



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**"Η ευημερία του εκπαιδευτικού και η διασύνδεση με την
κουλτούρα του σχολείου"**

ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ:

ΚΩΦΟΥ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ:

ΠΑΠΑΛΟΗ ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ

ΒΟΛΟΣ 2019

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ ΛΟΓΟΚΛΟΠΗΣ

Η Κωφού Κωνσταντίνα, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο « Η ευημερία του εκπαιδευτικού και η διασύνδεση με την κουλτούρα του σχολείου» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία που έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

Περίληψη

Η παρούσα εργασία ερεύνησε την επαγγελματική ευημερία του εκπαιδευτικού της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με την κουλτούρα του σχολείου. Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει σε πιλοτικό επίπεδο τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το πώς νιώθουν σε σχέση με την κουλτούρα και το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο τους. Ειδικότερα επιχειρεί να καταγράψει τα προβλήματα που προκύπτουν στην καθημερινή σχολική πράξη, τις διαφορετικές αντιλήψεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και πώς τα παραπάνω επηρεάζουν την επαγγελματική ευημερία καθώς και την εκούσια αφοσίωση τους στο εκπαιδευτικό τους έργο. Η έρευνα αποτύπωσε τις απόψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που υπηρετούν στα Γυμνάσια και Λύκεια της Βόρειας Εύβοιας κατά το σχολικό έτος 2018-2019. Το δείγμα μας αποτελούν δέκα εκπαιδευτικοί, διαφόρων ειδικοτήτων οι οποίοι δίνουν πληροφορίες για το θέμα μέσω συνεντεύξεων. Η εργασία εντάσσεται στην κατηγορία της ποιοτικής μεθοδολογίας έρευνας και συνεπώς η μέθοδος συλλογής δεδομένων είναι η ποιοτική έρευνα. Τα αποτελέσματα δείχνουν ακόμη πως υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στην ευημερία με το δημοκρατικό στιλ ηγεσίας και το σχολικό κλίμα. Η επαγγελματική ευημερία σχετίζεται θετικά και με την επαγγελματική ικανοποίηση και εργασιακή δέσμευση. Όπως διαπιστώσαμε από την έρευνα που έγινε, η συνεργατική σχολική κουλτούρα θεωρείται αναγκαία ή χρήσιμη από όλους τους εκπαιδευτικούς. Όμως, συνήθως, δεν υφίσταται. Αναφέρθηκαν πολλά προβλήματα από τους συναδέλφους του δείγματος. Επισημάνθηκε η ανεπαρκής στήριξη από τον διευθυντή, η έλλειψη συνεργασίας με συναδέλφους, η απουσία καινοτόμων δράσεων, η έλλειψη προοπτικών καριέρας, η αδυναμία παρακολούθησης επιμορφώσεων. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί του δείγματος αναφέρθηκαν και στην αβέβαιη επαγγελματική τους κατάσταση καθώς και στα πρακτικά προβλήματα εξαιτίας των μετακινήσεων τους. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως παρά τις δυσκολίες, παραμένουν αισιόδοξοι στη πλειοψηφία τους. Τα ευρήματα μας αποδεικνύουν την τεράστια σημασία της καλής συνεργασίας, της ύπαρξης κοινών στόχων και αξιών σήμερα που οι κοινωνικές, πολιτισμικές, οικονομικές αλλαγές είναι πιο έντονες για να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να ανταποκριθεί στον δύσκολο και πολύπλοκο ρόλο του.

Λέξεις – Κλειδιά: επαγγελματική ευημερία, αξίες, σχολική κουλτούρα, διευθυντής, συνεργασία

Abstract

This paper investigated the professional well-being of the secondary school teacher in relation to the school's culture. The aim of this research was to investigate on a pilot level the perceptions of teachers about how they feel about the culture and the climate prevailing in their school. In particular, it attempts to capture the problems that arise in daily school practice, the different perceptions among teachers and how the above affects their professional well-being and their voluntary dedication to their educational work. The survey depicted the views of Secondary Education Teachers, who serve in Gymnasia and Lyceums in Northern Evia during the school year 2018-2019. Our sample consists of ten teachers, of various specialties who provide information on the subject through interviews. The work is part of the qualitative research methodology and therefore the method of data collection is qualitative research. The results also show that there is a positive correlation between prosperity with the democratic leadership style and the school climate. Professional well-being is also positively related to professional satisfaction and work commitment. As we have seen from the research that has been made, collaborative school culture is considered necessary or useful by all teachers. But it usually does not exist. Several problems were reported by the colleagues in the sample. Inadequate support from the Director, lack of co-operation with colleagues, lack of innovative actions, lack of career prospects, lack of training follow-up were noted. The substitute teachers of the sample also mentioned their precarious professional situation as well as the practical problems due to their movements. It is remarkable that despite the difficulties, they remain optimistic in their majority. Our findings demonstrate the immense importance of good cooperation, the existence of common goals and values today where social, cultural, economic changes are more intense to enable the teacher to respond to his difficult and complex role.

Key words: professional prosperity, values, school culture, manager, cooperation

Περίληψη

Abstract

Πίνακας Περιεχομένων

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
-----------------------	---

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ

1.1 Η σχολική κουλτούρα	
1.1.1 Εννοιολογική οριοθέτηση των όρων κουλτούρα και σχολική κουλτούρα	4
1.1.2 Σχολική κουλτούρα και σχολικό κλίμα	5
1.1.3 Επίπεδα κουλτούρας.....	6
1.1.4 Τύποι κουλτούρας	8
1.2 Παράγοντες στη διαμόρφωση κουλτούρας	
1.2.1 Διοίκηση του Ανθρώπινου Δυναμικού	8
1.2.2 Ρόλος και δεξιότητες του Διευθυντή	10
1.2.3 Ρόλος του Εκπαιδευτικού – σχέσεις κι επιθυμία για βελτίωση της σχολικής μονάδας.....	11
1.2.4 Ο Ρόλος του Πλαισίου: Το κλίμα στο χώρο του σχολείου.....	15
1.2.5 Η συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων.....	16
1.3 Η σημασία της ανάπτυξης συνεργατικής κουλτούρας στο σχολείο.....	16

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο : ΕΥΗΜΕΡΙΑ

2.1 Η έννοια της «ευημερίας»	
2.1.1 Ορισμός.....	18
2.1.2 Οι διαστάσεις της ευημερίας.....	19
2.1.3 Διασυνδέσεις της ευημερίας με άλλες έννοιες	
2.1.3.1.Οι Έλληνες φιλόσοφοι και ο ορισμός της «ευδαιμονίας»	21
2.1.3.2 Η έννοια της «Ευεξίας» (well - being) στη μεταμοντέρνα εποχή	21
2.2 Ευημερία και ευεξία στον χώρο εργασίας	
2.2.1. Η εργασιακή ευεξία (occupational well-being).....	23
2.2.1.1 Θεωρητικά Μοντέλα Ευημερίας στον εργασιακό χώρο.....	24
2.2.2. Η Ευημερία στο χώρο της εκπαίδευσης.....	26

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο : ΕΥΗΜΕΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

3.1 Ισχυροποίηση και ανάπτυξη της σχολικής κουλτούρας και ευημερία:.....	28
3.2 Οφέλη και προκλήσεις	30
3.3 Συναφείς έρευνες	33
3.3.1 Διεθνείς έρευνες	36
3.3.2 Έρευνες σε Ελλάδα	40

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα	42
4.2 Επιλογή ερευνητικής μεθόδου	42
4.3 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας	44

4.4 Δεοντολογία έρευνας και περιορισμοί.....	45
4.5 Συμμετέχοντες	46
4.6 Εργαλείο και τεχνική συλλογής δεδομένων	46
4.7 Σχέδιο συνέντευξης	48

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ - ΑΝΑΛΥΣΗ

5.1 Αποτελέσματα	
5.1.1 Δημογραφικά στοιχεία δείγματος	50
5.1.2 Επεξεργασία συνεντεύξεων.....	53
5.2 Ανάλυση αποτελεσμάτων	
5.2.1 Διερεύνηση της αντίληψης της Σχολικής Κουλτούρας από τους εκπαιδευτικούς και των διαστάσεών της	62
5.2.1.1 Συζήτηση- Σχολιασμός	65
5.2.2 Διερεύνηση των επίπεδων Ευημερίας των εκπαιδευτικών.....	69
5.2.2.1 Συζήτηση- Σχολιασμός.....	74
5.3 Συσχέτιση Κουλτούρας σχολείου με Ευημερία εκπαιδευτικών.....	77

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο :ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....

82

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ:

Ελληνόγλωσση	86
Ξενόγλωσση	87

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ:

Ερωτηματολόγιο- Συνεντεύξεις	95
------------------------------------	----

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σε μια συνεχώς εξελισσόμενη κοινωνία, είναι σαφές ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ζωτικής σημασίας σε ένα περιβάλλον που ο ίδιος αποτελεί πρότυπο προς μίμηση αλλά λειτουργεί και ως καθοδηγητής. Χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος όπως το περιεχόμενο της εργασίας, ο φόρτος και η πίεση στην εργασία, η συμπεριφορά των μαθητών και των γονέων, η σύγκρουση και η ασάφεια των ρόλων, ο βαθμός αυτονομίας, οι δυνατότητες που παρέχονται στον εκπαιδευτικό για επαγγελματική ανάπτυξη, οι φυσικές και υλικές συνθήκες εργασίας, η διεύθυνση του σχολείου και η υποστήριξη που παρέχεται από αυτήν, το σχολικό κλίμα, οι διαπροσωπικές σχέσεις, αποτελούν παράγοντες που επηρεάζουν σημαντικά την ευημερία του εκπαιδευτικού και τον τρόπο που αντιλαμβάνεται το ρόλο του στο σχολείο (Aelterman et al., 2007).

Σε κάθε περίπτωση, η κουλτούρα ως σύστημα αξιών προσδίδει στον οργανισμό την ιδιαίτερη ταυτότητά του και τον μεταλλάσσει από ένα αναλώσιμο τεχνικό εργαλείο σε πηγή προσωπικής ευχαρίστησης Selznick (1975), ενθαρρύνοντας τους εργαζόμενους να αισθάνονται ως κομμάτι του οργανισμού και να αφοσιώνονται περισσότερο σ' αυτόν (Hoy and Miskel, 2001). Συνεπώς, η οργανωσιακή κουλτούρα συμβάλλει στη διαμόρφωση του χαρακτήρα του σχολείου και του τρόπου σκέψης των μελών του, και επηρεάζει την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών (Πασιαρδής, 2004). Ιδιαίτερα οι εργασιακές σχέσεις στο επίπεδο της σχολικής μονάδας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς αλλά και με τον σχολικό ηγέτη είναι μεγάλης σημασίας για τη διασφάλιση ενός θετικού σχολικού κλίματος που συμβάλλει στην ευημερία του εκπαιδευτικού και επιφέρει θετικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Η ευημερία άλλωστε έχει αποδειχθεί πως σχετίζεται στενά με την αποτελεσματικότητα των εργαζομένων (Day et al., 2007).

Η ευημερία ως μια θετική συναισθηματική κατάσταση αποτελεί συνισταμένη των προσωπικών αναγκών και προσδοκιών των ατόμων. Σχετίζεται με την ευδαιμονία, τη βίωση ευεξίας και θετικών συναισθημάτων, την απουσία δυσάρεστων καταστάσεων στρες και άγχους, με δυο λόγια με την ποιότητα ζωής. Ειδικότερα η ευημερία στη σύγχρονη εποχή αποτελεί παγκοσμίως μια έννοια μάλλον καινούργια για τον χώρο της ψυχολογίας και της εκπαίδευσης (Warr, 1987). Η ευημερία όπως συμφωνούν οι

ερευνητές έχει θετική συμβολή στο επάγγελμα, στις κοινωνικές συναναστροφές και στις διαπροσωπικές σχέσεις

Στον τομέα της εκπαίδευσης στην Ελλάδα λίγο ενδιαφέρον υπάρχει για την ευημερία των εκπαιδευτικών . Είναι σημαντικό λοιπόν, ιδιαίτερα στο αρνητικό κοινωνικό και οικονομικό κλίμα που βιώνουμε τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας, το ενδιαφέρον των μελετητών να στραφεί σε μια θετική έννοια όπως είναι η ευημερία.

Η παρούσα εργασία διερευνά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ευημερία και την κουλτούρα στο σχολείο τους και εξετάζει τις διασυνδέσεις μεταξύ των μεταβλητών αυτών.

Στο θεωρητικό μέρος της εργασίας εξετάζεται στο πρώτο κεφάλαιο η εννοιολογική οριοθέτηση της σχολικής κουλτούρας καθώς και τα επίπεδα και οι τύποι κουλτούρας. Στη συνέχεια, μελετώνται οι παράγοντες που συντελούν στη διαμόρφωση κουλτούρας στο σχολείο όπως είναι οι ικανότητες και ο ρόλος του Διευθυντή, η επιθυμία του εκπαιδευτικού για βελτίωση της σχολικής μονάδας, το κλίμα στο χώρο του σχολείου καθώς και η ανάπτυξη συνεργατικής κουλτούρας.

Στο δεύτερο κεφάλαιο της εργασίας, εξετάζεται η έννοια της ευημερίας ως προς τις διαστάσεις της και τις διασυνδέσεις της με άλλες έννοιες όπως ευδαιμονία και ευεξία. Στη συνέχεια, μελετώνται οι παράγοντες που ερμηνεύουν την ευημερία καθώς και τα θεωρητικά μοντέλα. Κατόπιν, εξειδικεύεται η μελέτη μας στην ευημερία στο χώρο της εκπαίδευσης

Στο τρίτο κεφάλαιο μελετώνται τα οφέλη από την ισχυροποίηση της σχολικής κουλτούρας και ευημερίας στο σύγχρονο σχολείο καθώς και τα εμπόδια που συναντώνται σε αυτή τη προσπάθεια. Τέλος, γίνεται εκτενής αναφορά σε σχετικές έρευνες που έχουν διεξαχθεί σε Ελλάδα κι εξωτερικό.

Στο ερευνητικό κομμάτι της εργασίας, στο τέταρτο κεφάλαιο αναφέρονται οι στόχοι της παρούσας έρευνας, τα εργαλεία συλλογής δεδομένων, η επιλογή της ερευνητικής μεθόδου και γενικότερα η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε.

Στο πέμπτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας μέσα από την ανάλυση και την επεξεργασία των συνεντεύξεων..

Στο έκτο κεφάλαιο γίνεται μια αξιολόγηση των αποτελεσμάτων που έχουν προκύψει από την έρευνα και καταλήγουμε σε κάποια συμπεράσματα.

Η έρευνα κλείνει με το τελευταίο τμήμα στο οποίο υπάρχει η βιβλιογραφία, η οποία χρησιμοποιήθηκε (ελληνόγλωσση και διεθνής) καθώς και το παράρτημα στο οποίο περιλαμβάνεται το πλαίσιο ερωτημάτων που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων που χορηγήθηκε στους ερωτώμενους καθώς και η απομαγνητοφώνηση όλων των συνεντεύξεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο : Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ

1.1 Η Σχολική κουλτούρα

1.1.1 Εννοιολογική οριοθέτηση των όρων κουλτούρα και σχολική κουλτούρα

Σύμφωνα με τον Κάντα (1995), η γενικότερη έννοια της κουλτούρας χαρακτηρίζει ένα κοινωνικό ή εθνικό σύνολο μέσα από τις αξίες, τις στάσεις, τις συνήθειες και τις πεποιθήσεις που το χαρακτηρίζουν.

Αναφορικά με τους οργανισμούς, η *οργανωτική κουλτούρα* εισήχθη ως όρος τη δεκαετία του 1970 στην Αμερική αντικαθιστώντας τη χρήση όρων όπως «κανόνες», «αξίες» και «κλίμα» για τη περιγραφή της οργάνωσης των οργανισμών.

Ο Κάντας (1995) υποστηρίζει πως η πλήρης κατανόηση και ερμηνεία του όρου κουλτούρα μπορεί να γίνει μόνο με τη χρήση ποιοτικών μεθόδων που υπόκεινται όμως σε μεγάλο βαθμό υποκειμενισμού. Είναι μια έννοια που χαρακτηρίζεται από γενικότητα και πολυπλοκότητα, ενώ τόσο τα χαρακτηριστικά της όσο και η σημαντικότητα τους στη διαμόρφωση της στον εκάστοτε οργανισμό διαφοροποιούνται κατά περίπτωση.

Η διατύπωση ενός γενικού ορισμού καθίσταται δύσκολη. Πολλοί ερευνητές έχουν δώσει ορισμούς είτε γενικότερους είτε στο πλαίσιο των υπό εξέταση οργανισμών.

Ο Κάντας (1995:78) παραθέτει έναν αρκετά ολοκληρωμένο γενικό ορισμό της κουλτούρας που δίνει ο Schein, σύμφωνα με τον οποίο η κουλτούρα είναι: «ένα πλέγμα βασικών παραδοχών (assumptions), που εφευρέθηκαν, ανακαλύφθηκαν, ή αναπτύχθηκαν από μια συγκεκριμένη ομάδα, καθώς αυτή μαθαίνει να αντιμετωπίζει τα ιδιαίτερα προβλήματά της όσον αφορά την εξωτερική της προσαρμογή και την εσωτερική της ολοκλήρωση, και οι οποίες (παραδοχές) έχουν λειτουργήσει αρκετά καλά ώστε να θεωρούνται έγκυρες και κατά συνέπεια πρέπει να διδαχθούν στα νέα μέλη της, ως ο σωστός τρόπος αντίληψης, σκέψης και συναισθηματικής αντιμετώπισης προβλημάτων».

Ο Sergiovanni (1987) συμφωνώντας με την άποψη του Schein, αναφέρει ότι οι παραδοχές αποτελούν τα θεμέλια των υπολοίπων επιπέδων και ότι καθορίζουν το πιο ρητό (σε δηλωτικό επίπεδο) σύστημα νοημάτων, καθώς και οι Hopkins, Ainscow & West (1994) κατά τους οποίους οι παραδοχές καθορίζουν την άποψη του οργανισμού για τον εαυτό του και το περιβάλλον.

Σύμφωνα με τους περισσότερους ορισμούς, η κουλτούρα αποτελεί ένα σύνολο από αξίες, αντιλήψεις, παραδοχές, άτυπους και τυπικούς κανόνες και νόρμες, συνήθειες και παραδόσεις, οι οποίες διαμορφώνουν, καθορίζουν, υπαγορεύουν τον τρόπο αντίληψης, σκέψης και συμπεριφοράς μέσα στους οργανισμούς. Όπως υποστηρίζει η Κούλα (2011), η κουλτούρα αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα κάθε οργανισμού και κινητήρια δύναμη της λειτουργίας του αφού διασφαλίζει τη συνοχή των μελών του οργανισμού και την κοινή τους δράση.

1.1.2 Σχολική κουλτούρα και σχολικό κλίμα

Κάθε σχολική μονάδα είναι ένας εκπαιδευτικός οργανισμός όπου η κουλτούρα διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της λειτουργίας του και στην αποτελεσματικότητά του.

Κατ'έκταση, θα χρησιμοποιήσουμε τον όρο *σχολική κουλτούρα* ή *σχολικό κλίμα*. Σύμφωνα με τη Πασιαρδή (2001), ορισμένοι ερευνητές θεωρούν ταυτόσημες τις δύο έννοιες ενώ για την Κούλα (2011), υπάρχει σαφής εννοιολογική διαφορά παρόλη τη συνάφεια και την άμεση σχέση μεταξύ των δύο εννοιών.

Η Πομάκη (2007:10) αναφέρει σχετικά: *«Οι έννοιες της σχολικής κουλτούρας και του κλίματος έχουν παρόμοια χαρακτηριστικά αλλά είναι μοναδικές. Η έννοια του κλίματος επικεντρώνει την προσοχή της στη διαπροσωπική όψη της εργασιακής ζωής και εκφράζει τα αισθήματα, τις στάσεις και τις συμπεριφορές όλων των εμπλεκόμενων ομάδων στο σχολείο (Kanter, 1983). Σχετίζεται με τη διαδικασία και το στυλ της ζωής του σχολείου ως οργανισμού και όχι με το περιεχόμενο και την ουσία του. Αντίθετα η σχολική κουλτούρα αντανακλά τις κοινές αξίες, τα πιστεύω, τις δεσμεύσεις των μελών του σχολείου σε διαστάσεις που περιλαμβάνουν αλλά και εκτείνονται πέρα από τη διαπροσωπική ζωή. Η κουλτούρα αντανακλά τι αντιπροσωπεύει το σχολείο, τι πιστεύει για την εκπαίδευση και τις ανθρώπινες σχέσεις, τι αγωνίζεται να πετύχει (Sergiovanni, 1987). Απλώνεται βαθύτερα μες στη ζωή του σχολείου, στον σιωπηρό κόσμο των αντιλήψεων και των νορμών, στο βασίλειο των νοημάτων και της σημασίας (Sergiovanni & Starratt, 2002)».*

Στα πλαίσια του εκπαιδευτικού οργανισμού, η σχολική κουλτούρα είναι μια γενικότερη έννοια με βαθύτερες ιδεολογικές και κοινωνικοπολιτικές προεκτάσεις που χαρακτηρίζει την κάθε σχολική μονάδα και στοιχεία της αντανακλώνται στο

σχολικό κλίμα. Κατά συνέπεια, αποτελεί μια αίσθηση που βιώνεται καθημερινά από όλα τα εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής μονάδας, επηρεάζει τη συμπεριφορά τους και αποτυπώνει την ποιότητα του σχολικού περιβάλλοντος.

Τα χαρακτηριστικά της κουλτούρας μπορούν να χωριστούν σε κατηγορίες ως προς την εξωτερική ή την εσωτερική τους διάσταση. Στην *εξωτερική* ανήκουν όλα τα άμεσα παρατηρήσιμα στοιχεία ενός σχολείου, όπως το κτίριο, η υλικοτεχνική υποδομή, η διακόσμηση και γενικά το περιβάλλον καθώς και οι συμπεριφορές των μελών, σε ένα πρώτο επίπεδο. Στην *εσωτερική* διάσταση θα συγκαταλέγαμε όλες τις φανερές και καλυμμένες, τυπικές και άτυπες αξίες, στάσεις, πεποιθήσεις, παραδοχές αλλά και ιστορίες, σύμβολα και παραδόσεις (Κάντας,1995·Κούλα,2011).

Η σχολική κουλτούρα προσδιορίζει την εικόνα του σχολείου για τον εαυτό του αλλά και για τους άλλους, καθιστώντας το μοναδικό και επηρεάζοντας την αποτελεσματικότητα του καθώς και συμπεριφορά και σχέσεις μεταξύ των μελών του.

Ως προς τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών σε ατομικό επίπεδο, ο Day (2003:180) αναφέρει ότι: «Η κουλτούρα αναφέρεται στα άτομα στο πλαίσιο του οργανισμού και χαρακτηρίζεται από τους τρόπους με τους οποίους οι αξίες, οι πεποιθήσεις, οι προκαταλήψεις και η συμπεριφορά εκδηλώνονται δια μέσου των μικροπολιτικών διαδικασιών της σχολικής ζωής».

Η κουλτούρα είναι το πλαίσιο για το πλέγμα των διαπροσωπικών σχέσεων των εκπαιδευτικών και οι τρόποι με τους οποίους εκδηλώνονται, σύμφωνα με τον Day διαμορφώνονται ανάλογα με το είδος ή την μορφή της κουλτούρας.

1.1.3 Επίπεδα κουλτούρας

Το πρώτο επίπεδο της κουλτούρας περιλαμβάνει ορατά χαρακτηριστικά του φυσικού περιβάλλοντος του οργανισμού (artifacts), αλλά και νόρμες συμπεριφοράς (norms) που βοηθούν τα άτομα σε έναν οργανισμό να αντιληφθούν τις διάφορες πλευρές της ζωής και της λειτουργίας του οργανισμού (Πασιαρδής 2004). Είναι οι άγραφες και ανεπίσημες προσδοκίες όπως εκφράζονται μέσα από τις ορατές δομές και διαδικασίες του οργανισμού. Άρα βρίσκονται σε ένα επιφανειακό και συγκεκριμένο επίπεδο, γεγονός που αποτελεί συχνά αντικείμενο της έρευνας στην οργανωσιακή κουλτούρα. Παραδείγματα οπτικών ή υλικών μέσων μπορεί να είναι η αρχιτεκτονική του κτιρίου, ο εξοπλισμός, η στολή (Beare, Caldwell και Millikan, οπ. αναφ. στους Ράπτη και

Βιτσιλάκη 2007). Θεωρείται ότι ελλείψεις υλικών μέσων, λειτουργούν αποτρεπτικά για κάθε δραστηριοποίηση γεγονός που χαρακτηρίζει την επιφανειακή διάσταση της κουλτούρας που αφορά τα οπτικά αντικείμενα. Η διάσταση των οπτικών μέσων ονομάζεται και εξωτερική διάσταση της κουλτούρας, η οποία δημιουργεί μια υλική και αισθητική ταυτότητα του χώρου (Ρες 2007). Από την άλλη τα πρότυπα μπορεί να είναι η υποστήριξη προς τους συναδέλφους ή προς τον διευθυντή, η αποφυγή κριτικής, η γνωριμία με νέους συναδέλφους, ο χειρισμός προβλημάτων πειθαρχίας, η βοήθεια προς τους μαθητές κ.ά.

Στο δεύτερο επίπεδο τοποθετείται ένα σύστημα κοινών αξιών που θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως οι επιδιώξεις του οργανισμού. Σύμφωνα με τον Schein οι αξίες (values) αποτελούν αιτιολόγηση των συμπεριφορών που παρουσιάζουν τα μέλη του οργανισμού στο πιο επιφανειακό πρώτο επίπεδο που αναφέρθηκε. Άρα οι αξίες είναι οι στρατηγικές, οι στόχοι και οι φιλοσοφίες σύμφωνα με τις επιθυμίες των μελών του οργανισμού, που βρίσκονται σε ένα λιγότερο και επιφανειακό επίπεδο. Οπότε η ύπαρξη κοινών αξιών, όπως συνεργασία, εμπιστοσύνη, ομαδική εργασία, ειλικρίνεια, οικειότητα, έλεγχος κ.λπ., επηρεάζουν τη συμπεριφορά των μελών σε ένα οργανισμό, τα οποία γνωρίζοντας τι είναι επιθυμητό προσπαθούν να μετασχηματίζουν τις αξίες σε νόρμες συμπεριφοράς.

Στο βαθύτερο και πιο αφηρημένο τρίτο επίπεδο βρίσκονται οι μη συνειδητές, αφηρημένες πεποιθήσεις, αντιλήψεις, σκέψεις και αισθήματα των μελών του οργανισμού, που βρίσκονται σε ένα λιγότερο και επιφανειακό επίπεδο. Οπότε η ύπαρξη κοινών αξιών, όπως συνεργασία, εμπιστοσύνη, ομαδική εργασία, ειλικρίνεια, οικειότητα, έλεγχος κ.λπ., επηρεάζουν τη συμπεριφορά των μελών σε ένα οργανισμό, τα οποία γνωρίζοντας τι είναι επιθυμητό προσπαθούν να μετασχηματίζουν τις αξίες σε νόρμες συμπεριφοράς. Στο βαθύτερο και πιο αφηρημένο τρίτο επίπεδο βρίσκονται οι μη συνειδητές, αφηρημένες πεποιθήσεις, αντιλήψεις, σκέψεις και αισθήματα των μελών του οργανισμού, που σχετίζονται με την ανθρώπινη φύση, τις ανθρώπινες σχέσεις, την αλήθεια και το περιβάλλον. Σε αυτό το επίπεδο βρίσκεται η ουσία της κουλτούρας και αναφέρεται πως η εσωτερική διάσταση της κουλτούρας που αφορά τις ανθρώπινες σχέσεις, αλλά και το πώς ακριβώς αντιλαμβάνεται η μονάδα τον εαυτό της και διαμορφώνει αυτό που τελικά γίνεται η ίδια και αυτό που εκπροσωπεί για τις άλλες (Αθανασούλα - Ρέππα, όπ. αναφ. στον Ρες 2007).

1.1.4 Τύποι κουλτούρας

Οι Cameron και Quinn (όπ. αναφ. στον Πασιαρδή 2004), προτείνουν το μοντέλο των ανταγωνιστικών αξιών, το οποίο προτείνει τέσσερις τύπους οργανισμών. Καθένας από τους τύπους αυτούς έχει τους δικούς του δείκτες, οι οποίοι παρουσιάζουν τις εκτιμήσεις των ανθρώπων σχετικά με την απόδοση του οργανισμού. Οι εκτιμήσεις αυτές είναι οι αξίες και οι παραδοχές που ισχύουν σε κάθε οργανισμό ξεχωριστά και σύμφωνα με τις οποίες εκτιμάται η απόδοση του οργανισμού.

Η *ιεραρχική κουλτούρα (hierarchy culture)* δίνει έμφαση στη σταθερότητα, στον έλεγχο, στην προβλεψιμότητα και την αρμονία. Στόχος του οργανισμού είναι να λειτουργήσει στο πλαίσιο της παραδοσιακής γραφειοκρατίας, όπου ο έλεγχος ασκείται εσωτερικά και το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην αποτελεσματική λειτουργία του οργανισμού.

Η *κουλτούρα της αγοράς (market culture)* καθορίζεται από τη σταθερότητα, τη διαφοροποίηση, τον έλεγχο και την προσπάθεια για προσαρμογή και ανταπόκριση στις αλλαγές του περιβάλλοντος, ώστε ο οργανισμός να επιβιώνει στον ανταγωνισμό. Η επιβίωση σημαίνει και προσδοκία για νίκη και επιτυχία στην επίτευξη των σκοπών του οργανισμού. Η κουλτούρα της αγοράς συναντάται συνήθως στα ιδιωτικά σχολεία.

Η *κουλτούρα της «παρέας» (clan culture)* έχει ως βασικές αξίες τη συνεργασία, τη συμμετοχικότητα, τη συνοχή και την αφοσίωση. Σκοπός του οργανισμού είναι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις και συνήθως η κουλτούρα της παρέας συναντάται σε σχολικούς οργανισμούς υπαίθρου.

Η *κουλτούρα των συνθηκών (adhocracy culture)* επιδιώκει τη διάκριση, τη δημιουργικότητα, το ρίσκο. Ο οργανισμός στοχεύει στην ανάπτυξη νέων προϊόντων και υπηρεσιών και η ανάληψη καινοτομιών είναι χαρακτηριστικό του οργανισμού.

1.2. Παράγοντες στη διαμόρφωση κουλτούρας

1.2.1 Διοίκηση του Ανθρώπινου Δυναμικού

Η εκπαίδευση στηρίζεται κυρίως στο ανθρώπινο δυναμικό καθώς προσφέρεται από άνθρωπο (εκπαιδευτικοί) σε άνθρωπο (μαθητές) και για αυτό τον λόγο η διοίκηση του θεωρείται πολύ σημαντική. Ο όρος ανθρώπινο δυναμικό της σχολικής μονάδας

δεν περιλαμβάνει επομένως μόνο το εκπαιδευτικό προσωπικό, αλλά όλους τους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία (διοικητικό προσωπικό, μαθητές, βοηθητικό προσωπικό, κλπ). Η μεταξύ τους συνεργασία και κυρίως το κλίμα που διακατέχει όλες τις μορφές αλληλεπίδρασης τους, ασκεί σημαντικές επιδράσεις στην λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Η κουλτούρα δε συγκροτείται από κάποια μεμονωμένα στοιχεία, αλλά από τον συνδυασμό εξωτερικών και εσωτερικών στοιχείων. «Τα εξωτερικά στοιχεία αναφέρονται στον χώρο, την αισθητική και τις ανέσεις που παρέχει, ενώ τα εσωτερικά στοιχεία, τα οποία καταλαμβάνουν τον πυρήνα της κουλτούρας, έχουν να κάνουν με τις ανθρώπινες σχέσεις και τα συναισθήματα» (Ανθοπούλου,1999, σ.21). Στα εσωτερικά στοιχεία, υπάρχει στενή σχέση αλληλεξάρτησης ανάμεσα στην κουλτούρα και το ανθρώπινο δυναμικό καθώς η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση περιλαμβάνει ένα σύνολο λειτουργιών οι οποίες δεν ανταποκρίνονται τόσο στις υλικές αλλά κυρίως στις ψυχικές και πνευματικές ανάγκες του ανθρώπου (Ανθοπούλου, 1999). Στόχος της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση είναι η επαγγελματική ανάπτυξη και αξιοποίηση των δυνατοτήτων και των ταλέντων των εκπαιδευτικών και η δημιουργία κατάλληλων συνθηκών εργασίας και θετικού εργασιακού κλίματος που ευνοούν την αποτελεσματικότητά του εκπαιδευτικού οργανισμού (Αθανασούλα-Ρέππα,2008).

Συνεπώς, υπάρχει μια αμφίδρομη σχέση μεταξύ της εσωτερικής διάστασης της κουλτούρας ενός σχολικού οργανισμού και της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού του (διοικητικό προσωπικό, εκπαιδευτικοί, μαθητές). Το ανθρώπινο δυναμικό είναι η «ψυχή» του σχολείου ενώ, η κουλτούρα σχετίζεται με τις σχέσεις και τα συναισθήματα που βιώνουν τα άτομα και πολλές φορές επηρεάζει τη συμπεριφορά τους. Καθορίζει τη στάση, τη διάθεση ακόμη και τις σκέψεις τους. Ταυτόχρονα, όμως και η κουλτούρα του σχολείου επηρεάζεται από τα άτομα που εργάζονται και φοιτούν σ' αυτό. Μπορεί να επιφέρει τροποποιητικές αλλαγές στα μέλη της σχολικής μονάδας, αλλά και η ίδια να διαμορφωθεί και να αλλάξει ανάλογα με την κουλτούρα και την κοινωνική αντίληψη των ατόμων που συμμετέχουν στον οργανισμό. Η κουλτούρα με τη διαμόρφωση στάσεων και συμπεριφορών, εξασφαλίζει την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Όχι μόνο προσφέρει σταθερότητα και ασφάλεια στο άτομο, αλλά παράλληλα, προωθεί την επικοινωνία και τη συνεργασία μεταξύ των μελών του σχολείου.

1.2.2 Ρόλος και δεξιότητες του Διευθυντή

Κυρίαρχο ρόλο στη διαμόρφωση της κουλτούρας ενός σχολείου έχει ο διευθυντής, ο οποίος είναι υπεύθυνος ώστε να διαμορφώσει τις συνθήκες εκείνες που θα ωθήσουν τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές του σχολείου στο να αποδώσουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους. Η ενεργός ανάμειξη των εκπαιδευτικών στο «γίγνεσθαι» της σχολικής μονάδας, η ανάληψη πρωτοβουλιών, η επιβράβευση, ο έπαινος, τους προσφέρει αίσθημα ικανοποίησης, αυξάνει το ενδιαφέρον για το έργο τους και οδηγεί σε καλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα.

Επομένως, η ορθή διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού μιας σχολικής μονάδας αποτελεί ίσως έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες διαμόρφωσης της κουλτούρας της και μια από τις βασικές προτεραιότητες ενός διευθυντή .

Ο διευθυντής θεμελιώνει την κουλτούρα του σχολείου σε μικροεπίπεδο και μακροεπίπεδο μέσα από δράσεις συμβολικής μορφής και όχι μέσα από σαφώς προσδιορισμένα καθήκοντα. Πρέπει να ξεκινά από τις πρακτικές που ισχύουν στο σχολείο, να τις ενισχύει και να τις βελτιώνει. Ακόμη πρέπει να ενισχύει την πίστη των εκπαιδευτικών στα οφέλη της συνεργασίας τόσο για τους ίδιους όσο και για τους μαθητές (Campo,1993).

Οι Leithwood & Jantzi υποστηρίζουν ότι οι επιτυχημένοι διευθυντές χρησιμοποιούν έξι στρατηγικές για να επηρεάσουν την κουλτούρα του σχολείου τους: α) έμφαση στους κοινούς στόχους, β) χρήση ποικίλων γραφειοκρατικών μηχανισμών, γ) επιδίωξη επαγγελματικής ανάπτυξης, δ) άμεση και συχνή επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς (πολιτιστικές νόρμες, αξίες, πιστεύω), ε) κατανομή αρμοδιοτήτων, συμμετοχική λήψη αποφάσεων και στ) χρήση συμβόλων και τελετών για την έκφραση πολιτιστικών αξιών.

Οι διευθυντές, σύμφωνα με τις αναφορές των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών, στην έρευνα των Kardos et al (2001), άλλοτε ανταποκρίνονται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών για καθοδήγηση και υποστήριξη, άλλοτε τους απογοητεύουν και σε ακραίες περιπτώσεις καταστρέφουν τις ελπίδες τους για μια καριέρα στη διδασκαλία. Το σχολείο, σαν υπεύθυνη μονάδα, προβαίνει στην υλοποίηση των αναγκαίων αλλαγών, οι οποίες δεν επιβάλλονται εκ των άνωθεν (Hallinger,1992).

Για την αποτελεσματική άσκηση των ηγετικών ρόλων και την ηγετική συμπεριφορά γενικότερα, υπάρχει μια σειρά από θεμελιώδεις δεξιότητες όπως: ικανότητα

δημιουργικής λήψης αποφάσεων και επίλυσης προβλημάτων, συστηματική σκέψη, ιδιότητα επικοινωνίας, συναισθηματική νοημοσύνη, αυτεπίγνωση, αυτορρύθμιση και ενσυναίσθηση (Μπουραντάς,2002).

Οι Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης (2000) ταξινομήσαν τα βασικά στοιχεία που πρέπει να χαρακτηρίζουν τους ηγέτες. Αρχικά, αναφέρθηκαν στο όραμα που πρέπει να έχει ένας σχολικός ηγέτης. Στη συνέχεια, τόνισαν ότι ο σχολικός ηγέτης θα πρέπει να διακρίνεται από την ικανότητα να παράγει έργο, προσαρμόζοντας τους στόχους, τις πηγές και τους πόρους, ανάλογα με τις εκάστοτε ανάγκες. Επίσης, θα πρέπει να εμπνυχώνουν τους εκπαιδευτικούς και να τους παρέχουν την απαραίτητη στήριξη ώστε να λαμβάνουν αποφάσεις και να παίρνουν πρωτοβουλίες. Παράλληλα, ο διευθυντής θα πρέπει να είναι σταθερός, να δρά ενσυνείδητα και ταυτόχρονα να είναι δημιουργικός καθώς και να δίνει λύσεις για την αντιμετώπιση δύσκολων και μη προβλέψιμων καταστάσεων. Τέλος, θα πρέπει να δείχνει ευαισθησία στα συναισθήματα και στις ανάγκες των υφισταμένων του.

Η επικοινωνία του διευθυντή με το διδακτικό προσωπικό, σύμφωνα με το Θεοφιλίδη (1999), πρέπει να βασίζεται σε κοινά αποδεκτούς στόχους. Πιο συγκεκριμένα, η επικοινωνία διευθυντή και εκπαιδευτικών είναι αμφίδρομη, συνεπώς πρέπει να είναι αποτελεσματική, για να οδηγήσει στη δημιουργία καλού και συνεργατικού κλίματος στο σχολικό περιβάλλον. Με αυτόν τον τρόπο τα μέλη του προσωπικού έχουν την άνεση να συζητούν τα προβλήματα, να προτείνουν λύσεις και τελικά να τα επιλύουν.

1.2.3 Ρόλος του εκπαιδευτικού – σχέσεις & επιθυμία για βελτίωση της σχολικής μονάδας

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωση της κουλτούρας της σχολικής μονάδας, στην οποία εργάζεται, είναι επίσης ιδιαίτερα σημαντικός, όπως και αυτός του διευθυντή. Σε κάθε οργανισμό, οι νόρμες συμπεριφοράς που αναπτύσσονται διαχρονικά, επηρεάζουν τις προσδοκίες, το εργασιακό περιβάλλον και τις σχέσεις των μελών του οργανισμού και είναι σημαντικές για την ενδυνάμωση του ρόλου του εκπαιδευτικού καθώς επίσης και για τη βελτίωση της σχολικής μονάδας.

Διάφοροι μελετητές (Barth, 1990; Stoll & Fink, 1996), έχουν ξεχωρίσει συγκεκριμένες νόρμες της κουλτούρας των οποίων η υιοθέτηση είναι δυνατόν να συμβάλει στην ενδυνάμωση του ρόλου των εκπαιδευτικών και στη βελτίωση της

λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Για παράδειγμα, νόρμες συμπεριφοράς όπως η καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας, η υιοθέτηση κοινών στόχων, η δημοκρατική και συμμετοχική λήψη των αποφάσεων, η ύπαρξη κοινού οράματος και αποστολής θεωρούνται πολύ σημαντικές. Η ανοιχτή και ειλικρινής επικοινωνία θεωρείται επίσης σημαντική στη δημιουργία θετικού κλίματος και στη βελτίωση της σχολικής μονάδας. Όταν προωθείται η επικοινωνία μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων στη λειτουργία της σχολικής μονάδας αλλά και στην εκπαιδευτική διαδικασία, τότε τα αποτελέσματα είναι άμεσα και ουσιαστικά. Ο διάλογος και η συνεργασία οδηγούν στην αντιμετώπιση ακόμη και των πιο δύσκολων καταστάσεων και στην εξεύρεση λύσεων στα διάφορα προβλήματα που καθημερινά προκύπτουν σε ένα σχολείο, καθώς πρόκειται για έναν «ζωντανό» οργανισμό.

Το έργο του εκπαιδευτικού δεν περιορίζεται μόνο μέσα στη τάξη, εφόσον έχει πλέον αποκτήσει έναν πιο διευρυνόμενο ρόλο από τον απομονωμένο και απλά εκτελεστικό ρόλο των αποφάσεων των προϊσταμένων αρχών του παρελθόντος. Αυτόν της συμμετοχής στις συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων και στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, που αφορούν όχι μόνο ένα μέρος της σχολικής μονάδας, δηλαδή την τάξη τους, αλλά το σύνολό της. Ο εκπαιδευτικός γίνεται συνεργός στον τρόπο λειτουργίας και αποφασίζει ο ίδιος συνεργαζόμενος με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας τον τρόπο διοίκησης και διαχείρισης των θεμάτων που αφορούν στη λειτουργία του σχολείου. Έτσι γίνεται υπεύθυνος για τον τρόπο που χειρίζεται τα θέματα, καθώς η συμμετοχή του στη διοίκηση της σχολικής μονάδας, του παρέχει τη δυνατότητα να παίρνει πρωτοβουλίες, να ελέγχει ο ίδιος το έργο του και να συμβάλει με μεγαλύτερη υπευθυνότητα στον σχεδιασμό και την υλοποίηση των στόχων και των σκοπών του εκπαιδευτικού οργανισμού (Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2001).

Σε κάθε περίπτωση, ένα άτομο για να αποδώσει σημαντικό έργο μέσα σε μια οργάνωση πρέπει: να έχει τις απαραίτητες γνώσεις και ικανότητες, να θέλει να εργαστεί, δηλαδή να υπάρχει η σχετική παρακίνηση και να υπάρχει η πέπουσα οργανωσιακή υποστήριξη, δηλαδή ο οργανισμός να του προσφέρει όλα τα μέσα που απαιτεί η εκτέλεση του έργου (Καμπουρίδης, Κουσουλός & Μπούνιας, 2004).

Μέσα από τη διαδικασία συμμετοχής ο εκπαιδευτικός συνειδητοποιεί ότι δεν είναι απομονωμένος, αλλά ανήκει σε ένα ευρύτερο σύνολο, μία ομάδα με κοινούς στόχους και σκοπούς αφενός και αφετέρου αντιμετωπίζεται ως επαγγελματίας με εξειδικευμένες γνώσεις και ικανότητες, που θα τον βοηθήσουν να εξελιχθεί

επαγγελματικά ικανοποιώντας τις προσδοκίες του από το επάγγελμά του. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον, όπου ο εκπαιδευτικός έχει συνολική άποψη για το επάγγελμά του και δρά μέσα σε ένα πλαίσιο, όπου υπερισχύει η κουλτούρα συνεργασίας και συμμετοχής, αναπτύσσει έναν επαγγελματισμό αλληλεπίδρασης και συνεργασίας ως προς το να: λαμβάνει αποφάσεις με όρια και κριτήρια επαγγελματικού ήθους και παιδαγωγικής παρέμβασης, αποκτά κουλτούρα υποστήριξης, αλληλεγγύης και αμοιβαίας εμπιστοσύνης, θέτει στον εαυτό του κανόνες συνεχούς βελτίωσης με αναζήτηση νέων ιδεών εντός και εκτός πλαισίου εκπαιδευτικής μονάδας και συνδέει τη προσωπική και ατομική ανάπτυξη με την επαγγελματική ανάπτυξη.

Αναμφίβολα, οι ανθρώπινες σχέσεις αποτελούν βασικό στοιχείο της κουλτούρας κάθε σχολικής μονάδας και τον σημαντικότερο παράγοντα διαμόρφωσης θετικού κλίματος στο σχολείο.

Σύμφωνα με τον Hargreaves (2000), η σχολική κουλτούρα σχετικά με την ανάπτυξη σχέσεων διακρίνεται στον ατομικισμό ή απομόνωση (individualism), στον κατακερματισμό (balkanization), στη συνεργασία (collaboration) και στην τεχνητή συναδελφικότητα (όπ. αν. Day, 2003).

Κύριο χαρακτηριστικό του ατομικισμού είναι η απομόνωση. Ο κάθε εκπαιδευτικός εργάζεται στην τάξη του και η διδασκαλία είναι προσωπική του υπόθεση. Δεν υπάρχει κανενός είδους συνεργασία, αλληλοβοήθεια, ανταλλαγή απόψεων με τους συναδέλφους του. Οι σχέσεις είναι φιλικές αλλά τυπικές και οι συζητήσεις περιστρέφονται γύρω από θέματα που αφορούν τη διδασκαλία και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν (Graves, 2001). Σύμφωνα με τα όσα αναφέρει η Πομάκη (2007), «Στρατηγικός ή επιλεκτικός ατομικισμός είναι όταν οι εκπαιδευτικοί συνειδητά είτε για να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις, προσδοκίες και περιορισμούς του εργασιακού περιβάλλοντος, είτε λόγω ατομικής προτίμησης επαγγελματικής συμπεριφοράς για παιδαγωγικούς ή και προσωπικούς λόγους επιλέγουν την απομόνωση» (Πομάκη, 2007).

Ο κατακερματισμός οδηγεί στη διάσπαση των εκπαιδευτικών σε μικρότερες ομάδες, «κλίκες». Οι ομάδες αυτές συνήθως διαφέρουν στα ενδιαφέροντα, τις προτεραιότητες, τους στόχους και πολλές φορές οδηγούνται σε συγκρούσεις καθώς υπάρχουν διαφορετικά συμφέροντα. Οι ανταγωνιστικές σχέσεις και η αντιπαλότητα

οδηγούν αναπόφευκτα στην έλλειψη συνεργασίας, με αποτέλεσμα να μην επιτρέπεται η ανάπτυξη και η βελτίωση των εκπαιδευτικών και του σχολείου (Day,2005).

Βασικό στοιχείο της συνεργατικής κουλτούρας είναι η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, η αλληλοϋποστήριξη, ο αλληλοσεβασμός και η συλλογική προσπάθεια για την κατάκτηση κοινών στόχων. Τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών είναι εκείνα που διαμορφώνουν τις συνεργατικές σχέσεις όπως ο επαγγελματισμός, η αφοσίωση, η υπευθυνότητα και η εκτίμηση για τους συναδέλφους. Κάποιες φορές, οι προσπάθειες για τη δημιουργία συνεργατικής κουλτούρας είναι σε επιφανειακό επίπεδο, περιορίζονται στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και δεν εμβαθύνουν περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σε αυτή την περίπτωση οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ανεξάρτητοι αλλά δεν υπάρχει ουσιαστική συνεργασία. (Hargreaves,2000).

Στην τεχνητή συναδελφικότητα η συνεργασία δεν είναι αυθόρμητη. Οι εκπαιδευτικοί δεν συνεργάζονται μεταξύ τους οικειοθελώς αλλά συνεργάζονται γιατί αυτό επιβάλλεται από τον διευθυντή. Ο διευθυντής θέτει τους στόχους, προγραμματίζει τις ενέργειες, ελέγχει τις διαδικασίες και υποχρεώνει τους εκπαιδευτικούς να συνεργαστούν για να πετύχουν τους στόχους. Ωστόσο όταν η συνεργασία γίνεται υπο πίεση τα αποτελέσματά της είναι βραχυπρόθεσμα και επιφανειακά. Η τεχνητή συναδελφικότητα μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως ενδιάμεσο στάδιο προς πιο συνεργατικές κουλτούρες (Hargreaves, όπ. αν. Day, 2003).

Εν κατακλείδι, όταν οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών είναι καλές και ειλικρινείς, δημιουργείται θετικό κλίμα στο σχολείο. Οι απόψεις και οι ιδέες όλων γίνονται σεβαστές και αποδεκτές εφόσον όλοι αισθάνονται ισότιμα μέλη μιας ομάδας.

Σύμφωνα με τον Μαυρογιώργο (1999), μια κουλτούρα συνεργασίας στο επίκεντρο της οποίας βρίσκεται ο εκπαιδευτικός, ο οποίος συμμετέχει ενεργά στη λήψη αποφάσεων, μπορεί να διαμορφώσει εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική σε μια σχολική μονάδα. Όταν ο εκπαιδευτικός αναπτυχθεί επαγγελματικά εντός της σχολικής μονάδας, τότε χαρακτηρίζεται από αυτοπεποίθηση, που του επιτρέπει να δράσει προς επίλυση των προβλημάτων που μπορεί να αφορούν το σχολείο και την εκπαίδευση (Day, Hadfield & Harris, 2000). Το μέλλον φαίνεται να ανήκει στην εκπαιδευτική μονάδα της καινοτομίας, της κουλτούρας συνεργασίας, της συλλογικής ευθύνης και των συμμετοχικών διαδικασιών στην λήψη αποφάσεων.

Συνοψίζοντας, φαίνεται ότι είναι πολύ σημαντικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωση της κουλτούρας του σχολείου. Για τον λόγο αυτό είναι απαραίτητη η δημιουργία ενός επαγγελματικού προφίλ για τους εκπαιδευτικούς. Στο πλαίσιο αυτό απαιτείται η ομαδική συνεργασία, η προσήλωση στους στόχους, η υπευθυνότητα, η απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων. Οι νέες αυτές ανάγκες μπορούν να καλυφθούν με την επιμόρφωση, μέσω της οποίας οι εκπαιδευτικοί θα αναλάβουν ηγετικούς ρόλους και θα διαμορφώσουν νέες διαπροσωπικές και κοινωνικές σχέσεις εντός του σχολικού περιβάλλοντος.

1.2.4 Ο Ρόλος του Πλαισίου: Το κλίμα στο χώρο του σχολείου

Σε κάθε σχολικό οργανισμό η κουλτούρα και το σχολικό κλίμα διαδραματίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην εύρυθμη λειτουργία του. Τα χαρακτηριστικά που διακρίνουν μια σχολική μονάδα καθορίζουν την ατμόσφαιρα που επικρατεί μέσα σ' αυτή συνθέτοντας το κλίμα της. Αναφέρεται σε θέματα που είναι αποδεκτά από όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας (διευθυντής, εκπαιδευτικοί, μαθητές) και με αυτά δένονται μεταξύ τους στενά, καθώς αποκτούν ταυτόχρονα και μια διαφορετική ταυτότητα από τα μέλη μιας άλλης σχολικής μονάδας. Αντανακλούν το σχολικό κλίμα και ασφαλώς επηρεάζουν καθοριστικά την αποτελεσματικότητά του σχολείου. Το σχολικό κλίμα θεωρείται επίσης ένας σημαντικός παράγοντας του αποτελεσματικού σχολείου, αφού επιδρά βελτιωτικά στην μάθηση των μαθητών και στη παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών (Πασιαρδή, 2001).

Το κλίμα εργασίας με την αποδοτικότητα του σχολείου, συνδέονται στενά και συμβάλλουν στην αποτελεσματικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας αι στις αρμονικές σχέσεις μεταξύ των εμπλεκομένων στη διδακτική διαδικασία. Οι καλές σχέσεις και η ικανοποίηση των ατομικών αναγκών των εκπαιδευτικών μπορούν να επηρεάσουν θετικά τη λειτουργία του σχολείου. Αντίθετα, «το καταθλιπτικό και απωθητικό κλίμα αποπνέει αίσθηση φθοράς και απογοήτευσης, επηρεάζει αρνητικά την ποιότητα της εργασίας που προσφέρει ο εκπαιδευτικός και, κατά συνέπεια, ελαχιστοποιεί την αποτελεσματικότητά της σχολικής μονάδας» (Σαΐτης, 2008, σ.31).

Το καλό σχολικό κλίμα επιφέρει θετικές επιδράσεις στην ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών και αντίστοιχα των μαθητών. Συνεπώς, με αυτόν τον τρόπο ευνοούνται οι σχολικές επιδόσεις των μαθητών. Ένα σχολείο με ευνοϊκό κλίμα, που

χαρακτηρίζεται από συνεργατικό πνεύμα και συναδελφικότητα, που έχει ένα συντονισμένο και οργανωμένο πρόγραμμα δράσεων, λειτουργεί πιο αποτελεσματικά (Μυλωνά,2005).

1.2.5 Η συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων

Το σχολείο και η οικογένεια είναι δύο βασικοί κοινωνικοί φορείς, οι οποίοι θα πρέπει να συνεργάζονται αρμονικά, προκειμένου να επιλύονται προβλήματα και να επέρχονται τα επιθυμητά αποτελέσματα στον τομέα της αγωγής των μαθητών. Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2005), ο τομέας αυτός μαζί με άλλους αποτελεί πρωτεύοντα ρόλο της σχολικής μονάδας.

Οι μαθητές είναι ωφελημένοι όταν αισθάνονται ότι το σχολείο αποτελεί ένα φυσικό περιβάλλον ύπαρξης τους και όχι ένας χώρος αναγκαστικής παρουσίας. Επίσης, οι γονείς επωφελούνται, γιατί μέσω του σχολείου αποκτούν μια ολοκληρωμένη εικόνα για την προσωπικότητά του παιδιού τους, τόσο σε μαθησιακό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο καθώς ο μαθητής αλληλεπιδρά με τους συμμαθητές του. Οι γονείς ενημερώνουν το σχολείο για την επίδραση της διδασκαλίας και της διαπαιδαγώγησης στο παιδί και οι εκπαιδευτικοί αντίστοιχα ενημερώνουν τους γονείς για τη πρόοδο και τις δυνατότητες που διαθέτει το παιδί. Με αυτόν τον τρόπο επωφελείται και το ίδιο το σχολείο καθώς υπάρχει έμπρακτη συμμετοχή των γονέων στα διάφορα δρώμενα του σχολείου-οικονομικής, οργανωτικής, λειτουργικής φύσεως- καθιστώντας δυνατή την επίλυση ποικίλων προβλημάτων που μπορεί να έχει ο γονέας με το παιδί (Σαΐτης, 2005).

1.3 Η σημασία της ανάπτυξης συνεργατικής κουλτούρας στο σχολείο

Η διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας καθορίζεται από την επιθυμία για βελτίωση της σχολικής μονάδας με τη συνεχή μάθηση και τις καινοτόμες δράσεις. Τόσο ο διευθυντής όσο και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να στοχεύουν στον προγραμματισμό και στην εφαρμογή ενός σχεδίου που θα συμβάλει στη βελτίωση του σχολείου. Βασικά στοιχεία που θα μπορούσαν να συνεισφέρουν στη βελτίωση αυτή είναι οι ουσιαστικές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων, τα κοινά οράματα και οι υψηλές προσδοκίες από μια ηγεσία που θα υπερβαίνει τον διαχειριστικό της ρόλο (Purkey & Smith, 1983, όπ. αν. Παπαναούμ,1995).

Τα σχολεία που μαθαίνουν, βελτιώνουν συνεχώς την ικανότητά να διαμορφώνουν το μέλλον που ανταποκρίνεται στο κοινό τους όραμα. Οι κοινοί στόχοι που θέτουν αποτελούν πρόκληση τόσο για την ατομική πρόοδο και ανάπτυξη όλων όσων εμπλέκονται καθώς και για την εξέλιξη ολόκληρου του σχολείου. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι η αλλαγή του τρόπου σκέψης των μελών της και την προσαρμογή τους στις συνεχώς εξελισσόμενες συνθήκες. Αυτό διασφαλίζεται με την μάθηση σε όλα τα επίπεδα του σχολείου, τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών (Senge, 2000). Η μάθηση μέσα στο εργασιακό περιβάλλον του σχολείου είναι η μάθηση με την μεγαλύτερη ανταμοιβή, επειδή είναι πιο συγκεκριμένη και προσαρμοσμένη στο συγκεκριμένο πλαίσιο και στηρίζεται στην αλληλεπίδραση. Συμβάλλει στην ανάπτυξη των ηγετικών ικανοτήτων των ατόμων και στη βελτίωση του σχολείου ως οργανισμού (Fullan, 1993). Οι εκπαιδευτικοί ανανεώνουν και εμπλουτίζουν διαρκώς τις γνώσεις τους έτσι ώστε να αποκτήσουν τις δεξιότητες που απαιτούνται για να δημιουργήσουν νέες εμπειρίες μάθησης για τους μαθητές τους, σε σχολεία όπου υπάρχει κουλτούρα βελτίωσης και μάθησης. Στα πλαίσια ενδοσχολικής επιμόρφωσης, οι εκπαιδευτικοί παρακολουθούν επιμορφωτικά προγράμματα και σεμινάρια εκτός και εντός σχολείου. «Οι εκπαιδευτικοί μαθαίνουν από τους συναδέλφους τους στον ίδιο χώρο εργασίας, αφού η μάθηση σε συγκεκριμένο περιβάλλον είναι αυτή με τα περισσότερα ανταποδοτικά οφέλη» (Fullan & Hargreaves, 1992). Η ανάπτυξη κουλτούρας μάθησης προϋποθέτει εμπιστοσύνη, ειλικρίνεια, συνεργασία, ανταλλαγή απόψεων και διάθεση για πειραματισμό με καινούριες πρακτικές και μεθόδους. Σε σχολεία που στερούνται κουλτούρας βελτίωσης και μάθησης, οι εκπαιδευτικοί συνήθως επικαλούνται φόρτο εργασίας, έλλειψη χρόνου, κακή υλικοτεχνική υποδομή που δυσχεραίνει το έργο τους, ανυπαρξία υποστήριξης και αδιαφορία από τον διευθυντή.

Υπό αυτό το πρίσμα, ο διευθυντής ως πρωτοπόρος στη διαδικασία συνεχούς μάθησης και βελτίωσης αποτελεί 'πρότυπο προς μίμηση' στη σχολική μονάδα της οποίας ηγείται. Παρακινεί και εμπνυχώνει τους εκπαιδευτικούς, συμβάλλει στην επαγγελματική τους ανάπτυξη, διευκολύνει με κάθε τρόπο τη συμμετοχή τους σε κάθε είδους επιμόρφωση. Η γνώση οδηγεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και κατ' επέκταση στην αποτελεσματικότητα και την ευημερία της σχολικής μονάδας και των μελών της.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο : ΕΥΗΜΕΡΙΑ

2.1. Η έννοια της «ευημερίας»

2.1.1 Ορισμός

Η ευημερία ορίζεται ως η ανοικτή, και υγιής λειτουργία του ανθρώπου (Ryan and Deci, 2011) και αποτελεί μια κατάσταση η οποία βοηθάει το άτομο να ξεκαθαρίσει τις αξίες του, να νοηματοδοτήσει τη ζωή του και να βελτιώσει την ποιότητα στις δράσεις του (Van Sant, 1991). Σύμφωνα με τους Robbins, Powers and Burgess (1999), τα άτομα που βιώνουν ευημερία έχουν μεγάλη επιθυμία για ζωή, αισθάνονται όμορφα με τον εαυτό τους, θέτουν στόχους και βρίσκονται σε πνευματική εγρήγορση. Η ευημερία αποτελεί τρόπο ζωής, όπου τα άτομα μοχθούν προκειμένου να πετύχουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους (Robbins et al., 1999).

Σε ερευνητικό επίπεδο, η έννοια της ευημερίας (well-being) μελετάται στο χώρο της ψυχολογίας και της εκπαίδευσης τις τελευταίες δεκαετίες (Warr, 1987, 1990 και Ryff, 1989). Καθώς η διδασκαλία θεωρείται μια απασχόληση με υψηλή εργασιακή ένταση (Bauer et al., 2005), μια μεγάλη γκάμα ερευνών εστίαζε στο στρες, στην κατάθλιψη και στην εξουθένωση των εκπαιδευτικών (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Σε αντίθεση με τις αρχικές μελέτες, τα τελευταία χρόνια η έρευνα στράφηκε σε έναν θετικό προσδιορισμό της ευημερίας και δεν επικεντρώνει το ενδιαφέρον της τόσο στη θεραπεία του άγχους όσο στην αναγνώριση των παραγόντων που επηρεάζουν και αναβαθμίζουν την ευημερία. Είναι κοινά αποδεκτό ότι η ευημερία των εκπαιδευτικών και η θετική επαγγελματική τους ταυτότητα είναι θεμελιώδους σημασίας για την ικανότητά τους να γίνουν και να παραμείνουν αποτελεσματικοί (Day et al., 2007). Γι' αυτό η διερεύνηση αυτών των παραγόντων θα μπορούσε να δώσει στα σχολεία τη δυνατότητα να αναλάβουν δράσεις για να επιτύχουν μια ποιοτικότερη εκπαίδευση. Όπως ισχυρίζονται οι Aeltermann et al. (2007), τα αποτελέσματα μέτρησης της ευημερίας στους σχολικούς οργανισμούς αντανακλούν την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Στο σημείο αυτό, υπογραμμίζεται ότι ο όρος «ευημερία» σε καμία περίπτωση δεν ταυτίζεται με την επαγγελματική ικανοποίηση καθώς επεκτείνεται πέρα από αυτήν λαμβάνοντας υπόψη, επιπρόσθετα, και τη σωματική και κοινωνική κατάσταση του εργαζομένου. Η επικρατούσα άποψη που αφορά την έννοια της επαγγελματικής

ικανοποίησης είναι εκείνη που τη θεωρεί ως στάση του ατόμου απέναντι στην εργασία του, στάση που διαμορφώνεται από διαφορετικά επιμέρους στοιχεία (Κάντας, 1995 και Spector 2000), ενώ, φαίνεται ότι συσχετίζεται με τη στάση του ατόμου απέναντι στην εργασία του, στάση που προέρχεται από τη σύγκριση που αυτό κάνει ανάμεσα στα επιθυμητά και στα πραγματικά οφέλη (Granny, Smith & Stone (1992) αποτελώντας έναν δείκτη της επαγγελματικής ευημερίας (Sann, 2003; Wanous & Lawler, 1972). Έτσι, οι Danna & Griffin (1999) συνδέουν την επαγγελματική ευημερία με την ικανοποίηση που λαμβάνει ο εργαζόμενος από την εργασία του, ιδίως από τις αμοιβές, την επαγγελματική του εξέλιξη, τον φόρτο εργασίας και τις σχέσεις του με τους συναδέλφους του και τον προϊστάμενό του. Συνεπώς, η σύγχρονη έρευνα έχει αποδείξει πως η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί ένα κεντρικό θέμα της επαγγελματικής ευημερίας, καθώς εμπεριέχεται σε αυτήν, αλλά σε καμία περίπτωση δεν ταυτίζεται με αυτήν (van Horn et al., 2004).

Συμπερασματικά, η έννοια της ευημερίας αφορά σε μια θετική συναισθηματική κατάσταση η οποία είναι το αποτέλεσμα της αρμονικής συνύπαρξης των ειδικών περιβαλλοντικών παραγόντων, από τη μία, και των προσωπικών αναγκών και προσδοκιών των εκπαιδευτικών από την άλλη (Aeltermann et al., 2007).

2.1.2 Οι διαστάσεις της ευημερίας

Οι έρευνες που έχουν γίνει γύρω από την ευημερία παρέχουν πολυδιάστατες προσεγγίσεις αυτής της έννοιας. Αυτό οφείλεται όχι μόνο στο ότι αυτή έχει εξελιχθεί με το πέρασμα του χρόνου, όσο και στο γεγονός είναι μια έννοια που ενέχει ποικίλες υποκειμενικές σημασίες διαφέροντας από κουλτούρα σε κουλτούρα και από επιστημονικό σε επιστημονικό κλάδο. Έτσι η Παγκόσμια Οργάνωση Υγείας (WHO), στο ξεκίνημά της το 1948, δεν προσδιόρισε την υγεία απλώς ως απουσία ασθένειας ή αναπηρίας αλλά «ως μια κατάσταση πλήρους σωματικής, διανοητικής και κοινωνικής ευημερίας» (WHO, 1948). Στη ψυχολογία η έννοια της «ευημερίας» εμφανίζεται για πρώτη φορά στον Norman Bradburn (1969) ο οποίος την ορίζει ως μια ισορροπία μεταξύ του θετικού και του αρνητικού συναισθήματος.

Όσον αφορά τα δομικά συστατικά της ευημερίας, στο σημείο αυτό πρέπει να γίνει μια διάκριση ανάμεσα στη σωματική και τη ψυχολογική. Η σωματική ευημερία

συνήθως προσδιορίζεται μέσω ‘μετρήσεων’ σωματικής υγείας, όπως π.χ. πονοκέφαλος, ζάλη, στομαχικές διαταραχές ακόμα και καρδιακά προβλήματα (Ruthig et al., 2007 και Kubzansky et al., 1997). Η ψυχολογική ή συναισθηματική ευημερία προσδιορίζεται πιο συχνά μέσω ‘μετρήσεων’ των θετικών και των αρνητικών συναισθημάτων και της ικανοποίησης από τη ζωή γενικότερα (Ruthig et al., 2007). Η συναισθηματική ευημερία, με τη σειρά της, διακρίνεται επίσης σε δύο διακριτά συστατικά στοιχεία: τη γενικότερη συναισθηματική ευημερία ενός ατόμου και τη συναισθηματική ευημερία που προκύπτει από έναν συγκεκριμένο τομέα της ζωής του (Warr, 1987, 1994).

Η γενική συναισθηματική ευημερία νοείται ως ο πυρήνας της ψυχικής υγείας (Keyes, 2005) και της ανθρώπινης εμπειρίας (Muchinsky, 2000). Είναι μια υποκειμενική εκτίμηση του κατά πόσο ένα άτομο αισθάνεται καλά ή άσχημα (Warr, 1987). Το μοντέλο της συναισθηματικής ευημερίας υιοθετήθηκε για πρώτη φορά στον χώρο της εργασίας από τον Warr (1987, 1990) και δέκα χρόνια αργότερα από τον Spector και τους συναδέλφους του (2000). Και τα δυο αυτά μοντέλα ταξινομούν τα συναισθήματα που σχετίζονται με την εργασία βάση των διαστάσεων της ευχαρίστησης και της διέγερσης. Επιπρόσθετα, εισάγουν μια ειδική κλίμακα για τη μέτρηση των συναισθημάτων που σχετίζονται με την εργασία.

Οι μελετητές έχουν ερμηνεύσει την ευημερία με διάφορους τρόπους, κάποιοι κάνοντας λόγο για υποκειμενική ευημερία ενώ άλλοι προτιμούν τον όρο συναισθηματική ευημερία. Η συναισθηματική ευημερία γίνεται αντιληπτή, όπως προείπαμε, ως μία ισορροπία μεταξύ θετικών και αρνητικών συναισθημάτων, και συνήθως μετριέται ευρύτερα. Η υποκειμενική ευημερία, από την άλλη πλευρά, έχει συνήθως μια πιο γνωστική ερμηνεία και αναφέρεται στην αυτοεκτίμηση ενός ατόμου για την ευημερία του (Nieboer et al., 2005) Σύμφωνα με τον Shmotkin (1998) αυτή η ευημερία σχετίζεται με τη γενική εκτίμηση που κάνουν οι άνθρωποι σχετικά με τη ποιότητα της ζωής τους. Ωστόσο, παρά τη διάκριση αυτή, οι όροι υποκειμενική ευημερία και συναισθηματική ευημερία χρησιμοποιούνται εναλλακτικά από τους περισσότερους ερευνητές.

2.1.3 Διασυνδέσεις της Ευημερίας με άλλες έννοιες

2.1.3.1 Οι Έλληνες φιλόσοφοι και ο ορισμός της «ευδαιμονίας»

Το θέμα της ευτυχίας του ανθρώπου ήταν πάντοτε ένα από τα βασικά θέματα που απασχόλησε τον άνθρωπο.

Στην αρχαιότητα οι φιλόσοφοι θεωρούσαν την ευτυχία ως το υπέρτατο αγαθό και το υψηλότερο κίνητρο για τη συμπεριφορά και τη δράση του ανθρώπου (Diener, 1984). Κατά τον Αντισθένη η ευτυχία ή ευδαιμονία, όπως την αποκαλεί, βασίζεται στην αρετή, άρα ευτυχία χωρίς αρετή δεν μπορεί να υπάρξει, ενώ κατά τον Ζήνωνα, η αξία της ζωής έγκειται στην αταραξία και τη γαλήνη της ψυχής. Όταν διαταραχθεί η αταραξία αυτή με αποτέλεσμα να μην υπάρχει «ευδαιμονία» δεν έχει νόημα η ζωή του ανθρώπου. Ο Αρίστιππος ο Κυρηναίος, από την άλλη, πίστευε ότι η ευτυχία είναι η επιδίωξη των απολαύσεων, της ευχαρίστησης και της ηδονής. Την άποψη περί ηδονής, την οποία όμως πηγάζει από την ηρεμία και την αρμονία του βίου, ασπάζονται και οι Επικούρειοι φιλόσοφοι ως την αρχή και το τέλος μιας ευτυχισμένης ζωής. Σκοπός της φιλοσοφίας των Επικούρειων είναι η ευδαιμονία, η οποία συνιστάται στη μείωση του πόνου, στην αποφυγή αντιξοοτήτων και προβλημάτων, όπου υπάρχουν, και γενικότερα στην ηρεμία της ψυχής. Τέλος, ο Αριστοτέλης πίστευε ότι τα εξωτερικά αγαθά, τα οποία είναι αγαθά του σώματος και τα εσωτερικά που είναι της ψυχής, συνθέτουν την ευτυχία του ανθρώπου. Με άλλα λόγια η σωματική και πνευματική υγεία είναι στοιχεία που χαρακτηρίζουν ένα ευτυχισμένο άτομο (Πολιτικά 1323α).

2.1.3.2 Η έννοια της «Ευεξίας» (well - being) στη μεταμοντέρνα εποχή

Η ευεξία χρησιμοποιείται συνηθέστερα στη φιλοσοφία για να περιγράψει τι είναι ύψιστο αγαθό για ένα άτομο. Σύμφωνα με τον ορισμό του Oxford Companion to Philosophy, ευεξία είναι να ζεις καλά, να ευημερείς, να ακμάζεις, να συμφωνείς με την ιδέα ότι αυτό που αποτελεί την ανθρώπινη ευτυχία και το είδος της ζωής είναι καλό να σε οδηγεί. Η δημοφιλής χρήση του όρου ευεξία συνήθως σχετίζεται με την υγεία. Η φιλοσοφική χρήση είναι ευρύτερη αλλά πιο σχετική και ανέρχεται στο πόσο καλά πάει η ζωή ενός ανθρώπου για το άτομο αυτό. Έτσι η υγεία είναι συστατικό της ευεξίας αλλά δεν είναι το μοναδικό συστατικό που έχει αξία.

Σύμφωνα με τη θεωρία της «κοινωνικής παραγωγής λειτουργιών (ΚΠΛ)» (Σαρρής & αλ.,2001) η υγεία είναι μόνο ένας από τους προσδιοριστικούς παράγοντες της ποιότητας ζωής μεταξύ άλλων παραγόντων που ενυπάρχουν στους διάφορους τομείς της ζωής (κοινωνικούς, οικονομικούς, πολιτιστικούς, ψυχολογικούς). Η ποιότητα ζωής υπό το πρίσμα της θεωρίας αυτής εννοείται ως ψυχολογική ευεξία η οποία ενυπάρχει στο σημείο εκείνο όπου οι πρωταρχικές ανάγκες (σωματική και κοινωνική ευεξία) πληρούνται.

Ο Wilson (1967) δήλωσε ότι λίγη θεωρητική πρόοδος στην κατανόηση της ευτυχίας έχει σημειωθεί από το χρόνο των αρχαίων Ελλήνων. Αν και διάφορες ξεχωριστές θεωρητικές προσεγγίσεις έχουν εμφανιστεί στην τελευταία δεκαετία, η πρόοδος είναι ακόμα περιορισμένη (Diener, 1984). Οι πρωταρχικές ανάγκες (πρωταρχικοί στόχοι) θεωρούνται ότι είναι κοινοί σε όλους τους ανθρώπους, αφορούν στη σωματική και κοινωνική ευεξία και προσδιορίζουν με τη σειρά τους την ψυχική ευεξία.

Η έννοια και η σημασία της ευεξίας έχει εξετασθεί στην Ελλάδα είτε από την «ιατρική» της πλευρά όπως «Η Θεωρία Της Κοινωνικής Παραγωγής Λειτουργιών (ΚΠΛ)» (Σαρρής και λοιπός 2004) η οποία αναγνωρίζει ότι η υγεία είναι ένας από τους προσδιοριστικούς παράγοντες της ποιότητας ζωής και προτείνει ένα θεωρητικό πλαίσιο προσέγγισης των μηχανισμών επίδρασης της αρρώστιας στην ποιότητα ζωής. Η θεωρία στηρίζεται στο αξίωμα ότι οι άνθρωποι παράγουν τη δική τους ευεξία στην προσπάθεια τους να ικανοποιήσουν τις πρωταρχικές τους ανάγκες, επιλέγοντας τους τρόπους εκείνους που έχουν την καλύτερη σχέση κόστους-αποτελεσματικότητας. Υπάρχουν, επίσης, έρευνες που εξετάζουν την ευεξία από την ψυχολογική της πλευρά, εξετάζοντας μια πιο ψυχολογική σύλληψη και μια λειτουργικότητα της ευεξίας και της κοινωνικής υποστήριξης (Kafetsios, 2006; Kafetsios & Sideridis, 2004) όπου διαπιστώθηκαν κάποιες συνδέσεις μεταξύ μερικών δομικών πτυχών της κοινωνικής υποστήριξης και της ευεξίας (ευτυχία, ανησυχία, οξυθυμία), προτείνοντας την κοινωνική υποστήριξη ως θεμελιώδες συστατικό της ευτυχίας και αντίθετα, την ανεπαρκής κοινωνική υποστήριξη ως παράγοντα κινδύνου για την υγεία.

Ο τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι προσπαθούν να ικανοποιήσουν τις πρωταρχικές ανάγκες διαφέρει από άτομο σε άτομο και γίνεται

με τη συμμετοχή σε δραστηριότητες για την επίτευξη των λειτουργικών στόχων (Sarris et al, 2001). Η σωματική ευεξία επιτυγχάνεται με δραστηριότητες που παράγουν ενεργοποίηση, εσωτερική και εξωτερική, άνεση και ευμάρεια. Η κοινωνική ευεξία επιτυγχάνεται με δραστηριότητες που παράγουν συναίσθημα, κοινωνική θέση και αναγνώριση. Οι ατομικές διαφορές στον τρόπο ικανοποίησης των αναγκών εκφράζουν τις ατομικές προτιμήσεις, τις ατομικές διαφοροποιήσεις ως προς την επιλογή των καταλληλότερων μέσων επίτευξης των στόχων βάσει της υποκειμενικής εκτίμησης.

Αναλόγως, λοιπόν, από ποια οπτική πλευρά εξετάζει κανείς την ευεξία, μπορεί να χωριστεί σε διάφορες ενότητες και θέματα τα οποία συνθέτουν την γενικότερη έννοια της ευεξίας και εξετάζοντας την υπάρχουσα βιβλιογραφία βρίσκουμε αρκετές υποκατηγορίες όπως: Φυσική ευεξία (physical well-being), Ψυχολογική ευεξία (psychological well-being), Πνευματική ευεξία (mental well-being), Κοινωνική ευεξία (social well-being), Υλική ευεξία (material well-being) και Επαγγελματική ευεξία (occupational well-being).

2.2. Ευημερία και ευεξία στον χώρο εργασίας

2.2.1. Η εργασιακή ευεξία (occupational well-being)

Η εργασιακή ευεξία αναλύεται ως θετική αξιολόγηση των διάφορων πτυχών της εργασίας ενός ατόμου, συμπεριλαμβανομένων των συναισθηματικών, συμπεριφοριστικών, γνωστικών και ψυχοσωματικών διαστάσεων. Μερικές από τις βασικές μεταβλητές έκβασης στην εργασία και την επαγγελματική ψυχολογία είναι πτυχές της συναισθηματικής ευεξίας (π.χ. ικανοποίηση από την εργασία, υποχρέωση και κατάθλιψη), ενώ άλλες εκβάσεις μετρούν τις πτυχές των ευρύτερων αντιλήψεων της ευεξίας (π.χ. κίνητρο, ικανότητα και αποτελεσματικότητα). Ενδεχομένως, οι πολυδιάστατες προσεγγίσεις στη μέτρηση της ευεξίας μπορούν να οδηγήσουν στις ακριβέστερες αξιολογήσεις των σχέσεων μεταξύ της ευεξίας και άλλων συναισθηματικών προσεγγίσεων συμβάλλοντας κατά συνέπεια στην κατανόησή της φύσης, των αιτιών και των συνεπειών της επαγγελματικής ευεξίας. Αυτό, στη συνέχεια, μπορεί να έχει αποτελεσματικότητα στο σχέδιο των επεμβάσεων των εργασιακών χώρων (Van Horn et al, 2004).

2.2.1.1. Θεωρητικά Μοντέλα Ευημερίας στον εργασιακό χώρο

Αν και από την εποχή του Επιστημονικού Μάνατζμεντ (Scientific Management) υπήρξε ένα διαρκές ενδιαφέρον γύρω από το θέμα του σχεδιασμού της εργασίας, ωστόσο, η πρόσφατη έρευνα έχει επικεντρωθεί πάνω στα επαγγελματικά χαρακτηριστικά που βασίζονται στον σχεδιασμό της εργασίας (π.χ. Garg & Rastogi, 2007). Οι De Jonge & Schaufeli (1998) αναφέρουν ότι τα δύο μοντέλα επαγγελματικού σχεδιασμού με την ισχυρότερη επιρροή είναι το Μοντέλο Χαρακτηριστικών της Εργασίας (*Job Characteristics Model*) των Hackman & Oldham (1975) και το Μοντέλο Απαιτήσεων-Ελέγχου-Στήριξης (*Job-Demands-Control Model*) του Karasek (1979). Το Μοντέλο Βιταμινών του Warr (1987, 2007) ενσωματώνει τα χαρακτηριστικά που αναφέρονται και στα δυο αυτά μοντέλα. Ως εκ τούτου, πριν προχωρήσουμε σε μια λεπτομερή μελέτη του Μοντέλου των Βιταμινών του Warr, είναι σημαντικό να εξετάσουμε εν συντομία αυτά τα δύο μοντέλα.

i. Το Μοντέλο Χαρακτηριστικών της Εργασίας των Hackman & Oldham (1980) αναπτύχθηκε για να μετρήσει τα κίνητρα των εργαζομένων. Περιλαμβάνει πέντε βασικά χαρακτηριστικά της εργασίας (ποικιλία δεξιοτήτων, ταυτότητα εργασίας, σημασία εργασίας, αυτονομία και ανατροφοδότηση), από τα οποία προκύπτουν τρεις κρίσιμες ψυχολογικές καταστάσεις (βιωθείσα σπουδαιότητα της εργασίας, βιωθείσα αποτελεσματικότητα της εργασίας, και γνώση των πραγματικών αποτελεσμάτων της εργασιακής δραστηριότητας). Αυτές οι κρίσιμες ψυχολογικές καταστάσεις θα επηρεάσουν την ευημερία των εργαζομένων (Johns & Saks, 2005).

ii. Το μοντέλο Ελέγχου των Εργασιακών Απαιτήσεων του Karasek (1979) προτείνει δυο βασικούς παράγοντες που επηρεάζουν τον εργαζόμενο: 1) την ίδια την εργασία (το έργο δηλαδή που ο εργαζόμενος καλείται να εκτελέσει) και 2) την ανεξαρτησία/ελευθερία του εργαζομένου να ορίζει τις παραμέτρους της εργασίας του και τη δυνατότητά του να παίρνει πρωτοβουλίες. Οι παράγοντες αυτοί, τόσο ο καθένας χωριστά όσο και μαζί (σε αλληλεπίδραση), επηρεάζουν την ευημερία των εργαζομένων (Pomaki & Anagnostopoulou, 2003). Τα επαγγέλματα στα οποία οι απαιτήσεις είναι υψηλές και ο έλεγχος είναι χαμηλός είναι τα πιο επιζήμια για την ευημερία του εργαζομένου.

iii. Αυτό το θεωρητικό πλαίσιο επεκτάθηκε αργότερα στο

μοντέλο Απαιτήσεων-Ελέγχου-Κοινωνικής Στήριξης, το οποίο περιλαμβάνει τις επιδράσεις της κοινωνικής στήριξης (κοινωνικές σχέσεις με προϊσταμένους, υφισταμένους και συναδέλφους) σε αυτήν την αλληλεπίδραση. Έχει βρεθεί ότι τα εργασιακά περιβάλλοντα στα οποία οι απαιτήσεις είναι υψηλές αλλά τόσο ο έλεγχος όσο και η κοινωνική στήριξη είναι χαμηλή, είναι επιζήμια για την ευημερία των εργαζομένων (Johnson & Hall, 1988). Οι De Jonge και Schaufeli (1998: 387) σημειώνουν ότι «αν και τα δύο [αυτά] μοντέλα διαφέρουν ως προς το σκοπό και την πολυπλοκότητα, ωστόσο υποθέτουν γραμμικές σχέσεις μεταξύ των επαγγελματικών χαρακτηριστικών και των δεικτών της ευημερίας των εργαζομένων».

iv. Το 1989 η Ryff επιχείρησε να παρουσιάσει ένα γενικό, ολοκληρωμένο μοντέλο ευημερίας, βασισμένο στις πολυδιάστατες δομές της θετικής ψυχολογικής λειτουργίας του Erikson (1959) και του Maslow (1959). Το μοντέλο ψυχολογικής ευημερίας το οποίο προτείνει στηρίζεται σε έξι διαστάσεις: 1) αυτο-αποδοχή (*self acceptance*), 2) περιβαλλοντική γνώση (*environmental mastery*), 3) αυτονομία (*autonomy*), 4) θετικές σχέσεις με άλλους (*positive relations with others*), 5) προσωπική ανάπτυξη (*personal growth*) και 6) σκοπός της ζωής (*purpose in life*).

v. Αντίθετα από τη Ryff, η οποία αντιμετώπισε τη ευημερία ως ένα φαινόμενο που δεν περιορίζεται σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, ο Warr (1987, 1994) επιχείρησε να την εξετάσει σε ένα πλαίσιο αποκλειστικά εργασιακό. Ο ερευνητής θεωρεί ότι τα εργασιακά χαρακτηριστικά τα οποία επηρεάζουν την ευημερία διακρίνονται σε τέσσερις πρωταρχικές διαστάσεις: 1) συναισθηματική ευημερία (*affective wellbeing*), 2) φιλοδοξία (*aspiration*), 3) αυτονομία (*autonomy*) και 4) ικανότητα (*competence*) και σε μια δευτερεύουσα, πέμπτη διάσταση η οποία, λειτουργώντας ενοποιητικά, ενσωματώνει τις τέσσερις παραπάνω διαστάσεις αντικατοπτρίζοντας έτσι τη συνολική ευημερία ενός ατόμου.

Αναμφισβήτητα τα δυο τελευταία μοντέλα αποτελούν τη βάση για την κατανόηση της ευημερίας καθώς οι δυο προσεγγίσεις αλληλοσυμπληρώνονται. Από τη μια η Ryff επικεντρώνεται στη συναισθηματική διάσταση και στα κίνητρα δίνοντας έμφαση στη διάσταση της συμπεριφοράς· από την άλλη το μοντέλο του Warr εστιάζει στην εργασιακή ευημερία.

vi. Έχοντας αποδεχτεί τη σπουδαιότητα αυτών των μοντέλων, ο Van Horn και

οι συνεργάτες του (2004) συνδυάζουν αυτές τις δυο προσεγγίσεις προτείνοντας ένα νέο μοντέλο για την εργασιακή ευημερία. Σύμφωνα με αυτό, η εργασιακή ευημερία κατανοείται καλύτερα με όρους πέντε εμπειρικά συναφών διαστάσεων: τρεις από αυτές (συναισθηματική, κοινωνική και επαγγελματική ευημερία) καλύπτουν τις διαστάσεις των μοντέλων των Ryff και Warr ενώ προστίθενται άλλες δυο (γνωστική και ψυχοσωματική ευημερία) οι οποίες, συσχετίζονται άμεσα με τις τρεις ανωτέρω διαστάσεις, και, ιδίως με τη συναισθηματική ευημερία. Η πρώτη διάσταση, η συναισθηματική, περιλαμβάνει, εκτός από το συναίσθημα, τη συναισθηματική εξουθένωση, την επαγγελματική ικανοποίηση και την αφοσίωση στον οργανισμό. Η δεύτερη διάσταση, αυτή της κοινωνικής ευημερίας, σχετίζεται με την έννοια της αποπροσωποποίησης και με τον βαθμό ανάπτυξης διαπροσωπικών σχέσεων στον εργασιακό χώρο. Η διάσταση της επαγγελματικής ευημερίας συνδέεται άρρηκτα με την αυτονομία, τη φιλοδοξία (Warr, 1987, 1994) και την επαγγελματική ικανότητα (Maslach, 1993). Η τέταρτη διάσταση, η γνωστική, νοούμενη ως γνωστική κόπωση (*cognitive weariness*) αντικατοπτρίζει τον βαθμό συγκέντρωσης των εργαζομένων στην εργασία τους και ικανότητας για ενασχόληση με νέα πληροφορία. Η πέμπτη διάσταση, η ψυχοσωματική, αποτελεί μια σημαντική διάσταση της συνολικής ευημερίας ενός εργαζομένου καθώς αναφέρεται στην παρουσία ή απουσία ψυχοσωματικών παθήσεων (van Horn et al., 2004).

2.2.2. Η Ευημερία στο χώρο της εκπαίδευσης

Στη σχολική κοινότητα, η επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών έχει πολλές φορές εξετασθεί σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση και το εργασιακό άγχος. Κατ' επέκταση έχει διαπιστωθεί στην μελέτη των Pakarinen and colleagues (2010), αρνητική επιρροή στην επίδοση των μαθητών εξαιτίας του άγχους των εκπαιδευτικών. Η σύγχρονη έρευνα έχει αποδείξει πως η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί ένα κεντρικό θέμα της επαγγελματικής ευημερίας, καθώς εμπεριέχεται σε αυτήν, αλλά σε καμία περίπτωση δεν ταυτίζεται με αυτήν (Van Horn et al., 2004). Η ένταση και η συχνότητα ορισμένων από τα παραπάνω χαρακτηριστικά επηρεάζουν την ευημερία). Ωστόσο δεν υπάρχει επαρκής πληροφορία σχετικά με το πώς ακριβώς οι εκπαιδευτικοί μπορούν να «ανθίσουν» και να μεγαλοουργήσουν στον

επαγγελματικό τους χώρο και με ποιους τρόπους το σχολείο μπορεί να στηρίξει αυτό το ταξίδι της ανάπτυξής τους.

Αναλυτικότερα, η ευημερία ως συνδυασμός προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης είναι μια ικανή συνθήκη για να νιώθουν οι εκπαιδευτικοί αποτελεσματικοί (Day & Gu, 2009) και χρήσιμοι γι' αυτό που προσφέρουν. Είναι, δηλαδή, η ευημερία ένας όρος που υπερβαίνει την επαγγελματική ικανοποίηση και τα αρνητικά συναισθήματα όπως την επαγγελματική εξουθένωση και το στρες. Αυτό συμβαίνει, διότι η ευημερία του εκπαιδευτικού προωθεί μια κατάσταση ευχαρίστησης που του επιτρέπει να αναπτυχθεί και να πραγματοποιήσει όσα περισσότερα μπορεί για να ωφεληθεί ο ίδιος και το σχολείο. Γι' αυτό, η Noddings (1992) υποστηρίζει ότι η ατομική ευημερία συναρτάται από το ευρύτερο συγκείμενο, μιας και ο εκπαιδευτικός συνυπάρχει στο σχολείο με τους συναδέλφους, το διευθυντή του, τους μαθητές τους και μερικές φορές τους γονείς τους.

Σε κάθε περίπτωση, οι παράγοντες που ερμηνεύουν την ευημερία των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητο να προσδιοριστούν ώστε τα σχολεία να μπορέσουν να ενεργήσουν προς την ενίσχυση της ευημερίας τους. Μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις κατηγορίες: σε ατομικούς, σε παράγοντες εργασίας ή χώρου, καθώς και σε κοινωνικούς (Huberman & Vandenberghe, 1999· Gaziel & Maslovaty, 1998 και Woods, 1999). Δεν μπορούμε να παραβλέψουμε τις βαθιές αλληλεξαρτήσεις μεταξύ αυτών των παραγόντων, κάτι που υπαγορεύει και το μοντέλο εναρμόνισης προσώπου-περιβάλλοντος (*person environment fit model*) (Kristof, 1996). Από την άλλη πλευρά, πολλές μελέτες (Hoy & Miskell, 2008· Huberman & Vandenberghe, 1999· Smylie, 1999 και Hallinger, 2003) τη συσχετίζουν με ποικίλους παράγοντες που προκύπτουν από τον χώρο εργασίας και οι οποίοι δεν επηρεάζουν μόνο την επαγγελματική ευημερία αλλά και την επαγγελματική ικανοποίηση. Επιγραμματικά αναφέρουμε πως επαγγελματικά χαρακτηριστικά όπως το περιεχόμενο της εργασίας, ο φόρτος εργασίας, η συμπεριφορά τόσο των μαθητών όσο και των γονέων, η σύγκρουση και η ασάφεια των ρόλων, η πίεση στην εργασία, η αυτονομία, η επαγγελματική ικανότητα και οι δυνατότητες που παρέχονται στον εκπαιδευτικό για επαγγελματική ανάπτυξη, οι φυσικές και υλικές συνθήκες εργασίας, η διεύθυνση του σχολείου, το σχολικό κλίμα, οι διαπροσωπικές σχέσεις, η κοινωνική στήριξη αλλά και η υποστήριξη από τον διευθυντή είναι μερικά από τα αυτά που αναφέρονται πολύ

συχνά. Η ένταση και η συχνότητα ορισμένων από τα παραπάνω χαρακτηριστικά επηρεάζουν την ευημερία του εκπαιδευτικού (Aelterman et al., 2007).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο : ΕΥΗΜΕΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

3.1 Ισχυροποίηση και ανάπτυξη της σχολικής κουλτούρας & ευημερία

Έχει δοθεί αρκετή έμφαση στην ευημερία μαθητών και εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο, καθώς η κατάκτηση της ευημερίας θεωρείται ένας ξεχωριστός στόχος του σχολείου (Battistich, Solomon, Watson & Schapps, 1997· Fraillon, 2005· Konu & Rimpela, 2002). Σύμφωνα με τους Aelterman, Engels, VanPetegem & Verhaeghe (2007) μετρώντας την ευημερία στο σχολείο είναι σαν να προσδιορίζουμε την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Γι' αυτό, η ευημερία ταυτίζεται με τη θετική συναισθηματική κατάσταση η οποία προκύπτει από την αρμονική συνύπαρξη των ειδικών περιβαλλοντικών παραγόντων, των προσωπικών αναγκών και των προσδοκιών των εκπαιδευτικών (Aelterman et al., 2007). Επομένως, η ευημερία των εκπαιδευτικών στο σχολείο συνεπάγεται έναν υγιή εκπαιδευτικό και μια υγιή επαγγελματική ζωή, όπου θα έχει δυνατότητα ο κάθε εκπαιδευτικός για προσωπική ανάπτυξη, θετικές σχέσεις με συναδέλφους, κοινωνική αναγνώριση και πνευματική ολοκλήρωση (Keyes, 1998).

Η ευκαιρία για ανάπτυξη δεξιοτήτων ή η ευκαιρία για νέα μάθηση είναι καίριος παράγοντας ευημερίας. Ο Warr (2007), υποστηρίζει πως οι επαγγελματίες, που δεν έχουν περιθώρια για προσωπική ανάπτυξη ή ακόμη περισσότερο ευκαιρίες για να εφαρμόσουν τα όσα μπορούν να κάνουν, βιώνουν πιο χαμηλά επίπεδα ευημερίας. Άρα, οι εργαζόμενοι πρέπει να συναντούν στο επάγγελμά τους νέες ευκαιρίες για δράση προς αξιοποίηση των δυνατοτήτων τους ώστε να επιτευχθεί η επαγγελματική ευημερία τους.

Θεωρούμε όμως πως περισσότερο, κρίνοντας και εμπειρικά, διάφοροι κεφαλαιώδεις παράγοντες στον χώρο του σχολείου επηρεάζουν σημαντικά την ευημερία του Έλληνα εκπαιδευτικού. Αυτοί είναι: η εσωτερική κουλτούρα του σχολικού οργανισμού, το εσωτερικό επικοινωνιακό κλίμα και οι σχέσεις ανάμεσα στους

συναδέλφους αλλά και με τον διευθυντή. Τέλος η κοινωνική στήριξη αλλά και η υποστήριξη του μάνατζερ, ο τρόπος που διοικείται το σχολείο, το στιλ ηγεσίας και οι συνολικές ενέργειες του σχολικού διευθυντή επιδρούν καταλυτικά στην ευημερία. Μάλιστα η ένταση και η συχνότητα ορισμένων εκ των παραπάνω χαρακτηριστικών επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά την ευημερία του εκπαιδευτικού.

Σε μια εποχή που χαρακτηρίζεται από αλλαγές και που η εκπαίδευση αναζητά νέες μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, η εκπαιδευτική κοινότητα γενικά δεν μπορεί να μένει απαθής και στάσιμη. Οφείλει να εκσυγχρονίζεται, να επιμορφώνεται διαρκώς και να αξιοποιεί τις νέες τεχνολογίες, να εισάγει καινοτομίες, να επιδιώκει τη βελτίωση και την αλλαγή στο χώρο του σχολείου.

Η συνάφεια μεταξύ της σχολικής κουλτούρας και της βελτίωσης ενός σχολείου είναι πολύ μεγάλη (Chrispeels, 1992, όπ. αν. Κοκκάλας, 2008). Η βελτίωση της κουλτούρας του σχολείου είναι σημαντική, διότι μπορεί να επιφέρει βελτίωση στην αποτελεσματικότητα του σχολείου, να δημιουργήσει θετικό κλίμα και να επηρεάσει τη στάση εκπαιδευτικών και μαθητών. Για τη βελτίωση της σχολικής κουλτούρας υπάρχουν συγκεκριμένες νόρμες όπως η καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας, η υιοθέτηση κοινών στόχων, η ύπαρξη κοινού οράματος και αποστολής, η στήριξη και η υποστήριξη μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, η ειλικρινής και ανοιχτή επικοινωνία και ο πειραματισμός με καινούριες πρακτικές σχετικές με τη διδακτική πράξη (Barth, 1900).

Βασικός παράγοντας δημιουργίας, βελτίωσης ή αλλαγής κουλτούρας σε μια σχολική μονάδα είναι ο διευθυντής της. Ο διευθυντής σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και όλη τη σχολική κοινότητα μπορούν να δημιουργήσουν ένα κοινό όραμα το οποίο να στηρίζεται σε σημαντικές για το σχολείο, αξίες και πιστεύω. «Η ανάπτυξη κοινού οράματος με ξεκάθαρες και σαφείς διαδικασίες και μέσα για την υλοποίηση του επιτρέπουν την επιτυχία των εκπαιδευτικών αλλαγών» (Deal & Peterson, 1900, όπ. αν. Κοκκάλας, 2008).

Στις βασικές επιδιώξεις του διευθυντή θα πρέπει να είναι να πείσει τους εκπαιδευτικούς για την αναγκαιότητα αλλαγής της κουλτούρας του σχολείου, έτσι ώστε να γίνει πιο δημιουργική. Με τον τρόπο αυτό παρακινούνται οι μαθητές να ακολουθούν τον εσωτερικό κανονισμό του σχολείου, οι νέοι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται, οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται στο τέλος της καριέρας τους αλλά

και οι «δύστροποι» χαρακτήρες συνεργάζονται και εκτελούν τα καθήκοντά τους με επαγγελματισμό. Βασικό του μέλημα είναι η δημιουργία ευχάριστου και θετικού σχολικού κλίματος, το οποίο θα επιφέρει αισθήματα ευχαρίστησης και ικανοποίησης σε όλους τους εμπλεκόμενους , με αποτέλεσμα την επιτυχία του διδακτικού και κοινωνικού ρόλου της σχολικής μονάδας (Πασιαρδή, 2001).

Ο διευθυντής που προσανατολίζεται στην εφαρμογή καινοτομιών και απαραίτητων αλλαγών στη σχολική μονάδα οφείλει να εμπιστεύεται τους εκπαιδευτικούς και να τους παρέχει ευκαιρίες για να συνεισφέρουν στην οργάνωση και στη διοίκηση του σχολείου (Πασιαρδής, 2004). Ταυτόχρονα, η συμπεριφορά και οι πράξεις του διευθυντή εξασφαλίζουν τη συνέπεια και τη συνοχή στη σχολική εργασία και δημιουργούν το κατάλληλο εργασιακό κλίμα, που προωθεί την υλοποίηση των στόχων του σχολείου και δίνει κίνητρα στους εκπαιδευτικούς να παρέχουν ποιοτικότερο διδακτικό έργο.

Οι περισσότερες αποτυχίες των αλλαγών που επιχειρούνται, οφείλονται στο γεγονός ότι οι διευθυντές αγνοούν το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο της τάξης , του σχολείου και της τοπικής κοινωνίας. Οποιαδήποτε καινοτομία και αλλαγή επιχειρείται σε μια σχολική μονάδα για να είναι επιτυχής, θα πρέπει ως βασική παράμετρο να έχει την ένταξή της στην καθημερινότητα της σχολικής μονάδας και την εναρμόνισή της με την οργανωτική της δομή (Παπαναούμ,2000).

3.2. Οφέλη και προκλήσεις

Ένα σαφές εργασιακό περιβάλλον, μέσα στο οποίο ο εργαζόμενος μπορεί να προβλέπει το εργασιακό του μέλλον, να γνωρίζει τον ρόλο του και να λαμβάνει ανατροφοδότηση, συμβάλλει στην ευημερία του. Οι ερευνητές της εκπαίδευσης θεωρούν εξαιρετικά βαρύνουσα τη σαφή γνώση των ρόλων από τους εκπαιδευτικούς. Αν δε γνωρίζουν με σαφήνεια τους ρόλους και δεν είναι βέβαιοι για το ποιος είναι ο ρόλος τους στο σχολικό περιβάλλον τους, αυτό επιδρά αρνητικά στην ευημερία τους (Travers, 2010). Επιπλέον, για τους εκπαιδευτικούς η ανατροφοδότηση καθίσταται πολύ σημαντική και δύναται να περιλαμβάνει τη συνδιδασκαλία, την παρακολούθηση σεμιναρίων ή επιμόρφωσης, την ανταλλαγή ιδεών και καλών πρακτικών ανάμεσα στους συναδέλφους (Ilgen, Fisher & Taylor, 1979).

Άλλη παράμετρος είναι η κοινωνική στήριξη από τον σχολικό ηγέτη. Αυτή εμπεδώνει ένα θετικό κλίμα επικοινωνίας, ενδυναμώνει τις διαπροσωπικές σχέσεις στο σχολικό περιβάλλον και επιφέρει κοινωνική αλληλεπίδραση. Επιδρά τελικά θετικά στον υψηλό βαθμό ευημερίας. Μάλιστα έχει αναφερθεί (Leithwood & Jantzi, 2000) ότι, ειδικά η εξατομικευμένη υποστήριξη -χαρακτηριστικό του δημοκρατικού ηγέτη- προσφέρει ενίσχυση στην επαγγελματική ευημερία του εκπαιδευτικού. Ιδιαίτερα στα σχολικά περιβάλλοντα η παροχή κοινωνικής στήριξης στους εκπαιδευτικούς είναι ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες ώστε να αντιμετωπίσουν ένα πλήθος καταστάσεων που δυσκολεύουν την επίτευξη της ευημερίας τους (Aelterman et al., 2007). Όταν οι διαπροσωπικές σχέσεις είναι ισχνές ή προβληματικές, όταν απουσιάζει η ομαδικότητα και η συνεργασία, όταν υπάρχουν προσωπικές συγκρούσεις στον εργασιακό χώρο της σχολικής μονάδας, οδηγούμαστε σε καταστάσεις εργασιακού άγχους, κάτι που έχει αρνητικές συνέπειες στην ψυχική ευημερία του εκπαιδευτικού (Cohen & Wills, 1985). Το θετικό σχολικό κλίμα και οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις επηρεάζουν τελικά την ποιότητα όλης της σχολικής κοινότητας και φυσικά επιδρούν στην ευημερία του εκπαιδευτικού. Για να επιτευχθεί όμως το θετικό κλίμα πρέπει οι δομές του εργασιακού περιβάλλοντος να έχουν σχεδιαστεί έτσι με στόχο να ενισχύονται θετικά οι κοινωνικές συνδέσεις. Άρα η εργασιακή δομή δεν πρέπει να ακολουθεί τις τυπικές φόρμες εφόσον με αυτόν τον τρόπο οι ευκαιρίες για δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων ελαττώνονται (Travers, 2010).

Η αίσθηση που υπάρχει για τον μόνιμο εκπαιδευτικό που εργάζεται στον δημόσιο τομέα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι πως το επάγγελμα του χαρακτηρίζεται από εργασιακή ασφάλεια, αφού δεν κινδυνεύει να απολυθεί εφόσον προστατεύεται από τη μονιμότητα. Έτσι ένα από τα θέματα που απασχολούν κυρίως αυτή την κατηγορία εκπαιδευτικών είναι το ζήτημα του αν και πώς θα προαχθούν, κάτι που αυξάνει τα επίπεδα εργασιακού άγχους. Αυτή τη σύνδεση που μπορεί να μειώσει την επαγγελματική ευημερία σημειώνουν οι Fimian (1983) και Wanberg (1984). Φυσικά για τους αναπληρωτές ή ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς που στελεχώνουν σε μεγάλο βαθμό τις σχολικές μονάδες είναι παρούσα η εργασιακή ανασφάλεια και η αγωνία για το εργασιακό τους μέλλον.

Συνήθως οι άνθρωποι διστάζουν μπροστά στις αλλαγές λόγω του φόβου της αποτυχίας. Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί μπροστά σε αυτό το ενδεχόμενο,

δυστυχώς, παραμένουν ανενεργοί και θεωρούν ότι δεν υπάρχουν περιθώρια αλλαγής για το σχολείο τους.

Τη δυσκολία αλλαγής στην κουλτούρα ενός οργανισμού επισημαίνουν οι Moorhead και Griffin (1989), που αναφέρουν ότι η αλλαγή της κουλτούρας είναι μία χρονοβόρα και δύσκολη διαδικασία που εκτροχιάζεται πολύ εύκολα, διακόπτοντας έτσι τη συνέχεια της πορείας προς το επιθυμητό αποτέλεσμα. Ορισμένοι διευθυντές, παρά το γεγονός ότι προσπαθούν με ενθουσιασμό να αλλάξουν την κουλτούρα, αρκετές φορές επανέρχονται σε παλιά πρότυπα συμπεριφοράς. Κάτι τέτοιο δυσχεραίνει την αλλαγή κουλτούρας ακόμη περισσότερο. (Moorhead & Griffin, 1989, όπ.αν.Πασιαρδή,2001).

Η αλλαγή της κουλτούρας είναι πολύ σημαντική, παρά το γεγονός ότι μπορεί να είναι χρονοβόρα και να φέρει αντιδράσεις. Καμιά αλλαγή δεν είναι εύκολη, ούτε γίνεται με απλό τρόπο, ακόμα κι αν είναι γνωστό και βέβαιο ότι η καινούρια κουλτούρα θα έχει πολλαπλά οφέλη (Putman & Burke,1992, όπ. αν. Πασιαρδή, 2001). Αξίζει να σημειωθεί ότι είναι πιο δύσκολο να αλλάξει η κουλτούρα, να γίνει πιο δημιουργική και να διαμορφωθεί ένα πιο θετικό κλίμα στο σχολείο, από το να διατηρηθεί μια κατά πάσα πιθανότητα «μίζερη» κατάσταση, γιατί συνήθως οι άνθρωποι αντιστέκονται στις αλλαγές και αντιδρούν. Η προσπάθεια του διευθυντή θα πρέπει να προσανατολίζεται στο να πείσει τους εκπαιδευτικούς ότι τα οφέλη από την αλλαγή της κουλτούρας του σχολείου, υπερτερούν από τα μειονεκτήματα της μη αλλαγής. (Trice & Beyer,1993, όπ. αν. Σπανός, 2014).

Σύμφωνα με τη Χριστοφίδου (2012), συχνές πηγές αντίστασης που εμποδίζουν την αλλαγή είναι η έλλειψη πληροφόρησης και η παραπληροφόρηση, διάφοροι ιστορικοί παράγοντες, ο φόβος για το άγνωστο και την αποτυχία, η απροθυμία για πειραματισμό και η αντιμετώπιση της αλλαγής ως απειλής για τις ικανότητες των ανθρώπων, για το κύρος τους και για την κατανομή δύναμης και εξουσίας στον οργανισμό, το γεγονός ότι δεν υπάρχουν ορατά οφέλη από την αλλαγή, η έλλειψη εμπιστοσύνης, οι φτωχές διαπροσωπικές σχέσεις, ο φόβος της ανεπάρκειας, της αδυναμίας και της απώλειας κεκτημένων. Επίσης η Χριστοφίδου (2012) αναφέρει ότι υπάρχουν τέσσερις διαφορετικές κατηγορίες εμποδίων στην αλλαγή: Τα εμπόδια που οφείλονται στις αξίες, όπου το άτομο αντιστέκεται στην προτεινόμενη αλλαγή, όταν αυτή δεν συμφωνεί με το σύστημα αξιών του. Τα εμπόδια που οφείλονται στη δύναμη, όπου το άτομο αντιδρά στην αλλαγή, όταν αυτή μειώνει τη δύναμή του. Τα ψυχολογικά εμπόδια, όπου το άτομο αντιδρά στην αλλαγή όταν αισθάνεται πως

απειλούνται η ασφάλειά του, η εμπιστοσύνη του, η συναισθηματική του ευημερία και η σταθερότητα που νιώθει. Τα πρακτικά εμπόδια, όπου το άτομο αντιδρά στην αλλαγή, όταν οι πόροι και τα μέσα που θα στηρίξουν την αλλαγή είναι ανεπαρκή (Χριστοφίδου,2012).

Συμπερασματικά, η διαδικασία της αλλαγής της κουλτούρας σε ένα σχολείο δεν είναι καθόλου εύκολη, καθώς απαιτεί χρόνο και προσπάθεια. Δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί από την μια στιγμή στην άλλη και θα πρέπει να έχουν πειστεί όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας για την αναγκαιότητα της. Κυρίαρχος και σε αυτή την περίπτωση είναι ο ρόλος του διευθυντή.

3.3 Συναφείς έρευνες

Υπάρχουν πενιχρές ερευνητικές πληροφορίες για την ευεξία του σχολικού προσωπικού, συμπεριλαμβανομένης της προώθησης της φυσικής, συναισθηματικής και πνευματικής υγείας. Η έρευνα έχει μελετήσει την οικονομική ευεξία των οργανισμών και των χωρών για να καθορίσει τα επίπεδα αύξησης και την παραγωγικότητα. Τα τελευταία χρόνια μια μεγαλύτερη εστίαση έχει τοποθετηθεί στην έρευνα της υγείας και της ευεξίας των ατόμων καθώς επίσης και των οργανωτικών δομών μέσα στις κοινωνίες, σε μια προσπάθεια να αναπτυχθεί και να διατηρηθεί η κοινωνική ευημερία (Cummins et al, 2003; Tetrick, 2002).

Διεθνώς, η έρευνα έχει εστιάσει στις διάφορες πτυχές της ευεξίας (Diener & Biswas -Diener, 2000; Hammond, 2004; Herman & Hazier, 1999; Sharpe & Smith, 2005; Tetrick, 2002). Σε μια αναθεώρηση της λογοτεχνίας σχετικά με την επαγγελματική πίεση και τη θετική ψυχολογία (Tetrick, 2002) αποκαλύπτεται ότι η έρευνα έχει συνδέσει την κακή υγεία κάθε ατόμου και τη συστηματική αποχή από την εργασία με τη μείωση στην οργανωτική παραγωγικότητα, ενώ η Holmes (2005) αποδίδει και τη συναισθηματική νοημοσύνη ως μια πτυχή της ευεξίας των εκπαιδευτικών, λαμβάνοντας τη ως μια δυνατότητα να καταδειχθεί η αυτογνωσία, η αυτορρύθμιση, το κίνητρο και η ενσυναίσθηση στις σχέσεις (Goleman, 1998).

Μέσα στο επάγγελμα της διδασκαλίας, οι ανησυχίες σχετικά με την αυξανόμενη επίπτωση της πίεσης (stress), της εξουθένωσης (Kyriacou & Sutcliffe, 1978,1979; Kyriacou 1981,1987; για αναφοράδες Oi-ling, 1995) και της τριβής

των εκπαιδευτικών έχουν οδηγήσει επίσης στην αυξανόμενη εστίαση στην ευεξία των εκπαιδευτικών (Holmes, 2005; Institute for Service Professions, 2005). Φαίνεται σαφές ότι τα επίπεδα πίεσης και εξουθένωσης που βιώνονται από τους εκπαιδευτικούς συσχετίζονται με τα προβλήματα υγείας και τα ψυχολογικά προβλήματα. Επιπλέον, η ευεξία του προσωπικού έχει έμμεση επιρροή στην υγεία και την εκμάθηση των μαθητών (McBride et al, 1999; Grunbaum et al, 2001; Noblet, 2003).

Η διδασκαλία θεωρείται ως ιδιαίτερα αγχωτικό επάγγελμα (Savicki & Cooley, 1983; Greenglass et al, 1997). Αυτό, ενισχύεται και από τις διάφορες μελέτες που έχουν παρουσιάσει υψηλά επίπεδα της πίεσης και της εξουθένωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί (Cunningham, 1983; Kyriacou, 1987, 2001; Kyriacou & Sutcliffe 1977; Salo, 1995; Seidman & Zager, 1991). Σε αντίθεση με τις μελέτες αυτές οι οποίες είναι και αισθητά περισσότερες και αντίθετα από τις προηγούμενες ερευνητικές παραδόσεις που έστιασαν στην πίεση, την κατάθλιψη και την εξουθένωση (βλ. Maslach burnout inventory, 1981) μεταξύ των εκπαιδευτικών, η ευεξία εκφράζει μία θετική συναισθηματική κατάσταση, η οποία είναι το αποτέλεσμα της αρμονίας μεταξύ του ποσού των ειδικών περιβαλλοντικών παραγόντων αφ' ενός και τις προσωπικές ανάγκες και τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών αφ' ετέρου (Aeltermann et al, 2007).

Σύμφωνα με τη θεωρία συστημάτων και το πρότυπο προσώπου - περιβάλλοντος (person-environment fit model, Kristof, 1996) τα οποία αναφέρονται στις διαπροσωπικές θεωρίες και τη θετική ψυχολογία, που εστιάζει στην ανθρώπινη δύναμη και τις αντοχές, το δυναμισμό και τη βέλτιστη λειτουργία, η εστίαση δεν είναι η πίεση, αλλά ο προσδιορισμός των παραγόντων που επηρεάζουν και που ενισχύουν την ευεξία (δες Aeltermann et al, 2007). Ο προσδιορισμός των παραγόντων με μια θετική επίδραση μπορεί να επιτρέψει στα σχολεία να αναλάβουν δραστηριότητες και να ενισχύσουν την ευεξία των εκπαιδευτικών. Η κοινωνική υποστήριξη στο εργασιακό περιβάλλον φαίνεται να είναι ένας σημαντικός παράγοντας στην αντιμετώπιση των καταστάσεων που μπορούν να επηρεάσουν την επαγγελματική ευεξία (βλ. Πρότυπο απαίτηση-έλεγχος-υποστήριξη εργασίας - the Job demand-control-support model, Karasek & Theorell, 1990). Εντούτοις, η ευεξία των εκπαιδευτικών στο σχολείο συσχετίζεται όχι μόνο με το επαγγελματικό πλαίσιο. Η

προσωπικότητα ή το προσωπικό υπόβαθρο μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί εξετάζουν τους παράγοντες μέσα στο σχολείο και με τις απαιτήσεις του επαγγέλματος (Aelterman et al, 2007).

Οι παράγοντες σύμφωνα με τους Aelterman et al (2007) που επηρεάζουν την ευεξία των εκπαιδευτικών μπορούν να διαιρεθούν σε τρεις κατηγορίες: οι προσωπικοί παράγοντες, παράγοντες που αφορούν το επάγγελμα και τον εργασιακό χώρο και οι κοινωνικοί παράγοντες (Huberman & Vandenberghe, 1999; Woods, 1999). Αρχίζοντας από το πρότυπο προσώπου-περιβάλλοντος (Kristof, 1996), είναι προφανές ότι αυτοί οι παράγοντες είναι αλληλένδετοι. Οι μελέτες που αρχίζουν από το υποκειμενικό πλαίσιο του κάθε εκπαιδευτικού υπογραμμίζουν ότι η ευεξία είναι μια μεμονωμένη υποκειμενική κατάσταση. Αφ' ετέρου, πολυάριθμες μελέτες (Hoy & Miskell, 1996; Huberman & Vandenberghe, 1999; Smylie, 1999; Hallinger, 2003) απαριθμούν τους παράγοντες που έχουν σχέση με τους χώρους εργασίας και που μπορούν να επηρεάσουν θετικά την ικανοποίηση εργασίας και την ευεξία. Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της εργασίας, όπως το περιεχόμενο της εργασίας, η σύγκρουση και η ασάφεια ρόλου, η πίεση από την εργασία, οι φυσικές και υλικές συνθήκες εργασίας, η σχολική διαχείριση, το σχολικό κλίμα και οι διαπροσωπικές σχέσεις είναι ανάμεσα στα πιο συζητημένα. Η ένταση και η συχνότητα με τις οποίες ορισμένες καταστάσεις συνειδητοποιούνται ή εκλείπουν θα έχουν συνέπειες για την ευεξία κάθε εκπαιδευτικού. Τέλος, οι μελέτες που εξετάζουν από την κοινωνική προοπτική υπογραμμίζουν την αντιληπτή έλλειψη εκτίμησης για τη θέση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού, το κλίμα της δυσπιστίας που δημιουργείται από τα μέσα μαζικής επικοινωνίας (MME), τις αυξανόμενες κοινωνικές απαιτήσεις, τις προοπτικές σταδιοδρομίας και τις αμοιβές (Sleegers, 1999; Smylie, 1999).

Στις Ηνωμένες Πολιτείες, τα άρθρα που στοχεύουν στην προώθηση της ευεξίας των εκπαιδευτικών υπογραμμίζουν την ανάγκη να αναπτύξουν οι εκπαιδευτικοί τη φυσική τους ικανότητα και να εφαρμόσουν αλλαγή στις προσωπικές πρακτικές (Davies et al, 2003; Ryel et al, 2002). Η ανθεκτικότητα, ένα συστατικό της ευεξίας των εκπαιδευτικών, ενισχύεται μέσω της εστίασης στην ικανοποίηση των πρώτων αναγκών, συμπεριλαμβανομένου της επαρκούς ξεκούρασης, της άσκησης και της διατροφής, ιδιαίτερα όταν συνοδεύεται από την υποστήριξη του οργανισμού (Ryel et al, 2002). Οι Davies, Davies & Heacock (2003) υποβάλλουν παρόμοιες συστάσεις,

περιγράφοντας ένα πρόγραμμα ευημερίας (wellness) που αναπτύσσεται από ένα ανεξάρτητο σχολείο που στοχεύει στη βελτίωση της φυσικής κατάστασης, υγείας και ικανότητας με μια ακαδημαϊκή ρύθμιση.

Σημαντικές προσπάθειες έχουν γίνει στην Ελλάδα, χωρίς να είναι όμως γνωστές στο ευρύ κοινό, με στόχο να ενισχυθεί η κοινωνική ευημερία των πολιτών, στα πλαίσια της γενικότερης συμμετοχής των ευρωπαϊκών πολιτών σε ένα «παγκοσμιοποιημένο» κόσμο. Η Ελλάδα μαζί με άλλες 43 χώρες, μέσω του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας (WHO) συμμετείχε στο Ευρωπαϊκό Δίκτυο προαγωγής υγείας στα σχολεία (European Network of Health Promoting Schools- ENHPS, το οποίο εστιάζει στη χάραξη πολιτικής με την οποία διαδίδεται και προάγεται η υγεία στα σχολεία και αξιολογούνται ζητήματα όπως η διατροφή και η φυσική δραστηριότητα. Στο ίδιο πλαίσιο, συμμετείχε στο Ευρωπαϊκό δίκτυο προώθησης υγείας στους εργασιακούς χώρους (European Network for Workplace Health Promotion-ENWHP) συμμετέχοντας σε ένα κύκλο πολιτικής για την προαγωγή της υγείας και την αναβάθμιση της ποιότητας εργασίας με αντικείμενο του προγράμματος τον έλεγχο της υγείας και της επαγγελματικής ασφάλειας στο χώρο εργασίας που ορίστηκε με βάσει άλλα συστήματα ελέγχου που βρίσκονται ήδη σε εφαρμογή, την πρόληψη εργατικών ατυχημάτων στο χώρο εργασίας, την καλύτερη διαχείριση των απουσιών από την εργασία λόγω ασθένειας και την βελτίωση των εργασιακών συνθηκών, ζητήματα που θα προσπαθήσουμε και εμείς να θίξουμε στην εργασία μας στα πλαίσια της γενικότερης ευεξίας σε σχέση με την εργασία συγκεκριμένα των εκπαιδευτικών.

3.3.1. Διεθνείς έρευνες

Η Ευημερία των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης : Ανασκόπηση βιβλιογραφίας

Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (World Health Organization - WHO) έχει ενθαρρύνει μια ολόκληρη-σχολική προσέγγιση για την προσπάθεια της προώθησης της πνευματικής υγείας και γενικότερης ευεξίας στα σχολεία. Σύμφωνα με τον Οργανισμό «Υγεία είναι η κατάσταση πλήρους σωματικής, πνευματικής, ψυχικής και κοινωνικής ευεξίας και όχι μόνο η έλλειψη ασθένειας ή αναπηρίας» (WHO Constitution, 2006). Αυτή η προσέγγιση στην υγεία περιλαμβάνει κάτι περισσότερο

από τη διάγνωση και τη θεραπεία ή ακόμα και την πρόληψη της ασθένειας, αλλά ενδιαφέρεται ουσιαστικά για την προώθηση της θετικής ευεξίας.

Σήμερα η βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας βρίσκεται περισσότερο από ποτέ στο επίκεντρο του ερευνητικού ενδιαφέροντος και η κατάκτηση της ευημερίας θεωρείται ένας ξεχωριστός στόχος του σχολείου ο οποίος προσδιορίζει την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Battistich et al., 1997, Fraillon, 2005 και Konu & Rimpela, 2002). Παρόλα αυτά, η έρευνα στράφηκε περισσότερο γύρω από το στρες και την εξουθένωση των εκπαιδευτικών και οι μελέτες που εστιάζουν εξ ολοκλήρου στην ευημερία των εκπαιδευτικών είναι λιγιστές. Στο σημείο αυτό θα παρουσιάσουμε συνοπτικά τα ευρήματα κάποιων μελετών που έχουν γίνει παγκοσμίως και εστιάζουν στην ευημερία των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Οι Pillay, Goddard & Wilss (2005) μελέτησαν την ευημερία, την επαγγελματική εξουθένωση και την ικανότητα (*competence*) των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Queensland της Αυστραλίας. Σε ένα δείγμα 500 εκπαιδευτικών, διερεύνησαν τη σχέση μεταξύ της εξουθένωσης και της επαγγελματικής ικανότητας και προέκυψε αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στην υπο-κλίμακα αποπροσωποποίησης του MBI (*Maslach Burnout Inventory* - Maslach & Jackson, 1981) και στην επαγγελματική ικανότητα, αρνητική συσχέτιση που μπορεί να αποδοθεί σε έναν μηχανισμό 'αποστασιοποίησης' των εργαζομένων από τις προβληματικές ανθρώπινες αλληλεπιδράσεις. Τέλος, η έρευνα διαπίστωσε πως τα προγράμματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών έχουν θετική επίδραση τόσο πάνω στην ευημερία όσο και στην ικανότητα των εκπαιδευτικών.

Η επαγγελματική ευημερία Ολλανδών εκπαιδευτικών μελετήθηκε από τους van Horn και τους συνεργάτες του (2004) σε ένα δείγμα 1308 εκπαιδευτικών διάφορων βαθμίδων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ισχυρές συσχετίσεις της συναισθηματικής ευημερίας με την ικανοποίηση, με τις οργανωσιακές υποχρεώσεις και με τη συναισθηματική εξουθένωση. Βρέθηκε επίσης ότι η επαγγελματική ευημερία επηρεάζεται σημαντικά από τη φιλοδοξία, την ικανότητα και την αυτονομία των εκπαιδευτικών.

Την ευημερία των Βέλγων εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης επιχείρησαν να μελετήσουν οι Van Petegem et al.

(2005). Δίνοντας έμφαση στο περιβάλλον της αίθουσας διδασκαλίας και στις διαπροσωπικές σχέσεις μαθητών-εκπαιδευτικών, η μελέτη διαπίστωσε πώς οι άνδρες εκπαιδευτικοί επιβάλλονται περισσότερο στη τάξη απ' ότi οι γυναίκες και αυτό επηρεάζει άμεσα τη διαπροσωπική συμπεριφορά εκπαιδευτικού-μαθητού. Τα δεδομένα έδειξαν υψηλότερη ευημερία για τους εκπαιδευτικούς με μεγάλη προϋπηρεσία και για όσους επιβάλλονται στη τάξη τους. Επίσης οι εκπαιδευτικοί που συμπεριφέρονται στη τάξη με φιλικό τρόπο και βοηθάνε τους μαθητές αισθάνονται καλύτερα τόσο απέναντι στον εαυτό τους όσο και στο επάγγελμά τους. Τέλος, διαπιστώθηκε μια αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στις αβέβαιες και ανικανοποίητες συμπεριφορές των εκπαιδευτικών και στην ευημερία τους, ιδίως όταν δεν μπορούν να επιβληθούν στη τάξη.

Και η Aelterman και οι συνεργάτες της (2007) εξέτασαν την ευημερία των εκπαιδευτικών στο Βέλγιο και κατέδειξαν πώς αυτή επηρεάζεται από το υποστηρικτικό κλίμα του σχολείου. Τα επίπεδα ευημερίας των Βέλγων εκπαιδευτικών και των δυο βαθμίδων αποδείχθηκαν πάρα πολύ υψηλά και αυτό φαίνεται να οφείλεται ως επί το πλείστον στην αυτο-αποτελεσματικότητα (*selfefficacy*) που αισθάνονται ότi έχουν ως εκπαιδευτικοί. Η αυτοαποτελεσματικότητά τους φαίνεται να ενισχύεται από στήριξη που έχουν τόσο από τους συναδέλφους όσο και από τον διευθυντή, από τη θετική στάση απέναντι στις καινοτομίες και από τα καθήκοντά τους που επικεντρώνονται στους μαθητές. Ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει θετικά την ευημερία τους (μέσω της αυτο-αποτελεσματικότητας) είναι η χαμηλή πίεση από την εργασία. Οι γυναίκες, αν και βιώνουν υψηλότερη εργασιακή πίεση από τους άνδρες, ωστόσο φαίνεται να έχουν υψηλότερη επαγγελματική ευημερία από αυτούς, και αυτό οφείλεται στο ότi στηρίζονται περισσότερο από τους συναδέλφους τους και παράλληλα διατηρούν καλύτερες σχέσεις με τους γονείς των μαθητών απ' ότi οι άνδρες συνάδελφοί τους. Τέλος, η αυξημένη ευημερία των βέλγων εκπαιδευτικών φαίνεται να οφείλεται επίσης στη στήριξη από τους συναδέλφους, στις σχέσεις τους με τους γονείς και στην ύπαρξη καινοτομικού κλίματος.

Οι Konu, Vintanen & Lintonen (2010) μελέτησαν την ευημερία των Φιλανδών εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων. Διαπιστώνουν ότi η ευημερία των καθηγητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι υψηλότερη από εκείνη των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας. Ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών, βρέθηκε ότi οι άνδρες έχουν

υψηλότερη επαγγελματική ευημερία από τις γυναίκες, ενώ οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί επίσης παρουσιάζουν υψηλότερη επαγγελματική ευημερία από τους ωρομισθίους. Επίσης η ευημερία των εκπαιδευτικών των ενιαίων σχολείων (Δημοτικό και Γυμνάσιο υπό ενιαία διεύθυνση) φαίνεται να υποσκάπτεται σημαντικά επειδή δεν έχουν επαρκή στήριξη και ισότιμη αντιμετώπιση από τον διευθυντή τους και τους παρέχονται ελάχιστες ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης.

Το ερευνητικό διαπολιτισμικό πρόγραμμα EUROTEACH, πριν δέκα χρόνια, επιχείρησε να εξετάσει την ευημερία των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε 13 ευρωπαϊκές χώρες. Σε δείγμα 2796 εκπαιδευτικών ερευνήθηκε πρωταρχικά η σχέση μεταξύ των συνθηκών εργασίας και των δεικτών ευημερίας με τη βοήθεια του μοντέλου Απαιτήσεων-Ελέγχου-Κοινωνικής Στήριξης των Karasek & Theorell (1990). Ένας δεύτερος στόχος του προγράμματος ήταν να συγκρίνει τα επίπεδα ευημερίας στις διάφορες ευρωπαϊκές χώρες, υπό το φως των πολιτισμικών τους ιδιαιτεροτήτων. Έτσι, στο Ηνωμένο Βασίλειο οι Griva & Joeke (2003) διαπίστωσαν ότι οι απαιτήσεις από την εργασία ήταν ο πιο σταθερός δείκτης για τη μέτρηση της ευημερίας ενώ ο έλεγχος και η κοινωνική στήριξη φαίνεται να έχουν μικρότερη προβλεπτική δύναμη. Φαίνεται να υπάρχουν όμως και άλλες πτυχές της εργασίας που επηρεάζουν σημαντικά τα επίπεδα ευημερίας, όπως η σωματική εξουθένωση, οι περιβαλλοντικοί κίνδυνοι και η σπουδαιότητα της εργασίας. Οι εκπαιδευτικοί του Ηνωμένου Βασιλείου βρίσκονται στη χειρότερη θέση συγκριτικά με τους Ευρωπαίους συναδέλφους τους σε όλες τις μετρήσεις της ευημερίας. Επίσης, φαίνεται ότι χρησιμοποιούν διαφορετικές στρατηγικές αντιμετώπισης του στρες, εργάζονται κάτω από άσχημες συνθήκες και αναφέρουν πολύ χαμηλά επίπεδα ψυχολογικής και σωματικής ευημερίας.

Η μελέτη πάνω στους Ισπανούς εκπαιδευτικούς που διεξήγαγαν οι Pascual και οι συνεργάτες του (2003) έδειξε σημαντικά υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και σωματικής κόπωσης από τους Ευρωπαίους συναδέλφους τους. Η έρευνα αυτή υπογραμμίζει τον αντίκτυπο που οι αυξημένες εργασιακές απαιτήσεις των Ισπανών εκπαιδευτικών έχουν πάνω στην υγεία και στην ευημερία τους. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν επίσης την αξία της κοινωνικής στήριξης, καθώς αυτή επηρεάζει σημαντικά την ικανοποίηση από την εργασία. Όσον αφορά τους Ιταλούς εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ο Pisanti και οι συνεργάτες του (2003) έδειξαν ότι σε σύγκριση με το μέσο όρο των άλλων ευρωπαϊκών χωρών, οι Ιταλοί

παρουσιάζουν υψηλότερο βαθμό προσωπικής ολοκλήρωσης και μικρότερο αποπροσωποποίησης. Από την άλλη πλευρά, η ανάλυση των δεδομένων κατέδειξε χαμηλά επίπεδα κοινωνικής στήριξης και υψηλά επίπεδα σωματικής κόπωσης.

Η έρευνα του Sann (2003) πάνω στους γερμανούς εκπαιδευτικούς έδειξε ότι οι εργασιακές απαιτήσεις συσχετίζονται άμεσα με την υγεία τους. Από τη μελέτη προκύπτει ότι οι υψηλές απαιτήσεις από την εργασία και η σωματική κόπωση μειώνουν την ευημερία των γερμανών εκπαιδευτικών, ενώ μεταβλητές όπως η σπουδαιότητα της εργασίας και η αντιμετώπιση του εργασιακού στρες αυξάνουν τα επίπεδα ευημερίας τους. Οι Verhoeven et al. (2003) διαπίστωσαν ότι στους Ολλανδούς εκπαιδευτικούς επίσης οι απαιτήσεις από την εργασία αλλά και ο έλεγχος είναι σημαντικοί προβλεπτικοί παράγοντες ευημερίας, και ότι η κοινωνική στήριξη επηρεάζει σημαντικά τη συναισθηματική εξάντληση, την προσωπική ολοκλήρωση και την ικανοποίηση από την εργασία. Οι μελετητές διαπίστωσαν επίσης ότι το μοντέλο των Karasek & Theorell (1990) είναι ένας σημαντικός προβλεπτικός 'μηχανισμός' μέτρησης της ευημερίας τόσο των ολλανδών εκπαιδευτικών όσο και των εκπαιδευτικών της Δυτικής Ευρώπης, αλλά η ισχύς του αμφισβητείται σε άλλες χώρες, κυρίως της Ανατολικής Ευρώπης.

3.3.2 Έρευνες σε Ελλάδα

Όσον αφορά, στον Ελληνικό χώρο, η έρευνα πάνω στο θέμα της ευεξίας είναι ελάχιστη και κυρίως στην εκπαίδευση σχεδόν ανύπαρκτη. Η λέξη ευεξία στην Ελλάδα συνήθως παραπέμπει σε διάφορους χώρους χαλάρωσης ή τρόπους διατροφής ή γύμνασης, τα οποία μπορεί να ανήκουν υπό μία έννοια στην γενικότερη σφαίρα της υποκειμενικής ευεξίας, δεν μπορούν από μόνα τους όμως να στηρίξουν το τόσο σημαντικό κομμάτι της ψυχολογίας, την υποκειμενική ευεξία και την γενικότερη ευτυχία και ποιότητα ζωής καθώς και του τρόπου με τον οποίο οι άνθρωποι αξιολογούν τη ζωή τους.

Οι ευεργετικές ιδιότητες της ευεξίας, έχουν επίσης εξετασθεί, σε σχέση με την ψυχική υγεία και τη γενικότερη ποιότητα ζωής σε καταστάσεις πίεσης όπως είναι η εξεταστική περίοδος των φοιτητών (Καραδήμας & Καλαντζή-Αζήζη, 2005) καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι η τριτοβάθμια εκπαίδευση μπορεί να προωθήσει τη ποιότητα ζωής των σπουδαστών μέσω των υπηρεσιών παροχής

συμβουλών για τους σπουδαστές από συμβουλευτικά κέντρα ή τα παρόμοια ιδρύματα. Ήδη υπάρχουν δύο τέτοιες πρωτοβουλίες που προωθούνται από τις συμβουλευτικές υπηρεσίες στα πανεπιστήμια της Αθήνας (Εργαστήριο Ψυχολογικής Παροχής Συμβουλών για τους σπουδαστές-Laboratory of Psychological Counseling for Students, LPC) και της Κρήτης, τα οποία προσπαθούν να ενισχύσουν την ποιότητα ζωής των σπουδαστών, με τη βοήθεια της ενίσχυσης των διαπροσωπικών δεξιοτήτων τους, της ενίσχυσης του αυτοσεβασμού και της ψυχοσωματικής υγείας τους, μέσω μιας σειράς δραστηριοτήτων, οι οποίες είναι σημαντικές καθόσον θα γίνουν οι μελλοντικοί επιστήμονες, πολιτικοί, δάσκαλοι και θα ενεργήσουν ως πρότυπα για ολόκληρη την κοινωνία.

Όσον αφορά την εκπαίδευση και τους εκπαιδευτικούς, έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί περισσότερο όχι για τις θετικές συναισθηματικές καταστάσεις που εκφράζει η ευεξία, αλλά για τις αρνητικές επιπτώσεις της ψυχικής υγείας των εκπαιδευτικών, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, δηλαδή για την πίεση, την κατάθλιψη και την εξουθένωση (Kantas & Vasillaki, 2004; Tsigilis et al, 2006). Μάλιστα, οι Έλληνες εκπαιδευτικοί εξέθεσαν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, εξάντλησης, κατάθλιψης, σύγκρουσης και ασάφειας ρόλου από τους εκπαιδευτικούς άλλων χωρών.

Όσον αφορά τους Έλληνες Εκπαιδευτικούς οι Pomaki & Anagnostopoulou (2003) κατέδειξαν ότι ο σημαντικότερος προβλεπτικός παράγοντας για την ευημερία τους είναι η σπουδαιότητα της εργασίας. Συγκριτικά με τους άλλους Ευρωπαίους εκπαιδευτικούς, οι Έλληνες διαφέρουν στις περισσότερες μεταβλητές: παρουσιάζουν καλύτερες εργασιακές συνθήκες αλλά πολύ λίγο έλεγχο πάνω στην εργασία τους. Οι θετικές εργασιακές συνθήκες που επικρατούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα φαίνεται να οφείλονται, όπως περιγράφουν οι Kantas & Vassilaki (1997), στο μεγάλο διάστημα διακοπών που έχουν και στον μικρό αριθμό επίσημων ωρών διδασκαλίας. Από την άλλη, ο μειωμένος έλεγχος πάνω στην εργασία τους μπορεί να δικαιολογηθεί λόγω των μειωμένων δυνατοτήτων που έχουν στη λήψη αποφάσεων στην εργασία τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

Στόχος

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει σε βάθος τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με την ευημερία, και την κουλτούρα στο σχολείο τους και να διερευνήσει τις διασυνδέσεις μεταξύ των μεταβλητών αυτών. Ειδικότερα επιχειρεί να καταγράψει τα προβλήματα που προκύπτουν στην καθημερινή σχολική πράξη, τις διαφορετικές αντιλήψεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και πως τα παραπάνω επηρεάζουν την επαγγελματική ευημερία καθώς και την εκούσια αφοσίωση τους στο εκπαιδευτικό τους έργο.

Επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα βάσει των απόψεων των εκπαιδευτικών του δείγματος:

- Πώς αντιλαμβάνονται και πώς προσδιορίζουν τη σχολική κουλτούρα και το κλίμα στο σχολείο;
- Ποιες διαστάσεις της σχολικής κουλτούρας αναδεικνύονται;
- Ποιοι παράγοντες αναδεικνύονται για την ισχυροποίηση της σχολικής κουλτούρας;
- Σε ποιο βαθμό θεωρούν ότι ευημερούν;
- Ποιες διαστάσεις επαγγελματικής ευημερίας των εκπαιδευτικών αναδεικνύονται;
- Πώς διασυνδέεται η ευημερία του εκπαιδευτικού με την κουλτούρα του σχολείου μέσα από το λόγο των εκπαιδευτικών;

4.2 Επιλογή ερευνητικής μεθόδου

Η έρευνα θα βασιστεί στην ποιοτική προσέγγιση. Ο τρόπος αυτός κρίνεται καταλληλότερος σε σχέση με την ποσοτική, καθώς μας ενδιαφέρει η συλλογή ποιοτικών δεδομένων που αφορούν στην κατανόηση και την ερμηνεία των εμπειριών και πεποιθήσεων των συμμετεχόντων-εκπαιδευτικών. Αυτός ο τύπος έρευνας που

αναζητά την καταγραφή της εμπειρίας όπως αυτή βιώνεται από τα υποκείμενα, απαιτεί, σύμφωνα με την Κέδρακα (2009), τη διενέργεια ποιοτικής έρευνας.

Σε μια ποιοτική έρευνα υπάρχει ένας «ερμηνευτικός» προσανατολισμός, δηλαδή αυτό που απασχολεί είναι ο τρόπος που βιώνεται η κοινωνική πραγματικότητα από το άτομο, χρησιμοποιούνται μέθοδοι παραγωγής δεδομένων που δεν είναι αυστηρά δομημένες και στόχος της είναι η παραγωγή σφαιρικής αντίληψης με λεπτομερή καταγραφή του φυσικού κοινωνικού πλαισίου (Mason, 2003). Η ποιοτική έρευνα μας επιτρέπει να εξετάσουμε το ερευνητικό μας πρόβλημα, εστιάζοντας στις προσωπικές απόψεις και χρησιμοποιώντας μικρό αριθμό υποκειμένων, αναδεικνύοντας τον τρόπο που αυτά αντιλαμβάνονται τη δράση τους και τη δράση των άλλων, ενώ παράλληλα έχουμε τη δυνατότητα να προσεγγίσουμε το κοινωνικό πλαίσιο με βάση τις απόψεις τους, τις δομές στις οποίες εντάσσονται καθώς και τις λειτουργίες που ασκούν.

Συγκεκριμένα, θα επιλεχθεί το είδος της φαινομενολογικής έρευνας, το οποίο βασίζεται στην απεικόνιση της υποκειμενικής εμπειρίας των ατόμων, δηλαδή το πώς οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί βιώνουν συναισθήματα απάθειας ή ενθουσιασμού, κάτω από ποιες συνθήκες και πώς αντιδρούν. Το ενδιαφέρον λοιπόν της παρούσας έρευνας εστιάζεται στο να καταγραφούν οι απόψεις και τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών, όπως αυτά γίνονται αντιληπτά από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, μέσα από την εμπειρία τους στο σχολικό περιβάλλον. Τέλος, στην επιλογή της συγκεκριμένης προσέγγισης συντελεί και η αντίληψη ότι η ποιοτική έρευνα θεωρείται η καταλληλότερη προσέγγιση σε ένα θέμα όταν εστιάζουμε στην ολιστική αντίληψη των καταστάσεων από την πλευρά των ερωτώμενων (Bryman, 2004).

Μέσω της έρευνάς μας θα μελετήσουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών που μας ενδιαφέρουν μέσω των συνεντεύξεων. Θα σχεδιαστεί όσο το δυνατόν καλύτερα έτσι ώστε στο μικρό χρονικό διάστημα της συνέντευξης να αποκτηθούν πολυάριθμες και σημαντικές πληροφορίες. Η προετοιμασία δηλαδή πριν τη συνέντευξη αποτελεί τον “οδηγό συνέντευξης” και επιδιώκει να μετατρέψει τους σκοπούς της έρευνας σε ερωτήσεις (Φίλιας, 2001).

Η συνέντευξη μπορεί να πάρει διάφορες μορφές. Στη συγκεκριμένη έρευνα θα χρησιμοποιηθεί η ημικατευθυνόμενη συνέντευξη με ημιδομημένες ερωτήσεις. Χαρακτηρίζεται από την ύπαρξη οδηγού συνέντευξης και από το γεγονός ότι ο σκοπός της συνέντευξης είναι εντοπισμένος, χωρίς όμως το αντικείμενο να είναι

περιορισμένο. Η τεχνική αυτή δε στηρίζεται απαραίτητα σε ένα κατάλογο προκαθορισμένων ερωτήσεων όπου ο συνεντευκτής σέβεται τη σειρά και τη διατύπωσή τους, αλλά σε μια πιο ελεύθερη συζήτηση που το κύριο μέλημα του συνεντευκτή είναι να επαναφέρει τη συζήτηση στο πλαίσιο της έρευνας.

4.3 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας

Ένα από τα μείζονα ζητήματα της επιστημονικής έρευνας αποτελεί και η διασφάλιση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας τόσο κατά τη διάρκεια της διεξαγωγής της έρευνας όσο και στη διαχείριση των μεθοδολογικών εργαλείων και τη συγκέντρωση και ανάλυση των αποτελεσμάτων. Η αναγκαιότητα αυτών των δυο χαρακτηριστικών πρέπει να επιτευχθεί στο μέτρο του δυνατού μέσω συγκεκριμένων πρακτικών που πραγματοποιούνται από τον ερευνητή καθώς, αναπόφευκτα, προσκρούει στη σύμβαση της υποκειμενικότητας του (Cohen & Manion, 2000). Η αξιοπιστία αφορά τον βαθμό σταθερότητας και συνέπειας που το μεθοδολογικό εργαλείο ή η διαδικασία επιδεικνύουν. Από την άλλη, η εγκυρότητα είναι η ικανότητα των εργαλείων ή των διαδικασιών συλλογής δεδομένων που επιτρέπει να μετρήσει ότι υποτίθεται ότι πρέπει να μετρηθεί (Παρασκευόπουλος, 1993).

Η βεβαιότητα ύπαρξης της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας καθίσταται απαραίτητη, ειδικά, στην επιστημονική έρευνα στον χώρο της εκπαίδευσης, καθώς οι περισσότερες μετρήσεις που επιχειρούνται σε αυτό το πεδίο πραγματοποιούνται με έμμεσους τρόπους (Creswell, 2011).

Στην ποιοτική έρευνα που θα γίνει και συγκεκριμένα μέσω των συνεντεύξεων, θα έχουμε το πλεονέκτημα της εξήγησης του σκοπού της έρευνας, αλλά και τη δυνατότητα αποσαφήνισης τυχόν αποριών και παρερμηνειών με την παρουσία μας. Βασικό στοιχείο διασφάλισης της εγκυρότητας μιας έρευνας είναι η ακριβής διατύπωση της σωστής ερώτησης για αποφυγή αμφισημίας (Creswell, 2011).

Η συνέντευξη μας δίνει τη δυνατότητα να παρέχουμε τις απαιτούμενες διευκρινίσεις στους εκπαιδευτικούς ώστε να εξασφαλίσουμε τη συλλογή έγκυρων απαντήσεων από πλευράς τους ενώ η εξασφάλιση ενός άνετου και χαλαρού περιβάλλοντος χωρίς να αποσπώνται ή να εκνευρίζονται οι ερωτώμενοι μας εξασφαλίζει, σε συνδυασμό με

άλλους παράγοντες, όπως η σαφής διατύπωση των ερωτημάτων, μεγάλο βαθμό αξιοπιστίας.

Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων θα δοθεί ιδιαίτερη προσοχή όσον αφορά τη διατύπωση των ερωτήσεων και τον τρόπο που αντιδρά ο ερευνητής στις απαντήσεις των ερωτώμενων, ο οποίος δε θα σχολιάζει, επιδοκιμάζει ή αποδοκιμάζει με λόγια ή κινήσεις τις απαντήσεις του ερωτώμενου. Είναι σημαντικό, οι προσωπικές απόψεις του συνεντευκτή να μη διατυπωθούν γιατί θα επηρεάσουν τις απόψεις του ερωτώμενου.

4.4 Δεοντολογία έρευνας και περιορισμοί

Είναι σημαντικό οι ερωτώμενοι να έχουν πλήρη εικόνα του σκοπού της έρευνας. Εξηγούμε δηλαδή στους εκπαιδευτικούς από τους οποίους θα πάρουμε συνέντευξη το λόγο που γίνεται η έρευνα και πόσο σημαντική είναι η συμμετοχή τους σε αυτή. Πριν την έναρξη των συνεντεύξεων θα διευκρινιστεί στους εκπαιδευτικούς ότι η διαδικασία δεν αποτελεί κάποιο είδος δοκιμασίας για εκείνους, αλλά ότι αποτελεί ερευνητικό εργαλείο, στο πλαίσιο της διεξαγωγής έρευνας για την ολοκλήρωση των μεταπτυχιακών σπουδών της γράφουσας. Κατά συνέπεια τονίστηκε ότι η συμμετοχή τους στη διαδικασία έχει προαιρετικό χαρακτήρα, αποτελεί όμως κυρίαρχη προϋπόθεση για τη διεξαγωγή της έρευνας. Προσπαθούμε λοιπόν να εξασφαλίσουμε τη συναίνεσή τους και να κερδίσουμε την εμπιστοσύνη τους. Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί θα διαβεβαιωθούν πως τα στοιχεία που θα παραθέσουν, μέσω της συνέντευξης, θα παραμείνουν ανώνυμα και δε θα γνωστοποιηθούν, παρά μόνο θα χρησιμοποιηθούν για ερευνητικούς σκοπούς. Θα τονιστεί ιδιαίτερα η τήρηση εχεμύθειας και προστασίας της ανωνυμίας του εκπαιδευτικού.

Η διεξοδική ενημέρωση των εκπαιδευτικών για τους σκοπούς και το περιεχόμενο της έρευνας, αποσκοπεί στην αποφυγή σύγχυσης τους προκειμένου να εξασφαλιστεί ομαλή συνεργασία μαζί τους. Η ειλικρίνεια του ερευνητή απέναντι στους εκπαιδευτικούς είναι απαραίτητη προϋπόθεση για τη δημιουργία μιας ζεστής και άνετης ατμόσφαιρας για τη διεξαγωγή της συνέντευξης.

4.5 Συμμετέχοντες

Η επιλογή των συμμετεχόντων έγινε μέσω της μεθόδου «Δειγματοληψία ευκολίας (Convenience sampling) Επιλέχθηκαν περιπτώσεις που ήταν άμεσα διαθέσιμες Η δειγματοληψία λοιπόν που επιλέχθηκε για τη συγκεκριμένη εργασία ορίζεται ως «βολική» δειγματοληψία ή όπως μερικές φορές ονομάζεται ως συμπτωματική, ευκαιριακή, διαθέσιμου δείγματος (availability sample) και αναφέρεται στην επιλογή των πλησιέστερων και πιο εύκαιρων, δηλαδή των πιο εύκολα προσβάσιμων ατόμων στον ερευνητή ή αλλιώς των ατόμων που είναι διαθέσιμα για την έρευνα. Το “δεσμευμένο κοινό” όπως οι εκπαιδευτικοί, συχνά συμμετέχει σε βολική δειγματοληψία. (Robson, 2007: 314. Cohen, Manion & Morrison, 2008: 170. Κυριαζή, 2000: 117-118) Το δείγμα αποτελείται από άτομα στα οποία υπήρχε εύκολη πρόσβαση (Cohen, Manion & Morrison, 2008: 170). Στοιχεία που έχουν ληφθεί υπόψη αποτέλεσαν ο βαθμός προσβασιμότητας, η προθυμία και η διαθεσιμότητα των εκπαιδευτικών να συμμετέχουν στην έρευνα. Αν και σε αυτή την περίπτωση δεν οδηγούμαστε σε γενικεύσεις, εντούτοις η έρευνα συνεισφέρει στην ανάδειξη του θέματος που εξετάζεται με ολοκληρωμένο και σφαιρικό τρόπο για ξεχωριστές περιπτώσεις σχολείων

Σημαντικό είναι στο σημείο αυτό να τονιστεί ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν κατά το σχολικό έτος 2018-19 σε σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Βόρεια Εύβοια είναι διαφόρων ηλικιών και καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα προϋπηρεσίας. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν αναπληρωτές, μόνιμοι εκπαιδευτικοί με κάποια χρόνια στην εκπαίδευση καθώς και έμπειροι εκπαιδευτικοί. Οπότε, μπορούμε να πούμε ότι οι δέκα εκπαιδευτικοί που θα μελετήσουμε θα έχουν διαφορετικά δημογραφικά χαρακτηριστικά, γεγονός το οποίο είναι ιδιαίτερα χρήσιμο για την έρευνά μας.

4.6 Εργαλείο και τεχνική συλλογής δεδομένων

Το εργαλείο συλλογής υλικού, που χρησιμοποιήθηκε για τη διερεύνηση της παρούσας εργασίας ήταν οι ημιδομημένες ατομικές συνεντεύξεις, με στόχο να δοθεί στους εκπαιδευτικούς η δυνατότητα να αναπτύξουν τις απόψεις τους σχετικά με πως βιώνουν την επαγγελματική τους ευημερία οι ίδιοι και τι θεωρούν ότι τους ενισχύει ή τους αποθαρρύνει σε σχέση με την κουλτούρα του οργανισμού που εργάζονται. Η

επιλογή του εργαλείου αυτού κρίθηκε η πλέον κατάλληλη, καθώς η συνέντευξη προβάλλει τις γνώσεις και τις πληροφορίες που το υποκείμενο κατέχει, τις αξίες και τις προτιμήσεις του και κυρίως τις απόψεις και τις αντιλήψεις του. Η αντίληψη αυτή άλλωστε έρχεται σε πλήρη συμφωνία με τον ορισμό του Tuckman, ο οποίος όρισε τις συνεντεύξεις ως δυνατότητα «εισόδου» στο τι διαδραματίζεται στο μυαλό του υποκειμένου (Tuckman, 1972). Επίσης, τα υποκείμενα πρέπει να αντιμετωπίζονται με σεβασμό και δικαιοσύνη (Briggs, 1986). Η ημιδομημένη συνέντευξη παρέχει στους συμμετέχοντες-εκπαιδευτικούς την κατάλληλη ευελιξία να αποτυπώσουν τις απόψεις τους με σχετική ελευθερία σε ένα κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης. Η συγκεκριμένη μορφή συνέντευξης αφορά ένα σύνολο γενικών ερωτήσεων σε θέματα που ο ερευνητής έχει προκαθορίσει, αλλά τα οποία δεν τα θέτει με συγκεκριμένη σειρά, και τον «πρωταγωνιστικό» ρόλο τον κατέχει ο ερωτώμενος, με την παρουσία του ερευνητή ως βοηθητική και διακριτικά καθοδηγητική (Κυριαζή, 1998). Όπως σημειώνει ο Kerlinger (1969), αν και οι στόχοι της έρευνας καθορίζουν τις ερωτήσεις που τίθενται, το περιεχόμενο τους, η αλληλουχία τους και η διατύπωσή τους βρίσκονται αποκλειστικά στα χέρια του συνεντευκτή. Αυτό βέβαια δε σημαίνει ότι η μη δομημένη συνέντευξη είναι τυχαία υπόθεση, γιατί, με το δικό της τρόπο, πρέπει να είναι προσεκτικά σχεδιασμένη (Cohen & Manion, 1994). Για το λόγο αυτό κρίνεται αναγκαίος ο σχεδιασμός ενός οδηγού συνέντευξης, ο οποίος θα δημιουργηθεί βασιζόμενος στον κύριο σκοπό και τους αντικειμενικούς στόχους της έρευνας. Ο οδηγός αυτός θα περιέχει συγκεκριμένους άξονες, οι οποίοι θα κατευθύνουν την συνέντευξη δίνοντας ταυτόχρονα τη δυνατότητα στον συνεντευξιζόμενο να εκφραστεί ελεύθερα και χωρίς καμία πίεση. Οι άξονες πάνω στους οποίους θα στηριχτεί η συνέντευξη είναι οι ακόλουθοι:

1 ^{ος} άξονας	Διερεύνηση των επίπεδων ευημερίας των εκπαιδευτικών
2 ^{ος} άξονας	Διερεύνηση της αντίληψης της σχολικής κουλτούρας από τους εκπαιδευτικούς και των διαστάσεών της
3 ^{ος} άξονας	Μηχανισμοί σύνδεσης ευημερίας εκπαιδευτικού και σχολικής κουλτούρας

4.7 Σχέδιο συνέντευξης

Να σημειωθεί στο σημείο αυτό ότι θα προηγηθεί μια εισαγωγή ώστε να οδηγηθεί ο συνεντευξιαζόμενος με ομαλό τρόπο στο να ανοιχτεί και να εκφραστεί χωρίς άγχος. Κατά τον ίδιο τρόπο, οι παρακάτω ερωτήσεις δεν είναι εξαντλητικές, ούτε αυστηρά καθοδηγητικές και σίγουρα θα τροποποιούνται κάθε φορά, ανάλογα με τις απαντήσεις και τα λεγόμενα του εκάστοτε εκπαιδευτικού.

- 1) Πόσα χρόνια είστε στην εκπαίδευση;
- 2) Πόσα χρόνια διδάσκετε στο συγκεκριμένο σχολείο;
- 3) Πως αντιλαμβάνεστε τον ρόλο σας ως εκπαιδευτικού στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα;
- 4) Θεωρείτε ότι υπάρχει κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος σας?
- 5) Ποια είναι οι δυσκολίες ή/και τα βασικά προβλήματα που αντιμετωπίσατε ή αντιμετωπίζετε οι ίδιοι στη σχολική μονάδα. (τι είδους, που νομίζετε ότι οφείλεται αυτό, πως τα αντιμετωπίζετε και πως αισθάνεστε).
- 6) Ποιες οι αξίες του σχολείου σας; Νιώθετε ότι ακολουθείτε κοινή γραμμή πλευσης με τους συναδέλφους σας; Ταυτίζονται οι πρακτικές και οι απόψεις σας;
- 7) Υπάρχει συνεργασία/ ανοικτή επικοινωνία μεταξύ διδασκόντων και διευθυντή;
- 8) Νιώθετε ότι ο διευθυντής σας σας επαινεί; Σας βοηθά; Υιοθετεί τις προτάσεις των εκπαιδευτικών ; Μεριμνά για το καλό των εκπαιδευτικών;)
- 9) Νιώθετε να αναγνωρίζεται η προσπάθειά σας;
- 10) Πώς βλέπετε τη συνεργασία σας με τους συναδέλφους σας;
- 11) Εσείς και οι συνάδελφοί σας συμμερίζεστε την ανάγκη βελτίωσης της σχολικής σας μονάδας; Αν ναι, με ποιον τρόπο; Δώστε ένα παράδειγμα
- 12) Πως αισθάνεστε σχετικά με τις προοπτικές καριέρας που σας παρέχονται?
- 13) Συμμετέχετε σε επιμορφώσεις; Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;
- 14) Θεωρείτε ότι οι γνώσεις σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας;
Δώστε παράδειγμα
- 15) Θεωρείτε ότι οι δεξιότητες σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας;
Δώστε παράδειγμα
- 16) Σας αρέσει να θέτετε στόχους; Δώστε ένα παράδειγμα
- 17) Σας αρέσει να ασχολείστε με καινοτόμες δράσεις και νέες πρακτικές; Δώστε ένα παράδειγμα Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;

- 18) Νιώθετε ότι υπάρχει ισορροπία μεταξύ της επαγγελματικής και της προσωπικής σας ζωής? Βρίσκετε χρόνο να ασχοληθείτε με τον εαυτό σας, με ένα χόμπυ, κλπ; Δώστε ένα παράδειγμα
- 19)) Θα λέγατε ότι είστε περισσότερο αισιόδοξος ή απαισιόδοξος άνθρωπος; Δώστε ένα παράδειγμα
- 20) Ποια από τα παρακάτω συναισθήματα βιώσατε τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά σας; Ποια υπερίσχυσαν;

Τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά μου, αισθάνθηκα:

- | | |
|----|------------------|
| 1 | Ανήσυχος/η |
| 2 | Ταραγμένος/η |
| 3 | Στενοχωρημένος/η |
| 4 | Ήρεμος/η |
| 5 | Ευχαριστημένος/η |
| 6 | Χαλαρός/ή |
| 7 | Μελαγχολικός/ή |
| 8 | Κατηφής |
| 9 | Δυστυχισμένος/η |
| 10 | Χαρούμενος/η |
| 11 | Ενθουσιασμένος/η |
| 12 | Αισιόδοξος/η |

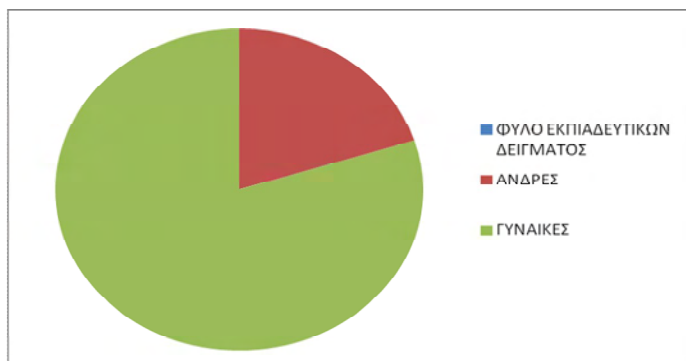
- 21) Σας παρέχεται συναισθηματική στήριξη σε δύσκολες ώρες στο εργασιακό σας περιβάλλον; Εισπράττετε προσωπικό ενδιαφέρον; Δώστε ένα παράδειγμα
- 22) Αισθάνεστε ότι ο φόρτος εργασίας που αναλαμβάνετε ξεπερνά τις ψυχικές και σωματικές σας δυνάμεις-αντοχές;
- 23) Τι είδους στήριξη - βοήθεια θα επιθυμούσατε να σας παρέχεται στον εργασιακό σας χώρο?
- 24) Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο;

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Αποτελέσματα έρευνας - Ανάλυση

5.1 Αποτελέσματα

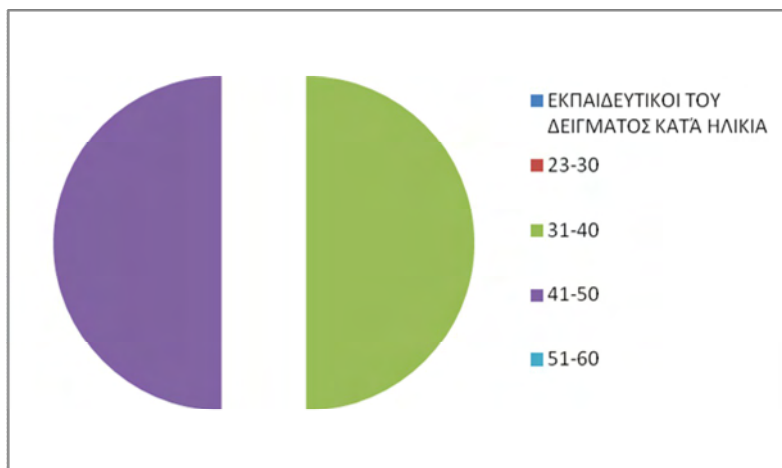
5.1.1 Δημογραφικά στοιχεία δείγματος

Δώσαμε στα υποκείμενα της έρευνας για συμπλήρωση ένα στατιστικό δελτίο σχετικά με τα δημογραφικά τους στοιχεία. Με βάση τα στοιχεία αυτά διαμορφώσαμε τα παρακάτω σχήματα που αφορούν το δείγμα μας.



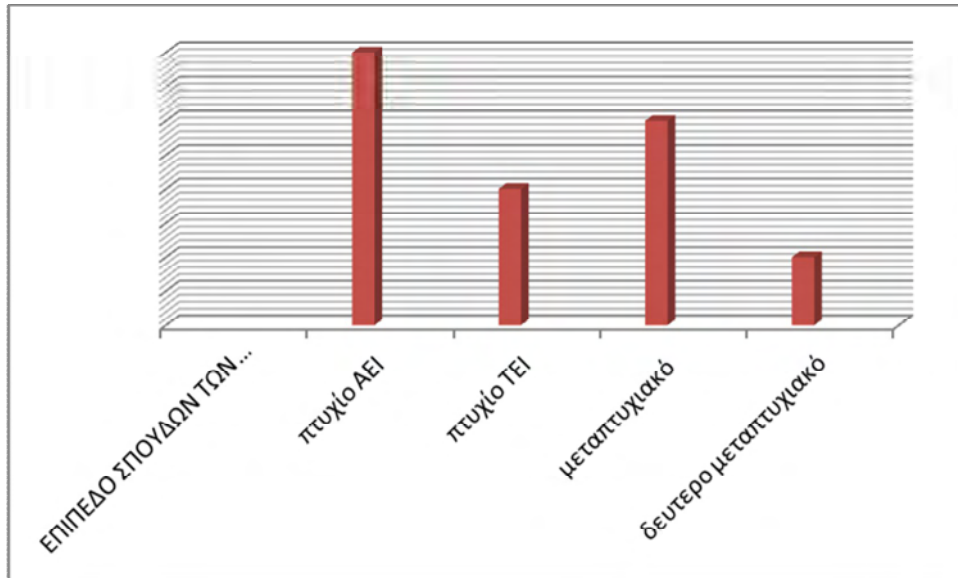
Σχήμα 1: Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος κατά φύλο.

Οι γυναίκες αποτελούν το μεγαλύτερο κομμάτι του δείγματος (10). Συγκεκριμένα, είχαμε 8 γυναίκες και 2 άνδρες.



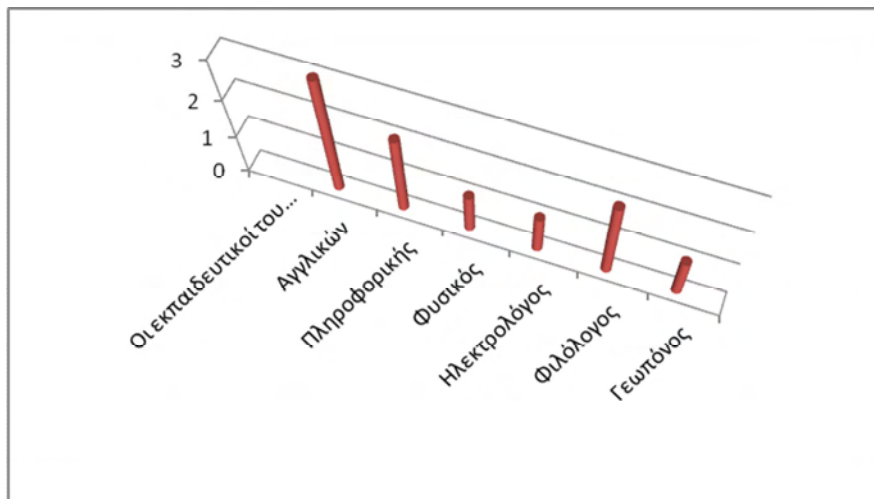
Σχήμα 2: Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος κατά ηλικία.

Διαπιστώνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας ανήκουν σε δύο κατηγορίες. Έχουμε νέους σε ηλικία συναδέρφους, ηλικίας 31-40 (5 εκπαιδευτικοί) και μεσαίας ηλικίας εκπαιδευτικούς που ανήκουν στην κλίμακα των 41-50 ετών (5 εκπαιδευτικοί).



Σχήμα 3: Επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών του δείγματος.

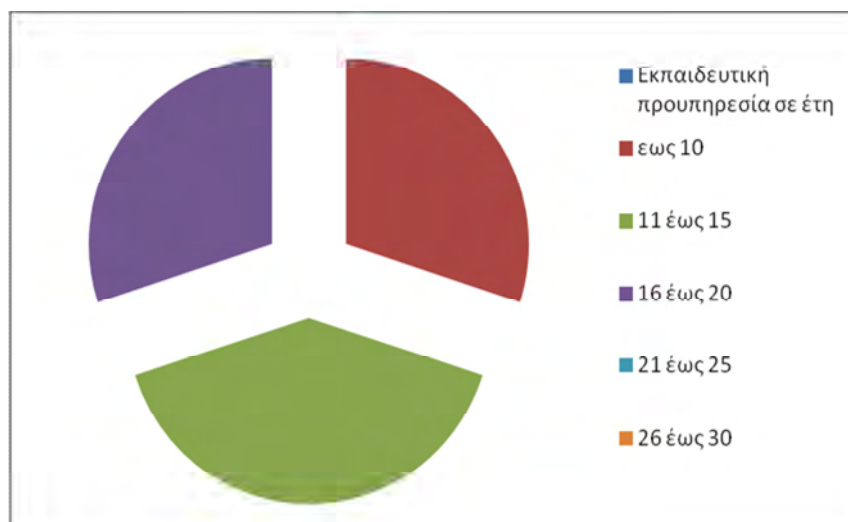
Είναι σημαντικό να παρατηρήσουμε το σχετικά υψηλό επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών. Τέσσερις από αυτούς δεν αρκούνται στην απόκτηση του βασικού τους πτυχίου. Έτσι, τρεις έχουν έναν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών κι ένας έχει και δεύτερο μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών. Επίσης, οι δύο από τους δέκα είναι απόφοιτοι ΑΕΙ ενώ οι υπόλοιποι 8 ΑΕΙ.



Σχήμα 4. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος κατά ειδικότητα.

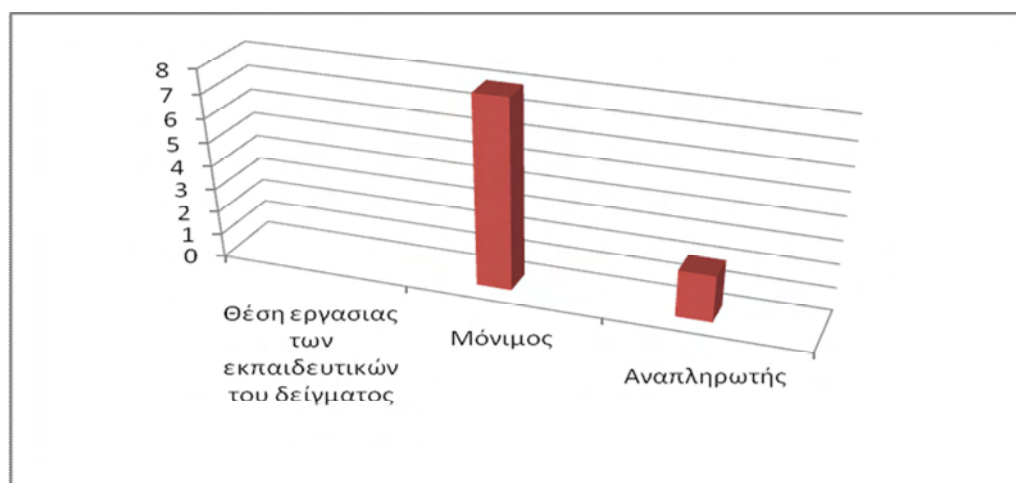
Παρατηρούμε ότι έχουμε μια ευρεία γκάμα δείγμα ειδικοτήτων. Τρεις αγγλικής γλώσσας, δύο φιλόλογοι, ένας φυσικός, δύο καθηγητές πληροφορικής, ένας ηλεκτρολόγος και μία γεωπόνος. Δεδομένου ότι η έρευνα έγινε σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων και Επαγγελματικών Λυκείων,

θεωρήθηκε σκόπιμο να υπάρχουν και τεχνικές ειδικότητες που εξ'ορισμού απασχολούνται μόνο στα συγκεκριμένα σχολεία.



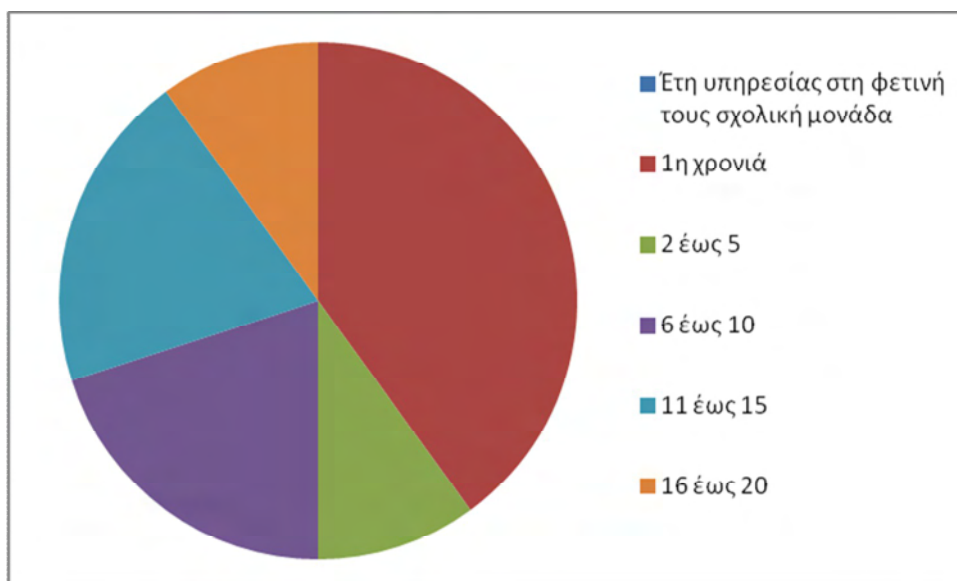
Σχήμα 5. Εκπαιδευτική προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών του δείγματος (σε έτη).

Ποικιλία παρατηρούμε στην εκπαιδευτική προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών της έρευνάς μας. Λίγοι ήταν αυτοί που είχαν προϋπηρεσία έως δέκα έτη (τρεις εκπαιδευτικοί), εκ των οποίων οι δύο είχαν δέκα και μία είχε τρία χρόνια προϋπηρεσία. Τέσσερις εκπαιδευτικοί έχουν 11 έως 15 έτη προϋπηρεσίας και τρεις ανήκουν στην κατηγορία των 16 έως 20 ετών προϋπηρεσίας. Διαπιστώνουμε όμως ότι δεν υπάρχει νεοδιόριστος εκπαιδευτικός (κάτω από 5 έτη) και εκπαιδευτικός πριν τη σύνταξη (πάνω από 30).



Σχήμα 6. Θέση εργασίας των εκπαιδευτικών του δείγματος

Όπως βλέπουμε από το δείγμα μας, έχουμε οκτώ εκπαιδευτικοί που είναι μόνιμοι και μόνο δύο που είναι αναπληρωτές. Όλοι τους εργάζονται σε γυμνάσια, γενικά ή επαγγελματικά λύκεια στη Βόρεια Εύβοια.



Σχήμα 7. Έτη προϋπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο

Παρατηρούμε ότι για 4 άτομα είναι η πρώτη τους χρονιά στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα. Λαμβάνοντας υπόψη ότι δύο από τους εκπαιδευτικούς του δείγματός μας είναι αναπληρωτές, φαίνεται λογικό. Μία εκπαιδευτικός υπηρετεί για δεκαεπτά χρόνια στην ίδια σχολική μονάδα. Μία φιλόλογος είναι στην Τρίτη της χρονιά ενώ τέσσερα άτομα έχουν μια αποκρυσταλλωμένη άποψη αφού έχουν πάνω από έξι χρόνια και κάτω από δεκαπέντε που βρίσκονται στον ίδιο εργασιακό χώρο.

5.1.2 Επεξεργασία συνεντεύξεων

Η **πρώτη** εκπαιδευτικός είναι απόφοιτος ΑΕΙ και διδάσκει τα τελευταία εννέα χρόνια. Αναφέρεται στο παρόν με έναν αυστηρό και κατηγορηματικό λόγο. Δεδομένου ότι δεν είναι η πρώτη χρονιά που διδάσκει στη συγκεκριμένη μονάδα, ο λόγος της θεωρείται αξιόπιστος. Είναι αυθόρμητη και αρνητικά διακείμενη ως προς την διεύθυνση του σχολείου και μέρος των συναδέλφων. Δείχνει αποστασιοποιημένη γιατί φαίνεται να μην επηρεάζεται η ίδια από τα κακώς κείμενα που εντοπίζει στο σχολείο της. Θεωρεί τον ρόλο της σημαντικό στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα και αναγνωρίζει μερίδιο ευθύνης στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς για το κατά πόσο η κοινωνία αναγνωρίζει κι εκτιμά το έργο τους. Σαν βασική δυσκολία που καλείται να αντιμετωπίσει στο συγκεκριμένο σχολείο αναφέρει τα εξής: *Ο λάθος διευθυντής, η μηδενική συνεργασία των συναδέλφων...* και προσπαθεί να το αντιμετωπίσει στωικά διατηρώντας μια επικοινωνία με κάποιους συναδέλφους. Η φράση που χρησιμοποιεί

για να απαντήσει σχετικά με τις αξίες που προβάλλει το συγκεκριμένο σχολείο: *Ελάτε να σας περάσουμε... χαρακτηρίζει τις πελατειακές σχέσεις που πιστεύει ότι υπάρχουν ανάμεσα σε συναδέλφους και μαθητές. Η αρνητική άποψη που έχει για τον διευθυντή φαίνεται και από την απάντηση που δίνει στο κατά πόσο υπάρχει ανοικτός διάυλος επικοινωνίας μεταξύ διευθυντή και διδασκόντων και αν υιοθετεί προτάσεις άλλων: *Ναι, αν είναι προς όφελος αλλά αρκεί να μην επιβαρύνει με φόρτο εργασίας τον ίδιο τον διευθυντή, θα το δεχτεί. Να μην πρέπει να κάνει ο ίδιος κάποια πράγματα επιπλέον. Το ίδιο πιστεύει και για τους συναδέλφους της που κάνουμε τόσο όσο... το λιγότερο των καθηκόντων μας. Ισχυρίζεται πως θεωρητικά όλοι συμφωνούν για βελτίωση της σχολικής μονάδας αλλά στην πράξη δεν γίνεται τίποτα. Είναι απόλυτα πεπεισμένη ότι δεν της παρέχονται προοπτικές καριέρας. Παρόλα αυτά, συμμετείχε σε πρόγραμμα Erasmus plus και παρακολούθησε την επιμόρφωση επιπέδου B1. Αντλεί ικανοποίηση και χαρά μέσα στη τάξη και παραμένει αισιόδοξη γιατί ενώ εισπράττει ένα αρνητικό κλίμα και μια έλλειψη συνεργασίας με τους συναδέλφους, πιστεύει ότι αυτό μπορεί εύκολα να αλλάξει. Δηλώνει ήρεμη, χαλαρή κι ευχαριστημένη το τελευταίο διάστημα. Ίσως σε αυτή τη θετική στάση ζωής να την έχουν βοηθήσει τα σεμινάρια συμβουλευτικής και προπονητικής ζωής που παρακολουθεί. Πιστεύει πως η λύση στα κακώς κείμενα της εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα στο δικό της σχολείο θα δινόταν αν κάναμε τη δουλειά μας γιατί τη γουστάρουμε, με ενδιαφέρον και όχι τυπικά. Το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών κάνει τυπικά τη δουλειά του... μπαίνω κάνω το μάθημα μου και δεν ασχολούμαι με τίποτα άλλο. Αναγνωρίζει έλλειψη προσωπικού ενδιαφέροντος και κινήτρου από την πλειοψηφία των συναδέλφων της.**

Η **δεύτερη** εκπαιδευτικός είναι σε γυμνάσιο τα τελευταία τρία χρόνια. Πρωταρχικό της μέλημα πέρα από τη διδασκαλία του αντικειμένου της είναι να ακούει και να συζητά με τους μαθητές της. Ο λόγος της είναι αυθόρμητος και αμερόληπτος. Υπάρχει συνέπεια μεταξύ λόγων κι έργων και μιλάει σε ενεστώτα χρόνο. Δεν την πτοεί το γεγονός πως νιώθει την κοινωνία να είναι απέναντι στους εκπαιδευτικούς *Όλη η κοινωνία είναι απέναντι μας. Κάποτε υπήρχε ένα κύρος, τώρα αργόσχολους μας ανεβάζουν, τεμπέληδες μας κατεβάζουν... Δυσκολεύεται στην επικοινωνία με τον διευθυντή, Ο διευθυντής είναι νέος στη θέση και άπειρος. ...πελαγώνει γρήγορα και το μεταφέρει και στους εκπαιδευτικούς παρόλο που αναγνωρίζει ότι η πόρτα του είναι πάντα ανοικτή για να τους ακούσει. Νιώθει να αναγνωρίζεται η προσπάθειά της κι έχει καλή επικοινωνία με τους συναδέλφους της. Προσπαθούν όλοι μαζί να*

εκσυγχρονίσουν τον υλικό του εξοπλισμό. Επιμορφώνεται στις νέες τεχνολογίες και στη διδακτική του κλάδου της *χωρίς να έχει σκεφτεί το επάγγελμα της ποτέ ως καριέρα*. Επόμενος της στόχος είναι η ολοκλήρωση μεταπτυχιακών σπουδών. Επίσης αναλαμβάνει πολιτιστικά προγράμματα του σχολείου. Δηλώνει ήρεμη, αισιόδοξη και μελαγχολική κάποιες φορές γιατί η οικογένεια της βρίσκεται αρκετά χιλιόμετρα μακριά από τον τόπο εργασίας της. Κάποιες φορές ο φόρτος εργασίας την κουράζει αλλά η επαφή της με τα παιδιά την αναζωογονεί και θα ήθελε να της παρέχεται πιο σύγχρονος υλικοτεχνικός εξοπλισμός για *να κερδίσουμε τον κάθε μαθητή*.

Η **τρίτη** εκπαιδευτικός διδάσκει σε γυμνάσιο για πρώτη χρονιά. Παίρνει θέση χωρίς να είναι κατηγορηματική ή απόλυτη και δεν εντοπίζεται κάποια αντίφαση στον λόγο της. Αναγνωρίζοντας τις αντικειμενικές δυσκολίες πρόσβασης της περιοχής, θεωρεί το ρόλο της πολυδιάστατο αφού δεν αρκείται στην μετάδοση γνώσης, *Είναι σημαντικό να λειτουργήσω και ως εμπνευστής για τα συγκεκριμένα παιδιά, λόγω της γεωγραφικής θέσης του συγκεκριμένου σχολείου. Είναι ένα μικρό χωρίο στο βόρειο τμήμα της Εύβοιας. Θα πρέπει να τα ακούμε να τα καθοδηγούμε, να τα βοηθάμε και να τα στηρίζουμε*. Ταυτόχρονα παραδέχεται πως δεν υπάρχει κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού. Σαν βασικό πρόβλημα αναφέρει τις δύσκολες συμπεριφορές μαθητών και στην πενιχρή παρουσία νέων τεχνολογιών. Περιμένει η ίδια και οι συνάδελφοι με τους οποίους έχει καλή συνεννόηση, ψυχολογική υποστήριξη από την πολιτεία. Παρόλα αυτά πασχίζουν και με τη βοήθεια του διευθυντή να καλλιεργήσουν πνεύμα συνεργασίας, αποδοχής και σεβασμού μεταξύ όλων των μελών της σχολικής κοινότητας. Θεωρεί ότι ο διευθυντής λειτουργεί ως εμπνευστής: *Ναι, μας επαινεί και οι συνάδελφοι κάνουν προτάσεις, ενδιαφέρονται βοηθάει το κλίμα που καλλιεργεί ο ίδιος ο διευθυντής*. Σχετικά με τις προοπτικές καριέρας που της παρέχονται δηλώνει *Γενικότερα, δεν είμαι ιδιαίτερα ικανοποιημένη.... Θα ήθελα περισσότερες ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη, περισσότερα σεμινάρια, επιμορφώσεις... η πρόσβαση είναι δύσκολη, ναι, σίγουρα είναι δύσκολα τα πράγματα, υπάρχει κόστος ... μετακινήσεις... κι όταν υπάρχει κόστος θα πρέπει να το αναλάβουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί....* Αντιστέκεται έχοντας κάνει ένα μεταπτυχιακό στο ΕΑΠ και προσπαθώντας να εξελίσσεται στις νέες τεχνολογίες (χρήση moodle) και ετοιμάζοντας ένα θεατρικό δρώμενο μαζί με συναδέλφους. Η δυσκολία μετακίνησης λόγω της χιλιομετρικής απόστασης μεταξύ της σχολικής της μονάδας και του τόπου κατοικίας της καθιστούν λίγο δύσκολη την ισορροπία μεταξύ

επαγγελματικής και προσωπικής ζωής. Δηλώνει *αισιόδοξη ... αφού συνεχίζω να προσπαθώ*. Κάμπτεται ψυχολογικά και σωματικά λόγω έντασης με ένα συγκεκριμένο απείθαρχο μαθητή ή χιλιομετρικής απόστασης. *Στήριξη θα ήθελα για το πώς να βοηθήσω το συγκεκριμένο παιδί να ενταχθεί στην ομάδα, θέλουμε βοήθεια... απαιτεί εξειδικευμένες γνώσεις που δεν έχουμε*.

Η **τέταρτη** εκπαιδευτικός διδάσκει δεκαεννέα χρόνια στο ίδιο Γενικό Λύκειο. Είναι αρνητικά διακείμενη ως προς τις τακτικές που ακολουθεί το συγκεκριμένο σχολείο. Υπάρχει αυθορμητισμός και μια κατηγορηματική αντίληψη για τα πράγματα. Μιλάει σε ενεστώτα χρόνο αλλά στηρίζει τα λεγόμενά της και με αναφορές στα πολλά χρόνια εμπειρίας της στη συγκεκριμένη μονάδα. Χτίζει μια καλή σχέση με τα παιδιά αφού αυτοί είναι οι τελικοί αποδέκτες και αναφέρει τα θέματα συνεργασίας με τους συναδέλφους ως τη βασική δυσκολία του συγκεκριμένου σχολείου. Στην ερώτηση κατά πόσο ταυτίζονται οι απόψεις τους, απαντά *Όχι, καμία σχέση δεν έχουμε... οι πρακτικές και οι απόψεις δεν έχουν καμία σχέση*. Χαρακτηρίζει το σχολείο ως *πολύ συντηρητικό σχολείο, δεν αλλάζει... στενοκέφαλα και στάσιμα παραμένουν τα πράγματα*. Η άποψη που έχει σχηματίσει για το διευθυντή είναι ότι υπάρχει μια κάποια επικοινωνία αλλά *Θεωρώ ότι ορισμένα πράγματα γίνονται για να υπάρχουν καλές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς και όχι για την ουσία των πραγμάτων... και καλές σχέσεις με όλους τους εκπαιδευτικούς*. Δεν έχει η ίδια καλή συνεργασία με όλους τους συναδέλφους γιατί *για τους μεγαλύτερους τους απασχολεί να κάνουν το ωράριο τους να φύγουν να μην ξεβολευτούν..... οτιδήποτε καινούριο γίνεται με πολύ δυσκίνητο τρόπο και με αποδοχή από λίγους*. Για τις πιθανές προοπτικές καριέρας απαντά με την εξής φράση, *Μερικές φορές ναι,.... χαχαχα ...άλλες αισθάνομαι τελείως αναλώσιμη....* Προσπαθεί να κινήσει το ενδιαφέρον των μαθητών με τη χρήση νέων τεχνολογιών αλλά δεν της δίνεται η ευκαιρία να συμμετάσχει σε καινοτόμες δράσεις γιατί *το σχολείο δεν κάνει δράσεις... είναι μια μικρή κοινωνία που μπορείς πολύ δύσκολα να επιλέξεις κάποιους να πάρουν μέρος... σε μια μεγάλη πόλη που είναι πιο απρόσωπα έχεις και άλλες ευκαιρίες ... όταν πας να πάρεις μια πρωτοβουλία και βρίσκεις εμπόδια σταματάς... το σχολείο ακολουθεί την πεπατημένη... στην πόλη κάνεις περισσότερα πράγματα και υπάρχει άλλη νοοτροπία ...εδώ για να κάνεις οτιδήποτε απαιτείται μετακίνηση, ευθύνη, χρήματα, να ξεχωρίσεις κάποιους από κάποιους άλλους ή να απορρίψεις κάποιους.....*

Η οικογένεια της κατοικεί πολλά χιλιόμετρα μακριά οπότε δεν υπάρχει ισορροπία μεταξύ προσωπικής κι επαγγελματικής ζωής και δηλώνει ήρεμη και χαλαρή γιατί πλησιάζουν οι διακοπές. Θα ήθελε να της παρέχονται περισσότερα επιμορφωτικά σεμινάρια, ενημέρωση, προτάσεις,... *Εμένα αυτό μου λείπει από τη δουλειά μου, να εκπαιδευτώ, να μάθω πράγματα που θα μπορώ να τα χρησιμοποιήσω άμεσα στη τάξη μου, πώς να διαχειριστώ μια κρίση μέσα στην τάξη ή ιδιαίτερα παιδιά ...κάνω μόνο μέσα από τη πείρα μου.. δεν έχουμε παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση.. το αντιμετωπίζουμε μόνο αφού γίνει κάτι. Είναι σωστό να λειτουργούμε με το ένστικτο?.... θα ήθελα να μπορώ να εκπαιδευτώ και στο εξωτερικό....*

Η **πέμπτη** εκπαιδευτικός διδάσκει τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια σε ένα γυμνάσιο στη Βόρεια Εύβοια. Μιλάει σε ενεστώτα χρόνο αλλά στηρίζεται και σε εμπειρίες του παρελθόντος στο συγκεκριμένο σχολείο. Παρατηρείται ιδιαίτερα αρνητική διάθεση προς τους συναδέλφους της και περνάει αντιφατικά μηνύματα όταν χρησιμοποιεί υβριστικούς χαρακτηρισμούς για συναδέλφους αλλά ταυτόχρονα δηλώνει ότι θέλει να διδάξει σεβασμό κι ευγένεια στα παιδιά. Θεωρεί τον εαυτό της αυστηρό και της παρέχεται κοινωνική αναγνώριση. Δεν έχει καλή συνεργασία με τους συναδέλφους της. *Οφείλεται στο γεγονός διαφορετικών νοοτροπιών και αντιλήψεων σχετικά με το ρόλο μας στο σχολείο. Πλέον το αντιμετωπίζω με απάθεια και αποστασιοποίηση από αυτά τα τοξικά άτομα. Πολλές φορές «πιάνω» τον εαυτό μου να μην θέλει να κάθεται στο γραφείο καθηγητών γιατί δεν μπορώ να ακούω τις βλακειές τους.. Δυστυχώς τις περισσότερες φορές κρίνουν άλλους και δεν κάνουν καθόλου αυτοκριτική με αποτέλεσμα να πιέζομαι να τους πω «δεν κοιτάτε εσείς τι κάνετε????» αλλά επειδή δεν θέλω εντάσεις , απλά απομακρύνομαι..* Ενώ οι σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων είναι τεταμένες, σύμφωνα με την ίδια την εκπαιδευτικό, *οι αξίες του σχολείου μου σε γενικές γραμμές είναι να παρέχει ένα ικανοποιητικό εκπαιδευτικό υπόβαθρο στα παιδιά και να προάγει την συνεργασία, την ευγένεια και τον σεβασμό στην προσωπικότητα του άλλου.* Πως γίνεται να προάγουν ευγένεια και σεβασμό στα παιδιά όταν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί δεν προβάλλουν αυτές τις αξίες στις μεταξύ τους σχέσεις? Ο διευθυντής μεριμνά για το καλό των εκπαιδευτικών και παρέχει βοήθεια. Περιγράφει τη συνεργασία της με τους συναδέλφους *Με κάποιους εντελώς τυπική και αποστασιοποιημένη. Με κάποιους κάπως καλύτερη, σε εργασιακό ευχάριστο επίπεδο. Με κάποιους πολύ καλή και ευχάριστη. Με κάποιους ανύπαρκτη.* Στη παρούσα φάση της ζωής της έχει δώσει προτεραιότητα στη προσωπική της ζωή. Κατ' επέκταση δεν

την αφορά κάποια προοπτική καριέρας. Έχει επιμορφωθεί στο Β1. Επίσης είχε ενεργό συμμετοχή στην μέρα Ασφαλούς Διαδικτύου και στην μέρα Δικαιωμάτων των Παιδιών. Είναι λυπηρό αυτό που λέει: *Η αλήθεια είναι πως φέτος έχω κάνει λίγο πίσω όσον αφορά τις δράσεις, λόγω της αρνητικής ψυχολογίας που νιώθω για κάποιους συναδέλφους. Το ξέρω πως δεν είναι σωστό και δίκαιο για τα παιδιά και ελπίζω πως σύντομα θα επανέλθω στις παλιές μου συνήθειες.* Δηλώνει γενικά ανήσυχη, ταραγμένη αλλά και αισιόδοξη. Κουράζεται γιατί συμπληρώνει ωράριο σε τρία σχολεία και θα ήθελε περισσότερα σεμινάρια στο αντικείμενό της και την αρωγή κάποιου ψυχολόγου για διαχείριση καταστάσεων που ξεπερνούν τις δικές της γνώσεις κι εμπειρίες.

Ο **έκτος** συνάδελφος είναι αναπληρωτής και για πρώτη χρονιά στο συγκεκριμένο σχολείο. Ο λόγος του θεωρείται αντικειμενικός κι αμερόληπτος. Φαίνεται κάπως αποστασιοποιημένος γιατί δεν εμπλέκεται προσωπικά λόγω της σύντομης χρονικά παρουσίας του στη σχολική μονάδα. Δεν θεωρεί το ρόλο του στο σχολείο σημαντικό κι επίσης νιώθει μεγαλύτερη κοινωνική αναγνώριση όταν εργάζεται στον ιδιωτικό τομέα παρα στον δημόσιο. Βασική του δυσκολία αποτελεί η αδιαφορία των μαθητών για το μάθημα του καθώς και η τεράστια χιλιομετρική απόσταση που καλείται να διανύει καθημερινά για να έρθει στην εργασία του. Η άποψή του για τις αξίες του σχολείου και την πιθανή ταύτιση των πρακτικών του με τους συναδέλφους, συνοψίζεται στην εξής φράση, *Απλώς να δώσουν το απολυτήριο.. το έχω στο μυαλό μου ότι ο καθένας έχει τελείως διαφορετική γνώμη για το τι πρέπει να κάνει... Όχι κοινή γραμμή πλεύσης δεν έχω.* Επίσης με τον διευθυντή δεν έχει ουσιαστική επικοινωνία, *μόνο στα βασικά επικοινωνείς ok αλλά πέραν τούτου δεν συμμετέχει καθόλου στο έργο.* Δεν έχει στήριξη στα δύσκολα από τους συναδέλφους του και πιστεύει πως θεωρητικά συμφωνούν ότι πρέπει κάτι να γίνει αλλά *Σε πρακτικό δεν κάνουμε κάτι, κανείς δεν παίρνει κάποια πρωτοβουλία και δεν βγάζω την ουρά μου απ' έξω.* Δεν σκέπτεται κάτι για περαιτέρω εξέλιξη γιατί κρίνει το μέλλον του πολύ αβέβαιο ως αναπληρωτής. Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με την απαξίωση που εισπράττει από τους μαθητές του, καθώς λέει *Να πω την αλήθεια, όχι... δεν αισθάνομαι ότι έχω καλή επικοινωνία με τα παιδιά οπότε δεν θέλω να εμπλακώ κι εγώ σε τέτοιες διαδικασίες,* δεν του δίνουν το κίνητρο να επιμορφωθεί περισσότερο ή να συμμετάσχει σε καινοτόμες δράσεις. Παραμένει αισιόδοξος, αφού συνεχίζει να έρχεται με κέφι στο σχολείο. Ζητάει ψυχολόγο και για τα παιδιά αλλά και για τους εκπαιδευτικούς κι επισημαίνει πως *το επάγγελμα του εκπαιδευτικού ενώ είναι πολύ*

σημαντικό για την κοινωνία δεν έχει επίσημη αναγνώριση από την πολιτεία αλλά και εμείς οι ίδιοι το παίρνουμε πολύ χαλαρά ενώ δεν είναι έτσι... σφυρηλατούμε χαρακτήρες όταν μπαίνουμε στην τάξη.

Ο έβδομος συνάδελφος είναι μόνιμος εκπαιδευτικός, τα τελευταία οκτώ χρόνια. Φαίνεται αντικειμενικός και συνεπής στον λόγο του. Παίρνει θέση όπου χρειάζεται χωρίς να είναι αυστηρός ή κατηγορηματικός. Δεν πιστεύει πως ο ρόλος του είναι καθοριστικός στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα. Σαν βασικές δυσκολίες προβάλλει υλικοτεχνικές ελλείψεις αλλά και η έλλειψη ταύτισης με συναδέλφους... συνεργασία.. τώρα όσο αφορά τα παιδιά, το χαμηλό επίπεδο των παιδιών... κοινωνικό και γνωστικό. Θεωρεί ότι το σχολείο δεν προβάλλει όσο θα έπρεπε τη σύνδεση των τεχνικών ειδικοτήτων με την επαγγελματική αποκατάσταση. Με κάποιους συναδέλφους ταυτίζονται οι απόψεις του, ενώ με άλλους όχι. Ενώ επικοινωνεί με τον διευθυντή, θα ήθελε κάποια πράγματα να γίνονται με διαφορετικό τρόπο αφού χαρακτηριστικά αναφέρει... *Σίγουρα κι εμείς πως αντιμετωπίζουμε το εκπαιδευτικό κομμάτι σαν καθηγητές, πρέπει να αλλάξουν πολλά πράγματα. Σαν σχολείο, σαν σύλλογος, σαν διεύθυνση... τώρα είναι μεγάλη κουβέντα πρέπει όμως... Επαγγελματικές προοπτικές καριέρας δεν υπάρχουν κατά τον ίδιο καθώς και κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος. Συμμετείχε στην επιμόρφωση επιπέδου Β1 αλλά υπάρχει αντικειμενική δυσκολία χιλιομετρικής απόστασης που δυσχεραίνει την συμμετοχή σε σεμινάρια, κλπ. Είναι αισιόδοξος γενικά και νιώθει πως υπάρχουν 2-3 συνάδελφοι-φίλοι που θα τον ακούσουν και θα τον στηρίξουν. Ζητάει τη στήριξη ψυχολόγου ή κοινωνικής λειτουργού για θέματα με τα παιδιά και για τον ίδιο θα ήθελε κάποια επιμορφωτική συνεδρία πάνω στο αντικείμενό του.*

Η όγδοη εκπαιδευτικός εργάζεται τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια σε λύκειο. Είναι θετικά προσκείμενη στη σχολική μονάδα. Κάθε άλλο παρα αποστασιοποιημένη φαίνεται αφού δεν διστάζει να πάρει θέση. Μιλά στο παρόν αλλά οι απόψεις της έχουν διαμορφωθεί από την πολυετή εμπειρία της στο συγκεκριμένο σχολείο. Θεωρεί πως ο ρόλος μας έχει μπει στο στόχαστρο σκληρής και κακόβουλης κριτικής, από ενήλικες και παιδιά. Στο συγκεκριμένο σχολείο υπάρχουν προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών λόγω της μη τήρησης βασικών κανόνων σχολικής τάξης. Πιστεύει πως υπάρχει σύμπνοια μεταξύ των συναδέλφων αφού τα προβλήματα είναι κοινά. Νιώθει άνεση στην επικοινωνία της με τον διευθυντή αλλά κρίνει πως οι δυνατότητες του

στην επιβολή ποινών είναι περιορισμένες λόγω του γενικού κλίματος επιείκειας που υπαγορεύεται από το υπουργείο. Έχει καλή συνεργασία με όλους, συμμετέχει όταν της δίνεται η ευκαιρία σε επιμορφώσεις και από προσωπικό ενδιαφέρον ασχολείται με την εκμάθηση ξένων γλωσσών. Έχει οργανώσει φιλανθρωπικές εκδηλώσεις με μαθητές και είναι Σύμβουλος Καθηγητής στα πλαίσια του «Μια νέα αρχή στα Επαλ». Δηλώνει αισιόδοξη αφού ποτέ δεν εγκαταλείπω την προσπάθεια βελτίωσης του μαθήματός και της σχέσης μου μαζί τους αν και προβληματισμένη από την απρεπή συμπεριφορά μεμονωμένων μαθητών. Επιθυμεί στήριξη από ειδικό ψυχολόγο ή ψυχίατρο για επίλυση προβλημάτων με μαθητές που απαιτούν ειδικό χειρισμό.

Η **ένατη** εκπαιδευτικός είναι μόνιμη και υπηρετεί στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα για πρώτη φορά. Μιλά σε ενεστώτα χρόνο, φαίνεται αντικειμενική και αυθόρμητη. Προσπαθεί να κάνει ότι καλύτερο μπορεί, μαθησιακά και παιδαγωγικά παρά τις πολλές δυσκολίες που αντιμετωπίζει. Το βασικό πρόβλημα είναι η έλλειψη επικοινωνίας με τους συναδέλφους.... Επίσης, απουσιάζει η επαρκής ενημέρωση για θέματα τρέχοντα από το διευθυντή του σχολείου. Ως εκ τούτου, νιώθω απογοητευμένη κ προσπαθώ σχεδόν μόνη να διευθετώ θέματα της σχολικής τάξης (όσο είναι δυνατόν). Δεν έχει τη συνεργασία που θα επιθυμούσε με τους συναδέλφους της δε διεξάγεται γόνιμος διάλογος. Δε γνωρίζω καν αν ταυτίζονται οι απόψεις μας (υπάρχει συνεργασία με ελάχιστους συναδέλφους). Ο διευθυντής δε βοηθά, μάλλον δυσχεραίνει το έργο μου ορισμένες φορές. Σπανίως αποδέχεται μια πρόταση των εκπαιδευτικών και συνεχίζει λέγοντας ότι Δε νιώθω ότι αναγνωρίζουν την προσπάθειά μου ο διευθυντής κι οι συνάδελφοι. Χαίρεται όμως που εισπράττει αναγνώριση από τους μαθητές της. Έχει επιμορφωθεί στο Β1 επίπεδο και θα ήθελε καλύτερες υποδομές όπως αίθουσα προβολών. Δηλώνει αισιόδοξη και ήρεμη αφού ο φόρτος εργασίας της είναι πάντα διαχειρίσιμος. Βασικό της ζητούμενο είναι να υπάρχει κοινή στάση των καθηγητών απέναντι στους μαθητές και να μην αποφασίζει ο καθείς κατά το δοκούν.

Η **δέκατη** εκπαιδευτικός είναι αναπληρώτρια, στη Βόρεια Εύβοια. Δεν φαίνεται αποστασιοποιημένη. Παίρνει θέση εκφράζοντας σε ενεστώτα χρόνο την εμπειρία της από το συγκεκριμένο σχολείο. Θεωρεί πως ο ρόλος της δεν είναι καθοριστικός γιατί τα μαθήματα της δεν είναι πανελληνίως εξεταζόμενα. Αισθάνεται εκτεθειμένη κάποιες φορές όταν πρέπει να αντιμετωπίσει παιδιά με δύσκολες συμπεριφορές, καθώς δεν υπάρχει κοινή γραμμή από όλους τους συναδέλφους. Νιώθει ότι το συγκεκριμένο

σχολείο διευκολύνει τους μαθητές απλά να πάρουν το «χαρτί», δηλαδή το απολυτήριο χωρίς να κοπιάσουν. Θα επιθυμούσε μια πιο αυστηρή στάση από τον διευθυντή. Στη συνεργασία της με τους συναδέλφους ενοχλείται όταν παρεμβαίνουν χωρίς να υπάρχει λόγος σε δικούς της τομείς. Δεν πιστεύει σε προοπτικές καριέρας. Παρόλα αυτά συμμετέχει σε επιμορφώσεις γιατί θέλει να βελτιώνεται. Η διαμονή της στη περιοχή την αποτρέπει από την ενασχόληση της με χόμπυ γιατί δεν της παρέχονται οι ευκαιρίες. Είναι αισιόδοξη αλλά κάποιες φορές απογοητεύεται. Δηλώνει άλλοτε στενοχωρημένη ή ταραγμένη από συμπεριφορές μαθητών, όμως υπάρχουν και φορές που νιώθει χαρά ή ενθουσιασμό. Δεν κουράζεται σωματικά αλλά ψυχικά γιατί όπως χαρακτηριστικά επισημαίνει συμπεριφορές σε κάνουν να φεύγεις προβληματισμένος από αυτά που γίνονται.... και θα ήθελε να μπαίνει και ψυχολόγος στην τάξη για να μπορεί να προτείνει πρακτικά εφαρμόσιμες λύσεις.

5.2 Ανάλυση αποτελεσμάτων

5.2.1 Διερεύνηση της αντίληψης της Σχολικής Κουλτούρας από τους εκπαιδευτικούς και των διαστάσεών της

Πως αντιλαμβάνονται τον ρόλο τους ως εκπαιδευτικού στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα?

Οι έξι στους δέκα εκπαιδευτικούς του δείγματός μας παρατηρούμε πως αναγνωρίζουν το ρόλο τους ως εκπαιδευτικού καθοριστικής σημασίας στη σχολική μονάδα όπου εργάζονται. Δύο υποστηρίζουν πως δεν θεωρούν την παρουσία τους σημαντική και άλλοι δύο βλέπουν το ρόλο τους πιο διεκπεραιωτικά .

«Σημαντικό» Y1

«...πολύπλευρο και πολύ σημαντικό» Y2

«...πολυδιάστατος... Θα πρέπει να ακούμε τα παιδιά, να τα καθοδηγούμε, να τα βοηθάμε και να τα στηρίζουμε» Y3

«Αρκετά σημαντικός γιατί φροντίζω να φτιάχνω τη σχέση ανάμεσα σε εμένα και τους μαθητές μου» Y4

«...προσπαθώ να είμαι όσο πιο συνεπής και δίκαιη γίνεται ως προς τα παιδιά.

Θεωρούμαι από τις «αυστηρές» καθηγήτριες αλλά αυτό με βοηθάει να έχω ηρεμία κατά τη διάρκεια του μαθήματος» Y5

«Όχι και πολύ σημαντικό» Y6

«Όχι καθοριστικό» Y7

«Προσπαθώ να μεταδώσω στους μαθητές μου βασικές γλωσσικές δεξιότητες» Y8

«...προσπαθώ να προσφέρω σε μαθησιακό και παιδαγωγικό επίπεδο τα μέγιστα» Y9

«Δεν είναι καθοριστικός. Τα μαθήματα δεν είναι πανελληνίως εξεταζόμενα...» Y10

Υπάρχει συνεργασία/ ανοικτή επικοινωνία μεταξύ διδασκόντων και διευθυντή;

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έχει την άνεση της επικοινωνίας με τον διευθυντή χωρίς όμως αυτό να σημαίνει πάντα και την καλή συνεργασία μεταξύ τους

«Υπάρχει άνεση..... Με ποια μορφή έχει σημασία.... Το ότι υπάρχει στο γραφειοκρατικό κομμάτι...» Y1

«Ναι ...η πόρτα του είναι πάντα ανοιχτή για κάθε ζήτημα που μας απασχολεί» Y2

«Ναι, είναι κάτι πολύ θετικό... ο διευθυντής είναι πολύ ανοικτός, μας στηρίζει, μας ακούει, γενικότερα υπάρχει θετικό κλίμα στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα» Y3

«Ναι, σε ότι αφορά εμένα... Υπάρχει ...όχι ότι λύνονται τα προβλήματα αλλά υπάρχει επικοινωνία» Υ4

«...μερικές φορές νιώθω πως «παραυπάρχει» και έτσι δεν κρατιούνται κάποιες αποστάσεις που θέλω να υπάρχουν» Υ5

«Πιστεύω πως όχι. Δεν υπάρχει πρόβλημα επικοινωνίας αλλά όχι σαν συνεργασία, βοήθεια» Υ6

«Επικοινωνία υπάρχει... Τώρα αν θα ήθελα κάποια πράγματα να γίνονται διαφορετικά, ναι θα ήθελα» Υ7

«Υπάρχει επικοινωνία και άνεση με τον διευθυντή» Υ8

«Ελάχιστη ως ανύπαρκτη επικοινωνία» Υ9

«Ναι μπορείς να πεις κάποια πράγματα» Υ10

Νιώθουν οι εκπαιδευτικοί ότι ο διευθυντής τους επαινεί; Τους βοηθά; Υιοθετεί τις προτάσεις των εκπαιδευτικών ; Μερικά για το καλό των εκπαιδευτικών;

Η μειοψηφία των εκπαιδευτικών δέχεται βοήθεια κι έπαινο από τον διευθυντή. Δύο από τους δέκα εκπαιδευτικούς που ρωτήσαμε δηλώνουν ευχαριστημένοι από τη συμπεριφορά του διευθυντή απέναντί τους. Όλοι τους όμως αντιλαμβάνονται τη σημασία της καλής ή κακής σχέσης που έχουν αναπτύξει με τη διεύθυνση του σχολείου.

«Επιβραβεύει κάποια πράγματα... Αν βοηθάει?... δεν θα το λεγα ότι βοηθάει. Βοηθάει σε μικρό ποσοστό..» Υ1

«Ναι ... δεν έχω παράπονο. Αυτό μου δίνει μεγαλύτερη ώθηση να προσπαθήσω περισσότερο...» Υ2

«Ναι, μας επαινεί και οι συνάδελφοι κάνουν προτάσεις, ενδιαφέρονται βοηθάει το κλίμα που καλλιεργεί ο ίδιος ο διευθυντής» Υ3

«Θεωρώ ότι ορισμένα πράγματα γίνονται για να υπάρχουν καλές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς και όχι για την ουσία των πραγμάτων... είναι οι ισορροπίες που πρέπει να κρατηθούν» Υ4

«Κάποιες φορές ναι, κάποιες άλλες όχι.. Σε κάποιες καταστάσεις που έχω χρειαστεί βοήθεια, δεν μπορώ να πω, παρείχε την βοήθεια που χρειαζόμουν» Υ5

«Όχι, νομίζω δεν υπάρχει ουσιαστική επικοινωνία... μόνο στα βασικά επικοινωνείς ok αλλά πέραν τούτου δεν συμμετέχει καθόλου στο έργο» Υ6

«Σε ένα βαθμό ναι» Υ7

«Ο διευθυντής βοηθάει αλλά οι παρεμβάσεις του εντάσσονται στο γενικό κλίμα επιείκειας που υπαγορεύεται από το υπουργείο» Y8

«Δεν εισπράττω κανένα εγκωμιαστικό σχόλιο. Δε με βοηθά, μάλλον δυσχεραίνει το έργο μου ορισμένες φορές. Σπανίως αποδέχεται μια πρόταση των εκπαιδευτικών» Y9

«Θεωρώ ότι εδώ θα μπορούσε να βελτιωθεί αρκετά το θέμα και να υπάρχει μια πιο αυστηρή στάση στο κομμάτι των παιδιών...» Y10

Πως βλέπουν τη συνεργασία με τους συναδέλφους τους οι εκπαιδευτικοί του δείγματος

Τρεις στους δέκα εκπαιδευτικούς απαντούν με ευκολία πως απολαμβάνουν μια καλή συνεργασία με τους συναδέλφους τους ενώ οι υπόλοιποι αντιμετωπίζουν προβλήματα.

«...μηδενική συνεργασία των συναδέλφων... δηλαδή κάνουμε τόσο όσο... το λιγότερο των καθηκόντων μας» Y1

«Επικοινωνιακή, θετική. Θα μιλήσουμε τόσο για θέματα της διδακτέας ύλης, όσο και για θέματα συμπεριφοράς. Επικοινωνούμε και εκτός σχολικού χώρου και ωραρίου» Y2

«Η συνεργασία με τους συναδέλφους είναι πολύ καλή» Y3

«Με κάποιους ..., με άλλους δεν είναι εφικτή» Y4

«Με κάποιους εντελώς τυπική και αποστασιοποιημένη. Με κάποιους κάπως καλύτερη, σε εργασιακό ευχάριστο επίπεδο. Με κάποιους πολύ καλή και ευχάριστη. Με κάποιους ανύπαρκτη» Y5

«Συνεργασία δεν υπάρχει.. έτσι κι αλλιώς δεν υπάρχει διεπιστημονικό αντικείμενο» Y6

«Όσον αφορά τον τομέα, πολύ καλή... έχουμε κοινή γραμμή πλευσης... θεωρώ όμως ότι είναι οι μισοί» Y7

«Η συνεργασία μας είναι αυθόρμητη και χωρίς εμπόδια» Y8

«...αφού δε διεξάγεται γόνιμος διάλογος. Δε γνωρίζω καν αν ταυτίζονται οι απόψεις μας (υπάρχει συνεργασία με ελάχιστους συναδέλφους)» Y9

«σε γενικές γραμμές.. είναι ας πούμε καλή αλλά είναι δύσκολο όταν κάποιος συνάδελφος παρεμβαίνει σε θέματα που δεν τον αφορούν» Y10

Νιώθουν να αναγνωρίζεται η προσπάθειά τους;

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών πιστεύει πως δεν αναγνωρίζεται η προσπάθεια τους ή κι αν αναγνωρίζεται τους είναι αδιάφορο. Τρεις εκπαιδευτικοί απαντούν με σιγουριά πως απολαμβάνουν την αναγνώριση κι εκτίμηση της προσπάθειας που καταβάλλουν.

«Δεν ξέρω.....» Y1

«Πάρα πολύ ...» Y2

«Ναι, σίγουρα αναγνωρίζεται η προσπάθεια μας...» Y3

«Αρκετά» Y4

«Από τα παιδιά και κάποιους συναδέλφους ναι. Από τους υπόλοιπους πλέον για να είμαι ειλικρινής, δεν με νοιάζει κιόλας» Y5

«...νομίζω πως όχι» Y6

«εγώ προσπαθώ όσο μπορώ να κάνω το σωστό.. να κάνω εγώ αυτό που πρέπει να κάνω.... Τώρα αν αναγνωρίζεται ή όχι.. δεν το ψάχνω κιόλας, δεν το επιδιώκω» Y7

«Ναι... αναγνωρίζεται» Y8

«Δε νιώθω ότι αναγνωρίζουν την προσπάθειά μου ο διευθυντής κι οι συνάδελφοι.

Μετά χαράς κι ικανοποίησης νιώθω ότι αναγνωρίζεται το έργο μου από τους μαθητές μου κι αυτό συνιστά την υπέρτατη αμοιβή» Y9

«Όχι... αλλά υπάρχουν κι εξαιρέσεις» Y10

5.2.1.1 Συζήτηση- Σχολιασμός

Παρατηρείται η τάση των εκπαιδευτικών να αντιλαμβάνονται το ρόλο τους ως σημαντικό και να καταβάλουν προσπάθεια για να εκπληρώσουν το σκοπό τους παρά τις προβληματικές σχέσεις με διευθυντή ή συναδέλφους. Σε περιπτώσεις όπου το κλίμα είναι θετικό διευκολύνεται κατά πολύ το έργο τους. Επίσης, τους είναι ως επί το πλείστον, άγνωστο ή αδιάφορο το αν αναγνωρίζεται η προσπάθειά τους. Κύριο μέλημα τους είναι η θετική ανταπόκριση που λαμβάνουν από τους μαθητές.

Σχολική κουλτούρα	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10
Συνεργασία με Διευθυντή	Μέτρια	Καλή	Καλή	Επιφανειακή	Όχι η επιθυμητή	Προβληματι κή	Μέτρια	Υποστηρικτικ ός	Ελάχιστ η	Μέτρια
Συνεργασία με συναδέλφο υς	Μέτρια	Καλή	Καλή	Προβληματι κή	Τυπική, απόμακρη	Ανύπαρκτη	Καλή με τους μισούς	Μέτρια	Όχι	Πολύ καλή
Αναγνώρι ση προσπάθεια ς	Άγνωστο	Πολύ	Ναι	Ναι	Μόνο από μαθητές	Όχι	Αδιάφορο	Ναι	Μόνο από μαθητές	Μάλλο ν όχι
Ανοικτή επικοινωνία μεταξύ διδασκόντω ν και διευθυντή	Λάθος επικοινων ία	Πολύ	Πολύ	Μέτρια	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι	Όχι	Ναι

Ταύτιση απόψεων μεταξύ συναδέλφων	Με κάποιους	Απόλυτη	Ναι	Καμία	Όχι, διαφορετική οπτική	Όχι	Με κάποιους	Κοινές πρακτικές	Όχι	Με κάποιους
Κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος τους	Ναι	Όχι	Όχι όπως παλιά	Αρκετά	Ναι	Μόνο στον ιδιωτικό τομέα	Ίσως	Όχι όπως παλιά	Μάλλον ναι	Ναι
Ανάγκη βελτίωσης σχολικής μονάδας	Ναι	Ναι	Οποσδήποτε	Σαφώς	Σε θεωρητικό επίπεδο	Θεωρητικά ναι	Οποσδήποτε	Ναι	Ναι	Ναι

Πίνακας 1

Διαπιστώνεται ότι, η πλειοψηφία του δείγματος δηλώνει μία προβληματική σχέση με τον Διευθυντή του σχολείου. Γνωρίζουμε πως ο ρόλος του διευθυντή είναι κομβικής σημασίας στη διαμόρφωση μιας ισχυρής συνεργατικής κουλτούρας στο σχολείο. Η επικοινωνία του Διευθυντή με το διδακτικό προσωπικό, σύμφωνα με το Θεοφιλίδη (1999), πρέπει να βασίζεται σε κοινά αποδεκτούς στόχους. Πιο συγκεκριμένα, η επικοινωνία διευθυντή και εκπαιδευτικών είναι αμφίδρομη, συνεπώς πρέπει να είναι αποτελεσματική, για να οδηγήσει στη δημιουργία καλού και συνεργατικού κλίματος στο σχολικό περιβάλλον. Με αυτόν τον τρόπο τα μέλη του προσωπικού έχουν την άνεση να συζητούν τα προβλήματα, να προτείνουν λύσεις και τελικά να τα επιλύουν.

Παρατηρούμε πως μόνο τέσσερις στους δέκα εκπαιδευτικούς του δείγματός μας νιώθουν ότι αναγνωρίζεται η προσπάθειά τους εντός σχολείου. Σύμφωνα με Μυλωνά (2005), ένα σχολείο με ευνοϊκό κλίμα, που χαρακτηρίζεται από συνεργατικό πνεύμα και συναδελφικότητα, που έχει ένα συντονισμένο και οργανωμένο πρόγραμμα δράσεων, λειτουργεί πιο αποτελεσματικά. Επίσης, οι μισοί και πλέον εκφράζουν κακές ή ανύπαρκτες σχέσεις με συναδέλφους. Τέσσερις στους δέκα δηλώνουν ταύτιση απόψεων με τους συναδέλφους τους κι ενώ όλοι παραδέχονται την ανάγκη βελτίωσης της σχολικής τους μονάδας, αυτή ακριβώς η ασυνεννοησία μεταξύ συναδέλφων οδηγεί σε απραξία. Η αλλαγή της κουλτούρας είναι πολύ σημαντική, παρά το γεγονός ότι μπορεί να είναι χρονοβόρα και να φέρει αντιδράσεις. Καμιά αλλαγή δεν είναι εύκολα, ούτε γίνεται με απλό τρόπο, ακόμα κι αν είναι γνωστό και βέβαιο ότι η καινούρια κουλτούρα θα έχει πολλαπλά οφέλη (Putman & Burke, 1992, όπ. αν. Πασιαρδή, 2001). Αξίζει να σημειωθεί ότι είναι πιο δύσκολο να αλλάξει η κουλτούρα, να γίνει πιο δημιουργική και να διαμορφωθεί ένα πιο θετικό κλίμα στο σχολείο, από το να διατηρηθεί μια κατά πάσα πιθανότητα «μίζερη» κατάσταση, γιατί συνήθως οι άνθρωποι αντιστέκονται στις αλλαγές και αντιδρούν. Η προσπάθεια του διευθυντή θα πρέπει να προσανατολίζεται στο να πείσει τους εκπαιδευτικούς ότι τα οφέλη από την αλλαγή της κουλτούρας του σχολείου, υπερτερούν από τα μειονεκτήματα της μη αλλαγής. (Trice & Beyer, 1993, όπ. αν. Σπανός, 2014).

Η διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας καθορίζεται από την επιθυμία για βελτίωση της σχολικής μονάδας με τη συνεχή μάθηση και τις καινοτόμες δράσεις. Τόσο ο διευθυντής όσο και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να στοχεύουν στον προγραμματισμό και στην εφαρμογή ενός σχεδίου που θα συμβάλει στη βελτίωση του σχολείου.

Βασικά στοιχεία που θα μπορούσαν να συνεισφέρουν στη βελτίωση αυτή είναι οι ουσιαστικές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων, τα κοινά οράματα και οι υψηλές προσδοκίες από μια ηγεσία που θα υπερβαίνει τον διαχειριστικό της ρόλο (Purkey & Smith, 1983, όπ. αν. Παπαναούμ,1995).

5.2.2 Διερεύνηση των επίπεδων Ευημερίας των εκπαιδευτικών

Πως αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί σχετικά με τις προοπτικές καριέρας που τους παρέχονται?

Το σύνολο των ερωτηθέντων δεν θεωρεί πως έχει προοπτικές καριέρας, είτε γιατί δεν υπάρχουν είτε γιατί δεν τους αφορούν. Στο δείγμα που εξετάζουμε, οι δύο αναπληρωτές εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν μία πολύ ρευστή επαγγελματική πραγματικότητα. Οι υπόλοιποι στην πλειοψηφία τους δηλώνουν πεπεισμένοι πως δεν τους παρέχεται καμία προοπτική καριέρας.

«Καμία» Y1

«... καλά – θα έλεγα. Δεν έχω σκεφτεί το επάγγελμα μου ως καριέρα, ως μια κοινωνική ανέλιξη» Y2

«Γενικότερα, δεν είμαι ιδιαίτερα ικανοποιημένη.... Θα ήθελα περισσότερες ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη, περισσότερα σεμινάρια, επιμορφώσεις... η πρόσβαση είναι δύσκολη, ναι, σίγουρα είναι δύσκολα τα πράγματα, υπάρχει κόστος ... μετακινήσεις...» Y3

«Μερικές φορές ναι,.... χαχαχα ...άλλες αισθάνομαι τελείως αναλώσιμη...» Y4

«Σε αυτή τη φάση της ζωής μου προτεραιότητα έχω δώσει στην προσωπική μου ζωή, οπότε δε σκέφτομαι το θέμα καριέρας και τι πιθανές προοπτικές έχω» Y5

«Ως αναπληρωτής, είναι πολύ δύσκολες οι συνθήκες της επιβίωσης και απαιτεί θυσίες... δηλαδή κάθε χρόνο δεν ξέρεις που θα καταλήξεις.» Y6

«Τι δηλαδή να γίνεις διευθυντής? άλλες εξελίξεις δεν υπάρχουν ...που κι εγώ αυτό να γίνει διευθυντής κάποιος δεν το θεωρώ εξέλιξη» Y7

«Δεν επιδιώκω περαιτέρω καριέρα.....» Y8

«Δυστυχώς δε θεωρώ ότι υπάρχουν προοπτικές καριέρας», Y9

«Δεν αισθάνομαι ότι υπάρχει προοπτική καριέρας σαν αναπληρώτρια». Y10

Θεωρούν ότι οι γνώσεις τους επαρκούν για να φέρουν εις πέρας το έργο τους;

Το σύνολο των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών συμφωνεί ότι οι γνώσεις τους καλύπτουν πλήρως τις ανάγκες της διδασκαλίας τους. Ωστόσο, δεν επαναπαύονται και συνεχίζουν να εξελίσσονται με δική τους πρωτοβουλία, αφού δεν τους παρέχεται επαρκής υποστήριξη.

«Ναι, οι γνώσεις μου αλλά όχι η υλικοτεχνική υποδομή» Y1

«Ναι αλλά πάντα προσπαθώ να εξελίσσομαι.» Y2

«Ναι, σαφώς καλύπτω το γνωστικό μου αντικείμενο» Y3

«Ναι, φυσικά.» Y4

«Ναι βέβαια» Y5

«Έ ναι, μακάρι οι μαθητές να έδειχναν περισσότερο ενδιαφέρον και να αισθανόμουν ότι πρέπει να εμπλουτίσω το γνωστικό μου αντικείμενο» Y6

«Ναι» Y7

«Ναι, επαρκούν. Ως φιλόλογος σε τεχνικό λύκειο οι γνωστικές απαιτήσεις των μαθητών μου είναι περιορισμένες» Y8

«Στο γνωστικό μου αντικείμενο ανταποκρίνομαι μια χαρά» Y9

«Ναι» Y10

Συμμετέχουν σε καινοτόμες δράσεις;

Όλοι οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν πρόθυμοι να συμμετάσχουν σε καινοτόμες δράσεις . Τέσσερις στους δέκα έχουν καταφέρει με επιτυχία να τις πραγματοποιήσουν. Οι υπόλοιποι συναντούν εμπόδια είτε γιατί δεν τους παρέχονται ανάλογες ευκαιρίες από τη σχολική τους μονάδα.

«Ναι... συμμετείχα σε πρόγραμμα Erasmus plus για την τεχνική εκπαίδευση» Y1

«Ναι. Συμμετείχα σε ένα πολιτιστικό πρόγραμμα για τα πετρογέφυρα στην Ελλάδα.» Y2

«Χρησιμοποιώ το moodle μέσα στις διδακτικές μου πρακτικές. Επίσης τώρα ετοιμάζουμε ένα θεατρικό δρώμενο με τους συναδέλφους. Ναι, υπάρχει διάθεση συμμετοχής από όλους μας» Y3

«Όχι το σχολείο δεν κάνει δράσεις... είναι μια μικρή κοινωνία που μπορείς πολύ δύσκολα να επιλέξεις κάποιους να πάρουν μέρος... σε μια μεγάλη πόλη που είναι πιο απρόσωπα έχεις και άλλες ευκαιρίες ... όταν πας να πάρεις μια πρωτοβουλία και βρίσκεις εμπόδια σταματάς... το σχολείο ακλουθεί την πεπατημένη... στην πόλη κάνεις περισσότερα πράγματα και... εδώ για να κάνεις οτιδήποτε απαιτείται

μετακίνηση, ευθύνη, χρήματα, να ξεχωρίσεις κάποιους από κάποιους άλλους ή να απορρίψεις κάποιους...» Y4

«Τελευταία έχω συμμετάσχει στην μέρα Ασφαλούς Διαδικτύου και στην μέρα των Δικαιωμάτων των παιδιών. Η αλήθεια είναι πως φέτος έχω κάνει λίγο πίσω όσον αφορά τις δράσεις, λόγω της αρνητικής ψυχολογίας που νιώθω για κάποιους συναδέλφους. Το ξέρω πως δεν είναι σωστό και δίκαιο για τα παιδιά και ελπίζω πως σύντομα θα επανέλθω στις παλιές μου συνήθειες» Y5

«Να πω την αλήθεια, όχι... δεν αισθάνομαι ότι έχω καλή επικοινωνία με τα παιδιά οπότε δεν θέλω να εμπλακώ κι εγώ σε τέτοιες διαδικασίες» Y6

«... Δεν έχουμε κάνει στο σχολείο μας... Θα ήθελα» Y7

«Στο σχολείο μας στα πλαίσια του «Μια νέα αρχή στα Επαλ» έχουμε το θεσμό του Σύμβουλου Καθηγητή για τα παιδιά της πρώτης λυκείου. Επίσης τα Χριστούγεννα του 2017 είχαμε διοργανώσει φιλανθρωπική εκδήλωση στην πλατεία της πόλης μας για συλλογή τροφίμων για το Κοινωνικό Παντοπωλείο» Y8

« Προσπαθώ...» Y9

«Ναι θα με ενδιέφερε αλλά δεν νομίζω ότι στο συγκεκριμένο σχολείο δεν γίνεται κάτι» Y10

Νιώθουν ότι υπάρχει ισορροπία μεταξύ προσωπικής και επαγγελματικής τους ζωής?

Αποτελεί μέλημα όλων η επίτευξη ισορροπίας ανάμεσα σε επαγγελματική και προσωπική ζωή. Στις περιπτώσεις των εκπαιδευτικών που μετακινούνται διανύοντας μεγάλες χιλιομετρικές αποστάσεις μεταξύ τόπου κατοικίας και εργασίας, δυσχεραίνεται η ομαλή προσωπική ζωή. Τρεις απαντούν με ευκολία ότι τα έχουν καταφέρει. Οι υπόλοιποι προσπαθούν και τρεις εξ' αυτών παραδέχονται πως στη παρούσα φάση της ζωής τους δεν υπάρχει ισορροπία ανάμεσα σε επαγγελματική και προσωπική ζωή.

«Όχι, εξαιτίας του τόπου εργασίας.» Y1

«Αχ ... προσπαθώ. Ο χρόνος θα δείξει αν τα έχω καταφέρει.» Y2

«Προσπαθώ να καλλιεργώ μια ισορροπία... υπάρχουν δυσκολίες λόγω μετακίνησης» Y3

«Καμία! Καμία στη δική μου τη προσωπική ζωή! Όχι» Y4

«Πλέον προσπαθώ να αφήνω τα της δουλειάς στο σχολείο και να μην τα αφήνω να επηρεάζουν την προσωπική μου ζωή. Εκτός βέβαια και αν γίνει κάτι πολύ σημαντικό και αισθανθώ πως πρέπει να το συζητήσω με κάποιον ώστε να ακούσω και μια άλλη γνώμη» Y5

«Στην παρούσα φάση κι έτσι όπως τα έχω συνδυάσει... όχι... χαχα» Y6

«Θωρώ ναι, όχι ότι το ψυχοφόρο κομμάτι δεν μεταφέρεται... μεταφέρεται άρα επηρεάζει. Δεν έχω βρει ακόμη τη χρυσή τομή. Τώρα για κάποιο χόμπυ, μου αρέσει να κάνω ποδήλατο στη φύση και να τρέχω..... εννοείται πως έχω το χρόνο να τα κάνω.» Y7

«Υπάρχει σχετική ισορροπία καθώς οι απαιτήσεις χρόνου και προσπάθειας είναι μεγάλες και από τις δυο πτυχές της ζωής μου. Προσπαθώ εξίσου και για τις δυο» Y8
« Απολύτως» Y9

«Ναι προσπαθώ να έχω κάποιες ασχολίες εκτός σπιτιού αλλά η συγκεκριμένη περιοχή δεν ευνοεί» Y10

Ποια η συναισθηματική τους κατάσταση ως προς την εργασία τους το τελευταίο διάστημα;

Στην πλειοψηφία τους παραμένουν αισιόδοξοι παρά τις όποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν.

«Αισιόδοξος , για παράδειγμα το κακό κλίμα συνεργασίας που έχω αναφέρει πιο πριν θεωρώ ότι εύκολα μπορεί να αλλάξει παρά τη παγιωμένη αντίληψη ετών από κάποιους συναδέλφους.» Y1

«Αισιόδοξη πιστεύω. Χαμογελάω πάντα.» Y2

«Αισιόδοξη... αφού συνεχίζω να προσπαθώ» Y3

«Γενικά αισιόδοξη αλλά όχι για το συγκεκριμένο σχολείο» . Y4

«Αισιόδοξη γενικά αλλά δεν σας κρύβω ότι υπάρχουν στιγμές που απογοητεύομαι» Y5

«Γενικά ήρεμος... και κουρασμένος λόγω της μεγάλης προσπάθειας που καταβάλλω για μεταφορά, μετακίνηση» Y6

«... Ήρεμος, χαλαρός,.... Αισιόδοξος» Y7

«Αισιόδοξη, γενικά αλλά με τις συμπεριφορές παιδιών που κάθε χρόνο γίνονται και πιο δύσκολες γίνομαι απαισιόδοξη ώρες ώρες.» Y8

«Αισιόδοξη θα έλεγα..... βλέπω πάντα τη θετική πλευρά των πραγμάτων.» Y9

«Αισιόδοξη αλλά απογοητεύομαι συχνά. Σε περίπτωση για παράδειγμα ανεύρεσης εργασίας, τις χρονιές που δεν προσλαμβάνομαι ως αναπληρώτρια, ξεκινάω με καλή διάθεση αλλά σύντομα όταν προκύπτουν πρακτικές δυσκολίες απογοητεύομαι.» Y10

Τι είδους βοήθεια ή στήριξη θα επιθυμούσαν να τους παρέχεται στον εργασιακό τους χώρο;

Οι μισοί και πλέον εκπαιδευτικοί κρίνουν την ύπαρξη ψυχολόγου στα σχολεία άκρως απαραίτητη για τη διαχείριση καταστάσεων που είναι πέρα από το γνωστικό τους πεδίο. Επίσης, τρεις τουλάχιστον επισημαίνουν την ανάγκη υλοποίησης σεμιναρίων κι επιμορφώσεων. Δύο εκπαιδευτικοί επισημαίνουν την ανάγκη αλληλοϋποστήριξης μεταξύ των συναδέλφων.

«Χρειάζεται συνεργασία μεταξύ τους, να έχουν τη διάθεση να ασχοληθούν οι συνάδελφοι... Δεν ασχολούνται» Y1

«... χμ θα έλεγα καλύτερο εξοπλισμό ... οι εποχές έχουν αλλάξει και το μολύβι και το τετράδιο σιγά σιγά τείνουν να ξεπεραστούν. Τα παιδιά έχουν μεγαλώσει με τους υπολογιστές και εμείς πρέπει να τους δείξουμε τον πλούτο των εργαλείων που υπάρχουν ...για να κερδίσουμε τον κάθε μαθητή.» Y2

«Στήριξη θα ήθελα για το πώς να βοηθήσω το συγκεκριμένο παιδί να ενταχθεί στην ομάδα, θέλουμε βοήθεια... απαιτεί εξειδικευμένες γνώσεις που δεν έχουμε.» Y3

«Θα ήθελα περισσότερη ενημέρωση, σεμινάρια, προτάσεις για καινούρια πράγματα... Εμένα αυτό μου λείπει από τη δουλειά μου, να εκπαιδευτώ, να μάθω πράγματα που θα μπορώ να τα χρησιμοποιήσω άμεσα στη τάξη μου, πώς να διαχειριστώ μια κρίση μέσα στην τάξη ή ιδιαίτερα παιδιά ...κάνω μόνο μέσα από τη πείρα μου.. δεν έχουμε παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση.. το αντιμετωπίζουμε μόνο αφού γίνει κάτι. Είναι σωστό να λειτουργούμε με το ένστικτο?... θα ήθελα να μπορώ να εκπαιδευτώ και στο εξωτερικό...» Y4

«Περισσότερα σεμινάρια, είτε στο αντικείμενό μου, είτε σε άλλες κατηγορίες. Και η παρουσία κάποιου εξειδικευμένου ατόμου για διαχείριση καταστάσεων που είναι πέρα από τις γνώσεις και τις εμπειρίες μας δεν θα ήταν κακή.» Y5

«Ψυχολόγο και για τα παιδιά αλλά και για τους εκπαιδευτικούς... νομίζω... το επάγγελμα του εκπαιδευτικού ενώ είναι πολύ σημαντικό για την κοινωνία δεν έχει επίσημη αναγνώριση από την πολιτεία αλλά και εμείς οι ίδιοι το παίρνουμε πολύ χαλαρά ενώ δεν είναι έτσι... σφυρηλατούμε χαρακτήρες όταν μπαίνουμε στη τάξη» Y6

«Σίγουρα για το κοινωνικό κομμάτι στα παιδιά, κοινωνική λειτουργό ή ψυχολόγο..Τώρα όσον αφορά στο κομμάτι της ειδικότητας από τον σύμβουλο ή κάποια επιμόρφωση» Υ7

«Δεν έχω παράπονο από τη παρούσα στήριξη, αλλά θα ήθελα επιπλέον στήριξη από ειδικό ψυχολόγο ή και ψυχίατρο για την αντιμετώπιση των απείθαρχων μαθητών ή των μαθητών με ειδικές δυσκολίες κατανόησης.» Υ8

«Θα ήθελα απλώς να υπάρχει κοινή στάση των καθηγητών απέναντι στους μαθητές και να μην αποφασίζει ο καθείς κατά το δοκούν.» Υ9

«Να υπάρχει κάποιος που να μπορώ να συμβουλευτώ όταν έχω πρόβλημα με κάποιους μαθητές, ψυχολόγος δηλαδή που να μπαίνει μέσα στη τάξη ειδικά σε περιπτώσεις που είναι πάνω από το 50% των μαθητών με προβληματική συμπεριφορά.»Υ10

5.2.2.1 Συζήτηση- Σχολιασμός

Η τάση των εκπαιδευτικών είναι να παραμένουν αισιόδοξοι παρά τις όποιες αντιξοότητες αντιμετωπίζουν. Στη πλειοψηφία τους θεωρούν δεδομένο πως δεν έχουν ευκαιρίες επαγγελματικής ανέλιξης και προοπτικές καριέρας. Προσπαθούν να έχουν ισορροπία ανάμεσα σε επαγγελματική και προσωπική ζωή. Αισθάνονται επαρκείς ως προς το γνωστικό κομμάτι του αντικειμένου τους αλλά επιθυμούν στήριξη σε επίπεδο επιμορφώσεων και επιζητούν την παρουσία ψυχολόγου στα σχολεία για τη διαχείριση καταστάσεων που δεν άπτονται του αντικείμενου τους με συνέπεια να αισθάνονται ανασφαλείς και ανεπαρκείς να φέρουν εις πέρας.

Πίνακας 2

Διαστάσεις επαγγελματικής Ευημερίας	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10
Προοπτικές καριέρας	Καθόλου	Αδιάφορο	Όχι	Μάλλον καμία	Αδιάφορο	Όχι	Όχι	Δεν ενδιαφέρονται	Όχι	Καμία
Επάρκεια γνώσεων	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
Στοχοθεσία	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Άλλες προτεραιότητες	Ναι, προσωπικούς στόχους	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
Ενασχόληση με καινοτόμες δράσεις	Ναι	Ναι	Ναι	Όχι, το σχολείο δεν βοηθά	Ναι	Δεν ενδιαφέρονται	Όχι το σχολείο δεν μετέχει	Ναι	Ναι	Όχι στο συγκεκριμένο
Ισορροπία μεταξύ	Όχι	Με προσπάθεια	Με προσπάθεια	Όχι	Δύσκολα	Όχι	Όχι	Ναι με προσπάθεια	Ναι	Με προσπάθεια

επαγγελματικ ής και προσωπικής ζωής		ια	ια					α		
Θετικά συναισθήματα αισιοδοξίας	Ναι	Ναι	Ναι	Γενικά ναι αλλά όχι στο συγκεκριμέ νο σχολείο	Όχι τόσο	Ναι παρόλο που δεν ευνοούν οι συνθήκες	Μάλλ ον ναι	Παλεύει να είναι αισιόδοξη	Αισιόδοξη	Πρακτικές δυσκολίες
Ο φόρτος εργασίας ξεπερνά τις ψυχικές αντοχές	Όχι	Μάλλον όχι	Ναι	Όχι	Κάποιες φορές	Όχι	Ναι	Ναι	Διαχειρίσιμ ος	Ναι

Από τα παραπάνω, τεκμαίρεται ότι, είναι κοινά αποδεκτό ότι η ευημερία των εκπαιδευτικών και η θετική επαγγελματική τους ταυτότητα είναι θεμελιώδους σημασίας για την ικανότητά τους να γίνουν και να παραμείνουν αποτελεσματικοί (Day et al., 2007). Γι' αυτό η διερεύνηση αυτών των παραγόντων θα μπορούσε να δώσει στα σχολεία τη δυνατότητα να αναλάβουν δράσεις για να επιτύχουν μια ποιοτικότερη εκπαίδευση. Όπως ισχυρίζονται οι Aelterman et al. (2007), τα αποτελέσματα μέτρησης της ευημερίας στους σχολικούς οργανισμούς αντανακλούν την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Το σύνολο του δείγματος νιώθει πως δεν υπάρχει καμία προοπτική καριέρας παρόλο που όλοι νιώθουν απολύτως επαρκείς ως προς το γνωστικό τους αντικείμενο. Όλοι τους θέτουν στόχους εκτός από δύο που στην παρούσα φάση της ζωής τους έχουν θέσει άλλου τύπου προτεραιότητες, προσωπικής φύσης. Έξι στους δέκα εκπαιδευτικούς ασχολούνται με καινοτόμες δράσεις ενώ οι υπόλοιποι δηλώνουν προθυμία μεν αλλά αδυναμία λόγω μη συμμετοχής του σχολείου. Δύο από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος έχουν καταφέρει να έχουν μια ισορροπία ανάμεσα σε επαγγελματική και προσωπική ζωή. Όλοι τους προσπαθούν να είναι αισιόδοξοι, οι μισοί με ευκολία και οι άλλοι μισοί παραδέχονται πως πρακτικές δυσκολίες δυσχεραίνουν τη προσπάθειά τους αλλά παρόλα αυτά, υπερισχύουν τα θετικά συναισθήματα. Δεδομένου ότι οι πρακτικές συνθήκες στην επαγγελματική τους καθημερινότητα (χιλιομετρικές αποστάσεις, απομάκρυνση από τόπο κατοικίας, ανύπαρκτες προοπτικές καριέρας, κ.α) δεν είναι ιδιαίτερα ευνοϊκές, ίσως η θετική τους διάθεση να οφείλεται σε αυτό που περιγράφουν οι Kantas & Vassilaki (1997), στο μεγάλο διάστημα διακοπών που έχουν και στον μικρό αριθμό επίσημων ωρών διδασκαλίας.

5.3 Συσχέτιση Κουλτούρας σχολείου με Ευημερία εκπαιδευτικών

- Όταν αντιλαμβάνονται ως ισχυρή την Κουλτούρα του σχολείου, πως αντιλαμβάνονται την Επαγγελματική Ευημερία;

Επαιδευτικοί που αντιλαμβάνονται την ύπαρξη μιας ισχυρής σχολικής κουλτούρας (Y2,Y3,Y8)

Ενημερία	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10
Προοπτικές καριέρας	Όχι	αδιάφορο	Όχι	Όχι	όχι	Όχι	Όχι	Αδιάφορο	Όχι	Όχι
Επάρκεια γνώσεων	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
Στοχοθεσία	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Όχι	Ναι, προσωπικούς	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
Ενασχόληση με καινοτόμες δράσεις	Ναι	Ναι	Ναι	Όχι το σχολείο δεν βοηθά	Ναι	Δεν ενδιαφέρεται	Όχι το σχολείο δεν μετέχει	Ναι	Ναι	Όχι σε αυτό το σχολείο
Ισορροπία μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ζωής	Όχι	Με προσπάθεια	Με προσπάθεια	όχι	Δύσκολα	Όχι	Όχι	Ναι με προσπάθεια	Ναι	Με προσπάθεια
Θετικά συναισθήματα αισιοδοξίας	Ναι	Ναι	Ναι	Γενικά ναι αλλά όχι στο συγκεκριμένο σχολείο	Όχι τόσο	Ναι, παρόλο που δεν ευνοούν οι συνθήκες	Μάλλον ναι	Με προσπάθεια	Αισιόδοξη	Πρακτικές δυσκολίες
Ο φόρτος	Όχι	Μαλλον όχι	Ναι	όχι	Κάποιες	Όχι	Ναι	Ναι	Διαχειρίσιμος	Ναι

εργασίας ξεπερνά τις ψυχικές αντοχές					φορές					
--	--	--	--	--	-------	--	--	--	--	--

Πίνακας 3

Με βάση τον πίνακα 1 που έχουμε μελετήσει παραπάνω, παρατηρούμε πως μόνο 3 στους δέκα εκπαιδευτικούς αντιλαμβάνονται την ύπαρξη μιας ισχυρής σχολικής κουλτούρας, δηλαδή απολαμβάνουν τη στήριξη του διευθυντή μέσα από έναν διάλογο καλής επικοινωνίας, έχουν μια καλή συνεργασία με τους συναδέλφους και κοινό όραμα για τη βελτίωση της σχολικής τους μονάδας. Στον πίνακα 3, απομονώνουμε τις αντιλήψεις αυτών των τριών εκπαιδευτικών ώστε να παρατηρήσουμε ποια χαρακτηριστικά επαγγελματικής ευημερίας αναδεικνύονται. Αισθάνονται επαρκείς ως προς τις γνώσεις τους, θέτουν στόχους και αναλαμβάνουν καινοτόμες δράσεις. Οι 2 στους 3 είναι αισιόδοξοι ενώ ο τρίτος προσπαθεί να παραμείνει αισιόδοξος. Δεν ενδιαφέρονται για τις όποιες προοπτικές καριέρας και προσπαθούν να ισορροπήσουν μεταξύ

προσωπικής κι επαγγελματικής ζωής. Τέλος, δύο εξ'αυτών παραδέχονται ότι ορισμένες φορές ο φόρτος εργασίας ξεπερνά τις ψυχικές τους αντοχές. Σχετικά με τα επίπεδα ευημερίας που βιώνουν, παρατηρούμε πως οι υπόλοιποι επτά εκπαιδευτικοί που δεν έχουν καλές σχέσεις με διευθυντή, συναδέλφους και δεν έχουν στήριξη ή καλή επικοινωνία στο σχολείο τους, βάζουν στόχους σε ένα ποσοστό 90%, αισθάνονται επαρκείς ως προς τις γνώσεις τους και αδιαφορούν για προοπτικές καριέρας. Οι 3 στους 7 αναλαμβάνουν καινοτόμες δράσεις, ένας δεν ενδιαφέρεται και οι άλλοι 3 παραδέχονται πως η κουλτούρα του σχολείου δεν ευνοεί την ανάληψη τέτοιων πρωτοβουλιών. «Όχι το σχολείο δεν κάνει δράσεις... είναι μια μικρή κοινωνία που μπορείς πολύ δύσκολα να επιλέξεις κάποιους να πάρουν μέρος... σε μια μεγάλη πόλη που είναι πιο απρόσωπα έχεις και άλλες ευκαιρίες ... όταν πας να πάρεις μια πρωτοβουλία και βρίσκεις εμπόδια σταματάς... το σχολείο ακλουθεί την πεπατημένη... στην πόλη κάνεις περισσότερα πράγματα και... εδώ για να κάνεις οτιδήποτε απαιτείται μετακίνηση, ευθύνη, χρήματα, να ξεχωρίσεις κάποιους από κάποιους άλλους ή να απορρίψεις κάποιους....» Y4

«... Δεν έχουμε κάνει στο σχολείο μας.... Θα ήθελα» Y7

«Ναι θα με ενδιέφερε αλλά δεν νομίζω ότι στο συγκεκριμένο σχολείο δεν γίνεται κάτι» Y10

Παραμένουν αισιόδοξοι βασιζόμενοι σε άλλους ατομικούς παράγοντες, παρά τις όποιες δυσκολίες και ομολογούν ότι δυσκολεύονται να ισορροπήσουν μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ζωής. Για παράδειγμα, η πρώτη εκπαιδευτικός αντλεί ικανοποίηση και χαρά μέσα στη τάξη και παραμένει αισιόδοξη γιατί ενώ εισπράττει ένα αρνητικό κλίμα και μια έλλειψη συνεργασίας με τους συναδέλφους, πιστεύει ότι αυτό μπορεί εύκολα να αλλάξει. Δηλώνει ήρεμη, χαλαρή κι ευχαριστημένη το τελευταίο διάστημα. Ίσως σε αυτή τη θετική στάση ζωής να την έχουν βοηθήσει τα σεμινάρια συμβουλευτικής και προπονητικής ζωής που παρακολουθεί. Άλλος εκπαιδευτικός επίσης σχετικά με το κατά πόσο αναγνωρίζεται η προσπάθειά του απαντά «Από τα παιδιά και κάποιους συναδέλφους ναι. Από τους υπόλοιπους πλέον για να είμαι ειλικρινής, δεν με νοιάζει κιόλας.» Y5. Στο ίδιο μήκος κύματος κινείται και άλλος εκπαιδευτικός που ομολογεί «Δε νιώθω ότι αναγνωρίζουν την προσπάθειά μου ο διευθυντής κι οι συνάδελφοι. Μετά χαράς κι ικανοποίησης νιώθω ότι αναγνωρίζεται το έργο μου από τους μαθητές μου κι αυτό συνιστά την υπέρτατη αμοιβή» Y9

Συνοψίζοντας, παρατηρούμε ότι οι 3 στους δέκα εκπαιδευτικούς αποδίδουν την μη ανάληψη καινοτόμων δράσεων στην ελλιπή στήριξη ή αδιαφορία του σχολείου ενώ άλλοι τρεις αναλαμβάνουν αντίστοιχες πρωτοβουλίες αδιαφορώντας για την στήριξη του σχολείου. Αντιλαμβανόμαστε το πόσο επηρεάζονται από την κακή συνεργασία με τους συναδέλφους τους και αποτελεί και ανασταλτικό παράγοντα στην ανάληψη καινοτόμων δράσεων .«Δεν υπάρχει κλίμα συνεργασίας με κάποιους συναδέλφους, με αποτέλεσμα πολλές «πηγές» έντασης. Οφείλεται στο γεγονός διαφορετικών νοοτροπιών και αντιλήψεων σχετικά με το ρόλο μας στο σχολείο. Πλέον το αντιμετωπίζω με απάθεια και αποστασιοποίηση από αυτά τα τοξικά άτομα.....Από τα πρώτα κιόλας χρόνια μου ως εκπαιδευτικός δεν άφηνα και πολλές δράσεις να περάσουν, χωρίς να ασχοληθώ..... Η αλήθεια είναι πως φέτος έχω κάνει λίγο πίσω όσον αφορά τις δράσεις, λόγω της αρνητικής ψυχολογίας που νιώθω για κάποιους συναδέλφους. Το ξέρω πως δεν είναι σωστό και δίκαιο για τα παιδιά και ελπίζω πως σύντομα θα επανέλθω στις παλιές μου συνήθειες» Y5

«Το βασικό πρόβλημα είναι η έλλειψη επικοινωνίας με τους συναδέλφους. Δε γίνεται ουσιαστικός διάλογος..... Ως εκ τούτου, νιώθω απογοητευμένη κ προσπαθώ σχεδόν μόνη να διευθετώ θέματα της σχολικής τάξης (όσο είναι δυνατόν)» Y9

Ένας δεν ενδιαφέρεται χωρίς όμως και το σχολείο να τον παρακινεί και υπάρχουν και άλλοι τρεις που απολαμβάνουν την απόλυτη στήριξη από το σχολικό περιβάλλον και αναλαμβάνουν με χαρά καινοτόμες δράσεις αφού αναγνωρίζεται κι εκτιμάται δεόντως η προσπάθειά τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

Συμπεράσματα

Θεωρούμε ότι η έρευνα που πραγματοποιήθηκε κάλυψε σε πολύ μεγάλο ποσοστό το στόχο της που ήταν να αποτυπώσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την κουλτούρα που επικρατεί στο σχολικό τους περιβάλλον και πως αυτή συνδέεται με τα επίπεδα ευημερίας που βιώνουν οι ίδιοι στα πλαίσια του εργασιακού τους περιβάλλοντος.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς του δείγματός μας ήταν πως αντιλαμβάνονται και πως προσδιορίζουν οι ίδιοι τη σχολική κουλτούρα και το κλίμα στο σχολείο τους. Διαπιστώσαμε ότι οι περισσότεροι ενώ αντιλαμβάνονται τον ρόλο τους ως σημαντικό στη σχολική μονάδα, εν τούτοις δεν έχουν την υποστήριξη που θα επιθυμούσαν από διευθυντή και συναδέλφους.

Στο δεύτερο ερευνητικό μας ερώτημα που αφορά τις διαστάσεις της σχολικής κουλτούρας που αναδεικνύονται μέσα από την έρευνά μας, παρατηρούμε πως η συνεργατική κουλτούρα υπάρχει ως επί το πλείστον σε ένα επιφανειακό επίπεδο και οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων και διευθυντή δεν είναι οι επιθυμητές.

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα αφορά τους παράγοντες που αναδεικνύονται για την ισχυροποίηση της σχολικής κουλτούρας και παρατηρούμε την επιθυμία για βελτίωση της σχολικής μονάδας με τη συνεχή μάθηση και τις καινοτόμες δράσεις καθώς και την ανάγκη για ουσιαστική και αμφίδρομη επικοινωνία διευθυντή και εκπαιδευτικών.

Στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα τίθεται το ζήτημα του βαθμού ευημερίας που νιώθουν ότι έχουν στο σχολείο τους οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί. Ενώ μας αναφέρουν πρακτικές δυσκολίες που δυσχεραίνουν το έργο τους, παρατηρούμε πως στη πλειοψηφία τους παλεύουν να παραμείνουν αισιόδοξοι αντλώντας από την επαφή με τους μαθητές ή από την ελπίδα ότι κάτι θα αλλάξει. Δεν ευημερούν ουσιαστικά αφού δεν μπορούν να «ανθίσουν» και να μεγαλουργήσουν στον επαγγελματικό τους χώρο. Επιπλέον, εφόσον η ατομική ευημερία συναρτάται από το ευρύτερο συγκείμενο, μιας και ο εκπαιδευτικός συνυπάρχει στο σχολείο με τους συναδέλφους, το διευθυντή του, τους μαθητές τους και μερικές φορές τους γονείς τους, οι

προβληματικές σχέσεις που έχουν αναφερθεί μεταξύ διδασκόντων ή και διευθυντή δεν συνηγορούν στην επίτευξη της παραπάνω συνθήκης.

Στο πέμπτο ερευνητικό ερώτημα διερευνώνται οι διαστάσεις της επαγγελματικής ευημερίας των εκπαιδευτικών. Οι διαστάσεις που αναδεικνύονται στη παρούσα έρευνα και επηρεάζουν την ευημερία που νιώθουν στο σχολείο οι εκπαιδευτικοί, αφορούν τη βιωθείσα σπουδαιότητα της εργασίας, τις θετικές σχέσεις με τους άλλους, τις ευκαιρίες για προσωπική ανάπτυξη καθώς και την ύπαρξη συγκρούσεων ή την ασάφεια ρόλων εντός σχολείου.

Το τελευταίο ερευνητικό ερώτημα αφορά τη διασύνδεση της ευημερίας του εκπαιδευτικού με το κλίμα του σχολείου μέσα από το λόγο των ίδιων των εκπαιδευτικών. Γνωρίζοντας πως το καλό σχολικό κλίμα επιφέρει θετικές επιδράσεις στην ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών και αντίστοιχα των μαθητών, θέτουμε ερωτήσεις στους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα επίπεδα συνεργασίας μεταξύ των συναδέλφων και διευθυντή καθώς και την ύπαρξη κοινών στόχων. Παρατηρούμε πως μόνο ένα 30% των ερωτηθέντων απαντά θετικά πως έχει τη δυνατότητα υλοποίησης καινοτομιών και τυγχάνει της στήριξης και της εμπιστοσύνης των υπολοίπων μελών. Σε περιπτώσεις που δεν θεωρούν την κουλτούρα του σχολείου τους ως ισχυρή, αντιλαμβάνονται την Ευημερία τους βασιζόμενοι σε άλλους παράγοντες όπως την αναγνώριση και αποδοχή από τους μαθητές τους, τη σημασία του ρόλου τους και την ανατροφοδότηση μέσα από προσωπικές αναζητήσεις για επιμόρφωση.

Οι απαντήσεις των ερωτώμενων εκπαιδευτικών επαληθεύουν το ότι η κοινωνική υποστήριξη στο εργασιακό περιβάλλον φαίνεται να είναι ένας σημαντικός παράγοντας στην αντιμετώπιση των καταστάσεων που μπορούν να επηρεάσουν την επαγγελματική ευεξία (βλ. Πρότυπο απαίτηση-έλεγχος-υποστήριξη εργασίας - the Job demand-control-support model, Karasek & Theorell, 1990). Εντούτοις, η ευεξία των εκπαιδευτικών στο σχολείο συσχετίζεται όχι μόνο με το επαγγελματικό πλαίσιο. Η προσωπικότητα ή το προσωπικό υπόβαθρο μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί εξετάζουν τους παράγοντες μέσα στο σχολείο και με τις απαιτήσεις του επαγγέλματος (Aelterman et al, 2007). Φυσικά ανάλογα με τη προσωπικότητα του κάθε εκπαιδευτικού φιλτράρεται και αξιολογείται διαφορετικά η όποια συμπεριφορά διευθυντή ή συναδέλφου.

Οι παγιωμένες αντιλήψεις και η άρνηση για βελτίωση ή εξέλιξη της σχολικής μονάδας που αναφέρουν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί επαληθεύεται και από τους Moorhead και Griffin (1989), που αναφέρουν ότι η αλλαγή της κουλτούρας είναι μία χρονοβόρα και δύσκολη διαδικασία που εκτροχιάζεται πολύ εύκολα, διακόπτοντας έτσι τη συνέχεια της πορείας προς το επιθυμητό αποτέλεσμα. Ορισμένοι διευθυντές, παρά το γεγονός ότι προσπαθούν με ενθουσιασμό να αλλάξουν την κουλτούρα, αρκετές φορές επανέρχονται σε παλιά πρότυπα συμπεριφοράς. Κάτι τέτοιο δυσχεραίνει την αλλαγή κουλτούρας ακόμη περισσότερο. (Moorhead & Griffin, 1989, όπ.αν.Πασιαρδή,2001).

Τα αποτελέσματα της έρευνας στους Έλληνες εκπαιδευτικούς ταυτίζονται με αυτά της έρευνας της Aelterman και των συνεργατών της (2007) που εξέτασαν την ευημερία των εκπαιδευτικών στο Βέλγιο και κατέδειξε πώς αυτή επηρεάζεται από το υποστηρικτικό κλίμα του σχολείου. Τα επίπεδα ευημερίας των Βέλγων εκπαιδευτικών και των δυο βαθμίδων αποδείχθηκαν πάρα πολύ υψηλά και αυτό φαίνεται να οφείλεται ως επί το πλείστον στην αυτο-αποτελεσματικότητα (*selfefficacy*) που αισθάνονται ότι έχουν ως εκπαιδευτικοί. Η αυτοαποτελεσματικότητά τους φαίνεται να ενισχύεται από στήριξη που έχουν τόσο από τους συναδέλφους όσο και από τον διευθυντή, από τη θετική στάση απέναντι στις καινοτομίες και από τα καθήκοντά τους που επικεντρώνονται στους μαθητές. Στη δική μας περίπτωση αντίθετα, όπου αναφέρθηκαν περιπτώσεις αδιάφορου ή εχθρικού κλίματος εντός σχολείου μεταξύ συναδέλφων και διευθυντή, τα επίπεδα ευημερίας είναι χαμηλά. Άρα υπάρχει διασύνδεση μεταξύ ευημερίας και κλίματος σχολείου. Αξίζει να αναφερθεί ότι παρά την ελλιπή στήριξη από διευθυντή, συναδέλφους, την αδυναμία επιμορφώσεων, τις σχεδόν ανύπαρκτες προοπτικές καριέρας ή την κάλυψη μεγάλων χιλιομετρικών αποστάσεων, η πλειοψηφία του δείγματος παραμένει αισιόδοξη προσπαθώντας να διατηρήσει μια ισορροπία μεταξύ προσωπικής κι επαγγελματικής ζωής.

Τα αποτελέσματα που κατέληξε η παρούσα έρευνα παρουσιάζουν ενδιαφέρον και μπορούν να συνεισφέρουν στο να αναδειχτεί το σπουδαίο θέμα της ευημερίας των εκπαιδευτικών η οποία αποτελεί και σοβαρό παράγοντα της αποτελεσματικότητάς τους, καθώς ευημερούντες εκπαιδευτικοί, πνευματικά και σωματικά υγιείς μπορούν να επιτύχουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα. Είδαμε πως το σχολικό κλίμα και η επίδραση του ηγέτη της εκπαιδευτικής μονάδας συνδέεται στενά με την ευημερία του

εκπαιδευτικού της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μπορούμε τελικά να κατανοήσουμε καλύτερα και λαμβάνοντας υπόψη και τα στοιχεία που προσθέτει η παρούσα έρευνα πώς επιδρά ο σχολικός ηγέτης στις εκφάνσεις της ευημερίας των υφισταμένων του.

Βεβαίως η δεδομένη έρευνα υπόκειται σε περιορισμούς που είναι αναγκαίο να αναφερθούν. Έτσι όσον αφορά το δείγμα πρέπει να αναφερθεί πως τα υποκείμενα της έρευνας προέρχονται μόνο από μια γεωγραφική περιοχή της Ελλάδας, τις σχολικές μονάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της βορείου Ευβοίας. Εφόσον το δείγμα και το γεωγραφικό εύρος ανήκουν στους περιορισμούς της δεδομένης έρευνας μια πρόταση θα ήταν να σχεδιαστούν μελλοντικές έρευνες σχετικά με την ευημερία με ευρύτερο γεωγραφικό χώρο, ίσως πανελλαδικά. Θα μπορούσε επίσης να επεκταθεί η έρευνα και σε άλλους χώρους της εκπαίδευσης, (πρωτοβάθμια, τριτοβάθμια) και να γίνουν και συγκρίσεις ανάμεσά τους. Μια πρόταση θα ήταν επίσης να εξεταστούν σφαιρικά όλοι εκείνοι οι παράγοντες που μπορούν να επιφέρουν την ευημερία μέσα στις σχολικές μονάδες. Οι εκπαιδευτικοί ακόμη να συζητήσουν και να καταθέσουν τις προτάσεις τους και τους προβληματισμούς τους στο πλαίσιο μια ποσοτικής ή ποιοτικής μελλοντικής ερευνητικής προσπάθειας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

α) ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά: Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.

Ανθοπούλου, Σ.-Σ. (1999). Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού. Στο: Α. Αθανασούλα- Ρέππα, Σ.-Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, Γ. Μαυρογιώργος (επιμ.), *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*, (σ. 17- 92). Πάτρα: ΕΑΠ.

Day, S. (2003). *Η Εξέλιξη των Εκπαιδευτικών. Οι προκλήσεις της Δια Βίου Μάθησης*. (μετάφρ. Α. Βακάκη). Αθήνα: τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός.

Θεοφιλίδης Χ. & Στυλιανίδης Μ. (2000) *Φιλοσοφία και Πρακτική της Διοίκησης Δημοτικού Σχολείου στην Κύπρο*, Λευκωσία

Κάντας, Α. (1995). *Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καραδήμας, Ε., Καλαντζή-Αζίζι, Α., (2006) Υποκειμενική ευεξία, δημογραφικές και ενδοπροσωπικές μεταβλητές. *Ψυχολογία*, 12, 506 - 523

Κεδράκα, Κατ. (2009). *Μεθοδολογία Λήψης Συνέντευξης*. Αθήνα (αδημ. σημειώσεις)

Κούλα, Β. (2011). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών: συμβολή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή. Θεσσαλονίκη: Τμήμα Φ.Π. Α.Π.Θ.

Κουσουλός, Α., Μπούνιας, Κ., Καμπουρίδης, Γ. (2004). Συμμετοχική διοίκηση και διαδικασία λήψης αποφάσεων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 9, 33-41

Κυριαζή Νότα (1998), *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα

Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Η Εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας Διαμόρφωσης και Ασκήσης Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Στο Α.Αθανασούλα-Ρέππα, Μ. Μαυρογιώργου, Γ.Νιστοπούλου, Β., Δ. Χαλκιώτη. *Εκπαιδευτική Διοίκηση και πολιτική*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Μπουραντάς, Δ. (2002) *Μάνατζμεντ*. Εκδόσεις Μπένου

Μυλωνά, Ζ. (2005). *Διευθυντής και αποτελεσματική σχολική μονάδα (Απόψεις και στάσεις διευθυντών και εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης)*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη

Ξηροτύρη-Κουφίδου, Σ. (2001), *Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων*, εκδ. Ανικούλα, Θεσσαλονίκη.

Παπαναούμ, Ζ. (1995). *Η Διεύθυνση του Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης

- Παπαναούμ, Ζ. (1995). *Το επάγγελμα του Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδάνος
- Παπαναούμ, Ζ. (2000). Η βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: θεωρητικό πλαίσιο και πρακτικές εφαρμογές. Στο Ζ. Παπαναούμ (Επιμ.), *Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: από τη θεωρία στην πράξη* (σ.11-21). Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. Έργο ΣΕΠΕ. Θεσσαλονίκη: Π.Ι., ΑΠΘ.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Πασιαρδή, Γ.(2001). *Το σχολικό κλίμα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Πομάκη, Π. (2007). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και ο ρόλος της Δ/σης*. Μεταπτυχιακή εργασία. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ.
- Ράπτης, Ν. & Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
- Σαΐτης, Χ. Α. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και Πράξη* (4η έκδοση). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Π.Ι
- Σαρρής Μ., Σούλης Σ., Υφαντόπουλος Γ., (2001), Θεωρία της «κοινωνικής παραγωγής λειτουργιών». *Αρχαία Ελληνικής Ιατρικής*, 18 (3), 230-238
- Ρεζ, Γ. (2007). Σχολική κουλτούρα και εκπαιδευτικός οργανισμός [Διαδίκτυο] Διαθέσιμο: <http://www.cpe.gr/periodiko>
- Χριστοφίδου, Σ. (2012). *Διερεύνηση της σχέσης της προσωπικότητας και του στυλ ηγεσίας των διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης με τη διαχείριση της αλλαγής στη σχολική μονάδα*. Διδακτορική διατριβή στο Πανεπιστήμιο Κύπρου, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών της Αγωγής, Τμήμα Επιστημών της Αγωγής. Ανακτήθηκε από <https://lekythos.library.ucy.ac.cy>

β) ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Aelterman, A., Engels, N., Van Petegem, K., & Verhaeghe, J.P. (2007). The wellbeing of teachers in Flanders: The importance of a supportive school culture, *Educational Studies*, (33) 3, 285-298.
- Barth, R. S. (1990). *Improving schools from within: Teachers, parents, and principals can make the difference*. San Francisco: Jossey-Bass, 190 pp.
- Battistich, V., Solomon, D., Watson, M., & Schapps, E. (1997). Caring school communities, *Educational Psychologist*, 32 (3), 137-152.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine.

- Briggs, Charles (1986) *Learning how to ask: A sociolinguistic appraisal of the role of the interview in social science research*. Studies in the Social and Cultural Foundations of Language. Cambridge: Cambridge University Press
- Bryman, A. (2004). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press
- Campo, C. (1993). Collaborative School Cultures: How Principals Make A Difference. *School Organisation*, 13 (2), 119-127.
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310-357.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994) *Research Methods in Education (4th ed.)*. London: Routledge
- Cohen, L. & Manion, L. (2000). *Research Methods in Education (4th Edition)*. London and New York: Routledge.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Μτφρ. Στ. Κυρανάκης κ. ά. Αθήνα, Μεταίχμιο
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.
- Cummins, R., Eckersley, R, Pallant, J., Van Vugt, J., Misajon, R. (2003). Developing a National Index of Subjective Wellbeing: The Australian Unity Wellbeing Index. *Social Indicators Research*, 64(2), 159-190.
- Cunningham, W. (1983). Teacher burnout—solutions for the 1980s. A review of the literature. *Urban Review*, 15, 37-51.
- Danna, K., & Griffin, R. W. (1999). Health and well-being in the workplace: A review and synthesis of the literature, *Journal of Management*, 25, 357-384.
- Davies, J., Davies, R., Heacock, S. (2003). A Wellness Program for Faculty. *Educational Leadership*, 60(8), 68-70.
- Day, C. (2005). Sustaining success in challenging contexts: leadership in English schools. *Journal of Educational Administration*, 43 (6), 573-583.
- Day, C., P. Sammons, G. Stobart, A. Kington, and Q. Gu. 2007. *Teachers Matter: Connecting Work, Lives and Effectiveness*. London: Open University Press.
- Day, C. and Gu, Q. (2009) Teacher Emotions: Well Being and Effectiveness. In M. Zembylas and P. Schutz (Eds.) *Advances in Teacher Emotion Research: The Impact on Teachers' Lives*. Springer, pp. 15-31.
- De Jonge, J., & Schaufeli, W. B. (1998). Job characteristics and employee well-being: a test of Warr's Vitamin Model in health care workers using structural equation modeling, *Journal of Organizational Behavior*, 19, 387-407.
- Deal, T., & Peterson, K. (1998). How Leaders Influence the Culture of Schools. *Educational Leadership*, 56(1), 28-30.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.

- Diener, E., Biswas-Diener, R (2000). New Directions in Subjective Well-Being Research: The Cutting Edge. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 27, 21 - 33.
- Erikson, E. (1959). Identity and the life cycle, *Psychological Issues*, 1, 18–124.
- European Network of Health Promoting Schools (ENHPS), διαθέσιμο στο www.enwhp.org/fileadmin/downloads/memberdocs/1185WORKHEALTH_factsheet_EL.pdf
- European Network for Workplace Health Promotion (ENWHP), διαθέσιμο στο http://www.euro.who.int/Document/ENHPS/Network_news_10.pdf
- Fimian, M.J. (1983). A comparison of occupational stress correlates as reported by teachers of mentally retarded and non-mentally retarded handicapped children. *Education and Training of the Mentally Retarded*, 18, 62-68.
- Fraillon, J. (2005). *Measuring student well-being in the context of Australian schooling: Draft for consultation*. (Commissioned by the South Australian Department of Education and Children's Services as an agent of the Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs (MCEETYA). Melbourne: ACER.
- Fullan, M. (1993). *Change Forces: Probing the Depths of Educational Reform*. London: Falmer Press
- Fullan, M. and Hargreaves, A. (1992) Teacher development and educational change. In M. Fullan and A. Hargreaves (eds.), *Teacher development and educational change* (Washington, DC: Falmer Press), pp. 1–9
- Garg, P., & Rastogi, R. (2007). New model of job design: monitoring employees' performance, *Journal of Workplace Design*, 19 (5), 269-285.
- Gaziel, H. & Maslovaty, N. (1998). Predictors of job satisfaction among teachers in religious schools, *Education and Society*, 16: 47-56.
- Granny, C., Smith, P., & Stone, E. (1992). *Job satisfaction: advances in research and application*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Graves, D. (2001). Build energy with colleagues. *Language Arts*, 79 (1)
- Greenglass, E.R., Burke, RJ and Konarski, R. (1997). The impact of social support on the development of burnout in teachers: examination of a model. *Work & Stress*, 11, 267-278
- Griva, K., & Joeke, K. (2003). UK teachers under stress: Can we predict wellness on the basis of characteristics of the teaching job?, *Psychology and Health*, 18, 457-471.
- Grunbaum, J., Rutman, S., Sathrum, P. (2001). Faculty and staff health promotion:

results from the school health policies and programs study 2000, *Journal of School Health*, 71 (7), pp. 335-9.

Hackman, J.R., Oldham, G.R. (1980). *Work redesign*. Reading, MA: Addison-Wesley

Hallinger, P. (1992). The Evolving Role of American Principals: From Managerial to Instructional Leaders. *Journal of Educational Administration*, 30 (3), 35-48.

Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership, *Cambridge Journal of Education*, 33, 329-351.

Hammond, C. (2004). Impacts of lifelong learning upon emotional resilience, psychological and mental health: fieldwork evidence. *Oxford Review of Education*, 30(4), 551-568.

Hargreaves, A. (2000). Four Ages of Professionalism and Professional Learning. *Teachers and Teaching: History and Practice*, 6 (2), 151-182.

Herman, D., Hazier, R. (1999). Adherence to a wellness model and perceptions of psychological well-being. *Journal of Counselling and Development*, 77(3), 339-344.

Holmes, E. (2005). *Teacher Well-being*. Abingdon, UK: Routledge Falmer.

Hopkins, D., Ainscow, M. & West, M.(1994). *School Improvement in an Era of Change*. London: Cassell.

Hoy, W, Miskel, C., (1996) *Educational administration: theory, research and practice*. New York, McGraw-Hill.

Hoy, W. & Miskel, C. (2001). *Educational Administration: Theory, Research and Practice* (6th ed.). New York: McGraw-Hill.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2008). *Educational administration: theory, research and practice* (8th ed.). New York: McGraw-Hill.

Huberman, A.M., & Vandenberghe, R. (1999). Introduction-Burnout and the teaching profession. In R. Vandenberghe & A.M. Huberman, (1999). *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice* (pp 1-11). New York: Cambridge University Press.

Ilgen, D. R., Fisher, C. D., & Taylor, M. S. (1979).Consequences of individual feedback on behavior in organizations. *Journal of Applied Psychology*, 64, 349-371.

Institute for the Service Professions, E. C U. (2005). 2005 Survey Report on the Wellbeing of the Professions. Policing, Nursing and Teaching. Joondalup, WA: Edith Cowan University

- Johns, G., & Saks, A. M. (2005). *Organizational Behaviour* (6th ed.). Toronto: Pearson Education Canada Inc.
- Johnson, J. V., & Hall, E. M. (1988). Job strain, work place social support, and cardiovascular disease: A cross-sectional study of a random sample of the Swedish working population, *American Journal of Public Health*, 78 (10), 1336-1342.
- Kafetsios, K. (2006). Social support and well-being in contemporary Greek Society: Examination of multiple indicators at different levels of analysis. *Social Indicators Research*, 76, 127-145.
- Kafetsios, K., Sideridis, G. (2006). Attachment, social support and well-being in young and older adults. *Journal of Health Psychology*, 11(6) 863-876
- Kantas, A., & Vassilaki, E. (1997). Burnout in Greek teachers: Main findings and validity of the Maslach Burnout Inventory, *Work and Stress*, 11(1), 94-100
- Karademas, E. (2006). Self-efficacy, social support and well-being: the mediating role of optimism. *Personality and Individual Differences*, 40, 1281-1290.
- Karademas E., (2007), Positive and negative aspects of well-being: Common and specific predictors. *Personality and Individual Differences*, 43, 277-287
- Karasek, R. A., & Theorell, T. (1990). *Healthy work: Stress, productivity, and the reconstruction of working life*. New York: Basic Books.
- Karasek, R. A., Jr. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign, *Administrative Science Quarterly*, 24, 285-308.
- Kardos, M.S., Johnson, M.S., Peske, H.G., Kauffman D., & Liu, E. (2001). Counting on Colleagues: New Teachers Encounter the Professional Cultures of Their Schools. *Educational Administration Quarterly*, 37(2), 250-290.
- Kerlinger, F.N. (1969). Research in Education. In R. Ebel, V. Noll, & R. Bauer (Eds.), *Encyclopedia of Education* (4th ed., pp. 1127-1134). New York: Macmillan
- Keyes, C.L.M. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61 (2), 121–140
- Keyes, C. L. M. (2005). Mental illness and/or mental health? Investigating axioms of the complete state model of health, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73, 539-548
- Konu, A., & Rimpela, M. (2002). Well-being in schools: a conceptual model, *Health Promotion International*, 17 (1), 79-87.
- Konu, A., Vintanen, E., & Lintonen, T. (2010). Teachers' wellbeing and perceptions of leadership practices, *International Journal of Workplace Health Management*, 3(1), 44 – 57
- Kristof, A. L. (1996). Person-organization fit: an integrative review of its

- conceptualizations, measurements, and implications, *Personnel Psychology*, 49: 1-49.
- Kubzansky, L. D., Kawachi, I., Spiro, A., Weiss, S. T., Vokonas, P. S., & Sparrow, D. (1997). Is worrying bad for your heart? A prospective study of worry and coronary heart disease in the normative aging study, *Circulation*, 95, 818-824
- Kyriacou, C. (1981). Social support and occupational stress among schoolteachers. *Educational Studies*, 7, 55-60.
- Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: An international review. *Educational Research*, 29, 146-152.
- Kyriacou C., Sutcliffe J ., (1977). Teacher stress: A review. *Educational Review*, 29, 299-306.
- Kyriacou, C., Sutcliffe, J. (1978a). A model of teacher stress. *Educational Studies*, 4, 1-6.
- Kyriacou, C., Sutcliffe, J. (1978b). Teacher stress: Prevalence, sources, and symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, 48, 159-16
- Kyriacou, C., Sutcliffe, J. (1979a). Teacher stress and satisfaction. *Educational Research*, 21, 89-96.
- Kyriacou C. Sutcliffe J., (1979b). A note on teacher stress and locus of control. *Journal of Occupational Psychology*, 52, 227-228
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1990). Transformational leadership: how principals can help reform school culture. *School Effectiveness and School Improvement*, 1 (4), 249-280
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). Transformational school leadership effects: A replication, *School Effectiveness & School Improvement*, 10(4), 451-479.
- Maslach, C. (1993). Burnout: A multi-dimensional perspective. In W. B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 19–32). Washington, DC: Taylor and Francis.
- Maslach, C., & Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout, *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Maslow, A. H. (1959). *New knowledge in human values*. New York: Harper and Row.
- McBride, N., Midford, R., Cameron, I. (1999), An empirical model for school health promotion: the Western Australian School Health Project model, *Health Promotion International*, J4(1), 17-25.
- Muchinsky, P. M. (2000). Emotions in the workplace: the neglect of organizational behavior, *Journal of Organizational Behavior*, 21, 801-805.
- Nieboer, A., Lindenberg, S., Boomsma, A., Van Bruggen, A.C. (2005). Dimensions of well-being and their measurement: the SPF-IL scale, *Social Indicators*

Research. 73:313-353.

Noblet, A. (2003). Building health promoting work settings: identifying the relationship between work characteristics and occupational stress in Australia, *Health Promotion International*, 18 (4), 351-9

Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools: an alternative approach to education*. New York: Teachers College Press

Oi-Ling, S. (1995), Occupational Stress Among Schoolteachers: A Review of Research Findings Relevant to Policy Formation, *Education Journal*, 23 (2), 105-124

Pakarinen, E., Kiuru, N., Lerkkanen, M., Poikkeus, A., Siekkien, M., & Nurmi, J. (2010). Classroom organization and teacher stress predict learning motivation in kindergarten children. *European Journal of Psychology of Education*, 25, 281-300. doi:10.1007/s10212-010-0025-6

Pascual, E., Perez-Jover, V., Mirambell, E., Ivañez, G., & Terol, M. C. (2003). Job conditions, coping and wellness/health outcomes in Spanish secondary school teachers, *Psychology & Health*, 18, 511–521.

Pillay, H., Goddard, R., & Wilss, L. (2005). Well-being burnout and competence: Implications for teachers, *Australian Journal of Teacher Education*, 30(2), 21-31.

Pisanti, R., Gagliardi, M. P., Razzino, S., & Bertini, M. (2003). Occupational stress and wellness among Italian secondary school teachers, *Psychology & Health*, 18, 523–536.

Pomaki, G., & Anagnostopoulou, T. (2003). A test and extension of the demand/control/social support model: Prediction of wellness/health outcomes in Greek teachers, *Psychology & Health*, 18, 537-550.

Purkey, S. & Smith, M. (1983). Effective schools: A review. *The Elementary School Journal*, 83 (4), 427-452.

Robson Colin (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*, Καίτη Μιχαλοπούλου (επιστ. Επιμ.), Αθήνα: Gutenberg.

Ruthig, J. C., Chipperfield, J. G., Perry, R. P., Newall, N. E., & Swift, A. (2007). Comparative risk and perceived control: Implications for health and wellbeing among older adults, *Journal of Social Psychology*, 147, 345-369.

Ryel, R., Bemshausen, D., Van Tassell, F. (2002). Promoting Personal and Professional Wellness in the Workplace. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 68(2), 37-40.

- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being, *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.
- Salo, K. (1995). Teacher stress and coping over an autumn term in Finland. *Work & Stress*, 9, 55-66.
- Sann, U. (2003). Job Conditions and Wellness of German Secondary School Teachers, *Psychology and Health* 18(4), 489-500.
- Savicki, V., Cooley, E. (1983). The relationship of work environment and client contact to burnout in mental health professionals. Paper presented at American Psychological Association Conference, San Francisco, August 1983
- Schaufeli, W.B., & Bakker, A.B. (2001). Werk en welbevinden: Naar een positieve benadering in de Arbeids- en Gezondheidspsychologie [Work and wellbeing. Towards a positive approach in Occupational Health Psychology], *Gedrag & Organisatie*, 14, 229-253.
- Seidman, S., Zager, J. (1991). A study of coping behaviors and teacher burnout. *Work & Stress*, 5, 205-216.
- Sergiovanni, T. (1987). *The principalship, a reflective practice perspective*. Boston: Allyn & Bacon.
- Sergiovanni, T. J. & Starratt R. J. (2002). *Supervision A Redefinition*. New York: McCraw-Hill.
- Senge, P.M., Gambron-McCabe, N., Lukas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A. (2000). *Schools that learn*. New York: Doubleday-Currency.
- Sharpe, A., Smith, J. (2005). *Measuring the Impact of Research on Well-being: A Survey of Indicators of Well-being*. Ottawa: Centre for the Study of Living Standards.
- Shmotkin, D. (1998). Declarative and differential aspects of subjective well-being and its implications for mental health in later life. In J. Lomranz (Ed.), *Handbook of aging and mental health: An integrative approach* (pp. 15-43). New York: Plenum.
- Slegers, P. (1999) Professional identity, school reform, and burnout: some reflections on teacher burnout, in: R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds) *Understanding and preventing teacher burnout* (Cambridge, Cambridge University Press).
- Smylie, M.A. (1999). Teacher stress in a time of reform. In R. Vandenberghe & M. Huberman (ed.), *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice* (pp. 59-84). New York: Cambridge University Press.
- Spector, L. (2000). *Industrial and organizational psychology*. New York: John Wiley

& Sons.

Stoll, L., & Fink, D. (1996). *Changing our school*. Buckingham: Open University Press.

Tetrick, L. (2002). Individual and organizational health. *Research in Occupational Stress and Well Being*, 2, 117-141

Tsigilis, N., Zachopoulou, E., Grammatikopoulos, V. (2006). Job satisfaction and burnout among Greek early educators: A comparison between public and private sector employees. *Educational Research and Review*, 1 (8), 256-261

Tuckman, B. W. (1972). *Conducting educational research*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Van Horn, J.E., Taris, T.W., Schaufeli, W.B., & Schreurs, P.J.G. (2004). The structure of occupational Well-being: A study among Dutch teachers, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 365–375.

Van Petegem, K., Creemers, B. P. M., Rosseel, Y., & Aelterman, A. (2005). Relationships between teacher characteristics, interpersonal teacher behaviour and teacher wellbeing, *Journal of classroom interaction*, 40, 34-43.

Verhoeven, C., Kraaij, V., Joeke, K. & Maes, S. (2003). Job conditions and wellness/health outcomes in Dutch secondary school teachers, *Psychology and Health*, 18(4), 473–487.

Wanberg, E. G. (1984). The complex issue of teacher stress and job dissatisfaction, *Contemporary Education*, 56 (1), 11-15.

Wanous, J.P., & Lawler, E.E. (1972). Measurement and meaning of job satisfaction, *Journal of Applied Psychology*, 56, 95-105.

Warr, P. (1994). A conceptual framework for the study of work and mental health, *Work and Stress*, 8, (2), 84-97.

Warr, P. (2007). *Work, Happiness, and Unhappiness*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers: New Jersey.

Warr, P.B. (1987). *Work, unemployment, and mental health*. Oxford: Clarendon Press

WHO = World Health Organization (1948). *Preamble to the Constitution of the World Health Organization as adopted by the International Health Conference*, New York, 19 June - 22 July 1946; signed on 22 July 1946 by the representatives of 61 States (Official Records of the World Health Organization, no. 2, p. 100) and entered into force on 7 April 1948.

Wilson W (1967). Correlates of avowed happiness. *Psychological Bulletin*, 67, 294-306

Woods, P. (1999). Intensification and stress in teaching. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (ed.), *Understanding and preventing teacher burnout* (pp. 115-138). Cambridge: University press.

World Health Organization. (2006). Constitution of the world health organization, *Basic Documents*, Forty-fifth edition. Supplement, διαθέσιμο στο <http://www.who.int/governance/eb/constitution/en/>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΩΝ ΓΙΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΑΠΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΒΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΒΟΡΕΙΟΥ ΕΥΒΟΙΑΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΕΥΗΜΕΡΙΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

A.A	Ημερομηνία συνέντευξης:
------------	--------------------------------

A. ΓΕΝΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

1. Φύλο

- Άνδρας
- Γυναίκα

2. Ηλικία:

- 23-30 ετών
- 31-40 ετών
- 41-50 ετών
- 51-60 ετών
- Άνω των 61

3. Εκπαιδευτικό επίπεδο

- Απόφοιτος ΑΕΙ
- Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών (Master)
- Κάτοχος διδακτορικού διπλώματος
- Άλλο (παρακαλούμε προσδιορίστε)

4. Ποια είναι η ειδικότητά σας;

.....

5.Θέση:

- Μόνιμος

- Αναπληρωτής

- 6) Πόσα χρόνια είστε στην εκπαίδευση;
- 7) Πόσα χρόνια διδάσκετε στο συγκεκριμένο σχολείο;
- 8) Πως αντιλαμβάνεστε τον ρόλο σας ως εκπαιδευτικού στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα;
- 9) Υπάρχει κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος σας?
- 10) Ποια είναι οι δυσκολίες ή/και τα βασικά προβλήματα που αντιμετωπίσατε ή αντιμετωπίζετε οι ίδιοι στη σχολική μονάδα. (τι είδους, που νομίζετε ότι οφείλεται αυτό, πως τα αντιμετωπίζετε και πως αισθάνεστε).
- 11) Ποιες οι αξίες του σχολείου σας; Νιώθετε ότι ακολουθείτε κοινή γραμμή πλεύσης με τους συναδέλφους σας; Ταυτίζονται οι πρακτικές και οι απόψεις σας;
- 12) Υπάρχει συνεργασία/ ανοικτή επικοινωνία μεταξύ διδασκόντων και διευθυντή;
- 13) Νιώθετε ότι ο διευθυντής σας σας επαινεί; Σας βοηθά; Υιοθετεί τις προτάσεις των εκπαιδευτικών ;Μεριμνά για το καλό των εκπαιδευτικών;)
- 14) Νιώθετε να αναγνωρίζεται η προσπάθειά σας;
- 15) Πώς βλέπετε τη συνεργασία σας με τους συναδέλφους σας;
- 16) Εσείς και οι συνάδελφοί σας συμερίζεστε την ανάγκη βελτίωσης της σχολικής σας μονάδας; Αν ναι, με ποιον τρόπο; Δώστε ένα παράδειγμα
- 17) Πως αισθάνεστε σχετικά με τις προοπτικές καριέρας που σας παρέχονται?
- 18) Συμμετέχετε σε επιμορφώσεις; Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;
- 19) Θεωρείτε ότι οι γνώσεις σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε παράδειγμα
- 20) Θεωρείτε ότι οι δεξιότητες σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε παράδειγμα
- 21) Σας αρέσει να θέτετε στόχους; Δώστε ένα παράδειγμα
- 22) Σας αρέσει να ασχολείστε με καινοτόμες δράσεις και νέες πρακτικές; Δώστε ένα παράδειγμα Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;
- 23) Νιώθετε ότι υπάρχει ισορροπία μεταξύ της επαγγελματικής και της προσωπικής σας ζωής? Βρίσκετε χρόνο να ασχοληθείτε με τον εαυτό σας, με ένα χόμπυ, κλπ; Δώστε ένα παράδειγμα
- 24)) Θα λέγατε ότι είστε περισσότερο αισιόδοξος ή απαισιόδοξος άνθρωπος; Δώστε ένα παράδειγμα

25) Ποια από τα παρακάτω συναισθήματα βιώσατε τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά σας; Ποια υπερίσχυσαν;

Τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά μου, αισθάνθηκα:

- | | |
|----|------------------|
| 1 | Ανήσυχος/η |
| 2 | Ταραγμένος/η |
| 3 | Στενοχωρημένος/η |
| 4 | Ήρεμος/η |
| 5 | Ευχαριστημένος/η |
| 6 | Χαλαρός/ή |
| 7 | Μελαγχολικός/ή |
| 8 | Κατηφής |
| 9 | Δυστυχισμένος/η |
| 10 | Χαρούμενος/η |
| 11 | Ενθουσιασμένος/η |
| 12 | Αισιόδοξος/η |

26) Σας παρέχεται συναισθηματική στήριξη σε δύσκολες ώρες στο εργασιακό σας περιβάλλον; Εισπράττετε προσωπικό ενδιαφέρον; Δώστε ένα παράδειγμα

27) Αισθάνεστε ότι ο φόρτος εργασίας που αναλαμβάνετε ξεπερνά τις ψυχικές και σωματικές σας δυνάμεις-αντοχές;

28) Τι είδους στήριξη - βοήθεια θα επιθυμούσατε να σας παρέχεται στον εργασιακό σας χώρο?

Διεξαγωγή πρώτης συνέντευξης

Ημερομηνία: 13/04/2019

Πως αντιλαμβάνεστε τον ρόλο σας ως εκπαιδευτικού στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα?

Σε σχέση με τι?

Τον θεωρείς σημαντικό? Πως τον αντιλαμβάνεσαι?

Σε σχέση με τους συναδέλφους? Στην τάξη?

Σχολική μονάδα ... συμπεριλαμβανομένης και της τάξης..

Σημαντικό

Κοινωνική αναγνώριση νιώθεις ότι υπάρχει για το επάγγελμα σου?

Θεωρώ πως ναι

Δεν συμφωνείς με αυτό που λένε ότι είναι υποτιμημένος ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην κοινωνία, έξω δηλαδή?

Εεεε συμφωνώ και διαφωνώ. Θεωρώ ότι είναι αντίκτυπος δηλαδή έχουμε μερίδιο ευθύνης για αυτό που βγαίνει προς τα έξω

Ποιες είναι οι δυσκολίες ή τα βασικά προβλήματα που αντιμετωπίζεις στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα? Δηλαδή τι είδους? Που νομίζεις ότι οφείλονται αυτά?

Τι κατηγορίας προβλήματα νομίζεις ότι είναι?

Ο λάθος διευθυντής, η μηδενική συνεργασία των συναδέλφων...

Δηλαδή σε σχέσεις?

Ναι, όχι στις μεταξύ τους αλλά στη συνεργασία σε σχέση με το σχολείο και τα παιδιά
Σχέσεις συνεργασίας, θα λέγαμε?

Ναι

Ωραία, εσύ πως το αντιμετωπίζεις αυτό? Πως το χειρίζεσαι?

Τη διευθύντρια δεν μπορώ να τη χειριστώ, δεν μπορώ να κάνω κάτι. Σε ότι μπορώ,
μέχρι εκεί που με παίρνει. Προσπαθώ με κάποιους συναδέλφους να υπάρχει μια
επικοινωνία

Αν σε ρωτούσα ποιες είναι οι αξίες του σχολείου σου? Θεωρείς ότι έχει κάποιες
αξίες που προβάλλει?

Ελάτε να σας περάσουμε...

Πελαταιακή σχέση?

Ναι

Νιώθεις ότι ακολουθείς κοινή γραμμή πλευσης με τους συναδέλφους σου?

Ταυτίζονται οι πρακτικές και οι απόψεις σας?

Με κάποιους ναι

Η επόμενη ερώτηση, αν υπάρχει ανοικτή επικοινωνία μεταξύ διδασκόντων και
διευθυντή? Υπάρχει άνεση?

Υπάρχει άνεση..... Με ποια μορφή έχει σημασία.... Το ότι υπάρχει στο
γραφειοκρατικό κομμάτι...

Στην επικοινωνίαΗ επόμενη ερώτηση θα είναι πιο συγκεκριμένη. Νιώθεις ότι ο
διευθυντής σας επαινεί, μεριμνά για το καλό των εκπαιδευτικών? Το εισπράτεις
αυτό?

Επικοινωνία υπάρχει ...να σου απαντήσω στο επόμενο?

Ναι, όπως θες.

Επιβραβεύει κάποια πράγματα... Αν βοηθάει?..... δεν θα το λεγα ότι βοηθάει.

Βοηθάει σε μικρό ποσοστό..

Αν κάποιος προτείνει κάτι, αυτός θα το υιοθετήσει αν θεωρήσει ότι είναι προς
όφελος?

Ναι, αν είναι προς όφελος αλλά αρκεί να μην επιβαρύνει με φόρτο εργασίας τον ίδιο
τον διευθυντή, θα το δεχτεί. Να μην πρέπει να κάνει ο ίδιος κάποια πράγματα
επιπλέον

Γενικά νιώθεις η δική σου προσπάθεια να αναγνωρίζεται, από το σύνολο? όχι μόνο
από διευθυντή...

Δεν ξέρω

Δεν εισπράττεις κάτι?

Δεν το ξέρω.

Εεε σε δύσκολες ώρες σου παρέχεται στήριξη? Εισπράττεις προσωπικό ενδιαφέρον μέσα στη σχολική μονάδα? Δώσε ένα παράδειγμα

Ναι από συναδέλφους ...σε μια περίπτωση μαθητή που εξέφραζε θυμό και αντιπαλότητα προς εμένα στράφηκα σε δυο συναδέλφους για βοήθεια και αναζήτηση λύσης.

Γενικά πως βλέπεις τη συνεργασία με τους συναδέλφους σου?

Τόσο, όσο δηλαδή κάνουμε τόσο όσο... το λιγότερο των καθηκόντων μας

Εσύ και οι συνάδελφοι σου συμμερίζετε την ανάγκη βελτίωσης της σχολικής σας μονάδας?

Θεωρητικά ναι... ουσιαστικά όχι

Με ποιον τρόπο?

Στο ότι συμφωνούμε ότι χρήζει περαιτέρω εξέλιξης αλλά στο να κάνουμε κάτι για να γίνει.... δεν κάνουμε τίποτα

Σχετικά με τις προοπτικές καριέρας που σου παρέχονται... Υπάρχουν ή δεν υπάρχουν?

Καμία

Σε επιμορφώσεις συμμετέχεις?

Θα ήθελα να συμμετέχω. Για πρακτικούς λόγους δεν γίνεται ...το κατανοείς αυτό

Σε ποια έχεις συμμετάσχει τελευταία?

Από μόνη μου ή του υπουργείου?

Από αυτά που σου παρέχονται μέσω σχολείου

Στου Β1 επιπέδου

Θεωρείτε ότι οι γνώσεις σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε παράδειγμα

Ναι, οι γνώσεις μου αλλά όχι η υλικοτεχνική υποδομή

Θεωρείτε ότι οι δεξιότητες σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας;

Άνετα

Σας αρέσει να θέτετε στόχους; Δώστε ένα παράδειγμα

Ναι, σε κάποια τάξη έκανα εξατομικευμένη διδασκαλία για να φτάσω στο επίπεδο γνώσης του συγκεκριμένου αντικειμένου που εγώ επιθυμούσα.

Σας αρέσει να ασχολείστε με καινοτόμες δράσεις και νέες πρακτικές; Δώστε ένα παράδειγμα. Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;

Ναι... συμμετείχα σε πρόγραμμα Erasmus plus για την τεχνική εκπαίδευση

Τις τελευταίες εβδομάδες πως αισθάνεσαι στην εργασία σου? Ήρεμη, ικανοποιημένη, ταραγμένη,.....? Ποιο είναι το συναίσθημα?

Μες στη τάξη ή γενικότερα?

Δεν είναι απαραίτητο να μου το πεις με μια λέξη.... Θα μου το αιτιολογήσεις...

Στο κομμάτι των συναδέλφων, αδιάφορα... σε φάση καθημερινότητας αυτά που πρέπει να γίνουν. Μες στη τάξη ικανοποίηση, χαρά....

Αισθάνεσαι ο φόρτος εργασίας που αναλαμβάνεις να ξεπερνά τις ψυχικές και σωματικές σου αντοχές?

Όχι

Νιώθεις ότι υπάρχει ισορροπία μεταξύ προσωπικής και επαγγελματικής σου ζωής?

Όχι εξαιτίας του τόπου εργασίας.

Βρίσκετε χρόνο να ασχοληθείτε με τον εαυτό σας, με ένα χόμπυ, κλπ; Δώστε ένα παράδειγμα.

Ναι βρίσκω χρόνο για παρακολούθηση σεμιναρίων συμβουλευτικής, ψυχολογίας και προπονητικής ζωής.

Θα λέγατε ότι είστε περισσότερο αισιόδοξος ή απαισιόδοξος άνθρωπος; Δώστε ένα παράδειγμα

Αισιόδοξος , για παράδειγμα το κακό κλίμα συνεργασίας που έχω αναφέρει πιο πριν θεωρώ ότι εύκολα μπορεί να αλλάξει παρά τη παγιωμένη αντίληψη ετών από κάποιους συναδέλφους.

Ποια από τα παρακάτω συναισθήματα βιώσατε τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά σας; Ποια υπερίσχυσαν;

Τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά μου αισθάνθηκα:

1. Ανήσυχος/η
2. Ταραγμένος/η
3. Στενοχωρημένος/η
4. Ήρεμος/η
5. Ευχαριστημένος/η
6. Χαλαρός/η
7. Μελαγχολικός/ή
8. Κατηφής
9. Δυστυχισμένος/η
10. Χαρούμενος/η

11. Ενθουσιασμένος/η

12. Αισιόδοξος/η

Τι είδους βοήθεια ή στήριξη θα επιθυμούσες να σου παρέχεται στον εργασιακό σου χώρο?

Εγώ πιστεύω ότι αυτό που θα έπρεπε να αλλάξει για να βελτιωθεί η κατάσταση είναι ότι θα έπρεπε να κάνουμε τη δουλειά μας γιατί τη γουστάρουμε, με ενδιαφέρον και όχι τυπικά. Το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών κάνει τυπικά τη δουλειά του... μπαίνω κάνω το μάθημα μου και δεν ασχολούμαι με τίποτα άλλο

Σε επίπεδο στήριξης ή βοήθειας για να ενισχυθεί αυτό το ενδιαφέρον..?

Χρειάζεται συνεργασία μεταξύ τους, να έχουν τη διάθεση να ασχοληθούν οι συνάδελφοι... Δεν ασχολούνται

EP: Εσύ αυτό το αποδίδεις στο προσωπικό θέμα του καθενός? Δεν το αποδίδεις στο ότι μπορεί να νιώθουν ότι δεν επιβραβεύονται, δεν έχουν τη στήριξη που θα ήθελαν...?

Μπορεί κάποιιοι να τα νιώθουν όλα αυτά αλλά από την άλλη δεν βλέπω να γίνεται κάποια προσπάθεια..

EP: Γιατί δεν προσπαθούν?

Πολλοί θεωρούν ότι δεν αμείβονται ικανοποιητικά, η κοινωνία τους έχει απορρίψει ή έχουν κουραστεί... δεν ξέρω

EP: Άρα θα το συνόψιζες στο ότι δεν υπάρχει προσωπικό ενδιαφέρον?

Ναι και κίνητρο..... δεν ξέρω τι κίνητρο θα μπορούσε να είναι αυτό ...όταν κάποιος προσπαθεί και είναι ο μόνος Και η επιβράβευση είναι και το οικονομικό οπότε σου λέει γιατί να παιδευτώ μόνο εγώ και ο άλλος να μην παιδεύεται?

EP: Θέλεις κάτι άλλο να προσθέσεις?

Όχι

Σε ευχαριστώ

Διεξαγωγή δεύτερης συνέντευξης

Ημερομηνία: 13/04/2019

Πως αντιλαμβάνεστε τον ρόλο σας ως εκπαιδευτικού στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα;

Θα έλεγα πολύπλευρο και πολύ σημαντικό ... πέρα από το καθαρό διδακτικό μου έργο είμαι εκεί για να συζητήσω με τα παιδιά, να τα ακούσω, να προβληματιστώ μαζί τους.

Υπάρχει κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος σας?

...κοινωνική αναγνώριση ... με τίποτα. Όλη η κοινωνία είναι απέναντι μας. Κάποτε υπήρχε ένα κύρος, τώρα αργόσχολους μας ανεβάζουν, τεμπέληδες μας κατεβάζουν...

Ποια είναι οι δυσκολίες ή/και τα βασικά προβλήματα που αντιμετωπίσατε ή αντιμετωπίζετε οι ίδιοι στη σχολική μονάδα. (τι είδους, που νομίζετε ότι οφείλεται αυτό, πως τα αντιμετωπίζετε και πως αισθάνεστε) ;

Με τα παιδιά καμία δυσκολία ... όμως με τη διεύθυνση του σχολείου έχω κάποιες δυσκολίες. Ο διευθυντής είναι νέος στη θέση και άπειρος. ...πελαγώνει γρήγορα και το μεταφέρει και στους εκπαιδευτικούς.

Ποιες οι αξίες του σχολείου σας; Νιώθετε ότι ακολουθείτε κοινή γραμμή πλεύσης με τους συναδέλφους σας; Ταυτίζονται οι πρακτικές και οι απόψεις σας;

Ναι ...θα έλεγα πως ναι. Μας ενδιαφέρει η εικόνα του σχολείου εν γένει και όλοι δουλεύουμε προς αυτόν τον σκοπό.

Υπάρχει συνεργασία/ ανοικτή επικοινωνία μεταξύ διδασκόντων και διευθυντή;

Ναι ...η πόρτα του είναι πάντα ανοιχτή για κάθε ζήτημα που μας απασχολεί.

Νιώθετε ότι ο διευθυντής σας επαινεί; Σας βοηθά; Υιοθετεί τις προτάσεις των εκπαιδευτικών ; Μεριμνά για το καλό των εκπαιδευτικών;)

Ναι ... δεν έχω παράπονο. Αυτό μου δίνει μεγαλύτερη ώθηση να προσπαθήσω περισσότερο...

Νιώθετε να αναγνωρίζεται η προσπάθειά σας;

Πάρα πολύ ...

Πώς βλέπετε τη συνεργασία σας με τους συναδέλφους σας;

Επικοινωνιακή, θετική. Θα μιλήσουμε τόσο για θέματα της διδακτέας ύλης, όσο και για θέματα συμπεριφοράς. Επικοινωνούμε και εκτός σχολικού χώρου και ωραρίου.

Εσείς και οι συνάδελφοί σας συμμερίζετε την ανάγκη βελτίωσης της σχολικής σας μονάδας; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

Βέβαια ... όλα αλλάζουν γύρω μας με γοργούς ρυθμούς και το σχολείο δεν μπορεί να μείνει πίσω. Γίνεται προσπάθεια να το εκσυγχρονίσουμε στον υλικό του εξοπλισμό.

Πως αισθάνεστε σχετικά με τις προοπτικές καριέρας που σας παρέχονται?

... καλά – θα έλεγα. Δεν έχω σκεφτεί το επάγγελμα μου ως καριέρα, ως μια κοινωνική ανέλιξη.

Συμμετέχετε σε επιμορφώσεις; Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;

Βέβαια, είμαι υπέρμαχος της δια βίου μάθησης. Με ενδιαφέρουν τόσο οι επιμορφώσεις της ειδικότητάς μου δηλ. για τη διδακτική των φιλολογικών μαθημάτων με τις νέες τεχνολογίες, όσο και για γενικότερα θέματα.

Θεωρείτε ότι οι γνώσεις σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε παράδειγμα

Ναι αλλά πάντα προσπαθώ να εξελίσσομαι.

Θεωρείτε ότι οι δεξιότητές σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε παράδειγμα

Θα δώσω την ίδια απάντηση, πάντα προσπαθώ να μαθαίνω. Σίγουρα το προσπαθώ πολύ με τη χρήση νέων τεχνολογιών.

Σας αρέσει να θέτετε στόχους; Δώστε ένα παράδειγμα.

Ναι, τώρα άμεσος στόχος είναι να ολοκληρώσω τις μεταπτυχιακές μου σπουδές.

Σας αρέσει να ασχολείστε με καινοτόμες δράσεις και νέες πρακτικές; Δώστε ένα παράδειγμα. Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;

Ναι. Συμμετείχα σε ένα πολιτιστικό πρόγραμμα για τα πετρογέφυρα στην Ελλάδα.

Νιώθετε ότι υπάρχει ισορροπία μεταξύ της επαγγελματικής και της προσωπικής σας ζωής?

Αχ ... προσπαθώ. Ο χρόνος θα δείξει αν τα έχω καταφέρει.

Θα λέγατε ότι είστε περισσότερο αισιόδοξος ή απαισιόδοξος άνθρωπος; Δώστε ένα παράδειγμα

Αισιόδοξη πιστεύω. Χαμογελάω πάντα.

Ποια από τα παρακάτω συναισθήματα βιώσατε τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά σας; Ποια υπερίσχυσαν;

Τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά μου, αισθάνθηκα:

- 1 **Ανήσυχος/η**
- 2 **Ταραγμένος/η**
- 3 **Στενοχωρημένος/η**
- 4 **Ήρεμος/η**
- 5 **Ευχαριστημένος/η**
- 6 **Χαλαρός/ή**

- 7 Μελαγχολικός/ή
- 8 Κατηφής
- 9 Δυστυχισμένος/η
- 10 Χαρούμενος/η
- 11 Ενθουσιασμένος/η
- 12 Αισιόδοξος/η

Σας παρέχεται συναισθηματική στήριξη σε δύσκολες ώρες στο εργασιακό σας περιβάλλον; Εισπράττετε προσωπικό ενδιαφέρον;

Χμ.. βέβαια ... καθώς η οικογένειά μου βρίσκεται αρκετά μακριά, σε κάποια σοβαρή και αντικειμενική δυσκολία ο διευθυντής με κατανοεί πλήρως.

Αισθάνεστε ότι ο φόρτος εργασίας που αναλαμβάνετε ξεπερνά τις ψυχικές και σωματικές σας δυνάμεις-αντοχές;

Τις δυνάμεις μου ... χμ... ίσως κάποια στιγμή στην περίοδο των διαγωνισμάτων – ιδιαίτερα στη διόρθωση λόγω του αντικειμένου – αλλά σε γενικές γραμμές όχι.. διαφορετικά δεν θα ήμουν εδώ. Μπορεί να μου αρέσει η επαφή με τα παιδιά, να με αναζωογονεί αλλά αν δεν μπορούσα άλλο θα άλλαζα δουλειά.

Τι είδους στήριξη - βοήθεια θα επιθυμούσατε να σας παρέχεται στον εργασιακό σας χώρο?

... χμ θα έλεγα καλύτερο εξοπλισμό ... οι εποχές έχουν αλλάξει και το μολύβι και το τετράδιο σιγά σιγά τείνουν να ξεπεραστούν. Τα παιδιά έχουν μεγαλώσει με τους υπολογιστές και εμείς πρέπει να τους δείξουμε τον πλούτο των εργαλείων που υπάρχουν ...για να κερδίσουμε τον κάθε μαθητή.

Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο?

Όχι

Σας ευχαριστώ

Διεξαγωγή τρίτης συνέντευξης

Ημερομηνία: 14/04/2019

Πως αντιλαμβάνεστε τον ρόλο σας ως εκπαιδευτικού στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα?

Πρόκειται για μια απαιτητική σχολική μονάδα οπότε ο ρόλος μας είναι πολυδιάστατος. Δεν περιορίζεται μόνο στην μετάδοση γνώσεων. Είναι σημαντικό να λειτουργήσω και ως εμπνευστής για τα συγκεκριμένα παιδιά, λόγω της γεωγραφικής θέσης του συγκεκριμένου σχολείου. Είναι ένα μικρό χωρίο στο βόρειο τμήμα της Εύβοιας. Θα πρέπει να τα ακούμε να τα καθοδηγούμε, να τα βοηθάμε και να τα στηρίζουμε.

Κοινωνική αναγνώριση νιώθετε ότι υπάρχει στο επάγγελμά σας?

Δεν είναι όπως στο παρελθόν, δεν είναι τόσο κοινωνικά αναγνωρίσιμη

Ποιες είναι οι δυσκολίες ή τα προβλήματα που αντιμετωπίζετε στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα?

Δεν αξίζει να αναφερθώ στις υλικοτεχνικές υποδομές. Είναι ελάχιστη ή πενιχρή η παρουσία των νέων τεχνολογιών. Θεωρώ ότι το βασικότερο πρόβλημα είναι θέματα συμπεριφοράς μαθητών. Δύσκολη κατάσταση... στα 10 χρόνια σταδιοδρομίας μου δεν έχω συναντήσει κάτι παρόμοιο. Ευτυχώς υπάρχει καλή συνεννόηση με τους συναδέλφους και τον διευθυντή. Δυστυχώς δεν παρέχεται ψυχολογική υποστήριξη από την πολιτεία ...είμαστε εδώ και περιμένουμε..

Ποιες είναι οι αξίες που προβάλλονται στο συγκεκριμένο σχολείο? Ακολουθείτε κοινή γραμμή με τους συναδέλφους?

Εεε... Η βασικότερη αξία που προσβέβει το σχολείο είναι η καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας ανάμεσα στους συναδέλφους και τα παιδιά.... Αποδοχή, σεβασμός να μην δημιουργούνται φαινόμενα bullying.

Υπάρχει ανοικτή επικοινωνία μεταξύ διδασκόντων και διευθυντή?

Ναι, είναι κάτι πολύ θετικό... ο διευθυντής είναι πολύ ανοικτός, μας στηρίζει, μας ακούει, γενικότερα υπάρχει θετικό κλίμα στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα.

Νιώθετε ότι σας στηρίζει? Σας επαινεί?

Ναι, μας επαινεί και οι συνάδελφοι κάνουν προτάσεις, ενδιαφέρονται βοηθάει το κλίμα που καλλιεργεί ο ίδιος ο διευθυντής.

Δηλαδή αναγνωρίζεται η προσπάθειά σας?

Ναι, σίγουρα αναγνωρίζεται η προσπάθειά μας...

Πως βλέπετε τη συνεργασία με τους συναδέλφους σας?

Η συνεργασία με τους συναδέλφους είναι πολύ καλή.

Υπάρχει ανάγκη βελτίωσης της σχολικής μονάδας?

Υπάρχει ανάγκη βελτίωσης, σίγουρα.... Πρέπει να εκσυγχρονιστεί στο κομμάτι της υλικοτεχνικής υποδομής

Σχετικά με τις προοπτικές καριέρας που σας παρέχονται....? Υπάρχουν?

Γενικότερα, δεν είμαι ιδιαίτερα ικανοποιημένη.... Θα ήθελα περισσότερες ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη, περισσότερα σεμινάρια, επιμορφώσεις... η πρόσβαση είναι δύσκολη, ναι, σίγουρα είναι δύσκολα τα πράγματα, υπάρχει κόστος ... μετακινήσεις... κι όταν υπάρχει κόστος θα πρέπει να το αναλάβουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί....

Συμμετέχετε σε επιμορφώσεις; Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;

Προσπαθώ αλλά είναι δύσκολα... έκανα ένα μεταπτυχιακό εξ'αποστάσεως στο ΕΑΠ.

Θεωρείτε ότι οι γνώσεις σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε παράδειγμα.

Ναι, σαφώς καλύπτω το γνωστικό μου αντικείμενο.

Θεωρείτε ότι οι δεξιότητές σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε παράδειγμα.

Έτσι νομίζω προσπαθώ συνεχώς να εξελίσσομαι, κυρίως στις νέες τεχνολογίες.

Σας αρέσει να θέτετε στόχους; Δώστε ένα παράδειγμα

Στόχος μου είναι να εμπλέξω όλους τους μαθητές ακόμη και τους πιο αδιάφορους στην μαθησιακή διαδικασία.

Σας αρέσει να ασχολείστε με καινοτόμες δράσεις και νέες πρακτικές; Δώστε ένα παράδειγμα .Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;

Χρησιμοποιώ το moodle μέσα στις διδακτικές μου πρακτικές. Επίσης τώρα ετοιμάζουμε ένα θεατρικό δρώμενο με τους συναδέλφους. Ναι, υπάρχει διάθεση συμμετοχής από όλους μας.

Νιώθετε ότι υπάρχει μια ισορροπία μεταξύ της επαγγελματικής και της προσωπικής σας ζωής?

Προσπαθώ να καλλιεργώ μια ισορροπία... υπάρχουν δυσκολίες λόγω μετακίνησης

Θα λέγατε ότι είστε περισσότερο αισιόδοξος ή απαισιόδοξος άνθρωπος; Δώστε ένα παράδειγμα

Αισιόδοξη... αφού συνεχίζω να προσπαθώ

Ποια από τα παρακάτω συναισθήματα βιώσατε τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά σας; Ποια υπερίσχυσαν;

Ανήσυχος/η
Ταραγμένος/η
Στενοχωρημένος/η
Ήρεμος/η
Ευχαριστημένος/η
Χαλαρός/ή
Μελαγχολικός/ή
Κατηφής
Δυστυχισμένος/η
Χαρούμενος/η
Ενθουσιασμένος/η
Αισιόδοξος/η

Σας παρέχεται συναισθηματική στήριξη σε δύσκολες ώρες στο εργασιακό σας περιβάλλον?

Στα γενικότερα πλαίσια του θετικού κλίματος, ο διευθυντής μας έχει σταθεί σε δύσκολες καταστάσεις

Αισθάνεστε ότι ο φόρτος εργασίας που αναλαμβάνετε ξεπερνά τις ψυχικές και σωματικές σας δυνάμεις-αντοχές;

Ναι κάποιες φορές, η ένταση σε συνδυασμό με τις χιλιομετρικές αποστάσεις κουράζουν και ψυχικά και σωματικά.

Τι είδους στήριξη ή βοήθεια θα επιθυμούσατε να σας παρέχεται στον εργασιακό σας χώρο?

Στήριξη θα ήθελα για το πώς να βοηθήσω το συγκεκριμένο παιδί να ενταχθεί στην ομάδα, θέλουμε βοήθεια... απαιτεί εξειδικευμένες γνώσεις που δεν έχουμε.

Θέλετε να προσθέσετε κάτι άλλο?

Όχι, ελπίζω να βοήθησα... καλή επιτυχία

Ευχαριστώ

Διεξαγωγή τέταρτης συνέντευξης

Ημερομηνία: 14/04/2019

Πως αντιλαμβάνεσαι τον ρόλο σου ως εκπαιδευτικού στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα?

Αρκετά σημαντικός γιατί φροντίζω να φτιάχνω τη σχέση ανάμεσα σε εμένα και τους μαθητές μου

Νιώθεις ότι υπάρχει κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος σου? Γενικά...?

Υπάρχει, θεωρώ αρκετά

Ωραία, ποιες είναι οι δυσκολίες ή τα προβλήματα που έχεις αντιμετωπίσει στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα? Τι είδους?

Θέματα συνεργασίας με τους συναδέλφους, όχι με τα παιδιά... Πρακτικά ζητήματα..

Ποιες είναι οι αξίες του σχολείου κι αν νιώθεις ότι ταυτίζονται οι απόψεις μεταξύ των συναδέλφων

Όχι, καμία σχέση δεν έχουμε... οι πρακτικές και οι απόψεις δεν έχουν καμία σχέση

Προβάλλεται κάποια αξία?

Είναι πολύ συντηρητικό σχολείο, δεν αλλάζει... στενοκέφαλα και στάσιμα παραμένουν τα πράγματα

Υπάρχει συνεργασία, άνεση στην επικοινωνία μεταξύ διδασκόντων και διευθυντή?

Ναι, σε ότι αφορά εμένα.... Υπάρχει ...όχι ότι λύνονται τα προβλήματα αλλά υπάρχει επικοινωνία

Νιώθεις ότι ο διευθυντής σε επαινεί? Σε βοηθά? Νοιάζεται?

Θεωρώ ότι ορισμένα πράγματα γίνονται για να υπάρχουν καλές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς και όχι για την ουσία των πραγμάτων... και καλές σχέσεις με όλους τους εκπαιδευτικούς

Αυτό είναι η προτεραιότητα του?

Είναι οι ισορροπίες που πρέπει να κρατηθούν..

Νιώθεις ότι αναγνωρίζεται η προσπάθειά σου?

Αρκετά

Η συνεργασία σου με τους συναδέλφους υπάρχει?

Με κάποιους ναι, με άλλους δεν είναι εφικτή

Ναι....

Αλλά είναι ελάχιστοι οι συνάδελφοι, δεν είναι πολλοί

Συμμερίζετε την ανάγκη βελτίωσης της σχολικής σας μονάδας?

Ελάχιστοι το συζητούν... για τους μεγαλύτερους τους απασχολεί να κάνουν το ωράριο τους να φύγουν να μην ξεβολουτούν... ένα μικρό παράδειγμα είναι το να μπεις στη διαδικασία να κλειδώνεις τις τάξεις σε κάθε διάλειμμα... ήταν κάτι καινούριο που έγινε με μεγάλη φασαρία γιατί τους αφαιρούσε δυο λεπτά από το διάλειμμα. οτιδήποτε καινούριο γίνεται με πολύ δυσκίνητο τρόπο και με αποδοχή από λίγους

Αισθάνεσαι ότι έχεις προοπτικές καριέρας?

Μερικές φορές ναι,.... χαχαχα ...άλλες αισθάνομαι τελείως αναλώσιμη...

Συμμετέχεις σε επιμορφώσεις? Κι αν ναι, πότε ήταν η τελευταία?

Αυτή που κάναμε μαζί... εδώ δεν έχω την ευκαιρία και θα ήθελα.... Όταν μπορώ συμμετέχω.

Θεωρείτε ότι οι γνώσεις σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε παράδειγμα.

Ναι, φυσικά.

Θεωρείτε ότι οι δεξιότητες σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε παράδειγμα.

Προσπαθώ.... Τους κινώ το ενδιαφέρον μέσα από χρήση νέων τεχνολογιών

Σας αρέσει να ασχολείστε με καινοτόμες δράσεις και νέες πρακτικές; Δώστε ένα παράδειγμα Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;

Όχι το σχολείο δεν κάνει δράσεις... είναι μια μικρή κοινωνία που μπορείς πολύ δύσκολα να επιλέξεις κάποιους να πάρουν μέρος... σε μια μεγάλη πόλη που είναι πιο απρόσωπα έχεις και άλλες ευκαιρίες ... όταν πας να πάρεις μια πρωτοβουλία και βρίσκεις εμπόδια σταματάς... το σχολείο ακλουθεί την πεπατημένη... στην πόλη κάνεις περισσότερα πράγματα και

Υπάρχει κι άλλη νοοτροπία?

Ναι, υπάρχει άλλη νοοτροπία ...εδώ για να κάνεις οτιδήποτε απαιτείται μετακίνηση, ευθύνη, χρήματα, να ξεχωρίσεις κάποιους από κάποιους άλλους ή να απορρίψεις κάποιους....

Και θα δεχτείς πιέσεις?

Ε ναι και εντελλει αποφεύγεις να το κάνεις κι εσύ

Νιώθεις ότι υπάρχει ισορροπία μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής σου ζωής?

Καμία! Καμία στη δική μου τη προσωπική ζωή! Όχι

Αλληλοεπηρέάζονται?

Ε βέβαια...

Θα λέγατε ότι είστε περισσότερο αισιόδοξος ή απαισιόδοξος άνθρωπος; Δώστε ένα παράδειγμα.

Γενικά αισιόδοξη αλλά όχι για το συγκεκριμένο σχολείο.

Ποια από τα παρακάτω συναισθήματα βιώσατε τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά σας; Ποια υπερίσχυσαν;

Τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά μου, αισθάνθηκα:

- 1 **Ανήσυχος/η**
- 2 Ταραγμένος/η
- 3 Στενοχωρημένος/η
- 4 **Ήρεμος/η**
- 5 Ευχαριστημένος/η
- 6 **Χαλαρός/ή**
- 7 Μελαγχολικός/ή
- 8 Κατηφής
- 9 Δυστυχισμένος/η
- 10 Χαρούμενος/η
- 11 Ενθουσιασμένος/η
- 12 Αισιόδοξος/η

Σε δύσκολες ώρες, σου παρέχεται συναισθηματική στήριξη?

Από κάποιους συναδέλφους ναι και κάποιες φορές από τον διευθυντή. Θεωρώ ότι επειδή έχω υπάρξει ξανά στο συγκεκριμένο σχολείο, κάποια έχουν γίνει δεδομένα... έχει δοθεί μια λύση

Αισθάνεσαι ότι ο φόρτος εργασίας που αναλαμβάνεις ξεπερνά τις σωματικές σου ή ψυχικές αντοχές?

Για το σχολείο?

Ναι

Όχι! καμιά φορά

Τι είδους στήριξη ή βοήθεια θα ήθελες να σου παρέχεται στον εργασιακό σου χώρο?

Θα ήθελα περισσότερη ενημέρωση, σεμινάρια, προτάσεις για καινούρια πράγματα... αυτό που δεν γίνεται στο Νομό που είμαστε, ποτέ δεν γινόταν εδώ... δεν ξέρω αν γίνεται στη πόλη...

Στη Χαλκίδα εννοείς?

Στη περιφέρειά μας και στο Νομό μας δεν είχαμε ποτέ στήριξη, βοήθεια ή προσφορά σε τίποτα για εμάς τους εκπαιδευτικούς

Λόγω απόστασης από τη Χαλκίδα?

Μπορεί να είναι και αυτό... υπάρχει τρόπος όμως να γίνονται και διαδικτυακά

Εμένα αυτό μου λείπει από τη δουλειά μου, να εκπαιδευτώ, να μάθω πράγματα που θα μπορώ να τα χρησιμοποιήσω άμεσα στη τάξη μου, πώς να διαχειριστώ μια κρίση μέσα στην τάξη ή ιδιαίτερα παιδιά ...κάνω μόνο μέσα από τη πείρα μου..

Μας αφήνουν στη τύχη μας?

Ε ναι, ...λειτουργείς από αυτά που αυθόρμητα κάνεις, από τα χρόνια που είσαι στη τάξη.... δεν έχουμε παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση.. το αντιμετωπίζουμε μόνο αφού γίνει κάτι. Είναι σωστό να λειτουργούμε με το ένστικτο?... θα ήθελα να μπορώ να εκπαιδευτώ και στο εξωτερικό...

Πολύ ωραία, σε ευχαριστώ

Διεξαγωγή πέμπτης συνέντευξης

Ημερομηνία: 15/04/2019

Πως αντιλαμβάνεστε τον ρόλο σας ως εκπαιδευτικού στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα;

Όσον αφορά το εκπαιδευτικό μου κομμάτι προσπαθώ να είμαι όσο πιο συνεπής και δίκαιη γίνεται ως προς τα παιδιά. Θεωρούμαι από τις «αυστηρές» καθηγήτριες αλλά αυτό με βοηθάει να έχω ηρεμία κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Άλλωστε, αργά ή γρήγορα, το βλέπω πως τα παιδιά καταλαβαίνουν γιατί το κάνω και έτσι συνεχίζω.

Υπάρχει κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος σας?

Ναι, θεωρώ πως υπάρχει. Βέβαια, αυτό οφείλεται πιστεύω σε μεγάλο βαθμό στο γεγονός της σχετικά μικρής περιοχής μας.

Ποια είναι οι δυσκολίες ή/και τα βασικά προβλήματα που αντιμετωπίσατε ή αντιμετωπίζετε οι ίδιοι στη σχολική μονάδα. (τι είδους, που νομίζετε ότι οφείλεται αυτό, πως τα αντιμετωπίζετε και πως αισθάνεστε).

Δεν υπάρχει κλίμα συνεργασίας με κάποιους συναδέλφους, με αποτέλεσμα πολλές «πηγές» έντασης. Οφείλεται στο γεγονός διαφορετικών νοοτροπιών και αντιλήψεων σχετικά με το ρόλο μας στο σχολείο. Πλέον το αντιμετωπίζω με απάθεια και αποστασιοποίηση από αυτά τα τοξικά άτομα. Πολλές φορές «πιάνω» τον εαυτό μου να μην θέλει να κάθεται στο γραφείο καθηγητών γιατί δεν μπορώ να ακούω τις βλακείες τους.. Δυστυχώς τις περισσότερες φορές κρίνουν άλλους και δεν κάνουν καθόλου αυτοκριτική με αποτέλεσμα να πιέζομαι να τους πω «δεν κοιτάτε εσείς τι κάνετε????» αλλά επειδή δεν θέλω εντάσεις, απλά απομακρύνομαι..

Ποιες οι αξίες του σχολείου σας; Νιώθετε ότι ακολουθείτε κοινή γραμμή πλεύσης με τους συναδέλφους σας; Ταυτίζονται οι πρακτικές και οι απόψεις σας;

Οι αξίες του σχολείου μου σε γενικές γραμμές είναι να παρέχει ένα ικανοποιητικό εκπαιδευτικό υπόβαθρο στα παιδιά και να προάγει την συνεργασία, την ευγένεια και τον σεβασμό στην προσωπικότητα του άλλου. Δυστυχώς δεν νιώθω πως ακολουθώ κοινή γραμμή πλεύσης με όλους τους συναδέλφους μου και σίγουρα δεν ταυτίζονται οι πρακτικές και οι απόψεις μας, γιατί μεταξύ μας υπάρχει διαφορετική οπτική γωνία κάποιων γεγονότων και αντιλήψεων.

Υπάρχει συνεργασία/ ανοικτή επικοινωνία μεταξύ διδασκόντων και διευθυντή; Ναι υπάρχει, αλλά μερικές φορές νιώθω πως «παραυπάρχει» και έτσι δεν κρατιούνται κάποιες αποστάσεις που θέλω να υπάρχουν.

Νιώθετε ότι ο διευθυντής σας σας επαινεί; Σας βοηθά; Υιοθετεί τις προτάσεις των εκπαιδευτικών; Μεριμνά για το καλό των εκπαιδευτικών;

Κάποιες φορές ναι, κάποιες άλλες όχι.. Σε κάποιες καταστάσεις που έχω χρειαστεί βοήθεια, δεν μπορώ να πω, παρείχε την βοήθεια που χρειαζόμουν. Μεριμνά για το καλό των εκπαιδευτικών, ίσως μερικές φορές περισσότερο απ' όσο χρειάζεται, με αποτέλεσμα να επωμίζεται δουλειά που θα έπρεπε να κάνουν άλλοι.

Νιώθετε να αναγνωρίζεται η προσπάθειά σας;

Από τα παιδιά και κάποιους συναδέλφους ναι. Από τους υπόλοιπους πλέον για να είμαι ειλικρινής, δεν με νοιάζει κιόλας.

Πώς βλέπετε τη συνεργασία σας με τους συναδέλφους σας;

Με κάποιους εντελώς τυπική και αποστασιοποιημένη. Με κάποιους κάπως καλύτερη, σε εργασιακό ευχάριστο επίπεδο. Με κάποιους πολύ καλή και ευχάριστη. Με κάποιους ανύπαρκτη.

Εσείς και οι συνάδελφοί σας συμμερίζετε την ανάγκη βελτίωσης της σχολικής σας μονάδας; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

Για μένα θα μιλήσω, θεωρώ πως ναι, συμμερίζομαι αυτή την ανάγκη. Για τους άλλους μπορώ να πω πως έτσι τουλάχιστον λένε.. Καλλιέργεια θετικού κλίματος μέσα στην τάξη, σωστή εκπαιδευτική διαδικασία, σεβασμός προς τα παιδιά, βελτίωση συνθηκών εργασίας, βελτίωση τρόπου διδασκαλίας.

Πως αισθάνεστε σχετικά με τις προοπτικές καριέρας που σας παρέχονται? Σε αυτή τη φάση της ζωής μου προτεραιότητα έχω δώσει στην προσωπική μου ζωή, οπότε δε σκέφτομαι το θέμα καριέρας και τι πιθανές προοπτικές έχω.

Συμμετέχετε σε επιμορφώσεις; Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;

Προσπαθώ και συμμετέχω σε επιμορφώσεις, που αφορούν και το αντικείμενό μου, αλλά και αντίστοιχες περιβαλλοντικές. Πρόσφατα ολοκλήρωσα την επιμόρφωση Β1 Επιπέδου ΤΠΕ.

Θεωρείτε ότι οι γνώσεις σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε παράδειγμα.

Ναι βέβαια

Θεωρείτε ότι οι δεξιότητες σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε παράδειγμα.

Ναι, το εισπράττω από τους μαθητές μου. Δεν αισθάνομαι ανεπαρκής

Σας αρέσει να θέτετε στόχους; Δώστε ένα παράδειγμα

Στην παρούσα φάση της ζωής μου προέχει η προσωπική μου ζωή γιατί υπάρχουν κάποιες ανακατατάξεις, οπότε οι στόχοι μου επικεντρώνονται σε αυτήν.

Σας αρέσει να ασχολείστε με καινοτόμες δράσεις και νέες πρακτικές; Δώστε ένα παράδειγμα Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;

Από τα πρώτα κιόλας χρόνια μου ως εκπαιδευτικός δεν άφηνα και πολλές δράσεις να περάσουν, χωρίς να ασχοληθώ. Τελευταία έχω συμμετάσχει στην μέρα Ασφαλούς Διαδικτύου και στην μέρα των Δικαιωμάτων των παιδιών. Η αλήθεια είναι πως φέτος έχω κάνει λίγο πίσω όσον αφορά τις δράσεις, λόγω της αρνητικής ψυχολογίας που νιώθω για κάποιους συναδέλφους. Το ξέρω πως δεν είναι σωστό και δίκαιο για τα παιδιά και ελπίζω πως σύντομα θα επανέλθω στις παλιές μου συνήθειες.

Νιώθετε ότι υπάρχει ισορροπία μεταξύ της επαγγελματικής και της προσωπικής σας ζωής?

Πλέον προσπαθώ να αφήνω τα της δουλειάς στο σχολείο και να μην τα αφήνω να επηρεάζουν την προσωπική μου ζωή. Εκτός βέβαια και αν γίνει κάτι πολύ σημαντικό και αισθανθώ πως πρέπει να το συζητήσω με κάποιον ώστε να ακούσω και μια άλλη γνώμη.

Θα λέγατε ότι είστε περισσότερο αισιόδοξος ή απαισιόδοξος άνθρωπος; Δώστε ένα παράδειγμα

Αισιόδοξη γενικά αλλά δεν σας κρύβω ότι υπάρχουν στιγμές που απογοητεύομαι.

Ποια από τα παρακάτω συναισθήματα βιώσατε τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά σας; Ποια υπερίσχυσαν;

Ανήσυχος/η
Ταραγμένος/η
Στενοχωρημένος/η
Ήρεμος/η
Ευχαριστημένος/η
Χαλαρός/ή
Μελαγχολικός/ή
Κατηφής
Δυστυχισμένος/η
Χαρούμενος/η
Ενθουσιασμένος/η
Αισιόδοξος/η

Αν και πάω σε 3 σχολεία κατά τη διάρκεια της βδομάδας, νιώθω ικανοποιημένη που μπορώ και ανταπεξέρχομαι. Αλλά για να είμαι ειλικρινής τις τελευταίες μέρες νιώθω και λίγο ανυπομονησία να έρθουν οι διακοπές του Πάσχα.

Σας παρέχεται συναισθηματική στήριξη σε δύσκολες ώρες στο εργασιακό σας περιβάλλον; Εισπράττετε προσωπικό ενδιαφέρον;

Από ελάχιστα άτομα.

Αισθάνεστε ότι ο φόρτος εργασίας που αναλαμβάνετε ξεπερνά τις ψυχικές και σωματικές σας δυνάμεις-αντοχές;

Μερικές φορές ναι.

Τι είδους στήριξη - βοήθεια θα επιθυμούσατε να σας παρέχεται στον εργασιακό σας χώρο?

Περισσότερα σεμινάρια, είτε στο αντικείμενό μου, είτε σε άλλες κατηγορίες. Και η παρουσία κάποιου εξειδικευμένου ατόμου για διαχείριση καταστάσεων που είναι πέρα από τις γνώσεις και τις εμπειρίες μας δεν θα ήταν κακή.

Θέλετε να προσθέσετε κάτι ακόμη?

Όχι, ευχαριστώ

Κι εγώ ευχαριστώ

Διεξαγωγή έκτης συνέντευξης

Ημερομηνία: 15/04/2019

Πως αντιλαμβάνεσαι τον ρόλο σου στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα?

Όχι και τόσο σημαντικό.

Νιώθεις ότι υπάρχει κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος σου?

Σαν εκπαιδευτικός του σχολείου σίγουρα όχι... στον ιδιωτικό σίγουρα ναι

Ποιες είναι οι δυσκολίες ή τα βασικά προβλήματα που έχεις αντιμετωπίσει σε αυτή τη σχολική μονάδα?

Πρώτα απ' όλα η επικοινωνία με τους μαθητές θα έλεγα... δεν ενδιαφέρονται για το συγκεκριμένο μάθημα. Βάζω και τα προσωπικά? Μπορώ να πω και για την απόσταση?

Ναι

Ωραία, επειδή είμαι μειωμένου, έρχομαι καθημερινά εδώ από Αθήνα οπότε και η απόσταση είναι για μένα ένα πρόβλημα. Δεύτερον η οργάνωση του χρόνου

Ποιες οι αξίες του σχολείου? νιώθεις ότι ταυτίζονται οι τακτικές και οι απόψεις σου με τους συναδέλφους?

Απλώς να δώσουν το απολυτήριο.. το έχω στο μυαλό μου ότι ο καθένας έχει τελείως διαφορετική γνώμη για το τι πρέπει να κάνει... Όχι κοινή γραμμή πλευσης δεν έχω.

Ωραία, υπάρχει ανοικτή γραμμή επικοινωνίας μεταξύ διδασκόντων και διευθυντή?

Πιστεύω πως όχι. Δεν υπάρχει πρόβλημα επικοινωνίας αλλά όχι σαν συνεργασία, βοήθεια

Ο διευθυντής σου σε επαινεί? Σε βοηθάει?

Όχι, νομίζω δεν υπάρχει ουσιαστική επικοινωνία... μόνο στα βασικά επικοινωνείς ok αλλά πέραν τούτου δεν συμμετέχει καθόλου στο έργο

Η προσπάθεια σου νιώθεις ότι αναγνωρίζεται?

Από ποιον?

Από όλο το σχολικό πλαίσιο.. γενικά διευθυντή, συναδέλφους...

Νομίζω ότι είναι δύσκολο να το κρίνω εγώ... αλλά αν πρέπει να το πω έτσι γενικά, νομίζω πως όχι

Σε δύσκολες ώρες σου παρέχεται συναισθηματική στήριξη.. στο εργασιακό κομμάτι?

Για να είμαι ειλικρινής, ούτε κι εγώ την αναζητώ αλλά ούτε και νιώθω ότι υπάρχει... είμαι κι εγώ κλειστός αλλά πιστεύω ότι κι αν την αναζητήσω δεν νιώθω κάποια άτομα που μπορώ να στηριχτώ...

Η συνεργασία σου με τους συναδέλφους, υπάρχει?

Συνεργασία δεν υπάρχει.. έτσι κι αλλιώς δεν υπάρχει διεπιστημονικό αντικείμενο
Εσύ και οι συνάδελφοί σου συμμερίζεστε την ανάγκη βελτίωσης της σχολικής σας
μονάδας?

Ότι θέλουμε να γίνει καλύτερο?

Ναι

Ότι συμφωνούμε σε θεωρητικό επίπεδο, ναι. Σε πρακτικό δεν κάνουμε κάτι, κανείς
δεν παίρνει κάποια πρωτοβουλία και δεν βγάζω την ουρά μου απ' έξω

Γενικότερα, πως αισθάνεσαι με τις προοπτικές καριέρας που σου παρέχονται?

Ως αναπληρωτής, είναι πολύ δύσκολες οι συνθήκες της επιβίωσης και απαιτεί
θυσίες... δηλαδή κάθε χρόνο δεν ξέρεις που θα καταλήξεις.

Συμμετέχεις σε επιμορφώσεις?

Όχι

Θεωρείτε ότι οι γνώσεις σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε
παράδειγμα

Ε ναι, μακάρι οι μαθητές να έδειχναν περισσότερο ενδιαφέρον και να αισθανόμουν
ότι πρέπει να εμπλουτίσω το γνωστικό μου αντικείμενο.

Θεωρείτε ότι οι δεξιότητές σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε
παράδειγμα

Δεν ξέρω, δεν μπορώ να κρίνω.... Έτσι νομίζω

Σας αρέσει να θέτετε στόχους; Δώστε ένα παράδειγμα

Στόχος μου είναι την επόμενη χρονιά να προσληφθώ τουλάχιστον ως αναπληρωτής
πλήρους ωραρίου αν δεν καταφέρω να μονιμοποιηθώ

Σας αρέσει να ασχολείστε με καινοτόμες δράσεις και νέες πρακτικές; Δώστε ένα
παράδειγμα Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;

Να πω την αλήθεια, όχι... δεν αισθάνομαι ότι έχω καλή επικοινωνία με τα παιδιά
οπότε δεν θέλω να εμπλακώ κι εγώ σε τέτοιες διαδικασίες

Νιώθεις ότι υπάρχει ισορροπία μεταξύ της προσωπικής και της επαγγελματικής σου
ζωής?

Στην παρούσα φάση κι έτσι όπως τα έχω συνδυάσει... όχι... χαχα

Θα λέγατε ότι είστε περισσότερο αισιόδοξος ή απαισιόδοξος άνθρωπος; Δώστε ένα
παράδειγμα

Αισιόδοξος θα έλεγα. Παρόλο που είμαι μειωμένου ωραρίου αναπληρωτής προσπαθώ
να έρχομαι με κέφι στο σχολείο.

Ποια από τα παρακάτω συναισθήματα βιώσατε τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά

σας; Ποια υπερίσχυσαν;

Ανήσυχος/η

Ταραγμένος/η

Στενοχωρημένος/η

Ήρεμος/η

Ευχαριστημένος/η

Χαλαρός/ή

Μελαγχολικός/ή

Κατηφής

Δυστυχισμένος/η

Χαρούμενος/η

Ενθουσιασμένος/η

Αισιόδοξος/η

Γενικά ήρεμος... και κουρασμένος λόγω της μεγάλης προσπάθειας που καταβάλλω για μεταφορά, μετακίνηση

Αισθάνεσαι ότι ο φόρτος εργασίας που αναλαμβάνεις σε καταβάλλει ψυχικά ή σωματικά?

Από το σχολείο όχι... το άλλο

Τι είδους στήριξη ή βοήθεια θα ήθελες να σου παρέχεται?

Ψυχολόγο και για τα παιδιά αλλά και για τους εκπαιδευτικούς... νομίζω

Έχεις κάτι άλλο να προσθέσεις?

Ε ναι, νομίζω αυτό... το επάγγελμα του εκπαιδευτικού ενώ είναι πολύ σημαντικό για την κοινωνία δεν έχει επίσημη αναγνώριση από την πολιτεία αλλά και εμείς οι ίδιοι το παίρνουμε πολύ χαλαρά ενώ δεν είναι έτσι... σφυρηλατούμε χαρακτήρες όταν μπαίνουμε στην τάξη.

Ωραία, ευχαριστώ

Διεξαγωγή έβδομης συνέντευξης

Ημερομηνία: 15/04/2019

Πως αντιλαμβάνεσαι τον ρόλο σου ως εκπαιδευτικού στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα?

Στο εκπαιδευτικό κομμάτι ή στη λειτουργία του σχολείου?

Όλο... στην λειτουργία του σχολείου

Όχι καθοριστικό

Ποιες είναι οι δυσκολίες ή τα βασικά προβλήματα που έχεις αντιμετωπίσει εσύ σε αυτό το σχολείο?

Σίγουρα υλικοτεχνικά ως τεχνική ειδικότητα αλλά και η έλλειψη ταύτισης με συναδέλφους... συνεργασία.. τώρα όσο αφορά τα παιδιά, το χαμηλό επίπεδο των παιδιών... κοινωνικό και γνωστικό

Υπάρχει κάποια αξία στο συγκεκριμένο σχολείο που θεωρείς ότι προβάλλεται?

Ότι μπορούν να ασχοληθούν με κάποια τεχνική ειδικότητα αλλά δεν προβάλλεται όσο θα έπρεπε...

Εσύ νιώθεις, ότι έχεις κοινή γραμμή πλευσης με τους συναδέλφους?

Με αρκετούς ναι, όχι με όλους

Μεταξύ διδασκόντων και διευθυντή υπάρχει ανοικτή επικοινωνία/συνεργασία?

Επικοινωνία υπάρχει... Τώρα αν θα ήθελα κάποια πράγματα να γίνονται διαφορετικά, ναι θα ήθελα

Νιώθεις ότι ο διευθυντής σε επαινεί, σε βοηθά? Υιοθετεί τις πρακτικές των συναδέλφων? Μεριμνά για εσάς?

Σε ένα βαθμό ναι

Εσύ νιώθεις ότι αναγνωρίζεται η προσπάθειά σου?

Τώρα να σου πω.. εγώ προσπαθώ όσο μπορώ να κάνω το σωστό.. να κάνω εγω αυτό που πρέπει να κάνω.... Τώρα αν αναγνωρίζεται ή όχι.. δεν το ψάχνω κιόλας, δεν το επιδιώκω

Η συνεργασία σου με τους συναδέλφους πως είναι?

Όσον αφορά τον τομέα, πολύ καλή... έχουμε κοινή γραμμή πλευσης... θεωρώ όμως ότι είναι οι μισοί

Εσύ και οι συνάδελφοί σου συμμερίζετε την ανάγκη βελτίωσης της σχολικής σου μονάδας?

Θεωρώ ότι μπορεί και πρέπει να βελτιωθεί

Με ποιον τρόπο?

Σίγουρα κι εμείς πως αντιμετωπίζουμε το εκπαιδευτικό κομμάτι σαν καθηγητές, πρέπει να αλλάξουν πολλά πράγματα. Σαν σχολείο, σαν σύλλογος, σαν διεύθυνση... τώρα είναι μεγάλη κουβέντα πρέπει όμως....

Ότι θέλεις λες...

Όχι, θα πλατειάσουμε πολύ.. χαχα

Σχετικά με τις προοπτικές καριέρας που σου παρέχονται? Πιστεύεις πως υπάρχουν?

Τι δηλαδή να γίνεις διευθυντής? άλλες εξελίξεις δεν υπάρχουν ...που κι εγώ αυτό να γίνει διευθυντής κάποιος δεν το θεωρώ εξέλιξη

Σε επιμορφώσεις συμμετέχεις?

Συμμετέχω.. όσες γίνονται και μπορούμε να πάμε λόγω απόστασης. Αλλά σε όλες κάνω αίτηση.. άμα με πάρουνε

Σε ποια έχεις συμμετάσχει τελευταία?

Στο Β1

Γενικά θεωρείς ότι υπάρχει κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος σου?

Όχι όχι τίποτα

Σε δράσεις σχολείου σε ενδιαφέρει να συμμετέχεις?

Ναι, με ενδιαφέρει.

Θυμάσαι καποια τελευταία?

Όχι, δεν έχουμε κάνει στο σχολείο μας

Αλλά θα ήθελες?

Ναι, θα ήθελα.

Γενικά νιώθεις ότι υπάρχει ισορροπία μεταξύ προσωπικής κι επαγγελματικής σου ζωής? Βρίσκεις χρόνο για κάποιο χόμπυ?

Θωρώ ναι, όχι ότι το ψυχοφθόρο κομμάτι δεν μεταφέρεται... μεταφέρεται αρα επηρεάζει. Δεν έχω βρει ακόμη τη χρυσή τομή. Τώρα για καποιο χόμπυ, μου αρεσει να κάνω ποδήλατο στη φύση και να τρέχω..... εννοείται πως έχω το χρόνο να τα κάνω.

Θα λέγατε ότι είστε περισσότερο αισιόδοξος ή απαισιόδοξος άνθρωπος; Δώστε ένα παράδειγμα

Χαχαχα..... δεν ξέρω. Σύμφωνα με τη γυναίκα μου, απαισιόδοξος, γκρινιάζω όλη την ώρα.

Ποια από τα παρακάτω συναισθήματα βιώσατε τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά σας; Ποια υπερίσχυσαν;

Τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά μου, αισθάνθηκα:

Ανήσυχος/η

Ταραγμένος/η

Στενοχωρημένος/η

Ήρεμος/η

Ευχαριστημένος/η

Χαλαρός/ή

Μελαγχολικός/ή

Κατηφής

Δυστυχισμένος/η

Χαρούμενος/η

Ενθουσιασμένος/η

Αισιόδοξος/η

Σε δύσκολες ώρες σου παρέχεται συναισθηματική στήριξη? Εισπράττεις προσωπικό ενδιαφέρον?

Προσωπικό ενδιαφέρον από φίλους-συναδέλφους... να μιλήσω με 2-3 ανθρώπους

Έχεις αισθανθεί ότι ο φόρτος εργασίας που αναλαμβάνεις ξεπερνά τις ψυχικές ή σωματικές σου αντοχές?

Ναι, το ψυχικό σίγουρα.

Τι είδους στήριξη ή βοήθεια θα ήθελες να έχεις στον εργασιακό σου χώρο?

Σίγουρα για το κοινωνικό κομμάτι στα παιδιά, κοινωνική λειτουργό ή

ψυχολόγο.. Γώρα όσον αφορά στο κομμάτι της ειδικότητας από τον σύμβουλο ή

κάποια επιμόρφωση.

Διεξαγωγή όγδοης συνέντευξης

Ημερομηνία: 15/04/2019

Πως αντιλαμβάνεστε τον ρόλο σας ως εκπαιδευτικού στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα;

Προσπαθώ να μεταδώσω στους μαθητές μου βασικές γλωσσικές δεξιότητες.

Υπάρχει κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος σας?

Όχι, τόσο όσο άλλοτε, καθώς ο ρόλος μας έχει μπει στο στόχαστρο σκληρής και κακόβουλης κριτικής, από ενήλικες και παιδιά

Ποια είναι οι δυσκολίες ή/και τα βασικά προβλήματα που αντιμετωπίσατε ή αντιμετωπίζετε οι ίδιοι στη σχολική μονάδα. (τι είδους, που νομίζετε ότι οφείλεται αυτό, πως τα αντιμετωπίζετε και πως αισθάνεστε).

Υπάρχουν προβλήματα επικοινωνίας λόγω χαμηλού πνευματικού επιπέδου των μαθητών, κυρίως όμως υπάρχουν προβλήματα πειθαρχίας των μαθητών και θέματα τήρησης βασικών κανόνων της σχολικής τάξης.

Ποιες οι αξίες του σχολείου σας; Νιώθετε ότι ακολουθείτε κοινή γραμμή πλευσης με τους συναδέλφους σας; Ταυτίζονται οι πρακτικές και οι απόψεις σας;

Οι αξίες είναι η προετοιμασία των παιδιών για τις τελικές εξετάσεις ή για το απολυτήριο. Ακολουθούμε με τους συναδέλφους σχεδόν κοινές πρακτικές και συναντούμε όλοι τα ίδια προβλήματα.

Υπάρχει συνεργασία/ ανοικτή επικοινωνία μεταξύ διδασκόντων και διευθυντή;

Υπάρχει επικοινωνία και άνεση με τον διευθυντή.

Νιώθετε ότι ο διευθυντής σας σας επαινεί; Σας βοηθά; Υιοθετεί τις προτάσεις των εκπαιδευτικών ; Μεριμνά για το καλό των εκπαιδευτικών;)

Ο διευθυντής βοηθάει αλλά οι παρεμβάσεις του εντάσσονται στο γενικό κλίμα επιείκειας που υπαγορεύεται από το υπουργείο.

Νιώθετε να αναγνωρίζεται η προσπάθειά σας;

Ναι... αναγνωρίζεται.

Πώς βλέπετε τη συνεργασία σας με τους συναδέλφους σας;

Η συνεργασία μας είναι αυθόρμητη και χωρίς εμπόδια

Εσείς και οι συνάδελφοί σας συμμαρρίζετε την ανάγκη βελτίωσης της σχολικής σας μονάδας; Αν ναι, με ποιον τρόπο; Δώστε ένα παράδειγμα.

Βέβαια, η σχολική μονάδα χρειάζεται άμεση βελτίωση, κυρίως από πλευράς υποδομών (εργαστηρίων, εποπτικών υλικών, κλπ)

Πως αισθάνεστε σχετικά με τις προοπτικές καριέρας που σας παρέχονται?

Δεν επιδιώκω περαιτέρω καριέρα.....

Συμμετέχετε σε επιμορφώσεις; Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;

Ναι, συμμετέχω, όταν γίνονται στον τόπο μου.... Κυρίως όμως ασχολούμαι με την εκμάθηση ξένων γλωσσών, από δική μου προτίμηση.

Θεωρείτε ότι οι γνώσεις σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε παράδειγμα

Ναι, επαρκούν. Ως φιλόλογος σε τεχνικό λύκειο οι γνωστικές απαιτήσεις των μαθητών μου είναι περιορισμένες.

Θεωρείτε ότι οι δεξιότητες σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε παράδειγμα

Προσπαθώ να εντάσσω τις νέες τεχνολογίες στο μάθημά μου, όταν δεν μπορώ... συμβουλευόμαι συναδέλφους πληροφορικής.

Σας αρέσει να θέτετε στόχους; Δώστε ένα παράδειγμα

Ένας στόχος μου στο συγκεκριμένο σχολείο είναι να μαθαίνω σε αυτά τα παιδιά καλούς τρόπους συμπεριφοράς και διαχείρισης του θυμού τους.

Σας αρέσει να ασχολείστε με καινοτόμες δράσεις και νέες πρακτικές; Δώστε ένα παράδειγμα Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;

Στο σχολείο μας στα πλαίσια του «Μια νέα αρχή στα Επαλ» έχουμε το θεσμό του Σύμβουλου Καθηγητή για τα παιδιά της πρώτης λυκείου. Επίσης τα Χριστούγεννα του 2017 είχαμε διοργανώσει φιλανθρωπική εκδήλωση στην πλατεία της πόλης μας για συλλογή τροφίμων για το Κοινωνικό Παντοπωλείο.

Νιώθετε ότι υπάρχει ισορροπία μεταξύ της επαγγελματικής και της προσωπικής σας ζωής?

Υπάρχει σχετική ισορροπία καθώς οι απαιτήσεις χρόνου και προσπάθειας είναι μεγάλες και από τις δυο πτυχές της ζωής μου. Προσπαθώ εξίσου και για τις δυο.

Θα λέγατε ότι είστε περισσότερο αισιόδοξος ή απαισιόδοξος άνθρωπος; Δώστε ένα παράδειγμα

Αισιόδοξη, γενικά αλλά με τις συμπεριφορές παιδιών που κάθε χρόνο γίνονται και πιο δύσκολες γίνονται απαισιόδοξη ώρες ώρες.

Ποια από τα παρακάτω συναισθήματα βιώσατε τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά σας; Ποια υπερίσχυσαν;

Τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά μου, αισθάνθηκα:

Ανήσυχος/η

Ταραγμένος/η

Στενοχωρημένος/η

Ήρεμος/η

Ευχαριστημένος/η

Χαλαρός/ή

Μελαγχολικός/ή

Κατηφής

Δυστυχισμένος/η

Χαρούμενος/η

Ενθουσιασμένος/η

Αισιόδοξος/η

Προβληματισμένη αισθάνομαι από την απρεπή συμπεριφορά μεμονωμένων μαθητών αλλά ποτέ δεν εγκαταλείπω την προσπάθεια βελτίωσης του μαθήματός και της σχέσης μου μαζί τους

Σας παρέχεται συναισθηματική στήριξη σε δύσκολες ώρες στο εργασιακό σας περιβάλλον; Εισπράττετε προσωπικό ενδιαφέρον;

... και συναισθηματική στήριξη υπάρχει από τους συναδέλφους και προσωπικό ενδιαφέρον, αν ζητήσω συμβουλή και βοήθεια..

Αισθάνεστε ότι ο φόρτος εργασίας που αναλαμβάνετε ξεπερνά τις ψυχικές και σωματικές σας δυνάμεις-αντοχές;

Συχνά ο φόρτος εργασίας είναι αρκετός ειδικά όταν υπάρχει και συσσώρευση γραπτών για διόρθωση, αλλά αγαπώ τη δουλειά μου και θεωρώ ότι αποτελεί μέρος της.

Τι είδους στήριξη - βοήθεια θα επιθυμούσατε να σας παρέχεται στον εργασιακό σας χώρο?

Δεν έχω παράπονο από τη παρούσα στήριξη, αλλά θα ήθελα επιπλέον στήριξη από ειδικό ψυχολόγο ή και ψυχίατρο για την αντιμετώπιση των απείθαρχων μαθητών ή των μαθητών με ειδικές δυσκολίες κατανόησης.

Διεξαγωγή ένατης συνέντευξης

Ημερομηνία: 16/04/2019

Πως αντιλαμβάνεστε τον ρόλο σας ως εκπαιδευτικού στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα;

Όπως σε κάθε σχολείο έτσι και στο συγκεκριμένο, που υπηρετώ φέτος, προσπαθώ να προσφέρω σε μαθησιακό και παιδαγωγικό επίπεδο τα μέγιστα.

Υπάρχει κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος σας?

Ναι, νομίζω....

Ποια είναι οι δυσκολίες ή/και τα βασικά προβλήματα που αντιμετωπίσατε ή αντιμετωπίζετε οι ίδιοι στη σχολική μονάδα. (τι είδους, που νομίζετε ότι οφείλεται αυτό, πως τα αντιμετωπίζετε και πως αισθάνεστε).

Το βασικό πρόβλημα είναι η έλλειψη επικοινωνίας με τους συναδέλφους. Δε γίνεται ουσιαστικός διάλογος κι ανταλλαγή απόψεων πάνω σε θέματα που αφορούν επιδόσεις ή συμπεριφορές μαθητών. Θεωρώ ότι ορισμένοι συνάδελφοι δε δίνουν τη δέουσα προσοχή ούτε αφιερώνουν χρόνο, για να ασχοληθούν με τους μαθητές του σχολείου μας. Επίσης, απουσιάζει η επαρκής ενημέρωση για θέματα τρέχοντα από το διευθυντή του σχολείου. Ως εκ τούτου, νιώθω απογοητευμένη κ προσπαθώ σχεδόν μόνη να διευθετώ θέματα της σχολικής τάξης (όσο είναι δυνατόν).

Ποιες οι αξίες του σχολείου σας; Νιώθετε ότι ακολουθείτε κοινή γραμμή πλεύσης με τους συναδέλφους σας; Ταυτίζονται οι πρακτικές και οι απόψεις σας;

Όπως σημείωσα ήδη, δε θεωρώ ότι υπάρχει κοινή γραμμή πλεύσης, αφού δε διεξάγεται γόνιμος διάλογος. Δε γνωρίζω καν αν ταυτίζονται οι απόψεις μας (υπάρχει συνεργασία με ελάχιστους συναδέλφους).

Υπάρχει συνεργασία/ ανοικτή επικοινωνία μεταξύ διδασκόντων και διευθυντή;

Ελάχιστη ως ανύπαρκτη επικοινωνία.

Νιώθετε ότι ο διευθυντής σας σας επαινεί; Σας βοηθά; Υιοθετεί τις προτάσεις των εκπαιδευτικών ; Μεριμνά για το καλό των εκπαιδευτικών;)

Δεν εισπράττω κανένα εγκωμιαστικό σχόλιο. Δε με βοηθά, μάλλον δυσχεραίνει το έργο μου ορισμένες φορές. Σπανίως αποδέχεται μια πρόταση των εκπαιδευτικών.

Νιώθετε να αναγνωρίζεται η προσπάθειά σας;

Δε νιώθω ότι αναγνωρίζουν την προσπάθειά μου ο διευθυντής κι οι συνάδελφοι.

Μετά χαράς κι ικανοποίησης νιώθω ότι αναγνωρίζεται το έργο μου από τους μαθητές μου κι αυτό συνιστά την υπέρτατη αμοιβή.

Πώς βλέπετε τη συνεργασία σας με τους συναδέλφους σας;

Όπως ανέφερα, δεν υπάρχει ουσιαστική συνεργασία.

Εσείς και οι συνάδελφοί σας συμμερίζεστε την ανάγκη βελτίωσης της σχολικής σας μονάδας; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

Θεωρούμε ότι υπάρχει η δυνατότητα βελτίωσης υποδομών (αίθουσα προβολών, εργαστήριο φυσικής, κ.α.)

Πως αισθάνεστε σχετικά με τις προοπτικές καριέρας που σας παρέχονται?

Δυστυχώς δε θεωρώ ότι υπάρχουν προοπτικές καριέρας.

Συμμετέχετε σε επιμορφώσεις; Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;

Β1 επίπεδο στις Τ.Π.Ε.

Θεωρείτε ότι οι γνώσεις σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε παράδειγμα

Στο γνωστικό μου αντικείμενο ανταποκρίνομαι μια χαρά

Θεωρείτε ότι οι δεξιότητες σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας;

Δώστε παράδειγμα

Ναι, για παράδειγμα κάνω χρήση του διαδραστικού πίνακα.

Σας αρέσει να θέτετε στόχους? Δώστε ένα παράδειγμα

Ναι, πρέπει να καλύψω ύλη μαθημάτων.

Σας αρέσει να ασχολείστε με καινοτόμες δράσεις και νέες πρακτικές; Δώστε ένα παράδειγμα Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;

Ναι, συμμετείχα σε περιβαλλοντικό πρόγραμμα του σχολείου και συνόδευσα τα παιδιά σε 3ήμερη εκδρομή στα πλαίσια του προγράμματος.

Νιώθετε ότι υπάρχει ισορροπία μεταξύ της επαγγελματικής και της προσωπικής σας ζωής?

Απολύτως.

Θα λέγατε ότι είστε περισσότερο αισιόδοξος ή απαισιόδοξος άνθρωπος; Δώστε ένα παράδειγμα

Αισιόδοξη θα έλεγα..... βλέπω πάντα τη θετική πλευρά των πραγμάτων.

Ποια από τα παρακάτω συναισθήματα βιώσατε τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά σας; Ποια υπερίσχυσαν;

Τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά μου, αισθάνθηκα:

Ανήσυχος/η

Ταραγμένος/η

Στενοχωρημένος/η

Ηρεμος/η

Ευχαριστημένος/η

Χαλαρός/ή
Μελαγχολικός/ή
Κατηφής
Δυστυχισμένος/η
Χαρούμενος/η
Ενθουσιασμένος/η
Αισιόδοξος/η

Σας παρέχεται συναισθηματική στήριξη σε δύσκολες ώρες στο εργασιακό σας περιβάλλον; Εισπράττετε προσωπικό ενδιαφέρον;

Εισπράττω ενδιαφέρον, εκτίμηση και στήριξη από ορισμένους συναδέλφους.

Αισθάνεστε ότι ο φόρτος εργασίας που αναλαμβάνετε ξεπερνά τις ψυχικές και σωματικές σας δυνάμεις-αντοχές;

Όχι, θεωρώ ότι ο φόρτος εργασίας είναι διαχειρίσιμος με καλή θέληση.

Τι είδους στήριξη - βοήθεια θα επιθυμούσατε να σας παρέχεται στον εργασιακό σας χώρο?

Θα ήθελα απλώς να υπάρχει κοινή στάση των καθηγητών απέναντι στους μαθητές και να μην αποφασίζει ο καθείς κατά το δοκούν.

Διεξαγωγή δέκατης συνέντευξης

Ημερομηνία: 17/04/2019

Πως αντιλαμβάνεστε τον ρόλο σας ως εκπαιδευτικού στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα;

Δεν είναι καθοριστικός. Τα μαθήματα δεν είναι πανελληνίως εξεταζόμενα..

Ποια είναι οι δυσκολίες ή/και τα βασικά προβλήματα που αντιμετωπίσατε ή αντιμετωπίζετε οι ίδιοι στη σχολική μονάδα. (τι είδους, που νομίζετε ότι οφείλεται αυτό, πως τα αντιμετωπίζετε και πως αισθάνεστε).

Κάποια παιδιά είναι πολύ ζωηρά και κάποιες τάξεις ανεξέλεγκτα, στην Α Λυκείου είναι πολύ έντονο, στην τρίτη δίνουν πολύ λίγα πανελλήνιες.. άλλο πρόβλημα είναι ότι δεν υπάρχει κοινή γραμμή από όλους... δείχνουν ανοχή κάποιοι, έχουμε δυο διαφορετικές γραμμές

Πως σε κάνει να αισθάνεσαι?

Κάποιες φορές λίγο εκτεθειμένη

Ποιες οι αξίες του σχολείου σας;

Θα περάσουν κάποιοι πιο εύκολα στο πανεπιστήμιο ή απλά να πάρουν το «χαρτί»

Νιώθετε ότι ακολουθείτε κοινή γραμμή πλεύσης με τους συναδέλφους σας;

Γαυτίζονται οι πρακτικές και οι απόψεις σας;

Με κάποιους ναι με κάποιους όχι

Υπάρχει συνεργασία/ ανοικτή επικοινωνία μεταξύ διδασκόντων και διευθυντή;

Ναι μπορείς να πεις κάποια πράγματα

Νιώθετε ότι ο διευθυντής σας, σας επαινεί; Σας βοηθά; Υιοθετεί τις προτάσεις των εκπαιδευτικών ; Μεριμνά για το καλό των εκπαιδευτικών;)

Θεωρώ ότι εδώ θα μπορούσε να βελτιωθεί αρκετά το θέμα και να υπάρχει μια πιο αυστηρή στάση στο κομμάτι των παιδιών...

Νιώθετε να αναγνωρίζεται η προσπάθειά σας;

Όχι... αλλά υπάρχουν κι εξαιρέσεις

Πώς βλέπετε τη συνεργασία σας με τους συναδέλφους σας;

Είναι μικρό το διάστημα για να κρίνω αλλά σε γενικές γραμμές.. είναι ας πούμε καλή αλλά είναι δύσκολο όταν κάποιος συνάδελφος παρεμβαίνει σε θέματα που δεν τον αφορούν.

Εσείς και οι συνάδελφοί σας συμερίζετε την ανάγκη βελτίωσης της σχολικής σας μονάδας; Αν ναι, με ποιον τρόπο; Δώστε ένα παράδειγμα

Νομίζω με πολλούς... κάποιες φορές στέλνουμε κάποια μηνύματα σε γονείς... τώρα ο καθένας κάνει αυτό που νομίζει καλύτερο.

Πως αισθάνεστε σχετικά με τις προοπτικές καριέρας που σας παρέχονται?

Δεν αισθάνομαι ότι υπάρχει προοπτική καριέρας σαν αναπληρώτρια.

Συμμετέχετε σε επιμορφώσεις; Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;

Ναι, πάρα πολύ. Τώρα έχω ολοκληρώσει την ειδική αγωγή.

Υπάρχει κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος σας?

Υπάρχουν άτομα που το αναγνωρίζουν....

Θεωρείτε ότι οι γνώσεις σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε παράδειγμα.

Ναι

Θεωρείτε ότι οι δεξιότητες σας επαρκούν για να φέρετε εις πέρας το έργο σας; Δώστε παράδειγμα.

Ναι, προσπαθώ να χρησιμοποιήσω οπτικοακουστικά μέσα αλλά πάντα είμαι ανοικτή στη βελτίωση

Σας αρέσει να ασχολείστε με καινοτόμες δράσεις και νέες πρακτικές; Δώστε ένα παράδειγμα Σε ποιες έχετε συμμετάσχει τελευταία;

Ναι θα με ενδιέφερε αλλά δεν νομίζω ότι στο συγκεκριμένο σχολείο δεν γίνεται κάτι **Νιώθετε ότι υπάρχει ισορροπία μεταξύ της επαγγελματικής και της προσωπικής σας ζωής? Βρίσκετε χρόνο να ασχοληθείτε με τον εαυτό σας, με ένα χόμπι, κλπ; Δώστε ένα παράδειγμα.**

Ναι προσπαθώ να έχω κάποιες ασχολίες εκτός σπιτιού αλλά η συγκεκριμένη περιοχή δεν ευνοεί.

Θα λέγατε ότι είστε περισσότερο αισιόδοξος ή απαισιόδοξος άνθρωπος; Δώστε ένα παράδειγμα.

Αισιόδοξη αλλά απογοητεύομαι συχνά. Σε περίπτωση για παράδειγμα ανεύρεσης εργασίας, τις χρονιές που δεν προσλαμβάνομαι ως αναπληρώτρια, ξεκινάω με καλή διάθεση αλλά σύντομα όταν προκύπτουν πρακτικές δυσκολίες απογοητεύομαι.

Ποια από τα παρακάτω συναισθήματα βιώσατε τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά σας; Ποια υπερίσχυσαν;

Τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά μου, αισθάνθηκα:

- 1 Ανήσυχος/η
- 2 **Ταραγμένος/η**
- 3 **Στενοχωρημένος/η**
- 4 Ηρεμος/η

- 5 Ευχαριστημένος/η
- 6 Χαλαρός/ή
- 7 Μελαγχολικός/ή
- 8 Κατηφής
- 9 Δυστυχισμένος/η
- 10 **Χαρούμενος/η**
- 11 **Ενθουσιασμένος/η**
- 12 Αισιόδοξος/η

Σας παρέχεται συναισθηματική στήριξη σε δύσκολες ώρες στο εργασιακό σας περιβάλλον; Εισπράττετε προσωπικό ενδιαφέρον; Δώστε ένα παράδειγμα

Ναι, υπάρχουν φορές που έχω βοηθηθεί πολύ από τους συναδέλφους για παράδειγμα να μοιραστώ στο γραφείο των καθηγητών ένα πρόβλημα σε κάποια συγκεκριμένη τάξη και ακούω απόψεις ή γνώμες των συναδέλφων.

Αισθάνεστε ότι ο φόρτος εργασίας που αναλαμβάνετε ξεπερνά τις ψυχικές και σωματικές σας δυνάμεις-αντοχές;

Η εργασία σαν εργασία όχι αλλά οι συμπεριφορές σε κάνουν να φεύγεις προβληματισμένος από αυτά που γίνονται....

Τι είδους στήριξη - βοήθεια θα επιθυμούσατε να σας παρέχεται στον εργασιακό σας χώρο?

Να υπάρχει κάποιος που να μπορώ να συμβουλευτώ όταν έχω πρόβλημα με κάποιους μαθητές, ψυχολόγος δηλαδή που να μπαίνει μέσα στη τάξη ειδικά σε περιπτώσεις που είναι πάνω από το 50% των μαθητών με προβληματική συμπεριφορά.