



**ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

**ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ
ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ**

**Τα κίνητρα επιλογής του επαγγέλματος – Σχέση εκπαίδευσης και
κοινωνικό - οικονομικής κατάστασης στην επιλογή του
επαγγέλματος. Η περίπτωση των εκπαιδευτικών προσχολικής
ηλικίας**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΑΛΕΞΟΥΔΗ ΕΛΕΝΗ**

Τριμελής εξεταστική επιτροπή:
Ι. Ψημμένος, Αναπληρωτής καθηγητής, Επιβλέπων
Ε. Πρόκου, Επίκουρη καθηγήτρια
Κ. Λελεδάκης, Επίκουρος καθηγητής

Αθήνα, Σεπτέμβριος 2013

Copyright © Ελένη Αλεξούδη, 2013.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα.

Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και δεν πρέπει να ερμηνευθεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.

*Στον Θεοδωρή,
τη Δώρα,
και το Γιώργο*

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ευχαριστώ θερμά τους καθηγητές μου κ. Ψημμένο Ιορδάνη, κ. Πρόκου Ελένη και κ. Λελεδάκη Κανάκη για την καθοδήγησή τους και τις καίριες επισημάνσεις τους καθ' όλη τη διάρκεια της διπλωματικής μου εργασίας. Επίσης, ευχαριστώ πολύ την οικογένειά μου για την στήριξη που μου προσέφερε.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | |
|--|----|
| ΠΕΡΙΛΗΨΗ..... | 6 |
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 7 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 Θεωρητικές αποσαφηνίσεις..... | 9 |
| 1.1 Ιστορική αναφορά..... | 9 |
| 1.2 Θεωρίες εργασιακού προσανατολισμού..... | 9 |
| 1.3 Θεωρίες επιλογής επαγγέλματος..... | 12 |
| 1.4 Δομο - λειτουργική θεωρία, Μαρξιστική θεωρία, Βεμπεριανή θεωρία..... | 19 |
| 1.5 Απόψεις για καλή και κακή δουλειά..... | 23 |
| 1.6 Σχέση κοινωνικό – οικονομικού υπόβαθρου και εκπαίδευσης..... | 26 |
| 1.7 Δείκτες εκπαιδευτικής και επαγγελματικής κοινωνικής κινητικότητας..... | 30 |
| 1.8 Το φύλο και οι κοινωνικές αξίες που το συνοδεύουν..... | 32 |
| 1.9 Σχέση επιπέδου εκπαίδευσης και επαγγέλματος..... | 36 |
| 1.10 Επίδραση σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού..... | 45 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 Έρευνα..... | 50 |
| 2.1 Μεθοδολογία έρευνας..... | 50 |
| 2.2 Ανάλυση δεδομένων..... | 54 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Συμπεράσματα..... | 80 |
| Συμπεράσματα και επίλογος..... | 80 |
| ΠΗΓΕΣ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ..... | 83 |
| ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ – ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ..... | 86 |
| ABSTRACT..... | 89 |

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η επιλογή του επαγγέλματος είναι μια διαδικασία που διαρκεί σ' ολόκληρη τη ζωή του ατόμου, και σχετίζεται άμεσα με την εκπαίδευση. Η παρούσα εργασία πραγματεύεται το πώς το σχολείο και το είδος της εκπαίδευσης που λαμβάνει το κάθε άτομο επηρεάζει τις επαγγελματικές του επιλογές. Στόχος της εργασίας είναι να μελετηθεί αν οι διαφορές στα κίνητρα και τα ερεθίσματα που προσφέρουν στους μαθητές η δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση διαμορφώνουν την επιλογή επαγγέλματος. Επίσης, το πώς σχετίζεται η ταξική ένταξη του ατόμου με το είδος της εκπαίδευσης που λαμβάνει, τις επαγγελματικές επιλογές που τελικά κάνει, και τι επιρροή ασκεί σε αυτό το φύλο.

Η εργασία αποτελείται από δυο μέρη, το πρώτο μέρος - θεωρητικό μέρος και το δεύτερο μέρος που αποτελεί το ερευνητικό μέρος της εργασίας. Το θεωρητικό μέρος, βασίζεται σε βιβλιογραφική αναζήτηση, ενώ η διερεύνηση του προβλήματος πραγματοποιήθηκε μέσω ποιοτικής έρευνας. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι η ημι-δομημένη συνέντευξη με τη χρήση οδηγού συνέντευξης και μελετήθηκαν εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας. Το κυριότερο κριτήριο για την επιλογή του δείγματος ήταν το αν οι ερωτώμενοι φοίτησαν σε δημόσιο ή ιδιωτικό σχολείο.

Από την ανάλυση προέκυψε πως το είδος της εκπαίδευσης που λαμβάνει το άτομο και τα ερεθίσματα που αυτή του προσφέρει επηρεάζουν σημαντικά τις μελλοντικές επαγγελματικές του επιλογές σε συνάρτηση βέβαια και με την κοινωνική τάξη από την οποία προέρχεται.

Λέξεις κλειδιά:

Επιλογή επαγγέλματος, σχολείο, εκπαίδευση, κοινωνική κινητικότητα, σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ως εργασία ορίζεται η εκτέλεση των εργασιών που επιτρέπει στους ανθρώπους την εξασφάλιση του βιοπορισμού τους μέσα στο εξωτερικό περιβάλλον τους (Watson, 1995)¹. Η εργασία είναι συνταγματικά κατοχυρωμένο δικαίωμα του ανθρώπου και καταλήγει να είναι στενά συνδεδεμένη και με την αντίληψή που έχει το άτομο για τον εαυτό του. Επίσης είναι αναγκαία προϋπόθεση της προσωπικής και κοινωνικής ανέλιξης, του γοήτρου, της αρετής και της ολοκλήρωσης του ανθρώπου². Η επιλογή του επαγγέλματος βασίζεται σε μια σειρά από αποφάσεις που παίρνονται σε όλη την περίοδο της μέχρι τότε ζωής του ατόμου. Κάθε απόφαση για την επαγγελματική ζωή του ατόμου σε συγκεκριμένη χρονική στιγμή επηρεάζεται από την προηγούμενη και με τη σειρά της επηρεάζει την επόμενη³. Η μεγάλη πλειοψηφία των ατόμων κάνουν την επαγγελματική τους επιλογή μια φορά και για όλη τους τη ζωή, γεγονός που αντανακλά έναν ορισμένο τρόπο ζωής και μια ορισμένη κοινωνική συμπεριφορά.

Η επιλογή και η άσκηση του επαγγέλματος σχετίζονται άμεσα με την εκπαίδευση και την επιλογή των σπουδών. «Η πράξη δηλαδή του να σπουδάζεις είναι ένα μέσο στην υπηρεσία ενός σκοπού που βρίσκεται έξω από την πράξη αυτή»⁴. Η πράξη αυτή του παρόντος, δηλαδή η επιλογή των σπουδών, αποκτά το νόημά της μόνο όταν συσχετίζεται με ένα μέλλον που το παρόν αυτό το προετοιμάζει, δηλαδή την άσκηση του επαγγέλματος.

Το πρόβλημα της παρούσας εργασίας είναι το πώς το σχολείο και η κοινωνικό - οικονομική προέλευση του ατόμου επηρεάζουν την επαγγελματική του επιλογή. Είναι η επιλογή του επαγγέλματος θεληματική;

Στην παρούσα εργασία θα μελετηθούν οι κοινωνιολογικές θεωρίες επιλογής του επαγγέλματος και θα αναλυθεί πώς το συνδέεται η επιλογή του επαγγέλματος με την εκπαίδευση. Επίσης, το πώς σχετίζεται η ταξική ένταξη του ατόμου με τις επαγγελματικές επιλογές που τελικά κάνει και τι επιρροή ασκεί σε αυτό το φύλο. Θεματική η οποία θα αναφερθεί είναι η εισαγωγή στο πανεπιστήμιο, και οι αποφάσεις και οι αλλαγές που

¹ Watson T. , Κοινωνιολογία, Εργασία και Βιομηχανία, μετ. Καστανάρα Μ., τρίτη έκδοση, εκδ. Αλεξάνδρεια, 1995 σελ. 119

² Ομοίως, σελ 121

³ Κασσιμάτη Κ., (1989), σελ 28

⁴ Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Οι κληρονόμοι, οι φοιτητές και η κουλτούρα, Καρδαμίτσα, Αθήνα 1993, σελ.112

πραγματοποιούνται σε μεταγενέστερα στάδια. Τέλος, ο ρόλος του κράτους μέσα από τον κοινωνικό προγραμματισμό αλλά και τη γενικότερη οικονομική και κοινωνική πολιτική που ασκεί και αν μέσα από αυτά δημιουργεί τις προϋποθέσεις για θεληματικές ή μη επιλογές.

Η υπόθεση εργασίας την οποία θα επιβεβαιώσει ή θα ανατρέψει η έρευνα είναι ότι: το σχολείο και η κοινωνικό – οικονομική προέλευση είναι καθοριστικοί παράγοντες που διαμορφώνουν την επιλογή του επαγγέλματος και σχετίζονται άμεσα μεταξύ τους.

Η εργασία αποτελείται από δυο μέρη. Το πρώτο μέρος αποτελείται από δυο κεφάλαια, τα οποία αποτελούν το θεωρητικό μέρος της εργασίας και βασίζεται σε βιβλιογραφική αναζήτηση. Στο πρώτο μέρος, θα παρουσιαστούν οι θεωρίες εργασιακού προσανατολισμού, θα αναλυθούν οι θεωρίες επιλογής επαγγέλματος με έμφαση στις κοινωνιολογικές θεωρίες και θα παρουσιαστούν οι απόψεις για «καλή» και «κακή» δουλειά. Επιπλέον, τομείς οι οποίοι θα μελετηθούν είναι η επίδραση του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού στην επιλογή επαγγέλματος, η επίδραση των κοινωνικών δικτύων στο σχολείο καθώς επίσης και ο ρόλος του κράτους στην επιλογή του επαγγέλματος και η σχέση του με την κοινωνική πολιτική.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας περιλαμβάνει την ποιοτική έρευνα και αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια. Η ποιοτική έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της ημι - δομημένης συνέντευξης με τη χρήση οδηγού συνέντευξης. Θα παρουσιαστεί αναλυτικά η μεθοδολογία έρευνας, η έρευνα, η ανάλυση των δεδομένων, τα συμπεράσματα για την κοινωνική πολιτική και ο επίλογος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

1.1 Ιστορική αναφορά

Η επιλογή του επαγγέλματος αποτελεί κοινωνικό φαινόμενο το οποίο προβληματίζει την επιστήμη και το οποίο εξετάζεται από πολλές οπτικές γωνίες. Ως την δεκαετία του '50 επικρατούσε η αντίληψη ότι η επιλογή επαγγέλματος είναι μια μοναδική πράξη⁵, είναι δηλαδή η επιλογή κάποιας κατεύθυνσης μετά τη λήξη της γενικής υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Σε περίπτωση που η επιλογή αυτή αποδεικνυόταν λανθασμένη, η αλλαγή επαγγελματικής κατεύθυνσης ήταν σχεδόν αδύνατη. Η παραπάνω αντίληψη αγνοεί ολόκληρη την επαγγελματική σταδιοδρομία του ατόμου, στην οποία περιλαμβάνονται τα επαγγελματικά του σχέδια, οι επιδιώξεις του, τα κίνητρα του, οι προτιμήσεις του, οι επιρροές που δέχεται, οι επαγγελματικές του φιλοδοξίες και οι σπουδές του. Μια πραγματικά μακροχρόνια διαδικασία η οποία υπάρχει πίσω από την απόφαση της επιλογής του επαγγέλματος, όπως επίσης αγνοεί, και την ενδεχόμενη αλλαγή αποφάσεων λόγω πιθανών μεταγενέστερων εμπειριών.

Ωστόσο σήμερα, πιστεύεται ότι η θεμελίωση της προσωπικότητας και οι βάσεις του επαγγελματικού μέλλοντος ξεκινούν από την πρώτη παιδική ηλικία⁶. Εξάλλου, στις βιομηχανικές κοινωνίες με τον καταμερισμό εργασίας, τις μεταβαλλόμενες ανάγκες της οικονομίας και τις πολλαπλές αλλαγές στα επαγγέλματα η προσήλωση στο ίδιο επάγγελμα αποτελεί μάλλον εξαίρεση παρά κανόνα. Είναι λοιπόν σαφές ότι η εκλογή επαγγέλματος γίνεται σε πολλές φάσεις και περιλαμβάνει πολλές επιμέρους αποφάσεις, καθώς είναι μια αλυσίδα πράξεων που πραγματοποιούνται σε σχετικά μεγάλο χρονικό διάστημα. Για τους λόγους αυτούς σήμερα, η εκλογή επαγγέλματος θεωρείται ως διαδικασία πολυεπίπεδη και σταδιακή που αρχίζει από τα πρώτα χρόνια της ανάπτυξης και εκτείνεται σε όλη τη ζωή του ατόμου.

1.2 Θεωρίες εργασιακού προσανατολισμού

Με τον όρο εργασιακός προσανατολισμός (work orientation) σύμφωνα με τον Watson (Watson, 1995), εννοούμε «το νόημα που τα άτομα αποδίδουν στην εργασία τους, το οποίο και τους προδιαθέτει τόσο να σκέφτονται όσο και να ενεργούν με συγκεκριμένους τρόπους σε ότι

⁵ Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ.17

⁶ Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ.17

αφορά την εργασία αυτή»⁷. Ο όρος εργασιακός προσανατολισμός χρησιμοποιείται με σκοπό να ερευνηθούν οι διαφορετικοί τρόποι με τους οποίους διαφορετικά άτομα και ομάδες, αντιμετωπίζουν την εργασία τους. Συγκεκριμένα, με τον όρο αυτό μελετάμε αν η εργασία προσφέρει στο άτομο που την ασκεί ενδογενείς ή εξωγενείς ικανοποιήσεις.

Η εργασία προκαλεί στο άτομο ενδογενείς ικανοποιήσεις όταν είναι εμπειρία εμπλουτισμού για το άτομο που την ασκεί και όταν του δημιουργεί προκλήσεις. Επιπλέον, όταν η εργασία αυτή που ασκεί τον ολοκληρώνει σαν άτομο και σαν προσωπικότητα, και όταν μέσα από αυτή το άτομο μπορεί και εκφράζει ελεύθερα τον εαυτό του. Από την άλλη η εργασία προκαλεί στο άτομο εξωγενείς ικανοποιήσεις όταν δεν φέρει καμία αξία αλλά αντίθετα είναι για το άτομο απλά ένα μέσο επίτευξης ενός συγκεκριμένου σκοπού. Στην παρούσα φάση ο σκοπός αυτός είναι βιοποριστικός. Σε αυτή την περίπτωση η ανθρώπινη ικανοποίηση και η τελείωση αναζητούνται εκτός εργασίας. Με λίγα λόγια η εργασία έχει εργαλειακό νόημα⁸.

Η θεωρητική προοπτική του εργασιακού προσανατολισμού ξεκινά μελετώντας την κοινωνική συμπεριφορά των εργαζομένων και τις σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων. Συγκεκριμένα, μελετά το πώς οι ίδιοι ορίζουν την κατάσταση των πραγμάτων. Οι Goldthorpe και Lockwood (1968)⁹ καταλήγουν στο συμπέρασμα πως κάθε εργασία έχει κατά βάση εργαλειακό νόημα. Παρ' όλα αυτά προχωρούν και στην παρακάτω τυπολογία, διακρίνοντας τέσσερα είδη εργασιακού προσανατολισμού, τον εργαλειακό, τον γραφειοκρατικό, τον αλληλέγγυο και τον ανώτερο επαγγελματικό εργασιακό προσανατολισμό.

Κατά τον Εργαλειακό εργασιακό προσανατολισμό η εργασία είναι απλά ένα μέσο για την επίτευξη των σκοπών του εργαζομένου. Γι' αυτόν η εργασία είναι ένας τρόπος, και το «εγώ» του εργαζομένου εμπλέκεται ελάχιστα στην εργασία του. Η εργασία δεν είναι κεντρικό ενδιαφέρον ζωής ή πηγή αυτοπραγμάτωσης και οι σχέσεις της εργασίας δεν μεταφέρονται σε μη εργασιακές δραστηριότητες. Αυτό το είδος του εργασιακού προσανατολισμού συνήθως χαρακτηρίζει τους ευημερούντες χειρώνακτες εργάτες.

⁷ Watson T. , Κοινωνιολογία, Εργασία και Βιομηχανία, μετ. Καστανάρα Μ., τρίτη έκδοση, εκδ. Αλεξάνδρεια, 1995 σελ. 124

⁸ Watson T. , Κοινωνιολογία, Εργασία και Βιομηχανία, μετ. Καστανάρα Μ., τρίτη έκδοση, εκδ. Αλεξάνδρεια, 1995 σελ. 125 σχήμα 4.1

⁹ Watson T. , Κοινωνιολογία, Εργασία και Βιομηχανία, μετ. Καστανάρα Μ., τρίτη έκδοση, εκδ. Αλεξάνδρεια, 1995 σελ. 127

Κατά τον Γραφειοκρατικό εργασιακό προσανατολισμό το άτομο εργάζεται και «υπηρετεί» τον εργοδότη, με αντάλλαγμα την προώθηση της σταδιοδρομίας του. Τα ηθικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν τον εργαζόμενο είναι απλά μια αίσθηση καθήκοντος. Η θέση και οι προοπτικές του ατόμου, αποτελούν πηγές κοινωνικής ταυτότητας και η εργασιακή ταυτότητα και το κύρος της θέσης μέσα στον οργανισμό μεταφέρονται και στη μη εργασιακή σφαίρα. Ο γραφειοκρατικός εργασιακός προσανατολισμός ανακλά πρότυπα τα οποία ανευρέθησαν μεταξύ μη χειρωνακτών υπαλλήλων καθηκόντων ρουτίνας.

Κατά τον αλληλέγγυο εργασιακό προσανατολισμό το κίνητρο για εργασία είναι οικονομικό αλλά περιορισμένο από τα αισθήματα αφοσίωσης προς τους συναδέλφους ή την εταιρεία. Η συμπεριφορά του εργαζομένου είναι ηθική όταν ταυτίζεται με την εταιρεία και «αλλοτριωτική» όταν ταυτίζεται περισσότερο με τους συναδέλφους παρά με τον εργοδότη. Ο εργαζόμενος δημιουργεί ισχυρές κοινωνικές σχέσεις στην εργασία, οι οποίες του προσφέρουν ικανοποίηση. Η ζωή του στην εργασία και έξω από αυτήν είναι συχνά συνδεδεμένες και είναι μεγάλος ο βαθμός συμμετοχής σε τυπικές ή άτυπες συνενώσεις συνδεδεμένες με την εργασία. Ο εργασιακός αυτός προσανατολισμός χαρακτηρίζει περισσότερο παραδοσιακές καταστάσεις απασχόλησης της εργατικής τάξης.

Ως τέταρτο είδος εργασιακού προσανατολισμού ορίζεται ο Ανώτερος επαγγελματικός εργασιακός προσανατολισμός. Γι' αυτό το είδος του εργασιακού προσανατολισμού δεν υπάρχουν στοιχεία. Οι εργασιακοί προσανατολισμοί των εργαζομένων ή το πώς οι ίδιοι ορίζουν κάθε φορά την κατάσταση των πραγμάτων δεν είναι στατικού χαρακτήρα αλλά δυναμικού.

Προκειμένου να κατανοήσουμε την εργασιακή συμπεριφορά θα πρέπει να αναγνωρίσουμε τη σπουδαιότητα του δυναμικού χαρακτήρα των εργασιακών προσανατολισμών, καθώς και ότι αντί να συσχετίζουμε άμεσα τις εργασιακές στάσεις και συμπεριφορές, είτε προς σταθερές ψυχολογικές ανάγκες είτε προς τους περιορισμούς που τίθενται από την τεχνολογία, θα πρέπει να αναγνωρίσουμε ότι τα άτομα βλέπουν τα πράγματα διαφορετικά, και δρουν αναλόγως σε διαφορετικές καταστάσεις και σε διαφορετικό χρόνο¹⁰.

¹⁰ Watson T. , Κοινωνιολογία, Εργασία και Βιομηχανία, μετ. Καστανάρα Μ., τρίτη έκδοση, εκδ. Αλεξάνδρεια, 1995 σελ. 131

1.3 Θεωρίες επιλογής επαγγέλματος

Εξελικτικές θεωρίες

Για την επιλογή του επαγγέλματος ο Ginsberg προσβέβει την προσέγγιση της συμπτωματικής ή τυχαίας επιλογής. Στη θεωρία αυτή ο Ginsberg εξισώνει την επιλογή του επαγγέλματος με τη συνολική διαδικασία απόκτησης των επαγγελματικών προσόντων¹¹. Δηλαδή, η επαγγελματική επιλογή σύμφωνα με τον Ginsberg δεν εξαρτάται μόνο από τις προτιμήσεις και τις επιθυμίες του ατόμου για ένα συγκεκριμένο επαγγελματικό επίπεδο, αλλά και από πολλούς άλλους διαρθρωτικούς παράγοντες πάνω στους οποίους το άτομο έχει λίγο ή καθόλου έλεγχο¹². Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, η βασική διαδικασία ανάπτυξης εκτείνεται σε ένα διάστημα δέκα περίπου χρόνων και είναι σε μεγάλο βαθμό μη αναστρέψιμη. Το άτομο τελικά καταλήγει σε ένα συμβιβασμό ανάμεσα στις ιδανικές και εφικτές δυνατότητες εκλογής μέσα από διάφορα στάδια τα οποία περνά παράλληλα με τη βιολογική του ωρίμανση¹³.

Η διαδικασία για τη λήψη αποφάσεων που σχετίζονται με το επάγγελμα μπορεί να αναλυθεί σε τρεις περιόδους/φάσεις: τη φάση της φαντασίας, της πειραματικής ή δοκιμαστικής φάσης και τη φάση της ρεαλιστικής επιλογής.

Super

Η θεωρία του Super για την επιλογή του επαγγέλματος ουσιαστικά αποτελεί κριτική αντιμετώπιση των θέσεων του Ginsberg. Ο Super προβάλλει τον εξελικτικό χαρακτήρα της εκλογής επαγγέλματος ακόμη πιο έντονα από τον Ginsberg. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή όταν το άτομο εκφράσει την επαγγελματική του προτίμηση, στην πραγματικότητα αντικατοπτρίζει σε «όρους επαγγέλματος», την ιδέα που έχει για τον εαυτό του. Έτσι επιλέγοντας το συγκεκριμένο επάγγελμα «επιβεβαιώνει» έμπρακτα τον εαυτό του και το ρόλο που έχει τάξει γι' αυτόν. Με λίγα λόγια η διαδικασία επιλογής του επαγγέλματος είναι μια διαδικασία διαμόρφωσης, έκφρασης και εφαρμογής της αυτοαντίληψης. Ο Super ονομάζει την εκλογή επαγγέλματος «επαγγελματική ανάπτυξη» επειδή εμπεριέχει τις έννοιες της προτίμησης, της επιλογής, της

¹¹ Κασιμάτη Κ., 1989, *Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος*, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ. 21

¹² Κασιμάτη Κ., 1989, *Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος*, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ. 21

¹³ Βρετάκου Β., *Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός*, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 22

εισόδου στο επάγγελμα και της προσαρμογής¹⁴. Το άτομο δηλαδή προτιμά επαγγέλματα τα οποία προσδοκά, πως θα του επιτρέψουν να χρησιμοποιήσει το ταλέντο του και τις επιδεξιότητές του¹⁵.

Κοινωνιολογικές θεωρήσεις

Οι κοινωνιολογικές θεωρήσεις στις οποίες και θα εστιάσουμε στην παρούσα εργασία, θεωρούν σημαντικότερους και πιο καθοριστικούς για την επιλογή του επαγγέλματος εξωγενείς παράγοντες. Δηλαδή τους οικονομικούς, τους κοινωνικο - πολιτιστικούς, και τους κοινωνικό – ψυχολογικούς παράγοντες. Σημαντικότερος εκπρόσωπος της τάσης αυτής είναι ο Roberts.

Η θεωρία του Roberts

Στη θεωρία του, «τη δομή των ευκαιριών», ο Roberts πρεσβεύει ότι η επιλογή του επαγγέλματος εξαρτάται από τις ευκαιρίες στην εκπαίδευση και στην απασχόληση στις οποίες έχουν πρόσβαση τα άτομα, ενώ οι φιλοδοξίες των ατόμων με τη σειρά τους αντανakλούν την επίδραση των κοινωνικών διαρθρώσεων μέσα στις οποίες αναγκαστικά τα άτομα ζουν¹⁶. Οι εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές καθορίζονται από παραμέτρους που έχουν ήδη διαμορφωθεί, ανεξάρτητα, μέσα από δομικές διαδικασίες που αφορούν την οικογενειακή καταγωγή, τους μηχανισμούς εκπαιδευτικής επιλογής και τις προτιμήσεις των εργοδοτών¹⁷. Σύμφωνα με αυτή τη θέση οι ατομικές φιλοδοξίες και προτιμήσεις είναι απλώς και μόνο η αντανάκλαση της οικογενειακής και εκπαιδευτικής κατάστασης. Στην πραγματικότητα όμως, οι φιλοδοξίες και οι προτιμήσεις αυτές δεν είναι αποφασιστικές για την επαγγελματική εκλογή των περισσότερων αποφοίτων του σχολείου, επειδή συγκεκριμένες επαγγελματικές φιλοδοξίες διαμορφώνονται μόνο μετά από τις επαγγελματικές εμπειρίες¹⁸.

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, τα άτομα δεν επιλέγουν ουσιαστικά το επάγγελμά τους αλλά παίρνουν ότι τελικά είναι προσπελάσιμο – διαθέσιμο, σύμφωνα με τις κοινωνικές συνθήκες που

¹⁴ Βρετάκου Β., Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 22

¹⁵ Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ. 32

¹⁶ Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ. 33

¹⁷ Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 46

¹⁸ Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 46

επικρατούν και που διαφοροποιούνται ανάμεσα στις διάφορες κοινωνικές ομάδες. Έτσι, οι διάφορες κοινωνικές ομάδες, δεν έχουν τον ίδιο βαθμό προσπέλασης στα διάφορα επαγγέλματα. Συγκεκριμένα, τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα έχουν ευκολότερη πρόσβαση στα επαγγέλματα τα οποία είναι ανώτερα από άποψη κοινωνικού γοήτρου, κύρους και δύναμης σε σχέση με τα εργατικά στρώματα¹⁹.

Η θεωρία του Roberts, σχετικά με την επιλογή του επαγγέλματος στην κοινωνιολογική της προοπτική, διαφοροποιείται από τις αντίστοιχες θέσεις των Ginsberg και Super, οι οποίοι την ερμηνεύουν με βάση τις φιλοδοξίες των ατόμων, στις οποίες επιδρούν παράγοντες, όπως είναι η εκπαίδευση ή η οικογενειακή υποδομή. Ο Roberts²⁰ από την άλλη, προτείνει ένα διαφορετικό μοντέλο «ευκαιριών» στο πλαίσιο των κοινωνικών διαρθρώσεων, το οποίο υποστηρίζει ότι «η χρονική στιγμή και η κατεύθυνση της σταδιοδρομίας των αποφοίτων, προκύπτουν από τον τρόπο με τον οποίο οι επαγγελματικές ευκαιρίες διαρθρώνονται συσσωρευτικά και οι νέοι τοποθετούνται στις θέσεις εργασίας ανάλογα με τους ποικίλους βαθμούς κοινωνικής προσέγγισης με διαφορετική, κατά περίπτωση, ευκολία προσέλευσης στους διαφορετικούς τύπους απασχόλησης». Ενδείξεις που έχουν προκύψει από εμπειρικές διερευνήσεις υποδηλώνουν ότι οι φιλοδοξίες των νέων επικεντρώνονται σε επαγγέλματα ή εργασίες που συμβαίνει να είναι διαθέσιμα.

Η θεωρία του Musgrave

Ο Musgrave, θεωρεί ότι η διαδικασία της επιλογής του επαγγέλματος συντελείται μέσα από τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης, μέσω των ρόλων που καλείται να αναλάβει κατά τη διάρκεια της ζωής του το άτομο. Οι ρόλοι αυτοί που καλείται να αναλάβει το άτομο περιορίζονται και εξειδικεύονται προοδευτικά, από την πρωτογενή στη δευτερογενή και την τριτογενή κοινωνικοποίηση²¹. Η κοινωνιολογική αυτή προσέγγιση συσχετίζει τους ρόλους που επιθυμεί ή που οι καταστάσεις επιβάλλουν με τον τρόπο και τη μορφή της κοινωνικής οργάνωσης στο

¹⁹Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ. 33

²⁰Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ.34

²¹Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 50

άτομο να παίζει, γιατί θεωρεί ότι η διαδικασία της επιλογής σε μεγάλο βαθμό συντελείται μέσα στα σχολεία και στους οργανισμούς ή τις επιχειρήσεις.

Κάθε νέος άνθρωπος κατά τη διάρκεια της ζωής του, αναλαμβάνει αρκετούς ρόλους. Αυτοί οι ρόλοι είναι διαθέσιμοι για επιλογή, τόσο από τα ίδια τα άτομα όσο και από τα πρόσωπα του κοινωνικού τους περιβάλλοντος, τους γονείς, τα αδέρφια και τους δασκάλους οι οποίοι λειτουργούν για λογαριασμό τους. Έτσι από την άποψη αυτή η επιλογή του επαγγέλματος μπορεί να φαίνεται ότι γίνεται από τι άτομο, ωστόσο τελικά σ' αυτή εμπλέκεται ολόκληρη η κοινωνία.

Κατά τον Musgrave η επαγγελματική και η οικονομική διαδικασία κοινωνικοποίησης, περιλαμβάνει τέσσερα εξελικτικά στάδια : την προ-επαγγελματική κοινωνικοποίηση, την είσοδο στην επαγγελματική ζωή, την επαγγελματική κοινωνικοποίηση και την επαγγελματική επανακοινωνικοποίηση, δηλαδή την αλλαγή επαγγέλματος ή επαγγελματικής θέσης²². Η κοινωνικοποίηση πριν από την εργασία συμβαίνει κατά την πρωτογενή κοινωνικοποίηση του ατόμου και περιορίζεται από τις εμπειρίες που το νεαρό άτομο αποκτά από την οικογένεια, το σχολείο, το φιλικό και το συγγενικό του περιβάλλον. Προοδευτικά σε αυτή τη φάση το άτομο συνειδητοποιεί ποιους ρόλους μπορεί να επιδιώξει με βάση την όλη διαδικασία της κοινωνικοποίησης και να περιορίσει σε αυτούς τις επιλογές του.

Κατά τη δεύτερη φάση οι προτιμήσεις που έχουν διαμορφωθεί κατά την προηγούμενη φάση γίνονται πια επιλογές. Επιλογές, οι οποίες υπαγορεύονται όχι μόνο από την πλευρά του ατόμου ως προτιμήσεις, αλλά και από την πλευρά της τοπικής αγοράς εργασίας και των ευκαιριών που εμφανίζει. Ασφαλώς, όσο μεγαλύτερο είναι το φάσμα των επαγγελμάτων τόσο περισσότερες δυνατότητες επαγγελματικών επιλογών εξασφαλίζονται.

Η κοινωνικοποίηση μέσα στην εργασία είναι το βασικότερο σημείο στη θεωρία της επιλογής επαγγέλματος γιατί η αρχική επιλογή που έχει κάνει το άτομο μπορεί να είναι καθοριστική, όμως ενδέχεται να μην είναι και η τελική. Βέβαια, η πρώτη επιλογή περιορίζει τις δυνατές διόδους μέσα από τις οποίες το άτομο μπορεί να προχωρήσει στο μέλλον, καθώς η πρώτη επιλογή χρωματίζει σε σημαντικό βαθμό τις τυχόν επόμενες επιλογές.

Η κοινωνικοποίηση του ατόμου στο χώρο της εργασίας συμβάλλει στην καλύτερη αντίληψη για τον επαγγελματικό ρόλο και τη δική του θέση, τόσο στα πλαίσια της εργασίας που εκτελεί

²² Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 50

όσο και στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο. Ανεξάρτητα πάντως από αυτά τα στάδια και τις ιδιαιτερότητες που παρουσιάζει το καθένα, ως προς την επιλογή του επαγγέλματος, είναι φυσικό να αποδεχτούμε την άποψη ότι η μετακίνηση από ένα επάγγελμα ή μια θέση σε ένα άλλο, εφόσον αυτό συνεπάγεται επιλογή, είναι ευκολότερη όταν το άτομο γνωρίζει «εκ των προτέρων» το περιεχόμενο και τους όρους της «υπο πλήρωσιν» θέσης²³.

Η σύνθετη θεωρία του Blau

Στο ίδιο πλαίσιο των κοινωνιολογικών θεωρήσεων εντάσσεται και η άποψη του Blau και των συνεργατών του. Υποστηρίζουν, ότι η διαδικασία της επιλογής του επαγγέλματος είναι ένας συνδυασμός ψυχολογικών, οικονομικών και κοινωνιολογικών μεταβλητών. Για να γίνει κατανοητό πως το άτομο επιλέγει το επάγγελμά του, απαιτείται η μελέτη της ανάπτυξης της προσωπικότητας του ατόμου σε συνδυασμό με τις οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες που επικρατούν. Δηλαδή, το πρόβλημα της επιλογής επαγγέλματος αντιμετωπίζεται ως πρόβλημα του ατόμου (των χαρακτηριστικών του) και ως πρόβλημα των δομών (οικονομικών και κοινωνικών) που επικρατούν στην κοινωνία. Αυτό σημαίνει ότι η κοινωνική διάρθρωση έχει ένα διττό ρόλο στη διαδικασία της επιλογής.

Από τη μια μεριά επηρεάζει την ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου και από την άλλη προσδιορίζει τους οικονομικοκοινωνικούς όρους, μέσα στους οποίους γίνεται τελικά η επιλογή. Ωστόσο, «οι διαρθρωτικές επιδράσεις έχουν διαφορετική βαρύτητα στις διάφορες φάσεις. Σε κάθε σημείο επιλογής τα ενδιαφέροντα, οι εξειδικεύσεις και οι προτιμήσεις του ατόμου επηρεάζονται από τις κοινωνικές διαρθρώσεις του παρελθόντος. Όμως οι εκπαιδευτικές ευκαιρίες και οι απαιτήσεις για την είσοδο στην συγκεκριμένη επαγγελματική κατάσταση προσδιορίζεται από την τρέχουσα διάρθρωση».

Υπάρχει μια διαφορά ανάμεσα στην επαγγελματική εκλογή και την επιλογή, διαφορά που κλείνει με το συμβιβασμό προτιμήσεων και προσδοκιών, οι οποίες βαθμιαία αποκλίνουν από τα ιδανικά πρότυπα. Το άτομο αποφασίζει για την εναλλακτική δυνατότητα από την οποία προσδοκά το μεγαλύτερο όφελος, ενώ οι μηχανισμοί επιλογής εξακολουθούν να παίζουν μεγάλο

²³ Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ.39

ρόλο²⁴. Η απόφαση δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ως λύση προβλήματος, αλλά ως συνηθισμένη πράξη, μια και το άτομο δεν έχει το αναγκαίο επίπεδο πληροφόρησης και δεν είναι επομένως σε θέση να λάβει επαρκώς υπόψη του τις εναλλακτικές δυνατότητες²⁵.

Η θεωρία των Bourdieu και Passeron

Οι Bourdieu και Passeron θεωρούν πως το σχολείο καταφέρνει να πείσει τα άτομα ότι αυτά τα ίδια διάλεξαν ή επιδίωξαν τους προορισμούς που στην πραγματικότητα είχε ορίσει γι' αυτά η κοινωνική αναγκαιότητα²⁶. Χαρακτηρίζουν την «κυρίαρχη παιδεία» που παρουσιάζεται ως νόμιμη ως παιδεία «των κυρίαρχων στρωμάτων ή διαφορετικά της κυρίαρχης τάξης». Με μεθόδους κοινωνικά ουδέτερες και φαινομενικά αξιοκρατικές, ο εκπαιδευτικός θεσμός επιλέγει εκείνους που η κοινωνική καταγωγή έχει προικίσει με το «κεφάλαιο» της κυρίαρχης παιδείας.

Ο σχολικός θεσμός, απαιτεί απ' όλους χωρίς να τις διδάσκει, τις ικανότητες αποκρυπτογράφησης που ορισμένοι κατέχουν «ωσμωτικά» από το προνομιούχο οικογενειακό περιβάλλον. Έτσι οι κληρονόμοι του κεφαλαίου εμφανίζονται σαν προικισμένοι με «φυσική» διανοητική ικανότητα να χειρίζονται τα ερμηνευτικά κλειδιά των ιδεών και της τέχνης. Επομένως, ο θεσμός βραβεύει τα κοινωνικά προνόμια, και μάλιστα τα βραβεύει σαν «φυσικά» χαρίσματα, σαν μεγαλύτερη ευφυΐα, με αποτέλεσμα την πλήρη «νομιμοποίηση» της διαδικασίας. Οι κοινωνικά προνομιούχοι τιτλοφορούνται ως διανοητικά ανώτεροι και οι κοινωνικά αδικημένοι αποκλείονται από τις εκπαιδευτικές βαθμίδες που οδηγούν στις θέσεις κοινωνικής εξουσίας. Αυτά τα φαινόμενα που αφορούν ολόκληρο τον εκπαιδευτικό θεσμό είναι ακόμα πιο έντονα στην κορυφή της εκπαιδευτικής πυραμίδας και μάλιστα στις «αριστοκρατικές» μεγάλες σχολές όπου η πορεία προς αυτές είναι αυστηρά προδιαγραμμένη κοινωνικά. Ωστόσο, μετονομάζεται σε πορεία κατακτημένη από τα εξαιρετικά ατομικά χαρίσματα. Έτσι, η αίγλη των μεγάλων σχολών μετατρέπει το κοινωνικό «μονοπώλιο» σε διανοητικό «τίτλο ευγενείας»²⁷. Σύμφωνα με τη θεωρία τους ο εκπαιδευτικός θεσμός

²⁴ Βρετάκου Β., 55

²⁵ Βρετάκου Β., 55

²⁶ Pierre Bourdieu, Κοινωνιολογία της παιδείας, Δέκα ανακοινώσεις, επιμ. Λαμπίρη – δημάκη Ι., Παναγιωτόπουλος Ν., Καρδαμίτσα – Δελφίни, Αθήνα 1995

²⁷ Pierre Bourdieu, Κοινωνιολογία της παιδείας, Δέκα ανακοινώσεις, επιμ. Λαμπίρη – δημάκη Ι., Παναγιωτόπουλος Ν., Καρδαμίτσα – Δελφίни, Αθήνα 1995, σελ. 131

αναπαράγει την κοινωνική ανισότητα επειδή μεταφράζει το κοινωνικό κεκτημένο σε φυσικό χάρισμα²⁸.

Οι Bourdieu και Passeron ξεκινώντας από την εικασία ότι η κοινωνική προέλευση του φοιτητή (την οποία καθορίζει η κοινωνικό - επαγγελματική θέση του πατέρα) είναι ο σημαντικότερος απ' όλους τους παράγοντες που συμβάλλουν στη διαφοροποίηση μεταξύ των φοιτητών. Ως στόχο τους έθεσαν, να αποκαλύψουν «τους πιο λεπτούς και τους πιο πονηρούς μηχανισμούς» μέσω των οποίων ο παράγοντας αυτός ασκεί τη διαφοροποιητική του επίδραση. Με την παρατήρησή τους αυτή διαφοροποιούνται ήδη από τους τρέχοντες προβληματισμούς της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης που περιορίζονται στην εντόπιση της εμφανούς μόνο συσχέτισης μεταξύ της κοινωνικής προέλευσης των φοιτητών, της συμπεριφοράς τους και των σχέσεών τους²⁹. Οι Bourdieu και Passeron καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η εκπαίδευση συντελεί στη νομιμοποίηση της άνισης και ταξικά διαιρεμένης κοινωνίας και ότι η εκπαίδευση αποτυγχάνει σαν σύστημα μετάδοσης γνώσεων και αξιών, καθώς θεωρούν πως το πολιτιστικό κεφάλαιο που παίρνει κάθε παιδί από την οικογένειά του είναι ο σημαντικότερος παράγοντας ο οποίος θα το οδηγήσει ή όχι στην σχολική επιτυχία.

Η θεωρία του Paul Willis

Ο Willis στο βιβλίο «Μαθαίνοντας να δουλεύεις», ερμηνεύει τη συμπεριφορά των μαθητών ως αντίσταση και αντίθεση (opposition) στην κυρίαρχη εξουσία. Για τους μαθητές την κυρίαρχη εξουσία εκπροσωπούν το σχολείο και οι διδάσκοντες. Οι μαθητές βλέπουν, σύμφωνα με τον Willis, ότι οι μαθητές με καλή και άριστη επίδοση δεν καταφέρνουν να αναρριχηθούν κοινωνικά. Έτσι οι μαθητές, με τη χαμηλή επίδοση στα μαθήματα, αντιδρούν στο κοινωνικό κατεστημένο και με αυτόν τον τρόπο προσπαθούν να ανακτήσουν τον έλεγχο της ζωής τους. Προσπαθούν να δημιουργήσουν ένα χώρο ύπαρξης και έναν διαφορετικό τρόπο διασκέδασης ανεξάρτητο και αυτόνομο, ανακτώντας έτσι την αξιοπρέπειά τους. Τα παιδιά αυτά έχουν αναπτύξει ή έχουν κληρονομήσει μια κουλτούρα που χαρακτηρίζεται ως αντι-σχολική. Η κουλτούρα αυτή τους οδηγεί σε περιφρονητικές συμπεριφορές απέναντι στο θεσμό του σχολείου, τους συμμαθητές τους που προσπαθούν να έχουν καλούς βαθμούς και σωστή για τα δεδομένα

²⁸ Pierre Bourdieu, Κοινωνιολογία της παιδείας, Δέκα ανακοινώσεις, επιμ. Λαμπίρη – δημάκη Ι., Παναγιωτόπουλος Ν., Καρδαμίτσα – Δελφίνι, Αθήνα 1995, σελ. 135

²⁹ Pierre Bourdieu, Κοινωνιολογία της παιδείας, Δέκα ανακοινώσεις, επιμ. Λαμπίρη – δημάκη Ι., Παναγιωτόπουλος Ν., Καρδαμίτσα – Δελφίνι, Αθήνα 1995, σελ. 64

του σχολείου συμπεριφορά , τα «φυτά», και τους καθηγητές τους. Βλέπουν το σχολείο σαν ένα τυπικό σχολικό κτήριο, με συγκεκριμένους κανόνες και νιώθουν να τους προσβάλλουν οι σχέσεις ιεραρχίας που διακατέχουν το προσωπικό. Βλέπουν τον δάσκαλο, ως μορφή εξουσίας ο οποίος θα τους τιμωρήσει, σε περίπτωση που δείξουν κακή διαγωγή.

Ο τρόπος ζωής που έχουν αναπτύξει τους ωθεί να εργάζονται σε δουλείες, σε ημι-ειδικευμένα επαγγέλματα που να τους αφήνουν ελεύθερο χρόνο. Αυτό, όμως, τους οδηγεί στο τέλος να είναι ανειδίκευτοι εργάτες σε δουλείες παρόμοιες με αυτές των γονέων τους, όπως για παράδειγμα, το εργοστάσιο. Με αυτό τον τρόπο, όμως, παρατηρούμε ότι αναπαράγεται τελικά η εργατική τάξη, αναπαράγεται δηλαδή μέσω της «ελεύθερης» επιλογής των ατόμων³⁰. Τα παιδιά αυτά φαίνεται να έχουν καταλάβει τη σχέση μεταξύ κοινωνικής τάξης και εργασίας και κοινωνικής κινητικότητας, και δείχνουν να αποδέχονται και να αναμένουν το προκαθορισμένο μέλλον τους χωρίς να κάνουν καμία προσπάθεια για να το αλλάξουν.

Ο Paul Willis πιστεύει πως ότι και να κάνει το σχολείο για να περιορίσει την επίδραση των ταραξιών δεν θα έχει αποτέλεσμα γιατί υπάρχει αυτή η αντί – σχολική κουλτούρα που πηγάζει από τις αξίες και αισθήματα της εργατικής τάξης τα οποία λειτουργούν εναντίον του σχολείου.

1.4 Δομολειτουργική θεωρία

Οι θεωρήσεις των Durkheim και Parsons κατατάσσονται σήμερα από μελετητές στην πολιτισμική σχολή του δομολειτουργισμού. Αυτό συμβαίνει λόγω της έμφασης που δίνουν στον πολιτισμό ως συστατικού μέρους μιας κοινωνίας στην οποία υπερκεράζει τελικά τις υπόλοιπες δομές, όπως είναι οι οικονομικές. Ο Parsons προσπαθεί να αναλύσει και να αναπτύξει τη σημασία της «διαφοροποίησης» των μαθητών μεταξύ τους, παρόλο που, όπως υποστηρίζει ο ίδιος, όλοι οι μαθητές ξεκινούν από μια «βάση ισότητας». Τα παιδιά φοιτούν στο ίδιο σχολείο ανεξάρτητα από το ποια είναι η κοινωνικό – οικονομική τους προέλευση και διδάσκονται τα ίδια

³⁰ Καντζάρα Β., Εκπαίδευση και κοινωνία. Κριτική διερεύνηση των κοινωνικών λειτουργιών της εκπαίδευσης, Πολύτροπον, Αθήνα 2008, σελ. 211

μαθήματα από την ίδια δασκάλα. Όμως παρόλα αυτά τα κοινά στοιχεία, οι ίδιοι αυτοί μαθητές, διαφοροποιούνται σημαντικά στη σχολική τους επίδοση.

Αργότερα, στην επόμενη σχολική βαθμίδα, η διαφοροποιημένη σχολική επίδοση που παρουσιάζουν, θα τους κάνει να διαφοροποιήσουν τις επιλογές τους. Ορισμένοι θα επιλέξουν να σπουδάσουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ άλλοι θα σταματήσουν τις σπουδές στη δευτεροβάθμια. Έτσι, οι νεαροί μαθητές συμμορφώνονται και πράττουν ανάλογα με τις προσδοκίες που έχουν γι' αυτούς οι «σημαντικοί άλλοι», γιατί επιζητούν την επιδοκιμασία και την επιτυχία³¹.

Ο Parsons, στην ανάλυσή του εξηγεί πως ενώ τα παιδιά ξεκινούν με μια βάση ισότητας, στην ουσία διαφοροποιούνται ως προς το βαθμό ανεξαρτησίας που δείχνουν. Μερικά παιδιά δηλαδή, μπορούν να εργάζονται μόνα τους, χωρίς επιτήρηση, ενώ άλλα χρειάζονται τη βοήθεια ή την υποστήριξη ενός ενήλικου. Επομένως, για τον Parsons, τα παιδιά επιδεικνύουν ήδη από νωρίς διαφορετικές ικανότητες. Στο σχολείο, οι νεαροί μαθητές κοινωνικοποιούνται και μέσα από τη συναναστροφή τους με συνομήλικούς τους, και μέσω αυτής της συναναστροφής μαθαίνουν να επικοινωνούν, να συνεργάζονται και να αναλαμβάνουν ρόλους οι οποίοι είναι διαφορετικοί από τους ρόλους που έχουν στην οικογένεια τους. Μέσα από τη συμμετοχή σε ομάδες συνομηλίκων, τα παιδιά καλλιεργούν την κοινωνική τους προσωπικότητα και μαθαίνουν δεξιότητες που θα χρειαστούν και αργότερα, όταν αναλάβουν ρόλους ενηλίκων³². Η δεύτερη σημαντική κοινωνική λειτουργία της εκπαίδευσης είναι η διαφοροποίηση των μαθητών ανάλογα με τις δεξιότητες τους, και η αντίστοιχη μετά διαδικασία επιλογής τους με βάση τη σχολική επίδοση με σκοπό να καταταχθούν πρώτα εσωτερικά, δηλαδή στην επόμενη σχολική βαθμίδα και κατόπιν εξωτερικά, δηλαδή σε επιστήμες και επαγγέλματα που θα ακολουθήσουν.

Μαρξιστική θεωρία

Η βασική θέση των μαρξιστικών ακόμα αλλά και άλλων κριτικών προσεγγίσεων, συμφωνεί με το βασικότερο επιχείρημα της δομολειτουργικής προσέγγισης, σύμφωνα με το οποίο ο θεσμός της εκπαίδευσης βοηθάει ώστε η κοινωνία να διατηρείται διαχρονικά. Η σύμπτωση των

³¹Καντζάρα Β., Εκπαίδευση και κοινωνία. Κριτική διερεύνηση των κοινωνικών λειτουργιών της εκπαίδευσης, Πολύτροπον, Αθήνα 2008, σελ.130-131

³² Καντζάρα Β., Εκπαίδευση και κοινωνία. Κριτική διερεύνηση των κοινωνικών λειτουργιών της εκπαίδευσης, Πολύτροπον, Αθήνα 2008, σελ. 132

απόψεων, όμως σταματά εδώ. Συγκεκριμένα, για τους μαρξιστές, η διατήρηση της υφιστάμενης μορφής κοινωνικής οργάνωσης είναι προβληματική γιατί, όπως υποστηρίζουν, χαρακτηρίζεται από άνισες σχέσεις εξουσίας οι οποίες στηρίζονται σε δομές και σε σχέσεις κυριαρχίας και εκμετάλλευσης. Η διατήρηση και η διαίωσιση της κοινωνίας, επομένως, συνεπάγεται και την πιστή σχετικά αναπαραγωγή αυτών των σχέσεων και το πέρασμά τους και στις επόμενες γενιές³³. Ο Μαρξ εκφράζει την άποψη ότι «η εκπαίδευση δεν πρέπει να είναι κρατική και αυτό γιατί το κράτος είναι στα χέρια της κυβέρνησης, η οποία και υπερασπίζεται τα συμφέροντα των καπιταλιστών. Για τον λόγο αυτό, ανάμεσα σε άλλους ισχυριζόταν ότι θα έπρεπε να είναι δημόσια, υποχρεωτική και δωρεάν ώστε να είναι προσβάσιμη και προσιτή σε ευρύτερα τμήματα του πληθυσμού.

Οι βασικές θέσεις της μαρξιστικής θεωρίας σχετικά με τη σχέση της εκπαίδευσης με την κοινωνία, αφορούν τον αναπαραγωγικό ρόλο του θεσμού της εκπαίδευσης. Αφετηρία αποτελεί η θέση ότι η εκπαίδευση σχετίζεται άμεσα με την κοινωνία και αναπαράγει την καπιταλιστική δομή οργάνωσής της. Η εκπαίδευση και οι αλλαγές στις οποίες υπόκειται, εξηγούνται, συνήθως, με βάση οικονομικούς όρους και παράγοντες επίδρασης³⁴.

Στις μαρξιστικές θεωρήσεις, έννοιες-κλειδιά για την κατανόηση και την ερμηνεία των κοινωνικών λειτουργιών της εκπαίδευσης είναι η αναπαραγωγή και ακολουθούν οι έννοιες της κοινωνικοποίησης, της επιλογής και της νομιμοποίησης. Αρχίζουμε από την έννοια της αναπαραγωγής και συνεχίζουμε με την κοινωνικοποίηση και τη νομιμοποίηση, εξετάζοντας τους τρόπους με τους οποίους συντηρείται και αναπαράγεται η υφιστάμενη κοινωνία³⁵.

Οι μαθητές δεν κοινωνικοποιούνται γενικά μόνο ως προς την κοινωνία στην οποία ζουν, αλλά και ως προς την κοινωνική θέση από την οποία προέρχονται και στην οποία αναμένεται να τοποθετηθούν ως ενήλικες. Μέσω της αρχής της ισότητας των ευκαιριών και της αξιοκρατίας είναι δύσκολο, σύμφωνα με τους μαρξιστές, να γίνει πιστευτό ότι η εκπαίδευση υπηρετεί ακόμα με απόλυτο τρόπο ταξικές σκοπιμότητες³⁶.

Βεμπεριανή θεωρία

³³ Ομοίως σελ.171

³⁴ Ομοίως σελ. 179

³⁵ Ομοίως σελ.180

³⁶ Ομοίως σελ. 189

Σύμφωνα με τη θεωρία του Βέμπερ (1948, 1973), η μορφή εκπαίδευσης που παρέχεται από το σχολείο αλλά κυρίως το πρότυπο του μορφωμένου και καλλιεργημένου ανθρώπου συμφωνεί και αντιστοιχεί στους ιδεατούς τύπους εξουσίας με την έννοια ότι τα χαρακτηριστικά από τα οποία αποτελείται ο κάθε τύπος εξουσίας, αποτελούν ταυτόχρονα και τα εκπαιδευτικά πρότυπα σύμφωνα με τα οποία καλλιεργούνται οι προσωπικότητες των σπουδαστών. Οι σπουδαστές επιπλέον αναμένεται ότι θα καταλάβουν θέσεις (εργασίας) είτε στην ιεραρχία της δημόσιας διοίκησης είτε σε άλλους τομείς, που σχετίζονται με την άσκηση ενός συγκεκριμένου τύπου εξουσίας³⁷.

Θεωρεί πως η εισαγωγή των αναλυτικών προγραμμάτων στα σχολεία και η καθιέρωση ειδικών εξετάσεων είναι μια προσπάθεια ελέγχου της προσφοράς των υποψηφίων για ανώτερες γραφειοκρατικές θέσεις. Για αυτό το λόγο οι εξετάσεις είναι ένα πρόσφορο μέσο για ένα τέτοιο έλεγχο και μονοπώλιο των θέσεων που προορίζονται για όσους κατέχουν ανάλογους τίτλους σπουδών. Η εκπαίδευση είναι δομημένη σε δυο κατευθύνσεις, η μια στηρίζεται και προωθεί την καλλιέργεια της προσωπικότητας και είναι η κατεύθυνση γενικής παιδείας, ενώ η δεύτερη καλλιεργεί την εξειδίκευση σε μια τέχνη ή επιστήμη και αποτελεί την κατεύθυνση της τεχνικό - επαγγελματικής εκπαίδευσης. Η πρώτη αυτή μορφή της εκπαίδευσης είναι κυρίως πολιτισμικής φύσης και ο πολιτισμός που μεταδίδεται είναι ο πολιτισμός της κοινωνικής ομάδας, η οποία και ασκεί την (πολιτική) εξουσία. Με άλλα λόγια το πρότυπο της ιδεατής καλλιεργημένης προσωπικότητας, που αποτελεί το ιδανικό της «κοινωνικής ομάδας κύρους» είναι αυτό που καλλιεργεί και μεταδίδει η εκπαίδευση³⁸.

Η «βεμπεριανή θεώρηση δείχνει πως ένας θεσμός, όπως αυτός του εκπαιδευτικού συστήματος μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο και μέσο για την επίτευξη κοινωνικών σκοπών, που σχετίζονται, αλλά δεν εξαντλούνται στη μόρφωση και στην μη ουσιαστική απόκτηση γνώσεων. Δείχνει, επίσης, ότι ιστορικά η εκπαίδευση έχει οριστεί και χρησιμοποιηθεί ως μέσον για την επίτευξη ενός σκοπού, για αυτό και συμπεραίνουμε σήμερα ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί και ως όργανο που επιβάλλει ή προσπαθεί να επιβάλλει την κυριαρχία ορισμένων κοινωνικών ομάδων»³⁹.

³⁷ Ομοίως σελ. 258

³⁸ Ομοίως σελ.260

³⁹ Ομοίως σελ. 292

Επίσης, η βασική λειτουργία της εκπαίδευσης σύμφωνα με τις βεμπεριανές προσεγγίσεις είναι πολιτικής φύσεως. «Η εκπαίδευση συμβάλλει στην άσκηση κοινωνικής κυριαρχίας, γιατί όποια κοινωνική ομάδα την ελέγχει, ελέγχει και ότι παράγει, ότι παραδίδει στην κοινωνία ως έτοιμο προϊόν», όπως είπε η Archer και αυτό που παράγεται συνάδει με συμφέροντα της κυρίαρχης κοινωνικής ομάδας. Η παραγωγή αυτή (ως μόρφωση και σύνολο τίτλων σπουδών) με τη σειρά της συμβάλλει ώστε η κοινωνική θέση ισχύος των ομάδων που την ελέγχουν να διατηρείται και να αναπαράγεται. Και σήμερα οι προσπάθειες ελέγχου της εκπαίδευσης σε οργανωτικό ή διοικητικό επίπεδο διεξάγονται σε επίπεδο ελέγχου του προγράμματος σπουδών. Αυτοί οι αγώνες δείχνουν ότι μια από τις πιο σημαντικές λειτουργίες της εκπαίδευσης είναι πολιτικής φύσεως».⁴⁰

1.5 Απόψεις για καλή και κακή δουλειά

Ως, καλά επαγγέλματα, σύμφωνα με τις Μουστάκα Κ. και Κασιμάτη Κ. (1984) χαρακτηρίζονται τα τίμια, τα σωστά, τα υγιεινά, όσα δεν είναι κουραστικά, όσα δεν είναι χειρωνακτικά / εργατικά, όσα προσφέρουν γόητρο, καλές αποδοχές (οικονομικά κριτήρια), δύναμη και επιτυχία στη ζωή. Επίσης, αυτά που απαιτούν ικανότητες, γνώσεις, κοινωνική ευθύνη, πρωτοβουλία και ανεξαρτησία. Αντίθετα, τα «κακά» επαγγέλματα είναι τα εξαρτημένα, τα μη προσοδοφόρα και αυτά που καταπονούν σωματικά τον εργαζόμενο.

Οι νεώτεροι⁴¹ (σύμφωνα με την ίδια έρευνα) κατέχονται περισσότερο από την έλξη των επιστημονικών επαγγελμάτων από ότι οι μεγαλύτεροι. Όσοι είναι μορφωμένοι και δεν είναι χειρώνακτες είναι φυσικό να μην επιθυμούν εργατικό επάγγελμα για τα παιδιά τους και να θεωρούν τα επιστημονικά επαγγέλματα «καλά». Δεν απορρίπτουν όμως με την ίδια ένταση τα εργατικά, όσο τα απορρίπτουν οι ίδιοι οι εργάτες. Αυτό συμβαίνει γιατί οι μορφωμένοι και οι μη χειρώνακτες δεν ξέρουν από δική τους εμπειρία τι σημαίνει να είναι κανείς εργάτης, ενώ αντίθετα αναγνωρίζουν την αναγκαιότητα και την αξία της εργατικής δουλειάς. Οι φιλοδοξίες

⁴⁰ Ομοίως σελ. 300

⁴¹ Μουστάκα Κ., Κασιμάτη Κ., Η προβληματική της εμπειρικής έρευνας. Δύο εφαρμογές με επίκεντρο το παιδί, εκδ. Αετοπούλειου πολιτιστικού Κέντρου Χαλανδρίου, Αθήνα 1984. Σελ. 66

και οι επιθυμίες των γονέων είναι γέννημα της εποχής και του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο ζουν και εργάζονται⁴².

Το άτομο θα σταθμίσει⁴³ έναντι των προσφερόμενων αμοιβών, το πιθανό προσωπικό κόστος ως προς το μέγεθος της σωματικής και πνευματικής προσπάθειας που θα καταβάλλει, μαζί με τις πιθανές στερήσεις που θα προέρχονται από κούραση ή απώλεια της ελευθερίας που συνεπάγεται η αποδοχή των οδηγιών άλλων. Για ορισμένους εργαζομένους οι οικονομικές απολαβές μπορεί να έχουν προτεραιότητα, άλλοι πάλι μπορεί να έχουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τη δυνατότητα προώθησης της σταδιοδρομίας τους στο μέλλον, ενώ κάποιοι άλλοι μπορεί να ενδιαφέρονται περισσότερο για την ενδογενή εργασιακή ικανοποίηση, το κοινωνικό κύρος μιας δεδομένης εργασίας, την ευκαιρία να ελέγχουν άλλους ανθρώπους ή απλώς την ευκαιρία να πραγματοποιήσουν τις προσωπικές τους αξίες μέσω της εργασίας. Όποιες κι αν είναι οι προτεραιότητες του ατόμου οι διάφοροι παράγοντες (συνεισφορά εργαζομένου – (φυσική προσπάθεια, διανοητική προσήλωση, ζημιά π.χ. κούραση, παραίτηση από την αυτονομία του και αποδοχή του ελέγχου από την πλευρά του εργοδότη ή των εντολοδόχων του) και συνεισφορά εργοδότη – (αποδοχές και επιπρόσθετες παροχές, πλήρωση ή εργασιακή ικανοποίηση, ευκαιρία πραγμάτωσης προσωπικών αξιών, κοινωνικές απολαβές, ασφάλεια, δύναμη, κοινωνικό κύρος, δυνατότητα προαγωγής) σταθμίζονται.

Οι κοινωνικές αξίες, τα στοιχεία, δηλαδή εκείνα που διαμορφώνουν τη συμπεριφορά και επηρεάζουν και καθορίζουν την επιλογή των μέσων και των σκοπών δράσης που παρέχει μια συγκεκριμένη κοινωνική πραγματικότητα, έχουν σημαντική κοινωνική επιρροή και πολλοί κοινωνιολόγοι υποστηρίζουν ότι αυτά συμβάλλουν καθοριστικά στην εξέλιξη της κοινωνίας όταν αλλάζουν. Γιατί «είναι ένα σύνολο από κατηγορίες με έκδηλη αξιολογική σημασία που εκφράζουν τους ιδανικούς και άρα επιθυμητούς τρόπους και όρους ύπαρξης, σκέψης και δράσης σε μια δοσμένη κοινωνία»⁴⁴.

Το σύστημα λοιπόν αξιών δεν μπορεί να μην επηρεάσει το άτομο κατά τη διαδικασία των επαγγελματικών του επιλογών. Η φύση της εργασίας που ασκεί και συγκεκριμένα το είδος των

⁴² Μουστάκα Κ., Κασιμάτη Κ., Η προβληματική της εμπειρικής έρευνας. Δύο εφαρμογές με επίκεντρο το παιδί, εκδ. Αετοπούλειου πολιτιστικού Κέντρου Χαλανδρίου, Αθήνα 1984, σελ. 67

⁴³ Watson T., Κοινωνιολογία, Εργασία και Βιομηχανία, μετ. Καστανάρα Μ., τρίτη έκδοση, εκδ. Αλεξάνδρεια, 1995 σελ. 147

⁴⁴ Σαλακάκη Μ. (1984) « Κοινωνικές ιεραρχίες και Σύστημα Αξιών. Ιδεολογικές δομές στο Νεοελληνικό μυθιστόρημα 1900-1980», Κέδρος σελ.32

αποδοχών που του προσφέρονται διαφέρουν από επάγγελμα σε επάγγελμα, έτσι ώστε αυτοί που έχουν συγκεκριμένες αξίες για την εργασία (π.χ. επιθυμούν να εργάζονται με άλλα άτομα, προσδοκούν εσωτερικές ικανοποιήσεις κ.τ.λ.) τείνουν να επιλέγουν επαγγέλματα ανάλογης υφής⁴⁵.

Φαίνεται λοιπόν ότι τα χαρακτηριστικά του επαγγέλματος αντανακλούν τις κοινωνικές αξίες που με τη σειρά τους είναι αλληλέγγυες και μέχρι ένα σημείο ταυτίζονται με το χαρακτήρα των ατόμων, το περιβάλλον, τις συνθήκες και τα προβλήματα που παρουσιάζουν. Είναι λογικό λοιπόν να αναμένει κανείς ότι θα υπάρχουν διαφοροποιήσεις αξιών, ανάλογα με την κοινωνική τάξη που ανήκει το άτομο. Οι αξίες αυτές αντανακλούν και στην επιλογή του επαγγέλματος.

Οι φοιτητές θεωρούν ότι το υψηλότερο κύρος στην ελληνική κοινωνία απολαμβάνουν τα επαγγέλματα του μεγαλοβιομηχάνου του εφοπλιστή, του γιατρού, του δικαστικού και του βουλευτή. Τρία συνεπώς κριτήρια προβάλλονται με γενική συναίνεση για τον καθορισμό του επαγγελματικού κύρους: η οικονομική ευρωστία, η προσφορά στο κοινωνικό σύνολο (λειτουργικό κριτήριο στην περίπτωση του δικαστικού και του γιατρού) και τέλος, τρίτο η εξουσία αλλά η εξουσία που νομιμοποιείται από τη λαϊκή εντολή (βουλευτής). Αντίθετα τα επαγγέλματα εξουσίας που δεν ασκούνται με λαϊκή εντολή όπως του στρατιωτικού, του αστυφύλακα και του παπά φαίνονται να απολαμβάνουν λιγότερο κύρος στην ελληνική κοινωνία και πιθανώς λιγότερο από ότι απολάμβαναν παραδοσιακά. Πάντως οι φοιτητές της εργατικής τάξης φαίνεται να δίνουν μεγαλύτερη βαρύτητα στο κριτήριο της εξουσίας από ότι τα μέλη των άλλων τάξεων⁴⁶.

Το χαμηλότερο κύρος θεωρείται ότι απολαμβάνει το επάγγελμα του ανειδίκευτου εργάτη, και μετά του αγρότη (και ιδίως από τους φοιτητές της αγροτικής τάξης), ενώ το επάγγελμα του ειδικευόμενου εργάτη θεωρείται ότι κάπως υπερέχει. Οι φοιτητές όμως της εργατικής τάξης σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους συναδέλφους τους των άλλων τάξεων του απονέμουν χαμηλό κύρος⁴⁷. Τέλος, οι γυναίκες συχνότερα από ότι οι άνδρες φαίνεται να δίνουν έμφαση στη

⁴⁵ Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ.53

⁴⁶ Λαμπίρη – Δημάκη Ι., Η ελληνική κοινωνία στην φοιτητική συνείδηση, Οδυσσέας, Αθήνα 1983 σελ. 115

⁴⁷ Καντζάρα Β., Εκπαίδευση και κοινωνία. Κριτική διερεύνηση των κοινωνικών λειτουργιών της εκπαίδευσης, Πολύτροπον, Αθήνα 2008

μόρφωση και στην εξουσία ως καθοριστικά κριτήρια του κύρους των επαγγελματιών, ενώ οι άντρες συχνότερα προβάλλουν τη δημοσιότητα σαν τέτοιο κριτήριο⁴⁸

1.6 Σχέση κοινωνικό – οικονομικού υπόβαθρου και εκπαίδευσης

Το ταξικό σύστημα και το κοινωνικό – οικονομικό πλαίσιο στο οποίο ανήκει το κάθε άτομο, διαμορφώνει σε πολύ σημαντικό βαθμό τις επιθυμίες του, τις προσδοκίες αλλά και τις επιλογές του για την επαγγελματική του ζωή. Αυτά είναι που μπορούν να εξασφαλίσουν ή όχι την δυνατότητα πραγματοποίησής τους⁴⁹. Οι «κοινωνικές τάξεις», όπως και να τις ορίσουμε πάντα θα έχουν σημαντικό σημείο αναφοράς το επάγγελμα, τον κλάδο οικονομικής δραστηριότητας και τη θέση στο επάγγελμα. Συγκεκριμένα τα χειρωνακτικά επαγγέλματα οριοθετούν την εργατική τάξη, τα μη χειρωνακτικά τη μεσαία και τα ανώτερα διοικητικά την ανώτερη⁵⁰.

Στην επιλογή του επαγγέλματος καθώς στις διάφορες κοινωνικό – οικονομικές προελεύσεις επικρατούν και διαφορετικές κοινωνικές αξίες σχετικά με την επαγγελματική ζωή. Επίσης, ιδιαίτερα σημαντικό και τις περισσότερες φορές καθοριστικό στοιχείο είναι ότι άτομα με διαφορετική κοινωνικό – οικονομική προέλευση έχουν διαφορετικές ευκαιρίες πρόσβασης στις διάφορες βαθμίδες εκπαίδευσης, που ουσιαστικά αποτελούν το στάδιο της πρωτογενούς επιλογής επαγγέλματος. Για παράδειγμα άτομα με ανώτερη κοινωνικό – οικονομική προέλευση έχουν πρόσβαση σε ιδιωτικά σχολεία και κολέγια. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το σχολείο στο οποίο φοιτούν να προσφέρει διαφορετικές ευκαιρίες και δυνατότητες να μετάβασης στην ενεργό ζωή.

Σύμφωνα με τον Νούτσο (1986), «τα εκπαιδευτικά συστήματα είναι «ταξικά» επιλεκτικά, με την έννοια ότι ανεξάρτητα από το δημοκρατικό και φιλελεύθερο πρόσωπο που παρουσιάζουν, στο βάθος ανακλούν και στοχεύουν στην αναπαραγωγή της υπάρχουσας κοινωνικής στρωμάτωσης. Δηλαδή ύστερα από αυστηρή επιλογή θα περάσουν τα κατώφλι των πανεπιστημίων “οι άριστοι”, οι “ευφυέστατοι” και “επιμελέστατοι”»⁵¹. Συγκεκριμένα, τα συστήματα επιλογής σε όλες τις βαθμίδες ιδιαίτερα όμως στην τριτοβάθμια ευνοούν τα ανώτερα

⁴⁸ Ομοίως

⁴⁹ Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ.51

⁵⁰Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ. 51- 52

⁵¹ Νουτσος Χ., (1986) «Ιδεολογία και Εκπαιδευτική Πολιτική», Θεμέλιο, σελ.24

κοινωνικά στρώματα. Αυτό συμβαίνει καθώς το σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση βασίζεται στη σχολική επίδοση του μαθητή σε όλες τις βαθμίδες, η οποία όμως είναι αποτέλεσμα πλήθους κοινωνικών παραγόντων (κοινωνική καταγωγή, φύλο, περιοχή κ.λ.) που την καθορίζουν⁵².

Η άποψη αυτή ότι η σχολική επίδοση του μαθητή συσχετίζεται με την κοινωνικοοικονομική θέση – ή κοινωνική τάξη – έχει ενισχυθεί από πολλές εμπειρικές έρευνες που έγιναν αλλού αλλά και στη χώρα μας. Μία από αυτές είναι έρευνα του ΕΚΚΕ που πραγματοποιήθηκε στη χώρα μας το 1975 και απέδειξε ότι τα παιδιά των ανώτερων επαγγελματικών στρωμάτων έχουν καλύτερες επιδόσεις στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση απ' ότι έχουν τα παιδιά των γεωργών και των εργατών⁵³.

Σε ανάλογα συμπεράσματα οδήγησε και η δειγματοληπτική έρευνα ανάμεσα στους φοιτητές των ΑΕΙ που έγινε το 1977 στα πλαίσια του ΈΓ εκπαιδευτικού προγράμματος, όπου η «καλύτερη εκπαίδευση του πατέρα και της μητέρας, η μεγαλύτερη οικονομική ευχέρεια, καθώς επίσης και το αστικό περιβάλλον που ζουν, φαίνεται πως εξασφαλίζουν κάποιες προϋποθέσεις για καλύτερη επίδοση του μαθητή στη μέση εκπαίδευση»⁵⁴.

Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και η Φραγκουδάκη (1980)⁵⁵. Συγκεκριμένα αναφέρει, «οι μαθητές έρχονται στο σχολείο με τις μορφωτικές δυνατότητες που τους δίνει η κοινωνική τάξη που ανήκουν οι γονείς τους, αλλά και το σχολείο είναι έτσι φτιαγμένο ώστε να βαθμολογεί τα κοινωνικά προνόμια σαν φυσική ευφυΐα». Φτάνουμε λοιπόν στο συμπέρασμα ότι το σύστημα επιλέγει κοινωνικά τους μαθητές, βασιζόμενο τελικά στα «κοινωνικά κεκτημένα».

Οι μαθητές αντιμετωπίζουν στο σχολείο δυσκολίες κατά τρόπο ιδιαίτερα άνισο, ανάλογα με την κοινωνικό – οικονομική προέλευσή τους⁵⁶. Τα παιδιά που προέρχονται από ιεραρχικά χαμηλότερες κοινωνικό - επαγγελματικές τάξεις είναι στατιστικά εκείνα που θίγονται περισσότερο. Οι μαθητές που προέρχονται από ανώτερα κοινωνικά στρώματα θεωρούνται προνομιούχοι και η βαθμολογία τους είναι υψηλή βαθμολογία, διαθέτουν γνώσεις ξένων

⁵²Κασσιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ. 57

⁵³Νούτσος Χ., (1986) «Ιδεολογία και Εκπαιδευτική Πολιτική» Θεμέλιο, σελ. 24

⁵⁴Κασσιμάτη Κ., (1977), «Προεισαγωγική Εκπαιδευτική Κατάσταση των Φοιτητών» ΈΓ Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα. Υπουργείο Παιδείας. Εισήγηση 153, σελ 5

⁵⁵Φραγκουδάκη Α., 1980, «Η κοινωνική ανισότητα στο σχολείο» στο «Προβλήματα της Ελληνικής Εκπαίδευσης Α Συνέδριο Παιδείας της Ομοσπονδίας Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργιών Ελλάδας» Τεκμήριο, σελ 138

⁵⁶Foulin Jean –Noel, Mouchon Serge, Εκπαιδευτική ψυχολογία, μετ.: Φανιουδάκη Μ., Μεταίχμιο, 2001

γλωσσών, μπορούν να έχουν μια περισσότερο μελετημένη εκπαίδευση και μεγαλύτερες φιλοδοξίες γιατί προέρχονται από μορφωμένους γονείς, από ολιγομελείς και με κάποια οικονομική επιφάνεια οικογένειες. Επιπλέον οι κοινωνικές τους εμπειρίες είναι περισσότερες και πιο πλούσιες σε σχέση με αυτές των μαθητών που προέρχονται από τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα.

Παρατηρείται λοιπόν, ανακύκλωση της κοινωνικής ένταξης του ατόμου στην εκπαιδευτική πρακτική που γίνεται ταυτόχρονα το αίτιο αλλά και το αποτέλεσμα της. Υπάρχουν όμως και αρκετές εξαιρέσεις, αυτές υποδηλώνουν ότι κάτω από τις κοινωνικές πιέσεις και τα ανοίγματα της αγοράς εργασίας, ιδιαίτερα με την ανάπτυξη της τεχνολογίας και της πληροφορικής, υπεισέρχονται «διαταρακτικοί» παράγοντες στο μηχανιστικό αυτό σχήμα (δηλαδή εξαιρετική ευφυΐα, τυχαία γεγονότα, μεγάλη επιθυμία για κοινωνική άνοδο, ακόμη και διαρθρωτικές συγκυρίες που οφείλονται στον καταμερισμό της εργασίας). Αυτοί οι παράγοντες έχουν ως αποτέλεσμα το επίπεδο εκπαίδευσης – κυρίως η ανώτερη βαθμίδα εκπαίδευσης – να μη συναρτάται απόλυτα με την κοινωνική τάξη που ανήκει το άτομο, και συγκεκριμένα ένα ποσοστό από αυτούς που αποφοίτησαν από τα ΑΕΙ να προέρχονται από τα στρώματα των εργατών και των γεωργών. Αν όμως αυτοί οι «διαταρακτικοί» παράγοντες ερμηνεύουν τις αποκλίσεις από τη γραμμική σχέση εκπαίδευσης ανάλογα με την κοινωνική ένταξη του ατόμου, γεγονός αναμφισβήτητο παραμένει ότι οι γενικές τάσεις ισχύουν. Έτσι τα άτομα κάνουν τις εκπαιδευτικές επιλογές τους, ανάλογα με την κοινωνική τους ένταξη, ανεξάρτητα αν επιθυμίες και προσδοκίες για καλύτερη μόρφωση και εκπαίδευση κυριαρχούν σε όλα τα κοινωνικά στρώματα⁵⁷.

Η ταξική ένταξη του ατόμου δεν επιδρά μόνο στο πρωτογενές στάδιο επιλογής που είναι το επίπεδο και το είδος εκπαίδευσης. Σημαντικές προεκτάσεις έχει και στην επαγγελματική αποκατάστασή του. Έτσι οι άνισες ευκαιρίες που θεωρητικά θα έπρεπε να εξαντλούνται στον τομέα «εκπαίδευση» συνεχίζονται εν τούτοις και στον τομέα απασχόλησης. Γι αυτό η εξασφάλιση ενός συγκεκριμένου επιπέδου εκπαίδευσης δεν σημαίνει και εξασφάλιση αντίστοιχου επαγγελματικού ρόλου, γιατί πάλι η κοινωνική ένταξη του ατόμου επηρεάζει το είδος και τον τομέα απασχόλησης.

⁵⁷Κασσιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ. 61

Αναφορικά με τον τομέα απασχόλησης δυο σημαντικές τάσεις διακρίνουμε στη χώρα μας: όσοι προέρχονται από τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα ακολουθούν σπουδές που οδηγούν σε ελεύθερα επαγγέλματα – γιατροί, δικηγόροι, μηχανικοί – ή καταλαμβάνουν θέσεις της δημόσιας διοίκησης που τις χαρακτηρίζει ιδιαίτερο γόητρο και κύρος – ανώτερα διοικητική στελέχη, διπλωμάτες κ.λπ. μέσα λοιπόν από την εκπαίδευση και κυρίως από την απασχόληση αναπαράγεται η άρχουσα τάξη. Οι άλλοι που προέρχονται από τα χαμηλότερα στρώματα προσβλέπουν σε μισθωτή απασχόληση στο δημόσιο τομέα, γιατί αυτός εμφανίζεται ανέκαθεν ως η μοναδική ελπίδα οικονομικής εξασφάλισης, επαγγελματικής αποκατάστασης και κοινωνικής και ταξικής ανέλιξης⁵⁸.

Οι προτιμήσεις αυτών των στρωμάτων ήταν δικαιολογημένες για τη μεταπολεμική Ελλάδα, όταν η ανεργία ήταν σημαντική, το μεταναστευτικό ρεύμα διογκωμένο και ο ιδιωτικός τομέας υποτονικός. Ακόμη για την περίοδο μέχρι και τη δεκαετία του '60 οι αμοιβές στο δημόσιο τομέα ήταν υψηλότερες από τον ιδιωτικό και σε μια καλή σχετικά σχέση με τους ελεύθερους επαγγελματίες⁵⁹. Η στάση ή η συμπεριφορά των μελών διαφορετικών κοινωνικών τάξεων, γονέων ή παιδιών απέναντι στο σχολείο, τη σχολική μόρφωση και το μέλλον που οι σπουδές προετοιμάζουν, αποτελεί κυρίως την έκφραση του συστήματος των έμμεσων και των εσωτερικευμένων ή των εκφρασμένων αξιών που καθορίζει η ένταξή τους σε μια κοινωνική τάξη⁶⁰. Οι παράγοντες⁶¹ οι οποίοι επηρεάζουν το επίπεδο εκπαίδευσης που θα δεχτεί το κάθε άτομο, είναι η οικογενειακή υποδομή και η ταξική ένταξη του ατόμου (μικροκοινωνικό περιβάλλον και τα 2). Η οικογενειακή υποδομή είναι η βασική πηγή ανισότητας στην κοινωνία. Αυτό συμβαίνει καθώς η επίδρασή που ασκεί στην διανοητική ικανότητα, την επαγγελματική αποκατάσταση και την οικονομική εξασφάλιση του ατόμου έχει μακροπρόθεσμο χαρακτήρα. Αυτό επιβεβαιώνεται και από τις τάσεις της κοινωνικής κινητικότητας, οι οποίες επηρεάζονται περισσότερο από την κοινωνική προέλευση του ατόμου (επάγγελμα γονέων) παρά από τα εκπαιδευτικά επιτεύγματα των ίδιων των ατόμων. Συμπερασματικά, και σύμφωνα με τη θεωρία των Bourdieu και Passeron το εκπαιδευτικό σύστημα εμφανίζεται θεμελιωμένο σε ένα

⁵⁸ Τσουκαλάς Κ. 135

⁵⁹Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ. 62

⁶⁰ Φραγκουδάκη, σελ. 366

⁶¹Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, σελ. 46-50

μηχανισμό όπου η αναπαραγωγή των κοινωνικών προνομίων είναι εγγενές χαρακτηριστικό του θεσμού, αν όχι η μοναδική κοινωνική του αποστολή⁶².

Σε μια διαδραστική προσέγγιση των σχέσεων ανάμεσα στο μαθητή και το σχολείο, οι σχολικές δυσκολίες γίνονται αντιληπτές ως το προϊόν μη αντιστοιχίας ανάμεσα στην κουλτούρα του μαθητή και την κουλτούρα του σχολείου. Αν και το σχολείο δεν δημιουργεί διαφορές ανάμεσα στους μαθητές, ερμηνεύει όμως τις διαφορές τους με σχολικές ανισότητες⁶³. Παραδείγματος χάρη, ορισμένοι μέθοδοι εκπαίδευσης είναι περισσότερο ευνοϊκές για τους καλούς μαθητές όμως μπορεί να μην είναι εξίσου καλές για τους πιο αδύναμους μαθητές, επομένως η ομοιομορφία της εκπαίδευσης, δεν μπορεί παρά να καταλήξει στην αύξηση των ανισοτήτων στο σχολείο. Όμως παρά το ότι η διαφοροποίηση της παιδαγωγικής αντιμετώπισης επιζητείται από όλες τις πλευρές, η εφαρμογή της και οι τρόποι λειτουργίας της απέχουν πολύ από το θεωρούνται κεκτημένο⁶⁴.

1.7 Δείκτες εκπαιδευτικής και κοινωνικής ή επαγγελματικής κινητικότητας.

Στην Ελλάδα έχουμε πολύ μεγαλύτερη εκπαιδευτική κινητικότητα παρά επαγγελματική. (Συμβατικά θεωρούμε την επαγγελματική κινητικότητα ως ένα δείκτη της κοινωνικής κινητικότητας)⁶⁵ φτάνουμε έτσι να συμπεραίνουμε ότι το άτομο δρα μέσα στο σύστημα της κοινωνικής στρωμάτωσης ανάλογα με το κοινωνικό – οικονομικό υπόβαθρό το οποίο διαθέτει. Αυτό σημαίνει ότι οι επιλογές που κάνει, κυριαρχούνται από αυτή την ένταξη, είτε θεληματικά, όταν έχουν εγχαραχθεί στο άτομο οι αξίες που κάθε κοινωνικό στρώμα έχει υιοθετήσει, είτε αναγκαστικά όταν η κοινωνική θέση του ατόμου έχει προδιαγράψει το πλαίσιο μέσα στο οποίο μπορεί να κινηθεί. Αυτό συνήθως ισχύει για τα μεσαία και χαμηλά στρώματα⁶⁶. Ένα μέρος της εκπαίδευσης πέρα από τις επιπρόσθετες ανάγκες σε εκπαίδευση – εξειδικεύσεις που απαιτεί ο σύγχρονος καταμερισμός εργασίας δεν υλοποιείται στο επίπεδο των επαγγελματικών ρόλων και

⁶² Pierre Bourdieu, Κοινωνιολογία της παιδείας, Δέκα ανακοινώσεις, επιμ. Λαμπίρη – δημάκη Ι., Παναγιωτόπουλος Ν., Καρδαμίτσα – Δελφίνι, Αθήνα 1995, σελ. 136

⁶³ Foulin Jean –Noel, Mouchon Serge, Εκπαιδευτική ψυχολογία, μετ.: Φανιουδάκη Μ., Μεταίχμιο, 2001

⁶⁴ Foulin Jean –Noel, Mouchon Serge, Εκπαιδευτική ψυχολογία, μετ.: Φανιουδάκη Μ., Μεταίχμιο, 2001

⁶⁵Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ. 64

⁶⁶Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ. 64

δεν οδηγεί σε κοινωνική άνοδο, σημαντική εκπαιδευτική κινητικότητα, όχι όμως ανάλογη κοινωνική επαγγελματική τους κινητικότητα.

Όσον αφορά τις απόψεις των φοιτητών, κανένας φοιτητής και καμία φοιτήτρια δεν πιστεύει ότι ενδέχεται να κατέβει κοινωνικά παρ' ότι στην πλειοψηφία τους αναγνωρίζουν ότι στην Ελλάδα εμφανίζεται το φαινόμενο της κοινωνικής κινητικότητας προς τα κάτω. Όλοι οι φοιτητές ανεξαιρέτως, είναι αισιόδοξοι και αντιμετωπίζουν το πτυχίο τους σαν εφόδιο ταξικής ανόδου, εκτός από αυτούς που ανήκουν ή θεωρούν ότι ανήκουν ήδη στις περισσότερο προνομιούχες τάξεις. Οι προσδοκίες για κοινωνική άνοδο είναι συνάρτηση όχι μόνο της αντικειμενικής θέσης του ατόμου στην ταξική δομή αλλά αρκετά συχνά και της υποκειμενικής αντίληψής του για την τάξη στην οποία πιστεύει ότι ανήκει. Επιπλέον, οι περισσότεροι από αυτούς που θεωρούν ότι θα μετακινηθούν κοινωνικά πιστεύουν ότι θα δρασκελίσουν ένα, αλλά όχι περισσότερα σκαλιά της κοινωνικής ιεραρχίας, αφού πάρουν το πτυχίο τους και αρχίσουν να εργάζονται. Ελάχιστοι είναι εκείνοι που πιστεύουν ότι θα μετακινηθούν με μεγάλες δρασκελιές στην κοινωνική κλίμακα, δηλαδή από την «κατώτερη» ή «εργατική», όπου τώρα δηλώνουν ότι βρίσκονται στην «ανώτερη» ή «μεγαλοαστική»⁶⁷.

Σύμφωνα, με τις απαντήσεις τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες έχουν πιθανότητες κοινωνικής ανόδου, ο τρόπος με τον οποίο όμως επιτυγχάνεται η κοινωνική άνοδος διαφέρει ανάλογα με το φύλο του ατόμου. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι στη σημερινή ελληνική κοινωνία οι άνδρες ανεβαίνουν κυρίως κερδίζοντας πολλά χρήματα, με τη μόρφωση και σε μικρότερο βαθμό με την υποστήριξη από ισχυρά πρόσωπα. Ένα μικρό ποσοστό των ερωτηθέντων θεωρεί το γάμο με πρόσωπο από ανώτερη κοινωνική τάξη αποτελεσματικότερο τρόπο κοινωνικής ανόδου για τους άνδρες. Για την κοινωνική άνοδο των γυναικών αντίθετα, ο γάμος παίζει σύμφωνα με τις απαντήσεις σημαντικό ρόλο : πιστεύουν ότι οι ελληνίδες μπορούν να μετακινηθούν κοινωνικά αρχικά εξαιτίας της μόρφωσης που έχουν λάβει, και στη συνέχεια με έναν επιτυχημένο γάμο⁶⁸.

Η δημοκρατία ζητάει από τα άτομα να δρουν σαν να ήταν η κοινωνική κινητικότητα δυνατή για όλους, λέγοντας ότι οι θέσεις κύρους κερδίζονται με την ατομική προσπάθεια και οι

⁶⁷ Λαμπίρη – Δημάκη Ι., Η ελληνική κοινωνία στην φοιτητική συνείδηση, Οδυσσέας, Αθήνα 1983, σελ. 125

⁶⁸ Ομοίως, Γεωργούλας Α., Τροχιές σε σύμπτωση, Αγροτική έξοδος, κράτος, αστακός χώρος εργασίας στην Ελλάδα (1950 – 1985), Gutenberg, Αθήνα 1997

ανταμοιβές ανήκουν σε όσους προσπαθούν. Έτσι οι δημοκρατικές κοινωνίες δεν πρέπει μόνο να προκαλούν τα κίνητρα για επιτυχία, αλλά συγχρόνως και να κατευνάζουν εκείνους που τη στερούνται, ώστε να διατηρούν τα κίνητρα παρά την απογοήτευση και να εκτονώνουν την απογοήτευση⁶⁹.

1.8 Το φύλο και οι κοινωνικές αξίες που το συνοδεύουν

Το φύλο αποτελεί αποφασιστικό προσδιοριστικό παράγοντα για την επιλογή επαγγέλματος καθώς ακόμη και στις μέρες μας, είναι διαφορετική η κοινωνική αντίληψη σχετικά με τους επαγγελματικούς ρόλους των ανδρών και των γυναικών. Οι κοινωνικές αξίες που συνδέονται με την απασχόληση, επηρεάζουν τα άτομα στο σχηματισμό των φιλοδοξιών και των επιθυμιών τους για την επαγγελματική τους ζωή και τους ρόλους που παίζουν στο κοινωνικό πλαίσιο και διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο. Ο διαχωρισμός αυτός των ρόλων δεν δηλώνει καταμερισμό εργασίας αντίθετα δηλώνει μια ιεραρχική διαβάθμιση επαγγελματικών ρόλων, κατά την οποία η ανδρική εργασία έχει μεγάλη επίδραση στους κοινωνικούς σχηματισμούς και επομένως αξιολογείται ως σημαντική, ενώ η γυναικεία εργασία συμπληρώνει και υποβοηθά την ανδρική απασχόληση στα πλαίσια της οικογένειας⁷⁰. Ο διαχωρισμός της εργασίας σε ανδρική και γυναικεία αποτελεί το μηχανισμό που ενισχύει την αμοιβαία κατάσταση εξάρτησης μεταξύ των φύλων. Όταν καθιερώνεται ότι το ένα φύλο πρέπει να επιτελεί συγκεκριμένο επαγγελματικό ρόλο αυτό σημαίνει ότι στο άλλο φύλο είναι απαγορευμένο να κάνει το ίδιο.

Η κοινωνικοποίηση στο σπίτι και την κοινωνία ιδίως μέσω των εικόνων που προβάλλονται στα μέσα επικοινωνίας παρέχει αξιολογήσεις για διάφορα επαγγέλματα, αλλά υποβάλλει και τη ιδέα του είδους της εργασίας που θα ήταν κατάλληλη για τους φορείς κάθε κοινωνικού φύλου⁷¹. Τα τεκμήρια για την πολύ διαφορετική κοινωνικοποίηση των αγοριών και των κοριτσιών, και από την πολύ νεαρή μάλιστα ηλικία, είναι αξιόλογα και το γεγονός αυτό είναι συνυφασμένο με τις ιδέες σχετικά με τους εργασιακούς ρόλους. Η κοινωνικοποίηση του παιδιού⁷² χρωματίζει έντονα τις φιλοδοξίες του σχετικά με την εργασιακή του σταδιοδρομία, με τις επιρροές της να

⁶⁹ Φραγκουδάκη σελ.283

⁷⁰ Κασσιμάτη Κ., (1982) «Η γυναικεία απασχόληση» στο Φάκελος Ισότητας», Οδυσσέας σελ. 7

⁷¹ Watson T. , Κοινωνιολογία, Εργασία και Βιομηχανία, μετ. Καστανάρα Μ., τρίτη έκδοση, εκδ. Αλεξάνδρεια, 1995 σελ. 142

⁷² Watson T. , Κοινωνιολογία, Εργασία και Βιομηχανία, μετ. Καστανάρα Μ., τρίτη έκδοση, εκδ. Αλεξάνδρεια, 1995 σελ. 142

εκτείνονται από τα παιχνίδια που παίζονται κατά την παιδική ηλικία και περνώντας μέσα από πολιτισμικά μοντέλα που παρέχει η λογοτεχνία και η διαφήμιση, να φτάνουν μέχρι τις προσωπικές παρατηρήσεις που γίνονται σχετικά με τα υπάρχοντα πρότυπα επαγγελματικού διαχωρισμού των φύλων.

Όπως έδειξαν οι έρευνες των Bourdieu και Passeron, στην περίπτωση των φοιτητριών η «κλίση», και η προτίμηση που έχουν στο να ακολουθούν φιλολογικές σπουδές δεν έχει καμία σχέση με μια υποτιθέμενη γυναικεία φύση, που θα καταδίκασε αιωνίως τα κορίτσια σε αυτόν τον τύπο σπουδών, αλλά αντιθέτως έχει στενή σχέση με τον «κοινωνικό ορισμό της θηλυκότητας» που τείνει να περιορίζει τις γυναίκες στην παραδοσιακή τους κατάσταση, αναγνωρίζοντάς τους περισσότερο την ευαισθησία και τη διαίσθηση παρά την ευφυΐα και τη λογική, ιδιότητες που «κοινωνικά» θεωρούνται ανδρικές. Αυτή η επιχείρηση φυσικής εξομοίωσης του κοινωνικού, επιτρέπει στο σχολείο να ολοκληρώσει τη λειτουργία νομιμοποίησης μετατρέποντας τα αριστοκρατικά προνόμια σε αξιοκρατικά δικαιώματα που είναι τα μόνα σύμφωνα με τις αρχές της δημοκρατίας⁷³.

Το ότι αγόρια και κορίτσια της ίδιας κοινωνικής κατηγορίας διαφέρουν λιγότερο ως προς τις αντικειμενικές ευκαιρίες που έχουν για πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση, και πολύ περισσότερο ως προς τις ευκαιρίες τους να ακολουθήσουν τον τάδε ή τον δείνα τύπο σπουδών, αυτό συμβαίνει κατά μεγάλο μέρος επειδή οι γονείς και τα ίδια τα κορίτσια εξακολουθούν να υιοθετούν μια εικόνα των ειδικά γυναικείων «ιδιοτήτων» ή «χαρισμάτων» που συνεχίζει να κυριαρχείται από το παραδοσιακό πρότυπο του καταμερισμού της εργασίας ανάμεσα στα φύλα. Επίσης, μπορούμε να υποθέσουμε ότι οι διαφορές που χωρίζουν φοιτητές και φοιτήτριες στο επίπεδο των όρων ύπαρξης (της κατοικίας π.χ.) δεν μπορούν παρά να αντανakλούν την εικόνα που σχηματίζουν μέσα τους οι γονείς, αλλά και οι φοιτήτριες οι ίδιες, για τις ελευθερίες που αρμόζουν στα αγόρια και στα κορίτσια.

Γενικότερα, οι διαφορές ανάλογα με το φύλο είναι πιο έντονες στις συμπεριφορές ή στις στάσεις που συνδέονται με τις λιγότερο συνειδητές πλευρές της εικόνας που έχει το άτομο για τον εαυτό του. Τα κορίτσια προορίζουν τον εαυτό τους για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού

⁷³ Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Οι κληρονόμοι, οι φοιτητές και η κουλτούρα, Καρδαμίτσα, Αθήνα 1993, σελ.12

πολύ συχνότερα από ότι τα αγόρια, και η προτίμηση αυτή εκφράζει την εντονότερη στην επαρχία⁷⁴.

Σύμφωνα με τον Roberts⁷⁵ τα κορίτσια τείνουν να βασίζονται τις αποφάσεις τους σχετικά με την εκπαίδευση, την επαγγελματική κατάρτιση και την εργασία στην παραδοχή ότι θα γίνουν σύζυγοι και μητέρες. Τα αγόρια προσδοκούν ότι θα είναι αυτοί που θα κερδίζουν τον κύριο μισθό και ότι η αμειβόμενη απασχόληση θα είναι η κύρια δια βίου απασχόλησή τους, τα κορίτσια προσμένουν έναν εργασιακό βίο που θα διακοπεί από τη γέννηση και την ανατροφή των παιδιών, και που συνήθως χαρακτηρίζεται από μερική απασχόληση ούτως ώστε να εκτελούν και την οικιακή εργασία που προϋποθέτει η φροντίδα συζύγου, παιδιών και σπιτιού.

Ανάλογα με τις αξίες που επικρατούν λειτουργεί και ο θεσμός του σχολείου. Με αυτόν τον τρόπο, η αναπαραγωγή των στερεότυπων – μια έκφραση της κοινωνικής ανισότητας – είναι πολύ μεγαλύτερη για τις γυναίκες και πιο αυστηρή η κοινωνική επιλογή, χωρίς μάλιστα σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα προνομιούχα στρώματα και τα λαϊκά⁷⁶. Η γυναικεία εργασία και στις σύγχρονες ανεπτυγμένες κοινωνίες περιορίστηκε σε επαγγέλματα που στο βάθος αντανακλούν το σχήμα «κυριαρχία» (του άνδρα) προς «υποταγή» (της γυναίκας). Ο άνδρας βρέθηκε στην πλεονεκτική θέση επιλογής επαγγελμάτων που προτιμούσε ενώ η υποταγή της γυναίκας εκφράζεται με επαγγέλματα που συνδέονται με τη βιολογική αναπαραγωγή, το σπίτι και το παιδί⁷⁷. Τέτοια επαγγέλματα είναι παιδαγωγός, δασκάλα, γραμματέας, βοηθός νοσηλευτικού προσωπικού και άλλα.

Αλλά ακόμη και στα επαγγέλματα που μπορούν να χαρακτηριστούν κοινά ως προς το φύλο είναι δηλαδή προσπελάσιμα και από άνδρες και από γυναίκες, η επίδραση και το γόητρο που μπορούν να απολαμβάνουν οι γυναίκες που εργάζονται είναι χαμηλότερο συγκριτικά με αυτό των ανδρών, παρά τα περισσότερα προσόντα που πιθανόν να έχουν. Αυτό συμβαίνει γιατί η γυναίκα δεν νιώθει αυτοπεποίθηση για τις ικανότητές της και την ανταγωνιστικότητά της

⁷⁴ Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Οι κληρονόμοι, οι φοιτητές και η κουλτούρα, Καρδαμίτσα, Αθήνα 1993σελ. 117

⁷⁵ Watson T. , Κοινωνιολογία, Εργασία και Βιομηχανία, μετ. Καστανάρα Μ., τρίτη έκδοση, εκδ. Αλεξάνδρεια, 1995 σελ. 170

⁷⁶ Κασμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ.66

⁷⁷ Pierre Bourdieu, Η ανδρική κυριαρχία, Πατάκη, 2007, μετ. Γιαννοπούλου Ε.

απέναντι στον άνδρα όταν βρίσκονται στο ίδιο επαγγελματικό επίπεδο, εξαιτίας μιας βαθιάς κληρονομημένης αντίληψης, ότι η παρουσία της στο χώρο της εργασίας είναι περιορισμένη⁷⁸.

Όμως οι γυναίκες που επιλέγουν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού έχουν αξίες που διαφοροποιούνται από τις αξίες που έχουν οι γυναίκες που επιλέγουν επαγγέλματα που σχετίζονται με την επιχείρηση. Γίνεται φανερό ότι το φάσμα επιλογής επαγγέλματος από τις γυναίκες είναι περιορισμένο εξαιτίας των κοινωνικών αντιλήψεων που επικρατούν και σχετίζονται με την απασχόληση. Ανάλογα λοιπόν με τον κοινωνικό χώρο που ανήκει το άτομο, τα πρότυπα του κάθε φύλου και ο τρόπος με τον οποίο υιοθετούνται και εφαρμόζονται στην καθημερινή ζωή διαφέρουν.

Τα αγόρια κάνουν συχνότερα επιλογές οι οποίες τους οδηγούν σε αντικείμενα σπουδών των τεχνολογικών και των θετικών επιστημών ενώ τα κορίτσια παρουσιάζουν μια προτίμηση στις θεωρητικές επιστήμες. Με αυτόν τον τρόπο τεκμηριώνεται για άλλη μια φορά η Τεκμηριώνουν επίσης την ανισότητα των φύλων. Αν λάβουμε υπόψη την άτυπη ιεραρχία μεταξύ των αντικειμένων σπουδών που πηγάζει από την ευρέως αποδεκτή αντίληψη ότι τα σχετιζόμενα με τις τεχνολογικές και τις θετικές επιστήμες έχουν μεγαλύτερο κύρος, προσφέρουν περισσότερες ευκαιρίες για την εξεύρεση εργασίας και οδηγούν σε πιο προνομιούχα επαγγέλματα⁷⁹. Από την άλλη τα κορίτσια εξακολουθούν να επιλέγουν επιστημονικούς κλάδους και αντικείμενα σπουδών που οδηγούν στα λεγόμενα «γυναικεία» επαγγέλματα τα οποία θεωρούνται ότι τους επιτρέπουν να συμφιλιώσουν τις απαιτήσεις της εργασίας και της οικογένειας.

Παρότι συνεπώς έχουν εξαλειφθεί οι άμεσες μορφές ανισοτήτων και είναι ανοικτές στα φύλα όλες οι εκπαιδευτικές διαδρομές επιβιώνουν έμμεσες μορφές διάκρισης, που θέτουν περιορισμούς στις επιλογές των κοριτσιών και ενεργοποιούν μορφές αυτό αποκλεισμού, κατά την κρίσιμη φάση της μετάβασης από τη δευτεροβάθμια στην ανώτατη εκπαίδευση. Αυτό δείχνει ότι οι επιλογές που κάνουν τα κορίτσια δεν είναι ελεύθερες, αλλά επηρεάζονται από τις πατριαρχικές αξίες και τις παραδοσιακές; απόψεις, για τις βιολογικές διαφορές μεταξύ των φύλων και τη σημασία τους.

⁷⁸Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, σελ.

67

⁷⁹ Σιανου, σελ. 145

Ένα ενδιαφέρον εύρημα, που αξίζει να επισημάνουμε, είναι η επίδραση του κοινωνικό – οικονομικού περιβάλλοντος. Τα κορίτσια από οικογένειες με χαμηλό οικονομικό και κοινωνικό υπόβαθρο κάνουν συχνότερα από τα κορίτσια με ανώτερο υπόβαθρο παραδοσιακές επιλογές και τούτο υποδηλώνει ότι η ανισότητα των φύλων είναι ένα ζήτημα που έχει και ταξικό χαρακτήρα. Οι διαφορές μεταξύ των φύλων στις επιλογές των σπουδών συμβάλλουν στη συντήρηση των ανισοτήτων, επειδή από αυτές εξαρτώνται οι δεξιότητες και τα προσόντα που καθορίζουν τη συμμετοχή των γυναικών στην αγορά εργασίας, τη θέση στη ιεραρχία των επαγγελμάτων και τα συνεπαγόμενα οικονομικά και συμβολικά οφέλη⁸⁰.

Συμβιβασμός της επιθυμίας του με αυτό που οι ευκαιρίες επιτρέπουν να πραγματοποιηθεί⁸¹: οι επιλογές των ανθρώπων κυριαρχούνται από την κοινωνική τους ένταξη, είτε θεληματικά, όταν έχουν εγχαραχθεί στο άτομο οι αξίες που έχει υιοθετήσει κάθε κοινωνικό στρώμα, είτε αναγκαστικά – και αυτό είναι πιο συνηθισμένο για τα χαμηλά και μεσαία στρώματα- όταν η κοινωνική θέση του ατόμου έχει προδιαγράψει το πλαίσιο μέσα στο οποίο μπορεί να κινηθεί.

1.9 Σχέση επιπέδου εκπαίδευσης και επαγγέλματος

Από πολλές εμπειρικές έρευνες οι οποίες πραγματοποιήθηκαν σε άλλες κοινωνίες αλλά και στη χώρα μας (Κασιμάτη 1980⁸²), έχει διαπιστωθεί ο πρωταρχικός ρόλος που παίζει η εκπαίδευση στην επαγγελματική σταδιοδρομία του ατόμου. Έχει βρεθεί ότι η σχέση ανάμεσα στο επίπεδο εκπαίδευσης που έχει λάβει το άτομο και το επάγγελμα που εξασκεί είναι πολύ ισχυρή. Είναι επομένως η εκπαίδευση «το βασικό κανάλι μέσα από το οποίο το άτομο κάνοντας την πρώτη του επιλογή, διοχετεύεται στην αγορά εργασίας». Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι το άτομο θα βιώσει τις διαδικασίες επιλογής επαγγέλματος, ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσης στο οποίο κατορθώνει να φτάσει. Έτσι, η επιλογή του επιπέδου και του είδους της εκπαίδευσης μπορεί να θεωρηθεί πρωτογενής, ενώ η επιλογή του επαγγέλματος δευτερογενής. Η διάκριση αυτή ανταποκρίνεται περισσότερο σε εκείνα τα επίπεδα και τα είδη εκπαίδευσης που επιτρέπουν πολλούς διαφορετικούς επαγγελματικούς ρόλους, παραδείγματος χάρη για έναν απόφοιτο

⁸⁰ 146 Σιανου

⁸¹ Κάτσικας Χ., Καββαδίας Γ., Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση. Η εξέλιξη των ευκαιριών πρόσβασης στην ελληνική εκπαίδευση (1960 – 1994), Gutenberg – παιδαγωγική σειρά, Αθήνα 1994, σελ. 111

⁸² Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, «Τάσεις Κινητικότητας Εργασίας στην Ελληνική βιομηχανία»

νομική και φυσικά όχι σε επαγγέλματα που η εξάσκηση τους προϋποθέτει αναγκαστικά συγκεκριμένο είδος και επίπεδο εκπαίδευσης όπως ο πολιτικός μηχανικός στο οποίο και οι δυο επιλογές η εκπαίδευση και η άσκηση του επαγγέλματος συμπίπτουν⁸³.

Η επίσημη σχολική εκπαίδευση⁸⁴ λειτουργεί παράλληλα προς τις γενικές πολιτισμικές και οικογενειακές διαδικασίες κοινωνικοποίησης, με σχολικά προγράμματα και πρακτικές, για παράδειγμα, που επηρεάζουν τις ιδέες των μαθητών για το είδος της εργασίας που θα ήταν κατάλληλο για το κάθε κοινωνικό φύλο. Το εκπαιδευτικό σύστημα διαδραματίζει επίσης πολύ σημαντικό ρόλο και σύνδεση όλων των μη εργασιακών επιρροών που ασκούνται στη διαμόρφωση των εργασιακών φιλοδοξιών, προσδοκιών και ικανοτήτων του ατόμου.

Επιπλέον υπάρχει και μια ποικιλία και άτυπων παραγόντων που αρχίζουν να επενεργούν κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας⁸⁵. Για παράδειγμα είναι πιθανό η συμπάθεια ή η αντιπάθεια που τρέφει κάποιος μαθητής για έναν καθηγητή να επηρεάσει τις επιλογές μαθημάτων που παρακολουθεί ο μαθητής και αυτό μπορεί σε μεταγενέστερο στάδιο να οδηγήσει σε διάφορες σφαίρες εργασίας. Επιπροσθέτως, η απόρριψη κάποιων μαθημάτων π.χ. μαθημάτων σχετικών με τις θετικές επιστήμες κατά τη μέση εφηβεία εκτρέπει το άτομο από ένα εκπαιδευτικό κανάλι ή πεδίο σταδιοδρομίας. Αυτού του είδους η διαδικασία, μαζί με τον τύπο σχολείου (δημόσιο / ιδιωτικό), που παρακολουθεί το παιδί, το επίπεδο η τις «κλάσεις μαθησιακής επίδοσης» όπου αυτό τοποθετείται καθώς και τις αντιλήψεις που αναπτύσσουν οι δάσκαλοι για το παιδί, όλοι αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν τον τρόπο που αυτό φαίνεται να αντιλαμβάνεται τον ίδιο του τον εαυτό καθώς και τα μελλοντικά του ενδιαφέροντα.

Ακόμη και οι τρόποι με τους οποίους κάποιοι μαθητές αντιστέκονται στο θεσμό του σχολείου θεωρούνται από τον Willis μορφή προετοιμασίας για τον τρόπο με τον οποίο θα αναγκαστούν τα συγκεκριμένα αυτά άτομα να συμβιβαστούν τελικά με τον κατώτερο ρόλο τους μόλις εισέλθουν στην αμειβόμενη απασχόληση.

Σύμφωνα με τους Bourdieu και Passeron το σχολικό και το πανεπιστημιακό σύστημα επιλογής είναι ένα σύστημα κοινωνικού διαχωρισμού, το οποίο ευνοεί τις ανώτερες κοινωνικές

⁸³Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σελ. 45

⁸⁴Watson T. , Κοινωνιολογία, Εργασία και Βιομηχανία, μετ. Καστανάρα Μ., τρίτη έκδοση, εκδ. Αλεξάνδρεια, 1995 σελ. 143

⁸⁵Watson T. , Κοινωνιολογία, Εργασία και Βιομηχανία, μετ. Καστανάρα Μ., τρίτη έκδοση, εκδ. Αλεξάνδρεια, 1995 σελ. 144

τάξεις. Αυτό συμβαίνει εις βάρος των μεσαίων και ακόμη περισσότερο των λαϊκών τάξεων. Οι «λαμπροί» φοιτητές, οι πιο καταρτισμένοι αυτοί που αποκτούν τα πλέον περιζήτητα και με τους υψηλότερους βαθμούς διπλώματα, που φοιτούν στα πιο φημισμένα ιδρύματα και καταλαμβάνουν τελικά τις θέσεις εξουσίας, είναι σε τόσο συντριπτικό και μόνιμο ποσοστό που δεν μπορούμε να το θεωρήσουμε ως τυχαίο.

Τα παιδιά που ανήκουν στα διάφορα τμήματα της αστικής τάξης, που απολαμβάνουν κοινωνικά προνόμια που οφείλονται στη γέννησή τους και το μέγεθός τους μέσα σε προνομιούχο περιβάλλον, που είναι με δυο λόγια κληρονόμοι, που η κληρονομιά τους δεν είναι μόνο οικονομική, αλλά επίσης, και κυρίως πολιτισμική. Αυτή η υπεροχή των κοινωνικών κληρονομιών παραμένει καλυμμένη - τόσο στους ίδιους δικαιούχους όσο και στους αποκλειόμενους από το σχολικό σύστημα - , λόγω του γεγονότος ότι το εκπαιδευτικό σύστημα δυνάμει της σχετικής αυτονομίας του, είναι ικανό να μετατρέπει σε ειδικώς σχολικά πλεονεκτήματα, ή μειονεκτήματα εξωσχολικές ιδιότητες που τα άτομα τις οφείλουν στην κοινωνική τους καταγωγή (για παράδειγμα τον τρόπο έκφρασης, τη μικρότερη ή μεγαλύτερη εξοικείωση με τους κώδικες, τις νομιμότερες πρακτικές της κυρίαρχης κουλτούρας, την ικανότητα να διατυπώνονται ή να γίνονται αντιληπτές λεπταίσθητες παρεμβάσεις, τους τρόπους και το προσωπικό ύφος.

Με αυτόν τον τρόπο, το εκπαιδευτικό σύστημα «μεταμορφώνει», αυτούς που «κληρονομούν σε άτομα που αξίζουν» και έτσι αναπαράγει της κοινωνικές σχέσεις εξουσίας⁸⁶. Η κοινωνική κληρονομιά ενός μορφωτικού κεφαλαίου ή κεφαλαίου κουλτούρας παίζει αποφασιστικό ρόλο στην κοινωνική επιλογή που ασκεί ο εκπαιδευτικός θεσμός. Το «κεφάλαιο» αυτό συνοδεύουν και άλλα ήδη κληρονομιάς το «συμβολικό κεφάλαιο»⁸⁷ και το «κοινωνικό κεφάλαιο».

Κάθε παιδί που πηγαίνει στο σχολείο έχει διαμορφωμένο ήδη ένα πρωτογενές habitus το οποίο είναι προϊόν της πρωτογενούς οικογενειακής παιδαγωγικής εργασίας. Η ειδική παραγωγικότητα κάθε παιδαγωγικής εργασίας που εγχαράσει εκ των υστέρων (δευτερογενώς), όπως συμβαίνει με την παιδαγωγική εργασία του σχολείου, είναι συνάρτηση της απόστασης που χωρίζει το habitus που αυτή επιδιώκει να διαμορφώσει από το habitus που έχει ήδη διαμορφωθεί από την πρωτογενή παιδαγωγική εργασία.

⁸⁶ Οι κληρονόμοι σελ. 10 - 12

⁸⁷ (η διανοητική αίγλη που αποδίδουν στα άτομα ορισμένα εκπαιδευτικά ιδρύματα με υψηλό κύρος) Κοινωνιολογία της παιδείας, σελ. 130

«Η επιτυχία κάθε σχολικής αγωγής, και γενικότερα κάθε δευτερογενούς παιδαγωγικής εργασίας, εξαρτάται ουσιαστικά από την αρχική πρωτογενή αγωγή που προηγήθηκε. Κάθε θεσμοθετημένο εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει τα ειδικά χαρακτηριστικά της δομής και της λειτουργίας του στο γεγονός ότι είναι υποχρεωμένο να παράγει και να αναπαράγει με τα θεσμικά μέσα που διαθέτει, εκείνες τις θεσμικές προϋποθέσεις των οποίων η ύπαρξη και η διατήρηση (αυτοαναπαραγωγή του θεσμού) είναι αναγκαίες για την πολιτιστική και την κοινωνική αναπαραγωγή. Με λίγα λόγια, το εκπαιδευτικό σύστημα, μέσα σε έναν δεδομένο κοινωνικό σχηματισμό, συμβάλλει στην αναπαραγωγή των κοινωνικών σχέσεων δύναμης που έχουν διαμορφωθεί μέσα στο πλαίσιο ενός δεδομένου κοινωνικού σχηματισμού⁸⁸.

Ο σχολικός θεσμός τείνει να συσχετίζεται το σχολικό κεφάλαιο που χορηγεί υπό μορφή τίτλων, με το πολιτισμικό κεφάλαιο, που κατέχει και μεταδίδει η οικογένεια. Ο Bourdieu απέδειξε ότι οι οικογένειες επενδύουν τόσο περισσότερο στη σχολική εκπαίδευση (σε χρόνο μετάδοσης, σε βοήθεια πάσης φύσεως και σε ορισμένες περιπτώσεις σε χρήμα) όσο το πολιτισμικό τους κεφάλαιο είναι σημαντικότερο και το σχετικό βάτος του πολιτισμικού τους κεφαλαίου – σε σχέση με το οικονομικό τους κεφάλαιο – μεγαλύτερο, και επίσης, όσο οι άλλες στρατηγικές αναπαραγωγής (κληρονομικές κυρίως που σκοπεύουν στην άμεση μεταβίβαση του οικονομικού κεφαλαίου είναι σχετικά λιγότερο αποτελεσματικές ή αποδοτικές⁸⁹. Με άλλα λόγια μέσω μιας σειράς διεργασιών επιλογής το σχολικό σύστημα διαχωρίζει τους κατόχους κληρονομημένου πολιτισμικού κεφαλαίου από αυτούς που το αποστερούνται. Αφού οι διαφορές ικανοτήτων είναι αδιαχώριστες από τις κοινωνικές διαφορές που είναι ανάλογες με το κληρονομημένο κεφάλαιο, το σχολικό σύστημα τείνει να διατηρήσει τις προϋπάρχουσες κοινωνικές διαφορές⁹⁰.

Σε αυτήν την άνιση κατανομή των σχολικών ευκαιριών ανάλογα με την κοινωνική προέλευση αγόρια και κορίτσια είναι χονδρικά ισόπαλα, αλλά το ελαφρό μειονέκτημα των κοριτσιών τονίζεται πιο καθαρά στις κατώτερες τάξεις. Η διαφορά είναι εντονότερη στο κατώτερο σημείο της κοινωνικής κλίμακας ενώ τείνει να ελαττωθεί ή να μηδενιστεί στα

⁸⁸ Ομοίως σελ. 82 – 83 .

⁸⁹ Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Οι κληρονόμοι, οι φοιτητές και η κουλτούρα, Καρδαμίτσα, Αθήνα 1993, σελ. 20 - 21

⁹⁰ Ομοίως σελ. 23

ανώτερα και στα μεσαία υπαλληλικά στελέχη. Η επιλογή έχει τόσο περισσότερες πιθανότητες να είναι περιορισμένη όσο οι φοιτητές ανήκουν σε περιβάλλον λιγότερο προνομιούχο. Η περίπτωση των κοριτσιών μεσαίων υπαλληλικών στελεχών και των κοριτσιών ανώτερων υπαλληλικών στελεχών μπορεί να αντιμετωπιστεί ως παράδειγμα αυτής της λογικής, που εννοεί να πληρώνεται με έναν περισσότερο ή λιγότερο αυστηρό περιορισμό η είσοδος στην ανώτατη εκπαίδευση⁹¹.

Ο περιορισμός των επιλογών επιβάλλεται περισσότερο στις κατώτερες τάξεις και όχι στις προνομιούχες τάξεις, και περισσότερο στις φοιτήτριες και όχι στους φοιτητές ενώ ταυτόχρονα το μειονέκτημα είναι τόσο πιο έντονο για τα κορίτσια όσο κατώτερη είναι η προέλευσή τους. Σε τελική ανάλυση, αν το μειονέκτημα που εξαρτάται από το φύλο εκφράζεται κυρίως με τον εκτοπισμό προς τις φιλοσοφικές σχολές, το μειονέκτημα που εξαρτάται από την κοινωνική προέλευση είναι το βαρύτερο σε επιπτώσεις, αφού εκδηλώνεται συγχρόνως με τον ξεκάθαρο και απλό αποκλεισμό των παιδιών που προέρχονται από μη προνομιούχα στρώματα και με τον περιορισμό των επιλογών που προσφέρονται σε όσα από αυτά γλιτώνουν τον αποκλεισμό⁹².

Απ' όλους τους παράγοντες διαφοροποίησης, η κοινωνική προέλευση είναι χωρίς αμφιβολία παράγοντας που ασκεί την ισχυρότερη επίδραση στο φοιτητικό περιβάλλον. Πάντως, καθώς έχουν καταδείξει πολλές έρευνες η επίδραση της κοινωνικής προέλευσης ασκείται καθ' όλη τη διάρκεια των σχολικών σπουδών και ιδίως κατά τις μεγάλες καμπές της σχολικής σταδιοδρομίας : η συνειδητοποίηση ότι οι σπουδές και προπαντός ορισμένες στοιχίζουν ακριβά και ότι υπάρχουν επαγγέλματα στα οποία δεν μπορεί κανείς να ενταχθεί αν δεν έχει κάποια κληρονομιά , οι ανισότητες της πληροφόρησης για τις σπουδές και τις επαγγελματικές τους απολήξεις, τα πολιτισμικά πρότυπα που συνδέουν ορισμένα επαγγέλματα και ορισμένες σχολικές επιλογές , με ένα κοινωνικό περιβάλλον, τέλος η κοινωνικά προσδιορισμένη προδιάθεση προσαρμογής στα πρότυπα στους κανόνες και τις αξίες που διέπουν το σχολείο⁹³.

Έτσι το μειονέκτημα που συνδέεται με την κοινωνική προέλευση αναλαμβάνουν να το συνεχίσουν κυρίως οι σχολικοί προσανατολισμοί καθώς η επιτυχία στο ανώτερο επίπεδο των σπουδών παραμένει στενά συνδεδεμένη με το πιο απόμακρο σχολικό παρελθόν⁹⁴.

⁹¹Ομοίως σελ. 45

⁹² Ομοίως σελ. 46

⁹³ Ομοίως σελ. 53

⁹⁴ Ομοίως

Οι πιο προνομιούχοι φοιτητές δεν οφείλουν στο περιβάλλον της προέλευσής τους μόνο συνήθειες, προπονήσεις και στάσεις που τους εξυπηρετούν άμεσα στα σχολικά τους καθήκοντα, από το περιβάλλον αυτό κληρονομούν επίσης γνώσεις και τεχνογνωσία, αισθητικά κριτήρια και ένα «καλό γούστο», που η απόδοσή τους στο σχολείο, όσο κι αν είναι έμμεση, δεν παύει να είναι εξίσου σίγουρη⁹⁵. Το πολιτισμικό προνόμιο είναι έκδηλο όταν πρόκειται για την οικειότητα με τα έργα που μπορεί να τη δώσει μόνο η συχνή παρουσία στο θέατρο, στο μουσείο ή στη συναυλία παρουσία που δεν την οργανώνει το σχολείο ή την οργανώνει μόνο με τρόπο σποραδικό. Είναι ακόμη πιο έκδηλο στην περίπτωση των γενικά πιο μοντέρνων έργων που είναι το λιγότερο «σχολικά»⁹⁶.

Σε οποιονδήποτε πολιτισμικό τομέα και αν τους μετρήσουμε στο θέατρο, τη μουσική, τη ζωγραφική, την τζαζ ή τον κινηματογράφο οι φοιτητές έχουν τόσο πιο πλούσιες και εκτεταμένες γνώσεις όσο ανώτερη είναι η κοινωνική τους προέλευση⁹⁷. Όταν ξέρουμε ότι στην περίπτωση της ζωγραφικής που δεν αποτελεί άμεσα αντικείμενο διδασκαλίας, εμφανίζονται διαφορές ακόμη και σε ότι αφορά τη γνώση των πιο κλασσικών δημιουργών, κι ότι οι διαφορές αυτές τονίζονται στην περίπτωση των μοντέρνων ζωγράφων, όταν ξέρουμε επίσης ότι οι γνώσεις σε θέματα κινηματογράφου ή τζαζ.

Τα άτομα που προέρχονται από οικογένειες με ανώτερο κοινωνικό – οικονομικό υπόβαθρο οφείλουν την κουλτούρα την οποία κατέχουν στην οικογένειά τους και μέσω εμπειριών την εξελίσσουν. Αντίθετα για τα άτομα που προέρχονται από τα λιγότερο προνομιούχα στρώματα, το σχολείο παραμένει η μία και μοναδική οδός πρόσβασης στην κουλτούρα και αυτό συνεχίζει να συμβαίνει σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης⁹⁸.

Έτσι, πρέπει να κάνουμε τη διάκριση ανάμεσα στην ευκολία αφομοίωσης της κουλτούρας που μεταδίδει το σχολείο (τόσο πιο μεγάλη, όσο ανώτερη είναι η κοινωνική προέλευση) και στη ροπή για την απόκτησή της που φτάνει στο μέγιστο όριο έντασής της στις μεσαίες τάξεις. Μολονότι ο πόθος για την άνοδο μέσω του σχολείου δεν είναι λιγότερο έντονος στις κατώτερες

⁹⁵ Ομοίως σελ. 58

⁹⁶ Ομοίως σελ. 59

⁹⁷ Ομοίως

⁹⁸ Ομοίως σελ. 63

τάξεις απ' ότι είναι στις μεσαίες τάξεις, παραμένει ονειρικός και αφηρημένος όσο δεν υπάρχουν αντικειμενικές ευκαιρίες για την ικανοποίησή του⁹⁹.

Όμως η κουλτούρα της ελίτ είναι τόσο κοντά στην κουλτούρα του σχολείου, ώστε το παιδί που προέρχεται από μικροαστικό περιβάλλον και ακόμη περισσότερο από περιβάλλον αγροτικό ή εργατικό δεν μπορεί παρά επίπονα και μόνο, να αποκτήσει ότι είναι δεδομένο για το παιδί της καλλιεργημένης τάξης, το στυλ, το γούστο, το πνεύμα κοντολογίς, αυτές τις τεχνογνωσίες και αυτή τη γνώση ζωής, που είναι φυσικά πράγματα σε μια τάξη, γιατί αποτελούν την κουλτούρα αυτής της τάξης. Για τους μεν η εκμάθηση της κουλτούρας της ελίτ είναι μια κατάκτηση, που πληρώνεται ακριβά για τους δε, είναι μια κληρονομιά που περικλείει συγχρόνως την ευκολία και τους πειρασμούς της ευκολίας. Το ότι τα κοινωνικά πλεονεκτήματα ή μειονεκτήματα βαραίνουν τόσο έντονα πάνω στις σχολικές σταδιοδρομίες και γενικότερα σε ολόκληρη την πολιτισμική ζωή, αυτό συμβαίνει γιατί είτε γίνονται αντιληπτά είτε όχι, είναι πάντοτε συσσωρευτικά. Παραδείγματος χάρη η θέση του πατέρα μέσα στην κοινωνική ιεραρχία είναι πολύ έντονα συνδεδεμένη με την παρόμοια θέση των άλλων μελών της οικογένειας ή ακόμη δεν είναι ανεξάρτητη από τις ευκαιρίες που έχει το παιδί να κάνει τις γυμνασιακές του σπουδές σε μια μεγάλη ή σε μια μικρή πόλη. Και ξέρουμε ότι οι σπουδές αυτές συνδέονται έκδηλα με άνισους βαθμούς γνώσης και καλλιτεχνικής πρακτικής¹⁰⁰.

Η ισότητα ευκαιριών για πρόσβαση κυρίως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει θεωρητικό χαρακτήρα. Γιατί το κοινωνικό πλαίσιο που δίνει εναύσματα για ανώτερη – ανώτατη εκπαίδευση και ανοδική κινητικότητα αυτό το ίδιο στήνει φραγμούς που με μεγάλο κόπο και θυσίες μπορούν να ξεπεράσουν τα άτομα που δεν ανήκουν στην ηγεσία της όποιας μορφής στα προνομιούχα κοινωνικά στρώματα. Για λόγους διαρθρωτικούς, οικονομικούς και κοινωνικούς ένα πολύ μεγάλο ποσοστό των νέων που έχουν εκφράσει τις προτιμήσεις τους για ένα συγκεκριμένο επίπεδο και είδος εκπαίδευσης που οδηγεί σε ορισμένα επαγγέλματα , τελικά δεν μπορούν να τις ικανοποιήσουν , γιατί μπαίνει ο φραγμός του περιορισμένου αριθμού , ανάλογα με τις κοινωνικές ανάγκες και τα ανοίγματα της αγοράς εργασίας. Για αυτή την κατηγορία των

⁹⁹ Ομοίως σελ. 66

¹⁰⁰ Ομοίως σελ. 68

ατόμων οι επιλογές δεν είναι πια θεληματικές, αν φυσικά κάνουμε την υπόθεση ότι όταν δεν δήλωσαν¹⁰¹.

Η ανισοκατανομή των φορέων εκπαίδευσης αντανakλούσαν άμεσα στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες που παρέχονται και κατά προέκταση και στις επαγγελματικές επιλογές γιατί είναι φανερό πως δεν έχουν ίδιες ευκαιρίες οι κάτοικοι των αγροτικών περιοχών με τους κατοίκους της πρωτεύουσας. Ο Lange (1975) θεωρεί ότι η ωριμότητα επαγγελματικής εκλογής διαφοροποιείται στους αποφοίτους διαφορετικών τύπων σχολείου και συνδέεται στενά με παράγοντες της κοινωνικής δομής. Το πρόβλημα της έλλειψης ωριμότητας επαγγελματικής εκλογής το περιορίζει περισσότερο στους μαθητές του βασικού σχολείου και των σχολείων ειδικής αγωγής, επειδή κατά τη γνώμη του κάνουν την επιλογή τους χωρίς σύστημα και ορθολογισμό και μόνο σύμφωνα με περιστασιακά κριτήρια¹⁰².

Η πλατιά διαδεδομένη απόρριψη της χειρωνακτικής εργασίας και της τεχνικής – επαγγελματικής εκπαίδευσης έχει επηρεάσει – από ¹⁰³τότε που υπάρχει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα – και τη στόχευση και τα αναλυτικά προγράμματα στη γενική εκπαίδευση και καθόρισε το χαρακτήρα της. Έτσι έλειψαν από τη γενική εκπαίδευση οποιαδήποτε στοιχεία συνδέονται με την τεχνολογία ή την εργασία και στη θέση τους προβλήθηκαν οι «νεκρές γλώσσες» (αρχαία ελληνικά και λατινικά) . η διδασκαλία έμεινε προσκολλημένη στο παρελθόν και την παράδοση αντί να προσπαθεί να εμπνεύσει νέους τρόπους σκέψης.

Τα προγράμματα των μαθημάτων και οι διδακτικές ενότητες οργανώνονται και καθορίζονται από τη «λογική» του ίδιου του μαθήματος ή του διδακτικού αντικειμένου, χωρίς να εξετάζονται και να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Τα προγράμματα οριοθετούνται γύρω από μια ακαδημαϊκή και σχολαστική αντίληψη, περιγράφουν λεπτομερώς τη διδασκαλία (τι, πότε και για πόσο χρόνο), στοχεύουν στο εύρος των γνώσεων παρά στη ν εμπάθυνση και την απόκτηση ικανοτήτων και δεξιοτήτων. Είναι υπερφορτωμένα με ύλη μονοδιάστατα και περιλαμβάνουν γνωστικά αντικείμενα που εξετάζονται απόλυτα

¹⁰¹ Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, σελ. 86

¹⁰² Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 35

¹⁰³ Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 136

διαχωρισμένα. Εξυπηρετούν περισσότερο την εξάσκηση της μνήμης και πολύ λιγότερο τη διαμόρφωση κριτικής ικανότητας και υπευθυνότητας στις πράξεις¹⁰⁴.

Η διδασκαλία επικεντρώνεται στον διδάσκοντα και τη διδακτέα ύλη. Η σχολική εργασία περιορίζει τις πρωτοβουλίες των μαθητών, τους εγκλωβίζει σε παθητικές συμπεριφορές και εξουδετερώνει τις κριτικές αντιδράσεις τους. Στις σχολικές τάξεις η απομνημόνευση, ο δογματισμός, ο ανταγωνισμός και το κυνήγι των βαθμών καθώς και οι προκατασκευασμένες απαντήσεις στις στερεότυπες ερωτήσεις των δασκάλων φαίνεται να απορροφούν και να χαρακτηρίζουν το μεγαλύτερο μέρος των δραστηριοτήτων. Δεν αφήνεται περιθώριο να καλλιεργηθεί η κριτική σκέψη και ανάλυση καθώς και η εκτίμηση του περιεχομένου διδασκαλίας. Η εκπαιδευτική διαδικασία δεν ενθαρρύνει τον μαθητή να ερευνά, να εμπιστευτεί τις δυνάμεις του, να πειραματίζεται¹⁰⁵. Οι μετρήσιμες διαφορές σε χαρακτηριστικά σχολικής υποδομής οδηγούν σε διαφορές στην επίδοση των μαθητών που μπορούν να μετρηθούν¹⁰⁶.

Η αυτοεκτίμηση, οι προσδοκίες, και τα χαρακτηριστικά ορισμένου τύπου συμπεριφοράς δεν αναιρούνται στο σχολείο αλλά μάλλον συγκροτούνται καθώς οι εκπαιδευτικοί κατατάσσουν τους μαθητές σε κατηγορίες με βάση ένα ευρύ φάσμα κριτηρίων. Τα κριτήρια περιέχονται σε πέντε σύνολα χαρακτηριστικών που θεωρούνται κρίσιμα και ταυτόσημα με εκείνα που απαιτούνται στους τόπους εργασίας¹⁰⁷.

Σε ότι αφορά τον εκπαιδευτικό θεσμό και την κοινωνική πρόοδο Η συμβολική βία γίνεται ιδιαίτερα αποτελεσματική με την κοινωνική πρόοδο στα εκπαιδευτικά πράγματα δηλαδή η πρόοδος αυξάνει την αποτελεσματικότητα της συμβολικής βίας. Μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα πολλαπλασιάζονται τα κυκλώματα των διαδικασιών αναπαραγωγής, και ιδίως αυξάνεται η νομιμοποιητική δράση μηχανισμών που γίνονται όλο και πιο περίπλοκοι, όλο και πιο αόρατοι. Ο εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης αυξάνει και νομιμοποιεί το ρατσισμό της ευφυΐας. Και στο βιβλίο που παρουσιάζουμε δίνει σε μια μεγάλη τελευταία παράγραφο ένα είδος

¹⁰⁴ Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 140

¹⁰⁵ Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 141

¹⁰⁶ Κοντογιαννοπούλου – Πολυδωρίδη Γ., Οι εξετάσεις για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές βάσεις και εκπαιδευτική πολιτική των συστημάτων επιλογής στον διεθνή χώρο και παράγοντες που προσδιορίζουν την επίδοση και την επιτυχία. Επιθεώρηση κοινωνικών ερευνών, τομ. 76, 1990 σελ. 102

¹⁰⁷ Κοντογιαννοπούλου – Πολυδωρίδη Γ., Οι εξετάσεις για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές βάσεις και εκπαιδευτική πολιτική των συστημάτων επιλογής στον διεθνή χώρο και παράγοντες που προσδιορίζουν την επίδοση και την επιτυχία. Επιθεώρηση κοινωνικών ερευνών, τομ. 76, 1990 σελ. 105

απάντησης στην κριτική του φαναλισμού. Η παράγραφος λέει ότι δεν είναι ίσως αδύνατη η κοινωνική αλλαγή, μολονότι είναι πανίσχυρο το σύστημα αναπαραγωγής της κοινωνικής δομής. Αξιολογεί ως θετικό το γεγονός ότι δεν είναι μία αλλά περισσότερες οι κοινωνικές ομάδες στην εξουσία και ότι διεξάγεται πάλι συμφερόντων μεταξύ τους. Με τα δικά του λόγια η πάλι στο εσωτερικό των πεδίων εξουσίας, αποτέλεσμα της διαφοροποίησης των εξουσιών, προστατεύει την κοινωνία από την τυραννία.

Οι επαγγελματικές προσδοκίες και οι επιλογές των ατόμων διαμορφώνονται σε σημαντικό βαθμό από το επίπεδο οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης της χώρας και τις συνθήκες της αγοράς εργασίας που αντανακλούν στην προσφορά και ζήτηση επαγγελματικών θέσεων. Γιατί προκειμένου το άτομο να επιλέξει ένα επάγγελμα θα λάβει υπόψη του τη θέση αλλά και την εξέλιξη του επαγγέλματος αυτού στο χώρο της εργασίας, θα τον προβληματίσει δηλαδή το επίπεδο των αμοιβών, οι συνθήκες απασχόλησης, οι μελλοντικές προοπτικές για κοινωνική και οικονομική άνοδο, πέρα από τις ενδεχόμενες προσωπικές προτιμήσεις και κλίσεις¹⁰⁸. Για κάποια επαγγέλματα δημιουργείται και ο κατάλληλος κοινωνικός αντίκτυπος που τροφοδοτεί τις επιθυμίες και προσδοκίες των ατόμων, η ανεργία είναι ανασταλτικός παράγοντας για τις θεληματικές επιλογές επαγγελματικών ρόλων.

2.10 Επίδραση σχολικού προσανατολισμού

Το 1976 με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση ο επαγγελματικός προσανατολισμός θεσμοθετήθηκε για πρώτη φορά ως σχολικό μάθημα¹⁰⁹. Εφαρμόζοντας σχολικό επαγγελματικό προσανατολισμό σε όλα τα σχολεία το υπουργείο παιδείας προσπαθεί να αναπτύξει την προσωπικότητα του κάθε μαθητή, να του καταστήσει εφικτή τη σωστή πληροφόρησή σχετικά με το εκπαιδευτικό σύστημα, όλες τις βαθμίδες και επιλογές σπουδών, αλλά και τις διάφορες επαγγελματικές διεξόδους, για τα επαγγέλματα και την αγορά εργασίας. Επίσης, επιδιώκει να εξασκήσει τους μαθητές στη λήψη αποφάσεων και κατ' επέκταση στην ικανότητα τους για

¹⁰⁸Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, σελ. 71

¹⁰⁹ Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 158

συνειδητή και αυτόνομη εκλογή επαγγέλματος, ώστε η επαγγελματική του πρόοδος να εξαρτάται όσο περισσότερο είναι δυνατό από το ίδιο το άτομο¹¹⁰.

Στόχος του μαθήματος του επαγγελματικού προσανατολισμού είναι να αναζητήσει μέσα από το ευρύ φάσμα επαγγελμάτων ένα ή και περισσότερα που ταιριάζουν στη φύση, τις δυνατότητες και τις εσωτερικές κλίσεις του ατόμου. Έτσι πιστεύεται ότι γίνεται ομαλά η μετάβαση από το σχολείο στην ενεργό ζωή¹¹¹. Η διαδικασία του επαγγελματικού προσανατολισμού δεν περιορίζεται στην επιλογή επαγγέλματος αλλά επιδιώκει την ολόπλευρη ανάπτυξη του μαθητή και έχει ως βασικό σκοπό τη σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας¹¹².

Είναι φανερό ότι μια πρωτογενής επιλογή επαγγελματικού ρόλου έχει ήδη συντελεστεί στο επίπεδο και την κατεύθυνση της εκπαίδευσης, επομένως στόχος του επαγγελματικού προσανατολισμού είναι πια να εναρμονίσει δυο υπάρχουσες καταστάσεις: τη δεδομένη δομή του ατόμου με τη δεδομένη δομή του επαγγέλματος. Αυτή όμως η στατική κατάσταση δεν φαίνεται να βοηθά το άτομο στις επιλογές του αφού όπως τονίστηκε η επιλογή επαγγέλματος είναι μια συνεχής διαδικασία εξελικτική, πολύπλοκη που αρχίζει από την πολύ νεαρή ηλικία του ατόμου και συνεχίζεται. Γι' αυτό θεωρήθηκε σκόπιμο να μπει στο σχολικό πρόγραμμα με στόχο να βοηθήσει το νεαρό άτομο να αξιολογήσει τον εαυτό του, μέσα από τις επιδράσεις του περιβάλλοντος κι ακόμη να συνδυάσει την εικόνα που έχει για το άτομο του με την πληροφόρηση για τα χαρακτηριστικά και τις ιδιότητες του κάθε επαγγέλματος, ώστε να μπορεί να τοποθετηθεί απέναντι στις εναλλακτικές λύσεις. Όμως όταν το άτομο αποφοιτήσει θα αντιμετωπίσει μια κατάσταση πολύ διαφορετική από εκείνη που επικρατούσε όταν έκανε την επιλογή καθώς η κοινωνία δεν είναι στατική αλλά μεταβάλλεται, το ίδιο συμβαίνει και με την αγορά εργασίας η οποία είναι ιδιαίτερα ευπαθής στις οικονομικές συγκυρίες, και στις κοινωνικές αλλαγές.

Ο ρόλος του επαγγελματικού προσανατολισμού στη διαδικασία της επιλογής του επαγγέλματος είναι περιορισμένος. Ιδιαίτερα εφόσον έχουμε αποδεχτεί ότι η διαδικασία αυτή

¹¹⁰ Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 64161

¹¹¹ Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, σελ. 94

¹¹² Παπάνης Ε., Γιαβρίμης Π., Βίκη Α., Ειδική αγωγή, επαγγελματικός προσανατολισμός ατόμων με αναπηρία Μυτιλήνη 2007 σελ. 161

είναι δυνητικά συνεχής σε όλο το φάσμα της ζωής ανεξάρτητα αν η πρώτη επιλογή έχει σημαντικότερη συμβολή στις διάδοχες επιλογές ή επαγγελματικές αλλαγές.

Πηγές¹¹³ που σχετίζονται με πληροφορίες πάνω σε εκπαιδευτικά θέματα που ο λειτουργός προσανατολισμού πρέπει να γνωρίζει και να αξιοποιεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο είναι η εκπαιδευτική νομοθεσία, ενημερωτικά φυλλάδια και εγκύκλιοι που εκδίδονται κατά καιρούς από διάφορες υπηρεσίες του υπουργείου παιδείας, κατάλογοι Διευθύνσεων και Γραφείων σχετικά με τη δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση, ανακοινώσεις κρατικών υπηρεσιών σχετικά με ευκαιρίες εκπαίδευσης ή μετεκπαίδευσης στο εσωτερικό ή το εξωτερικό, ξένες υπηρεσίες που εδρεύουν στην Ελλάδα σχεδόν ετήσια προσφέρουν υποτροφίες για σπουδές στο εξωτερικό, διαφημιστικά δελτία ιδιωτικών σχολείων, μέσα μαζικής ενημέρωσης, επαγγελματικές πληροφορίες σε οργανωμένη μορφή σχετικά με τις απαιτήσεις κάθε επαγγέλματος σε εκπαίδευση, τα δελτία πληροφοριών επαγγελματικής κατοχύρωσης που εκδίδονται από διάφορα υπουργεία και αφορούν κυρίως διαδικασίες απόκτησης άδειας άσκησης επαγγέλματος, τα δελτία ενημέρωσης από την ΕΟΚ που έχουν διάφορες μορφές.

Οι μαθητές μέσω του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού, μαθαίνουν να αποτιμούν αντικειμενικά τις δυνάμεις και τις δυνατότητές τους βάζουν τις βάσεις, ώστε να μπορούν να αντιμετωπίσουν με επιτυχία τις διάφορες απαιτήσεις της ζωής, μια από τις οποίες είναι και ο σχεδιασμός μιας ικανοποιητικής επαγγελματικής σταδιοδρομίας¹¹⁴. Φαίνεται επομένως ότι η ανάπτυξη της αυτοαντίληψης και της αυτογνωσίας χρειάζεται να συμπεριληφθεί στους κυριότερους στόχους της «διδασκαλίας» του επαγγελματικού προσανατολισμού.

Από την άλλη το σύστημα αξιών δεν μεταβάλλεται το ίδιο γρήγορα με τις οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες με αποτέλεσμα να εμφανίζεται δυσαρμονία ανάμεσα σε εκείνα τα οποία επιθυμεί το κοινωνικό σύνολο και σε όσα οι αντικειμενικές συνθήκες επιτρέπουν να πραγματοποιηθούν.

Ο Roberts πιστεύει ότι η επαγγελματική συμβουλευτική και ο επαγγελματικός προσανατολισμός δεν μπορούν να βοηθήσουν τους νέους κατά την είσοδό τους στο επάγγελμα. Οι επαγγελματικοί σύμβουλοι είτε προσανατολίζουν τους νέους στα εκάστοτε διαθέσιμα επαγγέλματα είτε προκαλούν πρόσθετα προβλήματα, δίνοντάς τους ελπίδες και ενθαρρύνοντας

¹¹³ Δημητρόπουλος Ε., Σχολικός, εκπαιδευτικός και επαγγελματικός προσανατολισμός και συμβουλευτική, τρίτη έκδοση, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα σελ. 131

¹¹⁴ Βρετάκου Β., σελ. 29

τις εξωπραγματικές τους προσδοκίες. Οποσδήποτε ο επαγγελματικός προσανατολισμός – ανεξάρτητα από τις προθέσεις των συμβούλων – ενισχύει και διευκολύνει τις βασικές διαδικασίες της επαγγελματικής επιλογής¹¹⁵.

Οι μαθητές πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να δοκιμάζουν τις επαγγελματικές τους προτιμήσεις ή έστω να αναπτύξουν τέτοιες προτιμήσεις σε συνθήκες που προσεγγίζουν την πραγματικότητα. Για να κλείσει το φάσμα ανάμεσα στη σχολική και την επαγγελματική ζωή, είναι ανάγκη να προσανατολιστούμε σε μικτές μορφές που συνδυάζουν σχολείο και επαγγελματική μαθητεία ή τουλάχιστον κάποια επαγγελματική εμπειρία¹¹⁶.

Πρέπει να ενισχύεται η ικανότητα των μαθητών να αντιλαμβάνονται τις εξωτερικές επιρροές στην επαγγελματική τους εκλογή, τόσο τους κοινωνικούς και οικονομικούς δραστικούς παράγοντες όσο και τις προσδοκίες εκείνων που παρεμβαίνουν στη διαδικασία αυτή¹¹⁷. Να αντιλαμβάνονται τα δικά τους κίνητρα. Επειδή οι γονείς εξακολουθούν να είναι οι σπουδαιότεροι παράγοντες επιρροής και συναποφασίζουν για τις σχολικές και επαγγελματικές επιλογές – διαμορφώνοντας προπάντων τα αξιολογικά κριτήρια απόφασης - , πρέπει να ενισχύεται ο υποστηρικτικός τους ρόλος (πληροφορίες κ.τ.λ.). Από την άλλη πλευρά οι γονείς πρέπει να συμμετέχουν δημιουργικά στη διαδικασία της επαγγελματικής εκλογής και να παρακινούνται να ενεργοποιηθούν για τον επαγγελματικό προσανατολισμό (η παρότρυνση, τα ερεθίσματα και οι οδηγίες για τη συνεργασία αυτή είναι σκόπιμο να προέρχονται και από τον καθηγητή). Για να σχηματίσει ο ενδιαφερόμενος ένα προσωπικό (διαφοροποιημένο) σύστημα προσανατολισμού και αξιολόγησης, πρέπει πριν από την απόφασή του να του εκθέσουν πολλές και διαφορετικές απόψεις σχετικά με το θέμα του επαγγέλματος. Είναι σημαντικό εκείνος που εκλέγει επάγγελμα να μην έχει μόνο μια επαγγελματική επιθυμία¹¹⁸.

Οι στόχοι του μαθήματος του επαγγελματικού προσανατολισμού θα πρέπει να είναι οι εξής: να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τις αξίες και τις ικανότητες τους, να πολλαπλασιάσουν τις εναλλακτικές τους ικανότητες και να διαφοροποιήσουν τους κανόνες που ορίζουν την εκλογή

¹¹⁵ Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 47

¹¹⁶ Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 54

¹¹⁷ Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 63

¹¹⁸ Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 64

μεταξύ των εναλλακτικών επαγγελματικών δυνατοτήτων, επίσης να γνωρίσουν τα ενδιαφέροντά τους και να καλλιεργήσουν την αμοιβαία υποστήριξη των συμφερόντων τους¹¹⁹.

Το σχολείο είναι ο ιδεώδης χώρος για τη διαμόρφωση των προϋποθέσεων εκείνων που είναι απαραίτητες για τη λήψη αποφάσεων (για σπουδές ή για επάγγελμα), όπως επίσης και για την επεξεργασία γνωστικών και προπάντων αξιολογικών κριτηρίων. Στα πλαίσια του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού το σχολείο και η υπηρεσία επαγγελματικής συμβουλευτικής πρέπει να συνεργάζονται μιας και έχουν κοινό στόχο να διευκολύνουν το νεαρό άτομο στη μετάβαση από τη μαθητική στην επαγγελματική ζωή¹²⁰.

¹¹⁹ Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 64

¹²⁰ Βρετάκου Βασιλεία, Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990, σελ. 64

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ΈΡΕΥΝΑ

2.1 Μεθοδολογία έρευνας

Το δεύτερο μέρος της παρούσας εργασίας αποτελεί το ερευνητικό κομμάτι. Η διερεύνηση του προβλήματος πραγματοποιήθηκε μέσω ποιοτικής έρευνας και η μέθοδος με την οποία πραγματοποιήθηκε η έρευνα είναι η ημι-δομημένη συνέντευξη με τη χρήση οδηγού συνέντευξης. Επιλέχθηκε αυτή η μέθοδος καθώς έχει προκαθορισμένες ερωτήσεις, αλλά η διάταξή τους μπορεί να τροποποιηθεί ανάλογα με τις απαντήσεις του ερωτώμενου και την αντίληψη του συνεντευκτή σχετικά με το ποιος είναι ο καταλληλότερος τρόπος να συνεχίσει η συνέντευξη. Πάντα βέβαια σκεπτόμενος ο συνεντευκτής, το που θέλει να καταλήξει, τι θέλει να μάθει και τι είναι έτοιμος να του πει ο ερωτώμενος. Η διατύπωση της ερώτησης μπορεί να αλλάξει και να δοθούν εξηγήσεις σε κάτι που πιθανόν να μην ήταν σαφές, επίσης συγκεκριμένες ερωτήσεις που φαίνονται ακατάλληλες για κάποιο συγκεκριμένο ερωτώμενο μπορούν να παραληφθούν, να τροποποιηθούν ή να περιληφθούν πρόσθετες ερωτήσεις αν είναι αναγκαίο. Όλα αυτά αποτελούν πλεονεκτήματα της χρήσης της ημι-δομημένης συνέντευξης.

Επιπροσθέτως, η ημι-δομημένη συνέντευξη αποτελεί έναν ευέλικτο και προσαρμοστικό τρόπο να μαθαίνουμε πράγματα. Το να παρατηρούμε μια συμπεριφορά είναι μια χρήσιμη διερευνητική τεχνική, όμως το να ρωτάμε άμεσα είναι ένας συντομότερος δρόμος να λάβουμε απαντήσεις στα ερευνητικά μας ερωτήματα. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιούνται πρόσωπο με πρόσωπο και αυτό δίνει τη δυνατότητα τροποποίησης της διερευνητικής κατεύθυνσης δίνοντας συνέχεια σε ενδιαφέρουσες αποκρίσεις και διερευνώντας υποκείμενα κίνητρα με έναν τρόπο που δεν είναι εφικτός με τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων. Ιδιαίτερα σημαντικές είναι, οι μη λεκτικές ενδείξεις οι οποίες μπορεί να μας δώσουν μηνύματα και ιδιαίτερα σημαντικές πληροφορίες που μας βοηθούν στην κατανόηση των προφορικών αποκρίσεων, πιθανά αλλάζοντας ή και σε ακραίες περιπτώσεις αντιστρέφοντας το νόημά τους.

Για να χρησιμοποιηθεί εποικοδομητικά αυτή η ευελιξία των συνεντεύξεων απαιτούνται σημαντικές ικανότητες και ευελιξία από τον συνεντευκτή. Η έλλειψη τυποποίησης που υπονοείται με τη χρήση αυτής της μεθόδου, αναπόφευκτα εγείρει ανησυχίες σχετικά με την αξιοπιστία της. Είναι δυνατόν να αποκλειστούν οι μεροληψίες, υπάρχουν όμως τρόποι

αντιμετώπισης αυτών των προβλημάτων αλλά απαιτούν έναν τέτοιο βαθμό επαγγελματισμού που δεν είναι πάντα εύκολος. Αν και η συνέντευξη δεν είναι σε καμία περίπτωση μια εύκολη επιλογή ως τεχνική συλλογής δεδομένων, παρέχει ωστόσο τη δυνατότητα να παραχθεί πλούσιο και πολύ διαφωτιστικό υλικό¹²¹.

Ο King (1994)¹²² αποκαλεί τις ημι-δομημένες συνεντεύξεις «συνεντεύξεις ποιοτικής έρευνας» και θεωρεί ότι είναι η πλέον κατάλληλη μέθοδος για περιστάσεις ποιοτικής έρευνας όπου πρόκειται να μελετηθεί το πώς διαμορφώθηκαν σε βάθος χρόνου προσωπικές απόψεις και επιλογές.

Η συνέντευξη είναι μια χρονοβόρα διαδικασία και η ίδια η συνεδρία της συνέντευξης μπορεί να ποικίλει σε διάρκεια. Όλες οι συνεντεύξεις απαιτούν προσεκτική προετοιμασία και συχνούς διακανονισμούς για μέχρι να συμφωνηθούν οι επισκέψεις, και αυτό επίσης απαιτεί χρόνο.

Η συνέντευξη είναι ένα είδος συζήτησης. Ωστόσο η διαδικασία της συνέντευξης απαιτεί ιδιαίτερα διαφορετική έμφαση στην κοινωνική αλληλεπίδραση που λαμβάνει χώρα από την έμφαση που υπάρχει στην καθημερινή συζήτηση. Ο συνεντευκτής πρέπει να κάνει τον ερωτώμενο να νιώσει άνετα, ώστε να τον εμπιστευτεί και να μιλήσει ελεύθερα και ανοιχτά. Οι ερωτήσεις να γίνονται με ευθύ και ξεκάθαρο τρόπο. Επιπλέον να αποφεύγονται μακροσκελείς ερωτήσεις με πολλαπλά ερωτήματα και διφορούμενες ή παραπλανητικές ερωτήσεις. Από τον συνεντευκτή απαιτείται ουδετερότητα, και γενικότερα αποφεύγουμε να δείξουμε αν δεχόμαστε ή όχι τις απόψεις του ερωτώμενου.

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στον προσωπικό χώρο του ερωτώμενου μετά από τηλεφωνική συνεννόηση. Η επιλογή της τοποθεσίας έγινε με σκοπό την αποφυγή της ταλαιπωρίας του ερωτώμενου και επιπλέον αυτό είναι ένα στοιχείο το οποίο θα τον κάνει να νιώσει πιο άνετα καθώς θα βρίσκεται στο χώρο του. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε εσωτερικό χώρο με σκοπό να αποφευχθούν πιθανοί θόρυβοι και διακοπή της συνέντευξης λόγω εξωτερικών παραγόντων.

Οι συνεντεύξεις έγιναν σε φιλικό κλίμα, με απλό λόγο και μετά από ενημέρωση του ερωτώμενου ότι οι πληροφορίες αυτές θα χρησιμοποιηθούν για την εκπόνηση διπλωματικής

¹²¹ Robson Colin, Η έρευνα του πραγματικού κόσμου, Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές, μετ. Νταλάκου Β., Βασιλικού Κ., Gutenberg, Αθήνα, 2007

¹²² Robson Colin, Η έρευνα του πραγματικού κόσμου, Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές, μετ. Νταλάκου Β., Βασιλικού Κ., Gutenberg, Αθήνα, 2007

εργασίας. Στη συνέχεια διαβεβαίωσα τον ερωτώμενο ότι θα μείνει ανώνυμος και ότι οι απαντήσεις που θα μου δώσει θα χρησιμοποιηθούν με απόλυτη εχεμύθεια. Επιπλέον, ότι μπορεί να με διακόψει για κάποια διευκρίνιση οποιαδήποτε στιγμή της συνέντευξης. Στη συνέχεια ζήτησα άδεια να μαγνητοφωνήσω τη συνέντευξη.

Πραγματοποιήθηκαν πέντε συνεντεύξεις. Οι συνεντευξιαζόμενοι ήταν άτομα τα οποία αποφοίτησαν από δημόσιο πανεπιστήμιο με τίτλο σπουδών παιδαγωγού προσχολικής ηλικίας. Το κυριότερο κριτήριο για την επιλογή του δείγματος ήταν το αν οι ερωτώμενοι φοίτησαν σε δημόσιο ή ιδιωτικό σχολείο (δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο). Αυτό ήταν το βασικότερο κριτήριο καθώς ο στόχος της έρευνάς μου είναι να διερευνηθεί κατά πόσο ο θεσμός του σχολείου και η εκπαίδευση που λαμβάνει κάποιος επηρεάζει την επαγγελματική επιλογή που θα κάνει. Δεύτερο κριτήριο ήταν να έχουν αποφοιτήσει από τη σχολή και να ην είναι ακόμη φοιτητές. Αυτό είναι σημαντικό καθώς θεματική η οποία μελετήθηκε ήταν αν μετά την παρακολούθηση του προγράμματος σπουδών οι υποψήφιοι νηπιαγωγοί, άλλαξαν γνώμη για την επιλογή τους.

Το να καταφέρω να βρω παιδαγωγό προσχολικής ηλικίας που φοίτησε σε ιδιωτικό σχολείο ήταν πολύ δυσκολότερο σε σχέση με αυτούς που φοίτησαν σε δημόσιο σχολείο. Στις τρεις από τις πέντε συνεντεύξεις συμμετείχαν νηπιαγωγοί που φοίτησαν σε δημόσια σχολεία ενώ στις άλλες δυο νηπιαγωγοί που φοίτησαν σε ιδιωτικά σχολεία. Οι συνεντευξιαζόμενοι δεν γνωρίζονται μεταξύ τους. Δυσκολεύτηκα αρκετά να βρω νηπιαγωγούς οι οποίοι αποφοίτησαν από ιδιωτικά σχολεία. Σε αυτούς με βοήθησαν δυο άνθρωποι κλειδιά (Key – people) οι οποίοι έτυχε να τους γνωρίζουν. Σε περίπτωση που η αναζήτηση για παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας με οδηγούσε τυχαία σε περισσότερους οι οποίοι έχουν τελειώσει ιδιωτικό σχολείο, δεν θα επέλεγα αυτούς να συμμετάσχουν στην έρευνα καθώς τότε οι παιδαγωγοί που τελείωσαν ιδιωτικό σχολείο θα ξεπερνούσαν σε αριθμό αυτούς από το δημόσιο σχολείο και επομένως το δείγμα μου δεν θα ήταν αντιπροσωπευτικό, καθώς τα παιδιά που προέρχονται από τα μεσαία και ανώτερα κοινωνικό – οικονομικά περιβάλλοντα και κατ' επέκταση φοιτούν συχνότερα σε ιδιωτικά σχολεία, συνήθως δεν επιλέγουν το επάγγελμα του νηπιαγωγού. Τέλος, το ότι δεν επιλέχθηκε κάποιος άνδρας νηπιαγωγός στο δείγμα επίσης δεν είναι τυχαίο. Οι άνδρες νηπιαγωγοί αποτελούν τη συντριπτική μειοψηφία επομένως αν στο δείγμα των πέντε συνεντεύξεων η μια ήταν από άντρα νηπιαγωγό, το δείγμα θα έπαυε να είναι αντιπροσωπευτικό.

Όλες οι συνεντεύξεις κύλησαν ομαλά χωρίς δυσκολίες ή παρανοήσεις και χωρίς παρεμβολές από το εξωτερικό περιβάλλον. Κατά κύριο λόγο ακολουθήθηκε ο οδηγός συνέντευξης, με μικρές διαφοροποιήσεις. Η διάρκεια των συνεντεύξεων ήταν από σαράντα πέντε ως πενήντα οχτώ λεπτά ανάλογα με το πόσο αναλυτικές απαντήσεις έδινε ο ερωτώμενος. Απαντήθηκαν όλες οι ερωτήσεις από όλους τους ερωτώμενους. Οι ερωτώμενοι ήταν νέοι σε ηλικία, πρόθυμοι να συμμετέχουν στη συνέντευξη, ανοιχτοί σε ερωτήσεις και δεν υπήρξε κάποια ερώτηση που να τους δυσκόλεψε ή που να τους έφερε σε δύσκολη θέση. Κάποιες ερωτήσεις απαιτούσαν μνήμες από τα παιδικά χρόνια και ο κίνδυνος που ελλοχεύει στις απαντήσεις αυτών των ερωτήσεων είναι να πλησιάζουν λίγο ή καθόλου την πραγματικότητα, καθώς για τους περισσότερους ήταν αχνές μνήμες και κάποιοι ίσως αναφέρθηκαν σε καταστάσεις όπως τους είχαν περιγραφεί από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Ο οδηγός συνέντευξης λειτούργησε και η μία ερώτηση οδηγούσε στην άλλη, σε πολλές περιπτώσεις οι ερωτώμενοι (ειδικά αυτοί που έδιναν τις πιο αναλυτικές απαντήσεις), προχωρούσαν στην επόμενη ερώτηση και την απαντούσαν χωρίς να την κάνουν.

2.2 Ανάλυση δεδομένων

Σε αυτό το κεφάλαιο θα περιγραφούν αναλυτικά τα σημαντικά σημεία των συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν. Η ανάλυση θα γίνει για τον κάθε ένα ερωτώμενο ξεχωριστά και στη συνέχεια ακολουθεί σύγκριση μεταξύ των απαντήσεων. Η Α. είναι η πρώτη εκπαιδευτικός η οποία συμμετείχε στην έρευνα. Οι επόμενοι συνεντευξιαζόμενοι επίσης πήραν το όνομά τους από τα γράμματα της αλφαβήτου, με μοναδικό κριτήριο τη σειρά με την οποία πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις. Για παράδειγμα την πρώτη εκπαιδευτικό που συμμετείχε στην έρευνα θα ονομάσουμε Α., την επόμενη εκπαιδευτικό θα ονομάσουμε Β. και ου το καθεξής.

A

Η Α. μεγάλωσε σε ένα χωριό Δράμας με γονείς χαμηλού μορφωτικού επιπέδου. Συγκεκριμένα, η μητέρα της τελείωσε το γυμνάσιο και ο πατέρας της το δημοτικό και εργαζόταν στα χωράφια με την παραγωγή πατάτας ενώ η μητέρα της απασχολούνταν με τα οικιακά. Σήμερα η Α. είναι 24 ετών, είναι αρραβωνιασμένη και ζει μόνιμα σε χωριό της Δράμας. Η Α. φοίτησε σε δημόσιους φορείς εκπαίδευσης και το σχολείο της πάντα ήταν το πιο κοντινό στο σπίτι της. Στο χωριό από το οποίο κατάγεται υπήρχε νηπιαγωγείο και δημοτικό σχολείο οπότε και φοίτησε εκεί. Γυμνάσιο και λύκειο πήγε και πάλι στο κοντινότερο στο σπίτι της σχολείο το οποίο βρισκόταν σε κοντινό μεγαλύτερο χωριό το οποίο βρισκόταν σε απόσταση σαράντα λεπτών με το λεωφορείο.

Λόγω των ακραίων καιρικών συνθηκών της περιοχής όπου υπάρχουν χιόνια και αποκλεισμένοι δρόμοι ένα μεγάλο διάστημα του χειμώνα η πρόσβαση στο διπλανό χωριό είναι ιδιαίτερα δύσκολη και πολλές φορές δεν περνά το λεωφορείο που μεταφέρει τους μαθητές. Οι μαθητές είχαν την εντολή από το σχολείο τους πως όταν η πρόσβαση στο σχολείο είναι δύσκολη μπορούν να μην πάνε στο σχολείο και η απουσίες τους θα είναι δικαιολογημένες. Για την Α. είναι ιδιαίτερα ευχάριστο το διάβασμα και προσπαθούσε να μην χάνει μαθήματα οπότε τις μέρες

με δύσκολη πρόσβαση λόγω των αποκλεισμένων δρόμων τη μετέφερε στο σχολείο ο πατέρας της.

Το δημοτικό σχολείο όπου φοίτησε η Α. διθέσιο και μια αίθουσα φιλοξενούσε τρεις τάξεις οι οποίες έκαναν ταυτόχρονα μάθημα με τον ίδιο δάσκαλο. Το σχολείο διέθετε βιβλιοθήκη με παλιά βιβλία η οποία λόγω πενιχρών οικονομικών δεν μπορούσε να ανανεωθεί με καινούρια, και οι δάσκαλοι δεν προωθούσαν τη χρήση της, δανειζόταν βιβλία όποιος ήθελε χωρίς να υπενθυμίζεται και να προωθείται η χρήση της και στους υπόλοιπους. Οι γιορτές και οι εκδηλώσεις που οργάνωνε το σχολείο ήταν οι προκαθορισμένες, δηλαδή Χριστουγέννων, 28^η Οκτωβρίου, 25^η Μαρτίου, Πολυτεχνείο και η καλοκαιρινή γιορτή. Αυτές περιλάμβαναν ποιήματα, τραγούδια και κάποια θεατρική παράσταση. Οι εκδρομές που γινόταν είχαν χαρακτήρα μόνο ψυχαγωγικό και ήταν περίπατοι στο βουνό για παιχνίδι με τον ρόλο των δασκάλων ανύπαρκτο στα παιχνίδια των παιδιών. Γενικότερα, το σχολείο της Α. ήταν ένα παλιό σχολείο το οποίο από άποψη εγκαταστάσεων δεν μπορούσε να προσφέρει πολλά ερεθίσματα στα παιδιά. Όμως και οι δάσκαλοι δεν προσπαθούσαν να προκαλέσουν ερεθίσματα, να αναπτύξουν δεξιότητες και να προκαλέσουν το ενδιαφέρον των παιδιών. Αυτό δεν συνέβαινε ούτε με τη μορφή συζητήσεων μέσα στην τάξη, για οποιοδήποτε θέμα προέκυπτε.

Η Α. ήταν συνεσταλμένο κορίτσι και είχε άλλες δυο φίλες και ήταν μέτρια μαθήτρια, όμως καταβάλλοντας πολύ κόπο και διαβάζοντας πολλές ώρες προσπαθώντας να φτάσει τους καλούς μαθητές και ιδιαίτερα την καλύτερή της φίλη την οποία είχε ως πρότυπο, και η οποία ήταν καλύτερη μαθήτρια. «Ήθελα να είμαι κι εγώ καλή, να τη φτάσω στους βαθμούς, ήθελα να είμαστε ίσες, να είμαστε στο ίδιο επίπεδο. Ένιωθα άσχημα που δεν τα κατάφερνα. Αυτό μου έριχνε το ηθικό. Όμως με έκανε και να προσπαθώ ακόμη περισσότερο» αναφέρει. Ο λόγος για τον οποίο διάβαζε ήταν αυτός για να γίνει καλύτερη. Δεν υπήρχε πίεση από το οικογενειακό περιβάλλον ούτε από το σχολικό, ο μόνος λόγος για τον οποίο διάβαζε ήταν αυτός για να γίνει καλύτερη. Στον ελεύθερό της χρόνο της άρεσε να διαβάζει εξωσχολικά βιβλία.

Όταν η Α. πήγε στο γυμνάσιο και στο λύκειο συνέχισε να έχει τις δυο φίλες που είχε από το δημοτικό και συνέχισαν και αυτές στο ίδιο σχολείο, συνέχισε να έχει τα ίδια ενδιαφέροντα, καθόλου εξωσχολικές δραστηριότητες και λιγότερο ελεύθερο χρόνο. Συνέχισε επίσης να διαβάζει αρκετά προσπαθώντας να γίνει καλύτερη παραμένοντας όμως μέτρια μαθήτρια. Πήγε στο λύκειο με πολλά κενά από το γυμνάσιο καθώς πολλά μαθήματα καθώς επικρατούσε

φασαρία στην τάξη και προσπάθησε να καλύψει τα κενά παρακολουθώντας μαθήματα σε φροντιστήριο με σκοπό να είναι καλύτερα προετοιμασμένη για τις πανελλήνιες εξετάσεις. Η κατεύθυνση που επέλεξε ήταν η θεωρητική καθώς της άρεσε πολύ το διάβασμα, τα θεωρητικά μαθήματα και σε αυτά είχε τους υψηλότερους βαθμούς.

Όταν ήταν μικρή ονειρευόταν να γίνει ψυχολόγος και να ανοίξει γραφείο στη Δράμα, χωρίς όμως να γνωρίζει ποια είναι η δουλειά του ψυχολόγου και χωρίς να έχει έρθει ποτέ σε επαφή με κάποιον ψυχολόγο. Στη συνέχεια και επηρεασμένη από το οικογενειακό και συγγενικό της περιβάλλον σκέφτηκε να περάσει σε κάποια στρατιωτική σχολή με σκοπό να εξασφαλίσει μια μόνιμη δουλειά με σταθερό εισόδημα. «Βέβαια αργότερα κατάλαβα, ότι αυτή δεν ήταν δική μου απόφαση αλλά είχα επηρεαστεί από την οικογένειά μου και από κάποιους συγγενείς μας. Στη Δευτέρα λυκείου άρχισα να προσανατολίζομαι προς τα παιδαγωγικά τμήματα. Δασκάλα, νηπιαγωγός και φιλόλογος. Οτιδήποτε από αυτά θα με ικανοποιούσε.» αναφέρει. Στο λύκειο στο οποίο φοιτούσε το μάθημα του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού υπήρχε στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα όμως δεν διδασκόταν και το σχολείο αδυνατούσε να βοηθήσει την Α. σε πιθανές απορίες της. Στο λύκειο η Α. γνώρισε μια καθηγήτρια η οποία την βοήθησε πολύ «Ήταν φιλική. Ήταν πολύ ωραίος ο τρόπος που μας προσέγγιζε. Ήταν δίπλα μας και μας καταλάβαινε. Όταν είχα κάποιο προσωπικό πρόβλημα με βοηθούσε, επίσης μου έδειξε τον τρόπο να διαβάζω και με βοήθησε πάρα πολύ. Χάρη σ' αυτήν άρχισα να προσπαθώ περισσότερο και να γίνομαι καλύτερη. Ήθελα να της δείξω ότι έλαβα σοβαρά υπόψη αυτά που μου είπε και δεν ήθελα να την απογοητεύσω» αναφέρει.

Ο στόχος της Α. τελειώνοντας το σχολείο ήταν να περάσει σε κάποιο πανεπιστήμιο και να σπουδάσει καθώς δεν ήθελε να ασχοληθεί με την παραγωγή πατάτας και τη δύσκολη εργασία στο χωράφι. Η Α. πέρασε στο τμήμα νηπιαγωγών της Αλεξανδρούπολης. Επέλεξε αυτή την πόλη καθώς ήταν η κοντινότερη πόλη στη Δράμα από αυτές στις οποίες λόγω βαθμολογίας μπορούσε να περάσει. Με ιδιαίτερες οικονομικές δυσκολίες της οικογένειάς της κατάφερε να τελειώσει της σπουδές σε τέσσερα χρόνια. Στο πανεπιστήμιο η Α. συνέχισε να έχει τα ίδια ενδιαφέροντα και «λίγους και καλούς», όπως αναφέρει, φίλους. Ήταν επιμελής φοιτήτρια και επισκεπτόταν σχεδόν κάθε σαββατοκύριακο τους γονείς της. Στο τρίτο έτος συμμετείχε στην θεατρική ομάδα της σχολής και ξεκίνησε μαθήματα πρώτων βοηθειών στον ερυθρό σταυρό. Σε αυτές τις δραστηριότητες την «παρέσυραν» οι φίλες της οι οποίες ήταν πιο δραστήριες. Σαν

φοιτήτρια η Α. εργάστηκε περιστασιακά και για μικρό χρονικό διάστημα, κάνοντας φύλαξη μικρών παιδιών και ιδιαίτερα μαθήματα σε μαθητή δημοτικού, θέλοντας να νιώσει οικονομικά ανεξάρτητη και να μην επιβαρύνει την οικογένειά της με έξοδα.

Η Α. είναι ικανοποιημένη από το πρόγραμμα σπουδών και με το πέρας της πρακτικής άσκησης συνειδητοποίησε ότι το επάγγελμα που διάλεξε είναι περισσότερο απαιτητικό απ' όσο νόμιζε τελειώνοντας το λύκειο. Σήμερα, θα ήθελε να εργαστεί ως νηπιαγωγός όμως είναι δύσκολο να βρει δουλειά σχετική με το αντικείμενο των σπουδών της, και απασχολείται βοηθώντας τον αρραβωνιαστικό της στα χωράφια με τις πατάτες. Χαίρεται που σπούδασε, καθώς θεωρεί ότι οι σπουδές σε κάνουν καλύτερο άνθρωπο και ότι μπορούν να βελτιώσουν το λεξιλόγιό σου. Η Α. δεν είναι ικανοποιημένη από τη δουλειά που κάνει, καθώς της προσφέρει μόνο χρήματα αυτό που η ίδια αποζητά από την εργασία της είναι να της προσφέρει χαρά. Θεωρεί πως η ιδανική εργασία, «πραγματοποιείται σε εσωτερικό χώρο και όχι σε εξωτερικό, έχει σταθερό ωράριο και σταθερό εισόδημα, δεν υπάρχουν καθυστερήσεις στη μισθοδοσία και υπάρχει καλό κλίμα με τους συναδέλφους», επίσης θεωρεί το ωράριο εργασίας της νηπιαγωγού που εργάζεται στον δημόσιο τομέα ιδανικό για δημιουργία οικογένειας, «το ωράριο της νηπιαγωγού 08:00 – 12:00 είναι το ιδανικό. Είναι νομίζω το καταλληλότερο επάγγελμα καθώς υπάρχει ελεύθερος χρόνος» και πολύ σημαντικό τον ελεύθερο χρόνο που προσφέρει.

B.

Η Β. γεννήθηκε και μεγάλωσε στην Αθήνα. Καθώς πολύ μικρή έχασε τον πατέρα της μεγάλωσε με την μητέρα της η οποία ήταν απόφοιτη λυκείου και εργαζόταν στον ιδιωτικό τομέα ως γραμματέας. Η Β. φοίτησε σε δημόσιο νηπιαγωγείο και δημοτικό σχολείο τα οποία βρισκόταν κοντά στο σπίτι της, χωρίς η μικρή απόσταση από το σπίτι να αποτελεί κριτήριο επιλογής σχολείου, καθώς η μητέρα της προσπαθούσε να γράψει την Β. και τον αδερφό της σε ιδιωτικά σχολεία. Το σχολείο της Β. δεν της πρόσφερε ιδιαίτερα ερεθίσματα πέρα από κάποιες εκδρομές σε μουσεία. Οι γιορτές και οι εκδηλώσεις που διοργάνωνε ήταν οι συνήθειες και με τις συνήθειες δραστηριότητες. Η Β. απολάμβανε να συμμετέχει στις γιορτές και ιδιαίτερα στην προετοιμασία τους καθώς ήταν πολύ καλή στη ζωγραφική και βοηθούσε στη δημιουργία των σκηνικών. Είχε φίλους από το σχολείο της και την ενδιέφερε να ταιριάζει με τους φίλους της στο χαρακτήρα και να περνούν ευχάριστα μαζί. Ήταν πολύ καλή μαθήτρια και ο λόγος που διάβαζε

ήταν γιατί θεωρούσε πως αυτή ήταν η υποχρέωσή της, «Διάβαζα γιατί αυτή ήταν η υποχρέωσή μου ως μαθήτρια. Έτσι είχα μάθει από την οικογένειά μου, ότι αυτή θα είναι η βάση για ένα καλύτερο μέλλον. Μου είχαν περάσει αυτό το κοινωνικό κατεστημένο», αναφέρει. Η Β. είχε εξωσχολικές δραστηριότητες, μάθαινε ζωγραφική σε εργαστήριο, πήγαινε στο κολυμβητήριο και σε σχολή χορού όπου έκανε μαθήματα μπαλέτου και σύγχρονου χορού. Στον ελεύθερό της χρόνο ζωγράφιζε, της άρεσε πολύ να φτιάχνει χειροτεχνίες και διάφορα σχέδια με πηλό.

Στο γυμνάσιο και στο λύκειο φοίτησε σε ιδιωτικό σχολείο. «Η μητέρα μου θεώρησε πως ήταν η καλύτερη επιλογή και πως θα μου εξασφάλιζε αρκετά καλύτερο μορφωτικό επίπεδο από ότι θα μου προσέφερε κάποιο δημόσιο σχολείο» αναφέρει, εξηγώντας τους λόγους για τους οποίους δεν συνέχισε να πηγαίνει σε δημόσιο σχολείο. Η καθημερινότητα στο ιδιωτικό σχολείο ήταν πολύ διαφορετική από αυτή στο δημόσιο, καθώς οι εκδρομές ήταν πιο συχνές και ο χαρακτήρας τους εκπαιδευτικός, με άνοιγμα στη γειτονιά και συνεργασία με διάφορους φορείς για την πραγματοποίηση διάφορων εκδηλώσεων είτε στο χώρο του σχολείου, είτε σε εξωτερικό χώρο.

Η Β. πολύ γρήγορα συνειδητοποίησε τη διαφορά μεταξύ αυτών που προσφέρει το ιδιωτικό από το δημόσιο σχολείο, «Η σχολική μου ζωή στο γυμνάσιο και το λύκειο ήταν πολύ δυσκολότερη σε σχέση με το δημοτικό», αναφέρει, «γιατί είχα να συναγωνιστώ με μαθητές οι οποίοι είχαν φοιτήσει σε ιδιωτικά σχολεία από το νηπιαγωγείο οπότε το επίπεδο ήταν από την αρχή πολύ ανεβασμένο» συμπληρώνει. «Είχαμε εντελώς διαφορετικό τρόπο ζωής και άλλα ενδιαφέροντα», αναφέρει και συνεχίζει σημειώνοντας σημαντικές διαφορές με τα παιδιά που προέρχονται από οικογένειες με πολύ υψηλότερο εισόδημα, «Αυτοί πολύ συχνά έκαναν ταξίδια στο εξωτερικό, αγόραζαν πολύ ακριβά ρούχα, είχαν εξωσχολικές δραστηριότητες και ένα κοινωνικό επίπεδο το οποίο εγώ δεν μπορούσα να αγγίξω», «Ένιωθα ότι ξεκινούσαμε από άλλες αφετηρίες. Αυτοί μπορούσαν να κάνουν επιπλέον πράγματα, να αγοράσουν κι άλλα βιβλία και γενικά ήταν πιο δουλεμένοι από τα «καλά σχολεία» στα οποία είχαν φοιτήσει. Εγώ διάβαζα πάρα πολύ, είχα τρομερό άγχος και ένιωθα πολύ έντονα τον ανταγωνισμό», συμπληρώνει.

Η διαφορά επιπέδου με τους συμμαθητές της, η εφηβεία, ο γάμος της μητέρας και ο ερχομός της αδερφής της από τον δεύτερο γάμο, αποτελούσαν δύσκολες καταστάσεις τις οποίες προσπαθούσε η Β. να ξεπεράσει. Σε αυτό τη βοήθησε πολύ η μητέρα της και οι καθηγητές οι οποίοι ήταν κοντά της και έτοιμοι να τη στηρίξουν, όπως και σε κάθε παιδί μέσα στην τάξη, μάλιστα έθιγαν συχνά το θέμα της ισότητας και φιλίας μέσα στην τάξη συχνά με αφορμή κάποιο

τέτοιου είδους περιστατικό. Η Β. όταν ήταν παιδί ήθελε να γίνει δασκάλα, στο γυμνάσιο και το λύκειο αποφάσισε πως θέλει να γίνει νηπιαγωγός καθώς μέσα από αυτό το επάγγελμα θα συνδύαζε τις δυο μεγάλες της αγάπες, την αγάπη για τα παιδιά και θα μπορούσε να εκφράσει και την καλλιτεχνική της φύση.

Η Β. ήθελε να γίνει νηπιαγωγός και να εργαστεί στον δημόσιο τομέα ο οποίος θα της πρόσφερε μόνιμη δουλειά, σταθερό εισόδημα και ελεύθερο χρόνο ώστε να μπορεί να προσφέρει στην οικογένειά που σκόπευε να δημιουργήσει, και οικονομικά αλλά και φροντίδα και αγάπη καθώς θα έχει αρκετό ελεύθερο χρόνο. Μόνο κάποια στιγμή σκέφτηκε πως μπορεί να ακολουθήσει και κάτι άλλο πέρα από το επάγγελμα της νηπιαγωγού. «Αυτό εξαιτίας κάποιου καθηγητή μου στο σχολείο ο οποίος μου άνοιξε λίγο τους ορίζοντες και μου έδειξε ότι μπορώ να είμαι καλή και σε άλλους τομείς», εξηγεί, «βέβαια πάντα είχα στο μυαλό μου ότι και με αυτό το επάγγελμα θα μπορούσα να εργαστώ στο δημόσιο οπότε και να εξασφαλίσω και όλα αυτά που ανέφερα παραπάνω». Επέλεξε τη θεωρητική κατεύθυνση αποσκοπώντας να περάσει σε κάποιο τμήμα νηπιαγωγών. Στο σχολείο της Β. δεν διδασκόταν το μάθημα του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού, αντίθετα την ώρα που ήταν στο πρόγραμμα διδασκόταν μαθήματα τα οποία ήταν στο πρόγραμμα σπουδών της επόμενης χρονιάς με σκοπό να προετοιμάσουν καλύτερα τα παιδιά για τις πανελλήνιες εξετάσεις.

Η Β. πέρασε στο τμήμα νηπιαγωγών στα Γιάννενα όμως για οικονομικούς λόγους πήρε μεταγραφή στη σχολή που βρίσκεται την Αθήνα. Ήταν επιμελής φοιτήτρια, παρακολουθούσε όλα τα μαθήματα και ταυτόχρονα εργαζόταν, όπως έκανε και μικρότερη βοηθώντας με τις δουλειές του σπιτιού, τη μικρότερή της αδερφή και επίσης βοηθούσε και στο περίπτερο του πατριού της. Σαν φοιτήτρια επίσης βοηθούσε την οικογένειά της και έκανε δημιουργική απασχόληση σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, επιδιώκοντας να είναι οικονομικά ανεξάρτητη και να μπορεί να πληρώνει τα δίδακτρα για τα μαθήματα αγγλικών. Επέλεξε να ασχοληθεί με αυτού του είδους την εργασία καθώς η ενασχόληση με τα μικρά παιδιά είναι αυτό που τη γεμίζει και μέσα από αυτό βρίσκει νόημα. Είχε φίλους και εξωσχολικές δραστηριότητες, και παρακολουθούσε σεμινάρια τα οποία θα της έδιναν περισσότερες γνώσεις σχετικά με το αντικείμενο των σπουδών της.

Αφού αποφοίτησε εργάζεται στον ιδιωτικό τομέα, υπό συνθήκες πολύ διαφορετικές από αυτές που προσφέρει ο δημόσιος τομέας και στον οποίο αποσκοπούσε. Συγκεκριμένα, αναφέρεται στο

ωράριο το οποίο στον ιδιωτικό τομέα δεν είναι τετράωρο αλλά οχτάωρο και μάλιστα ο μισθός είναι πολύ διαφορετικός καθώς ο ιδιωτικός τομέας προσφέρει περίπου τα ίδια χρήματα με τον δημόσιο τομέα όμως για τις διπλάσιες ώρες εργασίας. Η εργασία μπορεί να περιλαμβάνει πέραν του ωραρίου και τη μεταφορά των παιδιών στο σπίτι με το σχολικό λεωφορείο. «Επιπλέον συχνά σε μεταφέρουν από τη μια ηλικιακή ομάδα στην άλλη με αποτέλεσμα να αλλάζεις συνεχώς την προγραμματισμένη σου δουλειά. Όλο αυτό μειώνει στο ελάχιστο τον ελεύθερο χρόνο και δημιουργεί τεράστιο άγχος στην καθημερινότητά μου», «Προσωπικά θα ήθελα πολύ να δουλέψω στον δημόσιο τομέα», αναφέρει. Θεωρεί τον δημόσιο τομέα ιδιαίτερα υποβαθμισμένο και θεωρεί πως η άσχημη αυτή κατάσταση που παρουσιάζει ο δημόσιος τομέας έχει να κάνει με το κατά πόσο επενδύει το ίδιο το κράτος στην εκπαίδευση.

Η Β. είναι ικανοποιημένη από το επάγγελμα που διάλεξε να κάνει, «η επαφή με τα παιδιά μου προσφέρει συναισθηματική ικανοποίηση και βέβαια η εργασία μου προσφέρει χρήματα για την επιβίωσή μου και ίσως για κάποια χόμπι. Είναι προσφορά και δημιουργία και όλο αυτό με γεμίζει» αναφέρει. Το επάγγελμα αυτό καθ' αυτό είναι αυτό που την ολοκληρώνει, βέβαια θα προτιμούσε να εργάζεται υπό καλύτερες συνθήκες.

Γ.

Η Γ. γεννήθηκε και μεγάλωσε σε ένα χωριό της Δράμας το οποίο βρίσκεται σε μικρή απόσταση από την πόλη της Δράμας. Η Γ. έχει τρία αδέρφια και κατάγεται από οικογένεια χαμηλού μορφωτικού επιπέδου. Οι γονείς της εργαζόταν και οι δυο όσο η Γ. ήταν παιδί. Ο πατέρας της εργαζόταν ως οδηγός σε εταιρεία αλλαντικών και η μητέρα της ως καθαρίστρια που όμως πήρε πολύ νωρίς σύνταξη. Οι δυο μεγαλύτερες αδερφές της είναι επίσης χαμηλού μορφωτικού επιπέδου, ενώ ο μικρότερος αδερφός της εργάζεται στον δημόσιο τομέα ως αστυφύλακας.

Η Γ. φοίτησε σε δημόσιο νηπιαγωγείο και δημοτικό. Το σχολείο της βρισκόταν στο χωριό το οποίο κατοικούσε, βέβαια η οικογένειά της προτιμούσε η Γ. να παρακολουθήσει τη δημόσια εκπαίδευση από κάποιο σχολείο στην πόλη της Δράμας όμως λόγω οικονομικών δυσκολιών δεν τα κατάφεραν. Το δημοτικό σχολείο της Γ. παρουσιάζει δυναμική παρουσία στην τοπική κοινωνία με την οργάνωση εκδηλώσεων. Πέρα από τις συνήθειες εκδηλώσεις που οργανώνουν όλα τα σχολεία, το σχολείο της Γ. γιόρταζε τη γιορτή βιβλίου καθώς επίσης και τη μέρα

περιβάλλοντος. Η Γ. συμμετείχε με χαρά σε όλες τις εκδηλώσεις που οργάνωνε το σχολείο και ήταν μέλος της χορωδίας και της θεατρικής ομάδας του σχολείου. Οι εκδρομές που επίσης οργάνωνε το σχολείο είχαν ψυχαγωγικό χαρακτήρα.

Ήταν πολύ καλή μαθήτρια και στον ελεύθερό της χρόνο της άρεσε να διαβάζει, να ζωγραφίζει και να ασχολείται με αθλητικές δραστηριότητες. Ήθελε πολύ να γραφτεί στο ωδείο όμως λόγω οικονομικών δυσκολιών δεν τα κατάφερε. Με τις δυο πολύ καλές της φίλες είχαν εξίσου τα ίδια ενδιαφέροντα καθώς άκουγαν μαζί το ίδιο είδος μουσικής και απολάμβαναν να ζωγραφίζουν. Δεν είχε περισσότερους φίλους καθώς αντιμετώπισε την άσχημη συμπεριφορά των συμμαθητών της, οι οποίοι δεν την ήθελαν στην παρέα τους γιατί ήταν η καλύτερη μαθήτρια της τάξης. Όταν η Γ. φοιτούσε στην έκτη τάξη του δημοτικού το σχολείο της πήρε μέρος σε έναν διαγωνισμό, στον οποίο συμμετείχαν κι άλλα σχολεία της Ελλάδας, και οι νικητές του διαγωνισμού θα κέρδιζαν εξαετή υποτροφία για φοίτηση σε κολέγιο για τις τάξεις του γυμνασίου και του λυκείου. Ο διαγωνισμός πραγματοποιήθηκε μέσω γραπτών εξετάσεων. Η Γ. κατάφερε να κερδίσει την υποτροφία και για τα επόμενα έξι χρόνια έμενε μακριά από την οικογένειά της στο οικοτροφείο του κολεγίου το οποίο βρισκόταν στη Θεσσαλονίκη. Η ζωή στο κολέγιο ήταν πολύ δύσκολη για την Γ. η οποία ήρθε αντιμέτωπη με ιδιαίτερα σκληρές συμπεριφορές των συμμαθητών της. «Ήμουν μακριά από την οικογένειά μου και είχα να αντιμετωπίσω πολύ δύσκολες καταστάσεις» αναφέρει, «ο ανταγωνισμός ήταν πολύ μεγάλος και χωρίς να πηγαίνω φροντιστήριο δεν μπορούσα να ανταπεξέλθω το ίδιο εύκολα με τους συμμαθητές μου οι οποίοι προέρχονταν από πολύ πλούσιες οικογένειες. Επιπλέον οι συμμαθητές μου δεν με δέχτηκαν στη σχολική ομάδα και δεν με συμπάθησαν ποτέ γιατί προερχόμουν από κατώτερη κοινωνική τάξη σε σχέση με αυτούς. Θυμάμαι κάποια καθηγήτρια με ρώτησε που μένω και όταν της είπα πως μένω στο οικοτροφείο του κολεγίου κάποια συμμαθήτριά μου φώναξε : “Α, είσαι κι εσύ από τους ψωριάρηδες”».

«Ήταν πολύ δύσκολο να συμβαδίσω εγώ με αυτά τα παιδιά το χάσμα μεταξύ μας ήταν τεράστιο. Επιπλέον μας θεωρούσαν κατώτερους» συμπληρώνει. Οι καθηγητές που δίδασκαν στο κολέγιο ήταν κοντά στο κάθε παιδί ξεχωριστά και ήταν πρόθυμοι να βοηθήσουν εξατομικευμένα το κάθε παιδί για τυχόν προβλήματα που μπορεί να αντιμετώπιζε, όμως δεν έκαναν κάποια συζήτηση μέσα στην τάξη για προβλήματα τα οποία αφορούσαν το σύνολο της τάξης, όπως για παράδειγμα την αποδοχή όλων των συμμαθητών. Η Γ. επισημαίνει τις διαφορές με τους

συμμαθητές της : «Οι απόψεις μας για διάφορα θέματα ήταν πολύ διαφορετικές στην ουσία δεν θα μπορούσαμε ούτε να συζητήσουμε. Ήταν μεγαλωμένοι πολύ διαφορετικά, σε μεγάλα σπίτια με νταντάδες και πολλούς δασκάλους μέσα στο σπίτι. Ο τρόπος που μιλούσαν ήταν πολύ πιο εκλεπτυσμένος και από πολύ μικρά είχαν περισσότερες εμπειρίες, καθώς ασχολούνταν με πολλά πράγματα, είχαν πολλές εξωσχολικές δραστηριότητες με τις οποίες το πρόγραμμά τους ήταν γεμάτο, πολλούς φίλους από τον εξωτερικό χώρο του σχολείου και είχαν κάνει πολλά ταξίδια στο εξωτερικό. Στον ελεύθερό τους χρόνο παρακολουθούσαν ακριβές συναυλίες και παραστάσεις. Οικονομικά δεν συμβαδίζαμε, εγώ το πιο πολύ που μπορούσα να κάνω ήταν να πω έναν καφέ στο λευκό πύργο». Δεν έκανε φίλους στο σχολείο και περνούσε τον λίγο ελεύθερό της χρόνο μόνη της.

Το κολέγιο μέσα από τις εκδηλώσεις που οργάνωνε έδινε πολλά ερεθίσματα στα παιδιά, «γενικά το σχολείο μπορούσε να εξελίξει τα talέντα του κάθε παιδιού», αναφέρει η Γ. Το σχολείο διοργάνωνε πολλές κοινωνικές εκδηλώσεις, γιορτές, θεατρικές παραστάσεις, μιούζικαλ, αθλητικές δραστηριότητες και πολλά άλλα. Μάλιστα γινόταν διαγωνισμοί με άλλα κολέγια είτε του εσωτερικού, είτε του εξωτερικού. Για να πραγματοποιηθεί αυτή η εκδήλωση το κάθε κολέγιο φιλοξενούσε στις εγκαταστάσεις του τα παιδιά από το άλλο κολέγιο.

Στο χώρο του σχολείου υπήρχαν κάποιοι χώροι οι οποίοι ονομαζόταν κλάμπς. Αυτά ήταν δωματιάκια διάσπαρτα στον εξωτερικό χώρο του σχολείου και το καθένα είχε το δικό του θέμα. Για παράδειγμα, τένις, χάντμπολ, βόλεϊ, φωτογραφία, φυσικές επιστήμες, μουσική, θέατρο, μαθηματικά, φιλολογία, ζωγραφική και άλλα πολλά. Υπήρχε κλαμπ γενετικής και βιολογίας, επίσης πραγματοποιούνταν θεατρικές παραστάσεις στα αγγλικά, και debate μεταξύ των μαθητών για διάφορα θέματα. Όλα αυτά ήταν εξοπλισμένα με τελευταίας τεχνολογίας μηχανήματα τα οποία μπορούσαν τα παιδιά να χρησιμοποιήσουν. Η παρακολούθηση των κλάμπς δεν ήταν υποχρεωτική και τα παρακολουθούσε όποιος ήθελε ανάλογα με τα ενδιαφέροντά του. Βέβαια υπήρχε και ένα κλαμπ το οποίο παρακολουθούσαν μόνο παιδιά τα οποία αργότερα θα συνέχιζαν σπουδές στο εξωτερικό. Με αυτά τα κλαμπ το σχολείο μπορούσε να καλύψει όλα τα ενδιαφέροντα των μαθητών, οποιοσδήποτε μαθητής ήθελε να μάθει κάτι πάνω σε κάποιο θέμα ή να εξελίξει τις γνώσεις του και τα talέντα του μπορούσε να το κάνει με τη χρήση των κλαμπς.

Η Γ. στο κολέγιο δεν ήταν ιδιαίτερα δραστήρια, προσπαθούσε όμως όσο μπορούσε να συμμετάσχει σε κάποιες εκδηλώσεις και δραστηριότητες που διοργάνωνε το κολέγιο. Μάλιστα

μια φορά μέσω του κλαμπ φιλολογίας πήρε μέρος σε διαγωνισμό συγγραφής μυθιστορήματος η οποία γινόταν μεταξύ κολεγίων και κατάφερε να κερδίσει τη δεύτερη θέση σε όλη την Ελλάδα. Όχι, γινόταν πολύ αυστηρή επιλογή μαθητών μετά από αυστηρές οντισιόν. Ήθελαν να επιλέξουν τους καλύτερους καθώς το σχολείο έπαιρνε μέρος σε διαγωνισμούς. Διαγωνιζόταν με άλλο κολέγιο της Ελλάδας και του εξωτερικού. Αυτό γινόταν είτε με ταξίδια στο εξωτερικό είτε με φιλοξενία σχολείων του εξωτερικού στο χώρο μας. Οι εκδρομές επίσης ήταν πολλές και ο χαρακτήρας κυρίως εκπαιδευτικός, σε μουσεία, μουσικές παραστάσεις και αρχαιολογικούς χώρους. Οι πολήμερες εκδρομές επίσης είχαν χαρακτήρα εκπαιδευτικό. Η Γ. συμμετείχε στις εκδρομές του σχολείου με έξοδα του κολεγίου και μοναδική εμπειρία την οποία είχε την ευκαιρία να ζήσει στο κολέγιο ήταν η συμμετοχή της σε summer school στην Αμερική μέσω υποτροφίας την οποία πήρε μέσω γραπτών εξετάσεων και μετά από αξιολόγηση από την ψυχολόγο του σχολείου.

Η Γ. στο λύκειο ήταν καλή μαθήτρια και στην δεύτερα τάξη του λυκείου επέλεξε την θετική κατεύθυνση κάτι που όπως είπε ήταν εσφαλμένη επιλογή την οποία πήρε μόνη της καθώς δεν είχε κάποιον που να μπορούσε να τη συμβουλέψει. Στην πορεία άλλαξε κατεύθυνση και επέλεξε την θεωρητική. Η Γ. από πολύ μικρή επέλεξε το επάγγελμα που θα ήθελε να ακολουθήσει, ήθελε να γίνει παιδίατρος καθώς αγαπούσε πολύ τα παιδιά. «Όμως με την πάροδο της φοίτησής μου στο κολέγιο κατάλαβα πως αυτό ήταν αδύνατο», αναφέρει, «Ήταν ακατόρθωτο, παιδίατροι θα γινόταν τα παιδιά της ανώτερης τάξης. Εγώ θα γινόμουν κάτι κατώτερο. Επέλεξα να γίνω νηπιαγωγός, γιατί αγαπούσα πολύ τα παιδιά. Επίσης, καθοριστικό ρόλο σε αυτή την απόφασή μου έπαιξε το ότι η αδερφή μου είχε μικρά παιδιά και η επαφή μαζί τους με έκανε να καταλάβω πόσο ωραίο θα ήταν να δουλεύεις με παιδιά». Στο σχολείο της Γ. δεν διδασκόταν το μάθημα του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού. Αντίθετα υπήρχε μια μέρα η οποία ονομαζόταν career day και στην οποία επισκεπτόταν το κολέγιο διάφοροι επαγγελματίες οι οποίοι μιλούσαν για το επάγγελμά τους, τις προοπτικές του και τις αποδοχές που έχει. Τα παιδιά μπορούσαν να συζητήσουν μαζί τους και να εκφράσουν όλες τις απορίες τους. Ήταν πολύ σημαντική μέρα για τους μαθητές και μπορούσε να καλύψει το μάθημα του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού. Οι επαγγελματίες που επισκεπτόταν το κολέγιο ήταν κυρίως γιατροί, δικηγόροι και γενικότερα άτομα που αντιπροσώπευαν επαγγέλματα υψηλού κύρους. Η Γ. όταν φοιτούσε στο λύκειο, επειδή χρειαζόταν ένα χαρτζιλίκι μετέφερε την αλληλογραφία από το ένα

σχολείο στο άλλο μέσα στο χώρο του κολεγίου. Τα χρήματα δεν ήταν πολλά όμως η Γ. τα είχε ανάγκη.

Τελειώνοντας η Γ. το σχολείο επέστρεψε στη Δράμα και περίμενε τα αποτελέσματα των πανελλήνιων εξετάσεων. «Θα ήταν ντροπή να μη σπούδαζα, ιδιαίτερα μετά από την φοίτησή μου στο κολέγιο. Αν συνέβαινε κάτι τέτοιο θα ήμουν απογοητευμένη από τον εαυτό μου» αναφέρει. Από τη φοίτησή της στο κολέγιο κράτησε την προσπάθεια των της να τη βοηθήσουν και ήταν γοητευμένη από το υψηλό μορφωτικό τους επίπεδο. Βέβαια θυμάται και τις δύσκολες στιγμές που πέρασε στο οικοτροφείο και τις ατελείωτες ώρες που αφιέρωσε για μελέτη.

Τα αποτελέσματα των πανελλήνιων εξετάσεων έδειξαν πως η Γ. κατάφερε να περάσει στη σχολή νηπιαγωγών στα Γιάννενα. Νηπιαγωγός ήταν η πρώτη της επιλογή σαν επιλογή σχολής με πρώτη επιλογή τη σχολή της Θεσσαλονίκης, καθώς ήθελε να είναι κοντά στη Δράμα καθώς για πολλά χρόνια στερήθηκε την οικογένειά της και επιπλέον γιατί ήθελε να γνωρίσει τη Θεσσαλονίκη, μια πόλη στην οποία έζησε για έξι χρόνια και την οποία δεν κατάφερε να γνωρίσει καθώς ζούσε εσώκλειστη στο οικοτροφείο. Αρχικά σκέφτηκε να ζητήσει μεταγραφή την οποία σαν τρίτεκνη πολύ πιθανόν θα έπαιρνε, όμως τελικά η παραμονή της στα Γιάννενα την έκανε να θέλει να σπουδάσει εκεί και να μη ζητήσει τελικά τη μεταγραφή. Η φοιτητική της ζωή ήταν ήσυχη και η οικονομική κατάσταση των γονέων της την περίοδο των σπουδών της όχι πολύ καλή γι' αυτό το λόγο η Γ. έμεινε στην εστία που παρείχε η σχολή. Της άρεσε πολύ να κάνει βόλτες με φίλες και ξεκίνησε να παρακολουθεί μαθήματα αγγλικών σε φροντιστήριο με σκοπό να πάρει το proficiency. Θα ήθελε να παρακολουθεί τα διάφορα σεμινάρια που οργάνωνε το πανεπιστήμιο όμως συνήθως απείχε από αυτά καθώς προτιμούσε τα σαββατοκύριακα να επισκέπτεται την οικογένειά της. Κατά τη διάρκεια των σπουδών της ήθελε να εργαστεί κάνοντας ιδιαίτερα μαθήματα σε παιδιά δημοτικού, δεν έψαξε όμως πολύ και τελικά δεν βρήκε εργασία.

Όταν η Γ. επέλεξε να γίνει νηπιαγωγός και αφού είχε ενημερωθεί από τη νηπιαγωγό που εργαζόταν στο νηπιαγωγείο του χωριού της θεωρούσε ότι η νηπιαγωγός είναι αυτή με την οποία τα παιδιά ξεκινούν και τους δίνει τις πρώτες βάσεις, κάνουν τα πρώτα μαθηματικά και οργανώνουν τις πρώτες γιορτές. Κατά τη διάρκεια των σπουδών της κατάλαβε ότι τελικά το επάγγελμα που διάλεξε είναι περισσότερο απαιτητικό από όσο νόμιζε καθώς τα παιδιά

βρίσκονται σε πολύ μικρή ηλικία, πολύ ευαίσθητη και πρέπει η νηπιαγωγός να είναι πολύ προσεκτική ιδιαίτερα στον τρόπο που μιλάει.

Από το πρόγραμμα της σχολής της είναι ευχαριστημένη όμως θα ήθελε να διδασκόταν περισσότερα μαθήματα εικαστικών καθώς επίσης και κάποιο μάθημα θρησκευτικών με σκοπό να γνωρίσει τον κατάλληλο τρόπο για να μιλήσει στα παιδιά για τη θρησκεία, αναφέρει πως αυτή είναι μια εντελώς δική της ανάγκη λόγω της δικής της εμπειρίας και επηρεασμένη από τον σύζυγό της ο οποίος είναι παπάς. Η Γ. επέλεγε τα μαθήματα επιλογής ανάλογα με τα αντικείμενα τα οποία την ενδιέφεραν και δεν υλοποίησε πτυχιική εργασία. Μετά το πέρας των σπουδών της δεν συνέχισε για περαιτέρω σπουδές και θα ήθελε πολύ να ασκεί το επάγγελμα της νηπιαγωγού. Σήμερα είναι 25 ετών, είναι παντρεμένη και ζει μόνιμα σε ένα χωριό της Δράμας.

Θεωρεί πως η μόρφωση κάνει τον άνθρωπο πιο ολοκληρωμένο και κατά κάποιον τρόπο του εξασφαλίζει και ένα καλύτερο επάγγελμα. Δηλαδή για να μορφωθεί κάποιος δεν είναι απαραίτητο να σπουδάσει, όμως για να βρει δουλειά είναι απαραίτητο το πτυχίο. Θεωρεί πως ο δάσκαλος δεν είναι απλά δάσκαλος αλλά παιδαγωγός. Πως αρκούν μόνο οι γνώσεις και το πτυχίο δεν αρκούν για να γίνεις νηπιαγωγός απαιτείται να έχεις μεταδοτικότητα αλλά και να αγαπάς τα παιδιά. Είναι ιδιαίτερα θετική απέναντι στην εργασία καθώς θεωρεί πως η εργασία σε ολοκληρώνει σαν άτομο. Είναι κάτι δημιουργικό, το οποίο σου προσφέρει εμπειρίες, μέσω αυτού προσφέρεις στα παιδιά και αυτό σε κάνει καλύτερο άνθρωπο. Τέλος θεωρεί την εργασία απαραίτητη καθώς από αυτήν εξασφαλίζεις το εισόδημά σου και άρα μπορείς να ζήσεις. Δεν θεωρεί ότι υπάρχουν ανδρικά και γυναικεία επαγγέλματα απλά πως κάποια επαγγέλματα τα οποία απαιτούν σωματική δύναμη και οι γυναίκες λόγω της φύσης τους δεν μπορούν να ασκήσουν.

Στον ελεύθερό της χρόνο παρακολουθεί μαθήματα παραδοσιακών χορών και θα ξεκινήσει εθελοντικά δημιουργική απασχόληση τις Κυριακές στα παιδιά του χωριού. Επίσης της αρέσει πολύ να διαβάζει βιβλία εκκλησιαστικού χαρακτήρα. Θα ήθελε να ξεκινήσει μαθήματα για την εκμάθηση ιταλικών, αλλά λόγω οικονομικών δυσκολιών κάτι τέτοιο είναι αδύνατον. Θα ήθελε να εργαστεί και θα ήθελε η δουλειά της να της προσφέρει καλές συνθήκες υγιεινής, καλές σχέσεις με τους συναδέλφους, ψυχολογική ισορροπία και όχι πιέσεις από ανωτέρους. Τέλος θα προτιμούσε μια δουλειά η οποία δεν προκαλεί σωματική καταπόνηση ώστε να μπορεί να προσφέρει και στην οικογένειά της.

4.

Η Δ. γεννήθηκε και μεγάλωσε στην Αθήνα, είναι 25 ετών και έχει τελειώσει το τμήμα νηπιαγωγών. Συνεχίζει να ζει στην Αθήνα με την οικογένεια της καθώς όπως αναφέρει με αυτόν τον τρόπο αποδεδεσμεύεται από τα έξοδα του σπιτιού. Ο πατέρας της Δ. είναι φυσιοθεραπευτής και εργάζεται σε δημόσιο νοσοκομείο ενώ η μητέρα της εργαζόταν στον ΟΤΕ, επίσης στον δημόσιο τομέα και πήρε πρόωγη σύνταξη όταν η Δ. ήταν στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Η μητέρα της Δ. είναι απόφοιτος λυκείου και ο πατέρας της απόφοιτος ΤΕΙ. Η Δ. έχει μια αδερφή μεγαλύτερη κατά ένα χρόνο και οι δυο έχουν φοιτήσει σε δημόσιους φορείς εκπαίδευσης.

Η Δ. παρακολούθησε τα μαθήματα του δημοτικού, του γυμνασίου και του λυκείου σε πειραματικό σχολείο το οποίο δεν βρισκόταν στην ίδια περιοχή που βρισκόταν το σπίτι της και η μεταφορά στο σχολείο γινόταν με λεωφορείο. Η Δ. φοίτησε στο συγκεκριμένο σχολείο καθώς η μητέρα της θεώρησε πως ήταν καλύτερο γιατί ήταν πειραματικό. Παρακολουθούσε το κλασσικό τμήμα όμως μετά το πέρας των μαθημάτων έμενε στο σχολείο για μια ή δυο ώρες καθώς παρακολουθούσε μαζί με τα υπόλοιπα παιδιά θεατρικό παιχνίδι, εικαστικά, μουσική και αγγλικά. Αυτά διδασκόταν στο σχολείο από εξειδικευμένους δασκάλους οι οποίοι ερχόταν στο σχολείο μετά το πέρας των μαθημάτων.

Το σχολείο της Δ. οργάνωνε τις συνήθειες γιορτές που οργανώνουν όλα τα σχολεία, με τη διαφορά ότι τις αποκριές οργάνωνε μασκέ πάρτι σε γνωστό ξενοδοχείο της πόλης. Στις εκδηλώσεις δεν συμμετείχαν όλα τα παιδιά παρά μόνο όσα το ήθελαν, η Δ. συμμετείχε κάποιες φορές. Η Δ. δεν ήταν ιδιαίτερα δραστήριο παιδί και προτιμούσε να συζητά με συμμαθητές της και όχι να παίζει. Είχε φίλους και προτιμούσε να κάνει παρέα με παιδιά τα οποία τους άρεσαν οι συζητήσεις και είχαν κοινά ενδιαφέροντα. Συνέχισε να έχει τις ίδιες παρέες και στις υπόλοιπες τάξεις του γυμνασίου και του λυκείου καθώς όλα τα παιδιά συνέχισαν να πηγαίνουν στο ίδιο σχολείο, με μικρές βέβαια εξαιρέσεις. Οι γιορτές και οι εκδηλώσεις συνέχισαν να είναι οι ίδιες μόνο που τώρα τα παιδιά συμμετείχαν περισσότερο στην οργάνωσή τους και αυτό γινόταν μετά από προτροπή μιας δραστήριας φιλολόγου. Η Δ. συμμετείχε σε κάποιες εκδηλώσεις όχι όμως σε

όλες. Οι εκδρομές, στις οποίες και συμμετείχε, ήταν κυρίως περίπατοι και κάποιες φορές επισκέψεις σε μουσεία, θέατρο ή κινηματογράφο.

Η βαθμολογία της Δ, στο δημοτικό ήταν άριστη, όπως και όλων των συμμαθητών της, χωρίς όμως να διαβάζει ή να καταβάλλει κάποια προσπάθεια. Δεν ήταν καλή μαθήτρια όμως είχε καλούς βαθμούς. Στο γυμνάσιο και το λύκειο η βαθμολογία της ήταν μέτρια, γύρω στο 15. Στις μεγαλύτερες τάξεις η Δ. ξεκίνησε να διαβάζει περισσότερο με σκοπό να γράψει τον μεγαλύτερο βαθμό που μπορούσε, να περάσει σε κάποιο πανεπιστήμιο και να σπουδάσει. Η Δ. ήθελε να σπουδάσει καθώς γι' αυτήν ήταν η μόνη επιλογή, «Δεν ξέρω, μάλλον δεν είχα άλλες επιλογές πέρα από το να σπουδάσω. Οι γονείς μου ήταν Αθηναίοι, δημόσιοι υπάλληλοι. Εδώ γεννήθηκα, εδώ μεγάλωσα, δεν έχω ούτε κάποιο χωριό, ούτε κάποιο κτήμα ώστε να επιλέξω αν θα μείνω εκεί ή αν θα σπουδάσω. Ήταν η μόνη λύση» αναφέρει.

Το σχολείο της Δ. διέθετε τάξη φιλολογικών, μαθηματικών, φυσικής, χημείας και εικαστικών και οι διάφορες τάξεις μεταφερόταν σε διάφορες αίθουσες ανάλογα με το μάθημα το οποίο θα παρακολουθούσαν. Δηλαδή το κάθε τμήμα δεν είχε τη δική του αίθουσα. Πέρα από τάξεις το σχολείο της Δ. διέθετε αυλή και βιβλιοθήκες σε όλο τον εσωτερικό χώρο του κτηρίου γεμάτες βιβλία κλειδωμένα πίσω από γυάλινες τζαμαρίες τα οποία όμως οι μαθητές δεν επιτρεπόταν να δανειστούν.

Η Δ. ήθελε να γίνει ψυχολόγος, όμως για να γίνεις ψυχολόγος θα πρέπει να επιλέξεις τη θεωρητική κατεύθυνση και η Δ. λόγω του γεγονότος ότι είναι δυσλεκτική δεν θα μπορούσε να τα καταφέρει με τα θεωρητικά μαθήματα τα οποία απαιτούν αποστήθιση και καλή ορθογραφία. Μετά από σκέψη η Δ. αποφάσισε να ακολουθήσει την θετική κατεύθυνση επιλέγοντας το μάθημα της βιολογίας και σκεπτόμενη ότι ίσως μέσω της ιατρικής, σπουδάσει ψυχιατρική και έτσι κατά κάποιον τρόπο πλησιάσει το αντικείμενο που την ενδιαφέρει.

Η Δ. πριν φτάσει στο γυμνάσιο δεν είχε σκεφτεί ποτέ κάτι σχετικό με το επάγγελμα που πιθανόν να ακολουθούσε στο μέλλον. Τις πρώτες σκέψεις σχετικά με αυτό το θέμα τις έκανε στο γυμνάσιο όπου και άρχισε να σκέφτεται το ενδεχόμενο να γίνει ψυχολόγος. «Χωρίς βέβαια να έχω ιδέα για το τι κάνει ένας ψυχολόγος. Όμως γρήγορα κατάλαβα πως λόγω της δυσλεξίας κάτι τέτοιο δεν μπορεί να γίνει αναφέρει. «Προσπάθησα να το μοιραστώ με κάποιους καθηγητές μου. Τους ρώτησα άλλους εναλλακτικούς τρόπους για το πώς θα μπορούσα να γίνω ψυχολόγος. Κανείς δεν ενδιαφέρθηκε, μου είπαν απλά ότι πρέπει να το σπουδάσω και τίποτα άλλο δεν

μπορεί να γίνει» συμπληρώνει. Στην πορεία παραιτήθηκε από την ιδέα να γίνει ψυχολόγος και απλά αποφάσισε να δώσει πανελλήνιες εξετάσεις, και με βάση τον βαθμό τον οποίο θα καταφέρει και τις σχολές στις οποίες ο βαθμός αυτός της επιτρέπει να έχει πρόσβαση, θα αποφάσιζε ποιες σπουδές θα ακολουθούσε.

Στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα του σχολείου της υπήρχε το μάθημα του επαγγελματικού σχολικού προσανατολισμού. Η Δ. όμως δεν το διδάχτηκε ποτέ καθώς η καθηγήτρια στην οποία είχε ανατεθεί ήταν φιλόλογος η οποία δεν είχε σχετικές γνώσεις με το μάθημα. Η Δ. δεν θεωρεί σημαντικό το μάθημα του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού ακόμη και στην περίπτωση που θα διδασκόταν με τον σωστό τρόπο και από εξειδικευμένο καθηγητή. Θεωρεί πως θα έπρεπε να υπάρχει ένας σύμβουλος μέσα στο σχολείο τον οποίο θα μπορούν να συμβουλευόνται τα παιδιά για οποιοδήποτε πρόβλημα τους. Να μπορούν να μοιράζονται μαζί του θέματα που τους απασχολούν ένα από αυτά είναι και ο επαγγελματικός προσανατολισμός. Κάποιος επιστήμονας που να έχει ασχοληθεί με τη συμβουλευτική. «Γιατί ένας καθηγητής μπορεί να σε κατευθύνει, δηλαδή να σου πει: “εσύ νομίζω ότι κάνεις γι αυτό”» αναφέρει, «Ενώ ο σύμβουλος θα σε βοηθήσει να βρεις αυτό που εσύ θέλεις να κάνεις» συμπληρώνει. Επίσης η Δ. προτείνει να γίνονται επισκέψεις από επαγγελματίες στα σχολεία ώστε τα παιδιά να έρχονται από μικρά σε επαφή με τα διάφορα επαγγέλματα και την ώρα που καλούνται να αποφασίσουν να είναι όσο το δυνατόν γίνεται πιο ενημερωμένα.

Τελειώνοντας το σχολείο η Δ. θυμάται τους φίλους της και αναφέρει πως το μόνο που σου δίνει το σχολείο είναι η κοινωνική συναναστροφή με μαθητές και καθηγητές, οι εμπειρίες από τις ανθρώπινες σχέσεις και τίποτα άλλο. Ήθελε να πάει διακοπές, να ξεκουραστεί και με την ανακοίνωση των βαθμολογιών θα αποφάσιζε ποιες σχολές θα δήλωνε στο μηχανογραφικό δελτίο.

Αφού ανακοινώθηκαν οι βαθμοί η Δ. αποφάσισε να ακολουθήσει σπουδές οι οποίες να είναι όσο γίνεται κοντά στην ψυχολογία και στον άνθρωπο. «Δασκάλα, δεν θα μπορούσα ποτέ να γίνω λόγω της δυσλεξίας που ανέφερα πριν», αναφέρει, «οπότε νηπιαγωγός για το οποίο έφταναν και τα μούρια μου». Αυτή και η οικογένειά της αποφάσισαν πως λόγω οικονομικών δυσκολιών θα ήταν καλύτερα να περάσει ή στην Αθήνα όπου και θα έμενε στο πατρικό της σπίτι, ή στην Πάτρα όπου σπούδαζε η αδερφή της και θα έμεναν μαζί. Νηπιαγωγός ήταν η πρώτη της επιλογή, ήξερε ότι θα ακολουθήσει αυτές τις σπουδές έμενε μόνο να ανακοινωθούν

τα αποτελέσματα ώστε να δει και σε ποια πόλη θα σπουδάσει. Η Δ. πέρασε στη σχολή του Βόλου, ζήτησε μεταγραφή για τη σχολή της Αθήνας η οποία και έγινε δεκτή, όμως τελικά αποφάσισε πως θέλει να συνεχίσει τις σπουδές της στο Βόλου που ήταν ήσυχη πόλη και η ζωή μακριά από την οικογένειά της, της άρεσε.

Η Δ. δεν είχε κάποια ιδιαίτερη αδυναμία στα παιδιά και ο μόνος λόγος για τον οποίο επέλεξε αυτό το αντικείμενο σπουδών ήταν γιατί από τις σχολές στις οποίες μπορούσε να περάσει λόγω βαθμολογίας, αυτή ήταν η μόνη η μόνη που πλησίαζε περισσότερο στα ενδιαφέροντά της. Σαν φοιτήτρια η Δ. απολάμβανε να πηγαίνει περιπάτους και να παρακολουθεί σινεμά. Επίσης για δυο μήνες παρακολούθησε μαθήματα κιθάρας σε ωδείο. Ήταν μέλος της θεατρικής ομάδας της σχολής και ενός μουσικού συγκροτήματος της σχολής. Είχε φίλες και προσπαθούσε με τα άτομα τα οποία συναναστρεφόταν να έχουν κοινά ενδιαφέροντα. Παρακολουθούσε με την παρέα της τις διάφορες ημερίδες και διαλέξεις που οργάνωνε η σχολή και είχαν ενεργή συμμετοχή και στην οργάνωση αυτών των εκδηλώσεων μετά από προτροπή των καθηγητών τους.

Η Δ. ήθελε να εργαστεί με σκοπό να νιώσει ανεξάρτητη και πως μπορεί να καλύψει κάποια από τα έξοδά της. Εργάστηκε για δυο μήνες σε έναν παιδότοπο όμως δεν έμεινε ευχαριστημένη από το περιβάλλον εργασίας και δεν ήταν κάτι το οποίο θα τη βοηθούσε και στο αντικείμενο το οποίο επέλεξε να σπουδάσει. Θα προτιμούσε να κάνει δημιουργική απασχόληση σε παιδιά όμως δεν συνέχισε να ψάχνει για δουλειά.

Όταν η Δ. αποφάσισε να γίνει νηπιαγωγός θεωρούσε πως η νηπιαγωγός είναι μια κοπέλα που παίζει με τα παιδιά. Κατά τη διάρκεια των σπουδών της κατάλαβε πως ο ρόλος της είναι πιο σημαντικός καθώς βοηθάει τα παιδιά να γνωρίσουν τον κόσμο και αναπτύσσει τις δεξιότητες τους. Από το πρόγραμμα σπουδών του πανεπιστημίου είναι ευχαριστημένη. Επέλεξε τα μαθήματα επιλογής σκεπτόμενη πιο μάθημα είναι πιο κοντά στα ενδιαφέροντά της. Το ποιος καθηγητής το διδάσκει ήταν επίσης ένα σημαντικό κριτήριο, «Ήθελα τα μαθήματα των καθηγητών που μου αρέσει να τους ακούω, που μου αρέσουν οι απόψεις τους», αναφέρει. Η Δ. δεν εκπόνησε πτυχιακή εργασία καθώς δεν βρήκε κάποιο θέμα που να την ενδιαφέρει πολύ και προτίμησε να παρακολουθήσει μαθήματα επιλογής.

Αφού αποφοίτησε η Δ. εργάστηκε δυο χρόνια σε ιδιωτικούς παιδικούς σταθμούς, «λόγω όμως των κοινωνικών συνθηκών που επικρατούν» όπως αναφέρει, ο παιδικός σταθμός δεν θα χρειαστεί επιπλέον προσωπικό για αυτή τη χρονιά, οπότε η Δ. θα κάνω δημιουργική

απασχόληση σε παιδάκια στο σπίτι. Μετά την αποφοίτησή της, παρακολούθησε μαθήματα κουκλοθέατρου σε ένα εργαστήριο για ένα χρόνο. Ο λόγος που αποφάσισε να τα παρακολουθήσει είναι γιατί της αρέσουν οι κατασκευές και εκεί έμαθε να φτιάχνω μαριονέτες και επιπλέον γιατί θεωρώ πως θα τη βοηθήσει στη δουλειά της. Η Δ. θεωρώ πως το επάγγελμα του παιδαγωγού είναι ιδιαίτερα σημαντικό επάγγελμα και πρέπει να υπάρχει, θα ήθελε όμως οι παιδαγωγοί να εργάζονται με μεγαλύτερη ευελιξία. Η Δ. βρίσκει ενδιαφέρον αυτό το επάγγελμα γιατί όπως αναφέρει «στην ουσία διαμορφώνεις τους ανθρώπους του μέλλοντος».

Θεωρεί ότι η κοινωνία μας έχει δημιουργήσει γυναικεία και ανδρικά επαγγέλματα, όμως αυτή δεν το ασπάζεται. Θα ήθελε να εργαστεί στον δημόσιο τομέα και έχει πολύ θετική στάση απέναντι στον δημόσιο τομέα. Η εργασία στον δημόσιο τομέα για την Δ. δεν είναι αυτοσκοπός, όμως θα ήθελε να εργαστεί εκεί και πιστεύει πως οι συνθήκες εργασίας στον δημόσιο τομέα είναι καλύτερες σε σχέση με τον ιδιωτικό τομέα. Η Δ. θεωρεί σημαντικό τον ελεύθερο χρόνο, γιατί τότε δίνεται στον κάθε άνθρωπο η ευκαιρία να κάνει πράγματα που του αρέσουν και τον ικανοποιούν, «χρειάζονται κι άλλες δραστηριότητες πέραν της δουλειάς», αναφέρει. Η ίδια αξιοποιεί τον ελεύθερό της χρόνο ακούγοντας την αγαπημένη της μουσική και όταν μπορεί κάνει ταξίδια.

Η Δ. θα ήθελε να εργάζεται σε ένα περιβάλλον αποδοχής και στο οποίο θα νιώθω ασφαλής. Ιδιαίτερα σημαντική για την Δ. είναι η συνεργασία μεταξύ των συναδέλφων, και η διάθεση που έχει ο καθένας για συνεργασία. Επίσης να υπάρχουν βασικά υλικά που είναι αναγκαία για τη δουλειά της και ο χώρος να είναι κατάλληλος για τα παιδιά. Στο τέλος αναφέρει τη μισθοδοσία η οποία θα ήθελε να είναι σύμφωνη με τα όσα ορίζει ο νόμος, και να πραγματοποιείται στη συμφωνηθείσα ώρα της.

E.

Η Ε. είναι 25 ετών, κατάγεται από τη Ρόδο και μένει μόνιμα στην Αθήνα. Ο πατέρας της έχει σπουδάσει γιατρός στην Ιταλία όπου και έκανε το μεταπτυχιακό του και η μητέρα της τελείωσε μια ιδιωτική σχολή με ειδικότητα στη μικροβιολογία. Ο πατέρας της ασκεί το επάγγελμα του οφθαλμίατρου ως ελεύθερος επαγγελματίας στο γραφείο που διαθέτει ενώ η μητέρα της στον δημόσιο τομέα στο ΙΚΑ. Η Ε. έχει έναν αδερφό ο οποίος είναι μεγαλύτερός της και σπουδάζει γιατρός.

Η Ε. πήγε σε δημόσιο νηπιαγωγείο και δημοτικό σχολείο τα οποία βρισκόταν στο σπίτι και παρακολουθούσε κλασικό τμήμα καθώς η μητέρα της το μεσημέρι τελείωνε τη δουλειά της και ήταν στο σπίτι. Επιλέχθηκε αυτό το σχολείο καθώς συνδύαζε τη μικρή απόσταση από το σπίτι και γιατί ήταν ένα μεγάλο σχολείο – ακαδημία το οποίο περιλάμβανε πολλά σχολεία. Η Ε. είχε μια ήρεμη σχολική ζωή και πολλούς φίλους από το σχολείο. Το σχολείο της οργάνωνε τις συνήθειες εκδηλώσεις και γιορτές στις οποίες η Ε. συμμετείχε με πολύ χαρά, καθώς της άρεσε πολύ να τραγουδάει στη χορωδία και να παίζει αρμόνιο. Οι εκδρομές που οργάνωνε το σχολείο ήταν ψυχαγωγικού και μόνο χαρακτήρα και ο ρόλος των δασκάλων ήταν απλά να επιβλέπουν τα παιδιά. Οι εξωσχολικές δραστηριότητες της Ε. ήταν τα μαθήματα αγγλικών και τα μαθήματα πιάνου.

Η Ε. ήταν πολύ καλή μαθήτρια και το ίδιο και οι φίλες της. Η Ε. διάβαζε στις τάξεις του δημοτικού γιατί δεν ήθελε να απογοητεύσει τη δασκάλα της η οποία όπως λέει ήταν υπέροχη, γιατί έκανε μάθημα με πολύ ενδιαφέροντα τρόπο, «όλα γινόταν μέσα από το παιχνίδι, όλα ήταν ένα παιχνίδι και κανένας δεν μπορούσε να μη διαβάσει. Δεν θέλαμε να την απογοητεύσουμε και όλοι θέλαμε να γίνουμε σαν αυτήν. Σίγουρα βέβαια ήθελα να χαίρεται και η οικογένειά μου από τους βαθμούς μου και τα καλά λόγια που άκουγαν από τη δασκάλα μου, αλλά ο κυριότερος λόγος ήταν να μη την απογοητεύσω» αναφέρει. Η Ε. στις τάξεις του δημοτικού είχε πολύ ελεύθερο χρόνο τον οποίο της άρεσε να περνά παίζοντας με τις φίλες της.

Στο γυμνάσιο και το λύκειο η ζωή της Ε. δεν ήταν τόσο εύκολη όσο στο δημοτικό καθώς η Ε. άλλαξε σχολείο, άλλαξε φίλους και αυτό σε συνδυασμό και με την εφηβεία την οποία περνούσε τα έκανε ακόμη δυσκολότερα. Το νέο σχολείο της Ε. βρισκόταν κοντά στη δουλειά του πατέρα της. Οι καθηγητές του γυμνασίου και του λυκείου δεν ήταν κοντά στα παιδιά και δεν τους βοηθούσαν να αντιμετωπίσουν τα πιθανά προβλήματα τα οποία μπορεί να αντιμετώπιζαν. Το σχολείο της οργάνωνε της συνήθειες γιορτές στις οποίες οι Ε. δεν συμμετείχε τώρα με τον ίδιο ενθουσιασμό καθώς το σχολείο της ήταν μεγάλο και είχε πολλά παιδιά και η Ε. αισθανόταν άβολα να εκτεθεί. Οι εκδρομές ήταν επίσης ψυχαγωγικού χαρακτήρα.

Η Ε. είχε φίλους τους οποίους και έκανε στο καινούριο της σχολείο, με τους φίλους της από το δημοτικό δεν κράτησε επαφή και τώρα πια άρχισε να κάνει παρέα και με το άλλο φύλο. Με τους φίλους της είχαν κοινά ενδιαφέροντα και περνούσαν ευχάριστα χρόνο μαζί. Η Ε. συνέχισε τα μαθήματα αγγλικών και πήγαινε σε σχολή χορού κάνοντας σύγχρονο χορό. Η βαθμολογία της

Ε. στο γυμνάσιο και το λύκειο ήταν ανάμεσα στο 16 και το 17, και ανάλογη ήταν και η βαθμολογία των φίλων της. Η Ε. είχε πολύ υψηλούς βαθμούς σε κάποια μαθήματα και πολύ χαμηλούς σε κάποια άλλα τα οποία δεν τα διάβαζε, καθώς δεν έβρισκε κάποιο ενδιαφέρον σ' αυτά. «Γενικά ήθελα να έχω καλούς βαθμούς, όμως δεν έβρισκα κάποιο ενδιαφέρον σ' αυτά ακόμη κι αν προσπαθούσα κάποιες φορές και δεν έβλεπα και τον καθηγητή πρόθυμο να με βοηθήσει, οπότε τα άφηνα», αναφέρει. Στο γυμνάσιο η Ε. διάβαζε γιατί ήθελε να χαίρονται οι γονείς της επειδή ήταν καλή μαθήτρια και δεν είχε συνδέσει τους καλούς βαθμούς στο σχολείο με την είσοδο σε κάποιο πανεπιστήμιο. Αυτό συνέβη στο λύκειο, όπου και η Ε. παρακολουθούσε φροντιστήρια σε όλα τα μαθήματα με σκοπό να ανεβάσει τους βαθμούς της. Στην δευτέρα και τρίτη λυκείου εστιασμένα πια στις πανελλήνιες εξετάσεις η Ε. σταμάτησε τα φροντιστήρια και ξεκίνησε ιδιαίτερα μαθήματα στο σπίτι. Η κατεύθυνση που επέλεξε ήταν η θεωρητική καθώς της άρεσαν πολύ τα θεωρητικά μαθήματα. Ο ελεύθερός της χρόνος μειώθηκε στο ελάχιστο και η Ε. προτιμούσε να τον περνά με την οικογένειά της, και σπανιότερα σε μια ολιγόωρη βόλτα με μια φίλη.

Το επάγγελμα το οποίο ήθελε η Ε. να ακολουθήσει από μικρή ήταν δασκάλα «Μικρή ήθελα να γίνω δασκάλα, σαν τη δασκάλα μου» αναφέρει, «ήθελα να προσφέρω χαρά και γνώση και τα παιδιά να λένε τι ωραία που ήταν στο μάθημα» συμπληρώνει διευκρινίζοντας τους λόγους της προτίμησής της. Στο γυμνάσιο και το λύκειο συνέχισε να έχει τη ίδια προτίμηση χωρίς όμως να το σκέφτεται συνεχώς. Στο λύκειο όπου και έπρεπε να πάρει την απόφαση την σχετική με την επιλογή των σπουδών της το σκέφτηκε πιο συνειδητά. Ήθελε να γίνει εκπαιδευτικός οπότε σκέφτηκε με ποια ηλικία θα ήθελε να ασχοληθεί και κατέληξε πως προτιμά τις πολύ μικρές ηλικίες. Σε αυτή της την απόφαση συνέβαλλε και το γεγονός ότι η Ε. συχνά βοηθούσε την ξαδέρφη της με τα μωρά της και επομένως είχε μια πρώτη επαφή με μικρά παιδιά.

Στο σχολείο της Ε. δεν διδασκόταν το μάθημα του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού παρόλο που υπήρχε στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα. Η Ε. θεωρούσε πως το επάγγελμα της νηπιαγωγού ήταν ένα εύκολο και ευχάριστο επάγγελμα και η νηπιαγωγός μια κοπέλα που μαθαίνει στα παιδιά τραγούδια και παραμύθια και κάνουν χειροτεχνίες στην τάξη. Στο σχολείο της δεν υπήρχε κάποιος από τον οποίο θα μπορούσε να αντλήσει την παραμικρή πληροφορία σχετικά με τα επαγγέλματα, οπότε άρχισε μόνη της την αναζήτηση πληροφοριών

ρωτώντας κοπέλες οι οποίες σπούδαζαν νηπιαγωγοί για το επάγγελμα της νηπιαγωγού, το πρόγραμμα σπουδών και την επαγγελματική του αποκατάσταση.

Η Ε. όταν μπορούσε βοηθούσε τη μητέρα της με τις δουλειές του σπιτιού και κάποιες φορές βοηθούσε τον πατέρα της στο γραφείο σε κάποια εύκολη εργασία την οποία θα μπορούσε η ίδια να κάνει. Η επιβράβευση για αυτές της τις πράξεις, ήταν ο ελεύθερος χρόνος των γονέων της τον οποίον θα μπορούσαν να περάσουν μαζί. Τελειώνοντας η Ε. ο σχολείο θυμάται πολύ διάβασμα και είχε πολύ άγχος καθώς ήθελε να περάσει στη σχολή νηπιαγωγών της Αθήνας καθώς εκεί βρισκόταν ο αδερφός της και σπούδαζε. Αυτή ήταν η πρώτη της επιλογή, όπου και κατάφερε να περάσει. Στις επόμενες επιλογές της ήταν όλες οι άλλες σχολές νηπιαγωγών εκτός από τη σχολή της Ρόδου, γιατί η Ε. ήθελε να ζήσει μόνη της και να ανεξαρτητοποιηθεί, σε αυτό συμφωνούσαν και οι γονείς της. «Αφού υπήρχε η οικονομική δυνατότητα θεώρησαν καλύτερο να φύγω» αναφέρει.

Ως φοιτήτρια η Ε. είχε μια ήσυχη και πολύ όμορφη φοιτητική ζωή με αρκετό ελεύθερο χρόνο. στον ελεύθερο της χρόνο της άρεσε να παρακολουθεί σεμινάρια σχετικά με το αντικείμενο των σπουδών της και ξεκίνησε μαθήματα ξένων γλωσσών γαλλικά, ισπανικά, ιταλικά αφού πρώτα είχε κάνει μαθήματα αγγλικών με σκοπό να πάρει το proficiency. Οι ξένες γλώσσες της αρέσουν πολύ, «Θεωρώ την επικοινωνία πολύ σημαντική. Μου αρέσουν τα ταξίδια και θέλω όπου πηγαίνω να μπορώ να μιλάω και να μπορώ να συνεννοηθώ, βρίσκω μια μαγεία σ' αυτό. Επιπλέον ήθελα πολύ να πάω για κάποιο διάστημα και να σπουδάσω στο εξωτερικό με το πρόγραμμα Erasmus» αναφέρει.

Η Ε. γνώρισε πολλά άτομα στο πανεπιστήμιο όμως έκανε πολύ καλή παρέα με τις τρεις της φίλες με τις οποίες παρουσιάζει το κοινό στοιχείο ότι προέρχονταν όλες από επαρχία και συγκεκριμένα από νησιά. Ήταν επιμελής φοιτήτρια και παρακολουθούσε τα μαθήματα της σχολής, στον ελεύθερό της χρόνο έκανε βόλτες με τις φίλες της και επίσης έκανε δημιουργική απασχόληση σε παιδιά. Η Ε. είναι σχετικά ευχαριστημένη από το πρόγραμμα σπουδών του πανεπιστημίου, όμως θεωρεί απαραίτητο να ενταχθεί και το μάθημα των πρώτων βοηθειών. Η Ε. επειδή το θεώρησε απαραίτητο παρακολούθησε μαθήματα πρώτων βοηθειών εκτός της σχολής. Τα μαθήματα επιλογής τα επέλεγε με κριτήριο το πόσο ενδιαφέρον είναι και δεν υλοποίησε πτυχιακή εργασία. Μια επιπλέον εμπειρία την οποία της προσέφερε η φοίτησή της στο

πανεπιστήμιο ήταν η συμμετοχή στο πρόγραμμα Erasmus με το οποίο η Ε. παρακολούθησε μαθήματα σε πανεπιστήμιο του εξωτερικού.

Η Ε. αποφοίτησε από το πανεπιστήμιο και συνέχισε να μένει στην Αθήνα καθώς ξεκίνησε να παρακολουθεί σεμινάρια μουσικοκινητικής αγωγής τα οποία έχουν τριετή διάρκεια. Επέλεξε να τα παρακολουθήσει με σκοπό να αποκτήσει μια επιπλέον εξειδίκευση στο αντικείμενο το οποίο επέλεξε να ασκήσει. Στη διάρκεια της παραμονής της στην Αθήνα η Ε. συνδύασε και εργασία σε παιδικούς σταθμούς με σκοπό να συμβάλλει στα έξοδά της.

Η Ε. θεωρεί πολύ σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού και ιδιαίτερα της νηπιαγωγού, γιατί έχει να κάνει με πολύ μικρές ηλικίες. «Στιγματίζουμε τα παιδιά, ξεκινάνε μαζί μας, τους δίνουμε ερεθίσματα, οπότε πρέπει να είμαστε πρώτα καλοί σαν άνθρωποι και μετά καλοί στη δουλειά μας, βέβαια είναι περίεργο να είσαι κακός άνθρωπος και ταυτόχρονα να είσαι δάσκαλος. Δεν γίνεται αυτό», αναφέρει. Απολαμβάνει να ασκεί αυτό το επάγγελμα και πιστεύει ότι «δεν μπορείς να κάνεις αυτή τη δουλειά αν δεν σου αρέσει». «Η δουλειά της νηπιαγωγού απαιτεί πολλά νεύρα, πρέπει να είσαι πολύ δυνατός, να έχεις υπομονή και να μη χάνεις ποτέ την όρεξή σου», αναφέρει η Ε. «Πρέπει να βάζεις τα προσωπικά σου προβλήματα στην άκρη γιατί έχεις να κάνεις με παιδιά», συμπληρώνει.

Όσον αφορά τον εργασιακό της χώρο η Ε. δεν θέλει να της μιλάνε άσχημα αλλά να τη σέβονται. «Και βέβαια δέχομαι παρατηρήσεις από ανωτέρους αλλά όχι να με προσβάλλουν» αναφέρει. Επίσης θα ήθελε να έχει στη διάθεσή της τα απαραίτητα για τη δουλειά της υλικά, ο χώρος να είναι καθαρός, να υπάρχει θέρμανση το χειμώνα και να τηρούνται οι κανόνες ασφάλειας και υγιεινής. Θα ήθελε να εργάζεται σε ένα ευχάριστο περιβάλλον κι ας αργεί λίγο η μισθοδοσία της.

Η Ε. θα ήθελε να εργαστεί σαν νηπιαγωγός στον δημόσιο τομέα. «Λέγονται διάφορα για τον δημόσιο τομέα», αναφέρει «όμως είτε είσαι στον ιδιωτικό είτε είσαι στον δημόσιο τομέα παραμένεις ο ίδιος άνθρωπος. Όπως δουλεύεις στον ιδιωτικό τομέα με τον ίδιο τρόπο θα δουλεύεις και στον δημόσιο, δηλαδή επειδή είναι δημόσιο δεν θα προσφέρεις λιγότερα. Ένα ακόμη θετικό στοιχείο του δημόσιου τομέα είναι μπορείς να κάνεις πολλά που δεν μπορείς στον ιδιωτικό τομέα, υπάρχει μεγαλύτερη ελευθερία μέσα στην τάξη, επίσης γενικά ο δημόσιος τομέας αποπνέει μια σιγουριά» συμπληρώνει.

Η Α., η Δ. και η Ε. είναι οι τρεις εκπαιδευτικοί οι οποίες φοίτησαν σε δημόσιους φορείς εκπαίδευσης καθ' όλη τη διάρκεια της φοίτησής τους στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το κοινωνικό – οικονομικό τους υπόβαθρο διαφέρει, καθώς η Α. μεγάλωσε σε ένα μικρό και απομονωμένο χωριό της Δράμας από γονείς ιδιαίτερα χαμηλού μορφωτικού επιπέδου και τον πατέρα της να ασκεί το επάγγελμα του αγρότη. Οι άλλες δυο “περιπτώσεις” ζούσαν μόνιμα σε πόλη, η Δ. πολύ κοντά στο κέντρο της Αθήνας και η Ε. στην πόλη της Ρόδου και έζησαν σε ένα πολύ υψηλότερο κοινωνικό – οικονομικό υπόβαθρο, μεγάλωσαν με γονείς με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο από τους γονείς της Α. και που εργαζόταν και οι δυο είτε στον δημόσιο είτε στον ιδιωτικό τομέα. Για την οικογένεια της Δ. δεν ήταν οικονομικά εφικτό να παρακολουθήσει τα μαθήματα σε ιδιωτικό σχολείο και γι’ αυτό το λόγο η μητέρα της αποφάσισε πως θα ήταν καλύτερα να φοιτήσει στο πειραματικό σχολείο.

Το σχολείο της Ε. ήταν μια μεγάλη ακαδημία η οποία διέθετε πολλά σχολεία, ήταν το μεγαλύτερο που υπήρχε στη Ρόδο και επειδή θεωρούνταν καλό σχολείο και η Ε. είχε φίλους εκεί δεν αποφάσισαν η Ε. να φοιτήσει σε ιδιωτικό σχολείο παρόλο που είχαν την οικονομική δυνατότητα για κάτι τέτοιο.

Και τα τρία σχολεία όπου φοίτησαν η Α., η Δ., και η Ε., δεν προσέφεραν ιδιαίτερα κίνητρα για μάθηση, για ενασχόληση με άλλα πράγματα πέραν των μαθημάτων, οι γιορτές ήταν οι συνήθειες με όλες τις συνήθειες δραστηριότητες και οι εκδρομές μόνο ψυχαγωγικού χαρακτήρα με την απουσία των δασκάλων και των καθηγητών. Η Ε. αναφέρει πως από το σχολείο της θυμάται τη δασκάλα της η οποία ήταν μια υπέροχη δασκάλα, την οποία δεν ήθελε να απογοητεύσει και στην οποία ήθελε να μοιάσει γιατί ήταν πολύ καλή με τα παιδιά και μπορούσε να κάνει το μάθημα ιδιαίτερα ενδιαφέρον. Η Α. επίσης είχε καλές εμπειρίες από δασκάλες και καθηγήτριες οι οποίες ήταν κοντά στα παιδιά και προσπαθούσαν με κάθε τρόπο να λύσουν τα πιθανά προβλήματά που μπορεί να αντιμετώπιζαν. Η Δ. από την άλλη καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών της στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν θυμάται να είχε πολύ καλή σχέση ούτε με κάποιον δάσκαλο ή καθηγητή και μάλιστα αμφισβητεί το σχολείο σαν θεσμό.

Τα τρία δημόσια σχολεία τα οποία μελετήθηκαν δεν προσέφεραν κάτι αξιόλογο στους μαθητές από άποψη δραστηριοτήτων όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, επίσης ούτε από άποψη εγκαταστάσεων. Το σχολείο στο οποίο φοιτούσε η Α. ήταν ένα διαθέσιμο δημοτικό σχολείο στο

οποίο έκαναν ταυτόχρονα μάθημα σε μία αίθουσα τρεις τάξεις του δημοτικού με τον ίδιο δάσκαλο. Οι συνθήκες ήταν πολύ δύσκολες και το μόνο που διέθετε το σχολείο ήταν έπιπλα βιβλιοθήκης με παλιά βιβλία, παρόλα αυτά όμως η Α. αγάπησε το διάβασμα και το σχολείο εξαιτίας μιας δασκάλας στο δημοτικό και στη συνέχεια μιας καθηγήτριας στο λύκειο η οποία την βοήθησε και της έδειξε και τρόπο να διαβάζει. Το ίδιο συνέβη και στην Ε., το σχολείο της δεν είχε τη δυνατότητα, ούτε και τα μέσα ώστε μέσω διάφορων δραστηριοτήτων ή εκδηλώσεων να αναπτύξει τα ταλέντα των παιδιών, ή έστω να δώσει κάποια ερεθίσματα, όμως και πάλι μέσω της δασκάλας της η Ε. βρήκε ένα πρότυπο το οποίο και ήθελε να ακολουθήσει, «ήθελα να γίνω σαν κι αυτήν» αναφέρει η Ε. αντίθετα βλέπουμε ότι η Δ. δεν μπορούσε να βρει τίποτα ενδιαφέρον ή θετικό στο σχολείο που φοιτούσε, πέρα από τις φιλίες που δημιουργήθηκαν με τους συμμαθητές της. Αυτό συνέβη καθώς η Δ. από το σχολείο της σαν χώρο δεν μπορούσε να κερδίσει τίποτα, όμως ταυτόχρονα δεχόταν αδιαφορία από τους καθηγητές και τους δασκάλους, με αποτέλεσμα να μην βρίσκει τίποτα θετικό στο σχολείο και να το αποστρέφεται.

Μέσα από αυτόν τον σύντομο παραλληλισμό βλέπουμε το πόσο σημαντική είναι η επίδραση των δασκάλων στους μαθητές πως στιγματίζουν τα παιδιά, μπορούν να τα κάνουν να υπόκεινται θετικά ή αρνητικά απέναντι σε μία κατάσταση, ένα γεγονός ή ακόμη και έναν θεσμό. Μέσα από αυτήν της την εμπειρία η Δ. δεν βρήκε κάτι το οποίο θα μπορούσε να της προσφέρει η φοίτησή της στο σχολείο, η Α. και η Ε. αντιμετώπισαν τις ίδιες καταστάσεις με τη διαφορά ότι βρήκαν αγάπη και ενδιαφέρον από τους δασκάλους τους.

Η Β. και η Γ. στο δημοτικό φοίτησαν επίσης σε δημόσια σχολεία τα επίσης δεν είχαν να προσφέρουν κάτι αξιόλογο στους μαθητές όμως η Γ. θυμάται πως είχε αρκετά δραστήριους καθηγητές οι οποίοι οργάνωναν διάφορες δραστηριότητες και εκδηλώσεις με άνοιγμα στη γειτονιά, το σχολείο πρόσφερε στη γειτονιά με την πρώτη ευκαιρία και επίσης το σχολείο δεχόταν επισκέψεις με οποιαδήποτε αφορμή. Όλα αυτά έκαναν την Γ. να αγαπήσει το σχολείο, να έχει μια ιδιαίτερα καλή εντύπωση για τον σχολικό θεσμό και μάλιστα στο μέλλον να αποφασίσει να εργαστεί σε σχολείο.

Η Β. και η Ε. κατά τη διάρκεια της παιδικής τους ηλικίας συμμετείχαν σε εξωσχολικές δραστηριότητες, κάνοντας χορό, ξένες γλώσσες, ζωγραφική και μαθήματα σε ωδείο. Τα χόμπι αυτά προδίδουν άτομα τα οποία είναι δημιουργικά και έχουν καλλιτεχνικές ανησυχίες. Η Α., η

Γ., και η Δ. επίσης θα ήθελαν να συμμετέχουν σε εξωσχολικές δραστηριότητες όμως η οικονομική κατάσταση των οικογενειών τους δεν το επέτρεπε.

Στο λύκειο η ζωή για την Α., την Δ. και την Ε., παρέμεινε σχετικά ίδια με ελάχιστες έως λίγες εξωσχολικές δραστηριότητες και για την Ε. λόγω του φόρου των μαθημάτων και της πίεσης που προκαλούσαν οι πανελλήνιες εξετάσεις που πλησίαζαν. Για την Β. και την Γ, όμως η σχολική τους ζωή άλλαξε ριζικά καθώς από το δημόσιο σχολείο όπου φοιτούσαν, συνέχισαν σε ιδιωτικό γυμνάσιο και λύκειο. Η Β. συνέχισε να μένει στο σπίτι της και να πηγαίνει με λεωφορείο στο σχολείο το οποίο δεν βρισκόταν σε πολύ μακρινή απόσταση από το σπίτι της. Η μητέρα της Β. επέμενε να συνεχίσει η Β. σε ιδιωτικό σχολείο αποβλέποντας σε ένα καλύτερο μορφωτικό επίπεδο για το παιδί της. από την άλλη η Γ. έζησε μόνιμα για έξι χρόνια μακριά από την οικογένειά της στο οικοτροφείο του κολεγίου στη Θεσσαλονίκη όπου και πέρασε με υποτροφία. Αυτό αποτελεί επίσης σημαντικό στοιχείο καθώς από τα σχολεία στα οποία φοίτησαν οι άλλες τέσσερις παιδαγωγοί, κανένα άλλο δεν συμμετείχε σε αυτόν τον διαγωνισμό. Το περιστατικό αυτό δείχνει επίσης το πόσο δραστήριου ήταν οι δάσκαλοί της και ότι είχαν τη δυνατότητα να προσφέρουν ότι καλύτερο μπορούσαν στα παιδιά.

Η μετάβαση από το δημόσιο στο ιδιωτικό σχολείο ήταν πολύ δύσκολη και για τα δυο κορίτσια. Και οι δυο δέχτηκαν την άσχημη συμπεριφορά των συνομήλικων συμμαθητών τους, οι οποίοι ανήκαν σε αρκετά ανώτερο κοινωνικό – οικονομικό περιβάλλον σε σχέση με τα δυο κορίτσια και γι' αυτό το λόγο τις θεωρούσαν κατώτερες και συνεχώς τις απέρριπταν μη θέλοντας να κάνουν παρέα μαζί τους. Η Β. καταγόταν από τη μεσαία κοινωνική τάξη και φοίτησε σε ένα ιδιωτικό σχολείο, από την άλλη η Γ. προέρχεται από την εργατική τάξη και φοίτησε σε κολέγιο, επομένως αν οι διαφορές μεταξύ της Β. και των συμμαθητών της είναι μεγάλες, της Γ. και των συμμαθητών της είναι αγεφύρωτες. Έτσι μπορεί να εξηγηθεί και το γεγονός ότι η Β. κατάφερε να κάνει δυο με τρεις φίλους, ενώ η Γ. κανέναν. Οι δυο αυτές κοπέλες ένιωσαν από πολύ μικρές τις ταξικές διαφορές που υφίστανται στην κοινωνία μας, συγκεκριμένα αναφέρουν και οι δυο πως ήταν πολύ δύσκολο να τις δεχτούν οι συμμαθητές τους καθώς όπως αναφέρουν μεταξύ τους υπήρχε «χάσμα», καθώς τα παιδιά που ανήκουν σε πολύ υψηλά κοινωνικό – οικονομικά περιβάλλοντα έχουν πολλές εξωσχολικές δραστηριότητες, πολύ διαφορετικά ενδιαφέροντα και διαφορετικές εμπειρίες από εκδηλώσεις, ταξίδια στο εξωτερικό και άλλα. Επιπλέον έχουν πρόσβαση σε περισσότερα και ακριβότερα βιβλία και σε καθηγητές

όλων των ειδικοτήτων οποιαδήποτε στιγμή το θελήσουν. Όλο αυτό το οικογενειακό και πολιτιστικό υπόβαθρό που έχουν, η κουλτούρα τους, τους βοηθά να ανταπεξέλθουν ευκολότερα στις υψηλές απαιτήσεις ενός ιδιωτικού σχολείου. Συγκεκριμένα αναφέρουν και οι δυο κοπέλες πως αν στο δημόσιο σχολείο είχαν άριστους βαθμούς στο ιδιωτικό είχαν μέτριους και μάλιστα με πάρα πολύ κόπο καθώς ο ανταγωνισμός ήταν σκληρότερος και το επίπεδο πολύ ανεβασμένο.

Τα δυο ιδιωτικά σχολεία, προσέφεραν πολλά περισσότερα στους μαθητές σε σχέση με τα δημόσια σχολεία. Γινόταν πολλές επισκέψεις σε διάφορους εξωτερικούς χώρους, εκπαιδευτικές εκδρομές, το σχολείο διέθετε διαφορετικό εβδομαδιαίο πρόγραμμα μαθημάτων, το οποίο περιλάμβανε κι άλλα μαθήματα και δραστηριότητες. Επιπλέον και τα δυο σχολεία διέθεταν ψυχολόγους και το μορφωτικό επίπεδο των καθηγητών ήταν πολύ υψηλότερό από των καθηγητών που εργαζόταν στον δημόσιο τομέα. Μια επίσης σημαντική διαφορά μεταξύ των δημόσιων και των ιδιωτικών σχολείων ήταν η εξής: στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα των δημόσιων σχολείων υπήρχε το μάθημα του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού όμως δεν υπήρχαν εξειδικευμένοι καθηγητές ώστε να βοηθήσουν με αποτέλεσμα η ώρα αυτή να μετατρέπεται σε ελεύθερη ώρα. Στο ιδιωτικό σχολείο όπου φοιτούσε η Β. την ώρα του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού η διεύθυνση του σχολείου έκρινε πως θα ήταν καλύτερα να διδάσκονται στα παιδιά βοηθητικά μαθήματα τα οποία θα τους είναι χρήσιμα στις επόμενες τάξεις του λυκείου και πιθανόν να ενισχύσουν και τους βαθμούς των παιδιών στις πανελλήνιες εξετάσεις. Αν κάποιο παιδί χρειαζόταν κάποιες πληροφορίες μπορούσε να το συζητήσει με την ψυχολόγο του σχολείου η οποία θα μπορούσε να το κατευθύνει.

Από την άλλη στο κολέγιο όπου φοιτούσε η Γ. το συγκεκριμένο μάθημα δεν υπήρχε, αντίθετα τα παιδιά έπαιρναν όποιες σχετικές πληροφορίες ήθελαν, από τους ίδιους τους επαγγελματίες την ημέρα που ονομαζόταν career day. «Αυτή η μέρα είναι πολύ ανώτερη από το μάθημα του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού», αναφέρει η Γ, «και σε καλύπτει απόλυτα», συμπληρώνει.

Η Α. η Β. η Γ. και η Ε. αναφέρουν έχουν αναφέρει πολλές φορές την αγάπη τους για τα μικρά παιδιά και το πόσο θέλουν να δημιουργούν και να προσφέρουν μέσα από το επάγγελμά τους. Το επάγγελμά τους, τους προσφέρει χαρά. Είναι ευτυχισμένες όταν το κάνουν και το σπούδασαν με σκοπό να το ασκήσουν. Τους ενδιαφέρει να ασκούν το συγκεκριμένο επάγγελμα και κυρίως ο χώρος να πληρεί τις συνθήκες υγιεινής, να είναι κατάλληλος και ασφαλής για τα παιδιά και όσο

είναι δυνατόν να τους παρέχονται τα απαραίτητα υλικά για τη δουλειά τους. Από την άλλη η Δ. δεν βλέπει το επάγγελμα της νηπιαγωγού ούτε σαν λειτούργημα αλλά ούτε σαν αγάπη και δημιουργία για τα παιδιά, αντιθέτως είναι γι' αυτήν ένα επάγγελμα με το οποίο καλύπτει τις βιοποριστικές ανάγκες. Αυτό συμβαίνει καθώς η Δ. βρέθηκε τυχαία στη σχολή νηπιαγωγών καθώς γι' αυτή τη σχολή αρκούσε ο βαθμός της, επίσης η Δ. δεν στόχευε σε κάποια συγκεκριμένη σχολή. Η διαφορά της με τις άλλες τέσσερις εκπαιδευτικούς είναι ότι οι υπόλοιπες τέσσερις είτε πιο νωρίς είτε πιο αργά στην πορεία της σχολικής ζωής αποφάσισαν ότι θέλουν να ασχοληθούν με ένα επάγγελμα το οποίο έχει να κάνει με παιδιά, καθώς αυτό είναι που τις γεμίζει.

Ένα σημαντικό στοιχείο αποτελεί το γεγονός οι δυο εκπαιδευτικοί που φοίτησαν σε ιδιωτικό σχολείο σε πολύ μικρή ηλικία κατάλαβαν μέσω των εμπειριών που έζησαν στο ιδιωτικό σχολείο ότι λόγω της κοινωνικό – οικονομικής τους θέσης είναι πάρα πολύ δύσκολο να καταφέρουν να κάνουν σπουδές πάνω σε κάποιο επάγγελμα υψηλού κύρους και πως αυτά τα επαγγέλματα θα τα ασκήσουν τα παιδιά που κατάγονται από ανώτερες κοινωνικό –οικονομικές τάξεις, καμία τέτοια σκέψη βέβαια δεν πέρασε από το μυαλό των υπόλοιπων εκπαιδευτικών οι οποίες φοίτησαν σε δημόσιο σχολείο.

Και οι πέντε εκπαιδευτικοί θα ήθελαν να εργαστούν στον δημόσιο τομέα. Θεωρούν πως ο δημόσιος τομέας προσφέρει πολλά οφέλη. Αυτά είναι η μόνιμη εργασία και ο σταθερός μισθός κάτι το οποίο είναι βασικό για το σύνολο του δείγματός μας. Θεωρούν πως η εργασία στο δημόσιο, και μάλιστα ασκώντας το επάγγελμα του νηπιαγωγού προσφέρει τον ελεύθερο χρόνο και την ψυχική ηρεμία για μια εργαζόμενη γυναίκα η οποία θέλει να κάνει οικογένεια. Επίσης βασικό στοιχείο το οποίο και εκτιμούν και οι πέντε εκπαιδευτικοί είναι οι πολυήμερες διακοπές που προσφέρει. Κοινά στοιχεία τα οποία επίσης εμφανίζουν είναι πως θα ήθελαν να δημιουργήσουν καλές σχέσεις στο εργασιακό τους περιβάλλον, να υπάρχει συναδελφικότητα, η δουλειά τους να αναγνωρίζεται και να μην δέχονται προσβολές και άσχημες κουβέντες από συναδέλφους και ανωτέρους. Αναζητούν καλές συνθήκες εργασίας, ευχάριστο περιβάλλον και ελευθερία έκφρασης. Δεν είναι τυχαίο πως και οι πέντε νηπιαγωγοί στην ερώτηση τι τους προσφέρει η εργασία τους, όλες ανέφεραν τελευταία τα χρήματα. Αυτό συμβαίνει καθώς το επάγγελμα του νηπιαγωγού μπορεί να προσφέρει πολλά και σε αυτόν που το ασκεί αλλά και σε αυτόν που το δέχεται. Είναι «δημιουργία, έκφραση και χαρά».

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Συμπεράσματα και επίλογος

Μετά από σχολαστική μελέτη της βιβλιογραφίας και την ανάλυση των στοιχείων που μου έδωσε η έρευνα κατέληξα στο συμπέρασμα ότι το σχολείο και η εκπαίδευση που λαμβάνει κάποιος είναι απόλυτα συνυφασμένα με το κοινωνικό - οικονομικό του υπόβαθρο και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων του. Αυτό συμβαίνει γιατί αυτοί είναι πολύ βασικοί παράγοντες οι οποίοι καθορίζουν το είδος της εκπαίδευσης που θα λάβει το παιδί. Στη συνέχεια το είδος της εκπαίδευσης που θα λάβει το παιδί σε συνδυασμό με τα ερεθίσματα που του δίνει το σχολείο, τις διάφορες εμπειρίες που έχει από το οικογενειακό του περιβάλλον και τις εξωσχολικές δραστηριότητες στις οποίες παίρνει μέρος διαμορφώνουν την προσωπικότητα του παιδιού, τα θέλω του και τον τρόπο με τον οποίο κάνει τις επιλογές του. Μια τέτοιου είδους επιλογή είναι και η επιλογή του επαγγέλματος.

Αν για παράδειγμα το σχολείο σου δίνει κίνητρα και ερεθίσματα μέσα από δραστηριότητες, εκδηλώσεις, επισκέψεις με εκπαιδευτικό περιεχόμενο σε διάφορους χώρους και μέσα από διάφορες συζητήσεις με τους δασκάλους και τους καθηγητές μπορεί να προσφέρει πολλά εφόδια στους μαθητές και πολλές αφορμές για σκέψη και συζήτηση. Το σχολείο και οι δραστήριοι και ενημερωμένοι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να αφυπνίσουν τους μαθητές και να τους δείξουν κι άλλους τρόπους σκέψης.

Παραδείγματος χάρι, θα αναφερθώ στη Γ., η οποία ήταν μια μαθήτρια η οποία κατάγεται από οικογένεια πολύ χαμηλού κοινωνικό – οικονομικού επιπέδου. Η Γ. κατάφερε να περάσει τις εξετάσεις και να φοιτήσει σε κολέγιο. Αν οι δάσκαλοι της Γ. δεν ήταν δραστήριοι και ενημερωμένοι η Γ. δεν θα είχε ποτέ την ευκαιρία να φοιτήσει σε κολέγιο και να αποκτήσει όλες αυτές τις εμπειρίες. Το κολέγιο της πρόσφερε πολλές εμπειρίες και μπορούσε να της δώσει τα εφόδια ώστε να επιλέξει ένα επάγγελμα υψηλότερου κύρους σε σχέση με το επάγγελμα της νηπιαγωγού. Όμως μπορεί το σχολείο να τη βοηθούσε προς αυτή την κατεύθυνση, η κοινωνικό – οικονομική της κατάσταση όμως δεν της το επέτρεπε, καθώς της έλειπε η κουλτούρα και το πολιτισμικό κεφάλαιο τα οποία όμως διέθεταν οι συμμαθητές της στο κολέγιο καθώς τους το επέτρεπε η κοινωνικό – οικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους. Η Γ. όταν ήταν παιδί ήθελε να γίνει γιατρός, και συγκεκριμένα παιδίατρος γιατί αγαπούσε πολύ τα παιδιά. Όμως στα

δώδεκα της χρόνια που ξεκίνησε η φοίτησή της στο κολέγιο κατάλαβε πως αυτό ήταν αδύνατο να το καταφέρει καθώς η κοινωνία δεν της δίνει αυτή τη δυνατότητα. Δηλαδή, όταν η Γ. βρέθηκε σε αυτό το πολύ διαφορετικό περιβάλλον και σε αυτή την ηλικία βίωσε την κοινωνική ανισότητα η οποία υπάρχει και την οποία ο σχολικός θεσμός αναπαράγει.

Πέρα από τα διαφορετικά ερεθίσματα που προσφέρει η ιδιωτική εκπαίδευση σε σχέση με την δημόσια και τα οποία σχετίζονται με το κοινωνικό – οικονομικό υπόβαθρο, προκύπτουν διαφορές μεταξύ των εξωσχολικών δραστηριοτήτων που παρακολουθούν άτομα διαφορετικού κοινωνικό – οικονομικού επιπέδου. Επίσης προκύπτουν διαφορές στην ένταξη του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού στα ιδιωτικά και τα δημόσια σχολεία. Παρατηρούμε ότι παρόλο που τα δημόσια σχολεία είχαν εντάξει το μάθημα του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα στην ουσία το μάθημα αυτό δεν διδασκόταν και ήταν αδύνατον το σχολείο να βοηθήσει τους μαθητές σε αυτόν τον τομέα καθώς δεν υπήρχε η απαραίτητη ενημέρωση και εξειδίκευση. Αντιθέτως, στα ιδιωτικά σχολεία το μάθημα αυτό δεν ήταν ενταγμένο στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα των μαθημάτων, όμως το σχολείο έβρισκε τρόπους και κατάφερνε να καλύψει την ανάγκη των μαθητών για επαγγελματικό προσανατολισμό.

Επιπλέον, παρατηρούνται πολλά κοινά χαρακτηριστικά μεταξύ των νηπιαγωγών σχετικά με την προσωπικότητά τους, τις αξίες, τις προτεραιότητες τους στη ζωή και τις απόψεις τους σχετικά με την εργασία.

ΠΗΓΕΣ - ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Βρετάκου Β., Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα, Παπαζήση, Αθήνα 1990

Γεωργούλας Α., Τροχιές σε σύμπτωση, Αγροτική έξοδος, κράτος, αστεακός χώρος εργασίας στην Ελλάδα (1950 – 1985), Gutenberg, Αθήνα 1997

Γράβαρης Δ., - Παπαδάκης Ν., Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική μεταξύ κράτους και αγοράς, Σαββάλας, Αθήνα, 2005

Δημητρόπουλος Ε., Σχολικός, εκπαιδευτικός και επαγγελματικός προσανατολισμός και συμβουλευτική, τρίτη έκδοση, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα

Καντζάρα Β., Εκπαίδευση και κοινωνία. Κριτική διερεύνηση των κοινωνικών λειτουργιών της εκπαίδευσης, Πολύτροπον, Αθήνα 2008

Καντζάρα Β., Τα όρια της εκπαίδευσης. Δοκίμια, 'Ατραπος, Αθήνα 2010

Καπλή Χ., Κοινωνικές παράμετροι και οικογενειακό περιβάλλον : Μια ψυχολογική προσέγγιση στο Επιθεώρηση κοινωνικών ερευνών, τομ. 78, 1990

Κασιμάτη Κ., 1989, Επιλογή επαγγέλματος πραγματικότητα ή μύθος;, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών

Κασιμάτη Κ., Δομές και ροές. Το φαινόμενο της κοινωνικής και επαγγελματικής κινητικότητας, Gutenberg, Αθήνα 2004

Κασιμάτη Κ., Έρευνα για τα κοινωνικά χαρακτηριστικά της απασχόλησης, Μελέτη Ι Η επιλογή του επαγγέλματος, Θεωρητικές αναφορές και διερεύνηση, δεύτερη έκδοση, Ε.Κ.Κ.Ε., Αθήνα 1998

Κασιμάτη Κ., (1977), «Προεισαγωγική Εκπαιδευτική Κατάσταση των Φοιτητών» Τ Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα. Υπουργείο Παιδείας. Εισήγηση

Κασιμάτη Κ., (1982) «Η γυναικεία απασχόληση» στο Φάκελος Ισότητας», Οδυσσέας Σιανου – Κύργιου Ε., Εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες, Η μετάβαση από τη Δευτεροβάθμια στην Ανώτατη Εκπαίδευση (1997 – 2004), Μεταίχμιο, Αθήνα 2005

Κατσίκας Χ., Καββαδίας Γ., Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση. Η εξέλιξη των ευκαιριών πρόσβασης στην ελληνική εκπαίδευση (1960 – 1994), Gutenberg – παιδαγωγική σειρά, Αθήνα 1994

Κίντης Α., Η ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα. Ανατομία και σκέψεις για την αναδόμησή της, Gutenberg

Κοντογιαννοπούλου – Πολυδωρίδη Γ., Οι εξετάσεις για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές βάσεις και εκπαιδευτική πολιτική των συστημάτων επιλογής στον διεθνή χώρο και παράγοντες που προσδιορίζουν την επίδοση και την επιτυχία. Επιθεώρηση κοινωνικών ερευνών, τομ. 76, 1990

Λαμπίρη – Δημάκη Ι., Η ελληνική κοινωνία στην φοιτητική συνείδηση, Οδυσσέας, Αθήνα 1983

Μυλωνάς Θ., Κοινωνιολογία της ελληνικής εκπαίδευσης. Συμβολές, Gutenberg, Αθήνα 2006

Μουστάκα Κ., Κασιμάτη Κ., Η προβληματική της εμπειρικής έρευνας. Δύο εφαρμογές με επίκεντρο το παιδί. , εκδ. Αετοπούλειου πολιτιστικού Κέντρου Χαλανδρίου, Αθήνα 1984

Νουτσος Χ., (1986) «Ιδεολογία και Εκπαιδευτική Πολιτική», Θεμέλιο

Παπαδάκης Ν., Εκπαιδευτική πολιτική, Η εκπαιδευτική πολιτική ως κοινωνική πολιτική (;), Επιστημολογικές, μεθοδολογικές όψεις και θεματικά πεδία, Ελληνικά γράμματα, Αθήνα, 2003

Παπάνης Ε., Γιαβρίμης Π., Βίκη Α., Ειδική αγωγή, επαγγελματικός προσανατολισμός ατόμων με αναπηρία Μυτιλήνη 2007

- Σαλακάκη Μ. (1984) « Κοινωνικές ιεραρχίες και Σύστημα Αξιών. Ιδεολογικές δομές στο Νεοελληνικό μυθιστόρημα 1900-1980», Κέδρος
- Στάμελος Γ., Βασιλόπουλος Α., Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική πολιτική, Συγκρότηση, Θεματολογία, Μεθοδολογία υλοποίησης, Επιδράσεις στην ελληνική εκπαίδευση και κατάρτιση, Μεταίχμιο, Αθήνα 2004
- Τσουκαλάς Κ
- Φραγκουδάκη Α., 1980, «Η κοινωνική ανισότητα στο σχολείο» στο «Προβλήματα της Ελληνικής Εκπαίδευσης Ά Συνέδριο Παιδείας της Ομοσπονδίας Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργών Ελλάδας» Τεκμήριο
- Φραγκουδάκη Α., Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο, Παπαζήση, Αθήνα 1985
- Τα κίνητρα στην εκπαίδευση, Διεθνής ημερίδα, επιμ. Κωσταρίδου – Ευκλείδη Α., Ελληνικά γράμματα, Αθήνα, 1998
- Pierre Bourdieu, Η ανδρική κυριαρχία, Πατάκη, 2007, μετ. Γιαννοπούλου Ε.
- Pierre Bourdieu, Κοινωνιολογία της παιδείας, Δέκα ανακοινώσεις, επιμ. Λαμπίρη – Δημάκη Ι., Παναγιωτόπουλος Ν., Καρδαμίτσα – Δελφίνι, Αθήνα 1995
- Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Οι κληρονόμοι, οι φοιτητές και η κουλτούρα, Καρδαμίτσα, Αθήνα 1993
- Watson T. , Κοινωνιολογία, Εργασία και Βιομηχανία, μετ. Καστανάρα Μ., τρίτη έκδοση, εκδ. Αλεξάνδρεια, 1995
- Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, «Τάσεις Κινητικότητας Εργασίας στην Ελληνική βιομηχανία»
- Renault Alain, Οι επαναστάσεις του πανεπιστημίου, Δοκίμιο για τη νεωτερικότητα της παιδείας, μετ. Στάμελος Γ., - Καρανάτσης Κ., Gutenberg, Αθήνα 2002
- Robson Colin, Η έρευνα του πραγματικού κόσμου, Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές, μετ. Νταλάκου Β., Βασιλικού Κ., Gutenberg, Αθήνα, 2007
- Felstead Alan, Changes in the quality and inequalities of work in Britain: new measures and emerging trends, Επιθεώρηση κοινωνικών ερευνών, Τ / 2011, 136
- Foulin Jean –Noel, Mouchon Serge, Εκπαιδευτική ψυχολογία, μετ.: Φανιουδάκη Μ., Μεταίχμιο, 2001

Kvale, St., Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing, by Sagepublications.inc, printed in the United States of American, 1996,

Context and Method in Qualitative Research, Gale Miller and Robert Dingwall 1997, sagepublications.ltd.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Οδηγός συνέντευξης :

1) Δημογραφικά χαρακτηριστικά και στοιχεία ερωτώμενου

- Φύλο
- Ηλικία
- Οικογενειακή κατάσταση – Είστε παντρεμένος / παντρεμένη;
- Ποιος είναι ο τόπος καταγωγής σας;
- Πού κατοικείται μόνιμα;
- Γιατί επιλέξατε τον συγκεκριμένο τόπο διαμονής;
- Μορφωτικό επίπεδο – τίτλοι σπουδών – άλλα πτυχία (π.χ. ξένων γλωσσών)
- Οι γονείς σας εργαζόταν; Ποιο ήταν/είναι το επάγγελμα του πατέρα σας και ποιο της μητέρας σας;
- Ποιο το μορφωτικό επίπεδο των γονέων σας;
- Έχετε αδέρφια;
- Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο των αδερφών σας;

2) Ερωτήσεις σχετικές με το σχολείο

- Φοιτήσατε σε ιδιωτικό ή δημόσιο σχολείο (νηπιαγωγείο, δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο) ;
- Ποιο ήταν το ωράριο των μαθημάτων;

- Που βρισκόταν το σχολείο;
- Γιατί φοιτήσατε σε αυτό το σχολείο και όχι σε κάποιο άλλο;
- Ποια κατεύθυνση επιλέξατε κατά τα τελευταία χρόνια του λυκείου; (θετική, θεωρητική, τεχνολογική)
- Με ποια κριτήρια επιλέξατε αυτή την κατεύθυνση;
- Θα χαρακτηρίζατε τη σχολική σας ζωή εύκολη ή δύσκολη και γιατί;
- Το σχολείο σας διοργάνωνε διάφορες κοινωνικές εκδηλώσεις είτε στο χώρο του σχολείου είτε σε εξωτερικό χώρο;
- Αν ναι, συμμετείχατε ενεργά σε αυτές τις εκδηλώσεις;
- Το σχολείο διοργάνωνε εκδρομές; Τι είδους εκδρομές;
- Συμμετείχατε σε εκδρομές του σχολείου;
- Πως θα χαρακτηρίζατε την κοινωνική σας ζωή κατά τη διάρκεια των σχολικών χρόνων;
- Είχατε φίλους;
- Πως επιλέγατε τους φίλους σας;
- Είχατε φίλους από το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου;
- Ποια ήταν η βαθμολογία σας στο σχολείο;
- Ποια ήταν η βαθμολογία των φίλων σας στο σχολείο;
- Ποιοι ήταν οι στόχοι σας κατά τη διάρκεια των σχολικών σας χρόνων; Γιατί διαβάζατε;
- Πηγαίνατε φροντιστήριο;
- Είχατε ελεύθερο χρόνο;
- Ποια ήταν τα ενδιαφέροντα σας, τα χόμπι σας και οι ασχολίες κατά τον ελεύθερό σας χρόνο;
- Υπήρχε κάποιο είδος εργασίας το οποίο να ασκήσατε για κάποιο διάστημα πριν ενηλικιωθείτε είτε στα πλαίσια του οικογενειακού περιβάλλοντος είτε έξω από αυτό;
- Στο σχολείο σας διδασκόταν το μάθημα του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού;
- Ήταν έμπειροι οι εκπαιδευτικοί που το δίδασαν;
- Πιστεύεται πως το μάθημα του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού είναι απαραίτητο να υπάρχει στα σχολικά προγράμματα;
- Σας πρόσφερε χρήσιμες πληροφορίες;
- Τι αποκομίσατε τελειώνοντας το σχολείο;
- Ποια ήταν τα σχέδιά σας για το μέλλον;

3) Ερωτήσεις σχετικές με τη φοίτηση στο πανεπιστήμιο

- Από ποιο πανεπιστήμιο αποφοιτήσατε;
- Σε ποια πόλη βρίσκεται το πανεπιστήμιο από το οποίο αποφοιτήσατε;
- Γιατί επιλέξατε αυτή τη σχολή και όχι κάποια άλλη;
- Ήταν η πρώτη σας επιλογή;
- Γιατί επιλέξατε να σπουδάσετε σε αυτή την πόλη και όχι σε κάποια άλλη;
- Ποια ήταν η οικονομική κατάσταση των γονέων σας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας;
- Ποια ήταν τα ενδιαφέροντα, χόμπι και ασχολίες ελεύθερου χρόνου κατά τη διάρκεια της φοίτησης στο πανεπιστήμιο;

- Κάνετε εύκολα φίλους στο πανεπιστήμιο;
- Πώς επιλέξατε τους φίλους σας;
- Πώς θα χαρακτηρίζατε την κοινωνική σας ζωή κατά τη διάρκεια
- Παρακολουθούσατε τα σεμινάρια/συνέδρια/ ημερίδες..... που διοργάνωνε το πανεπιστήμιο στο οποίο σπουδάζατε;
- Συμμετείχατε ενεργά στην προετοιμασία και υλοποίησή τους;
- Συμμετείχατε σε άλλες κοινωνικές και πολιτιστικές εκδηλώσεις της πόλης όπου σπουδάζατε;
- Εργαζόσασταν κατά τη διάρκεια των σπουδών σας;
- Πού εργαστήκατε; Για πόσο χρονικό διάστημα; Γιατί αποφασίσατε να εργαστείτε;
- Πώς επιλέξατε αυτόν τον εργασιακό χώρο;
- Ποια ήταν η άποψή σας για αντικείμενο του επαγγέλματος σας, όταν επιλέξατε να το σπουδάσετε;
- Η άποψη αυτή άλλαξε κατά τη διάρκεια των σπουδών και της πρακτικής άσκησης;
- Οι απόψεις σας για το επάγγελμα μετά το πέρας των σπουδών;
- Είστε ικανοποιημένος/η από το πρόγραμμα σπουδών;
- Θεωρείται απαραίτητο να διδαχθούν κι άλλα μαθήματα;
- Ο χρόνος πρακτικής άσκησης ήταν αρκετός;
- Ασκείται το επάγγελμα το οποίο σπουδάσατε;
- Μετά το πέρας των σπουδών σας συνεχίσατε σπουδές είτε για περαιτέρω εξειδίκευση είτε σπουδές σε άλλο αντικείμενο;
- Είστε ικανοποιημένος/η από το επάγγελμά σας;

4) Αξίες γύρω από τη διδασκαλία, τη μόρφωση

- Θεωρείται πως η μόρφωση είναι απαραίτητη στη ζωή ενός ανθρώπου;
- Γιατί είναι σημαντική;
- Ποια η άποψή σας για το διδασκαλικό επάγγελμα;
- Γιατί το ασκείται; / γιατί θα θέλατε να το ασκείται; / Γιατί το σπουδάσατε;
- Ποια είναι τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει κάποιος ο οποίος εργάζεται με παιδιά;
- Αρκεί μόνο το πτυχίο;

5) Αξίες γύρω από το φύλο, την οικογένεια, τα παιδιά, την εργασία, τον ελεύθερο χρόνο

- Υπάρχουν γυναικεία και ανδρικά επαγγέλματα;
- Μπορείτε να μου απαριθμήσετε δυο επαγγέλματα για άνδρες και δυο για γυναίκες;
- Είναι εύκολο να συνδυαστεί το επάγγελμα με τη δημιουργία οικογένειας;
- Ποια είναι τα ενδιαφέροντά σας;
- Έχετε ελεύθερο χρόνο;
- Πώς σας αρέσει να αξιοποιείται τον ελεύθερό σας χρόνο;
- Ποιες είναι κατά τη γνώμη σας καλές συνθήκες εργασίας;

- Τι σας προσφέρει η εργασία σας;
- Τι θα θέλατε να σας προσφέρει η εργασία σας;

Motives for professional choices. The relationship between a person's education and his/her socio-economic environment in the choice of a profession. A study of pre-school teachers.

Alexoudi Helen

Abstract

The choice of a profession is the result of a process, which involves the entire previous life of an individual and corresponds directly to the education he has received. The present study focuses on how an individual's schooling and specific personal education determines his choice of a profession and the equally important factors of an individual's socio – economic background and his/her sex.

The study is divided into two parts: the theoretical and the results of our research. The theoretical is based on bibliography, while the research section expands the scope of the study. The latter entailed the use of semi – structured guided interviews of pre – school teachers. The

basic criterion for the selection of the study subjects was whether they had attended public or private schools. Our analysis indicated that schooling and the incentives it provides, together with a person's social background determine to a great degree his/her choice of a profession.

Key words:

Choice of profession, school, education, social mobility, orientation towards teaching.