

ΤΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΚΥΡΟΣ ΤΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥ

Βασίλειος Οικονομίδης
Επίκουρος Καθηγητής
Πανεπιστήμιο Κρήτης

Θεόδωρος Ελευθεράκης
Λέκτορας
Πανεπιστήμιο Κρήτης

Abstract

The main focus of this research is the kindergarten teacher, the kindergarten itself, and their social status, an important research field in Education and Sociology of Education. There are several Greek studies regarding the teachers and professors, but not with regard to kindergarten teachers, where the literature is still sparse. The purpose of this research is to investigate how kindergartners perceive their offer to the community, the social prestige of their profession in Greece, how other teachers see them and how the prestige they receive affects them regarding their professional and personal space. A questionnaire of a Likert type scale was used to collect answers by kindergarten teachers from public kindergartens in Crete. The data set was analyzed using the statistical package SPSS. The results showed that preschool teachers, although they find that their offer is important, they agree with the general view that their social status is lower than that of other educational professions, except those in Infant Care. Based on the results, we make suggestions of administrative, social and educational nature, aiming to raise the social status of pre-school and kindergarten teachers in Greece.

Λέξεις κλειδιά

Κοινωνικό κύρος/γότητρο, εκπαιδευτικό επάγγελμα, νηπιαγωγός, νηπιαγωγείο, κοινωνική προσφορά.

0. Εισαγωγή

Από τη δεκαετία του 1960, η εκπαίδευση, μετά τη διατύπωση της θεωρίας του αμερικανού οικονομολόγου Th. Schultz για το *ανθρώπινο κεφάλαιο*, αναδείχθηκε σε κεντρικό ζήτημα της οικονομικής ανάπτυξης ενός κράτους (Schultz, 1968 Schultz, 1972) και ο εκπαιδευτικός, ως ο βασικότερος και σημαντικότερος μοχλός της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μπήκε στο επίκεντρο του κοινωνικού και επιστημονικού ενδιαφέροντος.

Πολλές έρευνες προσπαθούν να διαπιστώσουν πώς διαμορφώνεται η ικανοποίηση του ανθρώπου από το επάγγελμά του. Η κοινωνιολογία των επαγγελματιών παρέχει μια πληθώρα σχετικής βιβλιογραφίας, θεωρητικής και εμπειρικής, η οποία στρέφει

τις έρευνες προς την ανακάλυψη αυτών των παραγόντων/κινήτρων που επηρεάζουν την αίσθηση της ικανοποίησης των ανθρώπων από το επάγγελμά τους και αποτελούν κινητήρια δύναμη για την επαγγελματική τους απόδοση αλλά και την αρχική επαγγελματική τους επιλογή (Κορώσης, Ελευθεράκης, 2011 Κωνσταντίνου, Μίχος, 2011 Κυριακίδης, 2011 Σαματάς, 2010 Παπάνης, 2009 Δημητρόπουλος, 1998: 20, 34-71 Δημητρόπουλος, 1994 Κάντας, 1993 Δοδοντσάκης, 1993 Κάντας, Χαντζή, 1991 Schutenberg, et.al., 1990 Αραβανής, 1988 Κυριακίδης, 1976 Crites, 1969 Locke, 1969).

Στον ευαίσθητο χώρο της εκπαίδευσης, ιδιαίτερα δε στο Νηπιαγωγείο και στο επάγγελμα του/της νηπιαγωγού, τα πράγματα επί του θέματος αυτού ένεκα της έλλειψης σχετικών στοιχείων γίνονται πολύ ενδιαφέροντα. Άλλωστε, στη χώρα μας οι σχετικές έρευνες έχουν ασχοληθεί με το σύνολο των παραγόντων που λειτουργούν ως κίνητρα επιλογής του επαγγέλματος σε δασκάλους και καθηγητές, όχι όμως σε νηπιαγωγούς.

Σκοπός της έρευνας αυτής -από παιδαγωγική και κοινωνιολογική σκοπιά- είναι να εντοπίσει πώς αντιλαμβάνονται οι ίδιες οι νηπιαγωγοί -μέσα από τα βιώματα και τις προσωπικές εμπειρίες τους- το κοινωνικό κύρος που έχει το επάγγελμά τους και η προσχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα και πώς αυτό επηρεάζει τη σχέση τους με τους άλλους εκπαιδευτικούς, την επαγγελματική και προσωπική τους ζωή.

1. Θεωρητικό μέρος

1.1. Εννοιολογική αποσαφήνιση της προσχολικής εκπαίδευσης και του επαγγέλματος του/της νηπιαγωγού

Η προσχολική αγωγή και εκπαίδευση είναι πολύ σημαντική για την κοινωνικοποίηση και την εν γένει διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου. Κατά την περίοδο της προσχολικής αγωγής το παιδί της ηλικίας αυτής, από 0-6 ετών, λαμβάνει την αγωγή, προγραμματισμένη ή απρογραμματίστη, πρωτίστως στο χώρο της οικογένειάς του και δευτερευόντως στους παιδικούς σταθμούς και τα νηπιαγωγεία. Όπως έχει αναγνωρισθεί διεθνώς, η συστηματική και προγραμματισμένη προσχολική αγωγή είναι αναγκαία να δίδεται από κατάλληλα ιδρύματα, διότι κυρίως αυτή την κρίσιμη εποχή το παιδί διαμορφώνει την προσωπικότητά του, της οποίας διευκολύνεται η ολόπλευρη ανάπτυξη αφενός από την ύπαρξη πολλών παιδιών στον ίδιο χώρο για την ανάπτυξη της κοινωνικότητας τους και, αφετέρου, από την ύπαρξη εξειδικευμένων εκπαιδευτικών, όπως είναι οι νηπιαγωγοί, για την καλύτερη υποβοήθηση και την ανάπτυξη της (Leseman, 2009 Eurydice, 2009 Αλευριάδου κ.ά., 2008 Θεοφιλίδης, 2010 Ζαμπέτα, 2004 Κυπριανός, 2007 Κίτσαράς, 2001). Ιδιαίτερα επιβάλλεται η πρώιμη παρέμβαση, για την αγωγή και την εκπαίδευση των παιδιών με διαταραγμένη ή έλλιπή κοινωνικοποίηση σε εκπαιδευτικούς χώρους όπως το νηπιαγωγείο και σε όσο γίνεται μεγαλύτερο χρονικό διάστημα, όπου εξειδικευμένοι εκπαι-

δευτικοί θα προσπαθήσουν να ανατρέψουν με την *έγκαιρη παιδαγωγική τους επέμβαση* δυσάρεστες καταστάσεις, δηλαδή τη διαμόρφωση προβληματικών ή ελλειμματικών προσωπικοτήτων και συμπεριφορών των νεαρών ατόμων (Σπετσιώτης, 2003: 15-19 Soriano, 1998). Η κατοχύρωση της *υποχρεωτικότητας του ελληνικού νηπιαγωγείου* κινείται προς τη σωστή κατεύθυνση της πρώιμης εκπαιδευτικής παρέμβασης και της όσο πιο έγκαιρης παιδαγωγικής παρέμβασης για όλα τα παιδιά, αλλά κυρίως γι αυτά που το έχουν περισσότερο ανάγκη, όπως είναι αυτά με το στερημένο κοινωνικό-οικονομικό περιβάλλον –αλλοδαποί, παλιννοστούντες, τσιγγάνοι– αλλά και τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές και άλλες ανάγκες (Magnuson & Waldfogel, 2005 Charity, Scarborough & Griffin, 2004 Ντολιοπούλου, 2008 Οικονομίδης, 2010).

Ο νηπιαγωγός είναι ο εκπαιδευτικός που αναλαμβάνει να φέρει σε πέρας αυτό το σημαντικό εκπαιδευτικό έργο, δηλαδή αφενός της ολόπλευρης ανάπτυξης της προσωπικότητας και αφετέρου της πρώιμης παρέμβασης και της έγκαιρης παιδαγωγικής διορθωτικής επέμβασης του νηπίου. Για το λόγο αυτό χρειάζεται καλή αρχική εκπαίδευση και κατάρτιση και εν συνεχεία μια συνεχή σταδιακή επιμόρφωση για να πετύχει στο έργο του, ένα έργο απαιτητικό, επίπονο αλλά συγχρόνως τόσο όμορφο και ζωντανό, τόσο δημιουργικό και με μια τεράστια κοινωνική προσφορά στον άνθρωπο.

1.2. Η κοινωνική θέση και το κοινωνικό κύρος ή κοινωνικό γόητρο (καταξίωση, εκτίμηση, αναγνώριση) του εκπαιδευτικού επαγγέλματος

Σε όλες τις εποχές και σε όλους τους τόπους οι κοινωνίες ήταν διαφοροποιημένες σε ομάδες ατόμων με μεγαλύτερη ή μικρότερη δύναμη, πλούτο, ιδιοκτησία, μόρφωση, εξυπνάδα, ηλικία, φύλο, εθνότητα κ.λπ. Τα άτομα ανάλογα με τα δικαιώματα, τις υποχρεώσεις τους, τα προνόμια και τις υπευθυνότητές τους διαφοροποιούνταν κοινωνικά, δηλαδή κατανέμονταν σε διαφορετικές κοινωνικές θέσεις και ήταν φορείς διαφοροποιημένων κοινωνικών ρόλων, ώστε κατ' αυτόν τον τρόπο κατατάσσονταν σε διαφορετικές κοινωνικές ομάδες. Καταρχάς η διαφοροποίηση αυτή δεν ήταν κάτι το αρνητικό, καθότι βοηθούσε στον καταμερισμό της εργασίας και των λειτουργιών της κοινωνίας και άρα, εν τέλει, στην αποτελεσματικότερη λειτουργία της (Hughes & Kroehler, 2007). Όμως αργότερα, όταν η αξιολόγηση από την κοινωνία, των κοινωνικών ρόλων και θέσεων τις κατέτασσε σε ανώτερες και κατώτερες ή σε καλύτερες και χειρότερες και τις τοποθετούσε σε ιεραρχική δομή, αυτόματα δημιουργούσε κοινωνικές διακρίσεις και κοινωνική ανισότητα μεταξύ των ατόμων και των ομάδων.

Οι επικρατούσες πεποιθήσεις και φιλοσοφικές/κοινωνιολογικές απόψεις των ανθρώπων αλλάζουν, ανάλογα με την εποχή και τον τόπο, με αποτέλεσμα αφενός να διαφοροποιούνται οι ρόλοι και οι θέσεις και αφετέρου να διαφοροποιείται η κατάταξη των ατόμων στις διάφορες κοινωνικές ομάδες αλλά και η δομή και η ιεράρχηση των ομάδων αυτών. Με τον τρόπο αυτό διαμορφώνονται διαφορετικά συστήματα ιεραρχικής οργάνωσης της κοινωνίας, τα λεγόμενα συστήματα κοινωνικής διαστρω-

μάτωσης, τα οποία βασίζονται άλλα στις κοινωνικές τάξεις και άλλα στις κοινωνικές θέσεις ή στα κοινωνικά στρώματα (Τσαούσης, 2001).

Ο Κ. Μαρξ δεν ήταν ο πρώτος που χρησιμοποίησε τον όρο κοινωνική τάξη, αλλά ουσιαστικά ήταν ο πρώτος που έδωσε μια ξεκάθαρη άποψη για την ταξική διαφοροποίηση των ατόμων στη βιομηχανική κοινωνία και την τοποθέτησή τους σε κοινωνικές τάξεις, οι οποίες διαμορφώνονται βάσει της σχέσης ιδιοκτησίας των ατόμων με τα μέσα παραγωγής, δηλαδή η διαφοροποίηση μεταξύ των ατόμων, άρα και η κοινωνική διαστρωμάτωσή τους, γίνεται με την κατάταξη τους σε κοινωνικές τάξεις. Ο βασικός διαχωρισμός των κοινωνικών τάξεων, από τον Μαρξ, έγινε ως εξής: η αστική κοινωνική τάξη που αποτελείται από αυτούς που κατέχουν και ελέγχουν τα μέσα παραγωγής και «*εκμεταλλεύονται την εργασία των άλλων*» και η εργατική κοινωνική τάξη, το προλεταριάτο, που αποτελείται από αυτούς που δεν ελέγχουν τα μέσα παραγωγής και «*που εργάζονται για άλλους και τελούν υπό την εξουσία τους*» (Τσαούσης, 2001: 322 Hughes & Kroehler, 2007: 352).

Αργότερα, ο Μ. Βέμπερ συνέβαλε περαιτέρω στην κατανόηση της κοινωνικής διαστρωμάτωσης, αφού θεώρησε ότι ένας άνθρωπος κατατάσσεται σε μια ιεραρχική δομή κοινωνικής διαστρωμάτωσης με βάση τρεις παράγοντες: α) τον οικονομικό, εάν δηλαδή κατέχει *ιδιοκτησία* και πώση, β) τον πολιτικό, εάν διαθέτει και πώση *δύναμη*, την οποία αντλεί από τη σχέση του με το κόμμα και την πολιτική εξουσία και γ) τον κοινωνικό, που βρίσκεται στη «*σφαίρα κατανομής της 'εκτίμησης'*», εάν δηλαδή η κοινωνική θέση (status) την οποία κατέχει, κυρίως λόγω του επαγγέλματός του, του εξασφαλίζει *κοινωνικό κύρος, γόητρο, εκτίμηση, αναγνώριση* και την ανάλογη δυνατότητα τρόπου ζωής -κατανάλωση αγαθών (Τσαούσης, 2001: 333-334).

Ο Θ. Βέμπλεν (1899) προχωρά ένα βήμα πιο πέρα αναφερόμενος στο κύρος και το γόητρο, κυρίως, των ανώτερων στρωμάτων, τα οποία χαρακτηρίζει ως 'τάξη τηςσχόλης' καθότι για να δείξουν την κοινωνική τους διαφοροποίηση από τα κατώτερα στρώματα επιδίδονται αφενός σε μια 'εμφανήσχόλη', δηλαδή σε μια επίδειξη απεριόριστου ελεύθερου χρόνου και αφετέρου σε μια επιδεικτική, 'περίοπτη κατανάλωση' αγαθών, πρώτα για την επιβολή του 'αργόσχολου' ήθους τους και κατά δεύτερον για την πιστοποίηση του υψηλού γοήτρου και κύρους τους μέσα από αυτή τη δυνατότητα. Έτσι, λοιπόν, ο άνθρωπος για να κερδίσει και να διατηρήσει την εκτίμηση των άλλων δεν φτάνει να έχει μόνο πλούτο και δύναμη, αλλά πρέπει να τον επιδεικνύει κιόλας, καθότι η εκτίμηση κερδίζεται μόνο με την επίδειξη του πλούτου με την 'εμφανήσχόλη' και την 'επιδεικτική κατανάλωση' (Veblen, 1982 Veblen 1934).

Πιο συγκεκριμένα το κοινωνικό κύρος ενός ατόμου, ανήλικου και ενήλικα, είναι «ο κοινωνικός σεβασμός, ο θαυμασμός και η αναγνώριση που συνοδεύουν κάποια συγκεκριμένη κοινωνική θέση» (Hughes & Kroehler, 2007: 378). Στην καθημερινή μας ζωή χρησιμοποιούμε συνεχώς στοιχεία όπως: τίτλους, τιμητικές θέσεις, διακρίσεις, τελετουργικά επίδειξης σεβασμού, εμβλήματα, επίδειξη καταναλωτικών συμβόλων,

συμβόλων ελεύθερου χρόνου και γενικότερα δηλαδή σύμβολα γοήτρου, τα οποία μας βοηθούν να δείξουμε το κύρος μας και να απολαμβάνουμε «*το αίσθημα ότι οι άλλοι μας θαυμάζουν και μας υπολήπτονται*» (ό.π., 2007: 353). Στους ενήλικες όμως κυρίως αυτά τα σύμβολα γοήτρου αντλούνται από την κοινωνική θέση που κανείς κατακτά και από τον τρόπο ζωής, που κυρίως προέρχεται από το επάγγελμα και το εισόδημα που αυτό αποφέρει (Coleman, Rainwater, 1978).

1.3. Η κοινωνική θέση του/της νηπιαγωγού και οι παράγοντες που καθορίζουν το κοινωνικό κύρος τους

Οι κοινωνικές θέσεις είναι δυο κατηγοριών: οι δοτές και οι κατακτημένες. Οι δοτές είναι αυτές που κληρονομούνται κατά κάποιον τρόπο, όπως η ηλικία, το φύλο, η φυλή, η εθνότητα και η κοινωνική προέλευση και το υπόβαθρο της οικογένειας κ.λπ. Ενώ οι κατακτημένες είναι αυτές οι οποίες κατακτούνται με προσωπική προσπάθεια και αγώνα και θεωρούνται ως ατομική επιτυχία, όπως είναι η επαγγελματική θέση π.χ. στρατιωτικός, γιατρός, δάσκαλος, νηπιαγωγός (Hughes & Kroehler, 2007 Κουλουγλιώτης, 1995). Η ομάδα κοινωνικής θέσης ή ομάδα γοήτρου αποτελείται από εκείνους που «*βρίσκονται στο ίδιο πεδίο θετικής ή αρνητικής κοινωνικής εκτίμησης*» (Τσαούσης, 2001: 334).

Η διαδικασία μετακίνησης ατόμων ή ομάδων από μια κοινωνική θέση σε μια άλλη ονομάζεται κοινωνική κινητικότητα (Hughes & Kroehler, 2007) και αφορά τη μετακίνηση των, ανοδικά ή καθοδικά, μέσα στη δομή της κοινωνικής διαστρωμάτωσης μιας κοινωνίας. Στη βιομηχανική κοινωνία η εκπαίδευση έγινε σιγά-σιγά ένα σημαντικό μέσο κοινωνικής κινητικότητας για ανθρώπους, στους οποίους οι δοτές κοινωνικές θέσεις ήταν χαμηλού κοινωνικού κύρους. Έρευνες που έγιναν για την κοινωνική κινητικότητα και την κατάκτηση θέσεων κύρους αποδεικνύουν ότι «*το μορφωτικό επίπεδο -δηλαδή τα χρόνια που πέρασε το άτομο στην εκπαιδευτική διαδικασία- αποτελεί τον καθοριστικότερο παράγοντα της επαγγελματικής επιτυχίας*» (Hughes & Kroehler, 2007: 360). Ιδιαίτερως στην ελληνική κοινωνία τις τελευταίες δεκαετίες έγινε ένας αγώνας δρόμου για την απόκτηση υψηλής/πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, ικανής ώστε να πριμοδοτηθεί το άτομο και να γίνει ικανό να κατακτήσει μια επαγγελματική θέση κύρους, η οποία θα ήταν ικανή να το οδηγήσει σε ανοδική κοινωνική κινητικότητα. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα και η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών να αναβαθμιστεί και το εκπαιδευτικό επάγγελμα να αποκτήσει μεγαλύτερο κύρος και να γίνεται πιο δελεαστικό για επαγγελματική αποκατάσταση. Αυτονόητο επακόλουθο ήταν να αρχίσει να απαιτείται συνεχώς και μεγαλύτερη μόρφωση για να το υπηρετήσει κανείς.

Η εξέλιξη της εκπαίδευσης των δασκάλων και πολύ περισσότερο των νηπιαγωγών ήταν αργή και με διαφορές σε σχέση με τα άλλα εκπαιδευτικά επαγγέλματα ως προς: την αμοιβή, το κοινωνικό κύρος, τα προσόντα, το φύλο, την ταξική προέλευση

κ.λπ. (Πυργιωτάκης, 1992 Σταμέλος, 1999). Οι καθηγητές των άλλων βαθμίδων, της δευτεροβάθμιας αλλά και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είχαν πάντοτε υψηλότερο κοινωνικό κύρος και οικονομικές απολαβές από τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δασκάλους και νηπιαγωγούς, κάτι που κυρίως οφειλονταν στο ότι από πολύ παλιά είχαν ανώτατη μόρφωση από Α.Ε.Ι.

Από τη βιβλιογραφική έρευνα φαίνεται πως οι κύριοι παράγοντες που επηρεάζουν το κύρος (κοινωνική αναγνώριση) του εκπαιδευτικού επαγγέλματος και ιδιαιτέρως αυτού της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι:

- α. Η *κοινωνική προέλευση*. Το κοινωνικοοικονομικό και πολιτισμικό επίπεδο της οικογένειας των νηπιαγωγών και των δασκάλων, όπως φαίνεται από τις έρευνες, είναι χαμηλό (Banks, 1983 Βασιλού-Παπαγεωργίου, 1992). Στο παρελθόν «η πλειοψηφία των δασκάλων προέρχονταν από 'χαμηλά' κοινωνικά στρώματα (...) η διδασκαλία ήταν ένας δρόμος για κοινωνική άνοδο» (Δημητριάδου, 1982: 31). Με το πέρασμα του χρόνου, βέβαια, αυτό το χαρακτηριστικό αρχίζει να διαφοροποιείται.
- β. Ο *αριθμός των εκπαιδευτικών*. Όσο μεγαλύτερος ο αριθμός των εκπαιδευτικών τόσο χαμηλότερο το κύρος τους. Καθόσον ο μεγάλος αριθμός τους «θεωρείται στοιχείο ευθέως ανάλογο με το υψηλό, μέτριο ή χαμηλό γόητρο (*prestige*) του επαγγέλματος, το οποίο αποκτά μεγαλύτερη [αρνητική] έμφραση με τις χαμηλές απαιτήσεις εισόδου στο επάγγελμα και τους χαμηλούς μισθούς» (Βασιλού-Παπαγεωργίου, 1992: 120). Οι πολυπληθείς δάσκαλοι, για τους λόγους αυτούς, έχουν μικρότερο κύρος από τους καθηγητές της τριτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι νηπιαγωγοί, βέβαια, αν και ο αριθμός τους δεν είναι πολύ μεγάλος, τουλάχιστον σε σχέση με τους δασκάλους, και θα έπρεπε εξ αυτού να έχουν υψηλότερο κύρος, αυτό δεν συμβαίνει στην πράξη και οφείλεται στα λιγότερα αριθμητικά νηπιαγωγεία από ό, τι δημοτικά σχολεία, αλλά, κυρίως, και σε όλους τους υπόλοιπους δείκτες κύρους που είναι εξίσου αρνητικοί με των δασκάλων.
- γ. Το *φύλο*. Ο μικρός ή μεγάλος αριθμός γυναικών στο επάγγελμα καταδεικνύει το υψηλό ή χαμηλό του κύρος. Στους νηπιαγωγούς η αναλογία ανδρών / γυναικών διαμορφώνεται σε μέγιστο βαθμό υπέρ των γυναικών σε σχέση με τους άλλους εκπαιδευτικούς και αυτό το γεγονός έδινε και δίνει ακόμη χαμηλό κύρος στο επάγγελμα (Βασιλού-Παπαγεωργίου, 1992). Βέβαια η μορφωμένη γυναίκα έχει περιορισμένη δυνατότητα εναλλακτικών επαγγελματικών λύσεων και γι' αυτό προσελκύονται ακόμη περισσότερες γυναίκες στο επάγγελμα του νηπιαγωγού με αποτέλεσμα να γίνεται ακόμη λιγότερο ελκυστικό για τους άνδρες (Hogemann, 2000).
- δ. Η *δυσκολία ενός τομέα γνώσης*. Οι καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (φιλόλογοι, φυσικομαθηματικοί κ.ά.) δέχονται ελάχιστη ή καθόλου παιδαγωγική μόρφωση και γι' αυτό προσδιορίζονται ως επαγγελματίες με βάση τα μαθήματα που διδάσκουν. Έτσι, η δυσκολία ενός τομέα γνώσης (π.χ. μαθηματικά) συγγέονταν με τη δυσκολία της διδασκαλίας του, άρα οι νηπιαγωγοί, κυρίως, αλλά και οι

δάσκαλοι αδικούνται και εμφανίζονται στην κοινωνική συνείδηση με χαμηλό κύρος (Banks, 1983). Άρα η ευκολία του επαγγέλματος, μια γνωστή παρεξήγηση πως για το επάγγελμα του νηπιαγωγού αρκούν «λίγα τραγούδια, παιχνίδια και κατασκευές» (Hogemann, 2000: 15) οδηγεί όλους να χαρακτηρίζουν τη νηπιαγωγό επάγγελμα χαμηλού κύρους και αυτό ενισχύεται, ως προς την ευκολία, από τις «μεγάλες διακοπές σε σχέση με το μέσο όρο εργασίας στα υπόλοιπα επαγγέλματα» (Δημητριάδου, 1982: 32).

- ε. Η πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Για πολλά χρόνια η μέχρι πρότινος εκπαίδευση των νηπιαγωγών ήταν ανώτερου και όχι ανώτατου (πανεπιστημιακού) επιπέδου, με αποτέλεσμα το κοινωνικό κύρος τους να διατηρείται χαμηλό και πολλές από αυτές αισθάνονταν αποτυχημένες επαγγελματικά. Από το 1984 στην Ελλάδα με τη δημιουργία των πανεπιστημιακών Παιδαγωγικών Τμημάτων Προσχολικής Εκπαίδευσης αναβαθμίστηκαν τα προσόντα των νηπιαγωγών (Παπαναούμ, 2003) και η ανατρέπεται σιγά-σιγά η προηγούμενη λογική του χαμηλού κοινωνικού κύρους και οι σχετικές προκαταλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Δημητριάδου, 1982).

Οι ανωτέρω παράγοντες κύρους είχαν αρχίσει να δημιουργούν θετικό πρόσημο για τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας (δασκάλους και νηπιαγωγούς) με αποτέλεσμα το κοινωνικό κύρος να αναβαίνει και η αναγνώρισή τους από την κοινωνία να δημιουργεί ζήτηση του επαγγέλματός τους. Βέβαια, μαζί και με άλλους συνοδευτικούς λόγους, όπως π.χ. η άμεση επαγγελματική αποκατάσταση, σε ένα μάλιστα «κρατικο-προσανατολισμένο» επαγγελματικό χώρο με δημόσιο χαρακτήρα και μονιμότητα της θέσης (Τσουκαλάς, 1987), στη σημερινή ελληνική πραγματικότητα λόγω της μεγάλης αύξησης των αναγκών για δασκάλους και νηπιαγωγούς με αφορμή την ίδρυση των ολοήμερων σχολείων. Η έρευνα που διεξήχθη από το Μ. Σαματά είναι ακράδαντο αποδεικτικό στοιχείο του γεγονότος αυτού, καθότι αφενός υποστηρίζεται ότι «οι πτυχιούχοι των Επιστημών Αγωγής (δάσκαλοι και νηπιαγωγοί) [...] τώρα πλέον με τον άμεσο διορισμό τους στα ολοήμερα σχολεία ανήκουν στην πολύ καλή ένταξη» στην αγορά εργασίας και αφετέρου το 71% των αποφοίτων του Πανεπιστημίου Κρήτης, όλων των σχολών του -φιλοσοφικής, επιστημών αγωγής, κοινωνικών σπουδών, φυσικομαθηματικής και ιατρικής- προτιμούν να εργάζονται στο δημόσιο τομέα (Σαματάς, 2010: 326, 332). Άρα, τα χρόνια πριν από την οικονομική κρίση, η οποία αρχίζει πάλι βεβαίως να διαφοροποιεί τα δεδομένα, η ζήτηση των Παιδαγωγικών Τμημάτων από τους υποψηφίους φοιτητές έχει υπερμεγεθυνθεί και αυτό γίνεται εμφανές και μέσω της υπερβολικής αύξησης των βάσεων εισαγωγής στα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής, κυρίως, αλλά και Προσχολικής Εκπαίδευσης. Τελικά, η δυνατότητα που δίνει η άμεση επαγγελματική αποκατάσταση σε μόνιμη, δημόσια θέση για μια εύκολη οικονομική και κοινωνική κινητικότητα γίνεται δευτερευόντως ένας επιπρόσθετος και πολύ σημαντικός παράγοντας κύρους και κοινωνικής αναγνώρισης.

Όλα τα παραπάνω συνηγορούν σε μία αύξηση του κύρους του θεσμού της προσχολικής εκπαίδευσης, του νηπιαγωγείου ως εκπαιδευτικού ιδρύματος και της νηπιαγωγού ως επαγγελματία. Το κοινωνικό κύρος προσδιορίζεται βέβαια από τις πεποιθήσεις της κοινωνίας για το επάγγελμα, τον επαγγελματία και την προσφορά τους, αλλά είναι σημαντικό να γνωρίζουμε και την αίσθηση που ο ίδιος ο επαγγελματίας διαθέτει για το κύρος του επαγγέλματός του. Είναι σημαντικό, δηλαδή, να γνωρίζουμε την εκτίμηση που έχει κανείς για το επάγγελμά του, πώς το συγκρίνει με άλλα σχετικά επαγγέλματα, πώς προσλαμβάνει τη στάση που έχουν για το επάγγελμά του οι άλλοι άνθρωποι, γονείς, συνάδελφοι εκπαιδευτικοί άλλων βαθμίδων και ευρύτερα η κοινωνία. Άλλωστε, αυτό που τελικά ο κάθε επαγγελματίας πιστεύει για τον εαυτό του και το επάγγελμά του, μπορεί και να αποπνέει γύρω του, να γίνει δηλαδή φορέας μετάδοσης αυτής της πίστης προς τους άλλους, κυρίως προς τους γονείς των μαθητών και, άρα, να βοηθήσει στην άνοδο του κύρους του επαγγέλματός του.

2. Ερευνητικό μέρος

2.1. Σκοπός και δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος

Στην Ελλάδα δεν υπάρχουν μελέτες σχετικές με το κοινωνικό κύρος του νηπιαγωγείου και του νηπιαγωγού. Σκοπός της εργασίας αυτής είναι να διερευνήσουμε το πώς αντιλαμβάνονται οι ίδιοι οι νηπιαγωγοί το κύρος του νηπιαγωγείου και του επαγγέλματός τους. Η εργασία αυτή αποτελεί μέρος μίας ευρύτερης μελέτης για τη διερεύνηση του κοινωνικού κύρους της προσχολικής εκπαίδευσης και των επαγγελματιών της.

Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 122 νηπιαγωγοί που υπηρετούν σε δημόσια νηπιαγωγεία της Κρήτης και ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου κλίμακας Likert, το οποίο κατασκευάστηκε από τους ερευνητές. Τα ερευνητικά δεδομένα κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν με το στατιστικό πακέτο SPSS (Νόβα-Καλτσούνη, 2006).

Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των 122 νηπιαγωγών του Ρεθύμνου έχουν ως ακολούθως:

Από το σύνολο του δείγματος 50 υποκείμενα (ποσοστό 41% του δείγματος) είχαν σπουδάσει σε Σχολές Νηπιαγωγών διετούς φοίτησης και 72 (59% του δείγματος) είχαν φοιτήσει σε πανεπιστημιακά Τμήματα Προσχολικής Εκπαίδευσης τετραετούς φοίτησης. Άλλες σπουδές, πέραν των βασικών, διέθεταν 44 νηπιαγωγοί (36%) του δείγματος.

Οι νηπιαγωγοί του δείγματός μας είναι όλες γυναίκες και 69 (ποσοστό 57% του δείγματος) από αυτές έχουν 1 – 10 έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση, 28 νηπιαγωγοί (24% του δείγματος) έχουν 11-20 έτη υπηρεσίας και 23 (19%) έχουν πάνω από 21 έτη υπηρεσίας.

Όσον αφορά τη γεωγραφική περιοχή όπου μεγάλωσαν, 48 νηπιαγωγοί (ποσοστό 40% του δείγματος) προέρχονταν από αγροτική περιοχή, 16 (ποσοστό 13%) προ-

έρχονταν από ημιαστική και 58 (ποσοστό 47% του δείγματος) προέρχονταν από αστική περιοχή.

Όσον αφορά τις γραμματικές γνώσεις των πατέρων τους, 51 νηπιαγωγοί (ποσοστό 42,1% του δείγματος) είχαν πατέρα απόφοιτο έως και δημοτικού σχολείου, 30 νηπιαγωγοί (24,8%) είχαν πατέρα απόφοιτο γυμνασίου, 26 νηπιαγωγοί (21,5%) είχαν πατέρα απόφοιτο λυκείου και 14 νηπιαγωγοί (11,6%) είχαν πατέρα απόφοιτο Α.Ε.Ι., Τ.Ε.Ι. ή και κάτοχο μεταπτυχιακών τίτλων σπουδών.

Όσον αφορά τις γραμματικές γνώσεις των μητέρων τους, 64 νηπιαγωγοί (ποσοστό 52,9% του δείγματος) είχαν μητέρα απόφοιτο έως και δημοτικού σχολείου, 21 νηπιαγωγοί (17,4%) είχαν πατέρα απόφοιτο γυμνασίου, 30 νηπιαγωγοί (24,8%) είχαν μητέρα απόφοιτο λυκείου και 6 νηπιαγωγοί (5,1%) είχαν πατέρα απόφοιτο Α.Ε.Ι., Τ.Ε.Ι. ή και κάτοχο μεταπτυχιακών τίτλων σπουδών.

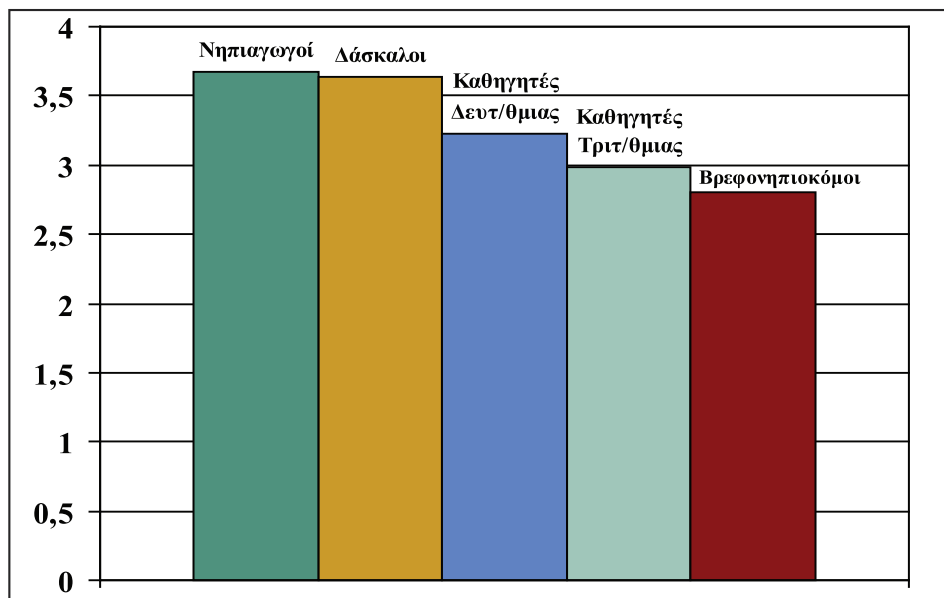
2.2. Αποτελέσματα της έρευνας

Το ερωτηματολόγιο τύπου κλίμακας Likert που συμπλήρωσαν οι νηπιαγωγοί περιείχε ερωτήματα σχετικά με την προσφορά και το κύρος ιδρυμάτων και επαγγελματιών σχετικών με την αγωγή και την εκπαίδευση του αναπτυσσόμενου ανθρώπου.

Παρακάτω παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν, κατά ερώτημα, από τις απαντήσεις των νηπιαγωγών.

2.2.1. Η προσφορά των εκπαιδευτικών ανά βαθμίδα στο παιδί και τον έφηβο

Γράφημα 1: Προσφορά επαγγελματιών στο παιδί και τον έφηβο



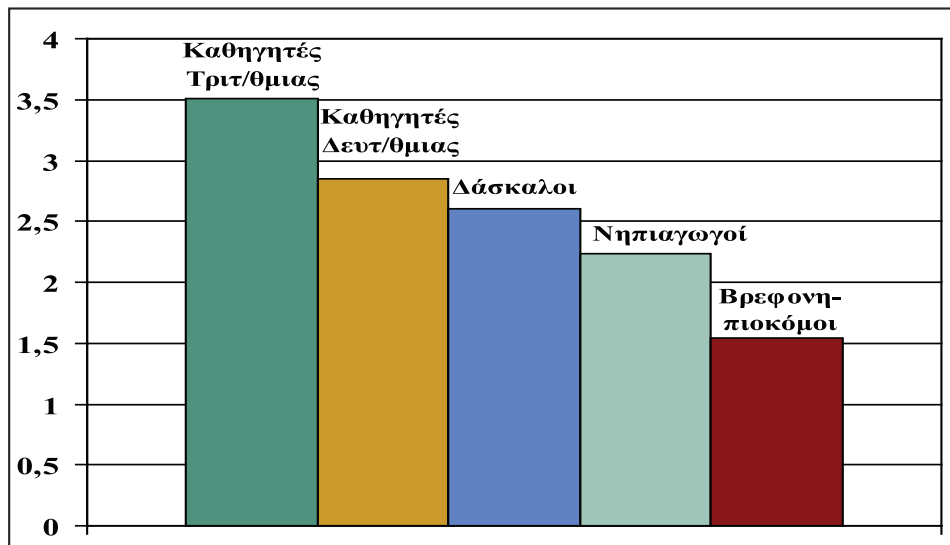
Με το ερώτημα αυτό ζητήσαμε από τις νηπιαγωγούς να χαρακτηρίσουν την προσφορά βρεφονηπιοκόμων, εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας και καθηγητών Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο παιδί και τον έφηβο με βάση μία πεντάβαθμη κλίμακα Likert (0= Ανύπαρκτη, 1= Μικρή, 2= Μέτρια, 3= Μεγάλη, 4= Πολύ μεγάλη).

Όπως φαίνεται και από το Γράφημα 1 οι νηπιαγωγοί θεωρούν ότι το δικό τους επάγγελμα έχει τη μεγαλύτερη προσφορά ($M=3,67$, $S.D.=0,55$), και ακολουθεί η προσφορά άλλων επαγγελματιών, όπως των δασκάλων ($M=3,64$, $S.D.=0,51$), των καθηγητών της Δευτεροβάθμιας ($M=3,23$, $S.D.=0,75$), της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης ($M=2,99$, $S.D.=0,83$) και τέλος η προσφορά των βρεφονηπιοκόμων ($M=2,80$, $S.D.=0,91$).

Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι οι νηπιαγωγοί του δείγματος είναι πεπεισμένες για την προσφορά όλων των αναφερόμενων επαγγελματιών στη ζωή του παιδιού και του εφήβου. Ωστόσο, θεωρούν τη δική τους προσφορά υψηλότερη από εκείνες των άλλων επαγγελματιών. Είναι επίσης χαρακτηριστικό ότι θεωρούν πως μεγαλύτερη προσφορά παρέχουν οι εκπαιδευτικοί (νηπιαγωγοί και δάσκαλοι) στην παιδική ηλικία και λιγότερη οι καθηγητές Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης κατά την εφηβική και νεανική ηλικία. Όσο αυξάνεται η ηλικία του παιδιού τόσο μειώνεται και η προσφορά των επαγγελματιών της εκπαίδευσης σε αυτό. Εξαίρεση αποτελεί η προσφορά των βρεφονηπιοκόμων που θεωρείται μικρότερη από όλων των άλλων επαγγελματιών.

2.2.2. Κοινωνικό κύρος επαγγελματιών, ανά βαθμίδα, σχετικών με την αγωγή και την εκπαίδευση του αναπτυσσόμενου ανθρώπου

Γράφημα 2: Κύρος εκπαιδευτικών επαγγελματιών



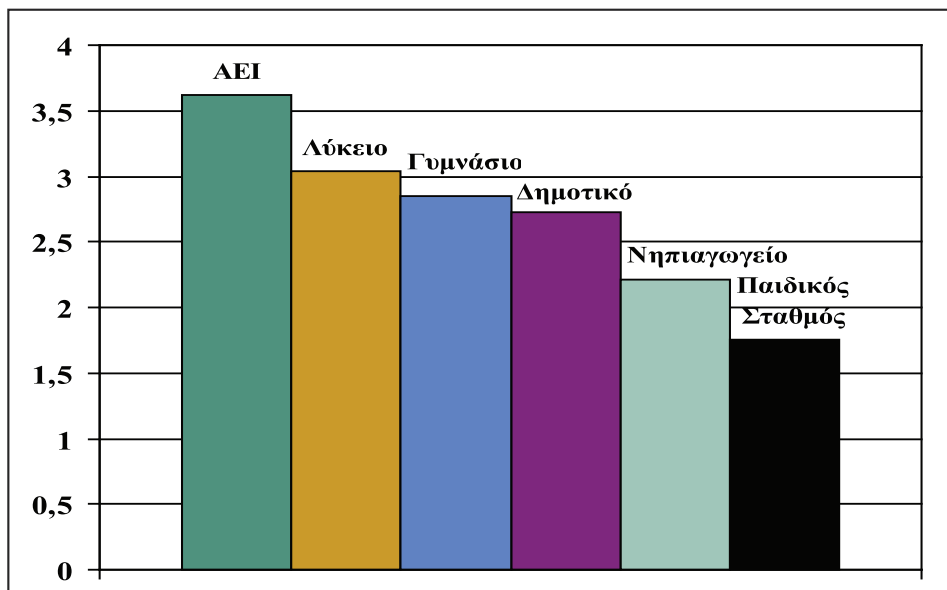
Κατόπιν ζητήσαμε από τις νηπιαγωγούς να χαρακτηρίσουν το κοινωνικό κύρος βρεφονηπιοκόμων, εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας και καθηγητών Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης με βάση μία πεντάβαθμη κλίμακα Likert (0= Ανύπαρκτη, 1= Μικρό, 2= Μέτριο, 3= Μεγάλο, 4= Πολύ μεγάλο).

Όπως φαίνεται και από το Γράφημα 2 οι νηπιαγωγοί θεωρούν ότι το επάγγελμα των Καθηγητών της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης έχει το μεγαλύτερο κύρος ($M=3,50$, $S.D.=0,73$), οι καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν σχεδόν μεγάλο κύρος ($M=2,85$, $S.D.=0,71$), οι δάσκαλοι κινούνται μεταξύ μέτριου και μεγάλου κύρους ($M=2,60$, $S.D.=0,72$), οι νηπιαγωγοί έχουν μάλλον μέτριο κύρος ($M=2,25$, $S.D.=0,76$) και οι βρεφονηπιοκόμων κινούνται μεταξύ μικρού και μέτριου κύρους ($M=1,54$, $S.D.=0,77$).

Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι νηπιαγωγοί αντιλαμβάνονται πως όσο μικρότερη είναι η ηλικία των παιδιών με την οποία ασχολείται ένας επαγγελματίας της εκπαίδευσης και της αγωγής, τόσο μικρότερο είναι και το κύρος που έχει στην κοινωνία.

2.2.3. Το κύρος των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων

Γράφημα 3: Το κύρος εκπαιδευτικών ιδρυμάτων



Ζητήσαμε επιπλέον από τις νηπιαγωγούς να χαρακτηρίσουν το κοινωνικό κύρος των ιδρυμάτων που εμπλέκονται στην αγωγή και εκπαίδευση του αναπτυσσόμενου ανθρώπου (βρεφονηπιοκόμων, εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας και καθηγητών Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης με βάση την ίδια πεντάβαθμη κλίμακα Likert (0= Ανύπαρκτη, 1= Μικρό, 2= Μέτριο, 3= Μεγάλο, 4= Πολύ μεγάλο).

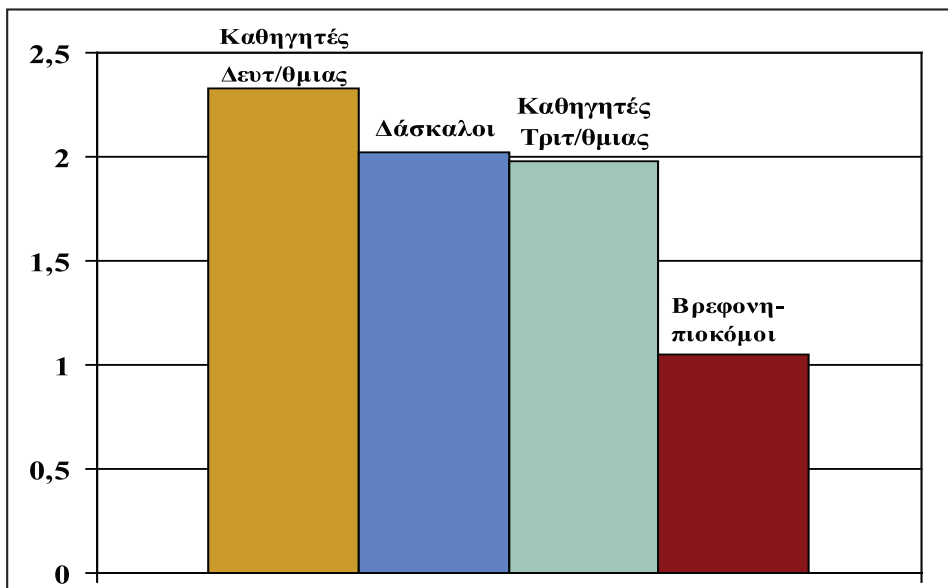
Όπως φαίνεται και από το Γράφημα 3 οι νηπιαγωγοί θεωρούν ότι τα Α.Ε.Ι. έχουν το μεγαλύτερο κύρος ($M=3,62$, $S.D.=0,59$), το λύκειο έχει μεγάλο κύρος ($M=3,04$, $S.D.=0,60$), το γυμνάσιο ($M=2,85$, $S.D.=0,66$), και το δημοτικό σχολείο κινούνται τείνουν να έχουν μεγάλο κύρος ($M=2,74$, $S.D.=0,69$), το νηπιαγωγείο έχει μέτριο κύρος ($M=2,25$, $S.D.=0,76$) και ο παιδικός σταθμός τείνει να έχει μέτριο κύρος ($M=1,74$, $S.D.=0,90$).

Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν απολύτως με εκείνα που αφορούν το κύρος των επαγγελματιών που εργάζονται στα ανάλογα ιδρύματα και δείχνουν ότι τόσο το κύρος των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων όσο και το κύρος των επαγγελματιών τους ακολουθούν παράλληλες πορείες.

2.2.4. Η υποτιμητική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών άλλων βαθμίδων προς τους νηπιαγωγούς

Στη συνέχεια θέλοντας να διερευνήσουμε αν οι νηπιαγωγοί αισθάνονται ότι αντιμετωπίζονται υποτιμητικά από τους άλλους εκπαιδευτικούς τους ζητήσαμε να απαντήσουν σε σχετική ερώτηση τύπου πεντάβαθμης κλίμακας Likert (0= Διαφωνώ απολύτως, 1= Διαφωνώ, 2= Δεν είμαι βέβαιος/η, 3= Συμφωνώ, 4= Συμφωνώ απολύτως).

Γράφημα 4: Υποτιμητική συμπεριφορά προς νηπιαγωγούς

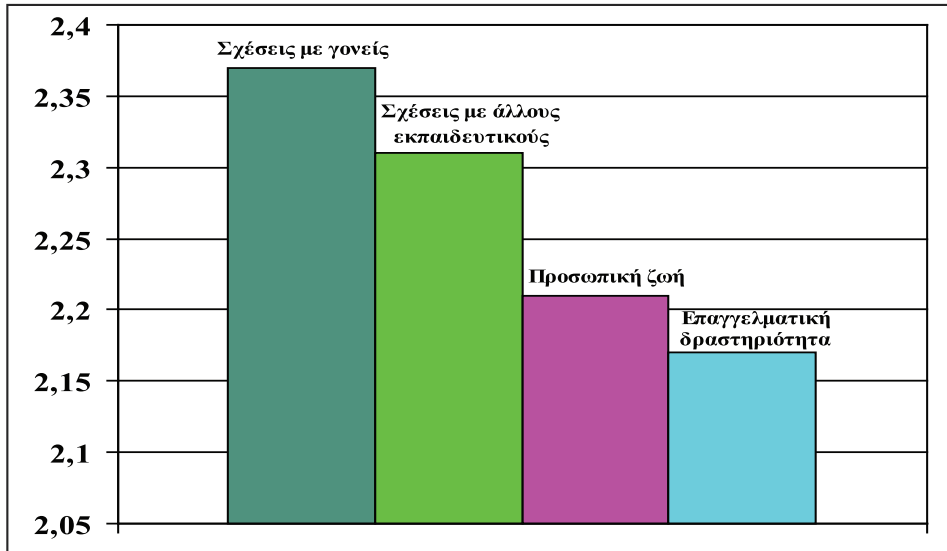


Οι νηπιαγωγοί του δείγματος δεν είναι βέβαιοι για το αν τους αντιμετωπίζουν υποτιμητικά οι καθηγητές Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης ($M=1,98$, $S.D.=1,19$), οι δάσκαλοι ($M=2,02$, $S.D.=1,14$) και οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

($M=2,33$, $S.D.=1,16$), ενώ θεωρούν ότι δεν υποτιμούνται από τις βρεφονηπιοκόμους ($M=1,05$, $S.D.=0,78$).

2.2.5. Η επίδραση που ασκεί στη νηπιαγωγό το κοινωνικό κύρος του επαγγέλματός της

Γράφημα 5: Η επίδραση του κοινωνικού κύρους των νηπιαγωγών και του νηπιαγωγείου



Θέλοντας, τέλος, να εξετάσουμε αν οι νηπιαγωγοί θεωρούν, πιστεύουν ότι το κοινωνικό κύρος του επαγγέλματός τους και του νηπιαγωγείου στην ελληνική πραγματικότητα τις επηρεάζει πολύ περισσότερο σε πτυχές της προσωπικής και επαγγελματικής τους ζωής, ζητήσαμε να απαντήσουν σε σχετική ερώτηση τύπου πεντάβαθμης κλίμακας Likert (0= Διαφωνώ απολύτως, 1= Διαφωνώ, 2= Δεν είμαι βέβαιος/η, 3= Συμφωνώ, 4= Συμφωνώ απολύτως).

Τα αποτελέσματα με τη στατιστική ανάλυση έδειξαν (Γράφημα 5) ότι νηπιαγωγοί του δείγματος γενικά δεν είναι βέβαιοι για το αν επηρεάζονται από το κοινωνικό κύρος του νηπιαγωγείου και του επαγγέλματός τους στην επαγγελματική τους δραστηριότητα ($M=2,17$, $S.D.=1,20$), στην προσωπική τους ζωή ($M=2,21$, $S.D.=1,16$), στις σχέσεις τους με άλλους εκπαιδευτικούς ($M=2,31$, $S.D.=1,18$) και στις σχέσεις τους με τους γονείς των μαθητών τους ($M=2,37$, $S.D.=1,10$).

Οι σπουδές, η υπηρεσιακή εμπειρία, η γεωγραφική και η κοινωνική προέλευση των υποκειμένων δε φάνηκε να επηρεάζουν καμία από τις παραπάνω εξεταζόμενες απόψεις.

3. Συζήτηση

Τα αποτελέσματα σχετικά με την προσφορά των επαγγελματιών δείχνουν κατ'αρχήν την εκτίμηση που έχουν οι νηπιαγωγοί για τους επαγγελματίες που εμπλέκονται στην αγωγή και την εκπαίδευση του αναπτυσσόμενου ανθρώπου. Ωστόσο, δείχνουν και σαφή διάθεση ομαδοποίησης και ταύτισης των νηπιαγωγών με τα αμιγώς εκπαιδευτικά επαγγέλματα (νηπιαγωγοί, δάσκαλοι, εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) παρά με επαγγέλματα που έχουν ισχυρό διαφορετικό επιστημονικό προφίλ (καθηγητές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης) και με επαγγέλματα που δεν εντάσσονται στα εκπαιδευτικά, αφού ασχολούνται με την αγωγή και όχι με την εκπαίδευση του παιδιού (βρεφονηπιαγωγοί). Μάλλον έτσι μπορεί να ερμηνευτεί και η ανακολουθία που εμφανίζεται στην αξιολόγηση της προσφοράς των επαγγελματιών: ενώ όσο μικρότερο είναι το παιδί τόσο μεγαλύτερη αξιολογείται η προσφορά των αντίστοιχων με την εκπαίδευσή του επαγγελματιών (νηπιαγωγών πρωτίτως και δασκάλων δευτερευόντως) το αξιολογικό αυτό σχήμα δεν ισχύει για την ηλικία κάτω των 4 ετών και την προσφορά των βρεφονηπιαγωγών. Προφανώς, επειδή στην ηλικία αυτή ασκείται αγωγή και όχι εκπαίδευση και η βρεφονηπιοκόμος δεν είναι εκπαιδευτικός, οι νηπιαγωγοί θεωρούν την προσφορά των βρεφονηπιοκόμων μικρότερη.

Οι απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με το κοινωνικό κύρος των ιδρυμάτων και των επαγγελματιών που ασχολούνται με την αγωγή και την εκπαίδευση του αναπτυσσόμενου ανθρώπου ουσιαστικά είναι ακριβώς αντίθετες με τις απόψεις τους για την προσφορά των επαγγελματιών αυτών, όπως τη συζητήσαμε παραπάνω. Οι νηπιαγωγοί όσο και να θεωρούν μεγάλη την προσφορά των ίδιων και των δασκάλων στο παιδί, δεν αγνοούν το γεγονός ότι το κοινωνικό κύρος των δύο αυτών επαγγελμάτων δεν είναι ανάλογο της προσφοράς τους. Κατά τις νηπιαγωγούς, δηλαδή υπάρχει μία αντίφαση μεταξύ της μεγάλης προσφοράς των εκπαιδευτικών αυτών στην κοινωνία και της αναγνώρισης της προσφοράς τους από αυτήν. Είναι προφανές ότι το ερμηνευτικό σχήμα «όσο μικρότερη είναι η ηλικία των παιδιών τόσο μικρότερο είναι και η σημασία των ιδρυμάτων και των επαγγελματιών που απευθύνονται σε αυτά» καθορίζει το κοινωνικό κύρος ιδρυμάτων και επαγγελμάτων. Η δυσκολία των γνώσεων που διδάσκονται σε κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα είναι, επομένως, βασικό κριτήριο για το κοινωνικό κύρος που αποδίδεται σε αυτήν (Banks, 1983 Hogemann, 2000: 15).

Όσον αφορά το κύρος των ιδρυμάτων αγωγής και εκπαίδευσης οι νηπιαγωγοί του δείγματος έχουν πλήρη επίγνωση των απόψεων της κοινωνίας και βλέπουμε ότι αποδίδουν την επικρατούσα άποψη για τη διαβαθμισμένη σειρά κοινωνικού κύρους των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Οι απόψεις τους για το κύρος των ιδρυμάτων ταυτίζονται με εκείνες σχετικά με το κύρος των επαγγελματιών που ενεργοποιούνται σε αυτά και διαφέρουν απόλυτα από τα αποτελέσματα που αφορούν την προσφορά των επαγγελματιών στον αναπτυσσόμενο άνθρωπο. Είναι προφανές ότι και

στη σκέψη των νηπιαγωγών το κοινωνικό κύρος του επαγγελματία συνδέεται, ή και καθορίζεται, με το κοινωνικό κύρος του ιδρύματος στο οποίο εργάζεται και όχι με την προσφορά της εργασίας του. Ουσιαστικά, οι νηπιαγωγοί με τα παραπάνω αποτελέσματα αποτυπώνουν αφενός το κύρος που αποδίδεται από την κοινωνία στα διάφορα εκπαιδευτικά ιδρύματα, ενώ ταυτόχρονα καταδεικνύουν ότι το κύρος αυτό είναι ακριβώς αντίστροφο ως προς την προσφορά των ιδρυμάτων στον αναπτυσσόμενο άνθρωπο.

Το αποτέλεσμα σχετικά με τη μη υποτιμητική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων διαφορετικών βαθμίδων προς τις νηπιαγωγούς, όπως τα αντιλαμβάνονται οι ίδιες, ίσως να ερμηνεύεται από την υπόθεση ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι αποτελούν μία ενιαία επαγγελματική ομάδα με την κάθε υποομάδα να συνεισφέρει ισότιμα στην εκπαίδευση του παιδιού και του εφήβου. Ίσως, ακόμα το κοινό χρονικό διάστημα (4 έτη σπουδών) που ισχύει για τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης να δημιουργεί μία αίσθηση παρόμοιου κοινωνικού κύρους ως προς το επίπεδο πανεπιστημιακής μόρφωσης (Παπαναούμ, 2003 Δημητριάδου, 1982). Η συνεύρεση στους ίδιους πανεπιστημιακούς χώρους (ειδικά στα περιφερειακά πανεπιστήμια) φοιτητών-μελλοντικών εκπαιδευτικών διαφορετικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων ίσως επίσης να οδηγήσει σε αντιμετώπιση των νηπιαγωγών χωρίς υποτιμητικά χαρακτηριστικά. Ίσως, επίσης, η αναγνώριση του έργου που συντελείται στο νηπιαγωγείο και αποτελεί τη βάση για τις επόμενες βαθμίδες να είναι ένας από τους λόγους μη εμφάνισης υποτιμητικής συμπεριφοράς προς τις νηπιαγωγούς από τους εκπαιδευτικούς των άλλων βαθμίδων.

Ιδιαίτερα χαρακτηριστική είναι η βεβαιότητα με την οποία οι νηπιαγωγοί απαντούν ότι δεν υφίστανται υποτιμητική συμπεριφορά από τις βρεφονηπιοκόμους. Το αποτέλεσμα αυτό σε συνδυασμό με εκείνα που συζητήθηκαν παραπάνω δείχνει ότι οι νηπιαγωγοί διαθέτουν μία αίσθηση υπεροχής έναντι των βρεφονηπιοκόμων, η οποία μπορεί να οφείλεται στο διαφορετικό επίπεδο βασικών σπουδών (Α.Ε.Ι. – Τ.Ε.Ι.), στη διαφορετική επαγγελματική ιδιότητα (εκπαιδευτικοί – μη εκπαιδευτικοί).

Το αποτέλεσμα που δείχνει ότι οι νηπιαγωγοί δεν είναι βέβαιες για την επίδραση που τους ασκεί το χαμηλό κοινωνικό κύρος του νηπιαγωγείου και του επαγγέλματός τους στην προσωπική τους ζωή, στις σχέσεις τους με εκπαιδευτικούς άλλων βαθμίδων, στην επαγγελματική τους δραστηριότητα και στις σχέσεις τους με τους γονείς των μαθητών τους χρειάζεται περισσότερη διερεύνηση, διότι δείχνει ότι οι νηπιαγωγοί δεν μπορούν να αντιληφθούν αν επηρεάζονται, πώς επηρεάζονται (θετικά ή αρνητικά) και σε ποιο βαθμό από το κύρος αυτό. Θα ήταν θετικό να προέκυπτε αποτέλεσμα που θα έδειχνε ότι οι νηπιαγωγοί δεν επηρεάζονται αρνητικά από το χαμηλό κύρος που οι ίδιες αντιλαμβάνονται ότι η κοινωνία αποδίδει στο επάγγελμά τους και στο νηπιαγωγείο, ώστε να μην μεταφέρουν πικρίες και άλλα αρνητικά βιώματα στην εργασία τους και να επηρεάζονται οι σχέσεις με τους γονείς των

παιδιών και οι σχέσεις με συναδέλφους. Οπωσδήποτε στις περιπτώσεις αυτές που αφορούν κυρίως πτυχές του επαγγελματικού ρόλου της νηπιαγωγού σοβαρός ρυθμιστικός παράγοντας θα είναι και η συμπεριφορά των εκάστοτε γονέων και συναδέλφων. Θεωρούμε ότι το αποτέλεσμα αυτό εγείρει περισσότερα ερωτήματα από αυτά που επιχείρησε να απαντήσει και χρειάζεται περισσότερη διερεύνηση.

4. Συμπεράσματα – Προτάσεις

4.1. Κύρια συμπεράσματα

Οι νηπιαγωγοί θεωρούν ότι αν και η προσφορά τους στον αναπτυσσόμενο άνθρωπο είναι σημαντικότερη από εκείνη των άλλων εκπαιδευτικών, το κοινωνικό κύρος τόσο των ιδίων ως επαγγελματιών όσο και του νηπιαγωγείου ως εκπαιδευτικού ιδρύματος είναι ιδιαίτερα χαμηλό. Οι απόψεις για το κοινωνικό κύρος του νηπιαγωγείου και του επαγγέλματος μάλλον αντανακλούν τις ευρύτερες απόψεις της κοινωνίας, διαφορετικά θα δημιουργούσαν πλαίσιο αντίφασης μεταξύ της άποψής τους αφενός για την προσφορά και αφετέρου για το κοινωνικό κύρος του επαγγέλματος και του νηπιαγωγείου.

Δεν έχουν αποσαφηνισμένη θέση για το αν αντιμετωπίζονται υποτιμητικά από άλλες κατηγορίες εκπαιδευτικών, ενώ θεωρούν ότι δεν τους αντιμετωπίζουν υποτιμητικά οι βρεφονηπιαγωγοί.

Δεν έχουν επίσης αποσαφηνισμένη θέση για το αν το χαμηλό κοινωνικό κύρος του νηπιαγωγείου και το επάγγελμάτος του επηρεάζει πτυχές της προσωπικής και επαγγελματικής τους ζωής.

Τα εκπαιδευτικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των νηπιαγωγών δεν φάνηκε να επηρεάζουν τις εξεταζόμενες απόψεις.

Τα αποτελέσματα της έρευνας θα μπορούσαν να έχουν γενική ισχύ, αφού η επιλογή των συμμετεχόντων νηπιαγωγών του δείγματος έγινε με τρόπο τυχαίο. Ωστόσο, η γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας περιορίζεται από το γεγονός ότι οι νηπιαγωγοί προέρχονται μόνο από ένα γεωγραφικό διαμέρισμα, την Κρήτη. Επίσης, το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε σε αυτή την πρώτη διερεύνηση του πεδίου δεν μας έδωσε πάντα τη δυνατότητα για ευρύτερη ερμηνεία.

4.2. Προτάσεις

Οι προτάσεις που διατυπώνονται έχουν αφενός παιδαγωγική, κοινωνιολογική, αλλά και ερευνητική διάσταση.

Χρειάζεται μία μεγαλύτερη ενημέρωση της κοινωνίας για το έργο που επιτελείται στο νηπιαγωγείο και ειδικά από τη νηπιαγωγό. Η ανάδειξη του έργου αυτού θα οδηγήσει και στην αύξηση του κύρους του ιδρύματος και του νηπιαγωγείου. Ταυτόχρονα θα οδηγήσει στην καλύτερη συνεργασία των νηπιαγωγών τόσο με τους

συναδέλφους του των επόμενων και προηγούμενων βαθμίδων, όσο και με τους γονείς των μαθητών τους.

Ταυτόχρονα, είναι καλό να γνωρίσουν και οι νηπιαγωγοί καλύτερα το έργο των βρεφονηπιοκόμων ώστε να μην υποτιμούν την προσφορά του παιδικού σταθμού και των επαγγελματιών του, αναπαράγοντας ουσιαστικά το μοντέλο που βιώνουν οι ίδιοι: της μη ισότιμης αναγνώρισης του έργου τους επειδή αυτό απευθύνεται σε παιδιά μικρής ηλικίας.

Η στήριξη των νηπιαγωγών που δεν μπορούν με βεβαιότητα να αντιληφθούν αν αντιμετωπίζονται υποτιμητικά από άλλους εκπαιδευτικούς και αν το μικρό κοινωνικό κύρος του επαγγέλματός τους και του νηπιαγωγείου επηρεάζει πτυχές της προσωπικής και της επαγγελματικής τους ζωής είναι αναγκαία. Έτσι θα αποφευχθούν περιπτώσεις αρνητικών επιδράσεων στην επαγγελματική τους δραστηριότητα και επαγγελματικής εξουθένωσής τους, στην περίπτωση που αντιλαμβάνονται ότι η προσφορά τους δεν αναγνωρίζεται από γονείς, εκπαιδευτικούς, κοινωνία.

Η έρευνα αυτή ανέδειξε αρκετές νέες κατευθύνσεις, προς τις οποίες μπορεί να κινηθεί για να φωτίσει παραπέρα το θέμα αυτό.

Εντονότερη διερεύνηση του θέματος με νηπιαγωγούς και από άλλα ερευνητικά διαμερίσματα. Απαραίτητο είναι επίσης να χρησιμοποιηθούν και άλλα ερευνητικά εργαλεία (π.χ. συνέντευξη) που θα μας επιτρέπουν να γνωρίσουμε και να ερμηνεύσουμε καλύτερα τον τρόπο με τον οποίο οι νηπιαγωγοί αντιλαμβάνονται την προσφορά και το κύρος τόσο του νηπιαγωγείου και των ίδιων όσο και άλλων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και εκπαιδευτικών. Επίσης θα μπορέσουμε να αναγνωρίσουμε αν οι δικές τους απόψεις αποτελούν αποδοχή πεποιθήσεων του κοινωνικού συνόλου ή δικές τους πεποιθήσεις. Η έρευνα για την επαγγελματική αυτοαντίληψη των νηπιαγωγών χρειάζεται να λάβει υπόψη και αυτές τις κατευθύνσεις.

Σημαντικό είναι η έρευνα να στρέψει την προσοχή της προς τον εντοπισμό παραγόντων που, κατά τις νηπιαγωγούς, οδηγούν στο χαμηλό κύρος του επαγγέλματός τους και του νηπιαγωγείου, αλλά και των δράσεων που μπορούν να το αναστρέψουν.

Είναι, επίσης, αναγκαίο να διερευνηθούν για το ζήτημα που προσεγγίσαμε εδώ και οι αντίστοιχες απόψεις εκπαιδευτικών άλλων βαθμίδων (πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας, τριτοβάθμιας εκπαίδευσης) και βρεφονηπιοκόμων και να συγκριθούν με εκείνες των νηπιαγωγών.

Είναι φανερό ότι η έρευνά μας ανέδειξε ένα σημαντικό θέμα που αφορά το χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης και την αντιμετώπισή του από την κοινωνία, και επεσήμανε ένα ενδιαφέρον πεδίο ερευνών.

Βιβλιογραφία

- Banks, O. (1983) *The Sociology of Education*. London: B.T. Batsford LTD.
- Charity, A.H., Scarborough, H.S. & Griffin, D.M. (2004) Familiarity with school English in African American children and its relation to early reading achievement. *Child Development*, 75(5), 1340-1356.
- Coleman, R.D., Rainwater, L. (1978) *Social standing in America*. New York: Basic Books.
- Crites, J. (1969) *Vocational Psychology*. N.Y.: McGraw-Hill.
- Eurydice (2009) *Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities*. Brussels.
- Hogemann, M. (2000) *Νηπιαγωγός-Ένα όχι συνηθισμένο επάγγελμα* (Μεταφρ.: Michael Stork, Επιμ.: Μ.Γ. Μερικλής). Αθήνα: Κορφή.
- Hughes, M. & Kroehler, C. (2007) *Κοινωνιολογία. Οι βασικές έννοιες* (Εισαγ. & Επιστ. Επιμέλ.: Θ. Ιωσηφίδης). Αθήνα: Κριτική.
- Leseman, P. (2009) The impact of High Quality Education and Care on the development of young children: Review of the literature. In Eurydice (2009b). *Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities* (17-49). Brussels.
- Locke, E. (1969) What is Job Satisfaction. *Organizational Behavior and Human Performance*, 4, 309-336.
- Magnuson, K.A. & Waldfogel, J. (2005) Early childhood care and education: Effects on ethnic and racial gaps in school readiness. *The Future of Children*, 15(1), 169-196.
- Schultz, T. (1968) Capital: Human. In *International Encyclopedia of the Social Sciences*, Vol. 2, σσ. 278-28, New York.
- Schultz, Th. (1972) *Η οικονομική αξία της Εκπαιδεύσεως* (Εισαγ.-Μεταφρ.: Γ.Φ. Κουτσουμάρη). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Schutenberg, E.M., O' Dell, F.L., Kakzala, C.M. (1990) Vocational Personality Types and Sex Role Perceptions of Teachers, Counselors and Educational Administrator. *Career Development Quarterly*, 39, 1, 60-70.
- Soriano, V. (1998) *Early Intervention in Europe*. Denmark: Middlefart.
- Veblen, Th. (1934) *The Theory of the Leisure Class*. N.Y.: Modern Library.
- Veblen, Th. (1982) *Η θεωρία της αργόσχολης τάξης. Η οικονομική μελέτη των θεσμών* (Μεταφρ.: Νταλιάνης Γ., Επιμ.: Σοφινός Φ.). Αθήνα: Κάλβος.
- Αλευριάδου, Α., Βρυσιώτη, Κ., Κυριδής, Α., Σιβροπούλου-Θεοδοσιάδοτ, Ε. & Χρυσουφίδης, Κ. (2008) *Οδηγός Ολοήμερου Νηπιαγωγείου*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Αραβανής, Γ. (1988) *Τα κριτήρια επιλογής του διδασκαλικού επαγγέλματος και ο θεσμός των αριστούχων αποφοίτων μέσης εκπαίδευσης. Εμπειρική έρευνα. Διδακτορική Διατριβή*. Πανεπιστήμιο Αθηνών.

- Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (1992) Το επάγγελμα και η Κοινωνική Θέση του Εκπαιδευτικού. Θεωρητικές και Ερευνητικές Προσεγγίσεις. *Τα Εκπαιδευτικά*, 33, 52-62.
- Δημητριάδου Κ. (1982) *Με ποια κριτήρια επιλέγει ο Έλληνας εκπαιδευτικός το επάγγελμα του. Μια εμπειρική έρευνα*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1994) *Σχολικός Εκπαιδευτικός & Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Συμβουλευτική*, στ' έκδ. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1998) *Οι Εκπαιδευτικοί και το Επάγγελμά τους: Συμβολή στην Ανάπτυξη μιας Επαγγελματικής Ψυχολογίας του Έλληνα Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Δοδοντσάκης, Γ. (1993) Ο Εκπαιδευτικός ως Επαγγελματίας. *Λόγος και Πράξη*, 55, 8-24.
- Ζαμπέτα, Ε. (1998) *Αγωγή και εκπαίδευση της πρώιμης παιδικής ηλικίας στην Ευρώπη*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2010) *Η Προσχολική Αγωγή στην Κύπρο. Από τη Φιλανθρωπική Προσφορά στη Νομοθετημένη Προσχολική Εκπαίδευση*. Λευκωσία: Εκδ. του συγγ.
- Κάντας, Α. & Χαντζή, Α. (1991) *Ψυχολογία της εργασίας. Θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης. Στοιχεία συμβουλευτικής*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας, Α. (1993) *Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία, μέρος πρώτο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κιτσαράς, Γ. (2001) *Προσχολική Παιδαγωγική* (2^η έκδ.). Αθήνα: εκδ. συγγ.
- Κορώσης, Κ., Ελευθεράκης, Θ. (2011) Οι κοινωνικοί παράγοντες που επηρεάζουν την επιλογή του εκπαιδευτικού επαγγέλματος: Από τις Παιδαγωγικές Ακαδημίες και τις Σχολές Νηπιαγωγών στα Παιδαγωγικά Τμήματα. Στο Β. Οικονομίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Πεδίο, 75-95.
- Κουλουγλιώτης, Ν. (1995) *Κοινωνιολογία. Εισαγωγή στην επιστήμη της κοινωνιολογίας*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική.
- Κυπριανός, Π. (2007) *Παιδί, οικογένεια, κοινωνία. Ιστορία της προσχολικής αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κυριακίδης, Π. (1976) *Η σημερινή κοινωνική κατάσταση του δασκάλου της επαρχίας*. Ιωάννινα: εκδ. συγγ.
- Κυριακίδης, Π. (2011) Ο αποτελεσματικός δάσκαλος. Στο Β. Οικονομίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Πεδίο, 57-69.
- Κωνσταντίνου, Χ. Μίχος, Ν. (2011) Τα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης ως πόλος έλξης των υποψηφίων για εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση- Οι απόψεις των εισαχθέντων για κίνητρα επιλογής τους στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Στο Β. Οικονομίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Πεδίο, 70-74.

- Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (2006) *Μεθοδολογία εμπειρικής έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες. Ανάλυση δεδομένων με τη χρήση του SPSS 13*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ντολιοπούλου, Έ. (2008) Η υποχρεωτική φοίτηση στο ελληνικό νηπιαγωγείο. Στο Δ. Κακανά & Γ. Σιμούλη, (Επιμ.) (2008). *Η Προσχολική Εκπαίδευση στον 21^ο Αιώνα. Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Διδακτικές Πρακτικές (60-70)*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Οικονομίδης, Β. (2010) Η θέσπιση της υποχρεωτικής Προσχολικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Στο Πυργιωτάκης, Ι. Ε. & Οικονομίδης, Β. Δ. (Επιμ.), *Περί Παιδείας Διάλογος (99-113)*. Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης. Σχολή επιστημών Αγωγής. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003) *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Τυπωθείτω-Γ. Δαρδανός.
- Παπάνης, Ε. (2009) *Τα κίνητρα του δασκάλου*. Ανακτημένο στις 21-5-2013 από το δικτυακό τόπο: <http://epapanis.blogspot.com/2009/02/blog-post.html>
- Πυργιωτάκης, Ι. (1992) *Η Οδύσσεια του διδασκαλικού Επαγγέλματος*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Σαματάς, Μ. (2010). Το κράτος εργοδότης στις προτιμήσεις των Ελλήνων πτυχιούχων. Σημερινές διαπιστώσεις με βάση τις μελέτες του Κωνσταντίνου Τσουκαλά. Στο Μ. Κούση, Μ. Σαματάς & Σ. Κονιόρδος (Επιμ.), *Εξουσία και κοινωνία. Δωρήματα στον Κωνσταντίνο Τσουκαλά*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Σπετσιώτης, Γ. (2003) *Πρώιμη παιδαγωγική-εκπαιδευτική παρέμβαση*. Αθήνα: Ωρίων.
- Σταμέλος, Γ. (1999) *Τα πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα. Καταβολές. Παρούσα Κατάσταση. Προοπτικές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσαούσης, Ι. (2001) *Η κοινωνία του ανθρώπου. Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσουκαλάς, Κ. (1987) *Κράτος, κοινωνία, εργασία στη μεταπολεμική Ελλάδα*. Αθήνα: Θεμέλιο.