ιδανικό κλίμα, Δυνατότητα παιδαγωγικής ελευθερίας, σεβασμός)

Ασφάλεια

Συναδελφικό κλίμα στο συλ. διδασκόντων-

Σύλλογος διδασκόντων με αποφασιστικές αρμοδιότητες

Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων

Συνδιδασκαλία στην τάξη-Δύο εκπαιδευτικοί (διδασκαλία –συντονισμός ομάδων και εξατομικευμένη βοήθεια) στην τάξη

Μείωση ύλης

Πρόνοια για προστασία από την εργασιακή εξουθένωση (burnout) που πλήττει ιδιαίτερα τους εκπαιδευτικούς.

Αδήριτη Ανάγκη να διοριστούν ειδικοί στα σχολεία

5. Πέμπτη Κατηγορία: Αξίες και χαρακτηριστικά που χρειάζεται να διέπουν το σχολείο ώστε να στηρίζει αποτελεσματικά μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς.

1ο Focus Group

Πίνακας: Ε1

Αξίες και χαρακτηριστικά ενός σχολείου για την αποτελεσματική υποστήριξη των μελών της σχολικής κοινότητας
Καλύτερη επικοινωνία με γονείς και μαθητές για βελτίωση σχέσεων Κατανόηση και υπομονή Συνεργασία όλων των εμπλεκομένων, γονέων, μαθητών, εκπαιδευτικών Κοινωνικοοικονομική υποστήριξη της οικογένειας –μαθητών Καλλιέργεια διαπροσωπικών σχέσεων- ενσυναίσθηση Σεβασμός, κατανόηση, αποδοχή του άλλου Ανθρωπιστικό σχολείο σε αντίθεση με το ανταγωνιστικό σχολείο που επικρατεί Στόχος ο συναισθηματικά ευτυχισμένος άνθρωπος Ασφάλεια, κατανόηση, ανταλλαγή εμπειριών, επικοινωνία Μοντέλο συνδιδασκαλίας και συνεργασίας εκπαιδευτικών στα πλαίσια της συμπερίληψης και ενιαίας αντιμετώπισης της γνώσης (θεματικά- διαθεματικά) Αύξηση δραστηριοτήτων που συμβάλλουν στην ψυχοσυναισθηματική αποφόρτιση των παιδιών μέσω θεατρικής, αθλητικής, μουσικής, εικαστικής έκφρασης Αναζήτηση τρόπων για δωρεάν συμμετοχή όλων των μαθητών στο μορφωτικά αγαθά Μείωση ύλης και διαφοροποιημένους στόχους. Μείωση διδακτικού χρόνου για γνωστικούς στόχους και αύξηση για ψυχοσυναισθηματικούς στόχους Ο σύλλογος διδασκόντων πυρήνας λειτουργίας του σχολείου Ευελιξία στο πρόγραμμα - Δυνατότητα στο σύλλογο διδασκόντων να ορίζει το πλαίσιο Αυτονομία του σχολείου σε κοινωνικές και εθελοντικές δράσεις Κατάργηση βαθμολογίας που ενισχύει τον ανταγωνισμό, διαιρεί, διαχωρίζει Συστέγαση των εκπαιδευτικών πλαισίων ειδικής και γενικής αγωγής Θεσμοθέτηση προγράμματος σπουδών για τους μαθητές με εεα Σχολείο ανοιχτό στην κοινωνία σε μια σχέση αμφίδρομη Συνεργασία-Δράσεις με γονείς σε ευρύτερα πολιτικά, κοινωνικά και τοπικά ζητήματα

2ο Focus Group

Πίνακας: Ε2

Αξίες και χαρακτηριστικά ενός σχολείου για την αποτελεσματική υποστήριξη των μελών της σχολικής κοινότητας

Αλληλεγγύη
Αλληλοβοήθεια,
Ανταλλαγή απόψεων, ιδεών (όχι περιχαράκωση) ιδεών, γνώσεων, παιδαγωγικών πρακτικών
Αλληλοσεβασμός
Ανθρωπιά - Επικοινωνία,
Ενσυναίσθηση
Ευγένεια
Συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων
Σεβασμό στη διαφορετικότητα
Δημοκρατικό περιβάλλον
Ελευθερία και συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων
Συμμετοχή ως ισότιμο μέλος
Συζήτηση για το «τι» και το «πώς» της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
Ειλικρίνεια
Παρησία , το θάρρος και την ελευθερία της γνώμης
Συνεργασία – μοίρασμα, μεταξύ των τάξεων και των εκπαιδευτικών
Συλλογική συνείδηση και δράση
Αναγκαία η συμμετοχή σε κοινωνικά και εκπαιδευτικά κινήματα για την κοινωνική αλλαγή.
Κοινωνική ενεργοποίηση - Από την ατομική στη συλλογική δράση.

6. Έκτη Κατηγορία: Συμβουλευτική διαδικασία και δράσεις που θα ενδυναμώσουν το ρόλο των εκπαιδευτικών και θα προάγουν την ψυχική τους ανθεκτικότητα

1^ο Focus Group

Πίνακας: ΣΤ1

Χαρακτηριστικά μιας συμβουλευτικής διαδικασίας	Προτάσεις εκπαιδευτικών για δράσεις συμβουλευτικής υποστήριξης, ενδυνάμωσης και ψυχική ανθεκτικότητα
Ανάγκη επικοινωνίας Ανάγκη για αίσθηση ασφάλειας και κατανόησης, Ανάγκη ανταλλαγής εμπειριών Ανάγκη θετικής διάθεσης και εργασιακής ικανοποίησης Ανάγκη αλληλοβοήθειας και ενδυνάμωσης μέσα στο χώρο μας Δεξιότητες επικοινωνίας Δεξιότητες συνεργασίας, Δεξιότητες διαχείρισης ιδιαίτερων συναισθηματικών και ψυχολογικών καταστάσεων, Δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων Δεξιότητες επιβίωσης στο υπάρχον πλαίσιο Συλ. διδασκόντων ανοιχτός με γονείς και μαθητές σε παρεμβάσεις συμβουλευτικής Σταθερή παρουσία εξειδικευμένων προσώπων μέσα στο σχολείο (συμβούλου, ψυχολόγου). (Το παράδειγμα της Κύπρου) Στήριξη μέσω άλλων φορέων: Ψυχοκοινωνικοί Φορείς του Δήμου, κέντρο ψυχικής υγείας Δωρεάν Σεμινάρια και Επιμορφώσεις	Πυρήνας ο σύλλογος διδασκόντων του σχολείου για την συμβουλευτική παρέμβαση Κοινές δράσεις συμβουλευτική και ενδυνάμωσης με όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολείου Εκπαίδευση στη διαχείριση και επίλυση προβλημάτων Δράσεις με γονείς- κοινούς στόχους-κοινή λειτουργία και στη συμβουλευτική

2ο Focus Group

Πίνακας: ΣΤ2

Χαρακτηριστικά μιας συμβουλευτικής διαδικασίας	Προτάσεις εκπαιδευτικών για δράσεις συμβουλευτικής υποστήριξης, ενδυνάμωσης και ψυχική ανθεκτικότητα
Απουσία διδακτισμού Σεβασμός στην προσωπικότητα, κατάσταση, πρόβλημα, Προϋπόθεση η εχεμύθεια και η εμπιστοσύνη Ανάγκη αποδοχής και ασφάλειας Βοήθεια σε συστηματική βάση όλη τη σχ. χρονιά Γνώση συμβούλου των προβλημάτων της εκπαίδευσης. Από το χώρο της εκπαίδευσης ο σύμβουλος και η παρέμβαση. Συμβουλευτική από μια ομάδα στελεχωμένη από επιστήμονες με εμπειρία. Ανάγκη αποφόρτισης, χαλάρωσης, επικοινωνίας Ανάγκη Σεβασμού Ανάγκη αλτρουισμού Ανάγκη κατανόησης. Δεξιότητες καλής επικοινωνίας Δεξιότητες διαλόγου. Δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης Δεξιότητες Συναισθηματικής νοημοσύνης Δεξιότητες ενσυναίσθησης Δεξιότητες Αυτοέλεγχου Δεξιότητες Διαλλακτικότητας Δεξιότητες Ανεκτικότητας Επιμόρφωση στη διαχείριση άγχους Διαθέσιμος παιδοψυχολόγος στο σχολείο για την εκπαιδευτική κοινότητα. Δυνατότητα Ατομικής, και ομαδικής συμβουλευτικής Θεωρητικές και πρακτικές δράσεις. Πρόγραμμα με διάρκεια Μικρή ομάδα εκπαιδευτικών για αποτελεσματική ενδυνάμωση και ανατροφοδότηση.	Μία φορά την εβδομάδα να μη γίνονται μαθήματα και να υπάρχει συμβουλευτική διαδικασία (παράδειγμα Ελβετίας). Ανά 15θήμερο συναντήσεις συμβουλευτικής και ψυχικής ενδυνάμωσης για μεγάλο χρονικό διάστημα για θέματα προσωπικά και εκπαίδευσης(παράδειγμα σχολικής συμβούλου) Ατομική και ομαδική συμβουλευτική Παιχνίδια ρόλων Θεατρικό παιχνίδι Βιωματικές δράσεις με τους συναδέλφους του σχολείου

Χωρίς οικονομική επιβάρυνση.	
------------------------------	--

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β΄

1. Αξονες και Ερωτήματα

A) Η οικονομική κρίση και οι επιπτώσεις στη σχολική κοινότητα και την εκπαιδευτική διαδικασία

1. Η οικονομική κρίση πώς έχει επηρεάσει τους μαθητές του σχολείου σας και τις οικογένειές τους;
2. Η οικονομική κρίση πώς έχει επηρεάσει την εκπαιδευτική διαδικασία;
3. Πώς έχει επηρεάσει το σχολικό κλίμα γενικότερα;

B) Ποιες αξίες και ποια χαρακτηριστικά κρίνονται σήμερα ως απαραίτητα εφόδια για το σημερινό σχολείο και τον εκπαιδευτικό ώστε ν' ανταποκριθεί στον εκπαιδευτικό του ρόλο;

1. Ποιος είναι ο ρόλος που καλείσθε να διαδραματίσετε κατά την εκπαιδευτική διαδικασία με τα συγκεκριμένα δεδομένα;
2. Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι απαραίτητες συνθήκες για να βιώνετε επαγγελματική ικανοποίηση και να νιώθετε ψυχικά ανθεκτικοί;
3. Ποιες αξίες ή ποια χαρακτηριστικά κατά τη γνώμη σας θεωρείτε σημαντικά για ένα σχολείο που να στηρίζει μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς;

Γ) Ανάγκες των εκπαιδευτικών για συμβουλευτική υποστήριξη και ενδυνάμωση.

1. Πώς θα περιγράφατε κατά τη γνώμη σας μια συμβουλευτική διαδικασία, που θα σας ενίσχυε να επικοινωνείτε πιο αποτελεσματικά με γονείς, συναδέλφους, φορείς;
2. Ποιες δράσεις συμβουλευτικής υποστήριξης πιστεύετε ότι θα ενδυναμώσουν το ρόλο σας και θα προάγουν την ψυχική σας ανθεκτικότητα;

2. Δημογραφικά Στοιχεία 1^{ου} focus group των Εστιασμένων Συνεντεύξεων

A/A	Κωδικός Μέλους	Φύλο	Προϋπηρεσία	Ειδικότητα	Εργασιακή Κατάσταση	Σπουδές Επαγγελματική Ανάπτυξη
1	M10	Αντρας	28	ΠΕ70	Μόνιμος	ΑΕΙ- Διοίκηση Επιχειρήσεων 2ετή Παιδαγωγική Ακαδημία Αθήνας Μετεκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή
2	M9	Γυναίκα	15	ΠΕ11	Μόνιμη	ΑΕΙ- Φυσική Αγωγή
3	M8	Γυναίκα	17	ΠΕ07	Μόνιμη	ΑΕΙ –Γερμανικής Φιλολογίας
4	M7	Γυναίκα	26	ΠΕ7ο	Μόνιμη	ΠΤΔΕ Μετεκπαίδευση /Διδασκαλείο
5	M6	Γυναίκα	24	ΠΕ06	Μόνιμη	Αγγλική Φιλολογία
6	M5	Γυναίκα	31	ΠΕ70	Μόνιμη	ΠΤΔΕ Μετεκπαίδευση /Διδασκαλείο) Φιλοσοφική
7	M4	Αντρας	5	ΠΕ71	Αναπληρωτής	ΑΕΙ-Ειδική Αγωγή
8	M3	Γυναίκα	10	ΠΕ70	Μόνιμη	ΑΕΙ ΤΕΙ
9	M2	Ανδρας	25	ΠΕ70	Μόνιμος	ΠΤΔΕ Σπουδές Θεάτρου
10	M1	Γυναίκα	28	ΠΕ70	Μόνιμη	ΠΤΔΕ Μετεκπαίδευση /Διδασκαλείο Ειδικής Αγωγής Σεμινάριο συστημικής προσέγγισης(ψυχοθεραπεία ομαδική)

3. Δημογραφικά Στοιχεία 2^ο focus group των Εστιασμένων Συνεντεύξεων

A/A	Κωδικός Μέλους	Φύλο	Προϋπηρεσία	Ειδικότητα	Εργασιακή Κατάσταση	Σπουδές Επαγγελματική Ανάπτυξη
1	M19	Γυναίκα	21	ΠΕ60	Μόνιμη	ΠΤΔΕ Μετεκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή
2	M18	Γυναίκα	28	ΠΕ70	Μόνιμη	ΠΤΔΕ Μετεκπαίδευση/Διδασκαλείο Θεολογική
3	M17	Γυναίκα	25	ΠΕ70	Μόνιμη	ΠΤΔΕ Μετεκπαίδευση/Διδασκαλείο ΠΕΣΥΠ
4	M16	Γυναίκα	1	ΠΕ71	Αναπληρώτρια	Πτυχίο Φιλολογίας Μεταπτυχιακό Φιλοσοφίας Μετεκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή
5	M15	Γυναίκα	24	ΠΕ06	Μόνιμη	Αγγλική Φιλολογία
6	M14	Γυναίκα	19	ΠΕ60	Μόνιμη	ΤΕΠΑΕ Μετεκπαίδευση /Διδασκαλείο (μαθήματα συμβουλευτικής) Σεμινάριο συμβουλευτικής με τη σύμβουλο
7	M13	Γυναίκα	29	ΠΕ70	Μόνιμη	ΠΤΔΕ Σεμινάριο Προσωπικής Αυτοβελτίωσης (από ψυχολόγους)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ΄

Απομαγνητοφωνημένα αρχεία

1. Focus Group 1

Ημερομηνία: 21.05.2017, ώρα 19.30

(Αρχείο: Ηχογράφηση_0011)- Απομαγνητοφώνηση λέξη προς λέξη

Διάρκεια: 2.20.55 Ευχαριστίες –Επεξηγήσεις διαδικασίας

Σ: Ξεκινάμε με το 1^ο ερώτημα, την επίδραση της οικονομικής κρίσης στο σχολείο, τις επιπτώσεις.

Η 1^η ερώτηση είναι:

«Η οικονομική κρίση πώς έχει επηρεάσει τους μαθητές του σχολείου σας και τις οικογένειές τους;».

Ποιος θα ήθελε να αρχίσει; Το Μ1.

Μ1: Σίγουρα τους έχει επηρεάσει, του συγκεκριμένου σχολείου δε ξέρω κατά πόσο, λεπτομέρειες, αλλά σίγουρα όλοι έχουμε επηρεαστεί, επομένως...

Σ: Θες να πεις κάποιες παραπάνω λεπτομέρειες;

Μ1: Σίγουρα κάποιος γονείς έχουν μείνει άνεργοι, σίγουρα έχουν μειωθεί τα εισοδήματα όλων. Σίγουρα όλοι έχουν μαζευτεί σε σχέση με τα έξοδά τους, αλλά στο συγκεκριμένο σχολείο δεν αισθάνομαι ότι βιώνουμε τραγικές καταστάσεις, όπως σε άλλες γειτονιές· έτσι εγώ το εκλαμβάνω.

Σ: Τα παιδιά, ας πούμε, έχεις προσέξει αν έχουν περικόψει κάποιες δραστηριότητες;

1: Όχι, όχι το λέω εντελώς...

Μ9: Εγώ πιστεύω ότι η οικονομική κρίση υπάρχει γιατί είναι το αποτέλεσμα της ηθικής κρίσης και της κρίσης αξιών που βιώνουμε σε καθημερινότητα. Οπότε, αναγκαστικά όλη η κοινωνία μας λόγω της κρίσης αξιών. Επειδή είναι άνεργοι γονείς οι οποίοι προκειμένου αυτή τη, θεωρητικά «ανεργία» τους να βρουν εργασία, κριτικάρουν και φέρονται εναντίον όλων των υπόλοιπων εκπαιδευτικών και όλων των υπόλοιπων ανθρώπων που έχουν εργασία, με πολύ πολύ αρνητικό τρόπο και πολύ καυστικό και ιδιαίτερα επικριτικό. Οπότε, εν τέλει η οικονομική κρίση, θα πω αυτό που είπα από την αρχή, είναι το αποτέλεσμα. Πρωτίστως, έχει να κάνει με την κρίση που υπάρχει, που αντιμετωπίζουμε ως άνθρωποι που σταματήσαμε να ασχολούμαστε με τον συνάνθρωπό μας, που το μόνο που μας ενδιαφέρει

είναι να επικοινωνούμε με το υπερπέραν μέσω του υπολογιστή, ενώ το συμμαθητή, το συνάνθρωπό μας, σε οποιοδήποτε επίπεδο, να απαξιούμε και να μη γνωρίζουμε τίποτα γι' αυτόν.

2:24

M3: Δε θα διαφωνήσω φυσικά με αυτά που άκουσα, αλλά έρχομαι στο συγκεκριμένο σχολείο που είμαι και παρατηρώ ότι σαν αποτέλεσμα της οικονομικής κρίσης, αυτούς τους ανθρώπους τους βλέπω να θέλουν περισσότερο να βοηθήσουν αυτούς που έχουν προβλήματα. Κι έτσι κάθε κίνηση που κάνουμε για να βοηθήσουμε, να μαζέψουμε κάποια υλικά, τρόφιμα, χρήματα κλπ. Ενώ οι ίδιοι δεν έχουν περίσσειμα, δίνουν από αυτό που έχουν. Τώρα, να το πάω και αλλού, γιατί το ερώτημα είναι αρκετά ανοιχτό «πώς έχει επηρεάσει τους μαθητές του σχολείου και τις οικογένειές τους», τους έχει επηρεάσει και ως προς το πώς βλέπουν το σχολείο. Νομίζω ότι έχει πέσει το σχολείο στα μάτια τους και ότι θεωρούν ότι «και τι έγινε; Δε θα μας προσφέρει πολλά, δε θα έχουμε μια σταδιοδρομία, δε θα βγάζουμε χρήματα». Τους ενδιαφέρει πιο πολύ η χειρωνακτική εργασία, δηλαδή δεν ενδιαφέρονται τόσο για την επίδοση των μαθητών, τα προς το ζην πώς θα βγάλουν μόνο.

Σ: Για να το καταλάβουμε, θες να πεις ότι είναι πολυτέλεια το σχολείο πια;

M3: Όχι, δεν είναι πολυτέλεια, αλλά ενώ πριν το βλέπαν ότι με το σχολείο θα μπορέσουν να πιάσουν μια καλή δουλειά τα παιδιά τους και να βγάζουν πιο εύκολα χρήματα και να έχουν έναν μισθό, τώρα, εγώ βρέθηκα και σε περίπτωση όπου εκπαιδευτικός είπε σε γονέα ότι το παιδί έχει μυαλό, μπορείς να το βοηθήσεις περισσότερο, να διαβάξει περισσότερο και να προχωρήσει και λέει: «να προχωρήσει και τι να γίνει; Να γίνει δάσκαλος; Και να παίρνει 700 ευρώ;». Αυτή ήταν η απάντηση. Μπορώ να πω και σε ποιο σχολείο είναι, περιφέρεια, έτσι αγρότες οι άνθρωποι εκεί και γύρισε και είπε «όχι βέβαια τέτοια κατάντια», έτσι ακριβώς είπε ο πατέρας.

M6: Εννοείς ότι απαξιώνεται το σχολείο, λόγω οικονομικής κρίσης;

M3: Ναι, θεωρούν ότι τα παιδιά τους προσπαθώντας για μια καλύτερη επίδοση στο σχολείο, δε θα πετύχουν και τίποτα. Το καλύτερο; Οι πιο προχωρημένοι σκέφτονται ας πούμε ότι θα γίνουν καλοί μετανάστες. Κάποιοι άλλοι σκέφτονται ότι δεν υπάρχει κανένας λόγος να σπουδάσουν πια τα παιδιά τους, δεν υπάρχει κανένας λόγος να προχωρήσουν, ότι θα είναι από τώρα γεωργοί και τελείωσε.

Σ: Η επιβίωση δηλαδή είναι πάνω από όλα.

M3: Ναι, αλλά και βοηθάνε πάρα πολύ, κι αυτό είναι πολύ σημαντικό, παρ' ότι δεν έχουν περίσσειμα, βοηθάνε πάρα πολύ τον πλησίον τους.

5:19

M4: Εγώ θα διαφωνήσω εν μέρει με αυτό που είπε το M3, θα πω ότι είναι μια ίσως συγκεκριμένη ομάδα ατόμων αυτό, γιατί εγώ ξέρω και μια άλλη συγκεκριμένη ομάδα ατόμων που είναι το τελείως αντίθετο, το ότι ό,τι πιο πολύ κάνεις κι όσο πιο πολύ πάρεις, υπάρχει αυτός ο συνεχής ανταγωνισμός σε πτυχία, σε προσόντα το οποίο το βιώνω και εγώ σαν εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής συνέχεια και κάθε χρόνο. Που υπάρχει ένας συνεχής ανταγωνισμός, ένα εμπόριο μεταπτυχιακών και ότι ό,τι παραπάνω κάνεις, τόσο το καλύτερο για σένα έτσι ώστε κάποια στιγμή χρησιμοποιώντας αυτό θα φύγεις στο εξωτερικό. Δηλαδή υπάρχει αυτή η κίνηση, να φύγεις στο εξωτερικό, οπότε ίσως η επαρχία θα έλεγα που είναι πιο απλή, και το ξέρω αυτό γιατί κατάγομαι κι εγώ από χωριό, είναι η συγκεκριμένη νοοτροπία σε κάποια περιοχή της επαρχίας. Δεν ισχύει αυτό γενικά, για εμένα. Και το δεύτερο κομμάτι στο οποίο θέλω να εστιάσω είναι εκτός από το ψυχολογικό, τα αρνητικά που έχει φέρει στις οικογένειες η οικονομική κρίση και δυστυχώς βλέπουμε πολλές φορές το μεταφέρουν στα παιδιά τους, δηλαδή περνάνε ευθύνες στα παιδιά, που δεν είναι της ηλικίας τους και το βλέπω πάρα πολύ αυτό. Δηλαδή και οι γονείς πολλές φορές δε ξέρουν να διαχειριστούν αυτό το κομμάτι. Εγώ θα πάω στις έμμεσες συνέπειες που έχει η οικονομική κρίση στους μαθητές και θα μιλήσω συγκεκριμένα για τον κλάδο μου, όπου το επιστημονικό κομμάτι πάει πλέον περίπατο για μένα στην ειδική αγωγή· καθώς δεν υπάρχει μονιμότητα, δεν υπάρχει τίποτα, δεν μπορεί να γίνει σωστά η δουλειά, οπότε σίγουρα αυτός που επηρεάζεται περισσότερο και είναι αποδέκτης των αρνητικών συνεπειών είναι ο μαθητής και ο γονέας.

M2: Εγώ θέλω να πω το εξής: η οικονομική κρίση μέσα στην οικογένεια φέρνει γκρίνια και η γκρίνια μεταφέρεται μετά στο σχολείο και η γκρίνια πολλές φορές δεν είναι απλή γκρίνια, είναι διαπληκτισμοί, μέχρι και φαινόμενα βίας αντιμετωπίζουμε συχνά, ακούω κι από δίπλα μαθαίνω κι από μένα. Έχουμε φαινόμενα εγκατάλειψης παιδιών, οικτρές οικονομικές καταστάσεις. Να τους πετάν απ' τα σπίτια κτλ, να αλλάζουν διευθύνσεις και νομίζω αυτό κουβαλάν τα παιδιά στο σχολείο με αποτέλεσμα να αλλάζει όλη η εκπαιδευτική διαδικασία, και ο εκπαιδευτικός κατά συνέπεια. Όλα τα προηγούμενα τα θεωρώ, κι είναι κομμάτια, αληθινά κομμάτια, σε άλλους περισσότερο σε άλλους λιγότερο. Νομίζω κατά συνέπεια επηρεάζει και τον εκπαιδευτικό αυτό, γιατί αλληλεπιδρά με τα παιδιά. Και κάτι ακόμα, νομίζω ότι αυτή η κρίση βοηθάει πολύ στο να στρέφονται πάρα πολλοί γονείς σε ακραίες απόψεις και πολιτικές απόψεις, με αποτέλεσμα να μεταφέρουν κατά κάποιον τρόπο στα παιδιά τους τέτοιες απόψεις, και να έρχονται τα παιδιά, ακόμα και στο παιχνίδι τους, και στις όποιες επαφές με τα υπόλοιπα παιδιά να βγάζουν τέτοιες απόψεις. Δηλαδή, αυτό που είπαμε

πριν, σε κατασπαράσσω δεν έχω πρόβλημα, αρκεί να σου επιβληθώ. Θεωρώ δηλαδή ότι και πολιτικά επηρεάζει αυτό, τις πολιτικές απόψεις οι οποίες μεταφέρονται στη τάξη.

Σ: Θες να το πεις λίγο πιο συγκεκριμένα αυτό το σε «κατασπαράζω»; Να το κάνουμε λίγο πιο περιγραφικό, δηλαδή απ' την εμπειρία σου ίσως κάτι που είτε έχεις παρατηρήσει σε γονείς, είτε έχεις παρατηρήσει σε παιδιά.

M2: Θέλω να πω ότι ας πούμε κάνουμε ένα τεστ, βαθμολογείται κάποιος/κάποιοι και μετά μπορεί κάποιος να χλευάζουν τους άλλους με πολύ άσχημο τρόπο.

Σ: Αυτό είναι πιο έντονο τώρα σε σχέση με ..

M2: Ναι! Αυτό θέλω να πω, ότι τώρα τα φαινόμενα είναι πολύ πιο έντονα, για αυτό το τονίζω.

9:36

Σ: Μάλιστα, στο δικό σου το σχολείο παρατηρείς δηλαδή να έχει επηρεάσει η οικονομική κρίση. Γιατί ακούσαμε πριν ας πούμε ότι σε ένα άλλο σχολείο δεν υπήρχαν τέτοια...

M2: Πάρα πολύ, το γνωρίζουμε έτσι, είναι ένα σχολείο με πάρα πολλούς οικονομικά χαμηλά, οικογένειες με πολλές περιπτώσεις που είναι πάρα πολύ δύσκολα, να μη τα βγάζουν πέρα.

Σ: Η σύνθεση δηλαδή είναι χαμηλό μορφωτικό επίπεδο...

M2: Ναι, και οικονομικό επίπεδο, ναι ναι.

Σ: Ανεργία σε μεγάλο ποσοστό...

M2: Ναι, ναι. Και συχνά βλέπω ακραίες συμπεριφορές και από τους γονείς οι οποίοι έρχονται σε επαφή με τους δασκάλους, όπου βγάζουνε ό,τι μαύρο έχουνε στον πρώτο φορέα που συναντάνε από το κράτος, ο πιο εύκολος φορέας του κράτους είμαστε εμείς. Έτσι; Κάθε μέρα μας βλέπει· ούτε τον εφοριακό βλέπει κάθε μέρα, ούτε τον αστυνομικό, εμάς βλέπει.

M8: Συμφωνώ απόλυτα με το M2. Λόγω των μετακινήσεων που κάνω σε διάφορες περιοχές και έχω την εμπειρία των πολλών σχολικών μονάδων, συμφωνώ κι επαυξάνω ότι όντως η οικονομική κρίση έχει επηρεάσει γονείς, μαθητές και φυσικά, και εκπαιδευτικούς, και το δικό μας εκπαιδευτικό έργο. Και με απλά λόγια αντιλαμβανόμαστε ότι τα παιδιά - πολύ αληθινά κι απλά- μεταφέρουν τα ίδια σε εμάς το τι κλίμα επικρατεί στο σπίτι τους, ποιες είναι οι συνθήκες, το τι βιώνουν, και πολλές φορές αυτή τους η ειλικρίνεια σοκάρει κι εμάς κι έτσι πολλές φορές μπορούμε να αντιληφθούμε τις ακραίες τους αυτές συμπεριφορές έχοντας την εικόνα που μας μεταφέρουν, το τι συμβαίνει δηλαδή στο σπίτι τους. Μπορούμε να καταλάβουμε αυτή τους τη βίαιη συμπεριφορά, το ότι πλέον έχουν χάσει την υπομονή τους, δεν έχουν την κατανόηση ίσως που είχαν για το συμμαθητή τους, ο χλευασμός είναι πιο έντονος όταν ένα παιδί αριστεύει δίπλα τους κι αντί να τον χειροκροτήσουν πολλές φορές λένε ότι «εσύ έχεις λεφτά, ο μπαμπάς σου δουλεύεις, πας στο φροντιστήριο, εγώ δεν έχω».

Το τετράδιο που έχει ο ένας και είναι της Α μάρκας κι εγώ δεν την έχω γιατί η μαμά είναι άνεργη κι ο μπαμπάς επίσης. Οι δραστηριότητες που είχαν παλαιότερα και πλέον δεν επιτρέπεται να έχουν γιατί, όντως, οικονομικά δε τα βγάζουν πέρα. Και όλη αυτή η κρίση που το παιδί δε ξέρω πώς την επεξεργάζεται ψυχικά, μέσα του, όπως και να 'χει δηλητηριάζει την όλη του συμπεριφορά και δηλητηριάζει και το κλίμα μέσα στην τάξη και εννοείται ότι το έργο μας είναι ακόμα πιο δύσκολο κάτω από αυτές τις συνθήκες. Να κινηθούμε κι εμείς και να καταλάβουμε όντως το βάθος αυτών των συνεπειών που βιώνουν αυτά τα παιδιά.

Σ: Λίγο θα ήθελα να διευκρινίσεις, γυρίζεις πολλά σχολεία, πόσα σχολεία;

Μ8: Σε 5 σχολικές μονάδες.

Σ: 5 σχολεία και διδάσκεις ποιες τάξεις;

Μ8: Ε' και Στ' τάξη που τα παιδιά πλέον έχουν κρίση και μπορούν να αντιληφθούν και να συγκρίνουν.

Σ: Μπορείς να περιγράψεις τι μεταφέρουν από το σπίτι; Κάποια πράγματα που εσύ έχεις ακούσει, κάποιες καταστάσεις ίσως. Για να εξηγήσουμε αυτό, το ότι «μεταφέρουν απ' το σπίτι τους πράγματα».

Μ8: Θυμό μεταφέρουν απ' το σπίτι τους, θυμό κι απογοήτευση κι απελπισία.

Σ: Δηλαδή την ανεργία, προβλήματα υγείας, την έλλειψη χρημάτων; Τι ακριβώς είναι αυτό που μεταφέρουν;

Μ8: Ναι, έλλειψη χρημάτων, «δεν κάνουμε αυτή τη δραστηριότητα γιατί δε μπορούμε. Ο μπαμπάς μου θέλει να μου πάρει αυτό το βιβλίο και δεν το παίρνει, ενώ παλιά το έκανε όταν πήγαινα Α' και Β'». Πολλές φορές αναγκαστήκαμε να αγοράσουμε εμείς οι ίδιοι τετράδια, μολύβια. Δηλαδή να έχει φτάσει Χριστούγεννα και τέσσερεις – πέντε μαθητές να μην έχουν τετράδια, να λένε «αύριο, μεθαύριο, δε πληρώθηκε ο μπαμπάς». Κι αναγκάζομαστε εμείς, ο σύλλογος, να μαζέψει χρήματα και να ενισχύσει την κατάσταση. Ναι, και μια στεναχώρια και μια απογοήτευση κι απελπισία. Το βλέπεις.

14:33

Μ1: Δεν αμφισβητώ σε καμία περίπτωση, επειδή μίλησα πρώτη και γιατί ακούστηκα πολύ κατηγορηματική και μάλιστα, διαφορετική από τις υπόλοιπες απόψεις. Δεν θέλω να αμφισβητήσω σε καμία περίπτωση ό,τι είπαν όλα τα παιδιά, συμφωνώ απόλυτα και εκτιμώ πολύ την άποψη του 8 που επειδή ακριβώς πηγαίνει σε πολλά σχολεία έχει μια πιο πλήρη γνώμη. Εγώ πάλι, επειδή τα προηγούμενα χρόνια δούλευα όλο μικρές τάξεις, παίζει ρόλο κι αυτό, γιατί άλλη επικοινωνία και άλλη κουβέντα κάνεις με τα Ε' και Στ' παιδιά κι άλλη με τα πρωτάκια και δευτεράκια. Εγώ τα δύο τελευταία χρόνια συναπτά που είχα Γ', Δ' για πρώτη

φορά, κάνω κουβέντες, τα παιδιά πιάνουν και κάποιες φορές συμμετέχουν κι αυτά συμπληρώνοντας αυτά που εγώ τους περνάω μέσα από την κουβέντα για ό,τι συμβαίνει γύρω μας, αλλά πραγματικά μου έχει κάνει εντύπωση, θέλω να στηρίξω την πρώτη μου κουβέντα, πρόσφατα, πηγαίνοντας στη βιβλιοθήκη τη δημοτική με μία συγγραφέα της περιοχής το πρώτο που τους ρώτησε ήταν «τι κάνετε στον ελεύθερο χρόνο σας;». Η συγγραφέας έπαθε πλάκα όταν τα παιδιά της είπαν τόσο πολλά και τόσο ιδιαίτερα εξωσχολικά, εξωσχολικές δραστηριότητες. Δε θυμάμαι, για παράδειγμα ένα είδος πολεμικής τέχνης πολύ ψαγμένο, δεν το θυμάμαι ακριβώς γιατί είναι σπάνιο, καταδύσεις, ωδεία, δηλαδή όλα τα παιδιά είχαν να καταθέσουν αυτά τα εξωσχολικά που ήταν και παραπάνω από ένα – πέρα απ' την ξένη γλώσσα- που και η ίδια η συγγραφέας της έκανε εντύπωση ότι σε περίοδο κρίσης βλέπω ότι είστε... Και αυτό μου έμεινε κι εμένα, γιατί κι εγώ το είχα αντιληφθεί, γι' αυτό και είπα στην αρχή, δεν αμφισβητώ ότι... και πολλές φορές παρ' ότι υπάρχει ένας πυρήνας στην τάξη και τώρα είμαστε Γ', Δ' και κάνουμε κουβέντες. Παρά ταύτα έχω πολλές φορές το αίσθημα ότι «στην κοσμάρα μας». Κατάλαβες; Ότι δεν το βιώνουνε τόσο έντονα. Σίγουρα υπάρχει ακόμα και σε μας που θεωρούμαστε οι βολεμένοι, οι δημόσιοι υπάλληλοι, που έχουμε μια σταθερή δουλειά, υπάρχει στενούρα, στεναχώρια.

M3: Εγώ θέλω να κάνω μια ερώτηση στο M8, στα σχολεία αυτά τα 5 που πηγαίνετε, εκδρομές – Αθήνα, Βουλή, θέατρα- κανονίζετε;

M8: Υπάρχει πάντα ένας αριθμός που με βοήθεια εκπαιδευτικών, χρημάτων, ενισχύουμε τα συγκεκριμένα παιδιά της τάξης και μπορούν να συμμετέχουν στις εκδηλώσεις.

M3: Εδώ φαίνεται ότι το πρόβλημα είναι μεγάλο. Δε μπορώ με ένα τέτοιο πρόβλημα να δεχτώ εγώ ότι ένας σύλλογος διδασκόντων που λέει ότι έχουμε σημαντικό πρόβλημα, πολλοί άνεργοι, πολλοί έτσι πολλοί αλλιώς και κανονίζουμε με τον ίδιο ρυθμό που κανονίζαμε σχεδόν. Δε μου κολλάει εμένα αυτό και να υπάρχει ανταπόκριση από τα παιδιά. Γιατί πολλές φορές κάποια παιδιά λένε ότι είναι άνεργοι ότι, ότι, οι γονείς αλλά αυτοί οι γονείς παίρνουν όσα παίρνετε κι εσείς, μαύρα και τελικά οι δραστηριότητες είναι πρόβλημα. Να το βλέπουμε κι έτσι. Καμιά φορά δηλαδή αυτά που λέγονται, με αυτά που γίνονται, αν ανταποκρίνονται στις εκδρομές και στις δραστηριότητες. Στο συγκεκριμένο δήμο υπάρχουν πάρα πολλά δωρεάν προγράμματα μέσα από το πρόγραμμα που αφορά στη μη εργαζόμενη μητέρα. Για τη στήριξη της οικογένειας όταν η μητέρα δεν εργάζεται. Πάρα πολλά παιδιά του δικού μας δήμου και του δικού μας σχολείου έχουν την ευκαιρία το απόγευμα να πάνε και σε τέσσερις και σε πέντε δωρεάν δραστηριότητες, οπότε το παιδί στο κομμάτι του πώς διαχειρίζεται η οικογένεια τον ελεύθερο χρόνο έχει πραγματικά πολλές παροχές. Αυτό συμβαίνει σε αυτόν το δήμο. Από κει και πέρα στο κομμάτι του πώς η οικογένεια διαχειρίζεται την οικονομική

κρίση, σε ό,τι αφορά εμάς και πώς το αντιλαμβανόμαστε στη τάξη, αυτό που βλέπω εγώ είναι μία μεγαλύτερη νευρική και μία έλλειψη υπομονής από την πλευρά και των παιδιών και των γονέων. Πολύ εύκολες καταστάσεις bullying, λεκτικής βίας προς τους συμμαθητές που δεν το παίρνεις πολύ εύκολα χαμπάρι, αλλά τελικά συμβαίνει. Αντιλαμβανόμαστε ότι συμβαίνει. Ο γονέας δεν έχει την υπομονή που είχε πριν και είναι πολύ εύκολος σάκος του μποξ ο δάσκαλος, είναι πολύ εύκολο να ρίξει πάνω του ευθύνη για οτιδήποτε αφορά στο παιδί του. Εκεί, σ' αυτά τα δύο πράγματα, στην έλλειψη υπομονής και στη νευρική το αντιλαμβανόμαστε.

21:04

M5: Ξεκινάω, θα έλεγα άλλα πράγματα αλλά παίρνω αφορμή από την τελευταία τοποθέτηση της φίλης με το νούμερο M3 που έχει να κάνει με το ό,τι κάναμε μέχρι τώρα, δηλαδή με τις εκδρομές, για Βουλή που ανέφερες, Αθήνα κτλ. Επειδή όντως υπάρχει σοβαρό πρόβλημα στο πώς θα διαχειριστούμε, από τη μια τις ανάγκες των παιδιών να μη στερηθούν αυτά που ήδη κάναμε τα προηγούμενα χρόνια κι από την άλλη αντιλαμβανόμενοι ότι υπάρχει αντικειμενικά αδυναμία να ανταπεξέλθουν, πολλές φορές αναγκάζεται το σχολείο να προσπαθήσει αν βρει άλλους χώρους, άλλους τρόπους για να καλύψει αυτά τα έξοδα. Εμείς λοιπόν στο σχολείο, προσωπικά επειδή δουλεύω στη Νικόπολη, μια περιοχή της δυτικής Θεσσαλονίκης που έχει ιδιαίτερες συνθήκες. Εκεί λοιπόν κάναμε το εξής, μπήκαμε στο δίλημμα: «Στερώ από τα παιδιά αυτό το πράγμα, αυτό που κάναμε πολλά χρόνια; Ή το κάνουμε πάλι βρίσκοντας κάποιους τρόπους εναλλακτικούς;». Καλώς ή κακώς καταλήξαμε ότι για να μη στερηθούν αυτά τα παιδιά αυτό το πράγμα λόγω αντικειμενικών δυσκολιών, να αναζητήσουμε άλλους τρόπους, άλλους πόρους. Εκ των εν όντων πάλι, δηλαδή αυτό μπορεί να είχε κάνει με μια λαχειοφόρο αγορά, μια έκθεση βιβλίου, να είχε να κάνει με κάτι άλλο, μια αναζήτηση. Το χειρότερο απ' όλα ότι μπαίνουμε σε μια λογική πλέον τα σχολεία κι επειδή δε μπορούμε να ανταποκριθούμε σε αυτές τις ανάγκες που λέμε τώρα, να αναζητήσουμε πόρους, χορηγούς και οτιδήποτε άλλο. Να σας πω κάτι από την εμπειρία τη δική μου, λοιπόν, στη Νικόπολη που δουλεύω εγώ, μια περιοχή όπου ζούνε κοινωνικά στρώματα χαμηλά και αυτός ο κόσμος εκεί ο οποίος είναι κυρίως κόσμος παλλινოსτούντων, μεταναστών ή και εσωτερικών μεταναστών που κάποια στιγμή βρήκαν φτηνή στέγη κι ήρθαν. Αυτοί λοιπόν οι άνθρωποι δε ζουν την οικονομική κρίση μόνο τα τελευταία δύο-τέσσερα χρόνια, είναι μια αργή διαδικασία που ξεκινάει από πολύ πιο πριν. Δηλαδή έχει αλλάξει τελείως το νόημα της εργασίας. Αυτό που λέγεται εργασία και εμείς το ξέραμε ως κάτι που έχει να κάνει με μια μόνιμη δουλειά που παρέχει ασφάλεια κι όλα αυτά, εδώ και πάρα πολλά χρόνια έχει γίνει κάτι άλλο. Έχει γίνει δηλαδή μια απασχόληση προσωρινή, έχει

γίνει κάτι το οποίο είναι ευέλικτο, « σήμερα είμαι κι αύριο δεν είμαι» κτλ. Απόδειξη ότι καταγράφουμε στα στοιχεία των παιδιών επαγγέλματα γονέων κι αυτό το πράγμα στην ουσία δεν αποτυπώνει τίποτα. Δηλαδή ο γονιός που σήμερα δουλεύει καθαρίστρια αύριο δε θα είναι τίποτα. Μιλάμε για τέτοιου τύπου, δεν υπάρχει μόνιμη, σταθερή εργασία.

Σ: Δε δουλεύουν κάθε μέρα, ή μπορεί να δουλεύουν π.χ. δύο φορές τη βδομάδα;

M5: Ακριβώς, αυτό μεταφέρεται όχι τόσο στο κομμάτι το οικονομικό όσο κυρίως στο ψυχοσυναισθηματικό. Όλες οι εντάσεις, όλο αυτό το κλίμα αρχίζει και βγαίνει πολύ πιο έντονα. Το οποίο το βλέπουμε από το πρωί μέχρι και το απόγευμα, από το πρωινό μέχρι και το ολοήμερο ας πούμε. Ένα αντιφατικό στοιχείο, το οποίο το καταθέτω κι αυτό: ενώ υπάρχει αυτή ας πούμε η υλική αποστέρηση, από την άλλη όταν μπήκε το θέμα σίτισης στα σχολεία, στο δικό μου σχολείο που είναι μεγάλο σχολείο δηλαδή δεκαπενταθέσιο, δήλωσαν τα 2/3 των παιδιών όταν ήταν για να πάρουν το φαγητό στο σπίτι, κι όταν άρχισε η σίτιση στο σχολείο πήγαμε στο 1/3 των παιδιών. Δηλαδή τα 2/3 μείνανε εκτός σίτισης ουσιαστικά. Το 1/3 αυτό, κι αυτό είναι παράξενο ας πούμε, το τελευταίο διάστημα εξαιτίας κάποιου λόγου, δε ξέρω, δεν ικανοποιούσε το φαγητό ή ό,τι είχαν στο μυαλό τους; Έχουμε μια μεγάλη διαρροή κι αυτό μας προβλημάτισε πάρα πολύ όλους, γιατί συμβαίνει αυτό το πράγμα; Λίγο να συμπληρώσω, να πω και κάτι άλλο. Στην εκπαιδευτική διαδικασία, μέσα στην τάξη...

M10: Εγώ θα ήθελα να πω για μια ιδιαίτερη ομάδα παιδιών, τα μεταναστάκια που εκπαιδεύονται στο σχολείο μου. Στο σχολείο μας, το 1/3 των παιδιών περίπου είναι παιδιά μεταναστών. Έχοντας μια εικόνα του κόσμου της μετανάστευσης τα προηγούμενα χρόνια, θεωρώ ότι έχει πραγματικά αλλάξει η κοινωνική τους και η οικονομική τους κατάσταση. Οι άνθρωποι αυτοί χάσανε πρώτοι απ' όλους τις δουλειές τους, γιατί ακριβώς δουλεύανε σε τεχνικά επαγγέλματα, οικοδομή. Λόγω του ότι καταστράφηκε εξαιτίας της οικονομικής κρίσης η οικοδομή, οι άνθρωποι αυτοί στη πλειοψηφία τους, μάλλον στην ολότητά τους σχεδόν μείναν άνεργοι. Σπάνια βρίσκουμε δουλειά, πολλοί απ' αυτούς αναγκάστηκαν να φύγουν. Το κλίμα στα σπίτια έχει αλλάξει, οι μητέρες ψάχνουν να βρουν μεροκάματα μιας-δυο φορές τη βδομάδα και βλέπω τα παιδιά τους να περνάνε πολύ δύσκολα στο σχολείο. Νιώθουνε την απόσταση που έχουνε από τα άλλα τα παιδιά, γιατί οικονομικά αυτό το πράγμα φαίνεται και το ξέρουν τα άλλα τα παιδιά, φαίνεται στο κυλικείο δηλαδή. Είναι φανερό ότι όλα αυτά τα παιδιά, που τα υποστηρίζει εν τω μεταξύ το σχολείο, να έχουν κάτι να παίρνουν απ' το κυλικείο, έχει γίνει μια τέτοια συμφωνία, είναι στην πλειοψηφία τους παιδιά μεταναστών. Το μορφωτικό αγαθό μέσα στην τάξη, βλέπω ότι υπάρχουνε πολλές δυσκολίες, ιδιαίτερα ας πούμε τα παιδιά που αρκετά από αυτά υποστηρίζω κι εγώ στο τμήμα ένταξης, μου λένε καθημερινά ότι δεν έχουν τη δυνατότητα στο σπίτι να έχουν λεφτά για

εκδρομή ή εκδρομές. Πολλά από αυτά δεν έρχονται εκδρομή και χρειάζεται να πληρώσουμε εμείς και καλά κάνουμε, να έχουμε ένα ταμείο έτσι ώστε να βοηθάμε αυτά τα παιδιά. Νομίζω ότι η κρίση έπληξε όλα τα παιδιά, τις οικογένειές τους και ό,τι σημαίνει αυτό. Έχω όμως την εντύπωση ότι η ένταση με την οποία έχουν πληγεί τα παιδιά των μεταναστών ότι είναι μια ένταση την οποία δε μπορούμε να τη συλλάβουμε. Γιατί δε ξέρουμε και το σπίτι από μέσα, μπορούμε να φανταστούμε μια οικογένεια Ελλήνων, αλλά είναι πολύ δύσκολο να καταλάβουμε πώς επιβιώνει μια οικογένεια μεταναστών, που σίγουρα δεν ξέρουμε αν καλύπτονται απ' τα προγράμματα τα δημόσια ή τα δημοτικά, σίγουρα δεν ξέρουμε τους όρους με τους οποίους μπορούν να έχουνε αλληλοϋποστήριξη οικογενειακή κτλ, και σίγουρα βλέπουμε τα παιδιά να έχουν πολλά ψυχολογικά προβλήματα στο σχολείο.

28:40

Σ: Αν έχουν ακουστεί όλες οι απόψεις, θα περάσω στην επόμενη ερώτηση, θα βοηθούσε να ήμασταν λίγο πιο περιεκτικοί γιατί είναι πολλές οι ερωτήσεις.

Θα σας διαβάσω τα επόμενα δύο ερωτήματα το 2^ο με το 3^ο και θα σας το διαβάσω τώρα:

2^η ερώτηση: «Η οικονομική κρίση πώς έχει επηρεάσει την εκπαιδευτική διαδικασία;», κάτι που αναφέρθηκε, τη δουλειά μας δηλαδή μέσα στην τάξη, και

3^η ερώτηση: «Πώς έχει επηρεάσει το σχολικό κλίμα».

Εδώ δηλαδή αφορά γενικά τις σχέσεις μας με τους συναδέλφους μας, μέσα στο σχολείο με το διευθυντή μας. Γενικώς δηλαδή πώς έχει επηρεάσει τη διαδικασία και τον εκπαιδευτικό μέσα στο σχολείο.

M6: Λοιπόν, επειδή η κρίση έχει δημιουργήσει προβλήματα κοινωνικά και προσωπικά και πολλές φορές προβλήματα ταυτότητας, θεωρώ ότι όλο αυτό μέσα από τις οικογένειες των παιδιών αποτυπώνεται στην εκπαιδευτική διαδικασία και έχει αντίκτυπο στο να δημιουργούνται προβλήματα μέσα στην τάξη, σε επίπεδο μαθησιακό, ψυχολογικό, συναισθηματικό κι αυτό επηρεάζει πάρα πολύ και την εκπαιδευτική διαδικασία. Δηλαδή, τις πρακτικές και τις στρατηγικές που θα ακολουθήσει ένας δάσκαλος προκειμένου να προσπεράσει όλα αυτά τα προβλήματα που δημιουργούνται. Και επειδή αυτό μπορεί να συμβαίνει στις περισσότερες τάξεις, αυτό επηρεάζει και το σχολικό κλίμα γενικότερα γιατί δημιουργούνται πάρα πολλά προβλήματα σε τάξεις που οι συνάδελφοι δεν μπορούν να τα διαχειριστούνε γιατί δεν έχουνε, ίσως, και την απαραίτητη υποστήριξη, το χρόνο ή τις στρατηγικές που χρειάζονται για να αντιμετωπίσουμε αυτά τα προβλήματα.

Σ: Θέλεις να γίνεις λίγο πιο περιγραφική και να αναφέρεις κάτι πιο συγκεκριμένο από την εμπειρία σου; Ας πούμε δηλαδή τα παιδιά δε διαβάζουν πια έτσι όπως διάβαζαν πρώτα; Δεν είναι φροντισμένα από το σπίτι;

M6: Ας πούμε επειδή γνωρίζω συγκεκριμένα ένα παιδί στην τάξη μου που έχουν κάποια προβλήματα οικονομικά οι γονείς τους, βλέπω ότι το παιδάκι είναι πολύ αφηρημένο, το μαθησιακό του επίπεδο έχει πέσει, το ενδιαφέρον του δεν είναι όπως ήταν στις αρχές, πετάει θραύσματα, δηλαδή λέει κάποια πράγματα που έχουν σχέση με το τι περνάει η οικογένειά του και επηρεάζεται και συναισθηματικά το παιδί και ψυχολογικά. Και καλούμαστε να διαχειριστούμε αυτό ακριβώς, ένα παιδί που ας πούμε ο δάσκαλος έχει ένα στόχο· για παράδειγμα στα μαθηματικά ή στη γλώσσα, έχει ένα συγκεκριμένο στόχο. Το παιδί δε μπορεί να παρακολουθήσει απ' τη στιγμή που έχει συναισθηματικά και ψυχολογικά προβλήματα και το μυαλό του είναι αλλού, θεωρώ ότι είναι πολύ δύσκολο να μπορέσει το παιδάκι να αντιληφθεί τι γίνεται.

Σ: Αυτό δηλαδή συσσωρεύει μαθησιακά προβλήματα στο ίδιο το παιδί; Και συμπεριφορικά, ίσως στη σχέση του με τους συμμαθητές του;

M6: Ναι, όταν ένα παιδί διασπάται η προσοχή του, είναι αφηρημένο, είναι κάπου αλλού, αυτό επηρεάζει όλη την τάξη. Γιατί θα διακόψεις το μάθημα, θα προσπαθήσεις λίγο να βρεις έναν τρόπο να το προσεγγίσεις, να το κάνεις να ενδιαφερθεί κτλ.

M2: Θέλω να πω κυρίως για το σχολικό κλίμα και για τον ίδιο το δάσκαλο μες στην τάξη, γιατί για τα παιδιά αναφέρθηκε, ήταν στην πρώτη ερώτηση κυρίως. Και προσωπικά μπορώ να μιλήσω, πιστεύω ότι πολλοί εκπαιδευτικοί, θύματα κι αυτοί της οικονομικής κρίσης, επειδή είχαν μια σταθερή δουλειά, πιο εύκολο κάνανε κάποια ανοίγματα, πιο εύκολα πληρωθήκαν περισσότερο, και βλέπω τώρα τους εκπαιδευτικούς και βλέπω κι από εμένα ότι είναι τόσο έντονα τα οικονομικά προβλήματα που μου αποσπούν την προσοχή, μου τραβούν πάρα πάρα πολύ ενέργεια, με παιδιά που σπουδάζουν τα παιδιά μου.

Σ: Γινόμαστε πιο μίζεροι;

M2: Πιο μίζερος και ως άνθρωπος, και το βλέπω σε μια κατήφεια γενικώς μπαίνοντας μέσα στο σχολείο, δηλαδή εκείνο το χαμόγελο πριν την κρίση δεν υπάρχει. Και νομίζω ότι αυτό έχει άμεση σχέση και με την επικοινωνία με τα παιδιά, γιατί αυτό το χαμόγελο χρειάζονται τα παιδιά, είναι μια από τις κινητήριες δυνάμεις. Θεωρώ ότι μας επηρέασε ψυχολογικά τόσο πολύ η κρίση, που και μεταξύ μας αλλά και το μεταφέρουμε και στην τάξη πολλές φορές άθελά μας.

36:05

M4: Σαφώς και επηρεάζει η οικονομική κρίση την εκπαιδευτική διαδικασία και είναι θα έλεγα μια αλυσίδα, ώστε αν ένας κρίκος απ' την αλυσίδα σπάσει τότε και η υπόλοιπη αλυσίδα χαλάει ή δε λειτουργεί σωστά. Και προσωπικά εγώ θα μιλήσω για το χώρο της ειδικής αγωγής, όταν δε ξέρεις κάθε χρόνο αν θα είσαι σε ένα σχολείο, όταν πηγαίνεις

Οκτώβρη, Νοέμβρη σε ένα σχολείο κι έχει ξεκινήσει ήδη το σχολικό έτος, μέχρι να γνωρίσεις το παιδί, να γνωρίσεις τους γονείς, να να να..., να συνεργαστείς, όταν δεν έχεις το δικό σου χώρο, όταν μέχρι να γνωρίσεις τους άλλους, όταν δε ξέρεις αν θα ξαναείσαι τον επόμενο χρόνο, σίγουρα όχι μόνο δυσκολεύεις αλλά και καταστρέφεις την εκπαιδευτική διαδικασία. Υπάρχει μόνιμη πίστωση εδώ και 18, 16 χρόνια να δουλεύουμε εμείς της ειδικής αγωγής σαν αναπληρωτές, αναπληρώνοντας δηλαδή τον ίδιο μας τον εαυτό, όταν δεν υπάρχει ένα οργανωμένο πλάνο, ανεξάρτητα από πρόσωπα, για την ειδική αγωγή. Όταν δεν κόβονται κονδύλια συνέχεια σε λογοθεραπείες, εργοθεραπείες, αυτό σίγουρα επηρεάζει πάρα πολύ σημαντικά την εκπαιδευτική διαδικασία. Όσο αφορά τους χώρους δουλειάς, διακρίνω συναδέλφους, διευθυντές, το σύλλογο διδασκόντων, και τις αγωνιώδεις προσπάθειες των συναδέλφων να κρατήσουνε τη σημαία ψηλά θα έλεγα, στην εκπαιδευτική διαδικασία και είμαστε πολύ χαρούμενοι γιατί βλέπω εκπαιδευτικούς να αγωνίζονται και να δίνουν τα πάντα, ανεξαρτήτως από τα προσωπικά τους προβλήματα και την προσωπική τους ματαίωση στους χώρους γενικά της ειδικής αγωγής. Υπάρχει η ματαίωση της ελπίδας των μαθητών, υπάρχει και μια ματαίωση από ένα κράτος που σου δείχνει ότι δεν υπάρχει κανένα σχέδιο, δεν υπάρχει κανένα πλάνο στην εκπαίδευση, δηλαδή υπάρχει μια προχειρότητα.

Σ: Από τη εμπειρία σου στα χρόνια που δουλεύεις, προλαβαίνεις γενικά να ολοκληρώνεις μια παρέμβαση με ένα παιδί; Το πρόγραμμά σου ας πούμε που κάνεις;

M4: Όχι, δεν προλαβαίνω και προσφέροντας δηλαδή στα αποτελέσματα, γιατί τα αποτελέσματα χρειάζονται έναν πολύ παραπάνω χρόνο, οι στόχοι είναι πολύ πιο μεγάλης χρονικής διάρκειας. Μπορεί κάποιος εκτός της ειδικής εκπαίδευσης να μη το βλέπει, αλλά τα μικρά βηματάκια σε ένα παιδί με αυτισμό ή για παράδειγμα σε ένα παιδί με down είναι πολύ σημαντικά για αυτό το χώρο, αλλά θα έλεγα ότι δεν προλαβαίνεις γιατί αλλάζεις σχολεία. Εγώ για παράδειγμα εργάζομαι 5 χρόνια σε 6 διαφορετικά σχολεία έχω πάει, και έχω μάλιστα μοιραστεί μια χρονιά και σε 2-3 σχολεία. Οπότε θα έλεγα ότι όχι, εννοείται ότι δεν προλαβαίνεις.

M1: Και μπορεί να κουβαλάς και ενοχές από πάνω παρότι δεν είναι παράγοντες που εξαρτώνται από σένα, ως άνθρωπος και ως εκπαιδευτικός φορτώνεσαι και με ενοχές.

M4: Όταν μιλάμε με αυτισμό χρειάζεται χρόνος, υπάρχει η δυνατή αυτή σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή, σε παιδιά που λειτουργούν διαφορετικά παίζει πάρα πολύ σημαντικό ρόλο η προσωπική σχέση με το δάσκαλο δηλαδή η σταθερότητα και η μονιμότητα.

M1: Και οι συνθήκες αυτές ακυρώνουν την προσπάθειά σου, ιδιαίτερα στην περίπτωση της ειδικής αγωγής.

M8: Σίγουρα έχει επηρεαστεί και το κλίμα λόγω της κρίσης μεταξύ μας και η ζωή μας λόγω των περικοπών αυτών, των συγχωνεύσεων των τμημάτων, των μη-διορισμών, οι συνεχείς μετακινήσεις μας, μας έχουν εξουθενώσει. Δεν έχουμε πλέον τις αντοχές που είχαμε, η διάθεσή μας αγγίζει πολλές φορές το μηδέν. Αυτές οι εναλλαγές περιοχών, συλλόγων, διευθυντών, η πολυμορφία των μαθητών σε κάθε σχολική μονάδα, οι τελείως διαφορετικές συνθήκες από τη μία περιοχή στην άλλη, η μη ουσιαστική επαφή με τους εκπαιδευτικούς· είναι τελείως διαφορετικά ξέρετε να ανήκεις σε έναν σύλλογο, να έχεις την επικοινωνία και την επαφή που πρέπει να υπάρχει μεταξύ των συναδέλφων. Η οικειότητα ακόμα και με το διευθυντή, εννοείται και με τους συναδέλφους, δεν υπάρχει πλέον, δηλαδή δεν υπάρχουν τα λεπτά, δεν υπάρχει ο χρόνος, η ψυχική διάθεση. Τρέχουμε, είμαστε με την ψυχή στο στόμα, έχουμε γονατίσει. Έχουμε γονατίσει, από διάλειμμα σε διάλειμμα, είναι απερίγραπτο αυτό που συμβαίνει. Και πλέον δε βρίσκουμε το χρόνο καν να παραπονεθούμε. Δεν προλαβαίνουμε καν να σκεφτούμε τι μας συμβαίνει. Επομένως, η μη γνωριμία των μαθητών, δε γνωρίζουμε τους μαθητές μας. Έρχονται γονείς και ντρεπόμαστε και λέμε δείξε μας τη φωτογραφία του, «για ποιόν Γιαννάκη μιλάς; Για ποια σχολική μονάδα λες, για ποιο τμήμα;». Δηλαδή είναι τραγική η κατάσταση. Άρα, και μεταξύ μας οι σχέσεις μας, γιατί δε γνωριζόμαστε, δεν έχουμε επαφές, και με τα παιδιά αυτή η σύγχυση, οι λίγες ώρες. Δεν ανήκουμε σε μια σχολική μονάδα, αισθανόμαστε ότι είμαστε τουρίστες, δεν είμαστε μέλη πλέον ενός συλλόγου. Αυτό όλο το πράγμα ψυχολογικά σε αποδυναμώνει και σίγουρα δε, έχει επίπτωση στο εκπαιδευτικό σου έργο. Δεν υπάρχει περίπτωση να μπει με χαμόγελο, κι αν το κάνεις είναι προσποιητό, γιατί σου το έχουν διδάξει, ότι έτσι πρέπει να μπαίνεις στην τάξη. Αλλά το παιδί αντιλαμβάνεται. Θέλω να πω ότι πολλές φορές εγώ πιάνω τον εαυτό μου και λέω ότι «εδώ πρέπει να γελάσω».

43:20

M5: Επειδή δουλεύω 17 χρόνια στο ίδιο σχολείο, βλέπω ότι υπάρχει μια μεγάλη διαφοροποίηση σε σχέση με το μαθητικό δυναμικό, τι θέλω να πω, βλέπω αυξημένες ανάγκες σε υποστήριξη, αυξημένες ανάγκες λόγω μαθησιακών δυσκολιών, λόγω ιδιαίτερων αναγκών που έχουν τα παιδιά. Πλέον σε κάθε τμήμα έχω 4-5 και 6 παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες και ιδιαίτερα προβλήματα. Ενώ έχουμε 4 παράλληλες στηρίξεις, από του χρόνου σχεδόν οι διπλάσιες στο σχολείο. Αυτό έχει δύο αναγνώσεις κατά τη γνώμη μου, δηλαδή από τη μια υπάρχει πλέον επιτακτικά η ανάγκη και το αίτημα της κοινωνίας για στήριξη, για υποστήριξη των παιδιών αυτών με κάθε τρόπο, από την άλλη πάλι δείχνει και κάτι άλλο κατά τη γνώμη μου, δείχνει ότι έχει αλλάξει το μαθησιακό υπόστρωμα των μαθητών, δηλαδή υπάρχουν κάποια προβλήματα που ίσως δε διαφέρουν τόσο πολύ από το προηγούμενο

διάστημα, γίνονται όμως ορατά τα τελευταία χρόνια, είναι πάρα πολύ έντονα και δεν υπάρχει η στήριξη της πολιτείας. Δε μπορούν να γίνονται παράλληλες στηρίξεις στο μέσον της χρονιάς, δεν μπορεί να αλλάζει πρόσωπο το παιδί που ξέρει αυτόν που είχε πέρυσι και να μην τον έχει φέτος, ακόμα και περιπτώσεις δύσκολες όπως ο αυτισμός. Είναι πάρα πολύ πίσω από τις ανάγκες, τις απαιτήσεις των καιρών αυτό που υπάρχει από την πλευρά της υποστήριξης της πολιτείας. Τώρα, σε σχέση με τη μαθησιακή διαδικασία, υπάρχει και μια άλλη ιδιαιτερότητα, το αναλυτικό πρόγραμμα και τα βιβλία το οποία υπάρχουν εδώ και αρκετά χρόνια, παραμένουν τα ίδια, η ύλη παραμένει η ίδια, κάποιες αλλαγές που γίνανε, αλλά επειδή βλέπω ότι οι στόχοι είναι πάρα πολύ ψηλά, είναι πολύ δύσκολο για την πλειοψηφία των παιδιών να ανταποκριθούν σε αυτούς τους στόχους και τις απαιτήσεις και κάνουν έναν αγώνα δρόμου. Έναν αγώνα δρόμου απεγνωσμένο, κυνηγάνε την ύλη και αφήνουμε στο περιθώριο τις άλλες ανάγκες των παιδιών που δε μπορούμε να τις καλύψουμε, τις ψυχοσυναισθηματικές κυρίως. Θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό να είσαι με τα παιδιά εκτός τάξης, να παρατηρείς τα παιδιά εκτός τάξης, να βλέπεις δηλαδή στοιχεία του χαρακτήρα τους που δεν τα έχεις εντοπίσει μέσα στην τάξη. Και πόσο βοηθητικός μπορείς να γίνεις σε ανύποπτο χρόνο, εκτός βιβλίου και μαθήματος, στο χρόνο που σε χρειάζονται δίπλα τους. Μ' αυτή την έννοια λοιπόν, εγώ λέω πως πρέπει να πάμε απαραίτητα σε αλλαγή αναλυτικού προγράμματος, σε ένα πιο ευέλικτο πρόγραμμα, λιγότερο «βαρύ» απ' αυτό που βλέπουμε τώρα και με διαφοροποιημένους στόχους. Εδώ πρέπει να εμπλακεί κατά τη γνώμη μου και ο σύλλογος διδασκόντων· να μπορέσει με τον τρόπο του να ορίσει ένα πλαίσιο που θα αποφορτίζει τα παιδιά ώστε να μπορούν να ανταπεξέρχονται ευκολότερα στις απαιτήσεις του.

46:36

Σ: Θες να πεις δηλαδή να μειωθεί ο διδακτικός χρόνος και να δοθεί περισσότερος χρόνος κατά την εκπαιδευτική διαδικασία σ' αυτό που λες «ψυχοσυναισθηματικός τομέας» που τώρα, όπως λες, δεν υπάρχει.

M5: Νομίζω ότι είναι απαραίτητο. Δηλαδή, αυτή τη στιγμή όλη η εστίαση είναι στο πρόγραμμα και στην ύλη, παραμένει εκεί, δεν έχει αλλάξει τίποτα. Το μόνο που άλλαξε είναι η αλλαγή του εφτάωρου, πήγαμε στα εξάωρα τώρα. Αλλά όταν το πρόγραμμα είναι το ίδιο με όλα τα προηγούμενα δε σου αφήνει πολλά περιθώρια να κινηθείς εναλλακτικά και να προσεγγίσεις τα παιδιά με ένα τρόπο, έχοντας στον νου μαθησιακό.

Σ: Ενώ θεωρείς ότι υπάρχει ανάγκη να γίνει; Το ολοήμερο λες δηλαδή ότι δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να προσεγγίσει τα παιδιά στις διαφορετικές τους ας πούμε εκφάνσεις στο σχολείο;

M5: Το ολοήμερο ξεκινάει μία και τέταρτο, που σχολάν υποτίθεται, μετά ακολουθεί η σίτιση και τα λοιπά μέχρι τις δύο. Μία ώρα που είσαι μαζί τους, τους παρατηρείς σε όλες τις κινήσεις στις διαπροσωπικές τους σχέσεις, στα παιχνίδια τους. Έρχονται και σου μιλάνε, σου λένε τα πάντα και καταλαβαίνεις πλέον το χαρακτήρα τους, τις ιδιαιτερότητές τους, τις συνθήκες τους, οτιδήποτε μπορείς να καταλάβεις και εντοπίσεις. Βοηθάει και είναι σημαντικό να μπορέσεις να ενημερώσεις και τον κάθε δάσκαλο μετά, είναι κρίσιμο αυτό, για αυτό που βλέπεις εκεί. Να δουλέψεις δηλαδή με αυτή τη σχέση την αμφίδρομη, υποστηρικτικά για τα παιδιά. Αλλά το ξαναλέω είναι πολύ σημαντικό να μη χώνεσαι σε μια οπτική του αναλυτικού προγράμματος και του βιβλίου.

48:36

M9: Λοιπόν όσο αφορά αυτά που είπε ο συνάδελφος για τις αλλαγές, εγώ έχω να πω ότι πρέπει να γίνουν σημαντικές αλλαγές, όσο αφορά όμως το κομμάτι της αποφόρτισης και της συναισθηματικής κάλυψης των παιδιών, υπάρχουν και άλλα μαθήματα τα οποία δεν είναι μόνο στο καθαρά γνωστικό πλαίσιο, όπως είναι η θεατρική αγωγή, όπως είναι η μουσική κι όπως είναι γυμναστική. Και ειδικά στο κομμάτι της φυσικής αγωγής φαίνεται ακριβώς ο χαρακτήρας όλων των παιδιών και μπορείς να δουλέψεις και να κάνεις απίστευτα πολλά πράγματα μέσα από το κομμάτι αυτό. Το θέμα είναι κατά πόσο εμείς, ως εκπαιδευτικοί, είμαστε διατεθειμένοι με την πιο μικρή αφορμή που θα πιάσουμε να αφήσουμε αυτό το κομμάτι και να είμαστε κι εμείς ευέλικτοι. Σίγουρα η πολιτεία είναι απέναντί μας, δεν είναι μαζί μας, αλλά κι εμείς πρέπει να δούμε οι ίδιοι τις ανάγκες των παιδιών αν θέλουμε να προσφέρουμε. Κι επίσης, αυτό που θέλω να πω είναι ότι η οικονομική κρίση έχει επηρεάσει όλο τον κόσμο, όλη την κοινωνία, το σχολείο σήμερα είναι κομμάτι της κοινωνίας και έχω την εντύπωση ότι ζούμε πολύ σημαντικές αλλαγές. Το σύστημα μέχρι τώρα μας ήθελε ανθρώπους που ζούσαμε για να καταναλώνουμε. Τώρα πλέον οι εποχές έχουν σταματήσει, αυτή η καταναλωτική μανία πρέπει να σταματήσει και πρέπει να γίνουμε καταναλωτές αλλά για να ζούμε καλύτερα. Και είναι πολύ βασικό κομμάτι το να επικοινωνούμε. Εγώ συνεχίζω και λέω ότι έχουμε σταματήσει. Λέμε μια κρίση, κρίση κρίση οικονομική αλλά έχουμε πνιγεί μέσα στην ίδια μας τη μιζέρια. Υπάρχουν σύλλογοι που σκέφτεται ο καθένας μόνο το προσωπικό του κομμάτι και τίποτα περισσότερο. Δε συζητάνε ούτε καν τα προβλήματα, όπως γινόταν στην παλιά την εποχή που έβγαινες στη γειτονιά και το πρόβλημά σου μπορούσε να είναι κοινό με κάποιον άλλον και μπορούσε να σε αλαφρύνει, αυτό έχει σταματήσει. Έχει χαθεί η επικοινωνία μέσα στο σύλλογο διδασκόντων. Αυτή η κατήφεια μεταξύ των εκπαιδευτικών μεταφέρεται και μέσα στην τάξη με αντίκτυπο στον τρόπο της δουλειάς μας και στα ίδια τα παιδιά.

M4: Πάνω σε αυτό που είπε ο συνάδελφος με το M5, αν έθεσε θέμα αλλαγής προγράμματος σπουδών, εγώ θα θέσω θέμα ύπαρξης προγράμματος σπουδών. Θα δώσω παράδειγμα του μαθητή μου, αφήσαμε τα μαθήματα, αφήσαμε τα πάντα, τις τάξεις κτλ και δουλέψαμε μόνο φέτος το πώς να μπορεί να κοινωνικοποιηθεί και να παίζει με παιδιά της τάξης του. Και αυτό που εξελάβαμε τώρα στην εκδρομή που πήγαμε με το σχολείο, επιτέλους ο πατέρας του που τον ρώτησε και μπόρεσε και είδε τον γιό του με το χαμόγελο και είπε ότι αυτό του φτάνει, να παίζει με τα παιδιά της ηλικίας του. Άρα, πέρα απ' το σπάσιμο του φόβου, ποιο πρόγραμμα σπουδών και ποιο μέλλον για ένα παιδί που βρίσκεται στο φάσμα του αυτισμού; Που άντε, τελείωσε το δημοτικό και κουτσοπαρακολούθησε την τάξη, τα μαθηματικά και τη γλώσσα, μετά; Τι γίνεται; Για παράδειγμα, ο μαθητής μου εμένα είναι Ε' Δημοτικού και έρχεται η μητέρα και μου λέει «Τι θα κάνουμε; Θα πάει στο γυμνάσιο με παράλληλη στήριξη στα φιλολογικά και στα αρχαία;» Άντε να βγάλει μια ιδιωτική σχολή και μετά τι; Στη ζωή του τι; Θέλω να θέσω όχι την αλλαγή, τη θεσμοθέτηση ενός αναλυτικού προγράμματος που θα δίνει επαγγελματικά δικαιώματα σε αυτούς από τον χώρο της ειδικής αγωγής. Και συναντάς πάρα πολλές φορές περιπτώσεις που λες «Αυτό το παιδί γιατί το τυραννάν να μάθει μαθηματικά και γλώσσα;» Εντάξει, γιατί σώνει και καλά πρέπει να μάθει και όσο μπορεί να ακολουθήσει τα υπόλοιπα παιδιά απ' το να μην ασχοληθούμε με πολύ πιο σημαντικά ζητήματα που αφορούν αυτό το παιδί;

Σ: Εννοείς και δεξιότητες ζωής, κοινωνική συνύπαρξης, δηλαδή και άλλους τρόπους ψυχοκοινωνικούς. Δεν υπάρχουν λες σε ποσοστό μεγάλο στο σχολείο.

53:31

M1: Και τι γίνεται όταν ένας γονιός ο οποίος έχει αρμοδιότητα εν τέλει στο να έρθει σε επαφή με υπηρεσίες πέρα απ' το σχολείο για το παιδί του, αυτός πρέπει να τρέξει, να μεριμνήσει. Τι γίνεται όταν ένας γονιός το θέτει ο ίδιος ως ζητούμενο για το παιδί του που έχει αυτισμό και το καμαρώνει το ότι έχει μάθει ας πούμε την προπαίδεια στην Α' Δημοτικού ενώ τα άλλα ακόμη το παλεύουν; Μου 'χει τύχει. Και τι νόημα έχει ένας γονιός που το παιδί αντιμετωπίζει πολλά ψυχοκοινωνικά προβλήματα και επίσης με την προπαίδεια έχει μια εμμονή. Πώς να του δώσεις τώρα όμως να καταλάβει ότι το ζητούμενό μας είναι άλλο; Κάτι άλλο, πάνω σ' αυτό που είπε η συνάδελφος M9, για το σχολικό κλίμα. Είναι κάτι που απλά νιώθω ανακουφισμένη, τον τελευταίο ένα χρόνο, δύο χρόνια, έχω χάσει και τον λογαριασμό. Λοιπόν, πριν από αυτά τα δύο χρόνια δε θα ξεχάσω την περίοδο που λόγω οικονομικής κρίσης και όχι λόγω προγραμματισμού της πολιτείας, ας πούμε είχε μπει το ζητούμενο της αξιολόγησης. Δε θα ξεχάσω το κλίμα που έζησα σε ένα σχολείο που έχουμε επικοινωνία, που κάνουμε και το καλαμπούρι μας, που μοιραζόμαστε τις εμπειρίες μας, το τι έζησα εκείνο το

διάστημα, δε μπορούσα δηλαδή να αναγνωρίσω τους συναδέλφους μου. Δηλαδή είχαν βγει νύχια, κυριολεκτικά, και πραγματικά είχαμε γίνει αγνώριστοι όλοι, όλοι σχεδόν. Υπό την πίεση και υπό το άγχος του ποιός θα επιβληθεί σε ποιόν. Ποιος θα φύγει, ποιος θα μείνει ας πούμε.

Σ: Θες να πεις ότι η αξιολόγηση προκάλεσε κάποια πράγματα.

M1: Και ήταν αξιολόγηση εκείνης της περιόδου απόρροια της οικονομικής κρίσης. Ήταν άνωθεν. Αυτό το πράγμα δε θα το ξεχάσω ποτέ στη ζωή μου.

M10: Πόσο γρήγορα, πόσο εύκολα και με πόσο μεγάλη διάθεση οι συνάδελφοι στο σχολείο μου σταθήκανε πάνω στα προβλήματα των παιδιών. Οι συζητήσεις μας πλέον από το γνωστικό μετακινήθηκαν στα προβλήματα που είχανε τα παιδιά. Δημιουργήθηκε μεταξύ μας ένα θετικό κλίμα και πήραμε πάρα πολλές αποφάσεις έτσι ώστε να βελτιώσουμε τις συνθήκες μάθησης των παιδιών, να υποστηρίξουμε τα παιδιά εκεί που χρειαζόταν να τα υποστηρίξουμε και οικονομικά, κοινωνικά κτλ. Και θεωρώ ότι η κρίση αντιμετωπίστηκε, από τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο στο οποίο εργάζομαι, με έναν πολύ ενδιαφέροντα τρόπο πολύ θετικό. Και να πω λίγο και για την εκπαιδευτική διαδικασία, επειδή ειπώθηκε από το 5, εγώ έχω πρόβλημα πλέον με αυτό που συμβαίνει στο σχολείο. Δηλαδή, παρακολουθώ ας πούμε τα παιδιά να κάνουνε εξάωρο, 1^η ώρα γλώσσα, 2^η μαθηματικά, 3^η θεατρική αγωγή, 4^η θρησκευτικά, 5^η γυμναστική, 6^η αγγλικά, μετά εικαστικά, δηλαδή είναι ας πούμε διάσπαρτα αντικείμενα από διαφορετικούς ανθρώπους και είναι ευθύνη πια του κάθε παιδιού να μπορέσει όλα αυτά τα διαφορετικά αντικείμενα να τα συνενώσει και να τα κάνει από μόνο του γνώση. Εδώ μιλάμε για τον ορισμός της αντιπαιδαγωγικής εκπαιδευτικής διαδικασίας. Απίστευτο δηλαδή. Κάθε εκπαιδευτικός βεβαίως έχει λόγο για το περιεχόμενο της δουλειάς του, αλλά αυτό στο οποίο πρέπει να αρχίσουμε πλέον να κατευθυνόμαστε και να συζητάμε είναι πώς αυτά τα κομμάτια και θρύψαλα μπορούμε να τα συνενώσουμε. Για παράδειγμα, δεν καταλαβαίνω γιατί η θεατρική αγωγή να είναι διαφορετική ώρα. Δεν το καταλαβαίνω αυτό. Δηλαδή εγώ θα κάνω γλώσσα, θα κάνω το κείμενο, θα δείξω τα ρήματα σε -ώνω, -ίζω, -εύω και τα λοιπά και την άλλη ώρα θα' ρθει η θεατρική αγωγή, μια συναδέλφισσα της θεατρικής και θα κάνει θεατρική αγωγή. Γιατί δεν το κάνουμε μαζί την ίδια ώρα; Στο κείμενο δηλαδή που έχουμε αντί να το κάνουμε ας πούμε ρήματα μετά να το δραματοποιήσουμε, κι έτσι ας πούμε τα παιδιά όλα μαζί να αποφύγουνε αυτόν τον ανταγωνισμό «εγώ ξέρω, εσύ ξέρεις, αυτός δεν ξέρει, εγώ πήρα 10 γιατί έκανα καλά το τεστ». Αλλά η κατεύθυνση του σχολείου να πάει περισσότερο σε μια συνολικοποίηση όλων αυτών των πραγμάτων και λιγότερο να εστιάζεται στο γνωστικό κομμάτι. Δεν το καταλαβαίνω γιατί η θεατρική αγωγή να είναι διαφορετικό μάθημα από τη γλώσσα.

Σ: Θεωρείς δηλαδή ότι πρέπει να υπάρχει ένας προγραμματισμός, μια σύνδεση μεταξύ των ξεχωριστών αντικειμένων ώστε η γνώση να συνδέεται. Να συνδέονται δηλαδή θεματικά.

M10: Δεν καταλαβαίνω γιατί η θεατρική αγωγή να είναι άλλο μάθημα από τη γλώσσα. Να είναι στην ίδια τάξη, την ίδια ώρα και αυτό το οποίο θα διδάσκεται, το κείμενο ας πούμε της γλώσσας να το επεξεργάζεται μια φορά με τη συναδέλφισσα της αγωγής, μια φορά με τον συνάδελφο των θρησκευτικών, να το δραματοποιούν, να το αναπαριστούν εικαστικά και να μη πηγαίνουν στα ρήματα.

«Το M8 συμφωνεί κουνώντας το κεφάλι»

Σ: Κι έτσι για παράδειγμα φέτος η θεατρική αγωγή θα μπορούσε να κάνει μάθημα και στην Ε' και στην Στ' που έχει εξοστρακιστεί.

M10: Θα είχε σταθερή θέση εργασίας σε ένα σχολείο.

M7: Με την οικονομική κρίση και όλα αυτά τα μέτρα γύρω από τους μισθούς και τις συντάξεις, εγκλώβισαν πάρα πολύ κόσμο στα σχολεία ο οποίος θα ήθελε πάρα πολύ να βγει στη σύνταξη, είχε κάνει έναν προγραμματισμό ζωής, περίμενε ότι στα 52 και στα 53 θα έπαιρνε μια σύνταξη που θα του εξασφάλιζε καλά γεράματα και είναι εγκλωβισμένοι όλοι αυτοί οι άνθρωποι στα σχολεία. Δεν ξέρω τι περισσότερο μπορούσα να πω, αλλά είναι κάτι που πρέπει να το σημειώσουμε. Γιατί νομίζω ότι σε εύρος μίας δεκαετίας αυτό θα έχει μεγάλο αντίκτυπο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Γιατί είναι άνθρωποι που κουράστηκαν, που αλλιώς είχαν δει τη ζωή τους, θα ήθελαν να είναι αλλού και είναι στο σχολείο και δε φεύγουν γιατί φοβούνται πως με τη σύνταξη που θα παίρνουν δε θα είναι σε θέση να ζούνε καλά. Είναι ένα υπολογίσιμο μέγεθος πιστεύω.

Σ: Αν έχουμε καταγράψει και πει τις απόψεις όλων, αν ακούστηκαν δηλαδή όλα αυτά που θέλουμε να πούμε, θα περάσουμε στον Β' άξονα που αφορά «τον ρόλο του εκπαιδευτικού και γενικά το σχολείο». Κυρίως μιλήσαμε για την εκπαιδευτική διαδικασία και την παιδαγωγική σχέση στην οποία αναφέρθηκε το M5 ότι υπάρχει μεγαλύτερη πια ανάγκη να είμαστε κοντά στα παιδιά και με ένα διαφορετικό τρόπο, όχι μόνο ως εκπαιδευτικοί. Μπορούν να ειπωθούν κι άλλα βέβαια,

το 4^ο ερώτημα είναι:

«Ποιος είναι ο ρόλος που καλείσθε να διαδραματίσετε κατά την εκπαιδευτική διαδικασία με τα συγκεκριμένα δεδομένα;».

1:03:06

M2: Έχει πολλούς τομείς στους οποίους μπορούμε να αναφερθούμε, θα εστιάσω εγώ σε έναν, στην πολύ καλή πιθανά επαφή που μπορούμε να αποκτήσουμε με τους γονείς, πολύ άμεσα -το έζησα φέτος-, από την αρχή, από την πρώτη βδομάδα κάλεσα τους γονείς

ζητώντας τη συνεργασία τους και αναφέροντας πολλά από αυτά που έχουμε πει κι εδώ: ότι τα δεδομένα έχουν αλλάξει, το σχολείο δεν ήταν αυτό που ήταν πριν, πρέπει οπωσδήποτε να επικοινωνήσουμε, πρέπει οπωσδήποτε να εμπιστευτούν περισσότερο τους εκπαιδευτικούς, πρέπει να σταματήσει αυτό το μπαλάκι «ρίχνω την ευθύνη στον εκπαιδευτικό για να αποφύγω τη δική μου ευθύνη», πολύ συχνά γίνεται και δεν είναι πάντα σκόπιμο. Δε προλαβαίνει και πρέπει κάπου να ρίξει την ευθύνη. Πρέπει πιστεύω οπωσδήποτε να εστιάσουμε στην επικοινωνία με τους γονείς, εάν το πετύχουμε αυτό θα έχουμε καλύτερη επικοινωνία και θα το αντιληφθούν και τα παιδιά, τα οποία πολλές φορές το εκμεταλλεύονται και λίγο για τον εαυτό τους, αυτή τη ρήξη που υπάρχει, αυτή την κακή άποψη των γονέων για τα παιδιά, οπότε αυτό μπορεί να βελτιώσει. Αν ένας τομέας βελτιωθεί, η επαφή μας με τους γονείς, βελτιώνεται η επαφή των γονέων με τα παιδιά, η δική μας με τα παιδιά αλλά και όλων. Αλλά να εστιάσουμε πολύ στην καλή επαφή με τους γονείς, με πολλή κατανόηση και υπομονή γιατί τα οφέλη, τα έζησα φέτος, ήταν απίστευτα. Τα οφέλη ήταν απίστευτα στην επικοινωνία μου με τα παιδιά: επειδή επικοινωνήσα πολύ καλά με τους γονείς. Το βάλαμε από την αρχή, πάρα πολύ σύντομα, την τρίτη μέρα φώναξα τους γονείς.

Σ: Το αποτέλεσμα ήταν δηλαδή η καλύτερη επικοινωνία με τους γονείς.

M2: Απίστευτη επικοινωνία.

M4: Κι εγώ θα συμφωνήσω πάρα πολύ με το ρόλο της καλής επικοινωνίας και θα πω και συνεργασίας, γιατί με αφορά, επειδή θεωρώ ότι, εγώ προσωπικά έτσι όπως το βιώνω κι αν δε συνεργαστώ με το δάσκαλο της τάξης, περνώντας σε ένα άλλο μοντέλο συμπερίληψης και σε ένα μοντέλο συνδιδασκαλίας μέσα στην τάξη. Πότε εδώ πότε εκεί κι ανάλογα με τις ανάγκες του μαθητή μου και ανάλογα με τις ανάγκες των υπόλοιπων μαθητών, οπότε εγώ θα μιλήσω συγκεκριμένα για το ρόλο της συνεργασίας. Γιατί κι εκεί αντιμετωπίζουμε πάρα πολλά προβλήματα, εμείς σαν εκπαιδευτικοί της ειδικής αγωγής, κάποιοι συνάδελφοι ίσως δεν μπορούν να δεχτούν ακόμα ένα δεύτερο άτομο μέσα στην τάξη, αλλά κι επίσης άλλοι συνάδελφοι οι οποίοι δέχονται άλλο άτομο μες στην τάξη, και συγκεκριμένα εγώ έτσι όπως έχω συνεργαστεί, έχω συνεργαστεί καταπληκτικά και έχουμε προχωρήσει στο μάθημα μας σε ένα μοντέλο συνδιδασκαλίας μέσα στην τάξη στο οποίο ο ένας δάσκαλος συμπληρώνει τον άλλον, υπάρχει συνεργασία και επικοινωνία με τους γονείς, αυτό που είπε κι ο συνάδελφος πριν, και με όλους τους φορείς που εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία. Σε έναν σύλλογο διδασκόντων ο οποίος, όπως είπε και πριν το 5, θα έχει έναν σημαντικότερο ρόλο πάνω στις αξιολογήσεις, και αποφάσεις όσο αφορά το σχολείο του μαθητή. Οπότε εγώ θα εστιάσω στη συνεργασία κυρίως.

Σ: Με γονείς, με συναδέλφους

M4: Θέτοντας τον όρο της συνδιδασκαλίας.

M6: Εγώ θέλω να πω το εξής, επειδή εντάζει η οικονομική κρίση είναι μία πολύ αρνητική κατάσταση αλλά νομίζω ότι μέσα από αρνητικά πράγματα βγαίνουν και θετικά. Και θεωρώ ότι πρέπει να εστιάσουμε σε ό,τι θετικό υπάρχει μέσα σε μια αρνητική κατάσταση όπως είναι η οικονομική κρίση. Και να μπορούμε να εστιάσουμε σε αξίες μέσα από προγράμματα. Μέσα από διάφορα βιωματικά προγράμματα να καλλιεργήσουμε αξίες όπως είναι ο σεβασμός και η κατανόηση και η αποδοχή της προσωπικότητας του άλλους κτλ, αξίες της αποδοχής και του σεβασμού για να μπορέσουμε έτσι να συνεργαστούμε όλοι, γονείς κι εκπαιδευτικοί. Επίσης μέσα στην τάξη πρέπει να καλλιεργηθεί αυτό πάρα πολύ. Γιατί νομίζω ότι αυτό λείπει, δεν έχει να κάνει με τη δουλειά μας, είναι σε ένα άλλο επίπεδο, σε επίπεδο διαπροσωπικών σχέσεων. Δεν έχουν μάθει τα παιδιά να αποδέχονται τους άλλους και δεν τους έχουμε καλλιεργήσει την ενσυναίσθηση.

Σ: Αυτό οφείλεται, θεωρείς, στον ίδιο τον εκπαιδευτικό;

M6: Αυτό δεν έχει να κάνει με την οικονομική κρίση, θεωρώ ότι αυτό είναι ένα μείον στην εκπαιδευτική διαδικασία. Απλά τώρα είναι ευκαιρία, επειδή η οικονομική κρίση είναι μια πολύ δύσκολη κατάσταση, εμείς να εστιάσουμε εκεί για να μπορέσουμε να ισορροπήσουμε κάποιες καταστάσεις και κάποια πράγματα.

M5: Εγώ θέλω να πω ότι για να απαντήσεις στην ερώτηση «ποιες αξίες;» ίσως πρέπει να πας λίγο πιο πίσω, να δεις για τι είδους σχολείο μιλάμε, ποιο μοντέλο σχολείου, ποιο στόχο, ποιο σκοπό βάζει και ποιον άνθρωπο θα δημιουργήσει. Εδώ υπάρχει μια αντίφαση, δηλαδή ενώ οι αξίες είναι όπως τις έχουμε στο μυαλό μας με βάση το ανθρωπιστικό σχολείο που γνωρίζουμε: συνεργασία, ενσυναίσθηση, σεβασμό κτλ, η ίδια η δομή και η λειτουργία του σχολείου είναι εντελώς αντίθετη. Δηλαδή, μιλάμε για ένα σχολείο, το οποίο λειτουργεί με όρους ανταγωνιστικούς. Ποιο παιδί θα πάρει τη σημαία για να παρελάσει; Αυτό που έχει βγάλει μέσο όρο 10 στην προηγούμενη τάξη. Η βαθμολογία είναι ένα στοιχείο το οποίο ενισχύει τον ανταγωνισμό, διαίρει, διαχωρίζει, το ξέρουμε όλοι αυτό και μάλλον το έχουμε αποδεχτεί και όλοι αυτό. Δηλαδή μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικοί. Άρα λοιπόν η ίδια η λειτουργία υπονομεύει τους στόχους. Ενώ αξίες δουλεύονται ας πούμε στο μικροεπίπεδο του εκπαιδευτικού και της τάξης, όλη γενικότερα η φιλοσοφία αυτού του σχολείου καταλήγει τελικά σε έναν ανταγωνισμό που βέβαια κορυφώνεται στις πανελλαδικές εξετάσεις, όπου εκεί είναι «ο θάνατός σου η ζωή μου», θα περάσω εγώ και θα μείνεις εσύ απ' έξω. Άρα πρέπει λοιπόν από την αρχή να υπάρχει ένας αναστοχασμός, τελικά ποιον τύπο σχολείου θέλουμε; Ποιόν άνθρωπο θέλουμε να δημιουργήσουμε και με ποια εφόδια να βγει στη ζωή; Θα τελειώσω και θέλω μόνο να πω το εξής: αυτή τη στιγμή ο ορισμός, σύμφωνα με το

τρέχον σκεπτικό και την ιδεολογία, είναι ότι ο ορισμός του πετυχημένου είναι του οικονομικά πετυχημένου και επαγγελματικά, αυτός ο οποίος θα οδηγηθεί εκεί. Και λιγότερο ένας άνθρωπος ο οποίος θα είναι ευτυχισμένος και συναισθηματικά... Ανταγωνιστικά είναι κι άλλα σύμπαντα, δεν είναι μόνο το σχολείο. Είναι απ' έξω, είναι κι άλλα πεδία και μοντέλα που το καλλιεργούν.

Σ: Εννοείς δηλαδή ότι τα «άλλα σύμπαντα» που λέμε, οι παράλληλες αξίες που πιθανώς είναι κυρίαρχες, κυριαρχούν ας πούμε και στο σχολείο;

1:10:51

M5: Θέλω να πω τελικά ότι όσο κι αν παλεύουμε στο μικροεπίπεδο της τάξης ή του σχολείου, αν δε γίνει μια ριζικότερη αλλαγή που να πηγαίνει πολύ ευρύτερα, να έχει κοινωνικές προεκτάσεις, το άλλο θα είναι λίγο υπονομευμένο, δε θα δούμε δηλαδή αποτελέσματα.

M9: Κάτι τελευταίο. Εγώ θα ήθελα τουλάχιστον από εμάς τους εκπαιδευτικούς να είμαστε παρόντες και να έχουμε τα αυτιά μας και την καρδιά μας ανοιχτή σε οτιδήποτε δύσκολο και περίεργο συμβαίνει μέσα στον χώρο του σχολείου. Χωρίς να κλείνουμε τα μάτια στο τώρα, στο παρόν, σ' αυτό που γίνεται αυτή τη στιγμή, που το ζούμε.

Σ: Όχι μόνο στη διαδικασία του μαθήματος εννοείς.

M9: Να είμαστε παρόντες, από τη στιγμή που φτάνουμε στο σχολείο μέχρι τη στιγμή που θα φύγουμε να είμαστε εκεί και να είμαστε δοσμένοι στο ρόλο μας ως εκπαιδευτικοί για να ακούμε. Γιατί πολύ ωραία τα λέμε, λέμε, λέμε, λέμε...αλλά νομίζω έχουμε ξεχάσει να ακούμε εμείς οι ίδιοι. Δεν ακούμε τις ανάγκες που έχει ο κάθε ένας μαθητής, είμαστε εμείς για να κηρύττουμε αρχές, αξίες, γνώσεις κτλ με αποτέλεσμα να σταματάμε να είμαστε παρόντες.

Σ: Βάζεις μια άλλη διάσταση του ρόλου του εκπαιδευτικού που είναι και ο κοινωνικός του ρόλος.

M9: Ναι, που νομίζω ότι είναι ο πιο σημαντικός ρόλος γιατί είναι παιδαγωγός, δεν είναι μόνο ο μεταλαμπαδεύων τη γνώση.

Σ: Να περάσουμε στο 5^ο ερώτημα. Θα σας διαβάσω: «Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι απαραίτητες συνθήκες για να βιώνετε επαγγελματική ικανοποίηση;»

Ποια στοιχεία ή ποιες είναι οι απαραίτητες συνθήκες για να βιώνουμε ικανοποίηση και ανθεκτικότητα στο χώρο εργασίας μας. Μέσα από την εμπειρία σας και μέσα από όλα αυτά που ο καθένας έχει στο μυαλό του, θα μπορούσε να αναφερθεί σ' οτιδήποτε.

Σ. Επίσης, το 6^ο ερώτημα: «Ποιες αξίες ή ποια χαρακτηριστικά κατά τη γνώμη σας θεωρείτε σημαντικά για ένα σχολείο που να στηρίζει μαθητές, γονείς και

εκπαιδευτικούς;» Δηλαδή, μετά από όλη αυτή τη συζήτηση σίγουρα φανταζόμαστε κι ονειρευόμαστε ένα σχολείο που σ' αυτή τη φάση, σ' αυτό το πλαίσιο το κοινωνικοοικονομικό έχει ανάγκη από κάποιες αξίες, από κάποιες αρχές, από κάποιες ιδέες, που θα πρέπει να κυριαρχεί και να λειτουργεί. Μπαίνει δηλαδή εδώ μέσα λίγο και το δικό μας όνειρο, πώς επαναπροσδιορίζουμε ας πούμε τη δική μας θέση απέναντι σ' αυτό το σχολείο.

M4: Θεωρώ ότι δε συμμετέχουμε στη λήψη αποφάσεων ουσιαστικών θεμάτων πάνω στην εκπαίδευση παρά μόνο πρακτικών θεμάτων, στις καθημερινές δουλειές του σχολείου και όχι σε ένα ευρύτερο πλάνο της παιδείας, ενός δημόσιου σχεδίου, οπότε αυτό είναι αρνητικό για μένα και δεν ξέρω πώς αυτό το μοντέλο μπορεί να αλλάξει ώστε να εξαχθούν στα υψηλότερα κλιμάκια, αυτών που αποφασίζουν για την εκπαίδευση, υπουργών κτλ. Και για τις απαραίτητες συνθήκες θέλω να πω κάτι γιατί συνδέεται. Αν εγώ νιώθω ότι μπορώ να βάλω το λιθαράκι μου πάνω σε σημαντικές αποφάσεις, μερικά προγράμματα που αφορούν την εκπαίδευση και κατά κάποιον τρόπο γυρίζουν σε μένα αυτές οι αποφάσεις, γιατί πάλι ο αποδέκτης είναι οι γονείς, τα παιδιά και οι εκπαιδευτικοί. Αν εγώ για παράδειγμα, συνοψίζοντας κάποιες απόψεις που ακούστηκαν πριν, να μπορώ να φύγω σε όποια ηλικία νιώσω ότι κουράστηκα στο σχολείο ή να μπορώ να πάω σε κάποια άλλη δημόσια υπηρεσία γιατί δεν μπορώ το σχολείο. Γιατί κι εγώ δεν μπορώ να φανταστώ τον εαυτό μου στα 60 μου να κάνω παράλληλη στήριξη, με τίποτα. Να έχω τη δυνατότητα να μπορώ να πάω σε μια υπηρεσία. Να έχω τη δυνατότητα να γνωρίζω σε ποιο σχολείο θα' μαι και την επόμενη χρονιά. Οπότε τέτοια ζητήματα, εργασιακά θα έλεγα ζητήματα, παίζουν πάρα πολύ ρόλο στην ικανοποίηση την επαγγελματική. Γιατί είναι αλυσίδα, το ένα φέρνει το άλλο.

M3: Ναι, θεωρώ ότι βασικό χαρακτηριστικό, έτσι το αντιλαμβάνομαι εγώ, είναι η θετική διάθεση απέναντι σε όλα. Δηλαδή αν δεν έχει ο εκπαιδευτικός με το συνάδελφο του ή με τους γονείς, ο φορέας απέναντι στους συναδέλφους κι όλα αυτά, δε μπορεί να υπάρξει τίποτα. Έτσι το βλέπω εγώ. Θετική διάθεση είναι ο στόχος, δε γίνεται διαφορετικά.

M6: Επειδή οι συνθήκες είναι αυτές που είναι, η οικονομική κρίση κι όλα αυτά που ζούμε και βιώνουμε, θεωρώ ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να αναπτύξει κάποιες δεξιότητες. Εννοείται δεξιότητες συνεργασίας, επικοινωνίας κτλ, αλλά νομίζω σε αυτή την περίοδο πρέπει να αναπτύξει δεξιότητες διαχείρισης προβλημάτων, επίλυσης προβλημάτων και δεξιότητες διαχείρισης ιδιαίτερων καταστάσεων συναισθηματικών, ψυχολογικών που προκύπτουν μέσα στην τάξη από τα παιδιά αλλά και γενικότερα. Να εκπαιδευτεί, χρειάζεται μια βοήθεια.

M4: Πώς το εννοείς; Μόνος του να εκπαιδευτεί; Γιατί η συμβουλευτική είναι ένα χιλιάρικο, τα προγράμματα συμβουλευτικής είναι ένα χιλιάρικο, στο λέω εγώ γιατί το ψάχνω.

Σ: Εννοείς απέναντι στα παιδιά, απέναντι στους συναδέλφους κι απέναντι στους γονείς.

1:21:20

M6: Γενικότερα, αφού ζούμε εποχές δύσκολες και άρα προκύπτουν διάφορες κρίσεις, διαχείριση κρίσεων έχουμε. Σε αυτό που είπε ο M4, εντάζει συμφωνώ ότι πώς θα τα αναπτύξουμε όλα αυτά; Θα πρέπει να βοηθηθούμε με σεμινάρια, επιμορφώσεις κι όλα αυτά. Και φυσικά, τόσα χρόνια έχουμε μάθει ότι πρέπει να αυτομορφωνόμαστε κιόλας, να ψάχνουμε κι όλα αυτά.

M5: Επειδή μιλάμε για λήψη αποφάσεων και το πόσο μπορούμε να ανοίξουμε ρωγμές, να παρέμβουμε κτλ, θέλω να πω το εξής, ότι η πραγματικότητα λέει ένα πράγμα, λέει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα αυστηρά ιεραρχικά δομημένο σύστημα το οποίο είναι συγκεντρωτικό. Δηλαδή νόμοι, εγκύκλιοι, αποφάσεις καθορίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό το πλαίσιο στο οποίο κινούμαστε. Αυτό όμως δε σημαίνει ότι δε μπορείς μέσα 'κει να βρεις τους τρόπους και να αναπτύξεις εναλλακτικούς δρόμους, στους οποίους όμως δεν μπορείς να βαδίσεις μόνος, δηλαδή κάποτε πρέπει να σπάσει αυτή η λογική του εκπαιδευτικού-μοναχικού λύκου, ο οποίος είναι σε ένα περικλειστο περιβάλλον που είναι η τάξη του, είναι αυτός και τα παιδιά κι αυτός θα μπορέσει να δώσει τις λύσεις στα ζητήματα που αφορούνε τα παιδιά, τους γονείς κτλ. Λοιπόν αυτό πρέπει να σπάσει, δε μπορεί να λειτουργήσει πλέον, είναι αδιέξοδο και ενώ ίσως κάποτε μπορεί να έχουμε και μια ικανοποίηση στον καθένα ότι ξέρεις, έχω και λίγο την επιβράβευση από τους απέναντι, τώρα με αυτές τις συνθήκες προφανώς κάποια στιγμή και ο ίδιος κάπου εξουθενώνεται, δε μπορεί να ανταποκριθεί και νιώθει αυτή τη δυσκολία. Άρα πρέπει να ανοιχτεί, να ανοιχτεί στους διπλανούς του, στους συναδέλφους του, στο σύλλογο διδασκόντων. Να βρει μέσα από 'κει τις συνεργασίες, τους τόπους κοινής δράσης. Χρειάζεται σίγουρα να μπει μέσα κι αυτό που λέμε –πέρα από τη συμβουλευτική και τη στήριξη που συζητάμε τώρα- εγώ θα' λεγα να μπει κι η κοινωνία με κάποιον τρόπο μέσα στο σχολείο. Τι σημαίνει αυτό; Είναι σχέση αμφίδρομη. Δηλαδή αυτή τη στιγμή έχουμε ένα σχολείο που λίγο πολύ «αυτό-ορίζεται», δηλαδή είναι αυτός κι ο εαυτός του ας πούμε. Πρέπει λίγο να ανοιχτεί, να μπουνε μέσα δράσεις, να μπει μέσα οτιδήποτε μπορεί να συνενώσει, μπορεί να φέρει κοντά τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς, που είναι απαραίτητη συνιστώσα σ' αυτή την εξίσωση. Να μπορεί κάπως αυτό να γίνει παράλληλα με όλους τους παράγοντες και εκπαιδευτικούς. Εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς. Δηλαδή η δουλειά δεν πιστεύω ότι μπορεί να γίνει μόνο με τον ένα παράγοντα, πρέπει και με τους 3 παράγοντες.

Σ: Θεωρείς δηλαδή ότι δε γίνεται σ' αυτό το σχολείο αυτού του τύπου η διάδραση ανάμεσα στους γονείς, τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, το σχολείο και την κοινωνία ας πούμε; Τόσα προγράμματα γίνονται άλλωστε κι όλα αυτά τα επικοινωνούμε στους γονείς.

M5: Ό,τι γίνεται γίνεται κατά περίπτωση, αποσπασματικά και χωρίς συνέχεια. Για μένα πρέπει να θεσμοθετηθεί αυτό που συζητάμε τώρα. Να αποκτήσει ουσιαστικό χαρακτήρα, να έχει μια συνέπεια, μια συνέχεια, να μην είναι δηλαδή ένα πυροτέχνημα το οποίο θα γίνει και θα σβήσει μετά. Χρειάζεται μια διαρκής ανατροφοδότηση που λείπει αυτή τη στιγμή.

Σ: Ρωτώ γιατί θα ήθελα να γίνεις πιο συγκεκριμένος, πώς εννοείς ακριβώς αυτό το άνοιγμα; Με κάποιες συγκεκριμένες ιδέες, κάποια πράγματα που σκέφτεσαι εσύ ή πώς το φαντάζεσαι. Αν κάτι τώρα δε γίνεται καλά.

M5: Μιλήσαμε για εθελοντισμό πριν, υπάρχουν ομάδες που κάνουν δράσεις κτλ, που προσφέρουν, που έχουν μια κοινωνική δράση. Αυτό το κομμάτι όλο μπορεί να γίνει κι ένα κομμάτι της δράσης και του σχολείου. Κάποιοι το επιχειρήσαμε κιόλας λίγο σ' εμάς εκεί πέρα, φέραμε ανθρώπους οι οποίοι... Εντάξει ναι, θα έχουμε και αντιστάσεις κι ακόμα κι από εμάς τους ίδιους μπορεί. Εντάξει, κάθε αλλαγή δε γίνεται εύκολα, ούτε αυτονόητα ούτε αμέσως. Χρειάζεται μια επιμονή, μια προσπάθεια, με αυτή την έννοια το λέω.

Σ: Εσείς τι κάνατε στο σχολείο σας;

M5: Εμείς κάναμε το εξής, είχαμε καταρχήν γονείς οι οποίοι δραστηριοποιούνταν σε συλλογικότητες οι οποίες είχαν κοινωνική δράση, δηλαδή κάποιοι είχαν μια παρουσία με τα στρατόπεδα τότε, όπου μέσα από εκεί κάναμε, δεν ξέρω αν έχετε ακούσει, στο στρατόπεδο Καρατάσου κάνανε καλλιέργειες. Έτυχε οι γονείς να είναι εκεί εν πάση περιπτώσει, λοιπόν μας μιλήσανε για αυτό με τα παιδιά, το μεταφέραμε και τους βάλαμε στη λογική ότι ξέρεις, πέρα από το χώρο του σχολείου υπάρχει και το περιβάλλον, το οποίο είναι εδώ, είναι στο στρατόπεδο που έχεις δίπλα σου, είναι πολύ κοντά σ' εμάς κι ότι μέσα από εκεί υπάρχει η «δράση από κάτω» που λέμε. Πήγαμε εκεί, τους είδαμε, μιλήσανε με τα παιδιά. Άλλοι πάλι κάνουνε δράσεις μέσα από τους γιατρούς χωρίς σύνορα, θέλω να πω ότι γίνονται πραγματάκια, μικρά μικρά μεν, τα οποία μπορούν να μεγαλώσουν.

1:27:01

M10: Θα ξεκινήσω με αυτό το ζητούμενο που λέει αν συμμετέχουμε στη λήψη των αποφάσεων. Εγώ νομίζω ότι, ειπώθηκαν κάποια πράγματα από το M4, θέλω λίγο να το επεκτείνω. Εγώ ως εκπαιδευτικός είμαι υποχρεωμένος να ακολουθήσω ένα αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο καθορίζεται από ένα αξιακό περιεχόμενο, ένα συγκεκριμένο βιβλίο, ένα ωρολόγιο πρόγραμμα, να έχω τα αυτιά μου και την προσοχή μου στο σύμβουλο και στη διοίκηση του σχολείου. Αυτό που ειπώθηκε δηλαδή, ότι ουσιαστικά είμαι υποχρεωμένος να

ακολουθήσω ένα ιεραρχικό μοντέλο που έχει να κάνει και με το περιεχόμενο της δουλειάς μου και με την υπαλληλική μου ιδιότητα. Τίποτα δεν καθορίζω εγώ. Στο μόνο το οποίο έχω δικαίωμα να έχω απόφαση είναι σε ποια εκδρομή θα πάμε, πόσα χρήματα θα πληρώσουν κι αν θα πληρώσουν και ποια παιδιά, ποια εκδήλωση θα γίνει στο σχολείο. Επί της ουσίας για το περιεχόμενο της δουλειάς μου δεν έχω κανέναν απολύτως λόγο. Η «λήψη αποφάσεων» δηλαδή είναι ένα κενό περιεχόμενο έτσι όπως τα καταλαβαίνω εγώ. Δεύτερον, να αναπτύξω κάποιες δεξιότητες μέσα σε αυτό το πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου, όπως είναι, του ιεραρχικού μοντέλου, με το σχολικό σύμβουλο, τη διοίκηση του σχολείου είτε λέγεται διευθυντής είτε λέγεται προϊστάμενος, είναι δεξιότητες επιβίωσης. Δηλαδή πώς θα επιβιώσω μέσα σε αυτό το περιβάλλον έτσι ώστε να μην αμφισβητείται η θέση μου στο σχολείο ή ο ρόλος μου κτλ, κτλ. Δεν έχω ουσιαστικές αρμοδιότητες, άρα οι δεξιότητές μου θα αντιστοιχίζονται πάντοτε με αυτό που μου έχει καθοριστεί ότι πρέπει να κάνω. Θα ήθελα να τα απαντήσω αυτά από το 6^ο σημείο: «ποιες είναι οι απαραίτητες συνθήκες για να βιώνω επαγγελματική ικανοποίηση», στη μικροκλίμακα του σχολείου. Η λειτουργία του συλλόγου διδασκόντων. Το εργαλείο στο οποίο πρέπει να δώσουμε μεγάλη σημασία και το οποίο, ενώ είναι μια κατάκτησή μας, το έχουμε ακουμπήσει λίγο στην άκρη. Ο σύλλογος διδασκόντων δεν είναι να συνεδριάζει για το πότε θα πάμε εκδρομή. Ο σύλλογος διδασκόντων πρέπει να έχει ορισμένες τακτικές συνεδρίες που να μιλάμε για το περιεχόμενο της δουλειάς μας. Να λέμε ότι η Δ' Δημοτικού έχει αυτή την ύλη, πρέπει να δουλέψουμε με αυτόν τον τρόπο, έχουμε αυτά τα παιδιά, έχουν αυτές τις ανάγκες, αυτό είναι το οικογενειακό τους περιβάλλον, αυτές είναι οι δυσκολίες ή ό,τι άλλο ας πούμε. Ο σύλλογος διδασκόντων να μπορεί να έχει αποφασιστικό ρόλο για να μπορεί ας πούμε ο εκπαιδευτικός, σε συνεργασία με τους συναδέλφους του, με αλληλεγγύη, με διάθεση προσφοράς, να μπορεί να ορίζει το περιεχόμενο της δουλειάς του. Για να ξέρουμε ας πούμε, αυτό που είπε ο 5 στην προηγούμενη ερώτηση, για να ξέρουμε ας πούμε τι σχολείο θέλουμε. Γιατί εγώ αυτό που ξέρω και έχω διαβάσει είναι ότι το σχολείο που έχουμε δεν είναι ένα σχολείο με την ιδεαλιστική αντίληψη που είχαμε παλιά ότι θέλει να μορφώσει τους ανθρώπους, να τους κάνει άξιους να βαδίσουν στη ζωή κτλ. Δεν είναι αυτό. Το συγκεκριμένο σχολείο έχει συγκεκριμένες κατευθύνσεις, είναι οι ευρωπαϊκές οδηγίες, οι οποίες λεν ότι πρέπει να μορφώσω τόσο, να αποκτήσει δεξιότητες ένα παιδί ώστε μετά να βγει στην αγορά εργασίας, να βρει μια ελαστική δουλειά, να έχει την ικανότητα να αλλάζει επαγγέλματα το ένα πίσω από το άλλο κτλ, κτλ. Και για να μπορέσει να γίνει αυτό πρέπει να έχει κι έναν εκπαιδευτικό τέτοιο, έτσι ώστε να μπορέσει να υλοποιηθεί ο στόχος αυτός. Δηλαδή τι κάνουμε εμείς; Εκπαιδεύουμε παιδιά να αποκτήσουν δεξιότητες, ώστε όταν θα βγουν στην αγορά εργασίας

να έχουν την ικανότητα να αλλάζουν εργασία όποτε χρειάζεται να αλλάζουν εργασία. Αυτό είναι το μοντέλο του σύγχρονου εκπαιδευτικού. Άρα, εγώ αν έδινα μια απάντηση «ποιες θεωρώ ότι είναι απαραίτητες συνθήκες»: Είναι η στενή σχέση με εκπαιδευτικό αλλά και δημιουργικό περιεχόμενο που θα είχε ο σύλλογος διδασκόντων και η σχέση του με τους γονείς. Έχω καταλάβει ότι όταν υπήρχε εδώ το κίνημα των κεραιών στην περιοχή και οι γονείς του σχολείου μας εμπλέκονταν, είχαμε καταπληκτικές σχέσεις. Μας αφορούσε εκτός από την εκπαίδευση και η ίδια η ζωή. Όταν είχαμε τα ζητήματα των προσφύγων και εμπλεκόντουσαν οι γονείς, και ο σύλλογος γονέων, αλλά και οι γονείς ατομικά, και συνδιαμορφώνανε οι εκπαιδευτικοί του σχολείου με τους γονείς, το κλίμα ήταν άλλο. Υπήρχε κατανόηση, υπήρχε συμμετοχή, υπήρχε υποστήριξη, είχαμε έναν κοινό στόχο, λειτουργούσαμε όλοι μαζί σε όλα τα επίπεδα. Όταν τώρα πια έχουμε τα νηπιαγωγεία που θέλει να τα κλείσει ο δήμος και βρισκόμαστε με τους γονείς, που θα είναι μαθητές -εντελώς τυχαία; δεν ξέρω, αλλά συμβαίνει- που θα είναι παιδιά του σχολείου μας. Έχουμε διαμορφώσει ήδη από τώρα συνθήκες ώστε να μπορούμε να αναγνωρίζει ο ένας τον άλλον, να καταλαβαίνει ο ένας τον άλλον κτλ. Δηλαδή, δε μπορούμε να έχουμε ας πούμε την αντίληψη ότι μπορεί ο δάσκαλος να τα καταφέρει, σε μια ιδεαλιστική αντίληψη ενός ανθρωπιστικού σχολείου. Ζούμε σε μια κοινωνία ανταγωνιστική, θα πρέπει να συνδέσουμε το εκπαιδευτικό με το πολιτικό για να δούμε πώς μπορούμε να πάμε μπροστά με αλληλεγγύη μέσα από τους συλλόγους διδασκόντων και σε συνεργασία με τους συλλόγους γονέων. Όχι μόνο μες στο σχολείο, αλλά και στα ευρύτερα πολιτικά, κοινωνικά και τοπικά ζητήματα.

«Συμφωνούν κουνώντας το κεφάλι σε διάφορα σημεία της απάντησης του M10»

M3: Εκτός από όλα χρειάζεται οικονομική ενθάρρυνση. Εμείς που κάνουμε αποστάσεις, εμείς δεν έχουμε οργανική θέση δίπλα από το σπίτι μας, είμαστε πάρα πολύ χάλια πλέον οικονομικά, έτσι; Για να μπορέσουμε να ανταπεξέλθουμε χρειαζόμαστε και μια οικονομική υποστήριξη, δηλαδή πλέον οι μισθοί μας είναι... Κι όσο κι αν κάνεις, κι όσο κι αν θέλεις να κάνεις πράγματα, παίζει κι αυτό το ρόλο του, πάνω στο προηγούμενο που λέγαμε συμμετοχή σε απεργίες κλπ. Όταν στο σπίτι δε φτάνουν ούτε 7 κατοστάρικα, τι απεργία να κάνεις; Δε συμμετέχεις μετά καθόλου στο σπίτι. Διαφορετικά ήμασταν πριν από 3-4 χρόνια, δε μιλάμε, καμία σχέση. Αυτοί που ήμασταν κάτω από 20 έτη υπηρεσίας βρεθήκαμε, ειδικά κάποιοι που είμαστε στα 14-15 χρόνια, βρεθήκαμε με 450 ευρώ, μέσα σε μια μέρα κάποιοι.

Σ: Με τον προηγούμενο νόμο της αξιολόγησης. Ο νόμος 3848 του 2010.

M3: Ναι, δηλαδή απαραίτητες συνθήκες για να βιώσεις επαγγελματική ικανοποίηση, όταν πηγαίνεις σε ένα σχολείο με έναν συνάδελφο ο οποίος είναι καλός άνθρωπος, έχει 25 χρόνια υπηρεσίας, είναι δίπλα του το σπίτι του, παίρνει 5-6 κατοστάρικα περισσότερα από σένα κι

εσύ είσαι 2^{ης} κατηγορίας, γιατί έτσι αισθανόμαστε, και τρέχουμε δεξιά κι αριστερά, ε δεν είναι και ό,τι καλύτερο.

1:35:49

Σ: Προσπαθώ να σκεφτώ τους συναδέλφους αναπληρωτές, σαν τον Μ4, που μάλλον είναι 3^{ης} κατηγορίας.

Μ4: Ψάχνω για δουλειά τώρα για το καλοκαίρι, συν ότι έχω ένα μεταπτυχιακό 3.600 που πρέπει να πληρώσω. Αυτή είναι η πραγματικότητα. Και τώρα ξεκινάω να ψάχνω για δουλειά για το καλοκαίρι γιατί κι εμένα οι υποχρεώσεις μου μεγάλωσαν, δεν είμαι όπως ήμουν στα 18 από υποχρεώσεις. Θέλω να πω ότι ήταν τα πρώτα χρόνια πιο άπλα, τώρα δυσκολεύομαι. Και να βάλω και τη θέση του φίλου μου, που δεν έχει περάσει σε κάποια σχολή και είναι στο μεροκάματο και μου λέει «μη μιλάς καθόλου, εσύ τουλάχιστον δουλεύεις με το πτυχίο σου και παίρνεις και 850 ευρώ το μήνα για έξι, επτά μήνες» οπότε κοιτάω και το φίλο μου που είναι ακόμα χειρότερα από μένα. Πού είτε είναι πτυχιούχος και δε δουλεύει πάνω σε αυτό που έχει σπουδάσει είτε είναι ένας απλός εργαζόμενος, ένας υπάλληλος σε ένα φαστφουντάδικο, μεροκαματιάρης.

Μ3: Και να σημειώσω εδώ πέρα ότι δε θεωρώ ότι έχω κάνει έκπτωση σ' αυτό που έχω να δώσω, ίσα ίσα. Πολλοί άνθρωποι το κάνουν. Υπήρξε δήλωση συναδέλφων ότι εφόσον πέσαν οι μισθοί μας κι εγώ θα δίνω το ανάλογο. Ή είσαι ή δεν είσαι. Ή έχεις διάθεση να δώσεις την ψυχή σου εκεί μέσα ή δεν έχεις. Η ψυχική κακοποίηση θα ήταν διαφορετική αν υπήρχε και μια οικονομική...

Σ: Ωραία, να περάσουμε στο τελευταίο κομμάτι. Το τελευταίο έχει να κάνει με τις ανάγκες που μπορεί να έχουμε ως εκπαιδευτικοί για συμβουλευτική υποστήριξη και ενδυνάμωση. Ποιες είναι οι ανάγκες μας και τι έχουμε στο μυαλό μας σαν ιδέα. Ακούστηκαν κάποια πράγματα, αυτομόρφωση, επιμόρφωση, σύλλογος διδασκόντων, καθένας έχει στο μυαλό του ίσως σίγουρα κάποια πράγματα γιατί, έτσι κι αλλιώς, χρόνια είμαστε στο σχολείο. Λοιπόν, θα διαβάσω τις ερωτήσεις και θα προσπαθήσουμε να τις συνδυάσουμε:

Ερώτηση 7η

«Πώς φαντάζεστε μια συμβουλευτική διαδικασία; Με ποια χαρακτηριστικά», «Πώς θα σας ενίσχυε να επικοινωνείτε πιο αποτελεσματικά με γονείς, συναδέλφους και φορείς;» και

Περνάμε δηλαδή στο κομμάτι της συμβουλευτικής, των αναγκών των δικών μας ως εκπαιδευτικών δηλαδή. Και μην το δείτε σαν ένας, κάποιος που θα μας ενισχύσει. Με οποιονδήποτε τρόπο, είναι εντελώς ανοιχτό αυτό. Για όλα αυτά που συζητήσαμε, πώς θα θέλατε ή πώς φαντάζεστε ότι θα βοηθηθούμε ως εκπαιδευτικοί; Με ποιους τρόπους;

Ερώτηση 8η

«Ποιες δράσεις συμβουλευτικής υποστήριξης πιστεύετε ότι θα ενδυναμώσει το ρόλο σας και θα προάγει την ψυχική σας ανθεκτικότητα;».

1:39:24

M2: Θέλω να πω το εξής, σίγουρα δε θέλω να ζήσω αυτό που ζω τώρα, να έχω ας πούμε έναν σύμβουλο ο οποίος έρχεται με ένα τεφτεράκι και μου βάζει ας πούμε τους βαθμούς. Γιατί αυτό συμβαίνει εδώ και χρόνια στο σχολείο, έρχεται ο σύμβουλος και για το οποιοδήποτε θέμα μας λέει ας πούμε το τυπικό, τι λέει ο νόμος γιατί θέλει να προστατέψει τον εαυτό του. Δεν είναι μόνο ο συγκεκριμένος, είναι και άλλοι, για διάφορους λόγους, δε θα τους κρίνω, πάντως συμβαίνει αυτό. Θα προτιμούσα ας πούμε αν υπάρχει ένας σύμβουλος να έρθει μέσα στην τάξη κι αν έχει κάτι καινούριο να προτείνει να μου το δώσει ως παράδειγμα, να διδάξει ένα αντικείμενο για να το παρακολουθήσω. Πολλές φορές θα μπει μέσα για να δει, να κάνει τον δικό του έλεγχο και θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό αυτό που είπε πριν το M10, αυτό που λέμε ότι η θεατρική αγωγή νομίζω ότι μπορεί να συνδεθεί πολύ μεγάλο κομμάτι της θεατρικότητας με τα μαθήματα και να περνάμε πάρα πολλά πράγματα, αλλά πρέπει να γίνει από εξειδικευμένα άτομα. Με κάποιον τρόπο δηλαδή αυτοί οι άνθρωποι να μούνε μέσα στη μαθησιακή διδασκαλία κυριολεκτικά, να δραματοποιήσουνε ιστορικό κείμενο, να δραματοποιήσουνε ένα ποίημα.

M9: Συγγνώμη, έχω τις ενστάσεις μου, είμαι ειδικότητα, είμαι στον χώρο της εκπαίδευσης. Το σχολείο ανήκει σε όλους, με την ίδια λογική όλοι χρειάζονται, δεν υπάρχει τίποτα άχρηστο και τίποτα υποβοηθούμενο. Μπορεί να είναι συνεργατικό και τίποτα περισσότερο. Μπορεί να υπάρχει συνεργασία, αυτό το δέχομαι, αλλά πάλι, με τον τρόπο που αναδεικνύεται είναι σαν ο κυρίαρχος του παιχνιδιού είναι ο δάσκαλος κι οι υπόλοιποι αναγκαστικά πρέπει να ακολουθήσουν τους ρυθμούς της γνωστικής διαδικασίας. Εγώ δε το δέχομαι αυτό.

M10: Η πρώτη ώρα δεν είναι του δασκάλου, για να κάνει γλώσσα. Δεν είναι η έκτη ώρα της θεατρικής αγωγής για να κάνει θεατρική αγωγή. Η πρώτη ώρα ή η έκτη ώρα είναι του παιδιού. Ο δάσκαλος και ο δάσκαλος της θεατρικής αγωγής, δύο δάσκαλοι, την ίδια ώρα συνεργάζονται, μπαίνουν στην τάξη και λένε θα διδάξουμε το ποίημα του Παλαμά και θα βοηθήσουμε τα παιδιά να το δραματοποιήσουν, οι δύο μαζί. Δεν είναι η ώρα του δασκάλου, η παρεξήγηση να φύγει, δεν είναι η ώρα της θεατρικής αγωγής, των εικαστικών. Γεωγραφία και πληροφορική· δεν θα κάνω εγώ γεωγραφία και κάποια άλλη ώρα θα γίνει η πληροφορική, και οι δύο μαζί την ίδια ώρα, για το παιδί.

M9: Μιλάμε τώρα για διαθεματική προσέγγιση, έτσι;

M10: Ναι, ναι. Την ίδια ώρα έτσι ώστε να ξεφύγουμε από την αυτοκρατορία του δασκάλου.

M9: Τότε εντάξει, δεν το είχα καταλάβει, το κατάλαβα στραβά, γιατί το έχω ζήσει.

M3: Δεν ξέρω αν το δουλέψατε, εγώ επειδή έχω συνεργαστεί με πληροφορικό μαζί, εγώ στα κενά μου κι αυτός στα κενά του, δουλέψαμε μαζί στην Πολίχνη, ήταν υπέροχη η δουλειά που βγάλαμε. Με τη γυμνάστρια επίσης που ήταν στην Πολίχνη συνεργαζόμασταν και κάναμε μαζί πράγματα και τώρα για θεατρική αγωγή έχω μια υπέροχη κοπέλα στο σχολείο, που όμως βγαίνω εγώ, μπαίνω σε άλλη τάξη, πάει αυτή μέσα, μέχρι να μπει από στο ένα τμήμα πάει στο άλλο, πέρασε η ώρα και δεν μπορούμε να κάνουμε πράγματα. Θα ήταν πολύ διαφορετικό αν ένα αντικείμενο, με τις γνώσεις που είχε αυτή, και με την ύλη που έχουμε κι αυτά που θέλω να κάνω εγώ, μπορούσαμε να συνεργαζόμαστε μέσα.

M8: Πώς σχολάζω και θέλω να αρχίσω με το άλλο σχολείο, μιλάμε για κάτι τελείως διαφορετικό, είναι λυπηρό που αντιλαμβανόμαστε, είναι θετικό ότι το έχουμε αντιληφθεί και λυπηρό που βλέπουμε ότι το σχολείο αυτό που βιώνουμε είναι το σχολείο της προγιαγιάς μας, μπορεί τεχνολογία μέσα στο χώρο να έχει στην τάξη αλλά ουσιαστικά το θρανίο και η καρεκλίτσα παρέμεινε η ίδια. Εγώ εξακολουθώ να έχω τον ίδιο ρόλο, που είχε πριν από 100 χρόνια μια άλλη δασκάλα και αυτή η στασιμότητα είναι απελπιστική. Άρα μιλάμε για κάτι τελείως διαφορετικό και καινούριο και βλέπουμε ότι, όχι μόνο στο χώρο τον Ελλαδικό αλλά και στην Ευρώπη, ακολουθείται σταθερά, και σ' όλο τον κόσμο, η ίδια τακτική. Εξεταστικοκεντρικός ο στόχος και εμείς αυτή τη στιγμή αναλύουμε πράγματα που αγγίζουν άλλα επίπεδα. Κι αυτό προφανώς είναι και το όνειρό μας. Άρα, ας πάω στο ερώτημα το ουσιαστικό, βάσει των συνθηκών πλέον που έχουμε αυτή τη στιγμή, κι αφού είμαστε εγκλωβισμένοι σ' ένα τέτοιο σύστημα, εντός παρενθέσεως «πανάρχαιο» ακόμη, τι καλύτερο μπορούμε να κάνουμε εμείς μέσα σ' αυτό το πλαίσιο της «φυλακής», τι κάνουμε; Εγώ νομίζω, αυτό που είπε και ο συνάδελφος με το M10, ότι ο πυρήνας μας είναι ο σύλλογος, από εκεί θα αντλήσουμε την ενέργεια, ότι από εκεί θα κάνουμε τα πρώτα μας εμβρυακά βήματα και από κει μέσα θα αναδείξουμε και θα μπορέσουμε να εξελιχθούμε και να νιώσουμε ασφάλεια, κατανόηση, ανταλλαγή εμπειριών· μόνο μέσα από εμάς, μόνο μέσα από το δικό μας σύλλογο και τη δική μας επικοινωνία. Και τώρα εκεί μέσα πρέπει να γίνει ό,τι είναι να γίνει, δηλαδή διαφωνώ αν υπάρξει μια συμβουλευτική, μια ομάδα που θα είναι έξω από αυτό το χώρο. Εκεί μέσα, στο χώρο, να βρούμε την ώρα, την ημέρα και εκεί μέσα σ' αυτό το χώρο νομίζω ότι πρέπει να αναλύσουμε τα θέλω μας και τις ανάγκες μας και τις προτάσεις μας. Άρα, ένας χώρος που θα τον παισιώσει ο σύλλογός μας, ανοιχτός με γονείς και μαθητές, αλλά ας αρχίσουμε από εμάς, τον πυρήνα μας, κι εμείς αν καταφέρουμε μέσα στο χώρο το συγκεκριμένο να αρχίσουμε να δουλεύουμε, όχι έξω απ' αυτό.

Σ: Να μοιραζόμαστε;

M8: Να μοιραζόμαστε και μια φορά το μήνα, μετά το τέλος του εφταώρου μας. Γιατί όλοι από εμπειρίες που έχουμε, δυσκολευόμαστε μετά το σχολείο να συναντηθούμε, εκεί, εκεί μέσα, μετά, να αφιερώσουμε το χρόνο μας μετά τη σχολική μας ώρα, τη διδασκαλική μας ώρα. Να μπορούμε να βρούμε εκεί το χρόνο να καθίσουμε και να αλληλοβοηθηθούμε.

1:48:18

Σ: Άρα να αφιερώσουμε χρόνο παραπάνω.

M8: Ναι, γιατί όχι;

M1: Πάλι όμως εγώ θα επανέλθω στο πρακτικό και ρεαλιστικό κομμάτι, εφόσον υπάρχουν συνάδελφοι που μοιράζονται και γίνονται κομμάτια σε 5 σχολεία. Και πώς θα βρούμε το χρόνο που θα είμαστε όλοι διαθέσιμοι και θα μπορούμε να συναντηθούμε όλοι μαζί για να το κάνουμε;

M8: Αν θεωρήσουμε ότι θα ενδυναμωθούμε και θα μπορούμε να αφιερώσουμε μια φορά το μήνα μία τέτοια συνάντηση, νομίζω είναι εφικτό.

M10: Γιατί όμως να πηγαίνουν σε 5 σχολεία; Θα έπρεπε κάθε σχολείο να έχει την ειδικότητά του. Οργανική θέση για κάθε εκπαιδευτικό έργο σε κάθε σχολείο. Ο θεατρικής αγωγής θα είναι σ' αυτό το σχολείο, δε θα είναι σε 2. Ο συνάδελφος της ειδικής αγωγής θα' ναι σ' αυτό το σχολείο, δε θα' ναι σε 3, ούτε σε 4 παιδιά.

Σ: Συναδέλφισσα, θέλω λίγο να ξανααναφέρεις αυτό για το Καλοχώρι γιατί δεν το άκουσα.

M3 : Ο μουσικός ο φετινός, το παιδί, έπρεπε, για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα, να είναι, το πρόγραμμα είχε βγει,ι ώστε να είναι το πρώτο δίωρο στο Καλοχώρι, να φύγει 10 παρά 20 που θα χτυπήσει το κουδούνι, παρά τέταρτο πρέπει να πάει στο αυτοκίνητό του και 10 η ώρα να μπαίνει στην τάξη μες στα Μάλγαρα. Το παλικάρι καθυστέρησε μια, καθυστέρησε δυο, εγώ δεν ήξερα γιατί καθυστερεί. Κάποια στιγμή μπαίνει μέσα στην τάξη και μου λέει «Δεν προλάβαινα», λέω άκουσε αγόρι μου δε θα σκοτωθείς στο δρόμο, εγώ εδώ θα είμαι, θα περιμένω μέσα, και τέταρτο και 20 θα φτάσεις, ό,τι ώρα φτάσεις. Τελικά, μετά, με πολλή πίεση και προσπάθεια από το διευθυντή μας αυτό λύθηκε. Αλλά, έτσι κυλούσε το πρόγραμμά του. Τώρα αυτός ο άνθρωπος έρχεται 10 και τέταρτο και 20, στο επόμενο εικοσάλεπτο τι να μπορέσει να κάνει; Μόνο το στρες που έχει μέσα στο αυτοκίνητό του για να φτάσει στο σχολείο φτάνει και περισσεύει.

M5: Εγώ θέλω να πω ότι εδώ η επιθυμία συγκρούεται με την πραγματικότητα, δηλαδή περιγράφουμε αυτό που θέλουμε, και το θέλουμε απ' ότι φαίνεται όλοι, γιατί είναι η ανάγκη μας να βρίσκουμε ικανοποίηση μέσα από τη δουλειά μας, που δεν το βιώνουμε σήμερα, αλλά η πραγματικότητα είναι η εξής, δηλαδή ποια είναι; Η μείωση του ωραρίου, η μείωση που

λόγω του εφταώρου που πλέον χάθηκε έγινε εξάωρο, έφερε μείωση κυρίως στις ώρες των καλλιτεχνικών μαθημάτων, το ξέρετε αυτό. Θεατρολόγοι χαθήκαν, μειωθήκαν κάποιες ώρες νομίζω στα εικαστικά, άρα έχουμε μια αναπροσαρμογή των μαθημάτων εις βάρος τελικά των καλλιτεχνικών μαθημάτων. Γι' αυτό έχουμε ανάγκη και να αλλάξει ακριβώς το κλίμα που λέμε τώρα και μέσα στην τάξη, εδώ λοιπόν είναι ένα το κρατούμενο. Άρα, για να αλλάξει αυτό προϋποθέτει, θα το πω έτσι, βαρύγδουπη λέξη, έναν αγώνα για να ανατρέψουμε αυτό το πράγμα· κι αυτό δεν έρχεται μόνο του, δηλαδή όταν έρχεσαι κι εφαρμόζεις κάποιες συγκεκριμένες οδηγίες. Μου λεν οι οδηγίες του ΟΟΣΑ που λένε ότι θα πρέπει να είναι συγκεκριμένο το ωράριο του εκπαιδευτικού, με τα συγκεκριμένα αντικείμενα, με με όλα αυτά, αριθμό μαθητών ανά τμήμα, άλλη μεγάλη κουβέντα κι αυτή εδώ. Άρα λοιπόν αναγκαστικά για να διεκδικήσεις την επιθυμία για το αύριο θα πρέπει να συγκρουστείς, δεν υπάρχει άλλος τρόπος. Ένα άλλο που θέλω να πω όμως και λίγο πρέπει να προβληματίσει είναι τελικά και οι αντιστάσεις που πρέπει να βρούμε μέσα από τους συλλόγους των διδασκόντων. Δηλαδή, πιστεύω ότι αν το συζητήσεις με συναδέλφους, δε θα πάνε εύκολα όλοι στη λογική που ανέφερε πριν ο φίλος με το νούμερο 10 περί συνδιδασκαλίας. Δηλαδή κάποιος μπορεί να θεωρούν ότι είναι επαρκείς και πιο σίγουροι και πιο ασφαλείς να είναι μόνοι τους στην τάξη, ακόμα το πιστεύουν αυτό. Πρέπει λοιπόν να γίνει πολλή δουλειά σε βάθος, με υπομονή, για να αλλάξει όλη αυτή η λογική και ιδεολογία. Θέλει χρόνο, θέλει δουλειά και θέλει πεποίθηση βασικά από μας για να βγάλεις αυτό το πράγμα όλο. Κάτι καταλήγοντας, ψάχνοντας λίγο όταν μου ανέφερες το θέμα κτλ, είδα ότι στην Κύπρο έχει δημιουργηθεί μια υπηρεσία ψυχικής ενδυνάμωσης που αφορούσε εκπαιδευτικούς και νομίζω ότι αρχίζει αυτό το πράγμα πια να γίνεται μια μεγάλη ανάγκη, δηλαδή το ζητάει ο εκπαιδευτικός, το ζητάει το σχολείο, το ζητάνε τα παιδιά, πρέπει να γίνει αυτό. Άρα, πρέπει λίγο να επιταχύνουμε το βήμα, να προηγηθούν οι λύσεις που λέμε τώρα αλλά πρέπει να απαιτήσουμε, αυτό το πράγμα πρέπει να θεσμοθετηθεί, είναι πάρα πολύ κρίσιμο αυτό.

Σ: Πώς το φαντάζεσαι δηλαδή; Θες λίγο να το περιγράψεις;

M5: Αν υπάρχει και η θεσμοθέτηση πλέον από πλευράς του υπουργείου, μπορεί, παράλληλα με την παρουσία των εκπαιδευτικών, να έχουμε και την παρουσία προσώπων τα οποία ίσως μέσα από την εξειδίκευσή τους, τη δουλειά που έχουν κάνει στο συγκεκριμένο πρόγραμμα να έχουν μια πιο σταθερή. Κι ένα τελευταίο, δεν μπορεί ο σχολικός σύμβουλος να παίζει το ρόλο του πολυεργαλείου που θα έχει άποψη για όλα, δε γίνεται και είναι κρίμα να τους το ζητάμε με αυτόν τον τρόπο γιατί δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν, δε γίνεται.

M3: Ο ψυχολόγος είναι πάρα πολύ σημαντικό. Εμείς είχαμε, στα πλαίσια ενός προγράμματος του πανεπιστημίου κάποια στιγμή, μια κοπέλα. Ήταν πάρα πολύ σημαντικό γιατί

παρατηρούσε συμπεριφορά των παιδιών, της έδινε διαφορετικά εφόδια η μία, συζητούσε με τον κάθε εκπαιδευτικό, έκανε στην ευέλικτη μέσα σε τμήματα και ήτανε πάρα πολύ σημαντικό.

M1: Τα 3 χρόνια που μου δόθηκε η ευκαιρία και δούλεψα στην ειδική αγωγή είχα επαφή πολύ συχνή, πάρα πολύ, με τους κοινωνικούς φορείς του Δήμου, Πυξίδα, Κέντρο Ψυχικής Υγιεινής, κοινωνικές υπηρεσίες του Δήμου, πηγαίνοντας για να συζητήσω για μαθητές μου πολλές φορές χρειάστηκε κι εμένα να με στηρίζουν και με βοήθησαν πάρα πολύ τα άτομα που εργαζόντουσαν εκεί, σ' αυτούς τους χώρους. Και πραγματικά πήγαινα πάρα πολύ συχνά, δηλαδή κάθε βδομάδα ήμουν εκεί, εδώ εκεί σε τρεις μεριές ή μιλούσα στο τηλέφωνο πολλές φορές και βοηθούσαν κι εμένα. Μου έδιναν μια άλλη οπτική, με αποφόρτιζαν πολλές φορές, γιατί εγώ είχα και την τάση, την έχω ως προσωπικότητα, να κουβαλάω και μου έλεγαν και μέχρι που είναι τα όρια των δυνατοτήτων μου, πόσο εγώ μπορώ να παρέμβω, μην περιμένω γιατί δεν άπτεται της δικής μου δύναμης αυτό κι αυτό με βοηθούσε πάρα πολύ. Σαν άνθρωπο με ισορροπούσε σε σχέση με τη δουλειά. Και όταν είχαμε και μια χρονιά σχολικό ψυχολόγο μέσω ΕΣΠΑ και που ερχόταν για ένα δικό μου μαθητή, η επαφή που είχα εγώ με το παιδί, τον σχολικό ψυχολόγο, με βοηθούσε, ναι.

1:56:17

M4: Αυτό που είπε το M1 πιστεύω έχει να κάνει και με τη συμβουλευτική γονέων, δηλαδή όσο δουλειά κάνεις με το παιδί, άλλο τόσο έχεις να κάνεις και με το γονέα. Εγώ θα πω ένα σχολείο όχι και τόσο σχολείο. Ένα σχολείο όχι όπως το έχουμε φανταστεί τώρα και τι εννοώ, με πιο ευέλικτο πρόγραμμα, με συνδιδασκαλίες απ' όλες τις ειδικότητες. Θεωρώ αδύνατο το κράτος να δώσει οργανική θέση ποτέ σ' ένα δάσκαλο ειδικής αγωγής ανά παιδί, οπότε να προχωρούσαμε σε ένα πιο διαφορετικό, πιο διευρυμένο μοντέλο, 2-3 εκπαιδευτικοί ώστε να παρεμβαίνουν στις τάξεις και να κάνουνε παρέμβαση ανάλογα με τις μαθησιακές δυσκολίες του κάθε παιδιού κι όπως αυτοί κρίνουνε, δηλαδή κάτι καινούριο και θα το πάω λίγο πιο πέρα, θα μιλήσω και για τα ειδικά σχολεία, για παιδιά που είναι πιο βαριές περιπτώσεις, γιατί τα ειδικά σχολεία να είναι έξω απ' την πόλη και να μην είναι κι αυτά στο σχολείο της γειτονιάς; Να συστεγάζεται, να υπάρχει κτιριακά δίπλα, ώστε να μπορείς να δουλέψεις και στη συμπερίληψη, την κοινωνικοποίηση αυτών των παιδιών με παιδιά τυπικής μαθησιακής ανάπτυξης. Αναγκάζονται με το λεωφορείάκι και τις μετακινήσεις οι γονείς να παίρνουν το παιδί που ανήκει στο φάσμα του αυτισμού ή το παιδί με σύνδρομο down και να το πηγαίνουν έξω απ' την πόλη σε ένα ειδικό σχολείο που συστεγάζεται κι είναι μακριά απ' τη γειτονιά του. Οπότε, για μένα είναι πολύ σημαντικό να γυρίσουμε σ' αυτό το «σχολείο της γειτονιάς μου», στην περιοχή μου, που παίζει πολύ σημαντικό ρόλο και στη ψυχολογία του παιδιού

που έχει αυτισμό και σύνδρομο down, δε φεύγω μακριά απ' το σπίτι μου, είμαι εκεί δίπλα με τους φίλους μου, μ' αυτούς που βλέπω γύρω γύρω όταν βγαίνω απ' το σπίτι μου στο δρόμο, να δουλέψεις σε προγράμματα στο σούπερ μάρκετ της γειτονιάς σου, στο πάρκο της γειτονιάς σου, για μένα είναι πάρα πολύ σημαντικό. Οπότε, θα έλεγα είναι ένα διευρυμένο πλαίσιο, ένα σχολείο με τάξεις με τις γωνίες χαλάρωσης... Εντάξει το πάω πολύ μακριά, σ' αυτό πιστεύω μπορεί πολλές φορές να βρίσκουμε δικαιολογία την οικονομική κρίση, αλλά είναι πάρα πολύ και η διάθεση η δική μας, οι πρωτοβουλίες οι δικές μας, δηλαδή των εκπαιδευτικών. Μη μπαίνουμε στο τρυπάκι, εντάξει οικονομική κρίση και και και. Είναι και για μένα οι πρωτοβουλίες, το να στηρίξω μια πρωτοβουλία πρωτότυπη ενός εκπαιδευτικού, να την αναδείξω, να τη θεσμοθετήσω, κι αν δε μπορώ νομικά να θεσμοθετήσω πανελληνίως, να τη θεσμοθετήσω στο σχολείο μου.

Σ: Να έχει δηλαδή μια αυτονομία το σχολείο.

M4: Ναι, ναι μια αυτονομία και να την κάνω μια παράδοση. Μου ήρθε η ανακύκλωση για παράδειγμα. Θεωρώ ότι δεν έχουμε παιδεία ανακύκλωσης. Εγώ, προσωπικά δεν είχα παιδεία ανακύκλωσης στο σχολείο μου στα χρόνια του δημοτικού και δυσκολεύομαι πάρα πολύ να αποκτήσω, να πιέσω τον εαυτό μου να ανακυκλώνει, και πράγματι γιατί αν μη θεσμοθετήσει κανείς ότι η ανακύκλωση πρέπει να ξεκινάει από την Α' Δημοτικού με δράσεις, που να περιλαμβάνει κι όλες τις ειδικότητες μέσα και να φτάνει μέχρι την Στ', ένα παράδειγμα, μπορεί να το κάνουν κάποια άλλα σχολεία, αυτά.

M1: Αν ο περιορισμός της ύλης μπορεί να γίνει με πρωτοβουλία μας κι αφού αξιολογούμαι, τι είναι χρήσιμο και τι μπορώ να το αφήσω και λίγο παράμερα για να κάνω κάτι πιο ουσιαστικό, κάτι πιο έκτακτο αλλά ουσιαστικό. Παράδειγμα, επειδή κανόνισα μια εθελοντική δράση που ήταν εκτός, δηλαδή είχα κάνει τις 9 επισκέψεις μου, εκπαιδευτικά προγράμματα και όλα αυτά και τώρα προέκυψε κάτι. Το πιστεύεις ότι στο γραφείο έχουμε πρόβλημα; Μου είπε σήμερα ο διευθυντής μου ότι θα πήγαινε λέει στο διευθυντή της εκπαίδευσης αν θα εγκρίνουν αυτό που θέλουμε για τη Δευτέρα, που είναι εθελοντικός καθαρισμός της παραλίας, κι ενώ έπρεπε να κάνω ενέργειες γρήγορα, μου 'ρθαν απ' την Αθήνα κάποιες δελτία καταγραφής, γιατί συνεννοήθηκα με Δήμο, πού θα πάμε, πού ανήκει η παραλία, έκλεισα λεωφορείο κι ακόμα είμαι στην εκκρεμότητα αν θα μου δώσουν την έγκριση. Κι αυτό είναι πραγματικά, σε σταματάει, σε αποθαρρύνει. Αν εγώ τώρα εισπράξω μια απόρριψη, κι εγώ και τα παιδιά που μπήκανε στο τρυπάκι και που ενθουσιάστηκαν και οι γονείς που θα 'ρθουν, την επόμενη φορά αυτό θα λειτουργήσει ανασταλτικά στον αυθορμητισμό που μου 'βγαλε αυτό το πράγμα.

2:01:16

M10: Αυτό που γίνεται εδώ και λέμε ο καθένας τη γνώμη του δε θα μπορούσε να γίνει ποτέ θεσμοθετημένα, παρουσία του διευθυντή, του καλύτερου σχολικού συμβούλου και πάει λέγοντας. Εδώ μιλάμε και βγάζουμε τα εσώψυχά μας εξωθεσμικά. Όταν ανέφερα προηγουμένως το σύλλογο διδασκόντων, ποτέ δε θεωρούσα να θεσμοθετηθούν με συγκεκριμένους νόμους, κανόνες και προγραμματισμούς, οι συναντήσεις του συλλόγου διδασκόντων οι οποίοι θα συζητάν τα προβλήματα του σχολείου. Θα καταλήγαμε αλλού· θα καταλήγαμε σε ένα υπηρεσιακό πράγμα, στο οποίο θα συμμετείχαν στελέχη εκπαίδευσης και θα γινόταν με βάση μια τυπική ιεραρχία, κι αν όχι τη πρώτη φορά, τη δεύτερη φορά θα σκυλοβαριόμασταν όλοι, θα λέγαμε «άντε να τελειώνουμε, να πάμε σπίτι μας». Οποιαδήποτε δηλαδή οργάνωση, μεταξύ μας, στο πλαίσιο αυτό της υποστήριξης πρέπει να γίνεται εξωθεσμικά. Πρέπει να καταλάβουμε ότι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μπορούμε, θέλουμε να συναντιόμαστε, να συζητάμε εξωθεσμικά. Μέσα στο σχολείο, αλλά όχι κατόπιν προγραμματισμού, προγράμματος κτλ. Σε επίπεδο συλλόγου διδασκόντων αλλά όχι με μια οργανωμένη, θεσμική σειρά. Εγώ είμαι κατά της θεσμοποίησης.

«Συμφωνεί κουνώντας το κεφάλι το M9»

Σ: Θεωρείς δηλαδή ότι ο σύλλογος διδασκόντων μπορεί να βοηθήσει ο ένας τον άλλον, ας πούμε να τον ενδυναμώσει, να τον βοηθήσει στη δουλειά του, στα προβλήματα που αντιμετωπίζει με τους γονείς ίσως, με τους μαθητές; Θα ήθελα να γίνουμε λίγο πιο συγκεκριμένοι.

M10: Ο σύλλογος διδασκόντων, οι εκπαιδευτικοί του σχολείου, επειδή ακριβώς βλέπω ότι ενδιαφέρονται αλλά υπάρχει και μια τυπική ιεραρχία, η οποία προσανατολίζει τα πράγματα με έναν υπαλληλικό τρόπο προς μία ή άλλη κατεύθυνση, δεν έχουνε καμία διάθεση να εμπλακούν σ' αυτή την ιστορία. Αν κάνουμε μια έκθεση ας πούμε του σχολείου, ποιες είναι οι ανάγκες και τι μπορούμε να κάνουμε να τα ξεπεράσουμε; Όταν τα ακούνε αυτά οι δάσκαλοι καταλαβαίνουν πολύ καλά ότι αυτό είναι ένα θεσμοθετημένο, αξιολογικό παράδειγμα το οποίο θα κριθεί παραπέρα κτλ, κτλ. Εμένα με ενδιαφέρει η ουσία και ξέρω ότι οι δάσκαλοι στο σχολείο μου και σε δεκάδες άλλα σχολεία έχουν ανάγκη να συζητήσουνε για τα παιδιά, για τη δουλειά, για τα προγράμματα, για τα σχέδιά τους, για ό,τι τους απασχολεί και μέσα από αυτή τη συζήτηση ενδυναμώνονται και το γνωρίζουν. Όπως κάνουμε εμείς σήμερα εδώ πέρα. Φανταστείτε ότι αυτός είναι ένας σύλλογος διδασκόντων και βάζει τα πράγματα κάτω και συζητάει, όχι θεσμοθετημένα με την άποψη της υπηρεσιακής υποχρέωσης, ότι πρέπει να το κάνω. Γιατί αυτό θα μπει από εδώ και πέρα στα πλαίσια της αυτοαξιολόγησης και της αξιολόγησης και θα αξιοποιηθεί από στελέχη της εκπαίδευσης, απ' το διευθυντή ως τον σχολικό σύμβουλο για την καριέρα τους, να το

καταλαβαίνουμε αυτό πρώτον. Δεύτερον, ήθελα να κάνω μια παρατήρηση σ' αυτό που είπε ο 5. Μειώθηκαν, λέει, οι ώρες θεατρικής, εικαστικών κτλ. Αυξήθηκαν σ' εμάς, εμείς δεν είχαμε ποτέ, κανείς, και είμαστε ενθουσιασμένοι γιατί ήρθαν αυτοί οι συνάδελφοι που θέλουμε να αλλάξουμε τον τρόπο με τον οποίο..., αλλά είμαστε ικανοποιημένοι που ήρθαν. Και από αυτή την αλλαγή μείνανε εκτός εργασίας 700 ΠΕ70, όχι θεατρικής αγωγής και εικαστικών, μείνανε ας πούμε δηλαδή έγιναν περικοπές στο κράτος από δασκάλους, 700 δάσκαλοι που δούλευαν πέρυσι φέτος δε δούλεψαν γιατί έγινε αυτό ακριβώς. Αναπληρωτές. Σ: Συνδυασμένο και με το ότι υπεύθυνος ολοήμερου δεν υπάρχει πια, με την καινούρια εγκύκλιο.

M10: Αυτοί που τη πλήρωσαν είναι οι δάσκαλοι. Όλοι οι άλλοι είχανε αύξηση προσλήψεων και όχι μείωση, ενώ στους δασκάλους το αντίστροφο. Και να τελειώσω λέγοντας ότι ο θεσμικός σύλλογος διδασκόντων, που εγώ το βλέπω να γίνεται μία φορά το μήνα. Νομίζω ότι θα βοηθούσε τους πάντες, θα γινόταν και πιο συχνά, σ' αυτή τη συζήτηση ενίοτε βλέπω και τη συμμετοχή των γονέων, για πράγματα γιατί οι ίδιοι μας πληρώνουν, για τα παιδιά τους αγωνιζόμαστε, δε μπορείς να τους αποκλείσεις, αλλά όχι θεσμικά, θα καταστραφεί από μόνο του.

M8: Εγώ θα ήθελα να το διευκρινίσει το M10 γιατί δε το έχω καταλάβει. Δηλαδή εάν κάνω τη συζήτηση στο χώρο του σχολείου, θέτοντας το ερώτημα στους συναδέλφους, ότι έχω κατά νου να βρεθώ τάδε του μηνός με τους γονείς, δε θα έχω το πρόβλημα της διεύθυνσης τους σχολείου που εγώ πρέπει να καλέσω για παράδειγμα κάποιους γονείς που εγώ θα είχα την καλή διάθεση να τους συναντήσω ή να τους συναντήσουμε; Κατά πόσο μπορώ εγώ ελεύθερα να κινηθώ για μια τέτοια συνάντηση, για μια τέτοια συμβουλευτική κοινότητα που είμαστε τώρα καλή ώρα αυτή τη στιγμή; Μπορεί να λάβει χώρα κάτι τέτοιο χωρίς να εμπλακεί η άδεια του διευθυντή, του υποδιευθυντή και του προϊσταμένου; Είναι εφικτό αυτό; Εκτός σχολικού περιβάλλοντος έχω το δικαίωμα να το κάνω;

M10: Βεβαίως, είστε 4 άτομα, λέτε στο σύλλογο διδασκόντων, στο διάλειμμα δηλαδή, ότι σκεφτόμαστε να κάνουμε αυτό.

2:08:07

Σ: Και το σχολείο το ίδιο μπορεί να αποφασίσει ως σύλλογος, για την πρόταση.

M8: Το θεσμικό προφανώς, αλλά εγώ θέλω να καταλάβω. Είμαστε μια ομάδα, καθίσαμε εδώ και εμείς, οι 10 ότι θεωρούμε μία συνάντηση γονέων πάνω σ' αυτό το θέμα θα ήταν κάτι πολύ υπέροχο και θα βοηθούσε αφάνταστα. Δε θα πρέπει να πάρω εγώ την άδεια απ' το διευθυντή μου;

M10: Θα ονομαστείτε ομάδα αυτογνωσίας, περίληψης, συμπερίληψης, κάτι θα βρείτε και ως ομάδα εμείς θα καλέσουμε αυτή τη συνάντηση, θέλουμε αυτό το χώρο.

M10: Ένας δάσκαλος λέει, εγώ την Τετάρτη θα 'ρθουν οι γονείς, έχω καλέσει τους γονείς, αυτό γίνεται. Απλά μπορεί να είναι και 3-4 δάσκαλοι εκεί.

M8: Δε γνωρίζω γιατί είμαι ειδικότητά, κι απλά εγώ θεώρησα ότι ο δάσκαλος ότι ο δάσκαλος όταν καλεί τους γονείς παίρνει την άδεια από το διευθυντή.

M5: Επειδή άνοιξε η κουβέντα στο θέμα αυτό, του θεσμικού κτλ που το ανέφερα προηγουμένως εγώ και πάνω εκεί εστιαστηκε, θέλω να πω το εξής, αντιλαμβάνομαι την επιφυλακτικότητα γιατί με βάση το νέο μοντέλο αξιολόγησης της σχολικής μονάδας υπάρχει πιθανότητα να ενταχθεί αυτό το πράγμα μέσα στο πλαίσιο της αξιολόγησης, καλών πρακτικών. Εγώ λέω όμως το εξής, εφόσον λέμε ότι ο σύλλογος διδασκόντων δεν έχει τον τελευταίο λόγο. Ο ίδιος είναι ένας θεσμός ο σύλλογος διδασκόντων. Αν αυτός πάρει λοιπόν τη πρωτοβουλία και ορίσει αυτός το πλαίσιο στο οποίο θα λειτουργεί αυτό το πράγμα και εξ αρχής κάνει ξεκάθαρο ότι όλο αυτό το πράγμα δεν έχει καμία σχέση, καμία εμπλοκή σε προγράμματα αξιολογικά και τέτοια πράγματα. Αλλά το κάνει με την έννοια να κατοχυρώσει τη μονιμότητα και τη διάρκεια αυτής της λειτουργίας, για να μπορέσει να εντάξει και τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Και θα έχει αυτό κυρίως ένα χαρακτήρα συλλογικό, ευρύ και όχι αποσπασματικό. Δηλαδή, δε μπορώ να καταλαβαίνω γιατί να κάνουν τη δουλειά οι 4 κι οι άλλοι 10 να' ναι απ' έξω. Πρέπει να είναι και οι 14 ρε παιδιά.

Σ: Σε σχέση με την αξιολόγηση και την αυτοαξιολόγηση μπορείτε να το εξηγήσετε λιγάκι παραπάνω αυτό που λέτε;

M5: Ο σύλλογος δεν έχει τον προτελευταίο λόγο να αποφασίσει αν αυτό το πράγμα θα σχετίζεται μ' αυτό ή όχι; Δε μας ζητήθηκε αυτό το πράγμα. Είμαι μακριά από αυτή τη λογική της αξιολόγησης.

2:11:34

M1: Προσωπικά, σαν άνθρωπος θεωρώ ότι χρειάζεται να αξιολογώ εγώ τη δουλειά μου, να ανατροφοδοτούμαι από αυτά που μου λέει ο συνάδελφος, πώς το βλέπει, να μοιράζομαι την εμπειρία μου. Όταν έρχεται άνωθεν αυτή η διαδικασία με τσιτώνει και με κάνει αρνητική, μου προκαλεί κάτι αρνητικό. Με αποτέλεσμα να μη θέλω, να αντιστέκομαι στο να κάνω αυτό που θέλω, να μου το επιβάλουν. Εγώ έτσι όμως λειτουργώ, δε ξέρω αν αυτό μπορεί να θεωρηθεί σα μπούσουλας γιατί μπορεί κάποιος να θέλει κάτι να τον πιάσει για να πάρει μια πρωτοβουλία και να κάνει κάτι. Εγώ προσωπικά όταν λειτουργώ πιο ελεύθερα, πιο χαλαρά, μου βγαίνει πιο καλά και η δουλειά μου.

Σ: Αν νομίζουμε ότι έχουμε ολοκληρώσει, αν υπάρχει κάποιος που θα ήθελε να συμπληρώσει κάτι ή κάτι που νομίζει ότι δε το είπε και θα ήθελε να το πει;

M7: Εγώ λέω ότι μεγάλη ευθύνη έχει για την κατάσταση αυτή με τα καινούρια βιβλία που δουλεύω τα τελευταία 10 χρόνια, αυτά με τη φοβερή εντατικοποίηση του δημοτικού σχολείου που χάνει τελείως τον παιδαγωγικό του χαρακτήρα από ένα σημείο και μετά, δηλαδή όλοι οι δάσκαλοι από τις μικρές τάξεις ως τις μεγαλύτερες κατευθύνονται σε ένα απίστευτο κυνηγητό της ύλης, ακόμη και μ' αυτή την ελάφρυνση που έγινε φέτος, ανακουφιστήκαμε για λίγο αλλά ουσιαστικά δεν άλλαξε κάτι. Είναι πάρα πολύ εντατικοποιημένο το σχολείο, έχει ξεφύγει τελείως, έχει πιάσει τις πρώτες τάξεις του δημοτικού κανονικότερα η Ε' και η Στ', δεν έχουν ενδιαφέρον αυτά τα πράγματα για τα παιδιά αυτής της ηλικίας, θεωρώ, βλέποντας και το παιδί μου τι κάνει και πώς αντιδρά και τι ζόρι τραβάμε στο σπίτι μέχρι να ασχοληθεί με τα του σχολείου. Θεωρώ ότι είναι μια απάντηση-λύση η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, το λέω με βάση τη συνεργασία που έχω πολλά χρόνια τώρα με τη συναδέλφισσα της άλλης τάξης, όπου βάζουμε τα πράγματα κάτω, βλέπουμε τι θα κάνουμε, τι θα βγάλουμε, αλλά παρουσιαζόμαστε ως ένα κοινό μέτωπο προς τους γονείς, το οποίο μας προφυλάσσει, ας το πω από κακοήθειες του τύπου «η μία δασκάλα κάνει το ένα και η άλλη δασκάλα κάνει το άλλο». Αυτή η συνεργασία δείχνει περισσότερο αυτήν τη δύναμη, ότι είναι κοινή απόφαση των δύο διδασκαλισσών να κάνουμε αυτά τα πράγματα, αυτά να τα εξαιρέσουμε, εκεί να δώσουμε βάρος, αυτό το πρόγραμμα να κάνουμε, γιατί θεωρώ ότι αυτό είναι σημαντικό, η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών των ίδιων τάξεων, αλλά επίσης θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό για την ψυχική μα υγεία παιδιά ο ψυχολόγος που θα απαιτήσουμε να έρθει στα σχολεία και να ασχολείται με εμάς. Είναι κάτι που λείπει. Το βλέπουμε καθημερινά, και ομαδική συμβουλευτική και ομαδική αν θέλουμε σαν σύλλογος, αλλά είναι μεγάλη η ανάγκη πλέον, δεν έχουμε εμείς το κλειδί για τις διαχειρίσεις. Δε μπορούμε ξαφνικά από εκπαιδευτικοί να γίνουμε και εξειδικευμένοι ψυχολόγοι, δεν το 'χουμε αυτό, δεν κάναμε τέτοιες σπουδές. Δεν έχουμε αυτά τα στοιχεία και την επιστημονική γνώση που θα μπορούσε να μας βοηθήσει σ' αυτό που είπε και το M9, ότι πρέπει να μάθουμε να ακούμε τα παιδιά και μετά να διαχειριζόμαστε. Δε ξέρω αν είμαστε τόσο ικανοί να ακούμε την ανάγκη τους και μετά να τη διαχειριστούμε.

2:18:40

Εάν δεν υπάρχει κάτι άλλο, εγώ θα ήθελα να ρωτήσω εάν από όλα αυτά εδώ έχετε να συμπληρώσετε κάτι, κάτι που ενδεχομένως δεν ειπώθηκε, κάτι που θα θέλατε έτσι να πείτε με 1-2 προτάσεις σας, πριν το κλείσουμε. Αν νομίζετε ότι όλα έχουν απαντηθεί.

Σ: Σας ευχαριστούμε πολύ για τη συμμετοχή σας και την πλούσια συζήτηση που αναπτύχθηκε.

Σ: Θα σας παρακαλούσαμε πριν αποχωρήσετε να συμπληρώσετε αυτό το δελτίο με τα δημογραφικά στοιχεία, τον κωδικό σου συμπληρώνεις εκεί δίπλα. Μπορεί κάποιος να έχει και άλλο πτυχίο, επίσης σημειώνουμε αν έχει συμμετάσχει σε σεμινάριο συμβουλευτικής.

«Ευχαριστίες»

2. Focus Group 2

Ημερομηνία: 20-6-2017 και ώρα 19.30

(Αρχείο: Ηχογράφηση_0013) - Απομαγνητοφώνηση λέξη προς λέξη

Διάρκεια: 1.30.06 Ευχαριστίες –Επεξηγήσεις διαδικασίας

Σ: Ξεκινάμε με το πρώτο ερώτημα, την επίδραση της οικονομικής κρίσης στο σχολείο, τις επιπτώσεις.

Η 1η ερώτηση είναι: «Η οικονομική κρίση πώς έχει επηρεάσει τους μαθητές του σχολείου σας και τις οικογένειές τους». Μπορεί να ξεκινήσει όποιος θέλει...

00:20

M16: Να πω εγώ κάποια πράγματα που έχω στο μυαλό μου. Εγώ ως παράλληλη στήριξη έρχομαι σε επαφή ιδιαίτερη με το παιδί που κουράρω και το γονιό του, κι όπως θα ξέρεις κι εσύ ο πατέρας θεωρεί ότι η συμπεριφορά του παιδιού έχει αλλάξει άρδην λόγω του ότι, χάρις, λόγω των περικοπών του Υπουργείου έχουν κοπεί οι εξτρά δραστηριότητες του παιδιού όπως η εργοθεραπεία, η λογοθεραπεία και η ψυχολογική υποστήριξη. Συνεπώς, θεωρεί αυτός ότι ναι μεν το παιδί του έχει αλλάξει συμπεριφορά, αλλά αυτός αποποιείται των ευθυνών του και θεωρεί πως μόνο εξωγενείς παράγοντες πρέπει να..., μάλλον έχουν λόγο στη διαμόρφωση του χαρακτήρα. Πιθανόν να παίζει ρόλο στο παιδί και στη διαμόρφωσή του, αλλά δεν θεωρώ πως είναι μοναδικός.

01:20

M13: Τα παιδιά βιώνουν αυτή τη στιγμή, ειδικά από τις οικογένειες που έχουν μείνει από δουλειά, ζούνε σε ένα τοξικό περιβάλλον, τοξικό εντός εισαγωγικών. Αυτοί οι άνθρωποι, υπάρχουν πάρα πολλά παραδείγματα που έχω ακούσει και με τα αυτιά μου, βάζονται με το δημόσιο ή με αυτούς, με εμάς δηλαδή, που ακόμα έχουμε δουλειά. Όλον αυτόν τον

αρνητισμό, τα παιδιά τον ακούνε και το βλέπουμε και στα πρόσωπά τους, όταν έρχονται στο σχολείο το πόσο μας σέβονται, το ίδιο και οι γονείς. Δεν ήταν έτσι, 29 χρόνια δουλεύω, ούτε ένα, ούτε δύο, ούτε τρία. Όταν λοιπόν βλέπεις την άρνηση, την βλέπεις και στο πρόσωπο του παιδιού, αλλά και στο πρόσωπο του γονιού. Τα παιδιά βιώνουν και ζούνε σε ένα τοξικό, δεν μπορώ να το χαρακτηρίσω αλλιώς, περιβάλλον.

Σ: Θέλεις να πεις δηλαδή ότι η οικογένεια επηρεάζει, το τί ζει η οικογένεια επηρεάζει και το ίδιο το παιδί;

02:23

M13: Και όλο αυτό το μεταφέρει στην τάξη. Γιατί δεν είναι μόνο το οικονομικό, αν θα έχει κρουσάν, αν θα έχει κολατσιό, μπορεί κάποιοι εξωγενείς παράγοντες, παππούδες, γιαγιάδες, να τα προσφέρουνε, γιατί, κακά τα ψέματα, αυτό θέλω να σημειωθεί, η ελληνική οικογένεια κρατεί, για αυτό κι έχουμε αντέξει, το βλέπουμε τουλάχιστον σε όλη την Ελλάδα, βοηθάνε όσο μπορούνε οι μεγαλύτεροι, αλλά δεν είναι μόνο αυτό, είναι και η ψυχολογία. Όταν, δηλαδή δεν είναι μόνο το βιοποριστικό και το οικονομικό και το υλιστικό αυτή τη στιγμή, όταν πέφτει η ψυχολογία του γονιού, αυτό αμέσως ... στο παιδί και αμέσως σε εμάς.

Σ: Μπορείς να περιγράψεις λίγο πώς μεταφέρεται αυτό στην τάξη;

M14: Εγώ έχω ένα παράδειγμα.

Σ: Θα το δούμε μετά, στην επόμενη ερώτηση, στην εκπαιδευτική διαδικασία.

03:17

M14: Λοιπόν, είχα ένα κοριτσάκι στο σχολείο, το οποίο ο μπαμπάς του έχασε τη δουλειά κι ο μπαμπάς έπεσε σε κατάθλιψη. Και παρακολουθούταν από ψυχολόγο. Αλλά ένας μπαμπάς ο οποίος ήταν χαρούμενος κι ασχολούταν με τα παιδιά του, ξαφνικά σταμάτησε να ασχολείται με οτιδήποτε. Ειδικά με τα παιδιά. Αυτό επηρέασε πολύ το παιδί, το οποίο ας πούμε αντιμετώπιζε προβλήματα τραυλισμού, μετά από αυτό. Το πολύ θετικό ήτανε ότι ήρθε η μαμά και το συζήτησε μαζί μας, οπότε μπορούσαμε και να συζητήσουμε με το παιδί, να το υποστηρίξουμε. Δηλαδή ο τραυλισμός ξεκίνησε επειδή το παιδί ένιωθε την έλλειψη του πατέρα.

M: Τί τάξη αυτό;

04:05

M14: Νηπιαγωγείο. Ήταν ένα πολύ έντονο παράδειγμα από την οικονομική κρίση. Αλλά και σε αυτό που είπε το M13, βλέπεις κι ότι υπάρχει από κάποιους γονείς που το μεταφέρουν στα παιδιά τους και η απαξίωση. Γιατί νομίζω ότι μιλούσες και για αυτό.

M13: Για απαξίωση.

M14: Απαξίωση του ρόλου μας.

«Νεύματα συμφωνίας από τα Μέλη της ομάδας»

M13: Εγώ δεν χρησιμοποίησα τη λέξη για να μην το βαρύνω. Αλλά είναι απαξίωση.

M14: Την νιώθεις πολλές φορές. Την νιώθεις. Δηλαδή όταν ο γονιός μπροστά στο παιδί συζητάει απαξιωτικά για το δάσκαλο, δεν θα εισπράξεις σεβασμό. Θα πρέπει να τον κερδίσεις μάλλον πιο δύσκολα, το σεβασμό του παιδιού προς το δάσκαλο.

M13: Ναι το βλέπω κι εγώ αυτό. Μπορώ να ρωτήσω κάτι προς το 16; Πιστεύετε ότι αυτό τώρα συνάδει με την αύξηση στην οικονομική κρίση, ή απλά με την κρίση αξιών ηθικών που διάγουμε, που συνδέεται με την οικονομική κρίση;

M14: Μία εκτίμηση που είχε η δεσποινίς δίπλα μου, το 13, μία εκτίμηση είναι ότι υπάρχει, ας το πούμε σε εισαγωγικά μία ζήλια, για το ότι εσύ έχεις δουλειά, είσαι στο δημόσιο...

M13: Αυτό, αυτό.

M14: ...τα λέω λίγο πιο απλά τα πράγματα, ότι εσύ έχεις τη δουλειά σου και τί μας μιλάς εσύ, και δουλεύεις και λίγες ώρες, και σιγά και τί κάνετε, υπάρχει αυτό. Από αυτή την άποψη. Σίγουρα είναι πολυπαραγοντικό, δεν είναι μόνο...

M13: Ακριβώς, ακριβώς...

M14: Αλλά ένα κομμάτι είναι κι αυτό, πολλοί το βλέπεις ότι το λένε κιόλας.

M13: Και αυτό που είπες με τις λίγες ώρες, ναι όντως, εγώ ψοφάω στη δουλειά, εσύ δουλεύεις 5 ώρες και 4 και παίρνεις τόσα...

M14: Και παίρνετε, και πληρώνεστε.. Εντάξει; Και πληρώνεστε καλά. Ποιος παίρνει με αυτές τις λίγες ώρες αυτά τα λεφτά;

05:33

M18: Καταρχήν όπως ειπώθηκε, σαφώς και έχει, παίζει ρόλο η οικονομική κρίση, αλλά δεν είναι μόνο η οικονομική κρίση, για να καταλήξει ένας γονέας να βλέπει χωρίς σεβασμό το δάσκαλο του παιδιού του. Εγώ πιστεύω ότι δεν είναι μόνο η οικονομική κρίση. Γενικά, όταν λέμε οικονομική κρίση λίγο να μην είναι τόσο αόρατο. Τί είναι η οικονομική κρίση; Είναι η έλλειψη δουλειάς; Είναι ότι δεν μας φτάνουν αυτά τα οποία θέλουμε να κάνουμε; Δηλαδή μπορεί μία οικογένεια να έχει να φάει, να έχει να ταΐσει το παιδί της, να το στείλει στα αγγλικά, αλλά πάλι να νιώθει ένα έλλειμα ότι εμένα κάτι μου λείπει. Και να κυνηγάει κάτι, τί είναι αυτό το κάτι; Δηλαδή το θέμα είναι στο μυαλό του καθενός, τί εννοεί οικονομική κρίση. Για αυτό ήθελα λίγο να ξεκαθαρίσουμε, όταν λέμε οικονομική κρίση λαμβάνουμε υπόψη τους ανθρώπους που βιώνουνε έλλειμα σοβαρό σε βασικές ανάγκες διαβίωσης; Αυτό εννοούμε; Ή εννοούμε και διαχείριση του τί ακριβώς εγώ θέλω να κάνω στη ζωή μου. Είναι λίγο πιο, λίγο θολό. Αν λοιπόν ορίσουμε οικονομική κρίση ορίσουμε αυτό το οποίο δεν έχω τα απαραίτητα και προσπαθώ να κατακτήσω τα βασικά για να επιβιώσω εγώ και η

οικογένεια μου, οκ, είναι κάτι πολύ σοβαρό. Αλλά εγώ έχω δει και οικογένειες, πάρα πολλές, πολύ περισσότερες από αυτές που υποφέρουνε, που πραγματικό πρόβλημα επιβίωσης, δηλαδή του να μην έχω να φάω, δεν έχουνε, ωστόσο έχουνε ένα διαρκές κυνηγητό. Αυτό λοιπόν που λέμε εδώ οικονομική κρίση δεν είναι ένα φαινόμενο που ακούγεται τώρα τελευταία, τα τελευταία πέντε χρόνια, από το '08 πότε είναι, εγώ όμως το βιώνω εδώ και πάρα πολλά χρόνια, και δεν είναι ακριβώς μόνο οικονομική κρίση, έτσι όπως την έχουμε ζήσει όντως τελευταία που δεν έχουμε, που δεν έχουνε κάποιες οικογένειες και να φάνε. Είναι ένα διαρκές κυνηγητό στο να καταναλώσουμε, στο να αγοράσουμε, στο να αποκτήσουμε. Αυτό μεταφέρεται σαφώς στα παιδιά τους και τα παιδιά τα οποία τα ζούμε και μέσα στις τάξεις, ξέρετε ότι ανεξέλεγκτα θέλουν τα πάντα, ενώ έχουν τα πάντα, έτσι; Δεν τους φτάνουν, δεν είναι ικανοποιημένοι και υπάρχει μία διαρκής αναζήτηση του εγώ θέλω αυτό. Ποιο είναι το αποτέλεσμα της όλης κατάστασης: επειδή λοιπόν, τώρα εν ολίγοις για να μην λέμε πολλά πάνω σε ένα κομμάτι, εγώ έχω παρατηρήσει ότι εδώ και πάρα πολλά χρόνια, η ελληνική οικογένεια, γιατί δουλεύω 28 χρόνια, η ελληνική οικογένεια έχει πάρει την κατηφόρα. Την έχει πάρει την κατηφόρα από αρχές του '90, ζώντας πλασματικά, ζώντας σε έναν άλλον κόσμο, και με πολύ γοργότερο ρυθμό προς τα τελευταία χρόνια. Καταρχήν, εγώ πιστεύω ότι οφείλεται σε αυτό που είπα πριν: στο ότι δεν έχουμε καταλάβει τί είναι αυτό που κυνηγάμε, γιατί το κυνηγάμε και τί ακριβώς θέλουμε να πετύχουμε. Γιατί η ευτυχία και το να έχω τα απαραίτητα για να περνάω καλά, οκ, Τί αποτέλεσμα έχει αυτό λοιπόν όλο στην ελληνική οικογένεια: θεωρώ ότι το χειρότερο το οποίο μπόρεσε να κάνει στα παιδιά, είναι να στερήσει από αυτά τη θαλπωρή την οικογενειακή και την ηρεμία. Δηλαδή εγώ βλέπω μαθητές οι οποίοι δεν έχουν ηρεμία. Δεν ευθύνεται μόνο αυτό, για τίποτα δεν ευθύνεται μόνο ένα. Σε αυτό είμαι σίγουρη και 100%, μπορώ να σας αναφέρω άλλα 100 παραδείγματα γιατί έχουν χάσει την ηρεμία τους τα παιδιά. Αλλά ένα πολύ σοβαρό είναι ότι όταν βλέπεις τον γονέα σου, έτσι, τους γονείς σου, να έρχονται από το σχολείο και να σε τραβολογάνε και να λένε πρέπει να ντυθείς γιατί πρέπει να πάμε γυμναστήριο, πρέπει γρήγορα να πάμε γιατί μετά εγώ μετά έχω να κάνω αυτό, εγώ πρέπει... Βλέπω λοιπόν εδώ και πολλά χρόνια ένα διαρκές τρέξιμο. Αιτία, λόγος, το γιατί, που καταλήγει όλο αυτό; Αν μας κάνει ευτυχισμένους; Αν τα παιδιά τα κάνει πιο ήρεμα και πιο δημιουργικά; Όχι, ίσα-ίσα, το αντίθετο. Τα παιδιά έχουν χάσει την ηρεμία τους και επειδή έχουν χάσει την ηρεμία τους, νομίζω ότι έχουν χάσει πάρα πολύ σημαντικό κομμάτι της ζωής της παιδικής. Δεν έχουνε λοιπόν, αυτό, είναι αλληλένδετα τα προβλήματα, δεν έχουν την ηρεμία να καθίσουν να μελετήσουν, θέλουν ότι περνάει γρήγορα μπροστά τους, εικόνα να τρέχει, η επιθετικότητα, η κίνηση, αυτό το οποίο βλέπουν και βιώνουν στην οικογένειά τους, αυτό ζητάνε και στην δική τους ζωή.

Σ: Αυτό, από το '90 και μετά;

M18: Εγώ είδα αυτή την πτώση της κοινωνίας από το '90, αλλά με πολύ γοργότερο ρυθμό όσο πλησιάζουμε προς το χρόνο που ζούμε.

11:06

M15: Εγώ ήθελα να πω ότι ανάλογα με το πως έχει μεγαλώσει το παιδί και την ιδιοσυγκρασία του, σε άλλα περιβάλλοντα τα παιδιά αισθάνονται ..., έτσι τα πιάνει μία κατάθλιψη με όλη αυτή την ιστορία. Ένα παράδειγμα είναι, θυμάμαι ένα παιδάκι πέρσι, σαν απολογισμό της χρονιάς, ποιες ήταν οι καλές στιγμές του '16 τέλος πάντων, γράφει σε ένα χαρτάκι, για μένα η καλύτερη στιγμή ήταν που ξανάνοιξε η ΕΡΤ και ξαναβρήκε ο μπαμπάς μου δουλειά. Φαντάσου τώρα, παιδάκι, νομίζω ήταν 4^η Δημοτικού και μου έκανε φοβερή εντύπωση. Δηλαδή όλα λέγανε μου πήρανε αυτό και κείνο και το άλλο, και ένα παιδί είπε ότι ξανάνοιξε η ΕΡΤ και πλέον ο μπαμπάς μου δουλεύει. Άλλα παιδιά πάλι, πέρα από την απαξίωση, οδηγούνται στον μηδενισμό να το πω; Ότι και τί να μου δώσει το σχολείο; Και πτυχίο να πάρω και να διαβάσω, γιατί να διαβάσω; Τί θα κάνω μετά; Εγώ έχω έναν αδερφό, έλεγε ένα, που έχει φύγει έξω. Και γιατί, θα φύγουμε όλοι έξω, εγώ θέλω να βγάλω εύκολα και γρήγορα λεφτά. Δηλαδή κάποια παιδιά οδηγούνται στο άλλο άκρο, ότι δεν έχει κανένα νόημα η μελέτη, δεν μου προσφέρει τίποτα, καμία ασφάλεια, όλα είναι μάταια. Εξαρτάται τί υποστήριξη υπάρχει από πίσω. Αυτό.

12:31

M17: Εγώ να μείνω λίγο στην οικονομική κρίση. Θεωρώ ότι όπου φτώχεια και γκρίνια. Και πιστεύω ότι η γκρίνια υπάρχει μέσα στις οικογένειες και αυτό έρχεται και μέσω των παιδιών στο σχολείο, και μέσω των ίδιων των γονέων. Θα σας αναφέρω ένα παράδειγμα που συνέβη πριν 4 χρόνια περίπου. Ήρθε ένας γονιός να παραπονεθεί για το παιδί του, ότι το μαλώνουμε συχνά στο σχολείο και το αδικούμε. Ήρθε πολύ εξαγριωμένος όμως, φώναζε, τσίριζε, απειλούσε ότι θα πάει στα δικαστήρια και διάφορα. Ε, και πάνω στην κουβέντα είπε ότι έμεινε άνεργος, είχε μείνει άνεργος πριν από λίγους μήνες, ότι βρισκόταν σε δεινή οικονομική κατάσταση γιατί χρωστούσε για το σπίτι κάτι λίγα χρήματα, θα του το 'παιρνε η τράπεζα, δεν μπορούσε να ξεχρεώσει, ότι ο πατέρας του δεν μπορούσε να τον βοηθήσει. Τέλος πάντων, τον πόνο του είπε ο άνθρωπος. Αυτή την ένταση όμως κάπου έπρεπε να την βγάλει. Δεν μπορούσε να την βγάλει στην κεντρική εξουσία, την έβγαλε στο σχολείο. Είναι προσβάσιμο το σχολείο, μπορεί ο γονιός να 'ρθει και να πει εκεί ό,τι θέλει και με τον τρόπο που θέλει, το θυμό του δηλαδή να βγάλει. Και πιστεύω ότι οι άνθρωποι ναι, θυμώσανε από την οικονομική κρίση. Και όχι μόνο αυτοί που χάσανε τις δουλειές, και αυτοί που έχουνε να ταΐσουν τα παιδιά τους, αλλά χάσανε την ποιότητα ζωής που είχανε. Ναι.

13:56

M19: Για φέτος, τι διαπιστώνω στην τάξη μου. Έτυχε φέτος να έχω 7 γονείς άνεργους, στην τάξη μου, σε μία τάξη 17 παιδιών. Μου φάνηκε μεγάλο ποσοστό, δεν μου είχε τύχει στα τόσα χρόνια. Τυχαίνει όμως να είναι γονείς από, ας πούμε Γεωργιανοί, άλλες χώρες, να είναι βέβαια και Έλληνες γονείς, της περιοχής αυτής. Στη διάρκεια της χρονιάς, επειδή είναι η τρίτη χρονιά που είμαι στο σχολείο και τα παιδάκια που είχα φέτος τα είχα δεύτερη χρονιά, τους ξέρω τους γονείς, καταλάβαινα ας πούμε πότε περνούσαν κρίση στο σπίτι. Χαρακτηριστικό ήταν μία μαμά που της είπαν -πώς αλλάζει η ψυχολογία του ανθρώπου με τη δουλειά που λένε. Οικογένεια μια χαρά τακτοποιημένη, όλα καλά, αλλά η μαμά βρίσκεται χωρίς δουλειά. Αυτό φαίνεται στο παιδάκι. Έρχεται το παιδί και στεναχωρημένο. Το καταλαβαίνεις στην κουβέντα. Τί έχεις; Η μαμά είναι χωρίς δουλειά. Δεν νιώθει καλά. Το συζητάει γιατί είμαστε κοντά. Κάποια στιγμή της μαμάς της λένε για δουλειά, χαίρεται πάρα πολύ κι αυτό περνάει στο παιδί. Δηλαδή βλέπεις μία οικογένεια ανθισμένη, όλη. Μετά από λίγες μέρες τους λένε ότι δεν ισχύει αυτό, πρέπει να περιμένετε. Δηλαδή, καταλαβαίνεις τις μεταπτώσεις, πώς αυτό μεταφέρεται στο παιδί, πώς αλλάζει, πώς ταράζεται η οικογένεια. Μετά άλλα παραδείγματα: μέσα στη χρονιά θέλω να πάω μία θεατρική παράσταση. Στα 17 παιδιά, τα 7 δεν είχαν εισιτήριο. Πώς γίνεται αυτό; Δηλαδή δεν τολμάς να πας το πιο απλό, μία παράσταση. Που δεν πας και συνέχεια. Και μετά αυτό που με έκανε εντύπωση, όλη την χρονιά την περάσαμε έτσι πιεσμένα στα οικονομικά μας, πολύ, γιατί στα σχολεία δεν υπάρχει τίποτα πια, ούτε από το Δήμο, ό,τι κάνεις το κάνεις με τους γονιούς, με συνεννόηση όμως, πώς γίνεται αυτή η συνεννόηση: τί μπορείτε να φέρετε, με τι υλικό δουλεύουμε...

Σ: Έρχεσαι σε τόσο δύσκολη θέση...

M19: Ναι, όλοι τα πληρώνουνε.

Σ: Μα εντάξει, έρχεσαι σε δύσκολη θέση να ζητάς.

M19: Να ζητάς συνέχεια, ναι. Μου έκανε εντύπωση όμως, φτάσαμε στο τέλος, για να κάνουμε τη φωτογράφιση. Και ο φωτογράφος πώς ζητάει 12 ευρώ. Λέω εγώ όμως το νομικό πλαίσιο είναι πολύ αυστηρό στη φωτογράφιση. Θα έπρεπε εσείς οι γονείς να φέρετε το φωτογράφο, υπήρχε ένας φωτογράφος που έμπαινε στο σχολείο για επτά συνεχόμενα χρόνια, αλλά τους εξήγησα ότι δεν μπορεί να έρχεται αυτός ο φωτογράφος, πρέπει εσείς, δεν έχετε Σύλλογο, να επιλέξετε ένα δικό σας φωτογράφο, αν θέλετε τόσο πολύ, να κάνουμε υπεύθυνες δηλώσεις, δηλαδή, να γίνει. Όχι δεν μας πειράζει, ας έρθει αυτός κι ας δώσουμε τα 12 ευρώ. Αυτό μου δημιούργησε έτσι μία απορία, γιατί ας πούμε, και λέω για ποιο λόγο στη θεατρική παράσταση όταν ήταν να πάμε πειστήκαμε τόσο πολύ για τα 4, για τα 8. Τα 12 ευρώ σε μία στιγμή, τί ήταν αυτό που θέλετε από τη φωτογραφία, αφού έχετε κινητά,

μπορείτε να βγάλετε μία φωτογραφία. Δεν είναι τόσο. Αυτό το πακέτο είναι τόσο φροντισμένο.

Σ: Είναι δελεαστικό λες;

M19: Αυτό το πακέτο που φέρνει ο φωτογράφος είναι τόσο φροντισμένο, είναι το μαξιλαράκι...

Σ14: Αλλά εδώ πάμε αλλού. Πάμε τελείως αλλού. Δηλαδή είναι πώς αξιολογώ το να δει το παιδί μου μία θεατρική παράσταση και πώς αξιολογώ να πάρω το μαξιλαράκι.

M19: Δηλαδή αυτή η κρίση έχει πολλές αναγνώσεις τελικά. Ίσως δεν έχει να κάνει τόσο με την οικονομική κρίση.

M14: Αυτό είναι το πιο σημαντικό για εμένα.

Σ: Πώς ιεραρχεί δηλαδή η οικογένεια, ακόμα και μέσα στην οικονομική κρίση, τις ανάγκες της.

M19: Βέβαια εντάζει, μέσα σε αυτό τώρα, εγώ είδα και καλές στιγμές. Είδα βέβαια και τους ανθρώπους αυτούς, τους γονείς, να έρχονται λίγο πιο κοντά στην κουβέντα, να βρίσκουν, έτσι, λύσεις, να στηρίζει ο ένας τον άλλον, κάνουνε ομαδούλες. Δηλαδή βρίσκονται μετά το σχολείο, είναι η γειτονιά ακόμα που τους κρατάει. Δεν είναι όλα απογοητευτικά.

18:30

Σ: Να προχωρήσουμε λοιπόν στις επόμενες ερωτήσεις. Θα τις κάνω και τις δύο μαζί. Λοιπόν, θα πω μαζί τη 2^η και την 3^η ερώτηση, οπότε έχετε στο μυαλό σας να θίξετε και τα δύο σκέλη.

2^η ερώτηση:

Η οικονομική κρίση πώς έχει επηρεάσει την εκπαιδευτική διαδικασία τώρα, μέσα από τη διαδικασία στην τάξη, το ένα είναι αυτό.

και η 3^η ερώτηση:

«Πώς έχει επηρεάσει το σχολικό κλίμα», δηλαδή τις σχέσεις μας με τους συναδέλφους μας, γενικά τη διαδικασία μέσα στο σχολείο.

19:03

M16: Θεωρώ κι εμείς, ιδιαίτερα εγώ ως αναπληρώτρια, πληττόμαστε έντονα από την οικονομική κρίση. Ίσως, όπως είπε και το M18, υπάρχουν διάφορες παράμετροι, κάποιοι δεν έχουν να φάνε, κάποιοι που χάσανε την ποιότητα ζωής και κάποιοι όπως εγώ που είμαι αναπληρώτρια έχουνα ανασφάλεια για το μέλλον. Αυτό δυστυχώς δεν μπορούμε να το αποβάλλουμε εντός του σχολείου, γιατί ταυτόχρονα έχεις την ταυτότητα του εκπαιδευτικού και του ανθρώπου. Ναι, έχεις μία ανασφάλεια, το οποίο, δυστυχώς, ασυνείδητα, επηρεάζει την ποιότητα της απόδοσής σου, θέλοντας και μη. Και φαντάζομαι, δεν έχω τόσο μεγάλη εμπειρία όσο εσείς, αλλά φαντάζομαι ότι αυτό επιδρά και στις σχέσεις μεταξύ των

υπολοίπων συναδέλφων, και στον τρόπο που μπορεί να βλέπουν εσάς που είστε μόνιμοι, ή εμένα που είμαι αναπληρώτρια, α, εσύ δεν θα είσαι εδώ του χρόνου. Έχω αντιμετωπίσει κι αυτό, έτσι, πολλές φορές, τι να σε κάνουμε εδώ πέρα. Εδώ το Υπουργείο μας αντιμετωπίζει έτσι πιθανόν. Πιστεύω έχει έντονη επίδραση και στην ποιότητα της εργασίας μας, αλλά και στη σχέση με τους υπόλοιπους. Δυστυχώς. Και η γκρίνια που κομίζει, όπως κάποια συνάδελφος προανέφερε αναγκαστικά η φτώχεια φέρνει γκρίνια, μπορεί να μην είναι φτώχεια, αλλά να είναι στάτους του ανασφάλιστου.

20:22

M17: Η εκπαιδευτική διαδικασία επηρεάζεται και με τους τρόπους που προαναφέρθηκαν, δηλαδή ότι έρχεται μέσα στην τάξη αυτό, είναι ένας παράγοντας που μπαίνει μέσα στην τάξη, άρα επηρεάζει την εκπαιδευτική διαδικασία. Και το κομμάτι των επισκέψεων που ανέφεραν, πριν και το κομμάτι των υλικών. Τελειώνουν οι μαρκαδόροι του παιδιού, και λες παιδάκι μου, πάνε να αγοράσεις μαρκαδόρους, έχουμε ακόμα 3 μήνες να τελειώσει το σχολείο. Και δεν έρχονται ποτέ αυτοί οι μαρκαδόροι. Έτσι; Αυτά τα υλικά, αυτή η φτώχεια. Και βέβαια το σχολικό κλίμα, πάλι μία φτώχεια, δηλαδή όταν εγώ για να πάρω ένα μαρκαδόρο του πίνακα πρέπει να το πω 5 φορές, ε, μου σπάει το νευρικό μου σύστημα. Για να έχουμε ένα συρραπτικό, ας πούμε, θα πρέπει να εκλιπαρήσω, δεν με βοηθάει στη δουλειά. Είναι σίγουρα ένας παράγοντας που με επιβαρύνει. Τώρα το κομμάτι που ανέφερε η συνάδελφος εδώ, το 16, είναι πολύ βασικό, μπορεί να μην το βιώνω άμεσα εγώ γιατί είμαι μόνιμη, αλλά θεωρώ ότι είναι βασικότατο. Δηλαδή αν μέσα στο σχολείο υπάρχουνε συνάδελφοι, οι μισοί πληρώνονται έτσι, οι άλλοι μισοί πληρώνονται αλλιώς, κάποιοι θα απολυθούνε τον Ιούνιο, δεν είναι σωστό, δεν βοηθά αυτό να δεθούμε.

21:42

M15: Εγώ θα θίξω το κομμάτι των παιδιών που αισθάνονται δακτυλοδεικτούμενα λόγω ανέχειας. Που δεν θέλουν ας πούμε να συμμετέχουν, ή δεν θέλουν να φαίνεται ότι έρχονται δωρεάν σε παραστάσεις, ότι έχουν ένα τετράδιο για όλα τα μαθήματα γιατί δεν υπάρχει άλλο, ότι τα ρούχα τους είναι τα ίδια όλη τη βδομάδα. Κάποια παιδιά δηλαδή το βλέπεις ότι νιώθουν άσχημα μέσα στην κοινότητα, νιώθουν περιθώριο. Ότι έχουν μία αξιοπρέπεια, δεν θέλω να είμαι εγώ αυτός που θα 'ρθει τζάμπα και επιλέγουν να μην έρθουν καθόλου στο σχολείο τη μέρα της επίσκεψης. Το κάνουν κι αυτό δηλαδή. Ή δεν θέλουν να είναι το παιδί που θα του πάρει η δασκάλα του το τετράδιο γιατί δεν έχει να το πάρει μόνος του, και είναι άσχημο. Δηλαδή κάποια παιδιά περιθωριοποιούνται έτσι, επειδή το ευνοούν οι συνθήκες.

«Συμφωνούν κουνώντας το κεφάλι»

Σ: Αποχωρούν τα ίδια στην ουσία.

M15: Αποχωρούν τα ίδια. Από αξιοπρέπεια, δεν θέλουν να τα δείχνουν με το δάχτυλο ότι αυτό το παιδί δεν έχει. Ε, και με τους συναδέλφους αυτά τα γνωστά, ναι. Έχουμε χωριστεί σε παλιούς, σε ασφαλισμένους, σε νέους, υψηλόμισθοι, χαμηλόμισθοι, τί κλιμάκιο είσαι εσύ, τί κλιμάκιο είμαι εγώ, φύγε εσύ να μπω εγώ στη θέση σου, γιατί δεν φεύγετε οι παλιοί να μπουν οι καινούργιοι, δηλαδή μια φαγωμάρα τέτοια που δεν υπήρχε παλιά. Μία αντιπαλότητα των παλιών με τους νέους, και όχι ότι ευθύνονται οι μεν ή οι δε, τα πράγματα σε ωθούν να μαλώνεις στα καλά καθούμενα. Ότι εγώ θα καθίσω γιατί δεν τη βγάζω με τη σύνταξη, ναι αλλά αν καθίσεις εσύ θα φας τη δουλειά από κάποιον νέο.

23:24

M14: Λοιπόν το κλίμα μεταξύ των συναδέλφων: το κυνήγι των χαρτιών. Να μαζεύω χαρτιά, να μείνω στη θέση μου, να κάνω τα μεταπτυχιακά μου, τα διδακτορικά μου, για να μπορέσω να μείνω στη θέση μου, για να μπορέσω να γίνω διευθυντής, σχολική σύμβουλος και οτιδήποτε άλλο θέλω. Δεν υπήρχε παλιά τόσο έντονο. Και έχω και παράδειγμα συναδέλφου η οποία προκειμένου να κάνει το μεταπτυχιακό της δεν έκανε τίποτα μέσα στην τάξη. Έκανε το μεταπτυχιακό στην τάξη. Προκειμένου να... δηλαδή σκέψου ότι αυτός ο εκπαιδευτικός θα θεωρείται καλός εκπαιδευτικός από τη στιγμή που έχει μεταπτυχιακό, καλύτερος από κάποιον άλλον. Και τί σημαίνει αυτό; Ναι, αυτό υπάρχει.

Σ: Η κρίση νομίζεις ότι έχει αλλάξει σε τέτοια πράγματα, σε μία τέτοια κατεύθυνση;

M14: Εγώ έτσι πιστεύω, γιατί.....

Σ: Δημιούργησε μέσα στον κλάδο των εκπαιδευτικών κάποιο θέμα;

M14: Ναι. Όσον αφορά τη διαδικασία της αξιολόγησης. Αλλά κι αυτό είναι απόρροια της οικονομικής κρίσης, η αξιολόγηση που έχουμε μπει σε αυτό το κλίμα. Αυτό υπάρχει, δεν το βιώνω άμεσα, στο πλαίσιο όμως γενικά το βλέπεις ότι ο καθένας κάτι θέλει να κάνει που βλέπεις ότι πριν δεν υπήρχε τόσο έντονο. Πρέπει να πάρω, να κάνω το μεταπτυχιακό μου, γιατί θέλω να γίνω διευθυντής. Γιατί πρέπει να πάρω το επίδομα του διευθυντή.

M17: Ή ότι απειλείται η θέση του και ότι όσο πιο πολλά προσόντα θα με κρατήσουν. Έπαιξε ένα διάστημα αυτό, αυτό έπαιξε, πριν, πόσα, 3 χρόνια ήτανε, με την αξιολόγηση.

M14: Ναι, τότε ήταν κυνήγι.

M17: Ναι, τότε ξεκινήσαμε, μπήκαμε όλοι τότε και εγώ τότε μπήκα. Αυτή είναι η αλήθεια.

25:30

M16. Και είναι ακόμα πιο έντονο σε εμάς τους αναπληρωτές και τους συναδέλφους που ακόμα δεν έχουν διοριστεί. Και μας έχουν βάλει σε ένα τριπάκι, το παρακολουθήσατε πρόσφατα, εμείς οι ΠΕ71 να μαλώνουμε με τους ΠΕ70,05 γιατί μας τρώνε τις θέσεις, τους τρώμε τις θέσεις και όχι μόνο, ένα κυνήγι συσσώρευσης χαρτιών, τα οποία αν είχανε

αντίκρισμα θα έλεγες ότι εξελίσσομαι και σαν άνθρωπος και σαν εκπαιδευτικός. Πολλά από αυτά είναι και πλαστά, ή τα κάνουνε, συγγνώμη για την έκφραση, μην το πω τώρα, ελαφρά τη καρδιά τέλος πάντων, και ουσιαστικά αναλώνεις χρόνο και χρήμα προκειμένου να νιώσεις, πώς το λένε, πιο ασφαλής. Ναι.

M14: Αυτό σε όλη την κοινωνία ισχύει, έτσι; Από τα παιδιά που τελειώνουν το πανεπιστήμιο, τί είναι, τέλος, τί έχεις ένα πτυχίο, τί δεν είναι τίποτα. Πρέπει να κάνεις μεταπτυχιακό, πρέπει να έχεις δύο, τρεις γλώσσες, δηλαδή είναι ένα κυνήγι το βιογραφικό μου να το εμπλουτίζω διαρκώς.

26:28

M18: Για να απαντήσω στο πρώτο ερώτημα που έθεσες, αν η οικονομική κρίση έχει επηρεάσει την εκπαιδευτική διαδικασία, εγώ πιστεύω είτε είναι πραγματική οικονομική κρίση, όπως είπα πριν, ή τη βιώνει έτσι ο καθένας ως οικονομική κρίση, αυτό έχει αντίκτυπο ανεξαιρέτως, από τους γονείς στα παιδιά. Δηλαδή εγώ βλέπω σε όλους τους μαθητές στην τάξη, είτε οι γονείς, οι οικογένειές τους, βιώνουν οικονομική κρίση πραγματική, είτε όχι, είτε φανταστική, να το πω έτσι, εντός εισαγωγικών, έχει αλλοιωθεί η συμπεριφορά των παιδιών, των μαθητών. Πού κατά τη γνώμη μου νομίζω ότι οφείλεται αυτό: θεωρώ ότι οι γονείς μέσα στο τρέξιμο το διαρκές της καθημερινής τους μέρας, να προλάβουνε δεν ξέρουν κι αυτοί τί, να κυνηγήσουν καλύτερη δουλειά, να βγάλουν περισσότερα χρήματα, να είναι πιο ωραίοι, να είναι πιο καλά ντυμένοι, να έχουν ένα σπίτι πιο καλό, μέσα λοιπόν σε αυτό το τρέξιμο, νιώθουνε όταν γυρίζουν στο σπίτι και βλέπουνε για μία ώρα τα παιδιά τους, νιώθουν, φαντάζομαι, ότι κάτι δεν κάνανε καλά απέναντί τους. Νιώθουν ενοχές. Και προσπαθούν να καλύψουν αυτές τις ενοχές. Τις καλύπτουν όμως, κατ' εμέ, με λάθος τρόπο. Εκεί με έχει οδηγήσει τα τελευταία χρόνια, έτσι όπως βλέπω τις αλλαγές, τις συμπεριφορές των παιδιών, εκεί με έχει οδηγήσει η σκέψη μου: στο ότι οι γονείς δεν, πλέον, παραχαϊδεύουν τα παιδιά τους; Θέλουν να τα δώσουνε με έναν εύκολο τρόπο κάτι που δεν μπορούν να το δώσουν πιο βαθιά; Διαβάζοντάς τους ένα βιβλίο, κάνοντάς τους μία συζήτηση, αφιερώνοντάς τους χρόνο, που ο χρόνος πλέον δεν υπάρχει; Εγώ για εμένα το χειρότερο πράγμα που φτάσαμε στη σημερινή εποχή, είναι η έλλειψη χρόνου, προσωπικού, έτσι, και η επαφή, η επικοινωνία. Εγώ νομίζω δεν υπάρχει πλέον επικοινωνία στις οικογένειες, έχει χαθεί η επικοινωνία, έχει περάσει αυτό στους μαθητές, στα παιδιά, και τα παιδιά νιώθουνε ελλείμματα φοβερά. Έρχονται λοιπόν στο σχολείο και εμείς έχουμε να αντιμετωπίσουμε μία αλαλούμ κατάσταση, όπως τη ζείτε όλοι. Ο καθένας με το δικό του πρόβλημα, το κάθε παιδί με το δικό του πρόβλημα που θέλει την ιδιαίτερη μεταχείριση από σένα, να σκύψεις με ιδιαίτερη φροντίδα στο κάθε παιδί για να λύσεις το θέμα του. Γονείς οι οποίοι δεν είναι συνεργάσιμοι πάντα, δεν

είναι εύκολοι στο να σου μιλήσουνε και να σου ανοιχτούνε, καλώς ή κακώς. Εγώ νομίζω ότι δυσκολευόμαστε πάρα πολύ σε αυτό τον τομέα, μέσα στην τάξη πλέον, με τα προβλήματα όλα αυτά που έχουν δημιουργηθεί. Η αλλαγή δηλαδή συμπεριφοράς των παιδιών για εμένα είναι πάρα πολύ σοβαρή.

Τώρα, όσο αφορά το σχολικό κλίμα: σαφώς και οι δάσκαλοι, άνθρωποι είμαστε, ζούμε μέσα σε αυτό το περιβάλλον, έχουμε κι εμείς οικογένειες, δεν διαφέρουν οι οικογένειές μας από τις οικογένειες των αλλωνών, ζούμε σε ένα τέτοιο κλίμα. Έχω την εντύπωση ότι γενικά όλοι γίναμε περισσότερο εγωιστές. Αυτό το οποίο έχω παρατηρήσει και για τους μαθητές μου, αλλά και για τους ενήλικες συναδέλφους μου, δεν σε ακούνε. Δηλαδή, μιλάμε αλλά δεν σε ακούει κανένας. Το ίδιο βλέπω και στο σχολείο μας, στην τάξη. Είναι απίστευτο το πόσο δεν ακούγεται ο κάθε ένας που μιλάει. Όταν λέω ακούγεται δεν εννοώ να καθίσεις έτσι και να παρατηρήσεις και να νιώθει ο άλλος ότι σε ακούει. Το να εισέλθει μέσα σου αυτό το οποίο άκουσες, να επεξεργαστεί και να επικοινωνήσεις με τον άλλον για να δώσεις λύσεις, να πεις το κάτι παραπάνω, να έχει μία προέκταση το θέμα. Λοιπόν, με τους συναδέλφους τα τελευταία χρόνια νομίζω ότι δεν μπορώ να επικοινωνήσω. Που οφείλεται αυτό: δεν λέω ότι φταίνε οι άλλοι όλοι και δεν φταίω εγώ, σαφώς κι εγώ βιώνω πολλά προβλήματα τα τελευταία χρόνια, μπήκα κι εγώ σε ένα τρενάκι και τρέχω, όπως οι περισσότεροι, να προλάβω δεν ξέρω κι εγώ τί, σαφώς κι εγώ δεν είμαι στα καλύτερα μου. Νιώθω ότι κλειστήκαμε στον εαυτό μας, δεν έχουμε κάνει την ατομική μας υπέρβαση, είμαστε πολύ κλεισμένοι μέσα, όσο περνάνε τα χρόνια κλεινόμαστε ακόμα περισσότερο στο καβούκι μας, πολύ δύσκολα θα εκμυστηρευτούμε, θα πούμε τις αλήθειες μας, στον διπλανό μας. Είμαστε πάρα πολύ τυχεροί αν έχουμε μία φίλη και δεν χρειάστηκε... Δηλαδή ειλικρινά νιώθω ότι πλέον απομονωνόμαστε. Με τους ίδιους συναδέλφους εγώ ζω, 20 χρόνια; Και σήμερα το έλεγα κιόλας συγκεκριμένα σε μία φίλη κι έλεγα δεν μπορώ, λυπάμαι πάρα πολύ, πάρα πολύ γιατί στα τόσα χρόνια που πέρασα μαζί τους ζήσαμε σαν μία οικογένεια. Κυριολεκτικά πονούσε, πονούσαμε. Γιατί είμαστε ένα εξαθέσιο σχολείο, οι συνάδελφοι, τώρα οι ειδικότητες είναι περισσότερες, είμασταν 7-8 άτομα. Ο διευθυντής ήταν πατέρας. Δεν κρινόμασταν, δηλαδή όπως κρινόμαστε τώρα. Τον βάζουνε και τον διευθυντή να μας κρίνει, έτσι, δεν φταίει μόνο ο διευθυντής. Αλλάξανε πάρα πολλά δεδομένα και στην κοινωνία. Δεν είναι μόνο ένα γενικό φαινόμενο η κρίση, και η κοινωνία φρόντισε να μας φέρει σε αυτή την κατάσταση που είμαστε. Άρα λοιπόν εγώ αυτό που βιώνω με τους συναδέλφους είναι η μη επικοινωνία. Και λυπάμαι πάρα πολύ γιατί με τους ίδιους συναδέλφους πέρασα πάρα πολύ ωραία χρόνια, στοργικά χρόνια.

Σ: Λες δηλαδή ότι απ' το χαρακτήρα του καθένα, ο εγωισμός δηλαδή είναι που μας έφερε τα πράγματα εδώ, ή υπάρχει μία διαδικασία που οδήγησε τους ανθρώπους σε αυτή την κατάσταση;

M18: Σαφώς υπάρχει διαδικασία, αυτά δεν γίνονται από τη μία μέρα στην άλλη. Απλά μέσα σε όλη αυτή τη διαμόρφωση και τη διαδικασία, ο εγωισμός ήτανε από τα πρώτα, ε, φουσκώματα, των στοιχείων του χαρακτήρα. Γιατί ο εγωισμός σε κάνει να νιώθεις ίσως ότι πατάς πιο γερά στα πόδια σου κι όταν βλέπεις ότι μία κοινωνία τρεμοπαίζει, εσύ θέλεις να νιώθεις ισχυρός. Πώς θα νιώσεις ισχυρός; Νομίζοντας κλεινόμενος στο καβούκι σου και έχοντας έναν εγωισμό ότι ξέρεις εγώ, ναι, από

Σ: Από άμυνα ισχύει αυτό;.

M18: Από άμυνα φαντάζομαι, από άμυνα.

33:28

Σ: Αν θέλει να συμπληρώσει κανείς άλλος; Αν δεν υπάρχει κάτι άλλο να συνεχίσουμε στο επόμενο ερώτημα.

4^η ερώτηση:

«Ποιος είναι ο ρόλος που καλείσθε να διαδραματίσετε κατά την εκπαιδευτική διαδικασία με τα συγκεκριμένα δεδομένα;»

Να δούμε το ρόλο του εκπαιδευτικού. Ποιες ανάγκες των μαθητών σας καλείστε να υποστηρίξετε στην παιδαγωγική σας σχέση; Κάποια πράγματα μπορεί να έχουν ειπωθεί, αλλά ενδεχομένως κάποιος να έχει να πει και κάτι άλλο. Επίσης, ο ρόλος που καλούμαστε να διαδραματίσουμε κατά την εκπαιδευτική διαδικασία σε αυτές τις συνθήκες. Δηλαδή σε σχέση με το παρελθόν βλέπουμε μία διαφορά στη δική μας τη δουλειά ας πούμε, δηλαδή χρειάζεται να κάνουμε κι άλλα πράγματα πέρα από το να είμαστε εκπαιδευτικοί;

34:14

M13: Πιστεύω ότι στην παρούσα φάση αυτό που λείπει από το εκπαιδευτικό σύστημα, γιατί εμείς δεν μπορούμε να αλλάξουμε την οικονομική κατάσταση της χώρας, ούτε να δώσουμε δουλειά στους γονείς, αυτό όμως που πρέπει να μας στείλουνε άμεσα, και το τονίζω, είναι και ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς. Γιατί πλέον ο ρόλος μας έχει γίνει πολλαπλός. Από παιδαγωγικός, έχουμε γίνει ο ψυχολόγος των παιδιών και των γονιών, να μην πω τη λέξη πελατειακός και το περάσω κάπου αλλού, γιατί πρέπει να τους ηρεμήσουμε χωρίς να υπάρχει ένα θέμα που το είπε κι η κοπέλα, το νούμερο πιο μπροστά. Λοιπόν παιδαγωγικός πρώτα ο ρόλος μας, κατά ένα 30-40% πλέον τώρα, τόσο λίγο αυτό το ποσοστό δίνω και κατά ένα πολύ μεγαλύτερο ψυχολογικός και κοινωνικός. Γιατί σε εμάς θα 'ρθουν να πουν το πρόβλημά τους, και οι μαμάδες ξεχωριστά, γιατί έχουμε και πάρα πολλά παιδιά χωρισμένων

γονέων που βλέπουμε ξεχωριστά τη μαμά, ξεχωριστά τον μπαμπά, ξεχωριστά τους παππούδες τους μεν, ξεχωριστά τους παππούδες τους δε. Με τα χίλια δυο επακόλουθα. Και δεν είναι μόνο το δικό μας ας πούμε, και για όλα τα σχολεία. Από αυτά που ακούμε σαν εμπειρίες. Αυτό, να 'ρθούν οι ειδικοί. Όσα σεμινάρια και να παρακολουθήσουμε, δεν είμαστε ειδικοί. Να διοριστούνε στα σχολεία άμεσα.

35:445

M15: Βλέπουμε παιδιά που μεγαλώνουν σχεδόν μόνα τους, με τους γονείς απόντες σχεδόν όλη μέρα και καλούμαστε να καλύψουμε το κενό αυτό της οικογένειας που είναι απύσχα. Που σημαίνει ότι το παιδί μπορεί να είναι λίγο χύμα να πω, να μην έχει όρια, να μην ξέρει να σταματήσει, η συμπεριφορά του να είναι ατίθαση, γιατί δεν υπάρχει φραγμός πλέον από κανέναν. Και αυτό το πράγμα πρέπει να το οριοθετήσει ο δάσκαλος, ο οποίος νιώθει ανήμπορος. Σε ορισμένες περιπτώσεις πραγματικά λέμε δεν ξέρουμε, σηκώνουμε τα χέρια, δεν μπορούμε να το αντιμετωπίσουμε πια.

M13: Ναι, γιατί άλλος είναι ο ρόλος γενικά του δασκάλου.

M15: Ναι, δηλαδή σε αυτό το κομμάτι, εγώ προσωπικά νιώθω πολλές φορές να σηκώνω τα χέρια ψηλά. Ότι δεν μπορώ να διαχειριστώ τα παιδιά που ξεφεύγουν. Ξεφεύγουν όμως γιατί στο σπίτι είναι μόνα. Όταν το μαθαίνεις εκ των υστέρων λέει δεν υπάρχει μπαμπά... υπάρχει μεν, αλλά εμφανίζονται το βράδυ. Το παιδί γυρνάει όλη μέρα, δεν διαβάζει, παρατάει την τσάντα, και εσύ καλείσαι να κάνεις το θαύμα, τί να κάνεις.

36:56

M18: Ποιες ανάγκες των μαθητών καλούμαι να υποστηρίξω στην παιδαγωγική μου σχέση. Εγώ βλέπω περισσότερο θυμωμένα παιδιά, περισσότερο επιθετικά παιδιά.

M14: Επιθετικά, συμφωνώ.

M18: Δηλαδή το μπούλινγκ, εντάξει, το ξέραμε στην Αμερική, ξέραμε τί γινότανε στα ξένα, στα σχολεία στο εξωτερικό. Ήρθε λοιπόν κι εδώ, διότι τα παιδιά είπαμε, όπως είπαμε προηγούμενων, βιώνουνε πολύ άσχημες συνθήκες στο οικογενειακό τους περιβάλλον. Βλέπω λοιπόν εγώ ότι αυτό που πρέπει να υποστηρίξω ως ανάγκη στους μαθητές μου, είναι να τους δώσω όσο το δυνατό μέσα στην τάξη ένα κλίμα αγάπης, στήριξης, να νιώσουν δηλαδή ότι η δασκάλα μπορεί να γίνει ταυτόχρονα ό,τι του λείπει. Αυτό δηλαδή νομίζω ότι θα είναι η μεγαλύτερη επιτυχία μου ως δασκάλα αν μπορέσω να τα καταφέρω. Τα τελευταία χρόνια επειδή βλέπω ότι πολλά παιδιά έχουν ανάγκη από τη θαλπωρή η οποία λείπει στα σπίτια τους, εγώ στην ουσία παίζω περισσότερο αυτό τον ρόλο. Παίζω το ρόλο δηλαδή της μαμάς, του ανθρώπου που πρέπει να το στηρίξει σε οτιδήποτε πρόβλημα έχει ακόμα με το φίλο του. Και μου κάνει εντύπωση το πόσο τα παιδιά εάν τα πλησιάσεις και τους δώσεις την εντύπωση

ότι εσύ είσαι εκεί, πώς σου ανοίγονται και τί μπορούν να σου πούνε. Νομίζω ότι στη σημερινή εποχή, εγώ αυτό νομίζω ότι πρέπει να καλύψω στα παιδιά, να τα βοηθήσω να βγάλουν από μέσα τους ό,τι καλύτερο στοιχείο έχουνε, ό,τι καλύτερη αξία έχουνε, γιατί τις έχουνε τις αξίες, εγώ δεν πιστεύω ότι δεν τις έχουνε, απλά είναι κρυμμένες, απλά είναι φθαρμένες και χρειάζεται ένας άνθρωπος δίπλα για να μπορέσει να τους καθοδηγήσει σωστά και να τους δείξει ένα σωστό δρόμο. Σε αυτή τη φάση λοιπόν ο γονέας μπορεί να το θέλει, αλλά να μην μπορεί για πολλούς λόγους. Εμείς λοιπόν καλούμαστε να το κάνουμε και να είμαστε εκεί. Σαφώς και πρέπει να το κάνει ένας εξειδικευμένος. Αλλά μέχρι να περιμένω εγώ τον εξειδικευμένο θα περάσουνε γενιές απ' τα χέρια μου χωρίς να γίνει τίποτα. Κι αυτές οι γενιές θα φύγουνε. Άρα λοιπόν εγώ νομίζω τα τελευταία χρόνια είναι περισσότερο κοινωνική λειτουργός, περισσότερο παιδοψυχολόγος, περισσότερο σύμβουλος γονέων, παρά δασκάλα.

39:40

Σ: Ένα είναι αυτό, το είπαμε και πριν βέβαια ότι επηρεάζει, αλλά τώρα η δική σου υποστήριξη επηρεάζει προς τη θετική κατεύθυνση μέσα στη διαδικασία τη μαθησιακή το παιδί; Ανταποκρίνεται καλύτερα;

40:18

M18: Βεβαίως. Βεβαίως Και θα σας πω και παραδείγματα. Τα τελευταία χρόνια, πριν από 3 χρόνια, ανέλαβα την 3^η τάξη στο σχολείο. Όλοι μου κάνανε μμμ... τη γνωστή τάξη, διότι γινότανε μέσα... Τέλος πάντων λέω, θα το δούμε το θέμα, υπήρχε μία αναστάτωση με τους γονείς, υπήρχε μία αναστάτωση μεταξύ των παιδιών. Τέλος πάντων, ανέλαβα την τάξη. Η τάξη ήταν πραγματικά διαλυμένη, από ποια άποψη: από το ότι δεν υπήρχε κανένας δεσμός, κι αυτό ίσως πρέπει να καλλιεργείται από την 1^η Δημοτικού, με πολλούς τρόπους, δεν υπήρχε κανένας δεσμός μεταξύ των παιδιών. Δεν μπορούσαν να λειτουργήσουν ως ομάδα. Όταν μέσα σε μία τάξη δεν μπορείς να λειτουργήσεις ως ομάδα και εκτός από τον ανταγωνισμό, του ότι εγώ είμαι ο καλός και εσύ τί είσαι, και εγώ είμαι ο και εσύ τί είσαι, και εγώ είμαι αυτός και συ τι είσαι, και εγώ ξέρω να παίζω καλό ποδόσφαιρο και εσύ είσαι ο τίποτα, τα γνωστά. Ναι, υπήρχε ένα τέτοιο κλίμα λοιπόν στην τάξη. Δεν μπορώ να πω ότι έκανα, ως Θεός έλυσα τα προβλήματα, αλλά τί φρόντισα: φρόντισα να πλησιάσω το κάθε παιδί και τον κάθε γονιό ξεχωριστά, μένοντας στο συγκεκριμένο πρόβλημα που είχε το κάθε παιδί. Ο επηρεασμός μου κυρίως ήτανε στο ότι όταν ένα παιδί ή ένας γονιός έβλεπε ότι εγώ ακουμπούσα στο πρόβλημα, πραγματικά όμως, όχι για το θεαθήναι, τότε γινότανε ολότελα δικός μου. Και ο γονιός και το παιδί. Εκεί πάνω, όταν λοιπόν γινότανε ολότελα δικός μου, εγώ μπορούσα να κάνω θαύματα ακόμα και στη διδασκαλία, ακόμα και στην εκπαιδευτική

διαδικασία. Να πείσω το παιδί να διαβάσει. Και νομίζω ότι με αυτόν τον τρόπο κατάφερα ακόμα και τα παιδιά τα οποία ήταν αδύναμα για τον χ, ψ λόγο, με τα προβλήματα που κουβαλούσε το καθένα, με αυτόν τον τρόπο, τον τρόπο δηλαδή του να ρθεις κοντά στο πρόβλημα, πραγματικά όμως, να νιώσει ο άλλος ότι, και που θα τον μαλώσεις το κάνεις από αγάπη. Δηλαδή, συγκεκριμένα, ο Χρηστάκος, ο γνωστός, ή όταν ήρθε πρώτη φορά η μάνα του, κοιτάζω το παιδί, κοιτάζω τη μάνα, τί να την πεις τη μάνα. Της είπα ευθαρσώς, λυπάμαι. Και πραγματικά ήταν μία μάνα η οποία έτρεχε πίσω από το παιδί, και τρέχει πίσω από το παιδί, να κάνει τα πάντα. Είναι ένας Χρήστος όμως, ο οποίος είναι ένα πολύ κλειστό παιδί, το οποίο εύκολα δεν θα σου μιλήσει, δεν θα σου πει τον πόνο του, βγάζει προς τα έξω όλα καλά, αλλά κρύβει μέσα του ένα μεγάλο πόνο. Κοντεύουμε να τελειώσουμε την 3^η τάξη, δεν είχε ανοιχτεί ο Χρήστος. Σήκωσα ψηλά τα χέρια κι είχε μία απάθεια. Κι ούτε μπόρεσα να τον πείσω να μετακινηθεί να διαβάσει. Ήτανε ανένδοτος. Δεν με ενδιαφέρει, δεν με ενδιαφέρει, δεν με ενδιαφέρει. Σήκωσα ψηλά τα χέρια κι είπα στη μάνα του, νομίζω ήτανε στο 2^ο τρίμηνο, στο 2^ο τρίμηνο ήτανε, είπα στη μάνα του, λυπάμαι, δεν μπόρεσα να κάνω τίποτα με τον Χρήστο. Και θυμάμαι, κλείνουμε την πόρτα κι είμαστε με μία συνάδελφο και λέω, πόσο λυπάμαι για αυτή την ιστορία, γιατί είναι μία μάνα η οποία καίγεται να βοηθήσει το παιδί της, είναι μία δασκάλα που πραγματικά θέλει να βοηθήσει το παιδί της και είναι ένα παιδί το οποίο δεν ανοίγεται να βοηθηθεί. Ωστόσο δεν τα παράτησα. Νόμιζα ότι υπήρχε άλλη λύση, ότι είχαμε κάνει κι είχαμε δοκιμάσει όλα. Ωστόσο, ήτανε θέμα χρόνου. Ήτανε θέμα χρόνου για τον Χρήστο να νιώσει πραγματικό ότι εγώ, αυτό που του έδινα ήτανε πραγματική αγάπη. Να με εμπιστευθεί. Όταν λοιπόν αυτό το ένιωσε το παιδί, μπορούσε να δεχτεί από εμένα τα πάντα. Ο Χρήστος λοιπόν 3^η και 4^η έγινε πρώτος μαθητής.

M19: Γιατί είχε λόγο να 'ρθει σχολείο. Του άρεσε ο εαυτός του κοντά σου.

M18: Ναι του άρεσε. Κι ακόμα δηλαδή, παρόλο που δεν τον έχω μαθητή, άμα θα μπω μέσα στο σχολείο θα με αγκαλιάσει, θα με φιλήσει, που δεν είναι παιδί το οποίο εξωτερικεύει τα... Νομίζω λοιπόν ότι ένας τρόπος να πλησιάζουμε τα παιδιά, είναι να τους δείξουμε αγάπη, πραγματική αγάπη. Το ίδιο και τον γονιό. Δηλαδή οι γονείς έρχονται πολλές φορές με πολλά προβλήματα. Μην τσιτωνόμαστε. Ας αφήσουμε ένα περιθώριο, ας πάρουμε μία ανάσα κι ας πούμε 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10, τί πρόβλημα έχει άραγε αυτή η γυναίκα, και πιστεύω ότι μετά μπορούμε να λύσουμε πολλά προβλήματα.

Σ: Δηλαδή εσύ τώρα θέτεις ένα άλλο ζήτημα: βάζεις κάποιες αξίες.

M18: Ναι, ναι.

45:26

M19: Το γνωστικό σε εσάς δεν μπορεί να περιμένει. Λέω. Το γνωστικό στους δασκάλους μπορεί να περιμένει. Σε εμάς ας πούμε υπάρχει ευελιξία, επειδή είμαστε στο νηπιαγωγείο, δεν μας πιέζει καμία ύλη, είμαστε εκεί για να ακούμε τα παιδιά, να ακούμε τους γονείς, έχουμε χρόνο να τους αφιερώσουμε λίγο χρόνο, τί είναι αυτό...

Σ: Κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Σ19: Ναι, σε όλη τη διαδικασία, όλη την ημέρα, ο χρόνος είναι δικός μας. Εσείς φαντάζομαι ότι πιέζεστε πιο πολύ, είναι η ύλη σας που σας τρέχει.

M18: Εμάς μας πιέζει η ύλη, αλλά δεν νομίζω ότι χρειάζεται χρόνος. Ας πούμε εγώ για παράδειγμα, για να επαναφέρω λιγάκι το παράδειγμα του Χρήστου. Όταν στην τάξη μέσα, δεν σηκώνει το χέρι ποτέ, δεν έπαιρνε το λόγο ποτέ, δεν μιλούσε, δεν συμμετείχε, ένιωθε μία αδιαφορία. Εγώ όμως προσπάθησα να τον κινητοποιήσω. Τα παιδιά στην αρχή με κοιτούσαν παράξενα, τί ασχολείται αυτή με τον Χρήστο, γιατί ασχολείται. Του έδωσα το βιβλίο να πηγαίνει να παίρνει απουσίες. Του έδινα το λόγο, Χρήστο για σκέψου κι εσύ, μπορείς. Όχι ότι ήτανε απών ο Χρήστος μέσα στην τάξη. Αυτό όμως παρόλο, σου λέω την προσπάθειά μου, μου έφαγε πάρα πολύ χρόνο για να με εμπιστευθεί ο Χρήστος και να ανοιχτεί. Νομίζω όμως ότι και μέσα στην, κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, μπορείς με τους μαθητές να έχεις την σωστή επικοινωνία και να τους κερδίζεις. Έτσι, και με αυτό που θα τους πεις... Να μην τους προσβάλλεις, είναι πολύ σημαντικό. Τα παιδιά αυτά δεν θέλουν να εκτίθενται σε αυτές της ηλικίες. Με κανέναν τρόπο να μην τους προσβάλλεις. Να είσαι προσεκτικός σε αυτό που θα πεις. Να δικαιολογείς τη στάση τους πολλές φορές, να λες ναι, οκ, καταλαβαίνω ότι αυτό που λες έχεις δίκιο, γιατί κι εγώ θα μπορούσα να το κάνω στην ηλικία σου αλλά, υπάρχει και το αλλά. Πρώτα θα πρέπει να δικαιολογείς τη στάση τους για να μπορούν να σε δεχτούν σε αυτά που λες.

48:06

M17: Λοιπόν είμαι το νούμερο M17. Θέλω να πω ότι εφόσον κατέθεσα προηγουμένως ότι η οικονομική κρίση φέρνει προβλήματα στο σχολείο, αυτά τα προβλήματα καλείται να τα αντιμετωπίσει ο εκπαιδευτικός μέσα στην τάξη, επομένως έναν καινούργιο ρόλο που καλείται να υπερασπίσει είναι να είναι και διαχειριστής των κρίσεων. Δηλαδή έρχονται οι μαθητές με τα προβλήματά τους, αυτά τα προβλήματα πρέπει να αντιμετωπιστούν, δημιουργούνται θέματα στο σχολείο και ο δάσκαλος είναι εκεί και για αυτά.

48:38

M13: ..συμπληρώνω: για να μπορέσει να τα διαχειριστεί δεν έχει την κατάλληλη επιμόρφωση. Εγώ έτσι τυχαία, για άλλους λόγους, να παρακολουθήσω πάρα πολλά σεμινάρια, τα οποία είναι διαχείρισης άγχους, χρόνου, αντιρρήσεων, τα όχι, που μπορούν να

έχουν οι γονείς, γιατί οι γονείς έχουν τις αντιρρήσεις, ίσως κάποιο παιδαγωγικό σύστημα, τα όχι τους. Όλα αυτά εμείς πρέπει να παρακολουθήσουμε εξειδικευμένα σεμινάρια.

M17: Αυτά είναι στις προτάσεις, μετά, στην τελευταία κατηγορία.

M13: Όχι, όχι, να τα λέμε επιγραμματικά. Γιατί όσο και να μιλάμε, θα καταλήξουμε σε αυτά, θα καταλήξουμε ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί σε όλες τις βαθμίδες, από τα πιο μικρά μέχρι τα πιο μεγάλα, είναι αυτό που μας λείπει. Εγώ 29 χρόνια δεν παρακολούθησα στη δημόσια εκπαίδευση κάποιο τέτοιο ανάλογο σεμινάριο. Αλλά σεμινάριο χωρίς να λείπω, χωρίς να κάνω κοπάνα, να είμαι 10 λεπτά νωρίτερα...

M17: Αυτό είναι δικό σου θέμα τώρα.

M13: Όχι, όχι. Δεν παρακολουθήσαμε κανένα σεμινάριο, γιατί αυτά τα σεμινάρια είναι τόσα ενδιαφέροντα που από μόνες σας δεν θα λείψετε.

49:55

M17: Εγώ που έχω παρακολουθήσει πάρα πολλά, για αυτό δεν σε καταλαβαίνω. Δηλαδή σκέφτομαι αυτά τα σεμινάρια που τα παρακολούθησα; Υπήρχανε. Κι άμα πας εγκαίρως ή με καθυστέρηση, είναι θέμα προσωπικό δικό μας. Κι επίσης κάτι στα προηγούμενα να συμπληρώσω και κλείνω: ότι άλλη η δουλειά του ψυχολόγου, άλλη η δουλειά του δασκάλου μέσα στην τάξη που βοηθά ένα παιδί που εκείνη τη στιγμή κάτι αντιμετωπίζει. Δεν μπορεί ο ψυχολόγος να μπει μέσα στην τάξη την ώρα του μαθήματος και να με υποστηρίξει όταν ο Κωστάκης πετάει κάτι στο Γιαννάκη γιατί έχει την ένταση από το σπίτι του.

M13: Όχι, εγώ όταν είπα ψυχολόγο δεν εννοούσα να μπαίνει στην τάξη. Όπως είναι στο εξωτερικό, σε πάρα πολλά σχολεία, που περνάει μία φορά την εβδομάδα και βλέπει τα παιδιά. Αυτό τον ρόλο είπα, ή ο κοινωνικός λειτουργός. Βλέπουν αν έχουνε πρόβλημα, υπάρχουν διορισμένα άτομα, τα οποία περνάνε και κάνουν μία ενημέρωση ... Δεν είναι κακό αυτό.

M17: Σαφώς. Εγώ συνηγορώ υπέρ της επιμόρφωσης που είπες πριν. Ότι πέρα των επαγγελματιών ψυχολόγων, ο δάσκαλος πρέπει να είναι επιμορφωμένος, πρέπει να μπορεί να διαχειριστεί κρίσεις.

M19: Ο εκπαιδευτικός, πιστεύω, προσπαθώντας να ανταποκριθεί παιδαγωγικά στα προβλήματα και τις συνέπειες της οικονομικής κρίσης στο σχολείο, εκφράζει την παιδαγωγική του αγάπη στην τάξη. Με όποιους τρόπους μπορεί. Ακούει τους μαθητές του, δίνει περισσότερες ευκαιρίες για συνομιλία μαζί τους. Προσπαθεί να καλύψει τις συναισθηματικές τους ανάγκες μαζί με τις γνωστικές. Ειδικά στο νηπιαγωγείο οι ευκαιρίες για δραστηριότητες σε σχέση με τα συναισθήματα έχουμε πάρα πολλές αρκεί να δίνουμε τις ευκαιρίες σε όλα τα παιδιά να εκφράζονται. Ο εκπαιδευτικός καλείται να έχει ανθρώπινη

συμπεριφορά και κατανόηση. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού, δηλαδή, γίνεται ρόλος γονιού, ψυχολόγου, εμπυχωτή και δασκάλου.

Σ: Αν έχουμε ολοκληρώσει με τις απαντήσεις θα ήθελα να θέσω την επόμενη ερώτηση:

5^η ερώτηση:

«Ποιες αξίες εσείς θεωρείτε ότι είναι σημαντικές για ένα σχολείο, που να στηρίζει μαθητές, γονείς κι εκπαιδευτικούς;»

51:32

M15: Εμένα η πρώτη λέξη που μου έρχεται στο μυαλό είναι αλληλεγγύη. Αλληλοβοήθεια. Δηλαδή κάποιος μιλώντας με κάποιον άλλο, με την ανταλλαγή απόψεων, κάτι κερδίζει. Ή με την εμπειρία. Αυτό, το να λες το πρόβλημά σου στον άλλον και να σου πει την ιδέα του, τη γνώμη του ή την εμπειρία του, σε βοηθάει. Να μην είναι ο καθένας περιχαρακωμένος στον εαυτό του, αλλά να μοιράζεται πράγματα.

M17: Αλληλοσεβασμός.

M14: Και ενσυναίσθηση.

17: Και ενσυναίσθηση, ναι.

M18: Ευγένεια. Ευγένεια. Να είμαστε λίγο ευγενικοί. Οι Έλληνες έχουν γίνει αγενείς τελευταία.

M17: Και μέσα στον αλληλοσεβασμό θα βάλω και το σεβασμό στη διαφορετικότητα, έτσι; Όλα μέσα.

Σ: Μήπως θα ήθελε κάποιος να συμπληρώσει;

M14: Δημοκρατία. Την είπατε τη δημοκρατία;

Σ: Όχι.

M14: Δημοκρατία.

Σ: Κάποια άλλη αξία; Μήπως κάποιος θέλει να συμπληρώσει για να περάσουμε την επόμενη ενότητα;

53:10

M18: Συνεργασία.

M17: Πολύ σωστά. Δεν είπαμε τη συνεργασία.

M18: Να μάθουν να συνεργάζονται. Είναι το πιο σημαντικό, ναι είναι πολύ σημαντική η συνεργασία, να μάθουν οι μαθητές να συνεργάζονται, και οι εκπαιδευτικοί, που νομίζουμε ότι αν θα κάνει κάτι κάποιος τρώει τη θέση μας. Η συνεργασία είναι πάρα πολύ σημαντική.

M17: Και με τους γονείς.

M18: Και με τους γονείς, βέβαια. Σε όλα τα επίπεδα. Και με το διευθυντή.

53:35

M19: Εγώ θα πρόσθετα η Ανθρωπιά, η Επικοινωνία, η Συλλογική συνείδηση και η δράση, η Αλληλοβοήθεια...

M16: Εγώ θέλω να συμπληρώσω την Ειλικρίνεια, την Παρρησία, δηλαδή, το θάρρος της γνώμης, να έχεις την ελευθερία να εκφράζεσαι, τη συνεργασία

M18: Ένα σχολείο που καλλιεργεί τη συναισθηματική νοημοσύνη. Αυτό τα λέει όλα νομίζω, γιατί έχουμε μέσα μας συναισθήματα, όλοι έχουμε συναισθήματα, να τα βγάλουμε λίγο στην επιφάνεια, να τα καλλιεργήσουμε, και να δουλεύουμε με βάση αυτά.

M17: Εγώ λέω ενσυναίσθηση και αυτοέλεγχος.

54:22

M18: Επίσης πολύ σημαντικό είναι για το μαθητή να νιώθει, νιώθει δυνατός όταν έχει αυτοπεποίθηση, όταν δηλαδή πιστεύει στον εαυτό του. Αν προσπαθήσουμε να κάνουμε μαθητές ισχυρούς, με αυτοπεποίθηση, νομίζω ότι μπορούνε μετά να κατακτήσουν πάρα πολλά πράγματα.

M13: Να πιστεύουν στον εαυτό τους.

M18: Να πιστεύουν στον εαυτό τους.

M14: Και στα ιδιαίτερα χαρίσματά τους, ο καθένας.

M18: Και στα ιδιαίτερα χαρίσματά τους.

M14: Και όπως είπε πριν για το ποδόσφαιρο. Μπορεί να μην είμαι καλός στο ποδόσφαιρο, αλλά έχω άλλα χαρίσματα.

55:15

M14: Εγώ στο σχολείο που είμαι, είμαι σε ένα πολύ δημοκρατικό περιβάλλον, είμαι πολύ ευχαριστημένο από αυτό, τα συζητάμε όλα. Όλα, σχεδόν. Οπότε ναι, συμμετέχω ως ισότιμο μέλος. Τώρα με ποιους τρόπους; Συζήτηση, υπάρχει συζήτηση στο το τί θα κάνουμε και πώς. Και μέσω της συζήτησης βγαίνουν πολλά, δηλαδή μπορεί να έχει κάποιος μια ιδέα, να την εμπλουτίσει κάποιος άλλος, τελικά να αλλάξει αυτό από κάποιον άλλον, είναι ωραίο αυτό. Δηλαδή βρίσκουμε λίγο χρόνο στο να συζητάμε.

Σ: Εσύ συναδέλφισσα που είσαι ειδικότητα;

56:12

M15: Όχι, πλέον αισθανόμαστε λίγο καλύτερα απ' ότι τα πρώτα χρόνια που είμασταν εντελώς ξένο σώμα. Νιώθουμε ότι σιγά-σιγά γινόμαστε πιο αποδεκτοί σε αυτή την κοινότητα. Αν και κάποιοι υποστηρίζουν ακόμα, έτσι, η πολύ παλιά γενιά, ότι ήρθατε, μας ανακατέψατε, μας κάνατε, σχολάμε αργά, κι όλα αυτά γνωστά που ακούμε. Παρόλα αυτά, νιώθουμε πιο ενσωματωμένοι.

Σ: Εσύ, τι έχεις πεις, ότι συμμετέχεις στη λήψη αποφάσεων στο σχολείο;

56:51

M13: Όχι (γέλιο). Κατηγορηματικά όχι. Κατηγορηματικά όχι. Το M13 λέει κατηγορηματικά όχι. Εγώ νιώθω...

M18: Και κατηγορηματικά όχι.

M13: Νιώθω ότι μιλάω, σε αυτό το κομμάτι, το σχολικό δηλαδή, για να μην μπερδεύουμε άλλα κομμάτια της ζωής μας, σε τοίχο. Και δεν ακούνε ίσως γιατί κάποια άτομα δεν θέλησαν να ανοίξουν ορίζοντες, έχουνε βαλτώσει και δεν κάνουνε κάτι για να αναπτυχθούν. Και η ανάπτυξη δεν είναι μόνο πτυχία και μεταπτυχιακά, να βγουν έξω να δουν τί γίνεται. Κακά τα ψέματα, πρέπει λίγο να φτάσουμε και λίγο κοντά στον ιδιωτικό τομέα για να τους καταλάβουμε.

Σ: Αναφέρεσαι, απέναντι στους συναδέλφους το νιώθεις αυτό, απέναντι στους γονείς, στη διεύθυνση;

M13: Στους συναδέλφους, τους συναδέλφους, συγκεκριμένα. Με τους γονείς έχω άριστη σχέση. Πιο άριστη δεν γίνεται. Αφού λέω αν γίνει αξιολόγηση να τους μοιράσω ερωτηματολόγια, τόσο καλά.

Σ: Κάποιος άλλος θέλει να πει κάτι σε αυτό;

58:10

M17: Να πω εγώ. Να πω ότι στο μικρό κομμάτι της ελευθερίας που έχουμε για να λαμβάνουμε αποφάσεις μέσα στο σχολείο, εγώ νιώθω ότι συμμετέχω, απλώς είναι πολύ μικρό αυτό το κομμάτι. Δηλαδή όλα ξεκινάνε από το Υπουργείο Παιδείας. Έτσι, έρχονται εντολές τις οποίες πρέπει να εφαρμόσουμε. Σε αυτό φυσικά και δεν έχω λόγο. Τώρα σε κάτι μικρούλκα στο τί θα κάνουμε τώρα και πότε θα το κάνουμε και τα λοιπά, εκεί νιώθω ότι ναι, ακούγομαι, γιατί κάνω τις προτάσεις μου, επιχειρηματολογώ, ψηφίσω, το βρίσκω δημοκρατικό. Απλώς είναι πολύ λίγα αυτά που αποφασίζω.

M18: Εγώ νομίζω πάλι ότι ο σύλλογος διδασκόντων έχει πολύ μεγάλη δύναμη...

M17: Αν το θέλει...

M18: ...για να παίρνει αποφάσεις. Και νομίζω ότι και νομ... είναι... Απλά έχει ατονήσει τα τελευταία χρόνια, ή έχει ατονήσει στο δικό μου σχολείο και νομίζω ότι έτσι ισχύει στα άλλα σχολεία. Δηλαδή λαμβάνονται αποφάσεις χωρίς να ερωτηθούμε.

59:15

Σ: Να συνεχίσουμε με την επόμενη ερώτηση:

6^η ερώτηση: «Ποιες θεωρείται ότι είναι οι απαραίτητες συνθήκες για να βιώνετε επαγγελματική ικανοποίηση και να νιώθετε ψυχικά ανθεκτικοί;»,

για παράδειγμα, αυτό που λέγατε στην αρχή, να χαιρόμαστε, να αντέχουμε να πηγαίνουμε στη δουλειά μας, να μην είναι το βάρος.

59:44

M17: Εγώ θεωρώ καταρχάς ότι πρέπει να υπάρξει μία αύξηση μισθού, θεωρώ ότι συνδέονται, δηλαδή δεν μπορώ να πηγαίνω στο σχολείο και να σκέφτομαι το δάνειο που έχω να πληρώσω και δεν μπορώ να το πληρώσω. Αυτό το κομμάτι. Θεωρώ ότι και οι υπόλοιπες συνθήκες πρέπει να με βοηθήσουνε, είτε είναι η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου η οποία δεν είναι καθόλου καλή, το γραφείο που δεν έχω και δεν μπορώ να δουλέψω, τον υπολογιστή που δεν έχω και δεν μπορώ να δουλέψω, το ότι είμαστε 40 νοματαίοι σε ένα μικρό δωματάκι και δεν μπορεί να ησυχάσει το κεφαλάκι σου 10 λεπτά στο διάλλειμα, αυτά για μένα είναι παράγοντες οι οποίοι δεν με βοηθάνε στην ψυχική μου υγεία, καθόλου, και θα τα ήθελα.

1:00:33

M15: Εγώ θα μιλήσω για το διευθυντή, που πρέπει, γιατί, έτσι, από εκεί ξεκινάνε έτσι πολλά κακά και πολλά καλά. Πρέπει να δημιουργεί ένα κλίμα συναδελφικότητας στο σχολείο, είναι η κορυφή, από αυτόν εξαρτώνται πολλά. Ειδικά εμείς που γυρνάμε σε διάφορα σχολεία έχουμε βιώσει πολύ άσχημες καταστάσεις, δηλαδή διευθυντές απομονωμένους στο γραφείο που δεν έχουν καμία σχέση, ούτε καν έρχονται να σου μιλήσουν τετ α τετ. Σε φωνάζουν στο γραφείο για να πούνε το οτιδήποτε, δεν έχουνε προσωπική επαφή με συναδέλφους κι αυτό δημιουργεί, έτσι, μία αποξένωση, ένα άσχημο κλίμα. Δηλαδή έχει τύχει να ανεβαίνουμε από άλλη σκάλα για να μη συναντήσουμε το διευθυντή, ο οποίος θα είναι μουτρωμένος. Ή το αντίθετο, διευθυντές που μπαίνουνε με το χαμόγελο και δημιουργούν κατευθείαν μία ατμόσφαιρα άλλη. Για εμένα είναι πολύ σημαντικό, αυτός που είναι στη διοίκηση, στην κορυφή, να έχει αυτή την ικανότητα, να μπορεί να συσπειρώνει τον κόσμο γύρω του. Για να μπορεί να έχει και καλά αποτελέσματα.

M16: Σεβασμός. Ελευθερία κινήσεων. Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων/ Συνδιαμόρφωση, γιατί ως αναπληρώτρια τόσο κατεξοχήν το υπουργείο, όσο και μερικώς ο Σύλλογος και η Διεύθυνση, θεωρώ ότι δεν ενδιαφέρονται για τη γνώμη μου/ μας. Επίσης ασφάλεια. Καλύτερες οικονομικές απολαβές. Προστασία από το εργασιακό burn out, κατάσταση που πλήττει ιδιαίτερα τα άτομα που ασχολούνται με την εκπαίδευση και φροντίδα ΑμεΑ, λόγω των δυσκολιών που συνάδουν με το έργο αυτό. Γι αυτό και στο εξωτερικό δίδονται μεγαλύτερης διάρκειας άδειες στους λειτουργούς αυτούς. Θα ήθελα, ωστόσο, να επισημάνω ένα κατά τη γνώμη μου τρωτό του εκπαιδευτικού κλάδου, την ελλιπή ενεργοποίηση και συμμετοχή στις κινηματικές διεργασίες, ή τη συμμετοχή μονάχα όταν θίγονται άμεσα τα δικά μας συμφέροντα. Διακρίνω μία αδιαφορία για τα δεινά της ευρύτερης κοινωνίας και

επανάπαυση, δεδομένης της ψευδαίσθησης ότι «ΕΜΕΙΣ» είμαστε κατοχυρωμένοι. Θεωρώ πολύ σημαντική την συμμετοχή μου σε κοινωνικά και εκπαιδευτικά κινήματα για την κοινωνική αλλαγή. Ό,τι συμβαίνει γύρω μας αφορά άμεσα και πρέπει να συμμετέχουμε με όποιον τρόπο μπορούμε περνώντας από την ατομική στη συλλογική δράση.

1:01:44

M19: Πιστεύω ότι το σχολείο πρέπει να διέπεται από χαρακτηριστικά που έχουν σχέση με την καλή επικοινωνία, τη χρήση του διαλόγου. Η Καλή ακρόαση, ο σεβασμός, η κατανόηση.

Στο νηπιαγωγείο που εργάζομαι νιώθω ότι όλες συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων. Είμαι προϊσταμένη και προσπαθώ με διάλογο με τις συναδέλφους να προτείνω δραστηριότητες που έχουν σχέση με κοινή δράση και να συνεργαζόμαστε για την υλοποίησή τους. Προτάσεις προς το Δήμο και τις υπηρεσίες που έχουν σχέση με τα αιτήματα για την βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής του σχολείου.

M18: Το ιδανικό κλίμα, για να νιώθω πολύ όμορφα στη δουλειά μου, όπως ένιωθα κιόλας, για πάρα πολλά χρόνια, είναι: να πηγαίνω σε ένα σχολείο που μου δίνει τη δυνατότητα να κάνω τη διδασκαλία έτσι όπως την θέλω, δηλαδή να στηριχτώ στην υλικοτεχνική υποδομή, να μπορέσουν οι μαθητές μου, μέσα από εικόνες και την τεχνολογία, να δούνε μία άλλη είδους διδασκαλία, και, που θα τους κάνει να προσέξουν περισσότερο και να μάθουν περισσότερα πράγματα, αυτό λοιπόν θα μου δώσει εμένα τροφή στο ότι κατέκτησα αυτό το οποίο δούλεψα με τα παιδιά. Σαφώς το συναδελφικό κλίμα στο σύλλογο διδασκόντων με επηρεάζει πάρα πολύ, θα ήθελα να είμαστε μία αγαπημένη οικογένεια, θα ήθελα πραγματικά ο διευθυντής να συμπεριφέρεται όπως ο πατέρας στην οικογένεια, να ενδιαφέρεται ο ένας για τον πόνο του άλλου και, γιατί ζούμε αρκετές ώρες μαζί. Σαφώς και το κομμάτι με τους γονείς παίζει πολύ μεγάλο ρόλο, να μην δημιουργούνται οξύνσεις με τους γονείς. Αυτό νομίζω όμως ότι είναι και στο χέρι μας, είναι αρκετά στο χέρι μας, έχουμε μεγάλη δύναμη την οποία δεν την γνωρίζουμε, ίσως, ή δεν την έχουμε αξιοποιήσει. Έχουμε μεγάλη δύναμη, άσχετα αν τα τελευταία χρόνια μας έχει βάλει στο περιθώριο η κοινωνία και μας λιθοβολεί.

Σ: Και με βάση αυτά που και πριν ακούστηκαν, για το ποιες θα ήταν οι προσδοκίες σας από μία συμβουλευτική διαδικασία, ώστε να βιώσετε ενδυνάμωση και επαγγελματική ικανοποίηση. Ειπώθηκαν σεμινάρια, ακούστηκαν, υποστήριξη από ειδικούς... Οπότε,

στην 7^η ερώτηση, εσείς, «τί θα προσδοκούσατε, ποια θα ήταν η διαδικασία και τα χαρακτηριστικά θα θέλατε να έχει μια συμβουλευτική διαδικασία;»

και για την 8^η ερώτηση: «Ποιες δράσεις συμβουλευτικής υποστήριξης πιστεύετε ότι θα ενδυναμώσουν το ρόλο σας και θα προάγουν την ψυχική σας ανθεκτικότητα;», ποιες συγκεκριμένες δράσεις θα προτείνετε;

1:04:37

M17: Να πω εγώ τί θέλω; Λοιπόν εγώ θέλω να γίνεται στο χώρο του σχολείου, σε έναν ωραίο χώρο όμως, κατάλληλα διαμορφωμένο, μία ήμερα της εβδομάδας, κάθε εβδομάδα κατά προτίμηση, την Τετάρτη ας πούμε, να μην κάνουμε μαθήματα... Το ιδανικό μου είπες ε; Το ιδανικό θα σου πω. Τις Τετάρτες λοιπόν να μην κάνουμε μαθήματα, εναλλάξ να είναι, δεν λέω ολόκληρο σχολείο να σταματήσει...

M14: Αυτό ισχύει στην Ελβετία, ε; Κάθε Τετάρτη είναι κλειστά τα σχολεία.

M17: Ορίστε δεν το ήξερα. Πολύ ωραία. Ας μην είναι κλειστά τα σχολεία, ας πηγαίνουμε στα σχολεία, όπου εκεί θα συζητούνται με τους ειδικούς, αν θέλεις, ή και όχι, ας είμαστε εμείς, μεταξύ μας, σε πρώτη, σε δεύτερη φάση, θέματα που μας προβληματίζουνε και μας ανησυχούν. Σε ένα αρκετά καλά δομημένο πλαίσιο. Εμένα μου αρέσει πολύ ο επαγγελματισμός. Δηλαδή, δεν ξέρω τώρα αν αυτό είναι στο πλαίσιο που πρέπει να πω, αλλά εγώ δεν θέλω μία οικογένεια στο σχολείο. Θέλω να έχουμε καλές σχέσεις αλλά να είμαστε επαγγελματίες μεταξύ μας. Κι από εκεί και πέρα αν μας προκύψουν και φιλικές σχέσεις, είμαστε τυχεροί. Αν δεν μας προκύψουν, δεν πειράζει. Αλλά να κάνουμε τη δουλειά μας σε ένα ωραίο περιβάλλον, ρε παιδιά. Δηλαδή όχι να κουβαλάω εγώ τον υπολογιστή κάθε ώρα. Αυτό είναι πάρα πολύ κουραστικό. Τα όποια ψυχικά αποθέματα έχω, και σωματικά βέβαια, εξαντλούνται. Θέλω, ναι, με ενδιαφέρει να είναι ωραίο το περιβάλλον, όχι από άποψη αισθητικής, από άποψη λειτουργικής.

1:06:10

M18: Εγώ όταν είπα για οικογένεια, επειδή ίσως ζω πολλά χρόνια σε αυτό το σχολείο κι έζησα αυτό το κομμάτι και για αυτό αναφέρθηκα σε αυτό. Σαφώς δεν ξέρω σε άλλα σχολεία αν πηγαινα τώρα ξαφνικά, αν θα αναζητούσα κάτι τέτοιο. Το είχα, το έζησα, μου άρεσε, μου έδινε τροφή στη δουλειά μου, με έκανε να νιώθω πάρα πολύ καλά και θα το ήθελα. Ίσως επειδή είμαστε μικρό σχολείο και επειδή με τους συναδέλφους γνωρίζομαι πάρα πολλά χρόνια. Αυτό όμως το οποίο θα ήθελα πραγματικά, θα ήτανε να παίζουμε κάποιους ρόλους, έτσι, να μαζευόμαστε κάπου-κάπου, βιωματικά, και να παίζουμε έτσι κάποιους ρόλους. Κάποια παιχνίδια. Έτυχε να βρεθούμε σε κάποια σεμινάρια, και στην Πυξίδα και σε αυτά, και μου είχε αρέσει πάρα πολύ. Και φέρνει κοντά τους συναδέλφους και μας χαλαρώνει και μπορούμε να μιλήσουμε και να πούμε και το κάτι παραπάνω.

Σ: Και στο σεμινάριο που συμμετείχατε.

M18: Και στο σεμινάριο τελευταία που συμμετείχα.

1:07:15

M14: Πριν μερικά χρόνια, η σχολική σύμβουλος των νηπιαγωγών, η Λαλιώτη, όταν ήμουν δυτικά, μας είχε κάνει, κράτησε ένα χρονικό διάστημα αυτό, είχε φωνάξει μία ψυχολόγο, την Αναγνωστοπούλου, και μαζευόμασταν, κάθε 15 νομίζω γινότανε αυτό. Ξεκινήσαμε και θέσαμε εμείς τα ζητήματα που θα θέλαμε να διευθετήσουμε. Όσον αφορά δηλαδή την επιθετικότητα των παιδιών, ξεκινήσαμε να δούμε τα προβλήματα που έχουμε με τα παιδιά, με τους γονείς, κάθε φορά είχαμε και διαφορετικό θέμα. Στην αρχή ήμασταν κλεισμένοι. Αλλά όσο περνούσε ο καιρός ανοιχτήκαμε πάρα πολύ. Και δηλαδή όταν λέω κλεισμένοι, ντρεπόμασταν, μιλάω στο πρώτο πληθυντικό, το να πούμε τα προβλήματά μας. Να τα θέσουμε για μην εκτεθούμε πολύ. Αυτό το ξεπεράσαμε.

M17: Μία ερώτηση μόνο. Πόσοι ήσασταν μαζεμένοι, από πολλά σχολεία; Από όλα;

M14: Οι νηπιαγωγοί από όλη την περιφέρεια. Ήμασταν δηλαδή.. ...μαζευόμαστε δηλαδή γύρω στα 20-30 άτομα.

M18: Α, όχι πολλά.

M14: Κάθε φορά.

M18: Απογεύματα;

M14: Απογεύματα, ναι. Όσπου φτάσαμε και στο σημείο αυτής της ψυχικής ενδυνάμωσης της δικής μας και το τί χρειαζόμαστε. Παιδιά εγώ το θυμάμαι με πολύ ωραία συναισθήματα όλο αυτό. Πόσο παρακαλούσαμε να συνεχιστεί...

M18: Πόσο κράτησε αυτό;

M14: Τρεις μήνες; Σε τί με βοήθησε; Αποφορτιζόμουν, μιλούσα ελεύθερα, έλεγα το τί αντιμετωπίζω χωρίς φόβο γιατί πλέον είχαμε γίνει... ήταν ένα group therapy. Μπορούσαμε να μιλάμε άνετα για τα προβλήματά μας, να ακουγόμαστε, και επίσης είχαμε την ψυχολόγο που μας κατεύθυνε. Κάναμε και παιχνίδια ρόλων μέσα σε όλο αυτό. Κι ήτανε παιδιά ιδανικό. Ήταν ιδανικό. Με βοήθησε και μες στη τάξη φυσικά. Και ως άνθρωπο, αλλά και μες στην τάξη, έβλεπα ότι δεν είμαι η μόνη που αντιμετωπίζω κάποια προβλήματα, γιατί κάποιες φορές αισθάνεσαι άχρηστος και ανεπαρκής και λες μα γιατί δεν μπορώ να το καταφέρω αυτό, είμαι άχρηστη; Δεν ξέρω αν το έχετε νιώσει, εγώ το έχω νιώσει αυτό, είμαι άχρηστη ώρες- ώρες. Και λες όχι, δεν είμαι η μόνη. Χρειαζόμαστε βοήθεια. Αυτό πρέπει να το έχουμε σε συστηματική βάση όλη τη χρονιά. Ας είναι μία φορά στις 15, μία φορά το μήνα, να μπορούν όσοι θέλουν, προαιρετικά, δεν το έχουν όλοι ανάγκη ίσως, να μαζευόμαστε, εγώ το περίμενα πώς και πώς. Και όχι μόνο εγώ. Κι όταν τελείωσε, αφού λέγαμε να πληρώσουμε εμείς την ψυχολόγο να το συνεχίσουμε. Αλλά δεν μπορούσε αυτή να συνεχίσει, είχε άλλες

υποχρεώσεις. Αλλά πραγματικά λέγαμε να δίνουμε εμείς τα χρήματα ρε παιδί μου και να μαζευόμαστε. Χώροι βρίσκονται, σε ένα σχολείο ξέρω κι εγώ το απόγευμα. Ένα είναι αυτό που θα ήθελα. Ήτανε πραγματικά αυτό, της βγάζω το καπέλο της Λαλιώτη στο συγκεκριμένο τομέα, και γενικώς έκανε πολλά σεμινάρια εκεί που ήμουν. Και το δεύτερο που θα ήθελα είναι ότι θα ήθελα να υπάρχει παιδοψυχολόγος που θα μπορούσα οποιαδήποτε στιγμή να πάω στο γραφείο της και να συζητήσω για το πρόβλημα που αντιμετωπίζω τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Όσο αφορά με παιδιά, με γονείς, με συναδέλφους, εντάξει παιδοψυχολόγους κυρίως θα θέλαμε για τα παιδιά και τους γονείς. Θα ήθελα να έχω μία βοήθεια που βρέθηκα σε φάση που έλεγα θέλω βοήθεια. Θέλω βοήθεια. Δηλαδή αυτό το θέλω βοήθεια πρέπει να πάω να το πληρώσω. Θέλω βοήθεια. Δηλαδή σηκώνω τα χέρια ψηλά και δεν ξέρω τί άλλο να κάνω. Θέλω βοήθεια. Αυτό.

1:11:07

M18: Να πω κάτι πάνω σε αυτό; Εγώ για πάρα πολλά χρόνια, κι ακόμα και τώρα, εδώ θα ήθελα να βοηθηθώ από μία ψυχολόγο, δεν υπήρχε περίπτωση να βγω από την τάξη και να νιώθω πλήρης. Και να νιώθω ότι τα έκανα όλα.....

Σ: Ικανοποιημένη.

M18: Ικανοποιημένη. Ότι... Ένιωθα πάντα ότι κάτι άφησα, κάτι δεν έκανα, κάτι δεν είπα, κάτι δεν ολοκλήρωσα. Για πάρα πολλά χρόνια το σκεφτόμουν κι έλεγα δεν μπορεί κάποιος να μου πει τί ακριβώς πρέπει να κάνω για να νιώθω καλά όταν βγαίνω από την τάξη. Γιατί ενώ ένιωθα η ενέργειά μου βγήκε μέσα στην τάξη όταν δουλεύεις η ενέργειά σου εξαντλείται, έβλεπα ότι εξαντλείται η ενέργειά μου και έδινα, έδινα, έδινα. Αλλά και νομίζω ότι κάθε δάσκαλος αυτό το νιώθει όταν βγαίνει από την τάξη. Πάντα νιώθει ότι, δεν ξέρω, και θα ήθελα να το θέσω ως ερώτημα. Νιώθετε εσείς έτσι; Ότι βγαίνετε από την τάξη κι ήταν όπως έπρεπε; Δηλαδή λες καμιά φορά, αναρωτιέμαι πάντα, κάνω μία διδασκαλία, έχω αυτό το μάθημα να διδάξω, ήταν αυτό που έπρεπε να πω; Κατέβασα αυτό το βιντεάκι που έπρεπε; Ήτανε κάτι άλλο που έπρεπε να κάνω; Απάντησα καλά σε αυτόνα; Ένιωσε καλά όταν του το είπα; Όσο ήμουν πιο νέα, ήταν πιο έντονο. Το νιώθω ακόμα και τώρα, αλλά παλιότερα ένιωθα ότι ήθελα στήριξη σε αυτό. Ήθελα κάποιος να μου πει, να με επιβεβαιώσει. Δεν ξέρω αν μπορεί να γίνει με μία βοήθεια...

M17: Ενδυνάμωσης, ας πούμε.

M18. Ενδυνάμωσης.

1:12:41

M19: Εγώ θα πρότεινα συμβουλευτική από μια ομάδα στελεχωμένη από επιστήμονες με εμπειρία. Όπως γι παράδειγμα η ομάδα (Σείριος) με θεωρητικές και πρακτικές δράσεις. Το

πρόγραμμα να έχει διάρκεια, με μικρή ομάδα εκπαιδευτικών για αποτελεσματική ενδυνάμωση και ανατροφοδότηση.

Χωρίς οικονομική επιβάρυνση.

Οι δράσεις να είναι σχετικές με παιχνίδια ρόλων και συμβουλευτική.

Τεχνικές σε σχέση με το διάλογο, την καλή ακρόαση, το θεατρικό παιχνίδι.....

M16: Αρχικά, και μόνο αν βρεθούν ευήκοα ώτα, πρόθυμα να σε ακούσουν, συνιστά μία ιδιαίτερα σημαντική αρχή. Η απουσία διδακτισμού, ο σεβασμός στην προσωπική μου θέση/ κατάσταση/ πρόβλημα, η ενσυναίσθηση, η γνώση των προβλημάτων που διάγει ένας εκπαιδευτικός και δη ειδικής αγωγής. Για αυτό και θεωρώ πως αυτός που θα προβαίνει σε συμβουλευτική διαδικασία, δεν θα πρέπει να «είναι κλεισμένος σε γραφείο», ούτε να βλέπει από απόσταση της εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά αντιθέτως, να «προέρχεται από τα σπλάχνα της». Θα πρότεινα τόσο ατομική, καθώς υπάρχουν συμβάντα ή/ και συναισθήματα που πιθανώς κάποιος να μη θέλει να μοιραστεί αλλά και ένα μέρος της ομαδική, προς ανταλλαγή απόψεων ή/ και εμπειριών. Επίσης, προϋποθέτει εχεμύθεια και εμπιστοσύνη.

M15: Κάτι ακόμα, σε αυτά. Πέρα από όλα αυτά, συμφωνώ με όλα τα προηγούμενα, αλλά επειδή το δοκίμασα, το δοκίμασα από σπόντα για συμπλήρωση ωραρίου κάποιας συναδέλφου, να είμαστε δύο άτομα συγχρόνως σε μία τάξη. Χωρίς επίσημα παράλληλη στήριξη. Δεν χρειαζόταν κανένας επισημώς, αλλά το κάναμε έτσι. Αντί να κάνει ενισχυτική, ήμασταν δύο άτομα μέσα στην τάξη.

M17: Στην Αγγλία σε κάθε τμήμα γίνεται αυτό. Σε κάθε τμήμα δύο δάσκαλοι.

M15: Και με βοήθησε πάρα πολύ. Δηλαδή με ένα συγκεκριμένο τμήμα έκτης που ήτανε τα μάτια στα ταβάνια, στην κυριολεξία, ήτανε σωτηρία. Δηλαδή πραγματικά θα ήθελα να εφαρμόζεται όπου χρειάζεται. Να υπάρχει αυτή η δυνατότητα. Δύο άτομα.

Σ: Εναλλασσόσασταν στη διδασκαλία;

M15: Όχι, όχι. Δηλαδή εγώ έκανα το βασικό μάθημα κι αυτή συντόνιζε ομαδούλες. Σε άλλη περίπτωση αυτά τα παιδιά ή θα κοιμότανε, ή θα ήτανε...

M13: Το τέλειο, να το γράψετε.

M15: θα ξύνανε το μολύβι ή δεν θα κάνανε τίποτα. Αυτό δηλαδή το δοκίμασα και πραγματικά σαν πρακτική ήταν ό,τι καλύτερο.

1:13:50

M14: Εδώ πολλές φορές τυχαίνει κι έχουμε κάποια φοιτήτρια η οποία βλέπεις ότι θέλει, γιατί δεν θέλουνε πάντα, θέλει να συνεισφέρει, θέλει να βοηθήσει, πόσο βοηθητικό είναι αυτό. Ένα μάτι παραπάνω, ένα απλά μάτι μέσα στην τάξη...

M15: Ένα μάτι που βοηθάει θα δει κάτι που δεν θα δεις

M14: ...θέλει να βοηθήσει, θα κάτσει και θα διαχειριστεί ένα παιδάκι που εκείνη τη στιγμή αντιμετωπίζει ένα πρόβλημα, όχι αναγκαστικά γνωστικό πρόβλημα, συναισθηματικό εκείνη τη στιγμή, κι εσύ δεν μπορείς. Και θα κάτσει αυτή. Δεν μας τυχαίνει πάντα, όλα όταν μας τυχαίνει μία φοιτήτρια η οποία ο ρόλος της είναι τόσο βοηθητικός, αισθάνομαι πολύ όμορφα.

M15: Πολύ έτσι, πολύ θα επιμείνω σε αυτό, το να το προωθήσετε, αυτή την παράλληλη στήριξη, τη μόνιμη, στο υπουργείο.

M17: Συνδιδασκαλία.

M14: Ιδανικό, αλλά...

1:14:41

M13: Εκτός από τα ... και για την Πρώτη, που έχουμε καρτέλες, καρτέλες πρώτης γραφής, καρτέλες αρίθμησης, το ένα το άτομο πρέπει να είναι στον πίνακα και να δείχνει, είτε να γράφει, είτε στον υπολογιστή, και το άλλο να είναι όρθιο και πάνω από τα παιδιά γιατί εκεί πρέπει να δείξεις και το μολύβι ακόμα αν το πιάνουν σωστά και με τη σωστή φορά. Εκεί δηλαδή που χρειάζεται, τουλάχιστον μέχρι τα Χριστούγεννα, έχω δουλέψει πάρα πολλά χρόνια Πρώτη, μέχρι τα Χριστούγεννα, ένα άτομο μέσα.

M17: Γιατί την περιορίζεις καλή μου; Τόσο ωραία ιδέα, γιατί την βάζεις μέχρι τα Χριστούγεννα και γιατί την βάζεις μόνο στην Πρώτη; Εγώ λοιπόν βρίσκω εξαιρετική την ιδέα της συναδέλφου της M15, είναι εξαιρετικό αυτό το πράγμα, για όλες τις τάξεις.

M14: Μάλλον ξεφύγαμε κάπως από το θέμα της συμβουλευτικής.

Σ: Όχι είναι μέσα στα πλαίσια, μέσα στα πλαίσια της ενδυνάμωσης του ρόλου. Στο προηγούμενο focus ήθελα να πω ότι ακούστηκε αυτό επίσης πολύ έντονα, ώστε να συμμετέχουνε μέσα στα τμήματα, μαζί με έναν εκπαιδευτικό και ειδικότητες, ώστε να δουλεύουν τα πρότζεκτ συνδυαστικά. Δηλαδή, την ιστορία να κάνουν με τη θεατρολόγο την αναπαράσταση, τα αγγλικά να κάνουν με το...

M14: Αυτό όμως προϋποθέτει παιδιά την ύλη ότι πρέπει να μειωθεί.

M15. Αυτό ειπώθηκε.

M17: Να μειωθεί. Εδώ τα λέμε όπως θα θέλαμε να είναι.

M17: Δεν θα κάνουμε εκπτώσεις στα θέλω μας.

1:16:28

M14: Εμάς τότε το σεμινάριο μας είχε βοηθήσει πάρα πολύ στο πόσο κοντά ήρθαμε μεταξύ μας, γιατί είπαμε και δυο πράγματα που δεν λέγαμε, δεν είχαν ειπωθεί ποτέ. Και μας έφερε πολύ κοντά. Νιώσαμε ότι μοιραζόμασταν πράγματα βαθύτερα.

1:17:20

M17: Αυτό σημαίνει, προϋποθέτει ότι έχεις νιώσει ασφάλεια κι αρχίζεις να μοιράζεσαι.

M14: Για αυτό στην αρχή ήμασταν όλοι διστακτικοί.

M17: Ωραία, και το δεύτερο ότι νιώθεις αποδοχή, ότι στην ομάδα σε αποδέχονται, πας με το πρόβλημά σου και μπορείς να το μοιραστείς αυτό το θέμα. Και θεωρώ προϋπόθεση, βασικό δηλαδή τη βάση όλων όταν μιλάμε για συμβουλευτική διαδικασία, ότι ισχύουν αυτά τα δύο, δηλαδή το ασφαλές πλαίσιο και η αποδοχή. Και πάνω σε αυτό, αρχίζουμε τα υπόλοιπα.

M15: Κάτι ακόμα έτσι, μία μικρή ιδέα πάνω σε αυτά: νομίζω βοηθάει πάρα πολύ να παρουσιάζει η μία τάξη στην άλλη τις δράσεις. Αυτό το μοίρασμα δηλαδή όχι να είναι μόνο προς τους γονείς, οι καλές πρακτικές, τους συμβούλους κι όλα αυτά, μέσα στην κοινότητα, κάναμε εμείς αυτό το Στ1, να το δει το Στ2, να το μοιραστεί, δηλαδή τα παιδιά να έχουνε καλά παραδείγματα μίμησης. Ότι οι συνομήλικοί μας δίπλα 'κάναν αυτό, εμείς τί θα κάνουμε, για να το δούνε κι οι άλλοι;

M13: Παρότρυνση.

M15: Μία παρότρυνση προς το θετικό, έτσι να δημιουργούμε θετικά πρότυπα.

1:24:20

Σ: Δεν παρουσιάζονται στους συναδέλφους, τα παιδιά, δεν παρουσιάζονται στους γονείς;

M14: Φοβόμαστε να το μοιραστούμε.

Σ: Η συνεργασία των εκπαιδευτικών θεωρείς ότι φαίνεται στα παιδιά τα ίδια ας πούμε; Ενθαρρύνει και τη δική τους τη συνεργασία;

M14: Πάρα πολύ.

Σ: Εάν δεν υπάρχει κάτι άλλο, εγώ θα ήθελα να ρωτήσω εάν από όλα αυτά εδώ έχετε να συμπληρώσετε κάτι, κάτι που ενδεχομένως δεν ειπώθηκε, κάτι που θα θέλατε έτσι να πείτε με 1-2 προτάσεις σας, πριν το κλείσουμε. Αν νομίζετε ότι όλα έχουν απαντηθεί.

Διάφορες: Ευχαριστούμε πολύ.

Σ: Εμείς ευχαριστούμε συναδέλφισσες. Ήτανε πάρα πολύ καλή συζήτηση.

M17: Αλήθεια;

Σ: Πάρα πολύ καλή. Θα σας παρακαλούσαμε πριν αποχωρήσετε να συμπληρώσετε αυτό το δελτίο με τα δημογραφικά στοιχεία, τον κωδικό σου συμπληρώνεις εκεί δίπλα. Μπορεί κάποιος να έχει και άλλο πτυχίο, επίσης σημειώνουμε αν έχει συμμετάσχει σε σεμινάριο συμβουλευτικής.

Ευχαριστίες

