



MAJESS

©online

Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences

ISSN 2308-0876

<http://hrmars.com/index.php?page=majess>

HRMARS

*Human Resource
Management Academic
Research Society*

**June 2015
Volume 3
Issue 1**

Editorial

Dear colleagues/readers

We are glad to publish the first issue of **Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences**, Volume 3, 2015.

MAJESS is a journal which is committed to publishing empirical and theoretical research articles related to the fields of education and social sciences. The journal covers a wide range of topics from a broad range of academic disciplines, such as educational science, linguistics, psychology, history, sociology, political science and international relations.

The papers, included in the present issue, are related to the wider thematic strands of:

a. Sociology

&

b. Education

We are looking forward to receiving your comments on this issue and the submissions of your proposals for the next issues.

The Editor in Chief

Editor in Chief

Dinas Kostas, University of Western Macedonia, Greece

Founding Editor

Verma Gajendra, University of Manchester, UK

Associate Editors

Griva Eleni, University of Western Macedonia, Greece

Panitsides Eugenia, United Arab Emirates University, UAE

Editorial Board

Alevriadou Anastasia, University of Western Macedonia, Greece

Biba Elona, Fan Noli University of Korça, Albania

Blandul Valentin, University of Oradea, Romania

Gouliamos Kostas, European University, Cyprus

Iordanides George, University of Western Macedonia, Greece

Jashari Ali, Fan Noli University of Korça, Albania

Kalekin- Fishman Devorah, University of Haifa, Israel

Karalis Thanasis, University of Patras, Greece

Koutselini Mary, University of Cyprus

Kyridis Argyris, Aristotle University of Thessaloniki, Greece

Nikolaou George, University of Ioannina, Greece

Papaleontiou – Louca Eleonora, European University, Cyprus

Popa Ioan-Lucian, Vasile Alecsandri University of Bacău, Romania

Reçka Liljana, University Eqrem Çabej, Gjirocastër, Albania

Shkurtaj Gjovalin, University of Tirana, Albania

Spinthourakis Athena-Julia, University of Patras, Greece

Stamou Anastasia, University of Western Macedonia, Greece

Topalov Kiril, University St. Kliment Ohridski, Bulgaria

Valtchev Boian, Sofia University, Bulgaria

Vergidis Dimitris, University of Patras, Greece

Ypsilanti Antonia, The University of Sheffield International Faculty, CITY College, Thessaloniki, Greece

Editorial Assistant

Papadopoulos Isaak, University of Western Macedonia, Greece

Editor's Note

We wish to express our gratitude to the following colleagues who have kindly helped in the present issue with the refereeing of papers submitted.

Collaborating Reviewers

Kasvikis Kostas, University of Western Macedonia, Greece

Papadopoulos Isaak, University of Western Macedonia, Greece

Semoglou Klio, University of Western Macedonia, Greece

Papastmatis Adamantios, University of Macedonia, Greece



CONTENTS

SOCIOLOGY

**The Role of Visual Semiotics in Shaping HIV and Aids Discourses in Kenyan Print Media:
A Case Study of a Newspaper Advertisement**

Kodak Benard & Yieke Felicia 1

The Influence of Family on Adolescents' Use of Leisure

Kiritsis Dimitris 17

Women, Motherhood and Work: An Interdisciplinary Approach (in Greek)

Kadoglou Triantafyllia & Sarri Katerina..... 28

EDUCATION

What Hinders Educational Change? School Principals' Perspectives in the UAE Context

Alamassi, S.M.S., Al Jneibi, F.S., Al Kaabi, F., Dela Cruz Recio, C.H., El Zaatari, W. & Panitsides, E.A..... 52

**Development, Implementation and Evaluation of a Master's Degree in Healthcare
Management and Quality: Recording our experience**

Waleed Albedaiwi 75

Innovative Pedagogical Approaches in the Greek Context:

The case of Fourfouras primary school (in Greek)

Akidou Nektaria, Vasileiou Pelagia-Maria, Nerantzaki Theodora & Panitsides Eugenia A. 89

DOI: 10.6007/MAJESS/v3-i1/1699

URL: <http://dx.doi.org/10.6007/MAJESS/v3-i1/1699>

THE ROLE OF VISUAL SEMIOTICS IN SHAPING HIV AND AIDS DISCOURSES IN KENYAN PRINT MEDIA: A CASE STUDY OF A NEWSPAPER ADVERTISEMENT

Kodak Benard ¹ & Yieke Felicia ²

Abstract

Since the first reported case of HIV and AIDS infection in Kenya in 1984, there have been concerted efforts aimed at combating the disease and managing its impact on the public. Such efforts include clinical interventions and development of Information, Education and Communication materials targeted at the general public. Between the years 2004 and 2005, the Kenya government developed media campaign materials that appeared as advertisements in newspapers. Most advertisements presented the sanitized version of HIV and AIDS. This paper argues that the sanitization of HIV and AIDS is an “identity project” negotiated among the players involved: the media, the government, medical practitioners, religious groups and the public. The effect of culture on the way HIV and AIDS discourses are constructed has implications on the way the public views the issue of HIV and AIDS and treats those who have it. It also reveals possible sites of difficulty when government and religious organizations communicate about the issue.

Key words: Advertisements, discourse, gaze, linguistic sign, social identities, visual semiotics

Bionotes

¹ **Dr. Benard Kodak**, Department of Linguistics, Maseno University, MASENO, KENYA

² **Prof. Felicia Yieke**, Department of Languages, Linguistics and Literature, Laikipia University, NYAHURURU, KENYA

INTRODUCTION

Pandemics are widespread epidemics, and epidemics are defined as diseases affecting the greatest number of people in communities at a certain period and moving from place to place (Kodak, 2010). The spread of HIV AND AIDS fits these definitions as it has swept around the world and in recent years centered on African countries, particularly Sub-Sahara Africa (McGeary, 2001). The government of Kenya declared AIDS a national disaster in 1999 (Willis, 2002), and has conducted advocacy campaigns and mobilization of all sectors of the community, resulting in the formulation and implementation of multi-sectoral HIV AND AIDS response programs. Intervention and management measures have been put in place by the Kenya government, in conjunction with Non-Governmental Organizations and Community-Based Organizations to sensitize the general public, create awareness and help combat the disease. Among the intervention measures is the development and dissemination of Information, Education and Communication materials such as billboards, posters and advertisements in the newspapers, radio and television.

This study investigates the production of meaning from visual images of HIV and AIDS in advertisements in Kenyan newspapers. This study examines one particular advertisement - the sanitized face of HIV and AIDS that ran in Kenyan newspapers between the years 2004-2005. It examines the meanings of images in the advertisement as part of the content analysis of the advertisement discourse. This is a qualitative analysis of the visual modes of signification in the language of newspaper advertisements. Analysis entails applying the Kress and Van Leeuwen (1996) visual semiotics theory of analysis to analyze the semiotics of the advertisement.

Many cultural scholars in the West have examined ways in which the media and other public discourses have constructed the images and identities of people living with AIDS (hereafter PLWA) and noted that in the early days of the epidemic, PLWA were primarily portrayed as isolated and anonymous members of "risk groups", represented as faceless images of gay men, criminals, prostitutes and drug users. Studies in Eastern cultures have revealed similar early portrayals of PLWA as "the other" (Jones, 1998). Dearing (1992) examined how in Japan the news media and existing cultural models have worked together to construct AIDS as a "foreign disease" and those affected as "outsiders". Jones (1997) found that media messages in Hong Kong similarly portray the PLWA as an invader from "outside" threatening the well-being of the family and society.

This study applies the interpretation of discourses in context to analyze the issue of linguistic and social concern- the construction of the sanitized face of HIV and AIDS in the Kenyan print media. The way we talk about HIV and AIDS, in medical journals, in advertisements and in everyday talk, structures our ideas of HIV and AIDS, of what it is, who is affected and what should be done to control or eradicate it. HIV and AIDS structures ideas of society, the way we divide people into groups and relate with them, who we consider “at risk” and who we consider as part of “the general population”, normal, neutral, unmarked (Myers, 1994). To illustrate the above points, this study examines one advertisement that appeared in the *Daily Nation* in the years 2004 -2005 and in particular the visual semiotics and the choice of words used to talk about AIDS in the advertisement campaigns that illustrate the ways different audiences are addressed and which assume different views of society. It also examines how AIDS talk is used in advertisements for condoms, Voluntary Counseling and Testing (VCT) centres, Anti-Retroviral Therapy (ART), nutrition and nutritional supplements.

AIDS discourses in Kenya have undergone the full cycle of reportage, that is, announcement, definition, debunking, judgment and conversion. The cycle of reportage can be compared to the identification, revelation and demystification of Magic Johnson in the American Press. In their analysis of perhaps the world’s most renowned “AIDS celebrity”, Magic Johnson, Payne and Mercuri (1993) point out how the construction of Johnson’s “mediated image” drew from already well-established cultural conventions of reportage, particularly those used in media coverage of political figures. Thus, like a candidate for a public office, Johnson’s image went through various stages of “announcement”, “definition”, “debunking”, “judgment”, and “conversion” through which he finally emerged as a credible “national symbol and spokesman against the spread of AIDS”. These are the stages through which a novel phenomenon goes before it is accepted in the public domain as an authentic and reliable reference point from which other conclusions can be made. This study explains the cycle of reportage that the AIDS discourses have undergone by comparing the contents of the early discourses with the 2004 advertisement.

Jones (1997) examined government educational materials from 1987-1995 and found that newspaper commercials about AIDS constructed PLWA as objects of public censor, deviants whose infection is seen as the result of violating cultural boundaries, especially those erected around the family. PLWA are often portrayed as: “Others, Outsiders” rather than “Insiders”, “Cultural Outcasts”, and a strong family (rather than a strong condom) is offered as the best protection against the threat. The current study examines how stigma and discrimination are managed by the advertisements in the print media.

This study examines the media portrayal of the risk groups in Kenya, the definition of who is at risk and who is the threat. It also examines the various alternatives to sex offered in the advertisement as a protection against infections. The advertisement is regarded not as an isolated instance of discourse, but as an episode in the communally constructed story of AIDS in Kenya, both arising out of and helping to create the society's "theories" for the affected and the infected.

Research questions

This introduction leads us to several interesting research questions about how meaning is crafted and negotiated in visually complex discourses like newspaper advertisements.

- What are the dominant visual images of HIV and AIDS and how are they described?
- How do the various visual images of HIV and AIDS function in terms of semiotic meanings?
- How is the representation of HIV and AIDS created in newspaper advertisements?

VISUAL SEMIOTICS THEORY

Most accounts of visual semiotics have concentrated on lexis, that is, denotative and connotative, the iconographical and the iconological signification of the individual people, places and things depicted in images (Kress & Van Leeuwen, 1996). The "grammar" of visual design examines the way these depicted people, places and things are combined into a meaningful whole. Just like grammar of language describes how words combine in clauses, sentences and texts, visual grammar here describes the way in which depicted people, places and things combine in visual "statements" of greater or lesser complexities and extensions. Visual design plays a vital role in the production of meaning.

In media studies, the term "language" often refers to more than just verbal language. This idea of language involving all systems of communication is associated with the modern study of language as proposed by the French theorist, de Saussure (1922). He believed that all the ways in which human beings communicate, such as through flags, smoke signals, religious ceremonies and clothes, could be looked at and analyzed as if they were languages. Saussure called this method of studying all signs as language "semiotics". He maintained that one of the chief tasks of linguistics was to define itself and secondly, that the objects of study in language, unlike other sciences, are not given in advance. For linguistics, it is the

definition of language espoused by a theory that actually creates the object of study.

Semiotics and linguistics share certain fundamental elements: the notion of forms related to meanings (linguistic sign in language and any other sign in semiotics), that function as part of code systems (language, gestures, art, music, cinema, etc) which are used to communicate information. De Saussure focused on the sign as the theoretical and methodological unit of linguistic and semiotic analysis. Semiotics and linguistics are connected and can actually function together provided that linguists adhere to the original Saussurean suggestion to adopt the *sign* as the primary shared unit of both linguistic and semiotic analysis. The sign is presented as the most crucial link connecting linguistics and semiotics as part of a larger structural paradigm. The above notion of the sign is the core of Systemic Functional Linguistics in which language is seen to represent and construct our perception of reality in the form of “goings-on” or processes of various types (for example doing, being, happening, etc) which incorporate different categories of participants (for example, actors, goals, receivers, sensors, attributes, etc). Using the Systemic Functional Linguistics Model, Kress and Van Leeuwen (1996) posit the existence of two main categories of processes of which the participants represented in those images come to take part. This study uses the linguistic sign as the unit of its analysis of the discourses in the advertisements. The research analyzes how the linguistic sign is used to create the face of HIV and AIDS in newspaper advertisements. The linguistic sign in this case includes the visual properties of the advertisement.

The study also examines how the visual texts in newspaper advertisements impact on the readers’ perceptions of HIV and AIDS and analyzes how visual semiotics are used in shaping the face of HIV and AIDS in advertisements to aid meaning interpretation and determines the impact of using the visual images on the readers’ ability to interpret the messages. Visual semiotics in newspaper advertisements include modes of signification such as picture images, participants, body language, colors, gaze, gesture and writings all of which work in complementarity to create the meaning in discourses. It is this synergy across semiotic modalities that we analyze in the newspaper advertisement.

METHODOLOGY

This research entails an analysis of the visual images of a newspaper advertisement of HIV and AIDS that appeared in the Kenyan print media between the years 2004-2005. Descriptive research design was used as it involved the use of primary data collection methods as the most suitable route for the attainment of the study objectives. The study involved identification of the various modes of signification in the

advertisement and a description of how the modes of signification contribute in constructing the overall message in the advertisement. The study examined the type of visual semiotics and symbolic meanings that readers can derive from the advertisement. The advertisement was subjected to a qualitative analysis using Kress and Van Leeuwen (1996) Visual Semiotics Theory.

ANALYSIS

Following below is the analysis of the verbal and visual modes of signification in the language of the newspaper advertisements. Advertisements in newspapers use visual semiotics such as picture images, advertisement claims, body language, celebrity figure, color, facial expressions, gesture, verbal and visual imagery and graphics. The transcription of advertisements in the two-column mode by Jones (1997) enables the advertisement to be analyzed in two different categories: verbal and visual modes of signification. The actual words used are presented in the right hand side of the column and a description of the picture is given in the left hand side of the column. The analysis that follows below treats the verbal and visual modes of signification as the semiotics phenomena that construct the discourses of the face of HIV and AIDS in the print media.

Picture presentation is part and parcel of newspaper advertisement. It is possible to identify aspects of visual semiotics in newspaper advertisements, as newspaper is a visual-only medium, hence visual semiotics (Eco, 1990). Surrounded with visual signs, human beings have always strived to signify them and use them for communication. When the images urge us to react, we are aware of its effect upon us, which is resulted from myths, ideologies and connotations embedded in the images. The picture images, body language, celebrity figure, color, gaze, gesture, imagery, point of view, and writings are the visual semiotics of the newspaper advertisement. These are the semiotic features that work in complementarity with each other to construct the discourses of HIV and AIDS in the print media.



Courtesy Daily Nation

Transcript of advertisement

Visual text	Verbal text
<p><u>Photo</u> <u>Photo-size</u>: A close-up photo of five characters in a crowd holding onto each other's left hand wrist forming a circular figure.</p> <p><u>Setting</u>: A crowd standing at a garden party at statehouse, Nairobi.</p> <p><u>Participants</u>: The president of the Republic of Kenya at centre. On his left is a woman and on his left is a man. A girl on the left and a man on the right hand foreground. Crowd in the background.</p> <p><u>Gaze</u>: All five central characters looking upwards at the reader. All are tight-lipped giving a serious impression.</p> <p><u>Colors</u>: Foreground black. Crowd in various dress colors. Central character in a navy-blue suit with the red ribbon on his coat lapel. Words in white, yellow and black.</p> <p>The rectangle with the words PAMOJA TUANGAMIZE UKIMWI and a circular shape of five left hand wrists holding onto each other as a sign of solidarity in the fight against AIDS.</p>	<p>TOGETHER WE CAN DEFEAT AIDS</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Be faithful 3. Use a condom 1. Abstain 4. Know your status <ol style="list-style-type: none"> 1. Don't have sex. This is the best way to avoid AIDS. 2. Be faithful to your partner and make sure your partner is faithful to you. 3. Always use a condom if you decide to take the risk and have sex. 4. Know your HIV status and that of your partner. <p>PAMOJA TUANGAMIZE UKIMWI</p>
	<p>National AIDS Control Council</p>

Body language

Body language is a semiotic device of communication (Eco, 1990). Newspaper advertisements being still photos, it is not possible to discern body movement but the mere appearance of a character tells us a lot with regard to his/her state of health, lifestyle and what he/she is most likely engaged in. The participants in the advertisement are all “healthy-looking”, clean, respectable, men, women and children from all walks of life in Kenya. There is indication, from their body language that they practice what they eschew, that is “abstain, being faithful, use a condom and know your status”. The reader can be influenced to emulate them.

Body language is an important visual semiotic device because the presentation of an advertisement by “healthy-looking” characters creates a positive image that promises hope and continuity. This is the sanitized version of HIV and AIDS in the media. An evidently sick character, with a bony, wasted body, on the other hand, would create fear and even scare the readers from buying the advertised product.

Celebrity figure

A celebrity figure is a prominent personality that the reader can identify with. He/she acts as a role model to the youth. He/she may be a prominent personality in the field of politics, religion, entertainment, sports or education and is admired by all respondents or one that has got a secret appeal to individual readers. The celebrity has qualities which the reader may wish to emulate because of the perceived benefits that accrue out of association with the celebrity or out of aspiring to become another celebrity. Companies exploit celebrity status for competitive advantage, thus pursuing celebrity status may be a highly rational and beneficial strategic choice (*Osho Times*, 6th April, 2001).

The construction of the “AIDS celebrity” is a kind of “identity work” that is negotiated among the players involved: the media, the government, the public, the PLWA himself/herself, each bringing to the construction their own “theories” regarding the self and communication. When players in the construction hold shared assumptions about the nature of the self and the role of communication in enacting it, harmonious discourses arise; when cultural models among the players differ, contradictory or ambiguous constructions result. The effect of culture on the way “AIDS celebrities” are constructed has implications for the way societies view the issue of HIV and AIDS and treat those who have it. Since the first reported case of HIV infection in Hong Kong in 1985, only two HIV-positive individuals have made public their seropositivity: a British dentist named Mike Sinclair who disclosed his condition in 1992 and

died in 1995, and J. J. Chan a Chinese disc-jockey, who came forward in 1995 and died a few months later (Jones, 1998). When they made their revelations, both became instant media personalities and were invited by the Hong Kong government to act as spokespeople for AIDS awareness and prevention.

The “AIDS celebrity” in Kenya is different from the case of Hong Kong because here, it is mostly the “neutral, unmarked” prominent personality in the entertainment, politics, religion or sports industry who acts as the spokesperson. This has the overall effect of working messages of hope, reward and life rather than using the damaged images of PLWA who would instill fear and despair among the readers. However, celebrity status does not always make one invincible although this is the image portrayed by the icons. A correspondent comments thus about Marilyn Monroe, a Hollywood film and music star, in an article entitled *The Emptiness of Celebrity Status: She was the most beautiful woman ever, one of the most successful. She had everything. But she was exposed, naked, with no private life (Osho Times, 6th April, 2001)*.

The present advertisement has the then president of the republic of Kenya amongst a crowd of other actors who was identified by many youth as their role model. The former president is seen as leading the fight against HIV AND AIDS. Herméren (1999) distinguishes various kinds of power through which an advertisement may have a persuasive influence. There is the star power where the product is associated with a celebrity figure. This study determines that star power leads to paradigm shifts in the consumer culture. The teenage readers identify with celebrities and take up the message they send. The others in the fore-ground are men, women and a girl who represent the general face of Kenya and are involved in the fight against HIV and AIDS. Normal “sanitized” faces of neutral characters imply that anyone can get HIV and AIDS and the fight requires the concerted efforts of all members of society.

Color

Colors are used in advertisements to achieve special effects with regard to the symbolisms associated with the colors. Color appeal is used to create a pleasant and endearing feeling about the advertised product. Colors are culture-dependent in that different cultures associate certain colors with certain symbolic meanings (Berlin & Kay 1969). For example, in Western cultures black symbolizes death/mourning, white stands for purity, red for danger and green stands for hope and life. Color is seen on the participants’ dresses and the general setting of advertisement. Several colors can be found in the advertisement. The significant color in the advertisement is the red ribbon on the president’s coat lapel.

The red ribbon is a symbol of solidarity with PLWA. It shows that we all care and are concerned with the plight of PLWA. Red is the color of life and love. In a study of color therapy and their symbolic meanings, Marsland (2006) posits that the color red is symbolically associated with brain wave activity, increase of heart rate, respiration and blood pressure. Thus the president wearing a red ribbon on his coat lapel indicates that the fight against HIV and AIDS is being waged from the highest government office in Kenya.

Gestures

Conventionally, gestures involve the use of hands to indicate communication (Crystal 1997). Newspaper advertisements being still photos, the reader has only one opportunity to see gestures if the photo was taken at an instance when gesture was used. It is possible to read much into even one instance of gesture as the following illustrations show.

The five characters in the advertisement have each left hand holding another's left hand to achieve a circular shape that signifies unity. This ties up with the slogan: *Together we can defeat AIDS*. The fight against AIDS calls for unity as unity is strength. The links in the circular shape also indicate that AIDS can spread from one person to another in a chain-like manner. Gestures blend well with other semiotic signs such as facial expressions and body language in constructing the AIDS discourses in the print media. Gestures reinforce other activities of the participants and help to emphasize the words which also illustrate the discourse as it is enacted by the participants. The use of gestures makes the advertisement message more explicit.

Gaze

Gaze involves the use of facial expressions to communicate an idea or a feeling without necessarily saying it in words, Kress and van Leeuwen (1996). Facial expressions reveal our inner feelings and states of being. In the present advertisement, gaze is manifested in the form of eye contact and smiles emanating from the actors and directed at the readers (who are the goals of their gaze). The use of gaze in multimodal advertisements is a communicative strategy in which facial expressions are used to invite the viewer to explore the interpretive paths in advertisements by reacting to and responding to it. The application of gaze is indispensable in everyday life as well as in business.

Direct eye contact is a communication strategy in which the actor establishes rapport and holds the goals'

attention. Readers and addressees need convincing hence eye contact will help do it. It is also a sign of frankness. For example, the in-group in the newspaper advertisement have a serious direct gaze aimed at the readers. Gaze here is signified by oblique vectors that originate from actors and directed at goals who are the readers.

The representational meaning as proposed by Kress and Van Leeuwen (1996) has been used to analyze the newspaper advertisement. When a narrative visual proposition has two participants, one is the actor, the other the goal. The goal is the participant at whom the vector is directed, hence it is also the participant to whom the action is done, or at whom the action is aimed. In newspaper advertisements, the participants' eyelines form the vector which directs the reader to follow the interpretive paths in the advertisement narrative. The relational interactions are guided by the direction of the participants' looks. Facial expressions are directed at the viewer or other goals in the advertisement. All actors in the advertisement above engage in one form of facial expression or other with their goals, including the reader. The reader automatically follows the actors' eyelines and subsequently gets the message of the advertisement by getting the target of the actors' gaze. In this case the actors give the readers direct eye contacts. HIV and AIDS is a serious matter and the message about it has to be serious. The facial expressions used work together with the written texts to enhance the meaning of the advertisement (Head & Sterling, 1987). Facial expressions also reveal the characters' moods and attitude towards the issue of HIV/AIDS. Personal feelings and idiosyncrasies emerge from gaze.

The image of the actors looking outwards at the reader points to the fact that the actors are depicted as demand images. The fact that all participants in the advertisement have an outward-looking gaze means that they address the general public rather than themselves or the in-group. They demand some form of action from the reader, in this case they invite the reader to join in the fight against HIV and AIDS. The accompanying words or phrases help to illustrate their actions, especially the slogan that goes: *Together we can defeat AIDS*. Kress and Van Leeuwen (1996) posit that other pictures address us directly. The newspaper reader is either the subject or object of the look, and the represented participant is the object of the readers' dispassionate scrutiny. No contact is made. The reader's role is that of an invisible onlooker. Yet the participants are themselves presented as "offer images". The advertisement offers the represented participants to the reader as items of information as though they were specimens in a display case. The actors invite the reader to join them in the fight against AIDS through their facial expressions.

Advertisements use the interactive visual semiotic features to assert the "demand" nature of the image. The fact that represented participants gaze at the viewers is interpreted as a request or "demand"

to the viewers (Kress & Van Leeuwen, 1996). Gaze is important for passing the desired message by way of capturing viewer's attention. Direct eye contact calls for reciprocation of the same trust that the actor bestows on the reader. The reader is invited by the actors to join in the fight against HIV and AIDS through the direct appeal of eye contact.

Since a gaze message conveys one's assessment of the social qualities of one's self or the other, it usually bears certain implications on the relationship. For example, an expression of solidarity, as a type of gaze, implies that one values the other as a member of an in-group, which signals one's intention to establish or maintain a close relationship with the other. The public is portrayed as part of the in-group that is represented in the advertisement. Participants in newspaper advertisements make use of facial expressions to enhance the advertisement message. Gaze therefore, is an integral part of managing interpersonal relationships.

Imagery

Imagery are words, phrases or sentences used in a way different from their literal meaning in order to create a particular mental image or effect. This is language that produces pictures in the mind of the reader or listener (Hornby, 2000). There are different forms of imagery such as similes, metaphors, personification and symbolism. The present advertisement uses personification and symbolism. Personification is seen in the slogan *Together we can defeat AIDS*. In the personification AIDS is given the qualities of a living human being, an enemy that needs to be crushed, much like one would vanquish a foreign enemy. The red ribbon on the coat lapel of the president of Kenya is a symbol of solidarity with victims of AIDS. The five wrists holding each other is a symbol of solidarity and unity against a common enemy - HIV and AIDS. All instances of imagery call on all concerned to join the war against AIDS.

The packaging of AIDS advertisements results in a text genre closely allied in its formal characteristics to media advertisements for selling and buying of houses, cars and second-hand furniture-small adverts which, interestingly enough, are used for trading in used rather than new goods. Consumers observe these representations and decide whether to invest time and effort in "detextualizing" them. Advertisers embark on the discourse practice of AIDS advertising equally strategically, producing versions of the advertisement for selective interpretation by recipients (Jones, 1998).

Metaphor is another form of imagery identified in the advertisement. Sontag (1989) points out the way metaphors around AIDS shape our perceptions of it. One of the metaphors that Sontag (ibid.) and

others trace is that of AIDS as a battle. AIDS is mostly presented as a battle where reference is made to the “fight against AIDS”, and the invasion of the body by HIV virus presented much like the invasion of a country by foreign armies and the fight against it as a military warfare. The body has its defences; these are sabotaged from within, thus allowing invasion. Another common metaphor has to do with what the press calls “carriers”, that is people with the HIV virus who have not yet developed AIDS, so “we” cannot recognize “them”. In the Kenyan print media, AIDS is presented in images of war, poverty, disease, and suffering. At the same time, images of hope, reward and morality also abound in the advertisements. One response to these metaphors of battle in the body or vampire-like carriers is to try to reject them and stick to the scientific facts. But AIDS activists who analyze culture have tended to take a different line; they say that there is no going beyond metaphors, that the scientific facts themselves are based on metaphors, and that activists should struggle to define which metaphors will circulate. They examine and criticize popular newspaper and media representations, and offer their own alternative metaphors and language (Jones 1998).

The general population is invited in the slogan *Together we can defeat AIDS* to join in the fight against AIDS - much like armies would be called to defend a country in case of invasion by a foreign enemy. The way we talk about AIDS in medical journals, in advertisements and in everyday talk, structures our ideas about AIDS, of what it is, who is affected and what should be done. AIDS structures ideas of society, the way we divide people into groups and relate them, who we consider “at risk” and who we consider as part of the general population, normal, neutral unmarked (Myers 1994). Most advertisements assume that the audience is HIV-negative, and incarnate the HIV positives as attractive and threatening, as agents of the disease. The representations of HIV and AIDS in positive images are used to represent a negative phenomenon reveals the contradictory nature of advertisements as propounded by Jones (1998).

Figures of speech are used with the intention of creating mental images and cause doublespeak. HIV AND AIDS is a sensitive issue, victims are still stigmatized in society and they generally do not wish to confront the truth. It is therefore necessary to present the advertisements in such a way that they do not deflate a reader’s ego, touch raw nerves or present it negatively.

CONCLUSIONS

From the foregoing, it is clear that newspaper advertisements use verbal and visual modes of signification to construct the face of HIV and AIDS in the print media. Visual semiotics relies on such semiotic devices

like picture images, body language, celebrity figure, colors, facial expressions, gesture and the complementary role of the accompanying graphics to elicit the desired responses from readers. The use of “healthy-looking” characters is the most appealing aspect of the advertisement. This is the sanitized version of HIV and AIDS in newspaper advertisements. Positive advertisement promises such as reward, hope, morality and celebrity status help to create memorability and general appeal of advertisements. Changed behavior emerges only from a sense of self worth, which the current advertisement promotes.

The theory put forward by Kress and Van Leeuwen (1996) provides a useful framework for considering the communicative potential of visual devices in the media. “Visual semiotics, according to Van Leeuwen (ibid.) is or should be concerned with aspects of representing social practices, as forms of life, as the things people say about social practices; with discourse as the instrument of power and control as well as with discourse as the instrument of social construction of reality” (ibid.) This study establishes that power relations exist between the copywriter and the reader by examining the various portrayals of the reader in this particular AIDS discourse. Such portrayals include the presentation of the reader as the victim, carrier, the general public, anonymous and uninfected, with the copywriters adopting a high moral standpoint from where they address the reader.

The advertisement of images of HIV and AIDS helps to achieve various scores on the part of the copywriter. It is possible to sell a product while at the same time passing across a serious medical message. Such is the case with the current advertisement which promotes ART, the sale of condoms, nutritional supplements and VCT while at the same time helping the reader to make serious decisions that are meant to prevent HIV and AIDS infection and protect one’s life.

REFERENCES

Berlin, B. & Kay, P. (1969). *Basic Color Terms*. Berkeley: California University Press.

Crystal, D. (1997). *An Encyclopedia of Linguistics*. Basil: Blackwell Ltd.

Dearing, J. W, (1992). *Foreign Blood and Domestic Politics: Issues of AIDS in Japan*. Berkeley: University of California Press.

De Saussure F. (1922). *Cours d Linguistique Générale* (Translated 1960). Hague: Mouton.

Eco, U. (1990). *Semiotic Theory*. Cambridge: Polity Press.

Hermèren, L. (1999). *English for Sale: A Study of the Language of Advertising*. Lund: Lund University Press.

- Hornby, A.S. (2000). *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. New York: Oxford University Press.
- Jones, R. H. (1997). Marketing the Damaged Self: The Construction of Identity in Advertisements Directed Towards People with HI V/AIDS. *Journal of Sociolinguistics*, 1(3), 393-418.
- Jones, R. H. (1998). Two faces of AIDS in Hong Kong: Culture and the Construction of the "AIDS Celebrity". *Discourse and Society*, 9(3), 309-338.
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (1996). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London:Routledge.
- Marsland, A. S. (2006). *Color Therapy*. Available from <http://www.biopulse.org> (accessed on 30.4.2006).
- McGeary J. (2001). *Death Stalks a Continent*. Colorado: Westview Press.
- Myers, G. (1994). *Words in Ads*. London: GreenGate Publishing House.
- Osho Times* (2001). Available from <http://www.oshotimes.de> (accessed 2.5.2011).
- Payne, J. G. & Mercuri, K. A. (1993). *Crisis in Communication: Coverage of Magic Johnson's AIDS Disclosure*. Washington: Taylor and Francis.
- Sontag, S. (1989). *Aids and its Metaphors*. New York: Farrar, Strauss Giroux.
- Willis, R. (2002). *The Aids Pandemic*. Lincolnshire: Stanborough Press Ltd.

DOI: 10.6007/MAJESS/v3-i1/1700

URL: <http://dx.doi.org/10.6007/MAJESS/v3-i1/1700>

THE INFLUENCE OF FAMILY ON ADOLESCENTS' USE OF LEISURE

Kiritsis Dimitris¹

Abstract

The present study aims to provide a descriptive analysis of how Greek 15 and 16 year olds dispose their free time as a result of their parents' level of education, occupation and income. For the collection of data, survey research with the questionnaire as the methodological tool was conducted in a sample size of 663 high school students of Thessaloniki during March and April 2011. Findings indicated that parents' level of education, occupation and income play an important role in the determination of some of their children leisure activities. The extent of family effect, however, while considerable, is not overwhelming enough to justify a general conclusion that teenagers' extra curricula activities are shaped as an outcome of parental socioeconomic status.

Key words: leisure, adolescents, parents, family, Greece

INTRODUCTION

Leisure does not represent a homogenous category of behavior and there is little consistency in terms of the formulation of a precise commonly accepted definition that contains all its meanings and dimensions and also in terms of how leisure activities are categorized and defined. However, this lack of consistency is of trivial importance in comparison with the understanding of its significance and content. Specifically, there is general consensus that leisure -distinguished by the individual's perceived freedom to act and distinguished from conditions imposed by necessity and the demands of work or other duties (Cushman & Laidler, 1990: 1)- can provide numerous benefits, among which are relaxation, pleasure, recreation,

Bionotes

¹ **Dr Dimitris Kiritsis**, Lecturer Adjunct at University of Macedonia

Email: d.kyritsis@thessaloniki.gr

diversion, reward for work, social achievement, personal development, mutual understanding, a healthy mind and body (Gist & Fava, 1964, p. 411; Kaplan, 1975, p. 26; Rojek, 2010, p. 1-2).

Historically, the significant enlargement of leisure time is placed at the begging of the 20th century and is associated with the change in the working conditions caused by the technological enhancement. The idea that increasing automation and the consequent increase in labour productivity would reduce the demand for labour seems to have risen to prominence in the 1920s and 1930s. Mumford (1934, p. 279) predicted, and called for, a society arising from a completely mechanized and automatized system of power production, which will lead to the reduction of work and to the universal achievement of leisure. Indeed, science and the machine reshaped traditional patterns into hundreds of new forms and as a result working men and women found countless pleasures and amusements readily available that had once been restricted to the privileged few. This overwhelming shift prompted Dulles (1965, p. 397) to conclude that people of no other age had ever had anything like the leisure, the discretionary income, or the recreational choices of the American people in midtwentieth-century.

However, a number of commentators pointed out that, while increased leisure time for the masses could be seen as a boon and a means to outweigh the ills of a machine age (Pack, 1934, p. 240), it could also be seen as a problem, depending on how the time was used. Given that Western industrial culture had hitherto been work orientated with limited leisure time for most, it was believed that many were ill-equipped to make 'good' use of extended periods of leisure. Cutten (1926, p. 87) mentioned that people have taught how to make money but not how to spend it, have taught how to obtain leisure but not how to use it. It became apparent that the sudden acquisition of leisure found many people unprepared for the correct use of it, under the assumption that they could not use it to the best advantage, namely in order to avoid psychological and physical harm and incidentally 'improve' themselves by enriching memory and imagination or by developing physical strength and skill (May & Petgen, 1928, p. 5-6). In the 1950s, a sequence of commentators – Friedman, Ellul, Marcuse, Fromm, Wilensky – concluded that leisure for most people would be controlled and alienating despite the significantly reduced working hours. Three decades later Newman (1983, p. 101) contemplated leisure as consumption-related and conforming to 'technological' values and hence not the supreme vehicle for self-actualization, but rather one of the prime instruments for social control.

The grave concern about peoples' use of leisure was, during the last two decades, focused especially on adolescents, since they spend dramatically less time than in the agrarian past in household and income-generating labor. As Larson (2001) noted, if we look back over the past 200 years, the most

striking historic change in young people's use of time is that they spend much less time on labor activities and much more on schooling today. The underlying question is whether they are spending their time in ways that are healthy, creative and constructive. Moreover, another research field arose is the examination of the factors that play an important role in the adolescents' use of leisure activities, namely the freely chosen and 'non-obligatory' in nature activities, thereby excluding time spent at school and doing school work after school, time spent on household chores and time spent in paid employment (Byrne et al. 2006). Among many factors, it is of great interest to examine the gravity of family's influence, since as a child moves into adolescence, he or she experiences increased freedom to engage in self-managed leisure opportunities because parents begin to relax their authority and allow room for their adolescents' growing need for autonomy and responsibility.

Literature review on the influence of family on adolescents' use of leisure

The empirical quantitative and qualitative studies concerning the record and the examination of the family's influence on the adolescents' use of leisure are usually conducted by sociology, psychology and education researchers. Also, some of them have been conducted by polling companies or by organizations and institutions of public or private sector, which have the appropriate infrastructure, the necessary number of staff and the financial requirements for the completion of lengthy and costly research efforts. Most of the studies have been conducted in Anglo-Saxon countries and especially in the U.S., a country where the problem of disposal of leisure raises the concern of the average citizen and arouses the special interest of the scientific community. This literature review presents the body of research concerning the influence of only the family's occupation, level of education and income (namely socioeconomic status) on their children's use of free time.

Price et al. (2009) and Wight et al. (2009), using the American Time Use Survey data to describe the time use of 2,059 15 to 17 year olds, concluded that adolescents with more educated mothers spend more time studying and on the computer, less time watching television, and are more likely to eat dinner with parents. Also, they found that income correlates positively with teenagers' paid work, homework, computer use and the likelihood of eating with parents, but is negatively associated with sleep. Zeijl et al. (2001) in their survey concerning leisure activities among adolescents in the Netherlands found significant effects pertaining to social class, with young adolescents from higher social classes accessing more organised or structured leisure activities than those from lower social classes. Almost all of the younger

boys from the lower social classes fitted into a pattern of unstructured leisure (mainly included playing outside and engaging in computer activities-game), while pre-adolescents from higher social classes engaged in a wider range of activities, since they had more access to, and opportunities to experience, a greater diversity of leisure activities. Towards the same direction, Daly & Leonard (2002) described how 12 to 16-year-olds from low-income families in Ireland frequently engaged in unstructured leisure activities with little cost attached, such as watching television, listening to music and hanging around with friends. Indeed, only 2 out of 25 teenagers interviewed participated in organised activities. More of the boys were involved in sport, and young people living outside Dublin had a more limited range of activities available to them. Meeting friends and 'just hanging around' was the most frequently cited activity by the young people. Similar results were found in Hofferth's & Sandberg's (2001) and Ridge's (2002) studies. The authors reported that younger English children and adolescents from low-income families most frequently spend their free time watching television and playing outside with friends, and only few of them were attending any clubs or structured leisure activities with their peers. On the contrary, children with highly educated parents spend more time on homework and reading and less time on television. Moreover, Zill, Nord & Loomis (1995) also showed that there is considerable inequality in the extent to which different groups of American teens use their free time in constructive as opposed to idle or detrimental ways. Specifically, their research data indicated that young people from families with low levels of parent education or family income, who would seem to be most in need of organized skill-building and character-nurturing activities, were found to be least likely to engage in such activities. Similarly, Bodovski & Farkas (2008) and Cheadle & Amato (2010) confirmed that higher family socioeconomic status are strongly and positively correlated with concerted cultivation, such as with increased music and arts lessons. Also, Lellock (2013), studying a sample of 2.465 American 6 to 19-year-olds, indicated, in general, that both arts-activity participation as well as cultural performance attendance are significantly, but moderately weakly correlated with income/wealth measures and with occupation as well. Lastly, according to McMeeking & Purkayastha (1995) and Zeijl et al. (2000), middle-class children have more independence and freedom from parents in their leisure than working-class children.

The interpretation of the phenomenon of the family's socioeconomic characteristics influence on adolescents' use of leisure is attributed mainly to the range of opportunities offered, which are differentiated according to parents' income and education level. Róiste & Dinneen (2005), who investigated the opportunities, supports and barriers to recreation and leisure for 2,260 12-18 year old Irish students, concluded that significant numbers of young people from lower socioeconomic groups are more likely to experience financial barriers to leisure activities. Mayock & Byrne (2004) in a qualitative

study of 41 Irish teenagers found that those living in poor neighborhoods of inadequate leisure amenities and recreational facilities mostly engage in unstructured activities, such as playing football, hanging around with friends, watching television, playing computer games and even consuming alcohol.

In conclusion, findings from the growing body of published research papers indicated that the parents' socioeconomic status plays an important role in the determination of their children leisure activities. These activities seem to be structured, organized, active and constructive for most of the teenagers from middle-high socioeconomic status, whereas unstructured and informal for most of the teenagers from low socioeconomic background.

Aims of the study

Despite the fact that in the wider context of sociology of leisure the relation between family and children use of leisure has adequately been detected by theorists and researchers in Anglo-Saxon countries, in Greece one cannot find relevant surveys. The present empirical study aims to fill this evident gap in the literature. Its primary purpose is to provide a descriptive analysis of how Greek 15 and 16 year old teenagers dispose their free time as a result of their parents' level of education, occupation and income. More simply, the main focus of the study lies in the question: To what extent are teenagers' extra curricula activities –namely those formed after school obligations- determined by their socioeconomic background? Simultaneously, a critical and interpretative approached is attempted.

Sample and method of the study

For the collection of data, survey research with the questionnaire as the methodological tool was conducted. The questionnaire consisted of two parts. The first part included questions related to the socioeconomic status of the participants' parents. The second part included questions designed to detect the adolescents' weekly amount of free time and the hours they devote during this time to watch television, serf on the internet, play video games, listen to music, read extracurricular books, newspapers and magazines. Also, the second part of the questionnaire included questions concerning the teenagers' favorite newspaper and magazine issues-sections-materials, the kind of programs they usually watch on television and the reasons for using the internet. Lastly, the frequency of several leisure activities was examined, such as hanging around with friends, watching sporting events at stadiums-courts-arenas,

playing an instrument, visiting museums, going to the movies or to the theatre and participating in voluntary work.

The sample consisted of 663 high school students of Thessaloniki, which is the second biggest Greek city with approximately 1,000,000 residents. Stratified random sampling technique (Lohr, 2009: 73-101) was used. Having as key criterion the socioeconomic stratification of their inhabitants, six high schools were randomly selected from three zone areas of the prefecture of Thessaloniki during March and April 2011. Specifically, 35.04% of the participants attended high schools situated in the center of the city (where people from middle socioeconomic status live), 32.7% in the eastern side of the city (where people from higher socioeconomic status live) and 32.2% in the western side (where people from lower socioeconomic status live). Regarding gender, 49.2% of those who answered the questionnaire were males and 50.8% females. Regarding age, 68.6% were 15 years old and 31.4% were 16 years old. As far as their family level of education is concerned, 14.4% of the fathers had elementary education, 31.1% had graduated high school, 22.2% had a degree from Technical Meta-Secondary School and 32.3% had a university degree. Similar were the results concerning mothers' education level, as 8.8% had elementary education, 33% had graduated high school, 19.5% obtained a Technical Meta-Secondary School degree and 33.3% a university degree.

Results - Discussion

According to the results, the mean of Greek adolescents' free time is 25.6 hours weekly (3.7 per day). Their family's income seems to be an important factor ($F=8.879(2,498)$, $p=0.00$) that differentiates the amount of free time, as it decreases to 20.5 for those whom their parents gain more than 4000 Euros and it increases to 29.3 for those whom their parents gain from 2001 to 4000 Euros. In the middle (23.1) we find adolescents whom their parents' income does not exceed 2000 Euros. This finding, which shows that teenagers of higher economic status have less free time, could be attributed to the fact that wealthy parents may afford their children's participation to many costly activities, whereas young people from lower socioeconomic groups are more likely to experience financial barriers to leisure activities.

Furthermore, empirical data shows that their most frequent activities are listening to music (13 hours per week), surfing on the internet (9.5 hours) and watching television (7.3 hours). Playing video games (3.8 hours) and reading extracurricular books (3.8 hours) are moderately popular, whereas the least preferred activities are reading magazines (2 hours) and newspapers (1.8 hours). This weekly time

disposal is, according to the inferential statistics conducted, influenced mostly by their parents profession. Specifically, teenagers whom their father practice scientific professions spend weekly 0.7 hours more reading extracurricular books and also 1.7 and 0.8 hours less time respectively watching television and playing video games than the participants whom their father has a low class job. The amount of time spend in these three activities is also influenced by the mother's occupation and level of education. Particularly, adolescents whom their mother enjoys high occupational prestige devote weekly 1.1 more hours reading extracurricular books and 2.6 and 2.1 more hours respectively watching television and playing video games than those whom their mother holds an occupation of low admiration and respect. Also, towards the same direction is the influence of the mother's education level. Specifically, adolescents of mothers with a university degree read extracurricular books for 3.2 hours weekly and play video games for 3.2 hours, whereas the time spent in such activities is decreased to 1.6 and 4.7 respectively for the participants of mothers who have only graduated high school. Thus, it can be maintained that well educated parents with a profession of high social status steer their children to spiritual activities, such as reading extracurricular books, and simultaneously discourage them from engaging in less constructive activities, such as watching television and playing video games.

Moreover, the survey examined the frequency of several leisure activities (Table 1). The most popular activity turned out to be hanging out with friends, as the 57.4% of the participants stated that they meet their friends everyday and the 26.1% two or three times a week. Two of the three mentioned at the questionnaire activities related to sports seem fairly popular. Particularly, 13.1% of the adolescents play sports with their friends everyday, 26.8% two or three times a week and 19.4 once a week. Also, 41.4% of the adolescents attend live sporting events at least once a week. However, 51.5% of them do not participate in sport teams at all. At least once a week seven out of ten respond that they go to cafes or bars, but with such frequency only one out of ten goes to the movies, 2.4% watch theatrical plays and 3.9% visit museums. Approximately seven out of ten do not spend any of their free time in either playing a musical instrument or volunteering work as members of relative Organizations. Only the first of the last three activities appears to be statistically significant to all five independent factors of the study. Specifically, teenagers with wealthy, educated fathers and mothers who practice scientific professions spend significantly more time playing a musical instrument. Thus, well-educated parents acknowledge the importance of such an activity to the development of their children skills and also affluent parents can afford the costly tuitions. Moreover, participants of well-educated fathers and mothers devote statistically significantly more time watching theatrical plays, visiting museums and volunteering than those of low-educated parents. This result could be attributed to the logical assumption that the more

educated the parent is the deeper he/she can penetrate the importance of such spiritual or selfless/humanitarian activities, and consequently can persistently steer his/her child to them. Lastly, teenagers from middle-high socioeconomic status spend more time attending live sporting events and playing as member of a sport team. This result can be explained by the fact that low-income parents cannot afford the financial burden of covering the costs of their children participation in a team or attendance to live sporting events.

Table 1. How often do you spend time in these activities? (1: Never, 2: Once every six months, 3: Once a month, 4: Two or three times a month, 5: Once a week, 6: Two or three times a week, 7: Everyday)

	1	2	3	4	5	6	7
Hang out with friends?	0.6	1.4	1.8	3.3	9.4	26.1	57.4
Play sports with friends?	9.9	9.8	10.4	10.7	19.4	26.8	13.1
Play as member of sport team?	51.5	5.2	1.8	3.5	7.3	14.8	15.7
Attend live sporting events?	23.1	12.2	12.1	11.3	12.7	16.0	12.7
Go to cafes/bars?	4.4	5.8	9.7	10.7	33.5	28.9	7.0
Play a musical instrument?	68.9	5.8	2.9	3.0	3.7	3.5	12.2
Visit museums?	44.1	37.2	10.5	4.4	1.7	1.4	0.8
Go to the theatre?	45.5	37.5	9.6	5.2	0.8	0.8	0.8
Go to the movies?	6.8	28.6	32.4	21.1	7.8	2.0	1.4
Do volunteer work as member of relative Organizations?	70.7	16.0	4.8	3.2	3.1	1.1	1.2

Conclusion

Leisure is a context in which adolescents are encouraged to manage their own experiences by exerting personal control over their environments and acting autonomously (Brown & Theobald, 1998). However,

the question arises at this point is whether the preferences, choices, tendencies, motivations and priorities of an adolescent are shaped only by his/her own personal will or they are determined by his/her parent' socioeconomic status. The existence, the extent/gravity and the direction of such a determination was the aim of the present quantitative empirical study conducted in a sample size of 663 high school students of Thessaloniki.

Briefly, findings indicated that parents' level of education, occupation and income play an important role in the determination of some of their children leisure activities. The extent of family effect, however, while considerable/notable, is not overwhelming enough to justify a general conclusion that teenagers' extra curricula activities are shaped as an outcome of parental socioeconomic status. More specifically, adolescents of middle-high socioeconomic background seem to engage in some more structured (attending live sporting events and playing as member of a sport team), spiritual and constructive (reading extracurricular books, playing a musical instrument, watching theatrical plays, visiting museums and volunteering) activities than their peers of low socioeconomic background. This finding is consistent with Bourdieu's (1986), Lareau's (2003) and Collins's (2000) concept of social reproduction, according to which the development of many behavioral traits of children from different social statuses is linked/correlated to the unequal distribution of cultural capital among social classes, the main forming factors of which are the level of parents' formal education, occupation and income.

However, as far as the qualitative use of leisure is concerned, it must be highlighted that only in some of the extra curricula activities are the adolescents from middle-high socioeconomic status favorably engaged. Particularly, no statistically significant relation was found between parental socioeconomic status and the reasons children use the internet, the sections of a newspaper or a magazine they read and the kind of programs they watch on television. Thus, it can be argued that, since the under investigation family factors do not affect teenagers' time disposal in the whole in terms of its use in constructive as opposed to detrimental ways, further research should be conducted in order to reveal the whole spectrum of determinants or factors. Although leisure behavior is considerably unequal and differentiated due to parental characteristics, it seems that there are more explanatory variables (to be identified) in a wide range of settings which are essentially associated with certain motivations and priorities of an adolescent.

References

Bodovski, K. & Farkas, G. (2008). Concerted Cultivation and Unequal Achievement in Elementary School.

Social Science Research, 37 (1), 903-919.

- Bourdieu, P. & Boltanski, L. (2000). Changes and social structure and changes in the demand for education. In S. J. Ball (Ed.), *Sociology of education: Major themes*, Vol. 2, (pp. 894-923). New York: Routledge Falmer.
- Brown, B.B., & Theobald, W. (1998). Learning contexts beyond the classroom: Extracurricular activities, community organizations, and peer groups. In K. Borman & B. Schneider (Eds.), *The adolescent years: Social influences and educational challenges: Ninety-seventh yearbook of the National Society for the Study of Education, Part I* (pp. 109-141). Ghicago, IL: The National Society for the Study of Education.
- Cheadle, J.E. & Amato, P.R. (2010). A Quantitative Assessment of Lareau's Qualitative Conclusions about Class, Race, and Parenting. *Journal of Family Issues*, 32 (5), 679-706.
- Collins, R. (2000). Situational Stratification: A Micro-macro Theory of Inequality. *Sociological Theory*, 18, 17-42.
- Cushman, G. & Laidler, A. (1990). Recreation, Leisure and Social Policy. Occasional Paper No. 4, Canterbury, NZ: Dept of Parks, Recreation and Tourism, Lincoln University.
- Daly, M. & Leonard, M. (2002). *Against All Odds: Family Life on a Low Income in Ireland*, Dublin: Combat Poverty Agency.
- de Róiste, A. & Dinneen, J. (2005). *Young People's Views about Opportunities, Barriers and Supports to Recreation and Leisure*. Dublin: National Children's Office.
- Gist, N.P. & Fava, S.F. (1964). *Urban Society*. New York: Crowell.
- Gray, D.E. (1971). This alien thing called leisure. Paper presented at Oregon State University, Corvallis, Oregon, 8 July, quoted in J.F. Murphy (Ed.). *Concepts of leisure*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hoffereth, S. & Sandberg, J. (2001). How American children spend their time. *Journal of Marriage and Family*, 63, 295-308.
- Kaplan, M. (1975). *Leisure: Theory and Practice*. New York: John Wiley.
- Lareau, A. (2003). *Unequal Childhoods: Class, race, and Family Life*. Berkeley and Los Angeles, California: University of California Press.
- Lellock, J.S. (2013). Socioeconomic Status and Youth Participation in Extracurricular Arts Activities.

Blacksburg: Thesis for the degree of Master of Science.

Mayock, P. & Byrne, T. (2004). *A Study of Sexual Health Issues, Attitudes and Behaviours: The Views of Early School Leavers*. Dublin: Crisis Pregnancy Agency.

McMeeking, D. & Purkayastha, B. (1995). I can't have my mom running me everywhere: Adolescents, leisure, and accessibility. *Journal of Leisure Research*, 27(4), 360-378.

Mumford, L. (1934). *Technics and Civilization*. New York: Harcourt Brace.

Pieper, J. (1965). *Leisure: The basis of culture*. London: Fontana.

Price, J., Hunt, B., Bianchi, S. & Hunt, B.R. (2009). The time use of teenagers. *Social Science Research*, 38(4), 792–809.

Raley, S.B. (2006). Children's Time Use: Too Busy or Not Busy Enough. In S. Bianchi, J. P. Robinson & M. A. Milkie (Eds.), *Changing Rhythms of American Family Life* (pp. 142-156). New York: Russell Sage Foundation.

Ridge, T. (2002). *Childhood Poverty and Social Exclusion: From a Child's Perspective*, Bristol: The Policy Press.

Róiste, A. & Dinneen, J. (2005). Young People's Views about Opportunities, Barriers and Supports to Recreation and Leisure. Cork Institute of Technology National Children's Office.

Wight, V., Price, J., Bianchi, S. & Hunt, B. (2009). The time use of teenagers. *Social Science Research*, 38 (4), 792-809.

Zeijl, E., DuBois-Reymond, M. & Te Poel, Y. (2001). Young adolescents' leisure patterns. *Society and Leisure*, 2, 379-402.

Zill, N., Nord, W.C. & Loomis, L.S. (1995). *Adolescent Time Use, Risky Behavior and Outcomes: An Analysis of National Data*. Office of the Assistant Secretary for Planning and Evaluation, U.S.: Department of Health and Human Services.

DOI: 10.6007/MAJESS/v3-i1/1701

URL: <http://dx.doi.org/10.6007/MAJESS/v3-i1/1701>

ΓΥΝΑΙΚΑ, ΜΗΤΡΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑ: ΜΙΑ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

WOMEN, MOTHERHOOD AND WORK: AN INTERDISCIPLINARY APPROACH

Καδόγλου Τριανταφυλλιά¹ & Σαρρή Κατερίνα²

Kadoglou Triantafyllia & Sarri Katerina

Περίληψη

Σε αυτή τη μελέτη επιχειρείται μια διεπιστημονική προσέγγιση του ζητήματος της σύνδεσης της μητρότητας και της οικογένειας με την εργασία και την απασχόληση. Σε αυτή την προοπτική της θεωρητικής σύνδεσης στα πλαίσια των κοινωνικών επιστημών, εξετάζεται μέσα από τη διαπλοκή ανάμεσα στην Ιστορία, την Λογοτεχνία, την Κοινωνιολογία, την Πολιτική και την Οικονομία, η υπόσταση της γυναίκας οριοθετημένη, σε όλη την ιστορική διαδρομή της δυτικής σκέψης, από κοινωνική, οικονομική, πολιτική και πολιτισμική άποψη, στα πλαίσια ενός συστήματος παραγωγής – αναπαραγωγής. Επισημαίνεται ότι το καυτό θέμα της ιδεολογίας ή όπως έλεγε η Beauvoir της θρησκείας της μητρότητας συνδέεται πάντα, ιστορικά, κοινωνικά και οικονομικά, με μια πολιτική προτεραιότητας γύρω από το θέμα της γεννητικότητας και της οικογένειας, θεωρούμενες ως βασική πηγή αναπτυξιακού παράγοντα του κοινωνικού ιστού. Διαπιστώνεται ότι η σύνδεση μεταξύ αναπαραγωγικής διαδικασίας και ανατροφής παιδιών, εργασίας και μητρότητας επανέρχεται ανάλογα με τις ιστορικές, πολιτικές και οικονομικές συνθήκες, όχι μόνο στο κοινωνικό προσκήνιο αλλά και στους ίδιους τους κόλπους του φεμινιστικού κινήματος σε Ευρώπη και Αμερική. Πρόκειται για ένα κοινό οικονομικό, πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο στην ιστορία των κοινωνιών, διαποτισμένο βαθιά από τις αρχές της πατριαρχίας,

Bionotes

¹ **Καδόγλου Τριανταφυλλιά** : Διδάκτωρ Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας ΑΠΘ, Ερευνήτρια στην Ευρωπαϊκή Λογοτεχνία- email: fkadoglou@yahoo.gr

² **Κατερίνα Σαρρή** : Καθηγήτρια με γνωστικό αντικείμενο στη Διοίκηση Επιχειρήσεων- Τμήμα Βαλκανικών Σλαβικών & Ανατολικών Σπουδών, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας -email: ksarri@uom.edu.gr

που καταλήγει σήμερα στο φαινόμενο της γυάλινης οροφής, των εμποδίων και των ανισοτήτων στην ανέλιξη των γυναικών στην επαγγελματική ιεραρχία. Πρόκειται ουσιαστικά για μια τροχοπέδη που, στο όνομα της καθαγιασμένης μητρότητας, αφαιρεί σταθερά από τη γυναίκα τη δυνατότητα της πολύπλευρης καταξίωσης της στους χώρους της εργασίας ή της πνευματικής δημιουργίας επιβάλλοντας της το παιδί. Αυτή η προβληματική αποτυπώνεται με βιβλιογραφικές αναφορές από την εποχή του Rousseau, του Darwin και του Freud μέχρι σήμερα, δείχνοντας ότι η ιδεολογία της μητρότητας σε συνάρτηση με την εργασία και την απασχόληση, την πνευματικότητα και την εξιδανίκευση παραμένει ακόμη, σε κοινωνικό και επιστημονικό επίπεδο, ένα ζήτημα ανοικτό.

Λέξεις-κλειδιά: Μητρότητα- Οικογένεια, Εργασία-Απασχόληση, φεμινιστικό κίνημα, σύστημα παραγωγής – αναπαραγωγής, οικονομικό, πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο-πατριαρχία, πνευματικότητα- εξιδανίκευση, φαινόμενο της γυάλινης οροφής.

Abstract

The present study attempts to make an interdisciplinary approach to issues of associating motherhood and family with work and employment. Thus, in the perspective of discussing the specific theoretical construct in the context of social sciences and through the interplay of History, Literature, Sociology, Politics and Economics, the study examines women's status, which, in the history of Western thought, is defined, in social, economic, political and cultural terms, within the framework of a production - reproduction system. Remarkably, the crucial issue of ideology or, as Beauvoir posits, of the religion of motherhood, in historic, social and economic terms, has always been associated with a policy of priorities concerning birthrate and family, which are considered fundamental factors for the development of the social fabric. It is demonstrated that the relationship of childbearing and childrearing, work and motherhood has been a recurring issue not only in the social scene, but also within feminist movements in Europe and America, depending on historical, political and economic conditions. This is a common economic, political and cultural context in social history, impregnated with patriarchal principles, and generating the glass ceiling effect, namely, barriers and disparities impeding women to rise to the upper rungs of the corporate ladder. Thus, in the name of deified motherhood, women have constantly been deprived of the possibility of pursuing career advancement or intellectual achievement on account of being forced to bear children. The specific premise has been variously reflected in literature since the time of Rousseau, Darwin and Freud, demonstrating that, in interrelation to work and employment, spirituality and idealization, motherhood ideology has still remained, in social and scientific terms, an open question.

Key words: motherhood- family, work –employment, feminist movements, production - reproduction system, social, economic, political and cultural context- social history- patriarchal principles, spirituality- idealization, glass ceiling.

Εισαγωγή

Η ιδεολογία της μητρότητας σε συνάρτηση με την εργασία και την απασχόληση, την πνευματικότητα και την εξιδανίκευση παραμένει ακόμη, σε κοινωνικό και επιστημονικό επίπεδο, ένα ζήτημα ανοικτό. Η διεπιστημονική προσέγγιση αυτού του ζητήματος δείχνει ότι η σύνδεση μεταξύ αναπαραγωγικής διαδικασίας και ανατροφής παιδιών, εργασίας και μητρότητας επανέρχεται ανάλογα με τις ιστορικές, πολιτικές και οικονομικές συνθήκες, όχι μόνο στο κοινωνικό προσκήνιο αλλά και στους ίδιους τους κόλπους του φεμινιστικού κινήματος σε Ευρώπη και Αμερική.

Είναι γεγονός στην ιστορία του δυτικού πολιτισμού ότι ο ρόλος της γυναίκας χαρακτηρίζεται από την εναλλαγή ανάμεσα σε περιόδους κατάκτησης και περιόδους παλινδρόμησης πράγμα που αποτελεί στην πραγματικότητα μια σταθερή στην ιστορία των κοινωνιών με κοινό τόπο συνάντησης ένα σύστημα παραγωγής – αναπαραγωγής που θέτει πάντα στη γυναίκα το καυτό δίλλημα, εργασία ή μητρότητα, καριέρα ή οικογένεια. Πρόκειται για ένα κοινό οικονομικό, πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο στην ιστορία των κοινωνιών, διαποτισμένο βαθιά από τις αρχές της πατριαρχίας, που καταλήγει σήμερα στο φαινόμενο της γυάλινης οροφής, των εμποδίων και των ανισοτήτων στην ανέλιξη των γυναικών στην επαγγελματική ιεραρχία. Πρόκειται ουσιαστικά για μια τροχοπέδη που, στο όνομα της καθγιασμένης μητρότητας, αφαιρεί σταθερά από τη γυναίκα τη δυνατότητα της πολύπλευρης καταξίωσης της στους χώρους της εργασίας ή της πνευματικής δημιουργίας επιβάλλοντας της το παιδί.

Πράγματι, η γυναίκα-μάννα συνδέεται πάντα, ιστορικά, κοινωνικά και οικονομικά, με μια πολιτική προτεραιότητας γύρω από το θέμα της γεννητικότητας και της οικογένειας, θεωρούμενες ως βασική πηγή αναπτυξιακού παράγοντα του κοινωνικού ιστού. Από την αρχέγονη μορφή της προορισμένη να γεννά και να δίνει ζωή, ο ρόλος της έχει ταυτιστεί με αυτόν της μάννας - τροφού. Τον 18ο αι. ο Jean-Jacques Rousseau, στο βιβλίο του *Émile ou de l'éducation* (1762, 1961), δίνει έμφαση στις μεθόδους αγωγής και ανατροφής του παιδιού, επικεντρώνει τη προσοχή στη σχέση μάννας-παιδιού, εξιδανικεύει το ρόλο της και δημιουργεί το πρότυπο της “καλής μητέρας”. Τον 19ο αιώνα ο Charles Darwin μιλά στο πλαίσιο της εξελικτικής θεωρίας του για τα έμφυτα μητρικά ένστικτα της γυναίκας (1871: 873). Ο Sigmund Freud (1905, 1987) υπερτονίζει από την πλευρά του τη μητρική υπόσταση της γυναίκας. Προβάλλει τον οιδιπόδειο νόμο του πατέρα και το φαλλικό φθόνο καθώς και την ανάγκη του άνδρα να αποδείξει και επιστημονικά την ανατομική υπεροχή του σε σχέση με τη γυναίκα περιορίζοντας την έτσι στην αναπαραγωγή και τη μητρότητα και αποκλείοντας την επίσημα από κάθε άλλο χώρο, όπως την εργασία, την πνευματικότητα ή την εξιδανίκευση.

Ωστόσο τον 18ο και 19ο αιώνα συντελούνται ταυτόχρονα και μεγάλες ιστορικές τομές που ευνοούν την ανάδυση του φεμινιστικού κινήματος και την αρχή για τη χειραφέτηση της γυναίκας. Τα δημοκρατικά ιδεώδη του γαλλικού διαφωτισμού, η διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου της Γαλλικής Επανάστασης περί “ελευθερίας, ισότητας και αδελφότητας” έχουν σαν λογική συνέπεια το αίτημα και τη διεκδίκηση των γυναικών για τα ίδια δικαιώματα. Στα πρότυπα της χάρτας για τη διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου, η Olympe de Gouges τολμά να γράψει την αντίστοιχη Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne (1791, 2003) / Διακήρυξη των δικαιωμάτων της γυναίκας και της πολίτιδος. Η Γαλλική Επανάσταση αποδεικνύεται εξαιρετικά χρήσιμη για τις επαναστάσεις του 19ου αιώνα σε όλη την Ευρώπη.

Οι μαρξιστές δίνουν πολύ απλά προτεραιότητα στην πάλη των τάξεων για την χειραφέτηση των γυναικών η οποία ευνοείται τελικά μέσα από την ανάδυση κατάλληλων ιστορικών, πολιτικών και κοινωνικο-οικονομικών συνθηκών όπως η βιομηχανική επανάσταση, η πρόσβαση στην εκπαίδευση, η συρρίκνωση της θρησκευτικής παιδείας και οι δύο παγκόσμιοι πόλεμοι. Έτσι συντελείται διαδοχικά η έξοδος της γυναίκας από το σπίτι και η είσοδος της στον εργασιακό χώρο. Ο νόμος του 1907 στη Γαλλία παρά δείγματος χάριν, που διεκδικήθηκε σθεναρά από τις φεμινίστριες και υποστηρίχθηκε στη βουλή από τους ριζοσπαστικούς και τους σοσιαλιστές, είναι πολύ σημαντικός καθώς παραχωρεί στις παντρεμένες γυναίκες το δικαίωμα να εισπράττουν ελεύθερα τον μισθό τους (Khanine, 2010). Στον πρώτο παγκόσμιο πόλεμο (1914-1918), οι γυναίκες στην Ευρώπη αντικαθιστούν τους άνδρες στην άσκηση του επαγγέλματος τους καθώς και στα γραφεία και τα εργοστάσια. Με τον ερχομό της ειρήνης διεκδικούν την ελεύθερη διάθεση του μισθού τους και αρνούνται να επανέλθουν στην πρότερη κατάσταση τους που ήταν συνυφασμένη αποκλειστικά με το ρόλο της συζύγου-μητέρας. Το 1919, δεδομένης αυτής της αντικατάστασης και προσφοράς των γυναικών κατά τη διάρκεια του Μεγάλου Πολέμου, οι Γαλλίδες δασκάλες καταφέρνουν δια νόμου να αμείβονται στο ίδιο επίπεδο με τους δασκάλους και γίνονται έτσι οι πρώτες γυναίκες στην Ευρώπη που επιτυγχάνουν την περίφημη διεκδίκηση των γυναικών: «ίση αμοιβή για ίση εργασία» (Khanine, 2010). Το δικαίωμα αυτό όσο και εάν ακούγεται παράξενο, ούτε και σήμερα είναι δεδομένο αφού σύμφωνα με στατιστικές έρευνες οι αμοιβές των γυναικών είναι μικρότερες από αυτές των ανδρών. Ειδικότερα στις χώρες της ΕΕ οι αμοιβές των γυναικών είναι κατά 18% χαμηλότερες από τις αντίστοιχες των ανδρών (ΕΧΠΡΕΣ, 9-03-2012).

Η Michelle Perrot, ομότιμη καθηγήτρια της σύγχρονης Ιστορίας στο πανεπιστήμιο Paris VII-Denis-Diderot, γνωστή κυρίως για τη συμβολή της στην ανάδυση της Ιστορίας των Γυναικών και του Φύλου (Perrot, 1998, 2006, 2009), επισημαίνει ότι ιστορικά οι Γαλλίδες εντάσσονται στον κόσμο της εργασίας

πολύ νωρίτερα απ' ότι στις άλλες χώρες. Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια της επανάστασης του 1848 αγωνίζονται στο πλευρό των ανδρών διεκδικώντας τη μείωση των ωρών εργασίας ημερησίως. Επίσης, ο νόμος που ψηφίζεται το 1899, χάρις στον πολύ δημοσιοποιημένο για την εποχή αγώνα της Jeanne Chauvin, δίνει στις γυναίκες το δικαίωμα στην υπεράσπιση και τις ανοίγει την πόρτα στο επάγγελμα της δικηγόρου. Έτσι, όπως δηλώνει η γαλλίδα ιστορικός, υπό το βάρος της εκκοσμίκευσης (laïcité-secularism) στη Γαλλία (1905) αλλά και εξ' αιτίας μιας πιο χαμηλής γεννητικότητας τους προηγούμενους αιώνες, οι Γαλλίδες εισέρχονται πρώιμα στο χώρο της εργασίας καταφέροντας διαδοχικά να καταλάβουν μια θέση στο σύστημα της παροχής μισθωτών υπηρεσιών (the employment payment by salary or wage earners) (Khanine, 2010).

Η ένταξη των γυναικών στο σύστημα παροχής μισθωτών υπηρεσιών ("salarisation") αυξάνεται μετά τον πρώτο παγκόσμιο πόλεμο αλλά ακόμη περισσότερο κατά τη διάρκεια και μετά το τέλος του δεύτερου παγκόσμιου πόλεμου, σηματοδοτώντας την έναρξη μιας νέας εποχής για τη γυναίκα κόντρα στη μοίρα που ο Χίτλερ όριζε και συνόψιζε γι' αυτήν μέσα από τη φράση, γνωστή και ως "τα τρία Κ": « Küche, Kinder, Kirche » (κουζίνα, παιδιά, εκκλησία). Παράλληλα ο ΟΗΕ με την ίδρυση του, το 1946, βεβαιώνει ότι θα αγωνιστεί για την ισότητα ανδρών-γυναικών σε ολόκληρο τον κόσμο ενώ σε όλο και περισσότερες χώρες κατοχυρώνεται σταδιακά το δικαίωμα ψήφου των γυναικών.

Μέσα σ' αυτές τις ιστορικές, πολιτικές και οικονομικές συνθήκες, η Simone de Beauvoir γράφει και δημοσιεύει Το Δεύτερο φύλο (1949), ένα βιβλίο που στιγματίσει γενιές ολόκληρες και θεωρείται μέχρι και σήμερα η βίβλος της θεωρίας του παγκόσμιου φεμινισμού παραπέμποντας έτσι σε ένα είδος πολιτισμικής παγκοσμιοποίησης. Η Beauvoir είναι η πρώτη που, ξεκινώντας από τη γυναικεία ατομικότητα, αποφασίζει να ασχοληθεί και να ερευνήσει τη θέση της γυναίκας στη γενικότητα της. Δίνει στους αγώνες της και στις διεκδικήσεις της, έτσι όπως εκδηλώνονται διαδοχικά σε ολόκληρο τον κόσμο, μια ενιαία φωνή καθώς και μια ιστορική και επιστημονική δικαίωση.

Το 1999, οργανώνεται από την Christine Delphy και την Sylvie Chaperon (2002) στο Παρίσι, το πρώτο μεγάλο διεθνές συνέδριο στη Γαλλία, με σκοπό να αξιολογήσει πενήντα χρόνια μετά τη δημοσίευση του Δεύτερου φύλου, την ιστορική συμβολή του σε κάθε τομέα της γνώσης. Ένα βασικό ερώτημα που προκύπτει είναι : πώς σήμερα που διανύουμε μια περίοδο κοινωνικής και οικονομικής οπισθοδρόμησης, όπου η εργασιακή ανασφάλεια των γυναικών αυξάνεται και το δικαίωμα της άμβλωσης και της εκούσιας ελεύθερης μητρότητας απειλούνται σε ολόκληρο τον κόσμο, η σκέψη της Beauvoir μπορεί να θρέψει το μέλλον (Delphy & Chaperon, 2002).

Με αυτά ως δεδομένα, στην παρούσα εργασία επιχειρείται μια διεπιστημονική προσέγγιση του

ζητήματος της σύνδεσης της μητρότητας και της οικογένειας με την εργασία και την απασχόληση. Σε αυτή την προοπτική της θεωρητικής σύνθεσης στο πλαίσιο των κοινωνικών επιστημών, εξετάζεται μέσα από τη διαπλοκή μεταξύ της Ιστορίας, της Λογοτεχνίας, της Κοινωνιολογίας, της Πολιτικής και της Οικονομίας, η υπόσταση της γυναίκας οριοθετημένη, σε όλη την ιστορική διαδρομή της δυτικής σκέψης, από κοινωνική, οικονομική, πολιτική και πολιτισμική άποψη, στο πλαίσιο ενός συστήματος παραγωγής – αναπαραγωγής. Η προβληματική αυτή αποτυπώνεται με βιβλιογραφικές αναφορές από την εποχή του Rousseau, του Darwin και του Freud μέχρι σήμερα, δείχνοντας ότι η ιδεολογία της μητρότητας σε συνάρτηση με την εργασία και την απασχόληση, την πνευματικότητα και την εξιδανίκευση παραμένει ακόμη, σε κοινωνικό και επιστημονικό επίπεδο, ένα ζήτημα ανοικτό.

Γυναίκα, Μητρότητα και Εργασία

Πράγματι σε μια εποχή όπου από τις αρχές του 20ου αιώνα επιστημονικά, κοινωνικά, πολιτικά κτίζεται διαδοχικά ο μύθος της μητρότητας, όπου η έννοια του φροϋδικού πανσεξουαλισμού βρίσκεται στο απόγειο της, όπου από τη δεκαετία του '30 οικοδομείται στο πλαίσιο τουλάχιστον του δυτικού πολιτισμού μας, λόγω της παγκόσμιας οικονομικής κρίσης του 1929, μια πολιτική προτεραιότητας άνευ προηγουμένου γύρω από το θέμα της γεννητικότητας, της οικογένειας και της μητρότητας, θεωρούμενες ως βασική πηγή αναπτυξιακού παράγοντα του κοινωνικού ιστού, η Beauvoir έρχεται με τη δημοσίευση του Δεύτερου φύλου, κόντρα στο παγκόσμιο, κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό κατεστημένο, να θρυμματίσει αυτή την ωραία εικόνα που κοσμεί με φωτοστέφανο την ιδεολογία της μητρότητας και να διακηρύξει ότι βασική προϋπόθεση για την αυτονομία της γυναίκας είναι η απελευθέρωση της από την αναπαραγωγή και η ένταξη της στον κόσμο της εργασίας και της παραγωγής.

Σοκάρει λοιπόν την επιστημονική κοινότητα και την παγκόσμια κοινή γνώμη όταν αμφισβητεί τη δύναμη και την ίδια την ύπαρξη του μητρικού ενστίκτου, όταν κατηγορεί τον Freud για βιολογικό ντετερμινισμό αποδίδοντας την κατωτερότητα της γυναίκας και τη διαφορά των δύο φύλων στη μητρότητα:

«Η κατωτερότητα της γυναίκας προερχόταν εξ' αρχής από το γεγονός ότι κατά βάση είχε περιοριστεί στο να επαναλαμβάνει τη ζωή, ενώ ο άντρας εφεύρισκε λόγους να ζει, κατά τη γνώμη του πιο ουσιαστικούς από την καθαρή γεγονότητα (pure facticity of existence) της ύπαρξης; το να εγκλωβίζουμε τη γυναίκα στη μητρότητα, αυτό θα σήμαινε ότι διαιωρίζουμε αυτή την κατάσταση» (Beauvoir t.2, 1949: 200, μετάφραση από τα γαλλικά Καδόγλου)

Όλο το μυθιστορηματικό της έργο ενσαρκώνει στην πραγματικότητα τη βιωματική εμπειρία που περιγράφεται στο Δεύτερο Φύλο: φανερώνει μέσα από ένα λόγο εσώτερο και προ-οιδιπόδειο, τον ένοχο ρόλο της Ιοκάστης, τη μυθοποίηση της μητρότητας, της μητρικής θυσίας και του μητρικού ενστίκτου από μια οιδιπόδεια κοινωνία άρρωστη που στο όνομα της μητέρας αποκλείει τη γυναίκα από το δικαίωμα της εξιδανίκευσης αφού επιβάλλοντας της το παιδί, της αφαιρεί στην ουσία τη δυνατότητα της πολύπλευρης καταξίωσης μέσα από τους χώρους της εργασίας ή της πνευματικής δημιουργίας (Kadoglou, 2009).

Η Perrot επισημαίνει ότι πράγματι το μητρικό μοντέλο παρέμεινε πάντα άκρως δυνατό και ιδιαίτερα σε περιόδους οικονομικής κρίσης. Έτσι τονίζει ότι στη δεκαετία του '30, λαμβάνονται μέτρα προκειμένου οι παντρεμένες γυναίκες δημόσιοι υπάλληλοι να εγκαταλείψουν την εργασία τους παραχωρώντας τη θέση τους στους άνδρες. Επίσης, από την επομένη του δεύτερου παγκόσμιου πόλεμου ασκείται η πολιτική των οικογενειακών επιδομάτων που αρχίζει ανάμεσα στους δύο πολέμους και ενισχύεται σταδιακά λόγω του δημογραφικού ελλείμματος. Υπογραμμίζει ακόμη ότι από τη δεκαετία του '30 έως τη δεκαετία του '60, προβάλλεται το μοντέλο της μητέρας - νοικοκυράς ενώ την περίοδο αυτή οι εργαζόμενες γυναίκες σχεδόν χρειάζεται να απολογηθούν επειδή εργάζονται. Αυτό το μοντέλο μάχεται η Beauvois, καταλήγει η Perrot, όταν γράφει Το Δεύτερο φύλο (Khanine, 2010).

Πράγματι η Beauvois αποδεικνύει στο Δεύτερο φύλο ότι ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζονται οι γυναίκες σε οικονομικό, πολιτικό και κοινωνικό επίπεδο τις κάνει μια κατώτερη κάστα (Schwarzer, 1984: 38). Ωστόσο στο τέλος του βιβλίου, δηλώνει ότι δεν είναι φεμινίστρια γιατί πιστεύει ότι η λύση των γυναικείων προβλημάτων θα βρεθεί σε μια σοσιαλιστική εξέλιξη της κοινωνίας (Schwarzer, 1984: 31). Όταν όμως διαπιστώνει ότι η μαρξιστική θεωρία εμφανίζεται ως ουτοπία γιατί ακόμα και στις χώρες του λεγόμενου υπαρκτού σοσιαλισμού όπου το οικονομικό σύστημα και οι σχέσεις παραγωγής άλλαξαν, οι παραδοσιακοί ρόλοι του άνδρα και της γυναίκας παραμένουν, υιοθετεί από τη δεκαετία του 70' τη στάση μιας ριζοσπαστικής φεμινίστριας και στρατεύεται στις γραμμές αυτού που ονόμαζαν τότε νέο φεμινισμό. Ως ριζοσπαστική λοιπόν φεμινίστρια, συνδέει την χειραφέτηση της γυναίκας με την πάλη των τάξεων αλλά όμως και έξω από αυτήν χωρίς να εξαρτά εντελώς την αλλαγή της γυναικείας κατάστασης από την αλλαγή της κοινωνίας. Καταλήγει ότι θα έπρεπε να αναλυθεί με πολύ σοβαρό τρόπο η κοινωνία ώστε να αναδειχθεί η σχέση ανάμεσα στην εκμετάλλευση του εργάτη και την εκμετάλλευση της γυναίκας (Schwarzer, 1984: 31, 33, 41).

Μετά το Δεύτερο φύλο, και άλλες γυναίκες, κυρίως στη δεκαετία του 1970 με την ανάδυση του δεύτερου ριζοσπαστικού νεοφεμινιστικού κύματος του οποίου προΐσταται η Beauvois και συνδέεται με

την επανάσταση και τους μεγάλους αγώνες των γυναικών, ασχολούνται με τη θέση της γυναίκας στο σύστημα παραγωγής-αναπαραγωγής όπως: η Betty Friedan στο βιβλίο της, *The Feminine Mystique* (1963, 2001), η Kate Millet στο *Sexual Politics* (1969, 2000), η Shulamith Firestone στο *The Dialect of Sex: The Case for Feminist Revolution* (1970, 2003), η Germaine Greer στο *The Female Eunuch* (1970, 2008) ή η Juliet Mitchell στο *Women's Estate and Marxism* (1971, 1973).

Κατά την άποψη της Beauvoir, μόνο η ανάλυση της Firestone φέρνει κάτι καινούργιο συνδέοντας την απελευθέρωση της γυναίκας και την ισότιμη ένταξη της στο σύστημα παραγωγής – που παραδοσιακά την εντάσσει κοινωνικά, οικονομικά και πολιτικά στα χωροταξικά πλαίσια της αναπαραγωγής – μέσα από την απελευθέρωση της μητέρας. Καμία από τις άλλες αναλύσεις δεν είναι επαρκής και δεν προτείνει λύσεις διότι όλες τους αρκούνται *grosso modo* στο μαρξιστικό μοντέλο – με την έννοια ότι η έλευση του σοσιαλισμού θα δώσει στις γυναίκες ίσα δικαιώματα στην οικογένεια, την εργασία και γενικά στην κοινωνία. Παραλληλίζουν την εκμετάλλευση του εργάτη με την εκμετάλλευση της νοικοκυράς θεωρώντας την καταπίεση των γυναικών από το πατριαρχικό σύστημα ανάλογη με την καταπίεση του εργάτη από το καπιταλιστικό σύστημα. Η κατάργηση του καπιταλισμού, όπως επισημαίνει η Beauvoir, δεν συνεπάγεται αυτόματα και την κατάργηση της πατριαρχικής καταπίεσης που είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τις δομές της οικογένειας που πρέπει να αλλάξουν. Η εκμετάλλευση της γυναίκας ως νοικοκυράς δεν είναι το ίδιο με την εκμετάλλευση του εργάτη διότι η εργασία της νοικοκυράς δεν παράγει υπεραξία όπως συμβαίνει με τον εργάτη από τον οποίο κλέβουν την υπεραξία της εργασίας του (Schwarzer, 1984: 39-41).

Η ανάλυση αυτή της Beauvoir καταγράφεται στη δεκαετία του 1970, την εποχή των αγώνων του δεύτερου κύματος του φεμινιστικού κινήματος και καταλήγει στην περιγραφή των διαφορετικών κοινωνικών συνθηκών των γυναικών που συνδέουν την πολιτική, κοινωνική και οικονομική καταπίεση της γυναίκας με την πάλη των τάξεων και την κοινωνική τάξη στην οποία ανήκουν. Από τη μια, υπάρχουν δηλαδή γυναίκες ούσες θύματα από δύο πλευρές ταυτόχρονα, ως εργάτριες οι ίδιες και ως σύζυγοι εργατών, ή άλλες, ως σύζυγοι, νοικοκυρές και μητέρες ακόμα και κάποιες αστές που τις εγκαταλείπει ο σύζυγος τους και εμπίπτουν, λόγω έλλειψης περιουσίας, εργασίας και επαγγελματικής κατάρτισης, στην κατηγορία του προλεταριάτου (Schwarzer, 1984: 74).

Από την άλλη, στη δεκαετία του '70, σε μια εποχή όπου στο δυτικό κόσμο, οι γυναίκες δίνουν μάχες για τη χειραφέτηση τους και αρχίζουν να εργάζονται διεκδικώντας την ένταξη τους στο σύστημα παραγωγής, οι γυναίκες στη Σοβιετική Ένωση εργάζονται σχεδόν όλες και μάλιστα είναι πολύ περήφανες γι' αυτό, εκτός από κάποιες συζύγους υψηλών αξιωματούχων ή σημαντικών ανδρών τις οποίες οι

εργαζόμενες γυναίκες βλέπουν περιφρονητικά. Έχοντας ταξιδέψει στη Σοβιετική Ένωση και έχοντας δει από κοντά τον τρόπο ζωής των σοβιετικών γυναικών, η Beauvoir διαπιστώνει ότι οι οικιακές εργασίες και η φροντίδα των παιδιών εμπίπτουν εξ' ολοκλήρου και αποκλειστικά, όπως ακριβώς και στις δυτικές χώρες, στις γυναίκες (Schwarzer, 1984: 29). Με άλλα λόγια είτε πρόκειται για κομμουνιστές είτε πρόκειται για καπιταλιστές, υπάρχει πάντα μια υποτέλεια της γυναίκας στον άνδρα και τα στερεότυπα των ρόλων ανάμεσα στα δύο φύλα παραμένουν ίδια, ανεξάρτητα από την μορφή των πολιτικών συστημάτων. Η ίδια η Beauvoir εξ' άλλου γίνεται αντικείμενο χλευασμού και από τους αριστερούς και από τους δεξιούς. « Δεν είχα μαζί μου ούτε την αριστερά ούτε τη δεξιά » θα δηλώσει (Schwarzer, 1984: 75).

Σήμερα αυτή η ανάλυση της Beauvoir ενισχύεται ακόμα περισσότερο και επαληθεύεται από την ίδια την παγκόσμια κοινωνική πραγματικότητα καθώς στον κόσμο της εργασίας, το πρόβλημα της εργασιακής επισφάλειας, της ανεργίας και της φτώχειας είναι συνδεδεμένο κυρίως με την αναγωγή του προκαριάτου – κατά αναλογία με το προλεταριάτο που προσβλέπει σε μία «ανασύνθεση της εποχής του κεφαλαίου και της εργασίας» (Brophy & de Peuter, 2007: 117) – και της γυναίκας. Στο τελευταίο βιβλίο του με τίτλο, *The Precariat: The New Dangerous Class* (Standing, 2011), ο καθηγητής Οικονομικής Ασφάλειας στο πανεπιστήμιο του Bath και αντιπρόεδρος της BIEN (Basic Income Earth Network), Guy Standing μιλά γι' αυτή τη νέα αναδυόμενη παγκόσμια κοινωνική τάξη του προκαριάτου που συνδέεται με την οικονομική ανασφάλεια και την προσωρινή εργασία και περιλαμβάνει σε πρώτη φάση τις γυναίκες, τους νέους και τους μετανάστες. Διευκρινίζει ότι οι γυναίκες μπορούν πολύ εύκολα να εκπέσουν στην κατηγορία του λεγόμενου λούμπεν προκαριάτου (lumpen precariat) όπως είναι και οι γνωστές ως Bag Ladies οι οποίες κουβαλάνε σακούλες με τρόφιμα και προσωπικά αντικείμενα που αποτελούν τη μοναδική τους περιουσία. Πρόκειται για γυναίκες που έχουν χάσει τα σπίτια τους και είναι πλέον άστεγες χωρίς κατάλυμα ζώντας στη μιζέρια και στο περιθώριο (Depommier & Gauchebdo, 2011).

Πράγματι, τα τελευταία είκοσι χρόνια, οι γυναίκες είναι αυτές που πλήττονται περισσότερο από την οικονομική αβεβαιότητα και την ανεργία ενώ είναι ταυτόχρονα τα θύματα μιας εντυπωσιακής ανισότητας αμοιβών (22% διαφορά σύμφωνα με στοιχεία Γ.Γ.Ι.Φ. για το 2010 στην Ελλάδα) μεταξύ ανδρών και γυναικών στην ίδια θέση αλλά και μειωμένες ευκαιρίες αξιοποίησης των προσόντων τους στις θέσεις αυτές. Στη χώρα μας η ανεργία των γυναικών φθάνει το 14,8% έναντι του 8,3% των ανδρών, ενώ στην Ευρωπαϊκή Ένωση η γυναικεία ανεργία τον Μάρτιο του 2010 παρουσίασε ποσοστό 9,4%, ελαφρά χαμηλότερο από το 9,8% των ανδρών (Γ.Γ.Ι.Φ., 2010). Επίσης, όπως αναφέρουν οι Αποσπότη & Ραφαηλίδου (2007), πολλά σημαντικά εμπόδια όπως διακρίσεις, αρνητικά στερεότυπα, και κοινωνικές

προκαταλήψεις ορθώνονται μπροστά στις γυναίκες, δυσκολεύοντας την επαγγελματική τους εξέλιξη και το δρόμο τους προς την κορυφή. (Tabet, 2010 , Σαρρή, 2012).

Σύμφωνα με έρευνες, οι γυναίκες κατέχοντας το μεγαλύτερο ποσοστό στις ευπαθείς κοινωνικά ομάδες βρίσκονται σε αυξημένο κίνδυνο φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού σε σχέση με τους άνδρες (Τριχοπούλου, 2012). Μαζικά στον πλανήτη, το 80% των φτωχών ανθρώπων, είναι γυναίκες. Στην Ελλάδα μεταξύ των ομάδων υψηλού κινδύνου φτώχειας αναφέρονται τα αγροτικά νοικοκυριά, τα άτομα με χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο, και τα μονογονεϊκά νοικοκυριά που στην πλειοψηφία τους αναφέρονται σε γυναίκες (Ελληνική Έκθεση Στρατηγικής για την Κοινωνική Προστασία και την Κοινωνική Ένταξη για την περίοδο 2008-2010). Στη Γαλλία για παράδειγμα, φτωχές που δεν μπορούν να ζήσουν αξιοπρεπώς, είναι οι μόνες γυναίκες με παιδιά, οι ηλικιωμένες χωρίς σύνταξη ή οι φοιτήτριες που εξωθούνται στην πορνεία. Αυτή η τελευταία δραματική διαπίστωση πρέπει να εξετασθεί από κοινωνική και όχι από ηθικοπλαστική άποψη τονίζει η ειδικευμένη στη φεμινιστική θεωρία φιλόσοφος Fabienne Brugère. Η γαλλίδα φιλόσοφος παραπέμπει επίσης και στην περίπτωση του Berlusconi στην Ιταλία η οποία αναδεικνύει αυτή τη δυσάρεστη κοινωνική πραγματικότητα που αντανάκλα τη δραματική κατάσταση των γυναικών που δε βρίσκουν δουλειά (Camus, 2011). Αυτό το φαινόμενο της εξώθησης των γυναικών στην πορνεία εξαπλώνεται όλο και περισσότερο στην Ευρώπη, ιδιαίτερα μέσα από τη μαζική μετανάστευση γυναικών του πρώην ανατολικού μπλοκ στις χώρες της Ευρώπης με σκοπό την αναζήτηση εργασίας και μιας καλύτερης ζωής.

Στο μυθιστόρημα της *Mensonges de femmes* (Ψέματα γυναικών), η σύγχρονη ρωσίδα συγγραφέας Ludmila Oulitskaïa (2003), περιγράφει με γλαφυρό, καυστικό και άκρως ειρωνικό τρόπο αυτό το φαινόμενο πορνείας νέων γυναικών που διοχετεύονται από τις πρώην κομμουνιστικές χώρες στο σύνολο της Δυτικής Ευρώπης. Η Oulitskaïa φανερώνει μέσα από τη σαπίλα και τα ερείπια του κομμουνιστικού συστήματος, το μύθο του ευρωπαϊκού δυτικού παραδείσου, τη σαπίλα και την κατάρρευση του καπιταλιστικού συστήματος καθώς και τον υποκριτικό τρόπο με τον οποίο εκμεταλλεύεται αντίστοιχα τις γυναίκες, μέσα από τα γρανάζια ενός βρώμικου δικτύου που ανακυκλώνεται ακριβώς με τον ίδιο βρώμικο τρόπο σε όλη τη Δυτική Ευρώπη. Δικαιώνει στην ουσία την ανάλυση της Beauvoisr όσον αφορά στην οικονομική, με διάφορους τρόπους, εκμετάλλευση της γυναίκας τόσο από το καπιταλιστικό όσο και από το κομμουνιστικό σύστημα.

Πράγματι στο πλαίσιο της παγκόσμιας οικονομίας και της εργασίας, η γυναίκα εμπίπτει όλο και περισσότερο σε αυτήν την νέα αναδυόμενη τάξη του προκαριάτου. Η Brugère ονειρεύεται μια κοινωνία όπου δεν θα χρειάζεται να υπάρχει μια ημέρα της γυναίκας, αλλά Ημέρα των Γυναικών, με την έννοια

ότι, όπως έλεγε *mutatis mutandis* και η Beauvois πριν σαράντα χρόνια, οι γυναίκες ζουν διαφορετικές καταστάσεις: ανάμεσα στη γυναίκα επιχειρηματία ή διευθυντικό στέλεχος μιας επιχείρησης και την άνεργη γυναίκα βυθισμένη στην κοινωνική και οικονομική ανασφάλεια, η προβληματική δεν είναι καθόλου η ίδια (Camus, 2011). Με αφορμή τις εργαζόμενες γυναίκες στη Σοβιετική Ένωση, η Beauvois θέτει από τη δεκαετία του '70 το ζήτημα της διάκρισης ανάμεσα σε «ανδρικά» και «γυναικεία» επαγγέλματα, της ιεραρχικής ανέλιξης των γυναικών συνυφασμένης με την ύπαρξη ενός εκτεταμένου «αόρατου» μα και τόσο ανθεκτικού φράγματος που εμποδίζει την ανέλιξη των γυναικών στην ιεραρχία στις επιστήμες, στην πολιτική, στις επιχειρήσεις, θέματα που κυριαρχούν στους χώρους της οικονομίας και της εργασίας τις τελευταίες δύο δεκαετίες με ιδιαίτερη έμφαση σήμερα και έχει επικρατήσει να ονομάζεται «φαινόμενο της γυάλινης οροφής» (*glass ceiling*) (Παπαλεξανδρή, 2012).

Γνωστοποιεί λοιπόν η Beauvois ότι την εποχή εκείνη και στη Σοβιετική Ένωση ο επαγγελματικός διαχωρισμός μεταξύ ανδρών και γυναικών είναι υπαρκτός τόσο ως οριζόντιος (δηλαδή το ποσοστό παρουσίας σε συγκεκριμένους οικονομικούς κλάδους) αλλά και ως κάθετος (δηλαδή οι διαφοροποιήσεις στην ιεραρχία στο εσωτερικό του κάθε κλάδου). Έτσι παρατηρεί ότι οι σοβιετικές εργαζόμενες γυναίκες δεν έχουν πρόσβαση στην κεντρική επιτροπή ή στις κρατικές συνελεύσεις ή σε πόστα ευθύνης με πραγματική εξουσία. Ακόμα διαπιστώνει ότι το σύστημα παραγωγής, αν και διαφορετικό από αυτό των καπιταλιστικών χωρών, αναπαράγει τις διακρίσεις λόγω φύλου που οδηγούν στον αποκλεισμό των γυναικών από κάποια επαγγέλματα και τη συγκέντρωσή τους σε χαμηλά αμειβόμενες εργασίες. Η πλειοψηφία των γυναικών δεν έχει πρόσβαση σε σημαντικές καριέρες όπως παρά δείγματος χάριν στα επαγγέλματα των μηχανικών που συνδέονται με τις επιστήμες, την τεχνολογία ή την έρευνα και απασχολείται κυρίως στους τομείς της εκπαίδευσης και της ιατρικής. Είναι γνωστό ότι στις χώρες του πρώην ανατολικού μπλοκ – όπου η υγεία παρείχεται δωρεάν – το επάγγελμα του γιατρού που ήταν σκληρό, πολύ κουραστικό και χαμηλά αμειβόμενο από το κράτος, ασκούσαν στην πλειοψηφία του από τις γυναίκες (Schwarzer, 1984: 29). Η μαζική συγκέντρωση εξ' άλλου των γυναικών στο χώρο της εκπαίδευσης και της διδασκαλίας και μάλιστα σε όλες τις βαθμίδες με φωτεινή εξαίρεση τις υψηλές βαθμίδες στην τριτοβάθμια, έχει εξελιχθεί σε ένα παγκόσμιο φαινόμενο.

Σήμερα, σαράντα χρόνια μετά, η Perrott επισημαίνει ως ιστορικός ότι αυτό το μοντέλο μπορεί να διαβρώθηκε αλλά δυστυχώς δεν εξαφανίστηκε. Υπογραμμίζει μάλιστα ότι χρειάζεται ακόμα να δοθούν πολλές μάχες και στο πεδίο του συμβολισμού, δεδομένου ότι υπάρχει η αντίληψη ότι η είσοδος των γυναικών σε ένα επάγγελμα, το υποβαθμίζει όπως ακριβώς συνέβη και με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού που μέσα σε λίγες δεκαετίες έχασε το κύρος του. Επικεντρώνει επίσης την προσοχή πάνω

στο θέμα της ψεύτικης κοινωνικής επιτυχίας των κοριτσιών – ένα φαινόμενο που χαρακτηρίζει και πάλι όλες τις ανεπτυγμένες ή υπό ανάπτυξη χώρες : τα κορίτσια πετυχαίνουν καλύτερα στον τομέα των σχολικών επιδόσεων και των σπουδών αλλά λιγότερο στον επαγγελματικό τομέα καθώς πολλοί τομείς υψηλής επιστημονικής εξειδίκευσης και καλύτερα αμειβόμενοι όπως αυτοί των μηχανικών ή των στελεχών ή και των επιχειρηματιών μεγάλων επιχειρήσεων εξακολουθούν να κατέχονται από τους άνδρες (Khanine, 2010).

Μπορεί η μαζική επένδυση νέων γυναικών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση να οδήγησε σε μια εξέλιξη όσον αφορά στη θέση των γυναικών στην κατηγορία των υψηλόβαθμων στελεχών και των ανώτερων επαγγελματιών, αυτό όμως δε σημαίνει ότι η γυάλινη οροφή έσπασε και ότι δεν υπάρχουν ανισότητες και εμπόδια στην ανέλιξη των γυναικών στην επαγγελματική ιεραρχία. Αντίθετα, το εύρος της γυάλινης οροφής τόσο στη χώρα μας όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο, είναι δυσανάλογα μεγάλο σε σχέση με τη συμμετοχή των γυναικών στην αγορά εργασίας και τα προσόντα που αυτές διαθέτουν. Οι γυναίκες σήμερα υπολογίζεται ότι κατέχουν ποσοστό μικρότερο του 10% των ανώτερων διοικητικών θέσεων (Παπαλεξανδρή, 2012). Αυτό ισχύει σε όλες τις χώρες του κόσμου, σε διαφορετική βέβαια αναλογία και σε όλες τις μεγάλες επιχειρήσεις ή οργανώσεις όπου το ποσοστό ανέλιξης των γυναικών σε υψηλά πόστα ή θέσεις ευθύνης είναι απελπιστικά μικρό (Laufer, 2004).

Η ίδια διαπίστωση γίνεται από μεγάλες διεθνείς και κοινοτικές οργανώσεις στην Ευρώπη που προωθούν τη συζήτηση πάνω στο θέμα των γυναικών και της γυάλινης οροφής (DGV, V/7139/93-EN, 1995). Στη Γαλλία γίνεται στο πλαίσιο της πολιτικής, με έναυσμα το νόμο περί ισότητας, ενώ στον αγγλοσαξονικό κόσμο πραγματοποιείται στο πλαίσιο της οικονομίας όπως το δείχνουν οι πολυάριθμες έρευνες πάνω στην κατάσταση των γυναικών στον χώρο των επιχειρήσεων και του management (Laufer, 2004: 118, Σαρρή & Τριχοπούλου, 2012). Οι Marilyn J. Davidson και Ronald J. Burke επιχειρούν μια γενική έρευνα με σκοπό να δείξουν τη διεθνή διάσταση του φαινομένου της γυάλινης οροφής και της θέσης των γυναικών στον χώρο των επιχειρήσεων και του management (Davidson & Burke cited in Laufer, 2004: 118).

Πολλές έρευνες υποστηρίζουν ότι το φαινόμενο της γυάλινης οροφής, των εμποδίων και των ανισοτήτων στην ανέλιξη των γυναικών στην επαγγελματική ιεραρχία, οφείλεται στο γεγονός ότι το μοντέλο διοίκησης των επιχειρήσεων ή των μεγάλων οργανισμών δημόσιων ή ιδιωτικών (πχ πανεπιστήμια) διέπεται από κοινωνικά δίκτυα, νόρμες, κανόνες και πρακτικές που ιστορικά στηρίζονται σε ανδρικά πρότυπα (Laufer, 2004: 120). Κατ' αυτήν την έννοια τα κριτήρια επιλογής πρόσληψης δεν είναι αξιολογικά αλλά με βάση τα στερεότυπα του φύλου. Έτσι ο σεξιστικός χαρακτήρας των προτύπων

του management παρά δείγματος χάριν συνδέεται κυρίως με τα χαρακτηριστικά της επιθετικότητας, του ανταγωνιστικού και κυριαρχικού πνεύματος που παραπέμπουν συνήθως στους άνδρες παρά στις γυναίκες, οι οποίες κατά την άποψη πολλών ερευνητών συχνά αναγκάζονται να υιοθετήσουν σε αυτούς τους επαγγελματικούς χώρους ανδρικές συμπεριφορές. Στο πλαίσιο αυτό γίνεται λόγος – πράγμα που ενισχύει ακόμα περισσότερο τα παραδοσιακά στερεότυπα ανδρών και γυναικών – για management ανδρικού τύπου, άμεσου και ιεραρχικού που εκφράζει τα παραπάνω χαρακτηριστικά και για management γυναικείου τύπου, πιο συνεργατικού και συμμετοχικού που χαρακτηρίζεται από την ακρόαση, τη συμμετοχή, τη διαπραγμάτευση και την αναζήτηση συναίνεσης (Laufer, 2004: 120-122).

Σε αυτά τα ίδια χαρακτηριστικά αναφέρεται και η Melissa Tyler για να τονίσει τη διάκριση ανάμεσα στον άνδρα και τη γυναίκα στους χώρους του management και της επιχειρηματικότητας. Επισημαίνει επίσης ότι στο βασικό λεξιλόγιο του management γίνεται λόγος για “μαλακές” δεξιότητες (“soft” skills) συνυφασμένες με τις δραστηριότητες των γυναικών και “σκληρές” δεξιότητες ή προσεγγίσεις (“hard” approaches) συνυφασμένες με την παραδοσιακή πρακτική των ανδρών (Tyler, 2005: 570). Κάνοντας μάλιστα, μέσα από μια εφαρμογή της φιλοσοφικής θεωρίας της ετερότητας της Beauvoir, μια φεμινιστική προσέγγιση για τον τρόπο άσκησης εξουσίας και επαγγελματικής αναρρίχησης στους χώρους του management, η Tyler διαπιστώνει ότι η γυναίκα λειτουργεί δυστυχώς και εκεί ως το Άλλο, το δευτερεύον, το υποδεέστερο, εν τέλει ως το Δεύτερο φύλο (Tyler, 2005: 569-571).

Παρόλα αυτά, τις περισσότερες φορές, οι γυναίκες δεν καταφέρνουν να σπάσουν και να διαπεράσουν τη γυάλινη οροφή διότι αντιμετωπίζουν το δίλημμα ανάμεσα στην οικογένεια και την εργασία, τη μητρότητα και την καριέρα, παραμερίζοντας έτσι τις προσωπικές τους φιλοδοξίες, ενώ πολύ συχνά διακόπτονται καριέρες λόγω μητρότητας. Δεδομένου ότι οι γυναίκες αναλαμβάνουν μόνες σχεδόν αποκλειστικά τις οικιακές εργασίες και την ανατροφή των παιδιών, δεν μπορούν να συμφιλιώσουν επαγγελματική και οικογενειακή ζωή γιατί δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν στους εντατικούς ρυθμούς δουλειάς και τα εξαντλητικά ωράρια που απαιτούνται από τη διοίκηση των επιχειρήσεων, του management ή άλλων οργανισμών (Laufer, 2004: 120, 123, Σαρρή & Τριχοπούλου, 2012).

Με βάση τα στοιχεία των Ηνωμένων Εθνών επιβεβαιώνεται ότι σε όλες τις κοινωνίες, οι γυναίκες εκτελούν το μεγαλύτερο μέρος των οικιακών εργασιών και είναι οι κύριες υπεύθυνες για την ανατροφή των παιδιών και της φροντίδας των αρρώστων και ηλικιωμένων προσώπων (UN, 1995). Ωστόσο, η αυξανόμενη συμμετοχή των γυναικών στην αγορά εργασίας, οι αλλαγές στην οικογένεια και στους συζυγικούς ρόλους, καθώς και το δημογραφικό πρόβλημα της γήρανσης του πληθυσμού της Ευρώπης έχουν φέρει στο προσκήνιο της Ευρωπαϊκής Κοινωνικής Ατζέντας το θέμα της εναρμόνισης της

επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής. (European Commission, 2005). «Ο επιτυχημένος συνδυασμός της εργασίας με την ιδιωτική ζωή συμβάλλει στη μείωση των διαφορών μεταξύ των φύλων και στη βελτίωση της ποιότητας του εργασιακού περιβάλλοντος, διευκολύνοντας παράλληλα, την αντιμετώπιση της πρόκλησης των δημογραφικών αλλαγών»(Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2006). Επίσης, εμπειρικές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στην Ευρώπη, στις Σκανδιναβικές χώρες και στις ΗΠΑ έδειξαν ότι πολλές φορές οι γυναίκες ως αντίδοτο για την αντιμετώπιση του φαινομένου της «γυάλινης οροφής» που συναντάται στους οικονομικούς οργανισμούς καταφεύγουν στην επιχειρηματική δραστηριότητα (Σαρρή & Κωσταντέλου, 2012) και φαίνεται να υποκινούνται περισσότερο από κίνητρα προσέλκυσης, με πρώτα στη σειρά την ανάγκη της ανεξαρτησίας και την ανάγκη επίτευξης αλλά και την ανάγκη εξισορρόπησης της εργασίας με την οικογενειακή ζωή (Σαρρή & Τριχοπούλου, 2012).

Μέσα από μια πολιτισμική προσέγγιση (culturalist approach) της μητρότητας, του μητρικού ενστίκτου και κατ' επέκταση της ανατροφής και φροντίδας των παιδιών (mothering), η Beauvoir θέτει με Το Δεύτερο Φύλο, από τη δεκαετία του '50 και στη συνέχεια από τη δεκαετία του '70, με μια μορφή ακτιβιστικού, ριζοσπαστικού φεμινισμού (ελεύθερη και δωρεάν άμβλωση, ελεύθερη και δωρεάν αντισύλληψη, εκούσια και ευτυχισμένη μητρότητα), το θέμα του διλήμματος που επιβάλλει η κοινωνία στη γυναίκα ανάμεσα στην καριέρα και τη μητρότητα. Το καυτό θέμα της ιδεολογίας ή όπως έλεγε η Beauvoir της θρησκείας της μητρότητας (Beauvoir t.2, 1949: 181) φαίνεται ότι αποτελεί μια σταθερή στην ιστορία των κοινωνιών καθώς επανέρχεται στο κοινωνικό προσκήνιο αλλά και στους ίδιους τους κόλπους του φεμινιστικού κινήματος σε Ευρώπη και Αμερική. Στη Γαλλία, παρά δείγματος χάριν, η φεμινιστική οργάνωση, Osez le féminisme, έρχεται σήμερα, υπό το βάρος της οικονομικής κρίσης και των συγχωνεύσεων, να θέσει και πάλι στην κοινωνία και το κράτος, το αιώνιο ερώτημα: Ποιος θα κρατήσει τα παιδιά; Τα στοιχεία είναι ιδιαίτερα εντυπωσιακά: μόνο 1 στα 10 παιδιά έχει μια θέση σε βρεφονηπιακό σταθμό, το 60% των παιδιών 0-3 ετών φυλάσσονται από έναν από τους γονείς τους (στις περισσότερες περιπτώσεις από τη μητέρα). Πίσω από αυτούς τους αριθμούς κρύβονται σημαντικές κοινωνικές ανισότητες και πολλά εμπόδια για τις γυναίκες, όσον αφορά στην πρόσβαση τους στην εργασία ή την επιστροφή τους στην απασχόληση. Ασκώντας κριτική στην κυβερνητική πολιτική, στα πλαίσια της νέας καμπάνιας της παραπάνω οργάνωσης, οι φεμινίστριες επισημαίνουν: αν ο François Hollande έχει δεσμευτεί σχετικά με τα δικαιώματα των γυναικών, το ζήτημα της φροντίδας των παιδιών είναι το θολό σημείο του προγράμματος του. Καμία δέσμευση με ποσοτικά στοιχεία δεν έχει προχωρήσει μέχρι σήμερα! (Osez le feminism, 2012). Το θέμα της ανατροφής και φροντίδας των παιδιών συνυφασμένο κυρίως με τη μητέρα, επανέρχεται λοιπόν σταθερά, από τη δεκαετία του '80, στο επίκεντρο των φεμινιστικών διεκδικήσεων και αγώνων.

Πράγματι στη δεκαετία του '80, οι Adrienne Rich (1976) με το βιβλίο της, *Of Woman Born, Motherhood as Experience and Institution*, στη συνέχεια η Nancy Chodorow (1978) στο *The Reproduction of mothering : the Psychoanalysis and the sociology of gender* και η Carol Gilligan (1982) στο *In a Different Voice*, επαναφέρουν το θέμα της μητρότητας στο επίκεντρο της επιστημονικής κοινότητας και των φεμινιστικών συζητήσεων. Κατηγορούν την Beauvois ότι ευθύνεται για την αλλοτρίωση της γυναικείας ταυτότητας προσαρμόζοντας την στο αντρικό μοντέλο ενώ δίνουν έμφαση στο γεγονός ότι είκοσι χρόνια μετά *Το Δεύτερο Φύλο*, οι γυναίκες εξακολουθούσαν να παραμένουν αντιμέτωπες με τη διπλή ημερήσια εργασία (στο σπίτι και στην εξωτερική εργασία), να παίρνουν κατώτερους μισθούς και να χρησιμοποιούνται ως σεξουαλικά αντικείμενα.

Είναι η αρχή του φεμινισμού της διαφοράς που εκπροσωπείται στη Γαλλία από το λεγόμενο γαλλικό φεμινιστικό μπλοκ της διαφοράς με επικεφαλής την Luce Irigaray (1984) και την Antoinette Fouque (1995) που θεωρούνται οι πιο ριζοσπαστικές, αλλά επίσης και την Françoise Héritier (1996) και την Sylviane Agacinski (1998). Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι την ίδια εποχή ο γαλλικός φεμινισμός, ο λεγόμενος French Feminism, ενσαρκώνεται στην Αμερική από την Luce Irigaray και την Hélène Cixous (1975) οι οποίες δεν είναι καν γνωστές την περίοδο αυτή στη Γαλλία αλλά και από την Julia Kristeva. Ενώ η Beauvois θεωρεί τη μητρότητα ως ένα επιφανόμενο στη ζωή των γυναικών, αυτή η νέα γενιά φεμινιστριών την επαναφέρει στο κέντρο της γυναικείας υπόστασης και την ανάγει σε καθοριστικό παράγοντα που συμπυκνώνει συμβολικά τη γυναικεία ταυτότητα. Η μητρική εμπειρία αποτελεί τη βάση για τη δημιουργία ενός καλύτερου κόσμου, συνιστά την επιστροφή στη Μητέρα-Φύση και στο ρόλο της μάνας-τροφού δίνοντας έμφαση στις βιολογικές διαφορές των δύο φύλων που γεννούν με τη σειρά τους διαφορετικές συμπεριφορές.

Αυτόν τον λόγο που αναδύεται μέσα από την επανεμφάνιση του νατουραλισμού και επικαλείται πάλι τη δύναμη της φύσης και του μητρικού ενστίκτου, αυτόν τον υπόγειο ιδεολογικό πόλεμο που συμπαρασύρει φεμινισμό και οικολογία και μαίνεται εδώ και τριάντα χρόνια ανάμεσα στους culturalists και τους maternalists, που διχάζει τις κοινωνίες καλλιεργώντας στη γυναίκα το αίσθημα της μητρικής ενοχής και θέτει πάλι έντονα το δίλημμα μητρότητα ή καριέρα, περιγράφει η φιλόσοφος, επιχειρηματίας και φεμινίστρια, Elisabeth Badinter, στο τελευταίο βιβλίο της με τίτλο, *Le Conflit - la femme et la mère* (Badinter 2010). Ένα βιβλίο που ξεσήκωσε μιντιακό τυφώνα στη Γαλλία και έγινε γενικά στο χώρο των ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών ένα πραγματικό best-seller.

Μετά το πρώτο της βιβλίο, *L'Amour en plus* (1980) όπου η Badinter στα χνάρια της Beauvois καταρρίπτει με τη σειρά της, κόντρα στους αναδυόμενους τότε υποστηρικτές του

νατουραλισμού/ματερναλισμού τον μύθο του μητρικού ενστίκτου και της “καλής μητέρας”, επανέρχεται, τριάντα χρόνια μετά, στο ίδιο καυτό θέμα. Μπροστά στον κίνδυνο μιας πολιτισμικής οπισθοδρόμησης που επιχειρείται σταδιακά όλο αυτό το διάστημα μέσα από την αγιοποίηση της βιολογίας και των γονιδίων εις βάρος του περιβάλλοντος και των πολιτισμικών επιδράσεων και της οποίας θύματα είναι οι γυναίκες, η Badinter επισημαίνει ότι πρόκειται λίγο ή πολύ για μια προσπάθεια να επαναφέρουν τη μητρότητα στη καρδιά της γυναικείας μοίρας (Badinter, 2010: 9), και να την επαναπροσδιορίσουν ως οικουμενικό πεπρωμένο.

Με τη συνενοχή της κοινωνίας που τις αξιολογεί ως τις πλέον κατάλληλες και τις αναθέτει την ολική ευθύνη της ανατροφής των παιδιών, οι γυναίκες διακατέχονται από ενοχικά συμπλέγματα που εντείνονται ακόμη περισσότερο από την πίεση του ιατρικού σώματος και την επίσημη ενοχοποίηση των διαφόρων ειδικών – παιδοψυχιάτρων, νευρολόγων, παιδιάτρων, ψυχαναλυτών – επί της μητρότητας που υπερτονίζουν τη βιολογική ικανότητα των γυναικών να γεννούν και βάζουν σε εξέχουσα θέση την εικόνα των προστατευτικών μητέρων-τροφών, αλλά και από την πίεση του οικογενειακού περιβάλλοντος έτοιμο να τις εγκαλέσει για παραμέληση των παιδιών.

Αυτή η εικόνα της αγιοποιημένης μητέρας επιβάλλεται επίσης έμμεσα και σιωπηλά μέσα από το μύθο της καλής οικολογικής μητέρας (Badinter, 2010: 58) η οποία στο όνομα της θεοποίησης της μάνας-γης και της ανάγκης επιστροφής στη φύση, υιοθετεί τις λογικές του co-sleeping, του φυσιολογικού τοκετού και αν γίνεται στο σπίτι όπως συνέβαινε παλιά, πράγμα που γεννά, από τη δεκαετία του '80, στην Αμερική και στον Καναδά και αργότερα στην Ευρώπη το επάγγελμα της Doula (Klaus, Kennel & Klaus, 2002), που υπαγορεύει τις υφασμάτινες πάνες και τον υποχρεωτικό θηλασμό προσαρμοσμένο στις ανάγκες του βρέφους.

Η Badinter (2010: 101-118) καταγγέλλει το ρόλο της Leche League που γεννήθηκε στις Ηνωμένες Πολιτείες στους χώρους του χριστιανικού φονταμενταλισμού και διαδόθηκε στη συνέχεια σε όλο τον κόσμο και δη στους χώρους του παγκόσμιου φεμινιστικού και οικολογικού κινήματος. Τονίζει ακόμη ότι ο μητρικός θηλασμός προσαρμοσμένος στις ανάγκες του μωρού απαιτεί τη συνεχή παρουσία της μητέρας στο σπίτι και στην υπηρεσία του βρέφους. Αυτό από τη μια, απομακρύνει τον πατέρα από το παιδί και υποβαθμίζει τον πατρικό του ρόλο σε σχέση με το μητρικό ενώ ακυρώνει το προτεινόμενο γονικό μοντέλο της δεκαετίας του '70 και '80 όπου πολλά ζευγάρια είχαν πειραματιστεί χάρις στο μπιμπερό στο μοίρασμα των ρόλων και στην από κοινού ανατροφή των παιδιών. Από την άλλη, οδηγεί πολλές φορές τη γυναίκα στην απόφαση να εγκαταλείψει τη δουλειά της ή να αναζητήσει εργασία μερικής απασχόλησης (Badinter, 2010: 146-152).

Η αυξανόμενη οικονομική κρίση επίσης που σταδιακά πήρε παγκόσμιες διαστάσεις θέτει αναπόφευκτα στις γυναίκες το δίλημμα μητρότητα ή καριέρα, οικογένεια ή εργασία. Στην αρχή της δεκαετίας του 1990, η οικονομική κρίση έστειλε πίσω στο σπίτι πολλές γυναίκες, κυρίως τις πιο εύθραυστες οικονομικά και τις λιγότερο καταρτισμένες. Η μαζική ανεργία στις δυτικές χώρες που έπληξε τις γυναίκες πολύ περισσότερο απ' ό,τι τους άνδρες, επανέφερε, σε διεθνές επίπεδο, στο κοινωνικό προσκήνιο το θέμα της μητρότητας και της μητρικής ανατροφής. Στη Γαλλία για παράδειγμα πρότειναν στις γυναίκες επίδομα μητρότητας για τρία χρόνια, ισοδύναμο με το μισό ενός κατώτατου μισθού, για να μείνουν στο σπίτι και να ασχοληθούν αποκλειστικά με την ανατροφή των παιδιών τους που στην πραγματικότητα, όπως τις είπαν, αποτελεί μια αδιαμφισβήτητη αξία και συγκριτικά πολύ σπουδαιότερη από μια άλλη εργασία χαμηλά αμειβόμενη. Ακολουθείται έτσι μια κοινωνική πολιτική που εξαιρεί τις μητέρες και τη μητρική φροντίδα, εξισώνοντας μάλιστα, όπως το καταγγέλλει η Badinter, την ανατροφή των παιδιών με επάγγελμα το οποίο θεωρείται από την κοινωνία και την πολιτεία ως πολύ πιο σπουδαίο από οποιοδήποτε άλλο. Εξάλλου είναι περισσότερο αποδεκτή από κοινωνική άποψη η ανεργία της μητέρας από την ανεργία του πατέρα (Badinter, 2010: 11).

Ακόμη παρατηρείται, σε Ευρώπη και Αμερική, το φαινόμενο ότι στο σπίτι δεν επιστρέφουν μόνον οι γυναίκες με τα λιγότερα επαγγελματικά προσόντα, αλλά επιστρέφουν στο σπίτι και αυτές που είναι ιδιαίτερα καταρτισμένες και δη στα ελεύθερα επαγγέλματα, από τη στιγμή που γίνονται μητέρες (Badinter, 2010: 163). Στις Ηνωμένες Πολιτείες υπάρχει τελευταία η τάση πολλές γυναίκες καριέρας να επιλέγουν όλο και περισσότερο να εγκαταλείψουν τη δουλειά τους για να ασχοληθούν εξ' ολοκλήρου με την ανατροφή των παιδιών τους. Το 2003, οι New York Times αναφέρονται σε μια opt-out revolution (Belkin, 2003) των επαγγελματιών γυναικών και το 2008 έρευνες στη Γαλλία δίνουν έμφαση στο ίδιο κοινωνικό φαινόμενο (Werner, Dupuis & Elle, 2008). Καριέρα/οικογένεια, πετυχημένη επαγγελματικά γυναίκα και καλή μητέρα δεν συνάδουν καθώς φαίνεται αυτός ο συνδυασμός να απωθείται από τους μηχανισμούς της κοινωνίας και της πολιτείας. Η καλή μητέρα πρέπει να είναι όσο το δυνατόν περισσότερο κοντά στα παιδιά της γι' αυτό οι γυναίκες και μάλιστα οι πιο μορφωμένες και με τα περισσότερα προσόντα επιλέγουν συχνά εργασία μερικής απασχόλησης, αρνούνται την προαγωγή ή δέχονται ένα πόστο υποβαθμισμένο για να μην περνάνε όλη τη ζωή τους στο γραφείο. Στην έρευνα της η Badinter επισημαίνει ότι αποτέλεσμα αυτής της κοινωνικής κατάστασης είναι η άνοδος με αυξητική τάση της γυναικείας εργασίας μερικής απασχόλησης (Badinter, 2010: 164).

Πρέπει να επισημανθεί ακόμη ότι η νεότερη γενιά των Ευρωπαίων γυναικών, αυτών που γεννήθηκαν γύρω στο 1980, βλέποντας τις μητέρες τους που έχουν θυσιάσει τα πάντα για την

ανεξαρτησία τους να είναι τελικά χαμένες σε όλα τα μέτωπα: διπλή εργασία (μέσα και έξω από το σπίτι), επαγγελματική υποτίμηση τόσο σε επίπεδο ιεραρχίας όσο και σε επίπεδο μισθών, κακές μητέρες λόγω αδυναμίας να ανταπεξέλθουν σε όλες τις υποχρεώσεις -επαγγελματικές, οικογενειακές και κοινωνικές-, οδηγήθηκαν στην αμφισβήτηση αυτού του μοντέλου χειραφέτησης που με τόσο κόπο κτίστηκε και διεκδικήθηκε από τις μανάδες τους. Έτσι γι' αυτή τη νεότερη γενιά, ο όρος φεμινίστρια έχει γίνει και πάλι έννοια αρνητική και συνδέεται, κατά τα πλέον σεξιστικά πρότυπα, με την υστερία, την επιθετικότητα, την ανδροποίηση της γυναίκας και το μίσος τους για τους άνδρες. Έτσι οι ίδιες θέλοντας να ανταποκριθούν στο πρότυπο της καλής μητέρας, προτιμούν να μείνουν στο σπίτι κοντά στο παιδί, παραμερίζοντας τις προσωπικές τους επαγγελματικές φιλοδοξίες καθώς και τις διεκδικήσεις για ίσους μισθούς ή για εργασία χωρίς διακρίσεις λόγω φύλου (Badinter, 2010: 161-162).

Η αγγλίδα κοινωνιολόγος, ερευνήτρια και ειδικός σε θέματα γυναικείας απασχόλησης Catherine Hakim (2000: 6, 8-10) είναι μια από τις πρώτες που ταξινομήσε και κατέγραψε τις επιλογές ζωής των γυναικών στον 21ο αι. Διακρίνει τρεις κατηγορίες: τις *home-centred* (20%) που προτιμούν να μην εργάζονται δίνοντας βασική προτεραιότητα στα παιδιά και στην οικογένεια, τις *adaptive* (60%) που επιθυμούν να συνδυάσουν εργασία και οικογένεια χωρίς να εμπλέκονται εξ' ολοκλήρου σε μια επαγγελματική καριέρα και τις *work-centred* (20%) που δεν έχουν παιδί και είναι δοσμένες εξ' ολοκλήρου στην εργασία τους ή σε δραστηριότητες της δημόσιας κοινωνικής, πολιτικής ή καλλιτεχνικής ζωής. Σε μια πιο πρόσφατη έρευνα ο Neil Gilbert (Professor of Social Welfare and Social Services at U.C Berkeley) (2008: 31-34) δείχνει μια άλλη τυπολογία που περιλαμβάνει τέσσερις τύπους γυναικών ανάλογα με τον αριθμό παιδιών: τις *traditional* που έχουν τρία ή και περισσότερα παιδιά και είναι στο σπίτι μητέρες πλήρους απασχόλησης, τις *neotraditional* που έχουν δύο παιδιά και συχνά απασχολούνται σε εργασία μερικής απασχόλησης, τις *modern* που έχουν ένα παιδί αλλά δεν εγκαταλείπουν την καριέρα τους και τις *postmodern* χωρίς παιδί που είναι εξ' ολοκλήρου αφοσιωμένες στην καριέρα και την επαγγελματική τους επιτυχία. Οι *neotraditional* και οι *modern* αποτελούν την πλειοψηφία των γυναικών που προσπαθούν να συνδυάσουν εργασία και μητρότητα με τις πρώτες να δίνουν προτεραιότητα στην οικογένεια και τις δεύτερες στην καριέρα.

Παρ' ότι οι παραπάνω έρευνες αποτυπώνουν τους διαφορετικούς τύπους γυναικών στις αγγλοσαξονικές χώρες, δεν απέχουν και πολύ από τα πρότυπα γυναικών στις διάφορες άλλες περιοχές της Ευρώπης δεδομένου ότι είναι συνυφασμένες με τη μητρότητα που όπως ειπώθηκε παραπάνω έχει καταγραφεί στο συλλογικό ασυνείδητο ως οικουμενικό πεπρωμένο. Εξ' άλλου αυτή η πολιτική της αγιοποίησης της μητρότητας ακολουθείται *grosso modo* σε όλες τις δυτικές χώρες με μεγαλύτερη

έμφαση τις τελευταίες δεκαετίες λόγω της οικονομικής κρίσης και της αυξημένης ανεργίας.

Ιστορικά, η ιδεολογία της μητρότητας είναι πάντα σε συνάρτηση με την οικονομική κατάσταση, την οικογενειακή και κοινωνική πολιτική (Badinter, 2010: 44). Σε κάθε οικονομική κρίση φαίνεται ότι οι κοινωνίες ζητούν από τις γυναίκες να επιστρέψουν στο σπίτι για να κάνουν αυτό που ξέρουν καλύτερα: να τεκνοποιήσουν και να αναθρέψουν τα παιδιά τους. Η Beauvois είχε επισημάνει από τη δεκαετία του '70 ότι καμία καπιταλιστική χώρα δεν θα δώσει δουλειά στις γυναίκες όσο υπάρχει ανεργία στους άνδρες (Schwarzer, 1984: 46). Πράγματι το πρεκαριάτο, όπως διευκρινίζει ο καθηγητής Οικονομικής Ασφάλειας Guy Standing, είναι προϊόν ενός ιδεολογικού οικονομικού ρεύματος που στη δεκαετία του '70, εμπνευσμένο απ' αυτό που ονομάζουν νέο-φιλελευθερισμό, προώθησε ένα νέο μοντέλο οικονομικής ανάπτυξης βασισμένο στην ανταγωνιστικότητα και τον ελεύθερο ανταγωνισμό. Μια από τις κατευθύνσεις αυτού του ρεύματος ήταν η ανάπτυξη της ευελιξίας της αγοράς και των ελαστικών μορφών εργασίας η οποία μετέφερε τους κινδύνους και την ανασφάλεια πάνω στους εργαζομένους και τις οικογένειες τους οδηγώντας σε ένα παγκόσμιο πρεκαριάτο (Derommier, Gauchebdo 2011).

Στη δεκαετία του '70, '80 γινόταν πάλι λόγος για ένα ενδεχόμενο καταβολής μισθού στις νοικοκυρές – μητέρες. Κατά την Beauvois μια τέτοια εκδοχή θα ενθάρρυνε τις γυναίκες να πιστέψουν ότι το να είναι νοικοκυρές και μητέρες ισοδυναμεί με επάγγελμα και αποτελεί ένα αποδεκτό τρόπο ζωής. Γι' αυτό επιμένει η Beauvois, είναι ακριβώς αυτόν το διαχωρισμό ανάμεσα σε γυναικεία και ανδρική εργασία, ανάμεσα σε εργασία μέσα και έξω από το σπίτι που πρέπει να απορρίψουν οι γυναίκες αν θέλουν να γίνουν αυτόνομα άτομα (Schwarzer, 1984: 79). Σήμερα η Brugère, όπως η Beauvois πριν σαράντα χρόνια, επιβεβαιώνει δυστυχώς με τη σειρά της, ως ειδικός στη φεμινιστική θεωρία, ότι όσο δεν αλλάζει η θέση των γυναικών και των ανδρών στον ιδιωτικό οικογενειακό χώρο, δεν πρόκειται να υπάρξει κοινωνική ισότητα (Camus, 2011).

Η ανατροπή στις κατεστημένες σκέψεις παραμένει λοιπόν το ζητούμενο σε όλα τα επίπεδα ώστε οι κοινωνίες να μην αξιοποιούν το ρόλο της μητέρας εις βάρος της γυναίκας, ώστε να ασκούνται κοινωνικές και εκπαιδευτικές πολιτικές που θα προωθούν πραγματικά την έννοια του καταμερισμού εργασίας στο σπίτι και την ανατροφή των παιδιών, που θα λαμβάνουν υπόψη τις επιθυμίες και τις προσωπικές φιλοδοξίες των γυναικών και θα εγγυώνται την ένταξη τους στην αγορά εργασίας με ίσους όρους. Όσο δεν θα λαμβάνονται μέτρα και δεν θα ασκούνται τέτοιου είδους οικογενειακές πολιτικές, το φαινόμενο της υπογεννητικότητας θα αυξάνεται όπως δείχνουν οι στατιστικές έρευνες, με σταθερό ρυθμό, τόσο στις αγγλοσαξονικές χώρες όσο και στην Ιαπωνία και στις Ευρωπαϊκές χώρες του νότου (Badinter, 2010: 193). Ήδη στον αγγλοσαξονικό κόσμο η αναφορά στην υπογεννητικότητα γίνεται μέσα

από τη διάκριση των όρων childless και childfree (Cf: Veevers, 1980, Ireland, 1993, E.Campbell, 1985, A.Campbell, 1999) ενώ στη Γαλλία μιλούν χωρίς διάκριση για εκούσια ή ακούσια στειρότητα (infécondité volontaire ou involontaire) (Badinter, 2010: 194; cf Donati, 2000, Mazuy, 2006).

Επίλογος

Εν κατακλείδι, η ιστορία της γυναίκας από την αρχέγονη μορφή της μέχρι σήμερα χαρακτηρίζεται από την εναλλαγή ανάμεσα σε περιόδους κατάκτησης και περιόδους παλινδρόμησης ή οπισθοδρόμησης, πράγμα που αποτελεί στην πραγματικότητα μια σταθερή στην ιστορία των κοινωνιών με κοινό τόπο συνάντησης ένα σύστημα παραγωγής – αναπαραγωγής που θέτει πάντα στη γυναίκα το καυτό δίλλημα εργασία ή μητρότητα, καριέρα ή οικογένεια Αυτό το κοινό οικονομικο-πολιτικό πλαίσιο στην ιστορία των κοινωνιών καταλήγει στο φαινόμενο της γυάλινης οροφής, των εμποδίων και των ανισοτήτων στην ανέλιξη των γυναικών στην επαγγελματική ιεραρχία, αφαιρεί από τη γυναίκα, στο όνομα της καθγιασμένης μητρότητας, τη δυνατότητα της πολύπλευρης καταξίωσης μέσα από τους χώρους της εργασίας ή της πνευματικής δημιουργίας επιβάλλοντάς της το παιδί.

Σε όλη την ιστορική διαδρομή της γυναίκας, το καυτό θέμα της ιδεολογίας ή όπως έλεγε η Beauvoir της θρησκείας της μητρότητας συνδέεται άμεσα, από κοινωνική, οικονομική, πολιτική και πολιτισμική άποψη, με μια πολιτική προτεραιότητας γύρω από το θέμα της γεννητικότητας και της οικογένειας, θεωρούμενες ως βασική πηγή αναπτυξιακού παράγοντα του κοινωνικού ιστού. Έτσι η αναπόφευκτη σύνδεση μεταξύ αναπαραγωγικής διαδικασίας και ανατροφής παιδιών, εργασίας και μητρότητας επανέρχεται ανάλογα με τις ιστορικές, πολιτικές και οικονομικές συνθήκες, όχι μόνο στο κοινωνικό προσκήνιο αλλά και στους ίδιους τους κόλπους του φεμινιστικού κινήματος σε Ευρώπη και Αμερική. Αυτή η προβληματική αποτυπώνεται και σε επιστημονικό επίπεδο από την εποχή του Freud μέχρι σήμερα. Ιδιαίτερα στην εποχή μας. παρατηρείται σταδιακά και παράλληλα με το κοινωνικο-οικονομικό και πολιτικό πλαίσιο που βρίσκει την κορύφωση του στη μεγαλύτερη διεθνή οικονομική κρίση που γνώρισε ποτέ η παγκόσμια ιστορία, πληθώρα δημοσιεύσεων από παιδοψυχιάτρους, νευρολόγους, παιδοψυχολόγους, ψυχαναλυτές που θέτουν εκ νέου σε εξέχουσα θέση τις προστατευτικές μητέρες-τροφούς και υπερτονίζουν τη βιολογική ικανότητα των γυναικών να γεννούν και να δίνουν ζωή. Φαίνεται λοιπόν ότι παρά τη βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης και εργασίας των γυναικών, *mutatis mutandis*, σχεδόν σε όλο τον κόσμο, η επιρροή του πατριαρχικού συστήματος στις κοινωνίες μας παραμένει πάντα ισχυρή!

Βιβλιογραφία

- Agacinski, S. (1998). *Politique des sexes*. Paris, Seuil.
- Badinter, E. (2010). *Le Conflit – la femme et la mère*. Paris, Flammarion.
- Badinter, E. (1980, 2010). *L'Amour en plus. Histoire de l'amour maternel (XVIIe-XXe)*. Paris, Flammarion, LGF, rééd., Flammarion.
- Beauvoir, S. de (1949). *Le Deuxième Sexe* 1,2. Paris, Gallimard, Coll. Idées, pp. 181, 200.
- Belkin, L. (2003). «The Opt-Out Revolution», *New York Times Magazine*, 26 /10/2003.
- Brophy, E. & Peuter, Gr.de (2007). «Immaterial Labour, Precarity and Recomposition» in *Knowledge workers in the Information Society*. Lanham, MD: Lexington books.
- Camus, I. (2011). «Interview : Fabienne Brugère, philosophe spécialisée en théorie féministe rêve d'une société où il n'y aurait pas besoin d'une journée de la femme...», *Politiques, Propos recueillis* par Isabelle Camus, le 10/03/2011, www.aqui.fr/politiques/interview-fabienne-brugere-philosop...
- Campbell, E. (1985). *The Childlessness Marriage, An Exploratory Study of Couples Who Do not Want Children*. London, Tavistock Publications.
- Campbell, A. (1999). *Childfree and Sterilized*. London, Cassel.
- Chodorow, N. (1979). *The Reproduction of Mothering, the Psychoanalysis and the Sociology of Gender*. University of California Press.
- Cixous, H. (1975). *Portrait de Dora*. Paris, Éditions des Femmes.
- Darwin, C. (1871). *The Decent of man and selection in relation to sex* (Selection III Sexual Selection in Relation to Man). NY: The modern Library (unabridged).
- Delphy, C. & Chaperon, S. (dir.) (2002). *Le Cinquantenaire du Deuxième Sexe*. Paris, Syllepse.
- Depommier, J. (2011). «Le précaire, nouvelle classe dangereuse», *Gauchebo*, 30/09/2011, www.gauchebo.ch/?Le-precaire-nouvelle-classe.
- Donati, P. (2000). «Ne pas avoir d'enfant, construction sociale des choix et des contraintes à travers les trajectoires d'hommes et de femmes», *Dossier d'études* no 11, Allocations familiales, août 2000.

- ΕΧΠΡΕΣ Ημερήσια Οικονομική Εφημερίδα (2012). «Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο τίμησε την εργαζόμενη γυναίκα», 9/03/2012, www.express.gr/news/politics/574939oz_20120309574939.php3
- Firestone, S. (1970, 2003). *The Dialect of Sex : The Case for Feminist Revolution*. Paperback, Bargain Price.
- Fouque, A. (1995). *Il ya deux sexes*. Paris, Gallimard-Le Debat.
- Freud, S. (1905, 1987). *Trois essais sur la théorie de la sexualité*. Paris, Gallimard.
- Friedan, B. (1963, 2001). *The Feminine Mystique*. New York, Norton, ww&Company, Inc.
- Gilbert, N. (2008). *A Mother's Work: How Feminism , The Market and Policy Shape Family Life*. New Haven, Yale University Press.
- Gilligan, C. (1982). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Harvard University Press, Cambridge, MA.
- Gouges, O. de (1791, 2003). *Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne*. Paris, Éd. Emanuèle Gaulier/Mille et une nuits.
- Heritier, F. (1996). *Masculin, féminin. La pensée de la différence*. Paris, Odile Jacob.
- Irigaray, L. (1984). *Éthique de la difference sexuelle*. Paris, Minuit.
- Greer, G. (1970, 2008). *The Female Eunuch*. Paperback.
- Hakim, C. (2000). *Work – lifestyle Choice in the 21st Century*. Oxford University Press.
- Ireland S. M. (1993). *Reconceiving Women, Separating Motherhood from Female Identity*. New York, The Guilford Press.
- Kadoglou, T. (2009). *Au Nom de la mère...dans l'œuvre de Simone de Beauvoir*. Paris, Le Bord de L'Eau.
- Khanine, A. F. (2010). «Le Travail des femmes au regard de l'Histoire », *Entretien avec Michelle Perrot - Propos recueillis par Anne- Françoise Khanine*, le 3/3/2010, Femmes-emploi.fr : www.Femmes-emploi.f/le-travail-des-femmes-au-regard-de-l-histoire-entretien-avec-michelle-perrot2page2 .
- Klaus, H.M., Kennell, H.J. & Klaus, H.P. (2002). *The Doula Book: How a Trained Labor Companion Can Help You Have a Shorter, Easier and Healthier Birth*. Perseus Books.
- Kostandelou, N. & Sarri, K. (2012). "E-entrepreneurship", in Sarri K. and Trihopoulou A. *Female entrepreneurship: an approach of the Greek reality*. Rosili, Greek edition.
- Laufer, J. (2004). «Femmes et carrières : la question du plafond de verre», *Revue Française de gestion*, no

- 151, 2004/4. www.cairn.info/revue-francaise-de-gestion-2004-4-page-117.htm .
- Mazuy, M. (2006). *Être prêt-e, être prêts ensemble ? Entrée en parentalité des hommes et des femmes en France*, Thèse de doctorat en démographie soutenue en septembre 2006. université Paris I Panthéon-Sorbonne.
- Millet, K. (1969, 2000). *Sexual politics*. Illinois, University of Illinois.
- Mitchell, J. (1971, 1973). *Women's Estate end Marxism*. Mass Market Paperback, Vintage Books.
- OSEZ LE FÉMINISME (2012), « Qui va garder les enfants ? » : la nouvelle campagne d'Osez le féminisme !, <http://www.quivagarderlesenfants.fr>.
- Oulitskaïa, L., 2003, *Mensonges de femmes*, Paris, Gallimard.
- Rousseau, J.J. (1762, 1961). *Émile ou de l'éducation*. Paris, Garnier.
- Papalexandris, N. (201). "Intra-entrepreneurship : a challenge for professional development for women" in Sarri K. and Trihopoulou A. *Female entrepreneurship : an approach of the Greek reality*. Rosili, Greek edition.
- Perrot, M.(1998). *Les Femmes ou les silences de l'histoire*. Paris Flammarion.
- Perrot, M. (2006). *Mon Histoire des femmes*. Paris, Seuil.
- Perrot, M. (2009). *Histoire de chambres*. Paris, Seuil (Prix Femina Essai).
- Réseau européen (1995). *Femmes dans la prise de décision*, Commission Européenne, DGV,V/7139/93-EN, Bruxelles.
- Rich, A. (1976). *Of Woman Born, Motherhood as Experience and Institution*, Northon Pbk. Sarri K., "Outlining the impact of the Financial Crisis on Greece and the way out", World Council of Churches, Central Committee Plenary, 2012, Chania, 29th August- 5th September.
- Sarri, K. & Trihopoulou, A. (2012). *Female entrepreneurship: an approach of the Greek reality*. Rosili, Greek edition.
- Schwarzer, A. (1984). *Simone de Beauvoir aujourd'hui – six entretiens*. Paris, Mercure de France.
- Standing, G. (2011). *The Precariat: The New Dangerous Class*. Bloomsbury Academic.
- Tabet, M.C. (2010). «Les Femmes sont-elles moins libres?», *Le Journal du Dimanche, Société*, samedi 6 février 2010, Mise à jour le 7 février 2010, www.lejdd.fr/Societe/Actualite/Les-femmes-sont-elles

[moins-libres-170513](#) .

Trihopoulou, A. (2012). "Female entrepreneurship as an area for sociological research", in Sarri K. and Trihopoulou A. *Female entrepreneurship: an approach of the Greek reality*. Rosili, Greek edition.

Tyler, M. (2005). «Women in change management : Simone de Beauvoir and the co-optation of Women's Otherless», *Journal of Organizational Change Management*, 18(6), 561-577.

UN (1995). *The World's Women 1995: Trends and Statistics*, Sales No. E.95.XVII.2. New York, www.fao.org/DOCREP/003/x2919E/x2919E00.HTM .

Veevers, E. J. (1980). *Childless by choice*. Toronto, Butterworths.

Werner, D. & Dupuis, N. (2008). «Quand Superwoman rentre à la maison», *Elle*, 17/10/2008, www.elle.fr/societe/Les-enquetes/Quand-Superwoman-rentre-a-la-maison-740939.Wikipedia, *Doula*, en.wikipedia.org/wiki/Doula

DOI: 10.6007/MAJESS/v3-i1/1702

URL: <http://dx.doi.org/10.6007/MAJESS/v3-i1/1702>

WHAT HINDERS EDUCATIONAL CHANGE? SCHOOL PRINCIPALS' PERSPECTIVES IN THE UAE CONTEXT

Alamassi, S.M.S.^{1*}, Al Jneibi, F.S.¹, Al Kaabi, F.¹, Dela Cruz Recio, C.H.¹,
El Zaatari, W.¹ & Panitsides, E.A.²

Abstract

In light of the ambitious reform that the education sector in the United Arab Emirates (UAE) has undergone over the last decades, the present study attempted to delve into the challenges inherent in change management, and precisely into the barriers and resistance to change encountered in the schools operating in Al Ain city. Hence, a qualitative study was conducted, seeking to record school-principals' views on the barriers and resistance confronted with in the educational reforms implemented. The results entail weighty implications for education policy formulation in the UAE, as the highly centralized structure of the UAE education system was indicated as a major barrier to educational reform, interrelated with all the other barriers identified in the study, while additionally clashing with the flexibility demanded in order schools to keep pace with the exigencies of the knowledge economy. It should be noted though that the study was susceptible of significant limitations as regards the subjectivity of responses and a limited sample.

Key words: Educational Change, Barriers, Resistance, Qualitative Research

Bionotes

¹ **United Arab Emirates University**, PhD Candidate

* Email: shamsmsy@gmail.com

² **United Arab Emirates University**, Faculty Member

THE CONTEXT

School systems globally need to undergo substantial changes to meet their goals closely interrelated with improving student outcomes within the knowledge era (Dorman, Fraser & McRobbie, 1997; Fullan, 2007). Indeed, the rapid rate of change, especially in the new millennium, has greatly impacted any school setting, from the small rural to the large urban school district (Calabrese, 2002, 2003). In effect, change is integral to any contemporary educational setting, as schools strive to reinforce their organizational and instructional efficiency and increase learning effectiveness, among rising demands for excellence and innovation.

Yet, change initiatives call for leaders who deeply understand the intricacies and complexities inherent in any change effort (Hall & Hord, 2014). As Calabrese (2003) has stressed, an effective school administrator needs to understand the significance of the change required, as well as the consequences of what it takes to be a change-driven school administrator. Managing these complexities is actually the main challenge in the change process, with resistance to change being the most eminent problem leaders are largely confronted with. Hence, Willower (1971) has argued, any educational administrator who is to pave the way for innovation should firstly recognize all potential sources and forms of resistance to change.

In this context, the present study attempted to delve into the challenges inherent in change management, and precisely into the barriers and resistance to change in schools operating in Al Ain city, as the education sector in the United Arab Emirates (UAE) has undergone an ambitious reform over the last decades (National Qualifications Authority, 2013). In detail, a qualitative study was conducted, seeking to record school-principals' views on the barriers and resistance confronted with in the educational reforms implemented. Effectively, recording the barriers encountered, as well as the practices mobilized to handle them, as reported by participants in the study, might be of interest to policy makers, as well as to change agents in general, in subsequent reform agendas.

THE THEORY

In the first place, to answer the question 'what does it take to be an effective leader', we need to distinguish between the concepts of leadership and management, a rather overwhelming task indeed.

According to Brinia (2011), the review of relevant literature indicates that there are as many definitions of leadership as there are persons who have attempted to define the concept, which are actually numerous as leadership has been a popular and highly debated topic. Definitions most often differ on the basis of the angle taken to describe the concept, as a set of traits, behaviors, relationships, perceptions, or as various types of influences over followers, goals and organizational culture. As Yukl (1989) has observed, the most apparent controversy in literature revolves around whether leadership should be defined as an organizational process, as opposed to an individual behavior. Further distinguishing the characteristics of leaders from those of managers, one could posit that while managers 'do things right', concerned with the 'how', and execute on the basis of responsibilities and authority, leaders 'do the right things' concerned with the meaning to people, and operate by influencing commitment (Appelbaum et. al., 2015; Yukl, 1989, 2001).

Thence, in the current study we are concerned about identifying 'the right things' to be done so as the change initiative will make meaning to everyone involved and will gain the commitment required. And this takes us to another critical question 'how does a leader manage change'? It is evident that planning, initiating, implementing, and consolidating change largely depends on the personality traits of the person in charge. Yet to answer the specific question, we need to define change and how it is perceived in educational settings. In this regard, a strand of relevant studies have been conducted, trying to elucidate the critical issues around educational change, in terms of context, processes and interpretation.

First and foremost, educational change is regarded as inevitable, as education systems globally lead under the impact of socioeconomic internationalization, digital technology advancement as well as demographic reallocation (Fullan, 2007; Giddens 1990). In this context of dramatic changes, education leaders need to lead initiatives that seek to reform education so as to the facilitate and reinforce the 'preparation' of citizens to cope with the increasing complexity of society, impacting people in their everyday lives (Alptekin-Oguzertem, 1997)

According to Macri, Tagliaventi and Bertolotti (2000), organizational change is a coherent set of attitude and behavior alteration in the setting of an organization, coming as direct response to its environment. Their study drew on resistance to change in small manufacturing firms, conducted through observations, ethnographic interviews and document analysis. Their results indicated that the process of organizational change is in fact incremental, diffusing in the form of continuous small change actions rather than as a revolution or a traumatic event, while resistance to change can be seen as a complex

mixture of context, attitudes, and processes.

In this respect, Fuller (1969) attempting a categorization of individual resistance to change through in-depth interviews, came up with four overarching categories of concerns: unrelated concerns, self-concerns, task concerns and impact concerns. Unrelated concerns do not center on the innovation as the individual appears rather indifferent at this stage, while self-concerns, may either be informational (more information is demanded) or personal (how the innovation will affect the individual). Task concerns revolve around management issues, that is, how to work effectively with the innovation. Finally, impact concerns are distinguished in consequences (effects of using the innovation), collaboration (ways of cooperating with other people) and refocusing (refining the innovation) (Hall & Hord, 2014).

Current understandings of leadership in the school context reiterate the critical role of the principal for leading and managing change in schools. In this regard, Calabrese (2002) has posited that the school principal as a change agent should take into account five core principles: prepare to lead change process; design change strategies in order to meet pacing requirements; identify the particular nature of change; realize the tacit rules that guide attitudes toward change; and be attentive to the external and internal powers on change process.

Likewise, McDaniel and Di Bella-McCarthy (2012) tried to provide practitioners with handy strategies to improve their leadership self-efficacy, a critical parameter to leader performance and a key causal factor in managing change. A leader's self-efficacy is actually deemed to rely on the requisition of a set of leadership knowledge, skills, and competences, and on conscious engagement in self-monitoring strategies.

To this end, according to Calabrese (2002), effective leaders need to reflect on a set of critical questions, in order to delve into the nuances of the change nature: Can change be controlled or managed? Is change inevitable? How do you manage people who resist change? How do you create and sustain an environment in which organizational members embrace change? How do you assist organizational members in coping with the uncertainty associated with change? Furthermore, he has argued that change must be examined both from a personal, as every member brings his/her own personal construct about change nature, and from a collective perspective, as organizational change relies on collective actions and beliefs.

As far as barriers in change implementation are concerned, Tang, Lu and Hallinger (2014), explored through qualitative interviews how a sample of five successful Chinese principals responded to

educational reforms. Their findings have identified eight significant barriers to change in schools, listed by order of frequency: negative teachers; lack of knowledge and skills in the field of change; impatience to see quick results; limited teacher experience to serve as models; lack of teacher understanding and interest in change; limited resources to support implementation; and, lack of parental understanding and support of the change.

They have further indicated a set of supportive strategies used by principals to launch and sustain innovations in their schools: concentrate on training some key teachers as models; encourage teachers to attend training on the new methods; provide learning opportunities for staff; establish incentive systems; build a team of middle-level leaders; regularly invite experts for guidance and support; reflect on collective experiences and support creativity suggestions; introduce the new teaching methods through multiple channels; create a safe environment for innovation; provide teachers with successful models of new methods; as well as, provide opportunities for successful experience sharing (Tang, Lu & Hallinger, 2014).

In the same vein, Erwin and Garman (2010) conducted a meta-analysis, examining published research involving resistance to organizational change, so as to present a comprehensive framework of constructs and variables, as well as to identify emerging trends and themes in recent resistance to change research. Their results have also drawn on specific change practitioner recommendations, providing change agents with practical guidance in dealing with resistance to change within the context of the organizational change process.

As mentioned above, the role of the school principal has emerged as the most critical among variables that affect school effectiveness and change management in a large body of research. Yet, there is a mandate for gaining further insights as to 'how' principals go about enhancing effectiveness in their schools. As Leithwood & Montgomery (1982, p.309) have posited, 'surprisingly few studies have asked that question directly'. Taking into consideration that the UAE education sector has undergone an ambitious overhaul through the last decades, aiming to facilitate the transition of the country to a knowledge-based, sustainable and diversified economy (National Qualifications Authority, 2013, p.13), it is of immense interest to listen to school Principals themselves, as to how they managed the large scale reforms imposed, the barriers encountered and the strategies mobilized.

PURPOSE OF THE STUDY

Hence, the purpose of the present study was to record the views of Principals in Al Ain schools, as regards

the barriers to educational change. Precisely, it sought to gain insight into Principals' perspectives about the barriers and individual resistance to change within their organizations, aiming at a) identifying the barriers usually encountered whenever change is ahead; b) investigating how they can be overcome. Though gaining a better understanding of the barriers and the internal resistance encountered in organizations undergoing change in the UAE context, as well as of the personal strategies employed to prevent and handle resistance, it is expected that critical implications will emerge, both for policy makers and for change agents, in facilitating the implementation of educational reforms.

In this regard, the research questions guiding our study drew on:

Q1: What types of barriers are discernable when changes are implemented in schools?

Q2: How do school principals respond to the barriers and resistance encountered?

Q3: How is resistance prevented and/or handled?

Q4: What kind of support do school principals provide their teachers for introducing, implementing and consolidating changes?

METHODS AND TOOLS

In an attempt to gain meaningful insights into the situation, the qualitative approach was followed, allowing greater flexibility and enabling the researcher to obtain explicit information (Cohen & Manion, 1994; Mason, 2002; Verma & Mallick, 1999). Qualitative data were retrieved through 5 semi-structured in-depth interviews, conducted with a purposive sample of school-principals in the Al Ain, upon their consent, while official clearance to conduct the study was granted by the Abu Dhabi Education Council (ADEC).

The interviews were carried out using a research tool constructed to reflect the context, aims and limitations of the specific study, grounded on relevant literature (Erwin & Garman, 2010; Fullan, 2007; Hall & Hord, 2014; Macri, Tagliaventi & Bertolotti, 2000; Tang, Lu & Hallinger, 2014). The interview guide included open ended questions requiring descriptive answers, to encourage conversation which may prompt spontaneous information. The length of the interviews ranged from thirty to sixty minutes, and they were all conducted in person.

It should be noted however that there have been certain limitations to the study, such as subjectivity of responses, a limited sample and restriction to the UAE context, impeding generalization of

results, while calling for further research.

DATA ANALYSIS

The data retrieved underwent qualitative analysis, using Nvivo software, a powerful program for analyzing qualitative data.

Initially, the five interviews were transcribed and imported to Nvivo 10. Then, the main nodes and child nodes were developed. A node is a collection of references about a specific theme identified through coding the data. A child node is a sub-node used to divide a theme into more specific topics.

In detail, three main nodes were created which were barriers, resistance and practices. The barriers node was used to classify all the responses related to principals' perceptions on barriers, whereas a child node was created to codify all the examples provided. The resistance node was used to aggregate the reasons for individual resistance, while three child nodes were created to further classify parents', teachers' and principals' reasons for resistance. In addition, an examples node was created to aggregate examples of resistance as presented by principals. Finally, practices node was the node developed to classify principals' practices in dealing with barriers to change, which was also subdivided to three child nodes: parents, teachers and examples.

It should be noted that the interviews were conducted in English, which is not the native language of respondents. Quotes from the interviews have been presented as expressed (without syntactical and/or grammatical correction).

RESULTS

Sample profile

Out of the five interviewees, two were male and three were female. Two of the principals worked for government schools and three worked for private schools in Al Ain. To ensure their anonymity the interviewees were assigned symbolic code-names, starting with an M for men and with an F for women (Table 1).

Table 1. Respondents' Profile

Code names	Age	School type	School level	Highest qualification
M1	31-40	Private	K-12	Master
M2	41-50	Government	Three cycles	Master
F1	Above 51	Private	K-12	PhD
F2	31-40	Private	K-12	Master
F3	41-50	Government	Cycle 2	Master

The first interviewee (M1) was an expatriate Principal in a K-12 private mixed school that follows the UAE Ministry of Education curriculum. He is under 40 years old. He has worked as a teacher for 7 years and he has been working as a principal for 7 years, as well. He attended two short courses in change management and his highest qualification is a Master degree in education leadership.

The second interviewee (M2) was a highly experienced Principal in a public, male, three cycle school. He is Emirati and his age range is between 41-50. The highest qualification he has received is his Master degree, while he has been working as a school principal for over 10 years.

The third interviewee (F1) was also an experienced Principal in a K-12, private and mixed school that follows the British curriculum. She is over 50 years old and she has a wide experience in the education field, as a teacher and principal, while she is a PhD holder.

The fourth interviewee (F2) was a Principal in a K-12, private and mixed school that follows the American curriculum. She is an expatriate and her age range is 30-40 years old, while she has over 10 years of experience as a teacher and principal. Her highest certificate is a Master degree.

The fifth interviewee (F3) was a cycle two school female principal. She is Emirati and her age range is between 41-50. The highest qualification she has received is her master degree. She has been working as a school principal for over 16 years. She has attended intensive training sessions as part of the preparation for leading the New School Model, launched by ADEC.

Principals' views about barriers to change

While, in general, interviewees' views regarding the barriers to reforms at school level coincided, each

one put emphasis on different types of obstacles.

F3 reported that barriers are "issues and situations that hinder the application and implementation of a plan or an approach in the educational system or the school". M1 focused on the financial barriers, imposing tremendous constraints in hiring highly qualified teachers and motivating the existing personnel so as to put more effort into implementing innovations. This is however interrelated to the highly centralized education system, which he indicated as a major barrier to change at school level. As he pointed out: "I cannot do anything without taking the permission of ADEC which consumes time... Daily three or four emails are received from ADEC and some of these emails and circulations ask for a lot of things that may need two to three days just to prepare their requirements.... ADEC fluctuates and tries to implement a lot of changes in the same time that many schools cannot cope with this". To further clarify his point he added "sometimes ADEC starts a project, schools try to implement it, in the second year ADEC cancels that project and starts another one... sometimes there are contradictions between projects". F1 agreed that the centralized system is a barrier of major importance. As she posited "barriers are not coming from our system, it is from outside..., from the government authority... Barriers arise when we are asked to do something that cannot be done in our system".

Most importantly though, all interviewees identified teachers' and parents' resistance as the most critical barrier to any reform. In fact, they referred to a well established 'culture' of resistance to any change effort. For instance, M2 stressed that "parents are not coming easily ... and this happens because of the culture". In the same vein, F2 reported that the culture of the staff and parents are outstanding examples of the barriers she encountered in her school.

Principals' views about resistance to change

Running a word frequency count in Nvivo 10, we identified that the word 'resistance' was the more frequent than the word 'barriers' in the five interviews as depicted in Figure 1.

Teacher's concerns, as depicted by the interviewees, were divided into four categories following Hall and Hord's (2014) categorization of concerns: unrelated concerns, self-concerns, task concerns and impact concerns.

As far as unrelated concerns are concerned, M1 posited that teachers who work for private schools get low salaries which actually make them 'unconcerned' for the reforms implemented in their schools. On the contrary, he stressed, they are more concerned with finding other income sources to cover their family's expenses.

However, most of the causes of resistance identified by respondents fall under self-concerns. Teachers are believed to resist change simply because they do not want any change to affect their 'comfort zone'. Hence, they resist because "they think that change will bring more work". Actually, "any change is considered by teachers as extra work", regarding it as "tiresome and an overload responsibility". Moreover, M1 pointed out that teachers resist change when it affects their parallel roles, such as motherhood. For example, he clarified, female teachers pretty often say "I can go to other schools with little difference in salary, but with less or at least a quarter of work, because as a female I have children at home and other responsibilities". Most importantly though, teachers do not favor any change in the ways they are used to teach. F2 provided an example of a teacher who refused to apply more innovative teaching methods. As she mentioned "she likes to teach using the old traditional way, she will stand and lecture and students should listen". Additionally, F3 resumed that change might affect the comfort zone of the teachers just because "it will not leave them enough time to meet with their colleagues".

Additionally, the concerns of teachers about their 'status' were prominent in principals' responses. According to M2 "teachers think that the new ideas could be a problem for their position", explaining that they think that the failure to implement an innovation may lead to their replacement by new employees. Furthermore, it appears that when the introduction of an innovation is linked to some advancement for those who implement it, they end up receiving the 'jealousy' of their peers. M1 and F2 faced this kind of concerns when they were assigned the role of the Head of the Department (HoD) undertaking to improve the work in their schools. As F2 stated, their fellow teachers started to object, going around saying "what is this HoD better than me on?", or "I know more than she does".

As related to task concerns, M1 reported that teachers mostly resist when they do not understand how to implement the innovation, needing thus support and training to tackle the issue. Also, according

to F2, "people have phobia of technology, and they think that I am gonna lose my job because the new graduates know more", so they just say "no, I don't wanna use it", essentially fearing of potential failure and the consequent embarrassment, which are in turn interrelated with self-concerns.

At impact concerns level, M2 pointed out that "people refuse to change because they think they are alright". For instance, according to F2, teachers usually claim that they have used traditional teaching methods for many years and yet they are good teachers. As she highlighted, they tend to argue "well, I have been teaching for 20 years, so why do I have to move into this new thing? However, this could also be interpreted as resistance to change to protect their comfort zone and save face. Yet, senior teachers do have impact concerns. They might resist an innovation because they are truly concerned about its impact based on their experience of the local culture, of the context and of the students. Respondents acknowledged that in the case of impact concerns, they bring to discussion resisters' points. Indeed, M1 stated that "he should be fair" and hence he always accepts justified resistance.

Interestingly, the responses of some private school principals drew on issues related to formal reform as a major cause of teacher resistance. Precisely, they referred to a lack of trust to the reforms introduced by ADEC, and its often contradictory policies. For example, F1 referred to a case when they were asked by ADEC to establish a Board of Governors with increased authority in their school, which they refused to do, as they are a private school and cannot function under a rigid framework. As she reported, "we are already having the best quality of students who graduated from our schools... ADEC should leave the market to decide". In fact, the respondents who work in private schools put more emphasis on the resistance raised to formal innovations introduced by ADEC, a fact that bears implications as to the distinction between government and private schools and the varied factors that influence resistance to change.

Furthermore, the interviewees disclosed that more resisters share some common characteristics. F3 stated that resistance usually comes from the "less dedicated staff and teachers who are older in age and experienced, whereas younger and novice teachers are more willing and accepting to implement change". M2 further emphasized that old teachers tend to claim that "old is better than new and they refuse to change anything".

Finally, it was noted that the degree of resistance may be related to factors associated with the change agent himself. For example, F2 pointed out that if a change agent attempts to mandate teachers to implement an innovation by telling them "that you just have to do it, and this is how it is", he/she will definitely fail. In the same vein, M1 noted several times that change agents should be patient when

introducing changes in their schools. Actually, according to F3, "resistance occurs at the beginning of the implementation and it decreases by time and experience."

Parents

Delving into principals' responses, it was made evident that parents resist changes in the education field due to their previous assumptions about education, along with their desire for the wellbeing of their children. As M1 highlighted, "you will face some parents with tradition mentality who want their children to be educated as they studied".

Furthermore, parents' resistance to educational reforms may arise from their suspicion that this may entail hidden costs which they will be not able to handle. Also, quite often resistance emanates from parental concern for their children's grades and performance, which they think are highly interconnected with the curriculum followed. As reported, "parents are resisting change and they continue to complain when a new curriculum is applied". Actually, both M1 and M2 who work for a private and a government school respectively, mentioned exactly the same example of parent resistance to the implementation of the new English curriculum. As M1 reported, they started to work on drafting their own English Curriculum in line with ADEC's mandate, but this raised several complaints among parents. Likewise, M2 agreed that the parents keep complaining for the absence of a single book for English, "they don't understand that there is a big change with the new skills and the book becomes the last resource in teaching English".

Supporting change implementation and dealing with resistance

This section describes the practices in hand to support change implementation and to deal with resisters, as reported by interviewees. It was divided into two sub sections: dealing with teachers and dealing with parents.

Dealing with teachers

Interviewees suggested various strategies and techniques to support change implementation and deal with resistance, such as discussing, convincing, training, holding meetings or providing incentives. Figure

3 summarizes the practices that were drawn from principals' responses.

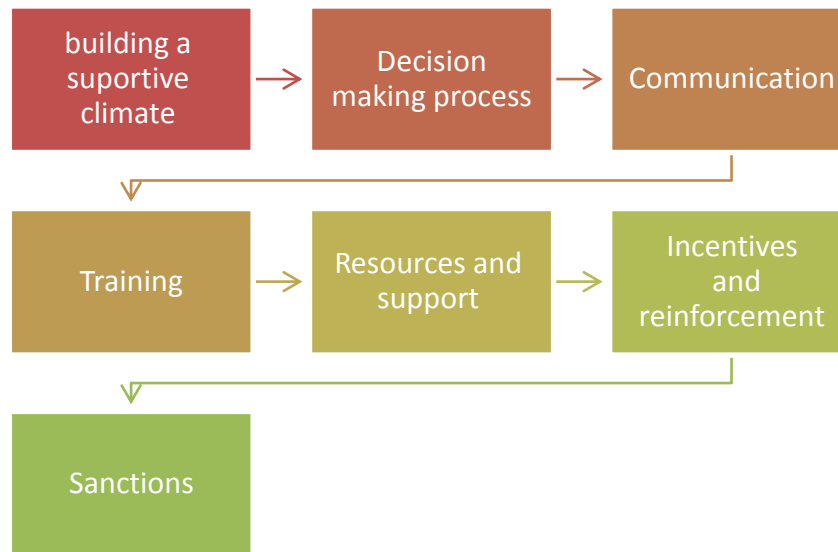


Figure 3. Suggested practices to support change implementation and reduce resistance

First of all, respondents referred to the role of the overall climate in school in supporting change implementation. F1 highlighted that "maintaining a spirit of respect, honesty, and transparency" can motivate teachers to implement change. Likewise, F3 agreed that "respect is the main part in dealing with all stakeholders". Moreover, M1 stressed that being patient is also a crucial parameter in supporting change implementation. He provided several examples from his experience, indicating that implementing and sustaining change requires from one to five years. As he reported, "when I wanted to change students' assessment policies and tried to convert it to ongoing assessment I struggled for one semester just to apply it in low quality. I needed one extra year just to raise the quality. Now, after less than five years I can say that the students' assessment policy is well and smoothly implemented in the school."

Secondly, interviewees reported that a major influence to change implementation is also exerted by the decision making process. As F2 stated "I really care about consistency in school and we don't implement change until we are all assured that we brainstorm together and, after the consensus, we reach an agreement". Similarly, F3 strongly believed that involving teachers in school decisions leads to smooth implementation, while it also helps to identify factors helpful in overcoming resistance. In the same vein, M1 reported that "sharing with teachers in taking decisions reduces resistance". Actually, he presumed that if all teachers contributed to the decisions made concerning necessary reforms, he would

"face zero resistance".

Respondents unanimously agreed that communicating with teachers is one of the core practices they use to support change and deal with resisters. As F1 stressed, "we listen to their concerns", while F2 indicated that her first step is to "make them understand what is cooperative learning, how it will help them". In effect, conversation, listening attentively and thoroughly explaining different approaches, are among the strategies used by interviewees to tackle resistance. Additionally, the need to surface resistance was also reported. As M1 put it, an open dialogue is "better than letting them resist overly or in hidden".

Hence, the next step after surfacing concerns through discussion is to support teachers with training. As F1 highlighted, "we try to work on their weaknesses through mentoring and in service staff development", while additionally F2 reported that she was concerned about "how can the school management help them master the skill and develop confidence". Furthermore, M2 added that an action plan is usually designed to improve the performance of individual teachers who face problems with the innovations to be implemented.

In addition, principals stressed that providing teachers with adequate resources is also of critical importance. Precisely, all interviewees strongly believed that to implement an innovation, catering for budgetary support, training, materials and tools, is indeed part of their role as school leaders. Also reinforcement and incentives were also considered to be of foremost importance. To this end, F3 explained that she regularly reinforces and motivates her staff, rewards them for their good performance, and encourages them whenever required. In addition, M2 provided examples of incentives in use to award high performing teachers, including giving them less work load, or granting them more flexible work schedules.

Finally, respondents outlined that when repertoires are exhausted, they may be obliged to use mandates with the less committed or not responding teachers, or in extreme cases it may even lead to dismissal, but according to M2 "this would be the last option". As F1 posited, "I give many chances and try different ways... if it does not work, then I follow the written rules".

Dealing with Parents

Most of the respondents' statements depicted that they highly value the role of parents and they consider of critical importance their involvement when introducing reforms. Their repertoires to involve parents in

implementing innovations, may comprise “orientation sessions”, “workshops”, “surveys” to record their views, or even “whatsapp groups” to inform them on critical issues. As a result, F2 noted that many parents have been involved in the innovations implemented, adding that “parents are now open to the idea of change because they have developed trust in us”.

As F3 reported, ‘it’s the school’s duty to hold meetings and orientation sessions for parents to let them be informed about updated issues and take them on board together with the school family’. She went on to stress the importance of involving parents in decision making, and provided an example of a case when they relied on parents’ suggestions to introduce a new system of punishment and rewards in their school, which encountered no resistance as parents themselves provided the input for its formulation.

Furthermore, M1 noted that “most of parents ask to improve education so I involve them in different committees..., I benefit from their ideas, advice, feedback, reflections and support for teachers”. He also provided an example of altering school’s policies relying on parents’ suggestions. As he stated, “if the parents have suggestions that make sense,... for example, I changed the quantity of English papers because of parents’ fair request”. Conversely, M2 doubted that parents fully understand the innovations initiated, while he claimed that most of them do not usually attend the meetings held. Yet, he believes that they easily accept changes that focus on enhancing their children’s learning.

It should be noted though that one of the respondents was quite negative to involving parents in implementing changes. She justified her point by making reference to the uniquely multinational context in the UAE, reporting that in their school they “have 52 different nationalities with different languages and background. Everyone has a different opinion”.

It is thus evident that principals’ repertoires for dealing with parents in introducing reforms mainly rely on holding meetings and providing detailed information on the rationale and expediency of the innovations. Yet, the tactics largely vary between principals in private and government schools, as private schools in the UAE usually address a population of numerous nationalities and cultures.

DISCUSSION

The qualitative analysis of our research data identified five critical barriers to implementing reforms in UAE schools. A significant barrier has been indicated to be of financial nature, which is also largely interrelated with the highly centralized structure of the UAE education system. In effect, money matters

when it comes to hiring highly qualified teachers and motivating the current personnel to put more effort in implementing an innovation. This comes in line with relevant findings indicating that financial constraints could be an immense hurdle for any organization to move forward towards achieving its goals and introducing innovations (Airasian, 1989), which actually applies to all kinds of organizations, educational or not. For instance, in a study in the hotels sector, results depicted that the lack of resources and the cost of change were the most important constraints to change (Okumus & Hemmington, 1998).

As far as the highly centralized educational system in the UAE is concerned, contemporary literature emphasizes that centralization does not fit the current trends of participatory management, empowerment and shared decision-making (Brennen, 2002), parameters which are of paramount importance in effective change implementation. Actually, decentralization is explicitly sought after by the majority of interviewees, which they consider that would enable themselves and school personnel to have a “say” and get involved in the process of decision making. According to Flaggert (2000), this could indeed foster a positive organizational culture for change.

Also, there has been made wide reference by respondents to cultural and social barriers, such as parents’ cultural and socioeconomic background exerting influence in their active involvement in their children’s education and supporting of reforms. In effect, most respondents in our study highly valued the role of parents and the importance of involving them in implementing innovations. According to Fullan (2007: 190), all relevant research has indicated parents’ support and cooperation with the school as a crucial factor in effective change implementation and the progression of schools, as they have a vested and committed interest in their children’s success. Yet, parents’ involvement is an ambivalent issue, as it has also been indicated to be highly conditioned by cultural values and beliefs. Hence, change agents should also possess increased awareness of the beliefs and values of the community where changes are meant for (Zaltman & Duncan, 1977). However, according to Beglane (2001), parents’ non supportive culture may be subjected to change in cases they witness substantial improvement in their children’s performance and attitudes.

Age is another parameter that has been identified by some respondents to account for hindering reforms in schools. Does age really matter when it comes to acquiring new ideas? Do elder teachers really have less motivation to accept and implement change? According to Sikes (1992), when change is imposed on veteran teachers, the implicit message is often not just that the new idea will be better, but also that what the teacher has been doing for years is ineffective or even harmful. Yet, it needs to be borne in mind that resistance to change does not solely come from elder personnel. Leaders need to expect that for

every change there is resistance (Fullan, 2007; Hall & Hord, 2014). Indeed, our findings indicated that resistance in schools mainly arises from the teaching personnel, which is actually considered to be a natural and expected reaction. According to Gravenhorst (2003, p.3) resistance is an "almost inevitable psychological and organizational response that seems to apply to any kind of change, ranging from rather modest improvements to far-reaching change and organization transformation".

Our findings interestingly depicted that school principals have a wide 'repertoire' of strategies and techniques to support the implementation of innovations and deal with resisting teachers. On top of their practices is holding meetings to explicate and fuel information about the innovation, while provide a forum for teachers to express their concerns, listening attentively and using conversation and persuasion to bend resistance. This comes in line with relevant literature, outlining the critical role of communication in change management. According to Boonchouy (2014, p. 110), such "principal-facilitated discussions" are "intended to collectively define and address problems and encourage collective staff attention to these problems". Additionally, Loebe (2005) posits that principals have to listen objectively, carefully and considerately to all teachers' remarks and concerns. Furthermore, Delucia (2011) emphasizes that adhering to clear and regular communication may help in building trust between teachers and principals, which is essential for developing a professional learning culture which in turn leads to successful change.

Building trust is also closely interrelated with fostering a spirit of respect, honesty, transparency and collaboration, which were also indicated to be highly valued by interviewees in the present study. In effect, keeping a good, constructive and respectful relationship with the teaching staff is vital to move school forward (Scott, 2002). Furthermore, including staff in decision making and encouraging collaboration between staff members may strengthen school's professional learning culture and further reinforce trust among its members, in benefit of students' learning. (Boonchouy, 2014; Delucia, 2011)

To this end, teacher training and professional development go alongside with change implementation. Actually, all respondents in our study acknowledged in-service training as a vital parameter for successful change, while they also outlined the role of mentoring. Indeed, professional development schemes that comprise individual conversations, mentoring, and coaching, so as to support teachers who face difficulties with the change process, have been indicated in relevant studies to facilitate the implementation of reforms (Hall & Hord, 2001; Loebe, 2005; Tang, Lu & Hallinger, 2014).

Yet, all the above may not work unless the change process is supported with adequate resources. In effect, research has highlighted that the availability of resources is as essential to successful change as skills and knowledge (Beglane, 2001). Moreover, adequacy of resources is closely interrelated with

providing for rewards, which in turn has also been indicated as an effective motivator that may encourage teachers to go with change (Beglane, 2001; Ormrod, 2008). In our study, financial rewards were not indicated to be widely in use as a mode of teacher motivation, mainly due to the highly centralized structure of the UAE education system which does not allow such kind of budgetary flexibility. Yet there were several references to rewarding practices that may enhance motivation, inspiring teachers to improve and abide with change, such as less work-loads or more flexible work schedules.

Finally, our findings indicated that when the principals' repertoires to tackle resistance are exhausted, they may need to use mandates with the less committed or not responding teachers. This is consistent with Hall & Hord (2014), arguing that mandates could be used when resisters are not willing to change. Still the importance of ongoing support and interventions for the effectiveness of the mandate is stressed at all times. And this takes us perhaps to the most critical aspect of educational reform. Change cannot happen all of a sudden. Rather, it will take an extended period of persistent and progressive work to be implemented, integrated and sustained within an organization (Hall & Hord, 2001; Scott, 2002), which was essentially a principle recognized by most interviewees in the current study.

CONCLUDING REMARKS

As educational change has been spurring globally to pace with the new socioeconomic mandates emanating from the exponential rate of techno-scientific advancement and globalization, the role of school principals as change agents has become more pertinent than ever before in the history of education. The UAE, since its founding in 1971, has developed at a rate that is almost without parallel, with the education sector following an ambitious agenda of education reform, related to building educational capacity, encouraging technical knowledge and innovation in the curriculum, and introducing international quality assurance frameworks to raise standards (National Qualifications Authority, 2013).

Hence, it was deemed important to get insight into UAE school principals' individual stories, as to how they managed the large scale reforms imposed, the barriers encountered and the strategies mobilized. The results of the qualitative study conducted are largely congruent with relevant research findings. Yet, they entail several weighty implications for education policy formulation in the UAE, as the highly centralized structure of the UAE education system was indicated as a major barrier to educational reform, interrelated actually with all the other barriers identified in the study, while additionally clashing with the flexibility demanded in order schools to keep apace with the exigencies of the knowledge

economy. To this end, there was depicted a clear mandate by respondents for gradual decentralization and more professional development for teachers to deal with change.

It should be noted however that there were certain limitations to the study, such as subjectivity of responses, a limited sample and restriction to the UAE context. Additionally, the study was limited to the schools operating in Al-Ain city. A direction for future research could be replication of the study with larger samples, while delving deeper into the peculiarities of the UAE context, such as the highly multi-national/multi-cultural environment, as well as the different operational frameworks for government, private and charter schools.

REFERENCES

- Airasian, P.W. (1989). Classroom assessment and educational improvement. In L.W. Anderson (Ed.) *The effective teacher* (pp. 333-342). New York: RandomHouse.
- Alptekin-Oguzertem, Y. (1997). *The Role of Leadership in Achieving Educational Change and Continuity through Global Education: A History with James M. Becker*. Ohio: Ohio State University.
- Appelbaum, S.H. Degbe, M.C. MacDonald, O. & Nguyen-Quang, T.S. (2015). Organizational outcomes of leadership style and resistance to change. *Industrial and Commercial Training*, 47(2), 73 -80.
- Beglane, E.T. (2001). *Principals who successfully overcame obstacles to implement a learning-styles instructional program: A case study approach* (Doctorate dissertation). Jamaica, NY: St. John's University.
- Boonchouy, S. (2014). *Leadership for Project Based Learning: Exploring How Principals Promote Change, Innovation, and Professional Learning* (Doctorate dissertation). California: University of California.
- Brennen, A.M. (2002). *Centralization Versus Decentralization*. Retrieved June 12, 2015, from www.soencouragement.org/centralizationvsdecentralization.htm
- Brinia, V. (2011). Male educational leadership in Greek primary schools, *International Journal of Educational Management*, 25 (2), 164 – 185.
- Calabrese, R.L. (2002). The school leader's Imperative: Leading change. *International Journal of Educational Management*, 16(7), 326 – 332.
- Calabrese, R.L. (2003). The ethical imperative to lead change: overcoming the resistance to change,

International Journal of Educational Management, 17(1), 7 – 13.

Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Research methods in education*. London: Routledge.

De Lucia, J. (2011). *Barriers and supports to implementation of principal leadership for school change*. (Doctorate dissertation). Minneapolis: Walden University.

Dorman, J.P. Fraser, B.J. & McRobbie, C.J. (1997). Relationship between school- level and classroom- level environments in secondary schools, *Journal of Educational Administration*, 35(1), 74 – 91.

Erwin, D.G. & Garman, A.N. (2010). Resistance to organizational change: linking research and Practice. *Leadership & Organization Development Journal*, 31(1), 39 – 56.

Flaggert, J.J. (2000). *Organizational Leadership and Cultural Change* (Doctorate dissertation). California: University of Southern California.

Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*. San Francisco: Jossey-Bass

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College.

Fuller, F.F. (1969). Concerns of teachers: A developmental conceptualization. *American Educational Research Journal*, 6, 207-226.

Giddens, A. (1990). *The Consequences of Modernity*. Cambridge: Polity Press.

Gravenhorst, K. (2003). A different view on resistance to change. Paper presented for power dynamics and organizational change IV symposium at the 11th EAWOP Conference. Lisbon, Portugal: 14-17 May 2003.

Hall, G.E. & Hord, S.M. (2014). *Implementing Change: Patterns, Principles, and Potholes*. Boston: Pearson.

Leithwood, K.A. & Montgomery, D.J. (1982). The Role of the Elementary School Principal in Program Improvement. *Review of Educational Research*, 52(3), 309-339.

Loebe, A.Y. (2005). *Educational leadership for school change stories by six latina elementary school principals* (Doctorate dissertation). Arizona: The University of Arizona.

Macri, D.M., Tagliaventi, M.R. & Bertolotti, F. (2002). A grounded theory for resistance to change in a small organization. *Journal of Organizational Change Management*, 15(3), 292 – 310.

Mason, J. (2002). Qualitative Interviewing: asking, listening and interpreting. In T. May (Ed.) *Qualitative Research in Action* (pp. 225-241). London: Sage.

- McDaniel, E.A. & Di Bella-McCarthy, H. (2012). Reflective leaders become causal agents of Change. *Journal of Management Development*, 31(7), 663 – 671.
- National Qualifications Authority (2013). *The UAE Education System: Overview of Performance in Education*. Abu Dhabi, UAE: NQA.
- Okumus, F. & Hemmington, N. (1998). Barriers and resistance to change in hotel firms: an investigation at unit level. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 17, 283-288.
- Ormrod, J. (2008). *Educational Psychology*. Boston: Pearson.
- Scott, R.D. (2002). *Understandings of high school principals who lead an educational change initiative* (Doctorate dissertation). Madison, USA: University of Wisconsin-Madison.
- Sikes, P. (1992) Imposed change and the veteran teacher. In M. Fullan and A. Hargreaves (Eds.) *Teacher development and educational change*. London: Falmer Press.
- Tang, S., Lu, J. & Hallinger, P. (2014). Leading school change in China: A review of related literature and preliminary investigation. *International Journal of Educational Management*, 28 (6), 655 – 675.
- Verma, G. & Mallick, K. (1999). *Researching Education*. London: Falmer.
- Willower D.J. (1971). Barriers to Change in Educational Organizations. In L.W. Drabick (Ed.) *Interpreting Education: A Sociological Approach* (pp. 121-126). New York: Meredith Corporation.
- Yukl, G. (1989). Managerial leadership: a review of theory and research. *Journal of Management Development*, 15(2), 251-89.
- Yukl, G. (2001). *Leadership in organizations*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Zaltman, G. & Duncan, R. (1977). *Strategies for Planned Change*. New York: Inter-Science.

DOI: 10.6007/MAJESS/v3-i1/1703

URL: <http://dx.doi.org/10.6007/MAJESS/v3-i1/1703>

Development, Implementation and Evaluation of a Master's Degree in Healthcare Management and Quality: Recording our experience

Dr. WALEED ALBEDAIWI¹

Abstract

The present paper presents our experience of introducing a Master program in healthcare management and quality in a newly founded Saudi university specialized in health sciences. The mission of the program was to advance the quality and efficiency of the Saudi healthcare system through providing for qualified professionals in health management, quality and communication. To this end, close cooperation with other universities and research centers was sought in developing and implementing the program, applying international educational standards. Our results from the assessment survey conducted with the first cohort of students, although limited in scope, indicated an overall satisfaction from the program. Yet, to substantially assess the program, a follow-up survey could be conducted with graduates' employers, delving into the changes that have taken place in their skills, knowledge and attitudes as a result of their participation in the two year study program. Additionally, a participants' pre-program evaluation has been planned to be implemented with the future cohorts of the program participants.

Key words: Master's program, healthcare management, program development, assessment

Introduction

Individuals and institutions approach the challenges of program development from many different points of view (philosophical, historical, social, economic, and political contexts) with different practical

Bio-notes

¹ **Dr. Waleed Albedaiwi** is Assistant Professor, in King Saud Bin Abdulaziz University for Health Sciences, Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia, e-mail: bedaiwiw@ngha.med.sa

strategies (and financial constraints) and with different and overlapping sets of skills. A successful outcome to this process requires a strong interest and commitment to the concept (Lewis, 2005).

Many universities and educational institutions now offer healthcare management and quality higher degree programs to provide opportunities for students who would like to pursue further studies in healthcare management and quality. Developments at national level in Saudi Arabia, are represented by the establishment of a national body called Central Board for Accreditation of Healthcare Institutions (CBAHI website).

Almost all healthcare institutions striving for quality and undergoing voluntary or involuntary processes of accreditation, indicated a need for graduate programs in healthcare management and quality geared to health care professionals. Establishment of other bodies that are related to the field and, informal and formal, discussions at national meetings with healthcare administrators indicated shared feelings of such a need. Of equal importance, increased attention among medical institutions to the field of healthcare management and quality as a discipline has been emerging with increasing numbers of healthcare management and quality professionals. Healthcare managers play vital roles in healthcare such as strategic management, service (or operational) management and Managing (through) people (Baker, 2002, Llewellyn, 2001; Degeling, 2003).

However, there is lack of statistics on the number of healthcare management professionals in Saudi Arabia or on how many hospitals have qualified administrators and managers. Healthcare management programs in the region lack the healthcare quality component, not designed for healthcare professionals or not recognized by the Ministry of Higher Education. The later deficiency may incur difficulties for students' career, while the premier diminishes the quality of the program (Um Alqura University and King Saud University websites).

Hence, in this article, we describe the process of the development and implementation of a Master's degree program and the first cohort of graduates' views on the program.

An account of the processes

Planning, Needs assessment and Development of the program

The idea to develop a master's degree in healthcare management and quality stemmed from the College of Public Health & Health Informatics (CPHHI), which is based in King Saud Bin Abdulaziz University for

Health Sciences (KSAU-HS). The college was established in 2005 with one program which is the Health Informatics Master's Program. In subsequent years, the college expanded to a comprehensive, vertically integrated, multilevel, multidisciplinary college offering programs locally (Riyadh), nationally (Saudi Arabia) and regionally (Middle East) to healthcare professionals. However, for now, the College occupies a limited temporary space awaiting the establishment of the new buildings for the whole KSAU-HS. With the establishment of the College, there was a need for teaching faculty with advanced education and training in the fundamentals and principles of healthcare management and quality to expand the scope of the college and examine college outcomes.

The planning phase is very important in developing any program. Planning for the program required several working groups to address curriculum; finances; administration and instruction. Commitment and support were obtained from both faculty as well as the administrative leadership. An integral part of this planning included needs assessment, willingness to receive training, and interest in a collaborative programs. In Saudi Arabia, a need has been identified for advanced graduate studies in healthcare management and quality to develop the next generation of healthcare management and quality professionals and to train them in research methods to validate their efforts. This need was also identified by formal needs assessment at CPHHI at KSAU-HS. The results of the needs assessment permitted to surface concerns and propose actions and solutions as needed.

Thence, in fall 2006, the CPHHI collaborated with the Liverpool School of Tropical Medicine (LSTM) to develop a master's degree in healthcare management and quality, targeting health care professionals. The program was developed and designed to provide health care professionals the opportunity and credentials to advance their healthcare and quality management skills by acquiring knowledge in the fundamentals and science of healthcare management and quality, and related research; to learn new trends and perspectives in healthcare and quality management process; and to enhance their professional growth and careers. The development and implementation of the master's degree program was a unique and complicated process and experience that required an intense and cooperative interface between CPHHI and LSTM.

University management was enthusiastic about the concept of a master's degree in healthcare management and quality, tailored to health care professionals, as they had recently implemented a master's degree in health informatics program, their first master's degree program, and were open to similar programs. Planning for the program required several working committees to address curriculum; finances; management, quality, instruction; and technology. The program curriculum was modeled after

the developed Curriculum and Instruction major and was approved by the CPHHI as Instruction major. Approval as a Curriculum and Instruction program was sought by the university leadership and then by Saudi Ministry of Higher Education Channels. The CPHHI realized that establishing a master's degree program to accommodate health care at KSAU-HS would require significant input from health care professionals. Therefore faculty from the CPHHI, College of Medicine and LSTM met into groups.

The curriculum development team of CPHHI collaborated with the LSTM, UK. The curriculum was developed to meet the standards of the national Ministry of Higher Education and National Commission for Academic Accreditation & Assessment (Ministry of Higher Education and National Commission for Academic Accreditation & Assessment websites). The courses included:

- Introduction to policy development, strategic and quality management and quality
- Quality Assurance Evidence Based Medicine Health Information Systems
- Financial management and quality of health care
- Planning, monitoring and evaluation Health insurance models and applications Health Economics
- Human resources management and quality and development
- Organization and personal development
- Selected topics in Systems Management and quality and Health Quality
- Study design and research methods
- MA Thesis in Systems Management and quality and Health Quality

Program implementation

As the curriculum underwent revision by the Curricula Committee, work proceeded in the other aspects and was ready for being started in its current format by fall 2007. Thirteen participants, from the disciplines of Medicine, Nursing, Pharmacy, Dental and Health Management were recruited to enroll in the program. This group was generally successful. One participant left the program at the end of the first semester due to scholarship in his medical specialty. With the revisions from the input of the Curricula Committee the master's degree program was offered nationally and regionally in the fall of 2007. The 42-credit-hour program included 36 hours of required course work, six credit hours of thesis. As of the second semester of 2009, 21 participants were actively enrolled, five physicians, six nurses, four dentists, one health administrator and five pharmacists from all over the kingdom of Saudi Arabia.

Program review and improvement: Problems and Solutions.

As with any new program, there were experienced several problems with the development, implementation, management and quality of the program. Nonetheless, we feel that we have been successful in our collaboration. Since it is likely that similar cooperative efforts and ventures in learning will occur here and in other institutions, we deemed important to share our experience in identifying these problems and the solutions we were able to work out collaboratively. These problems included but were not limited to:

Time and human resources

Difficulty was encountered in recruiting a pool of instructors willing and experienced to teach in KSA. Due to the limited number of academic staff qualified in Healthcare Management and quality in Saudi Arabia, the CPHHI needed to apply the modular system in teaching. This system allowed the staff from LSTM to reside in KSA for one month to finalize their course module and so on for all courses. Only one course was given at a time for the whole month. This allowed more flexibility with regards to academic staff time from LSTM.

Logistics and Communication

Due to the program being offered by CPHHI in collaboration with LSTM, some logistical and communication difficulties were faced. The joint management and nature of the program helped to keep this particular problem to a minimal. We established a graduate council among CPHHI and LSTM for academic affairs of the program. Day to day management of the program was granted by Department of Health Systems and Quality at CPHHI.

Different grading system among CPHHI and LSTM

The grading and marking system in LSTM is different from the one used in CPHHI. (Table 1). We've managed this problem by applying a factor in deciding the final grade. This factor is 1.286. So the following formula was developed: LSTM mark X 1.286 = CPHHI mark.

Table 1. Grading System at KSAU-HS

Mark	Points	Grade	Course Grade
95 – 100	5.00	A+	Excellent Plus

90 less than 95	4.75	A	Excellent
85 less than 90	4.50	B+	Very Good Plus
80 less than 85	4.00	B	Very Good
75 less than 80	3.50	C+	Good Plus
70 less than 75	3.00	C	Good
65 less than 70	2.50	D+	Pass Plus
60 less than 65	2.00	D	Pass
Less than 60	1.00	F	Fail
	1.00	WF	Withdrawn with Failure
	1.00	DN	Denied
	1.00	DS	Disciplinary Action
	--	NP	Non-grade Pass*
	--	NF	Non-grade Fail*
	--	IC	Incomplete*
	--	IP	In Progress*
	--	W	Withdrawn*
	--	EX	Exempted*

Student Feedback

Methods

Students' views on the program were recorded, using the UK Student National Survey questionnaire (The Higher Education Funding Council for England website). A Likert scale of 1 to 5 is used by this survey tool, where 5 stands for definitely agree and one for definitely disagree. To reduce bias, blank unnamed forms were distributed to the first cohort 11 graduating students, in hand. The filled in forms were returned on the same day to the department secretary, who in turn took care of the data entry. A hundred percent response rate was achieved. Responses to the questionnaire were spread, calculated and analyzed using a Microsoft Office Excell Worksheet. Means and percentages were calculated for the survey sections.

Results

Students in general agreed that academic staff were good at explaining issues (mean=4.55), that the staff made the program interesting and that they were enthusiastic (mean=4.45 and 4.36 respectively). Additionally, they indicated that the program was intellectually stimulating (mean=3.91). Students' views on assessment and feedback varied, with means ranging from 2.82 to 4.09. They also indicated that the academic support they received was sufficient (mean=4.04), while they found the topics and the

knowledge acquired useful (mean=4.23). Furthermore, students were satisfied with the organization and management of the program (mean=4.00 to 4.18), and to a lesser extent with the learning resources provided (mean=2.81 to 3.36). They generally assumed that the program enhanced their personal development (mean= 4.36 to 4.55). The program overall satisfaction mean was 4.00. Percentages of agreement with statements regarding the program are illustrated in Table 2.

Table 2. Percentages of agreement with statements regarding the program

The National Student Survey Questions	Percentage of Agreement
Teaching	
• Are staff good at explaining things?	100%
• Have staff made the subject interesting?	82%
• Are staff enthusiastic about what they are teaching?	82%
• Is the course intellectually stimulating?	91%
• Average percentage of agreement	88.75%
Assessment and Feedback	
• Have the criteria used in marking been made clear in advance?	55%
• Are assessment arrangements and marking fair?	82%
• Has feedback on your work been prompt?	27%
• Have you received detailed comments on your work?	36%
• Did feedback on your work help clarify things you did not understand?	63%
• Average percentage of agreement	52.6
Academic Support	
• Have you received sufficient advice and support with your studies?	73%
• Have you been able to contact staff when you needed to?	91%
• Was good advice available when you needed to make study choices?	73%
• Average percentage of agreement	79%
Organization and Management	
• Does the timetable work efficiently as far as your activities are concerned?	73%
• Have any changes in the course or teaching been communicated effectively?	82%
• Is the course well organized and running smoothly?	82%
• Average percentage of agreement	79%
Learning Resources	
• Are the library resources and services good enough for your needs?	27%
• Have you been able to access general IT resources when you needed to?	45%
• Have you been able to access specialized equipment, facilities or rooms when you needed to?	45%
• Average percentage of agreement	39%
Personal Development	
• Has the course helped you to present yourself with confidence?	91%
• Have your communication skills improved?	91%
• As a result of the course, do you feel confident in tackling unfamiliar problems	82%
• Average percentage of agreement	85 %
Overall Satisfaction	
	100%

Discussion

Recording student satisfaction is a new concept in Saudi Arabia. Reviewing relevant literature we

identified only a single article discussing this vital issue (Aldosary, 1999). This made it very difficult to make any comparisons of this survey with local or regional programs.

The teaching part of the questionnaire showed overall agreement with the questions with percentages ranging from 82 to 100 percent. This may be interpreted as reflecting the success of the choice to establish collaboration with LSTM. The assessment and feedback section of the questionnaire produced anticipated results due to the time taken to process grades among LSTM and KSAU-HS. The grades had to go through a process of audit and approval in both institutions. This mainly caused issues with the promptness of assessment and feedback. From the academic support and organization and management perspective, there was recorded an overall satisfaction with communication with the academic staff. The dissatisfaction expressed concerning learning resources, including library and IT, may be interpreted in terms of the temporary establishments where the program took place in. Finally, the personal development section of the questionnaire reflected the perceived satisfaction concerning graduates' personal development, confidence and optimism as regards their abilities and careers.

Furthermore, a comparison has been carried out between the results of the current student survey and the results of the England National Student Survey for year 2009 (Table 3).

Table 3. Comparison between results of the current student survey and of the England National Student Survey for year 2009

Questions	Our Study Results % Satisfied	National Student Survey Results 2009 % Satisfied
Teaching	88.75	83
Assessment and feedback	52.6	65
Academic support	79	74
Organization and management	79	72
Learning resources	39	80
Personal development	85	79
Overall satisfaction	82	81

In consistence with the National Student Survey 2009 results (The Higher Education Funding Council for England website), satisfaction with the teaching aspect of the program scored the highest level of satisfaction among other parts of the questionnaire, and overall satisfaction was around 80%. Inconsistence though, with the National Student Survey 2009 results, was recorded in the poor satisfaction with learning resources. As mentioned before, this may be interpreted by the temporary building the program was carried in.

Hence, developing the program for qualifying a new generation of successful healthcare management and quality researchers seems to have been a wise decision. From our perspective, the most important lesson learned from this experience is the need to establish a collaborative, peer relationship with colleagues who have the expertise, experience, and depth of knowledge in education to create a successful program. In this respect, we deem the following suggestions to be critical in developing, implementing and sustaining a program:

- Maintain a strong peer relationship with colleagues based on mutual respect for each other's knowledge, abilities, and personal worth.
- Obtain conceptual and financial support for the program from the leadership of the collaborative parties involved.
- Perform a needs assessment in order to recruit good instructors with interest and experience in teaching and involve them in planning discussions from the onset.
- Market the program on an ongoing basis using different media. Report program results at national meetings as a means of disseminating information about the program.
- Provide effective orientation both in technology and program structure to participants and new instructors.
- Respond to queries from individuals interested in the program in a timely manner.
- Understand healthcare professionals tend to be straightforward in their feedback, have high expectations of their instructors and program administrators, and require simple, organized instructions.
- Be positive and patient with inevitable administrative problems. Develop the infrastructure to address problems as they arise.
- Encourage feedback from current participants and graduates and be prepared to make changes as needed.

Limitations of the study

As mentioned, recording student satisfaction is a new concept in Saudi Arabia. Reviewing relevant literature revealed only a single article discussing this vital area (Aldosary 1999). This made it very difficult to make any comparisons of this survey with local or regional programs.

Additionally, a participants' pre-program evaluation would have been helpful in recording their prior knowledge, skills and attitudes on the profession of healthcare management, and be used as reference

framework for subsequent evaluations. Also, the program was not benchmarked with other similar programs.

However, the issues raised herein may serve as ideas for future research.

Conclusion

The present paper presented our experience of introducing a Master program in healthcare management and quality in a newly founded Saudi university specialized in health sciences.

The mission of the program was to advance the quality and efficiency of the Saudi healthcare system through improved management, quality and communication. In detail, the program strived to produce qualified healthcare management and quality specialists and researchers who can effectively partner with healthcare professionals in systematically developing, applying, and evaluating healthcare systems to respond to the changing dynamics in healthcare. To this end, close cooperation with other universities and research centers was sought in developing and implementing the program, applying international educational standards.

Our results from the assessment survey conducted with the first cohort of students, although limited in scope, indicated an overall satisfaction from the program. Yet, to substantially assess the program, a follow-up survey could be conducted with the graduates' employers, seeking to evaluate them. We suggest that semi-structured interviews with the employers of the graduates could be conducted, delving into the changes that have taken place in their skills, knowledge and attitudes as a result of their participation in the two year study program. If employers and possibly some end users (peers and colleagues) could identify areas of change and improvements, it would substantially enhance the effectiveness of the program. Additionally, a participants' pre-program evaluation has been planned to be implemented in the future cohorts of the program participants. Finally, further research is needed to determine the statistics of healthcare management professionals in Saudi Arabia, and of qualified administrators and managers in hospitals.

Acknowledgment

The author would like to acknowledge the support of the KASU-HS's senior management including; Dr. A. Al-Rabeeah and Dr. B. Al-Kanawy. Special thanks are also due to the Dean of CPHHI, Dr. Majid Altuwaijri, Prof. Hassan Amir from LSTM and faculty of the program.

References

- Aldosary A. (1999.) Students' Academic Satisfaction: The Case of CES at KFUPM," *JKAU. Engineering Science*, 1(1), 99-107.
- Baker, G.R. (2002) Healthcare managers in the complex world of healthcare. *Frontiers of Health Services Management*, 18(2), 23–32.
- Central Board for Accreditation of Healthcare Institutions, Saudi Arabia (CBAHI), website <http://www.cbahi.org>.
- Degeling P. et al. (2003). Medicine, management and modernisation: A 'danse macabre'? *British Medical Journal*, 326, 649–652.
- King Saud University website. Accessed on January 31st, 2009.
http://economics.kau.edu.sa/content.aspx?Site_ID=120&lng=EN&cid=38412&URL=www.kau.edu.sa.
- King Saud University website. Accessed on January 26th, 2010.
http://cba.ksu.edu.sa/file/high/edoc_1246881982.pdf.
- Lewis et al. (2005). Development and Implementation of an Online Master's Degree in Education Program for Health Care Professionals. *Academic Medicine*, 80(2), 141-146.
- Llewellyn, S. (2001). 'Two-way windows': clinicians as medical managers. *Organisation Studies*, 22(4), 593–623.
- Ministry of Higher Education, Saudi website, www.mohe.gov.sa. Accessed on January 26th, 2009.
- National Commission for Assessment and Academic Accreditation Website. Accessed on March 26th, 2009.
- Results of UK National Student Survey for the years of 2009 webpage. Accessed on January 17th, 2010.
<http://www.hefce.ac.uk/pubs/rereports>.
- The Higher Education Funding Council for England website <http://www.hefce.ac.uk>. Accessed on March 26th, 2009.
- Um Alqura University website <http://www.uqu.edu.sa/page/en/1291>. Accessed on January 31st, 2009.

Appendix

The Master's Program in Systems Management and Health Quality Manual

Introduction

The Master's program in health systems management and health quality is geared to overcome the severe shortage of qualified capabilities in the field of health systems management and health quality. Graduates of the program shall contribute to the development and application of health systems management and health quality at hospitals and health centers, and solve the problems that may hinder the advancement of health systems management and health quality and its utilization.

Due to the difficulties facing Saudi students interested in obtaining a graduate degree from an overseas university, the School of Public Health and Medical Informatics offers the Master's degree in health systems management and health quality to the international standards in this specialty with a view to becoming the beacon of progress and advancement in health systems management and health quality in our dear country.

Mission

The mission of the Master's program in health systems management and health quality is based on the significance of building national cadres of a high caliber in the field of designing, developing, and applying health systems management and health quality, rendering administrative and technical consultations to the health sector organizations, qualifying graduates of great skills with an administrative background and expertise in the latest applications of health systems management and health quality, with a view to occupying the leading positions in these organizations, in addition to introducing knowledge and administrative technology to the local health systems management and health quality.

Objectives

The Master's program in health systems management and health quality aims to meet the needs of the Saudi health sector for the national cadres specialized in the health systems management and health quality capable of introducing knowledge, applying health systems management and health quality, and promoting the professional services of the health sector. The program also aims to graduate specialists and researchers of an excellent level of national capabilities in managing health systems and health quality, and providing health organizations with technical consultations. The key objectives of the program are as follows:

1. Keeping pace with the technology and systems of health systems management and health quality in the Kingdom, expanding and disseminating research works
2. Contributing to enriching all branches of human knowledge via the studies specialized in the field of health systems management and health quality, in addition to serious pursuit of scientific and creative technological advancement to discover new facts
3. Enabling distinguished students who hold university degrees to continue their graduate studies in the Kingdom
4. Preparing professional and academic capabilities and highly qualifying them in the field of health systems management and health quality
5. Encouraging academic capabilities to keep track of the fast advancement of science and technology, excel in creativity and innovation, and promote the scientific research while directing it to tackle the local issues
6. Participating in promoting the quality of the university programs in a way that interacts with the programs of the graduate studies

Medium of Instruction

English shall be the medium of instruction due to lack of scientific references in Arabic and the shortage of teaching

staff.

The Title of the Degree

Master of Sciences in Systems Management & Health Quality

System of the Study

The Master's program study depends on courses and a thesis. Students should study at least four semesters. Credit units are thirty of graduate courses plus six credits for the thesis. Total credit hours are thirty-six.

Methodology depends on advanced media of instruction and state-of-the-art information technology and communications. Materials shall be collected from reality where opinions and ideas are exchanged in small working groups. The course shall be conducted in credit hours. Students are requested to submit a master thesis at the last year of study under the supervision of a faculty member at the School.

Plan of the Study

The program consists of a study plan for courses and the thesis. Here is the detailed study plan that indicates the study requirements.

First Semester Courses

No	Code	Course Title	Level	Credit Hours
501	HMQ	Introduction to policy development, strategic and quality management	1	3
502	HMQ	Quality Assurance	1	3
502	PUH	Evidence Based Medicine	1	3
503	HMQ	Health Information Systems	1	3
Total Credit Hours				12

Second Semester Courses

No	Code	Course Title	Level	Credit Hours
504	HMQ	Financial management of health care	2	3
505	HMQ	Planning, monitoring and evaluation	2	3
	HMQ	Optional Course from Group 1	2	3
	HMQ	Optional Course from Group 2	2	3
Total Credit Hours				12

Optional Courses

Group1: Students should select a single course of this group after consulting the academic advisor

No	Code	Course Title	Level	Credit Hours
506	HMQ	Health insurance models and applications	2	3
507	HMQ	Health Economics	2	3

Group2: Students should select a single course of this group after consulting the academic advisor

No	Code	Course Title	Level	Credit Hours
508	HMQ	Human resources management and development	2	3
509	HMQ	Organisation and personal development	2	3

Summer Semester

No	Code	Course Title	Level	Credit Hours
----	------	--------------	-------	--------------

519	HMQ	Select topics in Systems Management and Health Quality	2	3
Total Credit Hours				3

Third Semester Courses

No	Code	Course Title	Level	Credit Hours
520	PUH	Study design and research methods	3	3
600	HMQ	MA Thesis in Systems Management and Health Quality	3	6
Total Credit Hours				9

Fourth Semester Courses

No	Code	Course Title	Level	Credit Hours
600		MA Thesis Completion	4	6
Total Credit Hours				6

DOI: 10.6007/MAJESS/v3-i1/1704

URL: <http://dx.doi.org/10.6007/MAJESS/v3-i1/1704>

Καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις στην Ελληνική πραγματικότητα: Η περίπτωση του Δημοτικού Σχολείου Φουρφουρά

Innovative Pedagogical Approaches in the Greek Context: The case of Fourfouras primary school

**Ακίδου Νεκταρία^{1*}, Βασιλείου Πελαγία Μαρία¹, Νεραντζάκη Θεοδώρα¹
& Πανιτσίδου Ευγενία Α.²**
**Akidou Nektaria, Vasileiou Pelagia-Maria, Nerantzaki Theodora
& Panitsides Eugenia A.**

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη διερευνά την περίπτωση του Δημοτικού Σχολείου Φουρφουρά ως παράδειγμα σχολείου εναλλακτικής εκπαίδευσης που εφαρμόζει καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Για την συλλογή των δεδομένων αξιοποιήθηκαν πληροφορίες από ηλεκτρονικές πηγές και διεξήχθη συνέντευξη με τον διευθυντή του σχολείου. Από την ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων προέκυψε ότι το Δ.Σ. Φουρφουρά υιοθετεί νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας και εναλλακτικές πρακτικές, συμμετέχει σε διάφορα καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα, επιδιώκει το άνοιγμα στην κοινωνία, καλλιεργεί και διατηρεί συνεργατικές σχέσεις εκπαιδευτικών, γονέων και τοπικής κοινωνίας και γενικότερα προωθεί μία νέα φιλοσοφία για

Bionotes

¹ Democritus University of Thrace, Postgraduate student

* Email: nekt_ak@windowslive.com

² United Arab Emirates University, Faculty Member

την μάθηση. Επομένως, εξάγεται το συμπέρασμα ότι ο χαρακτηρισμός του ως εναλλακτικό σχολείο οφείλεται στον συνδυασμό όλων των παραπάνω παραγόντων, χωρίς να παραβλέπεται το γεγονός ότι κάποιες ιδιαίτερες συνθήκες, όπως η αναλογία μαθητών ανά εκπαιδευτικό και αίθουσα διδασκαλίας λειτούργησαν επικουρικά στην επιτυχία του.

Λέξεις – κλειδιά: Δημοτικό Σχολείο Φουρφουρά, Καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, Καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα, εναλλακτικές πρακτικές

Abstract

The present paper delves into the case of the Fourfouras Primary School as an alternative school that applies innovative pedagogical approaches in the Greek educational context. Information from online sources and an interview with the principal of the school were used for data collection. The analysis and interpretation of the data showed that the Fourfouras School adopts new pedagogical approaches, modern teaching methods and alternative practices, participates in several innovative educational programs, seeks to connect with society, cultivates and maintains collaborative relationships among teachers, parents and the local community and generally promotes a new philosophy for learning. Therefore, it is concluded that its categorization as an alternative school is due to the combination of the above factors, without however overlooking the fact that some specific parameters, such as the ratio of students per teacher and classroom, may have reinforced its effectiveness.

Key words: Fourfouras Primary School, Innovative pedagogical approaches, Innovative educational programs, alternative practices

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα τελευταία χρόνια σε κάποιες Ευρωπαϊκές χώρες, όπως και στην Ελλάδα, εισήχθησαν και εφαρμόστηκαν μια σειρά από Καινοτόμα Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Τα προγράμματα αυτά, μέσα στο ευρύτερο πλαίσιο της παιδοκεντρικής διάστασης της μάθησης, στοχεύουν στην ανανέωση του περιεχομένου την σχολικής γνώσης και στην αναμόρφωση της διδακτικής διαδικασίας προωθώντας νέες προσεγγίσεις στην μάθηση και θέτοντας τον μαθητή στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας (Σπυροπούλου, Αναστασάκη, Δεληγιάννη, Κούτρα, Λουκά & Μπούρας, 2008).

Ωστόσο, τα περισσότερα από αυτά τα καινοτόμα προγράμματα δεν βρίσκουν ευρεία εφαρμογή στα σχολεία, καθώς υλοποιούνται προαιρετικά (Σπυροπούλου κ. συν., 2008), εξαιτίας του γεγονότος ότι επιβάλλονται θεσμικά στους εκπαιδευτικούς χωρίς να τους εμπλέκουν στη διαδικασία του σχεδιασμού (Ζαζάνη, 2014). Αντίθετα, η ενεργός εμπλοκή των ίδιων των εκπαιδευτικών, καθώς και η δυνατότητα αυτονομίας της σχολικής μονάδας στην εφαρμογή καινοτομιών, μπορεί να διαμορφώσει εναλλακτικές πρακτικές στην εκπαίδευση, οι οποίες λαμβάνουν υπόψη το κοινωνικό και πολιτισμικό κεφάλαιο των μαθητών.

Ένα τέτοιο παράδειγμα εφαρμογής εναλλακτικών εκπαιδευτικών πρακτικών στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης αποτελεί το Δημοτικό Σχολείο του Φουρφουρά Κρήτης, το οποίο θα μελετηθεί διεξοδικά στην συνέχεια. Σκοπός της παρούσας μελέτης περίπτωσης είναι η εις βάθος διερεύνηση των χαρακτηριστικών του συγκεκριμένου σχολείου αναφορικά με την ιστορία και τα χαρακτηριστικά του, την φιλοσοφία και τις επιρροές που έχει δεχθεί, τις διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιεί, τα καινοτόμα προγράμματα που εφαρμόζει, καθώς και τους περιορισμούς που αντιμετωπίζει. Συγκεκριμένα, μέσα από την ανάλυση των παραπάνω στοιχείων επιδιώκεται να διερευνηθούν οι λόγοι για τους οποίους διακρίνεται ως εναλλακτικό σχολείο.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στο συγκεκριμένο άρθρο πραγματοποιείται η μελέτη της περίπτωσης του Δημοτικού Σχολείου του Φουρφουρά Κρήτης, καθώς συνιστά ένα μοναδικό παράδειγμα πραγματικών προσώπων σε πραγματικές καταστάσεις (Cohen, Manion & Morrison, 2008), μέσα από τη μελέτη του οποίου μπορούν να κατανοηθούν έννοιες και παράμετροι που αφορούν στην εφαρμογή καινοτόμων παιδαγωγικών προσεγγίσεων στον ελλαδικό χώρο. Για τη διεξαγωγή της μελέτης περίπτωσης, χρησιμοποιήθηκαν πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές, αξιοποιήθηκε διαδικτυακό υλικό και διεξήχθη εις-βάθος ημιδομημένη συνέντευξη με τον διευθυντή του σχολείου.

Αρχικά, θεωρήθηκε σκόπιμο να διερευνηθούν και να στοιχειοθετηθούν τα δεδομένα από το διαδίκτυο, ώστε να οργανωθούν οι άξονες του θεωρητικού πλαισίου. Στη συνέχεια, διεξήχθη μελέτη της υπάρχουσας βιβλιογραφίας που αφορά στις καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις και στα καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα που ισχύουν στην ελληνική πραγματικότητα. Κατόπιν, αξιολογήθηκαν και παρατέθηκαν εκείνα τα στοιχεία της βιβλιογραφίας που αντανακλώνται στη συγκεκριμένη περίπτωση, ώστε να υπάρχει σύνδεση ανάμεσα στο θεωρητικό και το ερευνητικό μέρος.

Μετά την ολοκλήρωση του θεωρητικού πλαισίου, διεξήχθη ημιδομημένη συνέντευξη, για την απαραίτητη συλλογή συμπληρωματικών δεδομένων. Έτσι, οργανώθηκαν από πριν κάποιοι θεματικοί άξονες για να διασφαλισθεί ότι θα καλυφθούν τα σημαντικά θέματα, ενώ παράλληλα υπήρχε το περιθώριο ελευθερίας του ερωτώμενου να μιλήσει για ότι είχε κεντρική σημασία για τον ίδιο (Bell, 1997). Η συνέντευξη έγινε μέσω εφαρμογής διαδικτυακής επικοινωνίας και μαγνητοφωνήθηκε με τη συναίνεση του συνεντευξιζόμενου.

Τέλος, συνθέτοντας όλα τα δεδομένα (βιβλιογραφικά, διαδικτυακά, συνέντευξης) επιδιώχθηκε

μια ερμηνευτική προσέγγιση των χαρακτηριστικών της συγκεκριμένης περίπτωσης και διατυπώθηκαν προτάσεις για περαιτέρω μελέτη.

ΝΕΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

Το Νέο Σχολείο συνιστά απόρροια της Νέας Παιδαγωγικής, με γενικές αρχές τη διδασκαλία της πραγματικότητας, την προσαρμογή της λειτουργίας του σχολείου στην καθημερινή ζωή, τη φυσική διδασκαλία και τη διαδραστική εκπαίδευση. Η νέα αυτή παιδαγωγική σκέψη συστηματοποιήθηκε από τον Comenius που υποστήριξε τη μεταρρύθμιση των σχολείων και τη σύνδεση της διδασκαλίας και της μάθησης με τη φύση. Προωθώντας την έννοια του παιδοκεντρισμού, ο Rousseau έθεσε ως βάση της διδασκαλίας τις ανάγκες του μαθητή (Soëtard, 2000a), ο Pestalozzi, τόνισε την μάθηση μέσα από τα βιώματα (Soëtard, 2000b) ενώ ο Fröbel υποστήριξε ότι η διδασκαλία συνδέει τον μαθητή με το αντικείμενο μέσα στο πλαίσιο της ομάδας (Heiland, 2000). Στη συνέχεια, ο Ferrer απέρριψε την πειθαρχία μιας συμβατικής αίθουσας και προώθησε την αυτονομία και την καλλιέργεια της αυτοπεποίθησης των παιδιών (Novoa & Vilanou, 2000). Επιπρόσθετα, ο Steiner ενίσχυσε την καλλιτεχνική και φυσική λειτουργία των μαθητών στα σχολεία του.

Ο 20ος αιώνας σηματοδότησε την εντατικοποίηση της παιδαγωγικής σκέψης, ενώ σφραγίστηκε από το έργο του Dewey. Η θεωρία του πρεσβεύει τη στενή σχέση ανάμεσα στο σχολείο και τη ζωή. Στόχος του σχολείου είναι η μάθηση διά της πράξης ή όπως ονομάζεται σήμερα η μέθοδος σχεδίου δράσης (project) (Bertrand & Valois, 2000). Η μέθοδος project εφαρμόστηκε και στο Σχολείο Εργασίας, το οποίο εισήχθη από τον Kerschensteiner. Ο ίδιος επεσήμανε την κοινωνική διάσταση του ρόλου του μαθητή παράλληλα με την αξία της χειρωνακτικής απασχόλησης (Χατζηδήμου, 2011).

Υποστηρικτής «του σχολείου για τη ζωή μέσω της ζωής» υπήρξε και ο Decroly, εστιάζοντας στα ενδιαφέροντα του παιδιού, το παιχνίδι, την ελεύθερη εργασία μέσα στην τάξη, το άνοιγμα προς τη φύση και την αγωγή στο πλαίσιο της ομάδας (Pourtois & Desmet, 2000). Στην ίδια κατεύθυνση κινήθηκε και η Montessori, η παιδαγωγική της οποίας στηρίχθηκε στην ελεύθερη συμμετοχή του παιδιού στις πραγματοποιούμενες εργασίες μέσα στην τάξη (Böhm, 2000). Όπως και οι προηγούμενοι, ο Ferrière υπήρξε υποστηρικτής της ατομικής πρωτοβουλίας και της αυτονομίας του παιδιού (Hameline, 2000). Στο ίδιο πλαίσιο,, ο Neill κατάφερε να εφαρμόσει στο Summerhill τη θεωρία του περί κριτικής σκέψης και προσωπικής ελευθερίας του παιδιού (Nηλ, 1972).

Ο Cousinet, επηρεασμένος από τον Dewey, έδωσε έμφαση στο παιχνίδι, ως πρωταρχική ανάγκη

του παιδιού, καθώς και στην ελεύθερη ομαδική εργασία που διαμορφώνει το πνεύμα αλληλεγγύης ανάμεσα στους μαθητές (Houssaye, 2000). Με τη σειρά του ο Freinet τόνισε κι αυτός την ελεύθερη έκφραση του παιδιού βασιζόμενος στις αρχές του παιδαγωγικού ματεριαλισμού, της συνεταιριστικής ζωής και της μεθόδου ατομικής εργασίας και αυτο-εκπαίδευσης (Peyronie, 2000). Ο Rogers, όπως και ο Cousinet, ενδιαφέρθηκε για την εργασία με ομάδες βασιζόμενος στην ευέλικτη παιδαγωγική οργάνωση, στη συνυπευθυνότητα εκπαιδευτικού-μαθητή, στην αυτορυθμιζόμενη διδασκαλία και στην αυτοαξιολόγηση του μαθητή (Bertrand & Valois, 2000). Τέλος, ο Freire τόνισε την έννοια της απελευθέρωσης μέσα στην εκπαίδευση υποστηρίζοντας ότι στόχος του σχολείου είναι να εξασκεί την ελευθερία μέσω του διαλόγου (Freire, 2006).

Ωστόσο, τα παιδαγωγικά κινήματα του 20ου αιώνα εμφανίστηκαν αργότερα στην Ελλάδα, αφού μέχρι το 1930 το ελληνικό σχολείο λειτουργούσε στα πρότυπα της παραδοσιακής εκπαίδευσης. Σημαντικότεροι εκφραστές της Νέας Παιδαγωγικής στον ελλαδικό χώρο υπήρξαν ο Αλέξανδρος Δελμούζος, ο Νικόλαος Εξαρχόπουλος και ο Δημήτρης Γληνός, η συνεισφορά των οποίων ήταν καθοριστική στα εκπαιδευτικά δρώμενα της χώρας (Αντωνίου, 2008).

Εναλλακτική Εκπαίδευση

Παρακολουθώντας την εξέλιξη της παιδαγωγικής σκέψης, στις αρχές του 1960 κάνουν την εμφάνισή τους εναλλακτικές μορφές εκπαίδευσης. Ο όρος εναλλακτική εκπαίδευση αναφέρεται στη μη παραδοσιακή εκπαίδευση, η οποία περιλαμβάνει έναν αριθμό διδακτικών και μαθησιακών προσεγγίσεων που διαφέρουν από αυτές της παραδοσιακής³. Ως εναλλακτικά σχολεία περιγράφονται αυτά που έχουν μικρό αριθμό μαθητών, τονίζουν την ατομική αλληλεπίδραση δασκάλου-μαθητή, δημιουργούν υποστηρικτικό περιβάλλον, δίνουν ευκαιρίες για επιτυχίες, είναι ευέλικτα και δίνουν πρωτοβουλίες στους μαθητές. Επιπρόσθετα, εφαρμόζουν μαθητοκεντρικές προσεγγίσεις, παρέχουν εναλλακτικό πρόγραμμα σε σχέση με αυτό της τυπικής εκπαίδευσης, ενώ εξειδικεύονται σε μία δημοκρατική εκπαίδευση προσβάσιμη σε όλους (Lange & Sletten, 2002).

Στη λίστα των εναλλακτικών σχολείων συγκαταλέγονται και τα σχολεία Freinet, Waldorf και Summerhill, όπου το παιδί μαθαίνει με φυσικό τρόπο όντας ελεύθερο να επιλέξει τη μάθησή του. Στα σχολεία Freinet ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως διευκολυντής ενώ ενισχύει την αυτοανάπτυξη των παιδιών. Στα αυτόνομα σχολεία Waldorf, ο εκπαιδευτικός επιχειρεί να διδάξει τυπικά μαθήματα με

³ https://en.wikipedia.org/wiki/Alternative_education

εναλλακτικό και ολιστικό τρόπο (Bilde, Damme, Lamote & Fraine, 2013), στοχεύοντας στη δημιουργία ελεύθερων ανθρώπων. Στο μαθητοκεντρικό και δημοκρατικό σχολείο Summerhill, ο εκπαιδευτικός εστιάζει στην ελεύθερη μάθηση των παιδιών και στην καλλιέργεια της περιέργειάς τους. Τέλος, στα ελεύθερα και δημοκρατικά σχολεία η ψήφος των εκπαιδευτικών προσμετράται ισότιμα με αυτή των μαθητών, οι οποίοι αναλαμβάνουν τη μάθηση με βάση τα ενδιαφέροντά τους (Martin, 2000).

Σύγχρονη διδακτική μεθοδολογία

Τα τελευταία χρόνια στην παιδαγωγική πράξη χρησιμοποιείται πληθώρα ενεργητικών-συμμετοχικών διδακτικών μεθόδων και τεχνικών. Στη συνέχεια, θα αναλυθούν αυτές που εφαρμόζονται ως επί των πλείστων σήμερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Μία από αυτές είναι η μέθοδος της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, η οποία αποσκοπεί στην ανάπτυξη την ατομικής μάθησης των συνεργαζόμενων μαθητών μέσα σε ένα κλίμα θετικής αλληλεξάρτησης (Ματσαγγούρας, 2008). Ο δάσκαλος έχει δευτερεύοντα ρόλο, αφού η ομάδα πλέον αναλαμβάνει τον ρόλο της καθοδήγησης, της ανατροφοδότησης και της επίλυσης προβληματικών καταστάσεων (Καρυώτης, 2009). Η παιδαγωγική καινοτομία της μεθόδου έγκειται στις σχέσεις δασκάλου-μαθητών και μαθητών μεταξύ τους (Ματσαγγούρας, 2000).

Εξίσου διαδεδομένη είναι και η μέθοδος project ή αλλιώς σχέδιο εργασίας, η οποία συνιστά μια ομαδική, μεγάλης διάρκειας εργασία με σκοπό την παραγωγή αποτελέσματος που αξιολογείται από τα μέλη της ομάδας. Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση ενός project προϋποθέτει την εκούσια συμμετοχή των παιδιών και προκύπτει ως αποτέλεσμα εσωτερικής παρώθησης (Ταρατόρη – Τσαλκατίδου, 2002). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ισότιμος, βοηθητικός και μη παρεμβατικός (Katz & Chard, 2009). Η εφαρμογή της μεθόδου project συμβάλλει στην ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ μαθητών και μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, στην καλλιέργεια δημοκρατικών διαδικασιών και στην ενασχόληση των μαθητών με γνωστικά αντικείμενα γενικότερου ενδιαφέροντος (Ταρατόρη – Τσαλκατίδου, 2002).

Σύμφωνα με τις νέες θεωρήσεις, η πειραματική-εργαστηριακή μέθοδος, αξιοποιεί τις αρχικές ιδέες των μαθητών για τα φυσικά φαινόμενα πάνω στις οποίες οικοδομείται η νέα γνώση (Ουάντσογουερθ, 2001). Η εισαγωγή του πειράματος στη διδασκαλία προκαλεί το ενδιαφέρον των μαθητών, διευκολύνει την μετάβαση από την απλή θέαση στη συστηματική παρατήρηση και προάγει τη μάθηση (Τσουμάνης & Σακελλαρίου, 2007). Επίσης, η ιδεοθύελλα ή καταιγισμός ιδεών ή brainstorming

είναι μία ομαδική τεχνική παραγωγής ιδεών για την επίλυση κάποιου προβλήματος⁴ που καλλιεργεί την ελεύθερη έκφραση, ενισχύει τη συμμετοχή όλων των μαθητών και την αποδοχή των απόψεων (Καζταρίδου, χ.χ.).

Τέλος, η έρευνα δράσης συνιστά μια σπειροειδή διαδικασία βελτίωσης τόσο του ίδιου του εκπαιδευτικού όσο και της παιδαγωγικής πρακτικής, αποτελούμενη από κύκλους δράσης για την επίτευξη ενός στόχου, που αφορά στην επίλυση προβλημάτων καθημερινής πρακτικής στο σχολικό περιβάλλον (Πεντέρη, 2013). Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της είναι ο σκοπός και η δέσμευση για αλλαγή, η οποία δεν αφορά μόνο στο τι κάνει ο εκπαιδευτικός, αλλά και στον τρόπο που κατανοεί και ερμηνεύει αυτό που κάνει (Elliot, στο Πεντέρη, 2013). Η έρευνα-δράσης είναι συμμετοχική, συνεργατική, δημοκρατική, κριτική και μετασχηματιστική, βασίζεται στην παρατήρηση και σε δεδομένα συμπεριφοράς και διαθέτει ανατροφοδοτικό και αναστοχαστικό χαρακτήρα (Cohen et al., 2008).

Καινοτομία & Καινοτόμα Εκπαιδευτικά Προγράμματα στην Ελληνική Πραγματικότητα

Ως καινοτομία ορίζεται *η ουσιώδης τροποποίηση, η ριζική αλλαγή* (Μπαμπινιώτης, 2002: 807) και ο *νεωτερισμός, η εφεύρεση και κάτι νέο* (Γεωργοπαπαδάκος, 1998: 492). Η εκπαιδευτική καινοτομία είναι μία σκόπιμη και σχεδιασμένη ενέργεια που εστιάζει στην αλλαγή αρχών και πεποιθήσεων, στην εφαρμογή νέων διδακτικών προσεγγίσεων και στη χρήση νέων διδακτικών μέσων (Fullan στο Σπυροπούλου κ. συν., 2008). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και ο προσδιορισμός των στόχων της εκπαιδευτικής καινοτομίας καθορίζουν την αποτελεσματικότητά της.

Τα τελευταία χρόνια, σε αρκετές χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης όπως και στην Ελλάδα, εφαρμόστηκαν Καινοτόμα Εκπαιδευτικά Προγράμματα, με στόχο την αλλαγή των διαδικασιών της μάθησης και κατ' επέκταση την ολιστική προσέγγιση της γνώσης και την καλλιέργεια θετικών στάσεων των μαθητών. Υπό το φως των εξελίξεων αυτών, το Υπουργείο Παιδείας εισήγαγε αρκετά Καινοτόμα Εκπαιδευτικά Προγράμματα, σε μια προσπάθεια να καταστήσει ικανό το ελληνικό σχολείο να ανταποκριθεί στις σύγχρονες παιδαγωγικές απαιτήσεις. Ειδικότερα, στην κατηγορία των διεπιστημονικών προγραμμάτων εντάσσεται και η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, η οποία στοχεύει στην καλλιέργεια θετικών στάσεων των μαθητών για τη προστασία και την αειφόρο ανάπτυξη του περιβάλλοντος⁵. Όσον αφορά στην Αγωγή Υγείας, αυτή εστιάζει κυρίως στην ενίσχυση της

⁴ <http://www.mycoted.com/Brainstorming>

⁵ <http://www.pi-schools.gr/perivalontiki/>

αυτοεκτίμησης των μαθητών και στην ικανότητά τους να υιοθετούν θετικές στάσεις ζωής⁶. Τα Πολιτιστικά Θέματα και οι Πανελλήνιοι Μαθητικοί Καλλιτεχνικοί Αγώνες με τη σειρά τους αποσκοπούν στην καλλιέργεια της αισθητικής αγωγής των μαθητών και στη σύνδεση της παιδείας με τις τέχνες (Σπυροπούλου κ. συν., 2008). Επίσης, η Αγωγή Σταδιοδρομίας πραγματεύεται θέματα σχετικά με το εργασιακό περιβάλλον⁷. Τέλος, η Ευέλικτη ζώνη, επιδιώκει την ενασχόληση των μαθητών με θέματα που τους ενδιαφέρουν και δεν έχουν την ευκαιρία να προσεγγίσουν στο πλαίσιο του συμβατικού προγράμματος, ενώ ταυτόχρονα εστιάζει στη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και στην ανάπτυξη συλλογικών μορφών δράσης (Ματσαγγούρας, 2002).

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η λίστα των ευρωπαϊκών προγραμμάτων που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο των “Comenius”, “Globe” και “Twining” είναι εκτενής. Ωστόσο, για τις ανάγκες της παρούσας μελέτης, γίνεται μία σύντομη αναφορά σε τρία ευρωπαϊκά προγράμματα, και τα αντίστοιχα δίκτυα που αναπτύχθηκαν. Ειδικότερα, το “Creative Little Scientists” επιδιώκει να συνδέσει την δημιουργικότητα με την επιστήμη και τα μαθηματικά στην πρώτη σχολική ηλικία μέσω μαθημάτων για την κατάρτιση των δασκάλων σε διάφορα ευρωπαϊκά πλαίσια⁸. Παράλληλα, το “Open Discovery Space”, μια καινοτόμα πύλη εξ αποστάσεως μάθησης, προσφέρει εργαλεία διαχείρισης της δημιουργικότητας στην τάξη και προσαρμογής του μαθησιακού υλικού στις ανάγκες του μαθητή⁹. Τέλος, το “Primary Science Network” στοχεύει στην προώθηση της διερευνητικής προσέγγισης στη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών σε παιδιά ηλικίας 3-11 ετών¹⁰.

Παρά τη θετική επίδραση της εφαρμογής των Καινοτόμων Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων στο ελληνικό σχολείο, τα περισσότερα από αυτά υλοποιούνται σε προαιρετική βάση, γεγονός που εμποδίζει την ευρεία εξάπλωσή τους (Σπυροπούλου κ. συν., 2008). Αυτό ενδεχομένως οφείλεται στο συγκεντρωτικό χαρακτήρα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπου ο εκπαιδευτικός λειτουργεί περισσότερο ως εκτελεστής των κυβερνητικών εντολών που αφορούν εκπαιδευτικά θέματα παρά ως συνδιαμορφωτής της εκπαιδευτικής κατάστασης. Κατά συνέπεια, συχνά αντιμετωπίζει τα καινοτόμα προγράμματα με επιφυλακτικότητα, παραμερίζοντας κάθε νέα προσέγγιση (Μπάκας, 2009). Ελάχιστοι είναι αυτοί που καταφέρνουν να ξεπεράσουν την παθητικότητα τους και να διεκδικήσουν το δικαίωμά τους να αποφασίζουν οι ίδιοι για το εκπαιδευτικό τους έργο.

⁶ http://www.moec.gov.cy/agogi_ygeias/

⁷ <http://edu.klimaka.gr/scholikes-drasthriothtes/ekpaidevtika-programmata/796%20thematologia-programmatwn-%20agwghs-stadiodromias.html>

⁸ <http://www.creative-little-scientists.eu/home>

⁹ <http://opendiscoveryspace.eu/>

¹⁰ <http://efepereth.wikidot.com/priscinet/>

Χαρακτηριστικό παράδειγμα εκπαιδευτικών που κατάφεραν με το καινοτόμο έργο τους να αντισταθούν στη συγκεντρωτική εκπαιδευτική πολιτική συνιστά η ομάδα των προοδευτικών εκπαιδευτικών του Δ.Σ. Φουρφουρά. Η αξιολογη προσπάθεια αυτών των εκπαιδευτικών είχε ως αποτέλεσμα το σχολείο να συμπεριληφθεί στην παγκόσμια λίστα των εναλλακτικών σχολείων και να προκαλέσει το ερευνητικό ενδιαφέρον για τη μελέτη περίπτωσης που παρατίθεται στη συνέχεια.

Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΦΟΥΡΦΟΥΡΑ

Ιστορικά στοιχεία

Το Δημοτικό Σχολείο Φουρφουρά βρίσκεται στον Φουρφουρά του νομού Ρεθύμνης της Κρήτης, σε υψόμετρο 460 μέτρων και σε απόσταση 44 χλμ από το Ρέθυμνο. Ιδρύθηκε το 1930, ως Διδακτήριο του Φουρφουρά, για να προωθήσει τα γράμματα και την αγωγή των μαθητών σε μια δύσκολη ιστορικά και κοινωνικά περίοδο. Τότε, το σχολείο διέθετε δύο αίθουσες διδασκαλίας, ψηλά ταβάνια και μεγάλα παράθυρα προς το νότο και αριθμούσε μέχρι και ενενήντα παιδιά ανά έτος. Το σχολείο βγήκε σχεδόν αλώβητο μέσα από τις αλλεπάλληλες κακουχίες του Β' Παγκοσμίου πολέμου και της γερμανικής κατοχής και έτσι, με τα ολιγάριθμα παιδιά της μεταπολεμικής περιόδου εξελίχθηκε σταδιακά στο σημερινό Δημοτικό σχολείο του Φουρφουρά.

Σύμφωνα με τα στοιχεία του σχολικού έτους 2012-2013, στο σχολείο φοιτούσαν παιδιά από επτά χωριά του Αμαρίου, διέθετε τέσσερις τάξεις και 45 μαθητές¹¹. Σύμφωνα με τα δεδομένα της συνέντευξης, κατά το έτος 2014-2015 λειτουργεί ως «τετραθέσιο» και ο αριθμός των δασκάλων είναι «...πέντε σύνολο με έξι για τα παιδιά νηπιαγωγείου». Επίσης, στην ίδια αυλή στεγάζεται και το νηπιαγωγείο του Φουρφουρά.

Εγκαταστάσεις

Όπως επισημαίνεται στον «Οδηγό της Χαράς» στόχος είναι ο χώρος του σχολείου «να ξυπνά τη φαντασία των μαθητών, να αποτελεί χώρο κοινωνικοποίησης και απομόνωσης και να μπορεί κάθε μαθητής μέσα σε αυτόν να εκφραστεί συναισθηματικά και δημιουργικά». Έτσι οι τάξεις έχουν ποικίλες θεματικές, όπως αυτή του διαστήματος, της φύσης, της ζούγκλας, του βυθού και εμπλουτίζονται με καναπέδες, χαλιά,

¹¹«Οδηγός της Χαράς» <https://fourfourasweb.files.wordpress.com/2013/09/cebf-cebfceb4ceb7ceb3cebfcf83-cf84ceb7cf83-cf87ceb1cf81ceb1cf83better.pdf>

ενώ τα θρανία και οι καρέκλες έχουν περιορισμένο ρόλο, καθώς πολλά απ' αυτά έχουν αντικατασταθεί με χρωματιστές μπάλες πιλάτες. Τα προαναφερθέντα εναλλακτικά στοιχεία συντελούν, ώστε τα παιδιά να βρίσκουν στο σχολείο το παιδικό τους δωμάτιο, τον χώρο για ατελείωτο παιχνίδι, χαλάρωση, ελεύθερη έκφραση, δημιουργία, αλλά και μάθηση.

Σημαντική προσθήκη στο σχολείο είναι ο χώρος της κουζίνας, που διαμορφώθηκε πρόσφατα και αξιοποιείται κι από το νηπιαγωγείο του Φουρφουρά. Μέσα από τη διαδικασία της μαγειρικής και της φροντίδας του χώρου επιτυγχάνεται η βιωματική μάθηση. Επιπλέον, η ύπαρξη ενός μετεωρολογικού σταθμού αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο μάθησης των φυσικών επιστημών και βοηθά στη διεξαγωγή μαθημάτων για τα παιδιά του σχολείου κι όχι μόνο. Εδώ και δύο χρόνια μάλιστα γίνεται συστηματική καταγραφή της θερμοκρασίας, της βροχόπτωσης, της έντασης και της κατεύθυνσης του ανέμου, δεδομένα με τα οποία διεξάγεται το μάθημα της στατιστικής των μεγάλων τάξεων.

Αξιοσημείωτο είναι ότι ακόμη και ο εξωτερικός χώρος του σχολείου έχει αξιοποιηθεί σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των παιδιών. Ειδικότερα, το πειρατικό νησί, ως χώρος έκφρασης στο προαύλιο, εμπλουτίστηκε με διάφορα υλικά των παιδιών, όπως σκηνές, παλέτες, πλαστικούς σωλήνες, πλακάκια κ.α. και εκεί αναπτύσσεται ελεύθερο, δημιουργικό, συμβολικό παιχνίδι και παιχνίδια ρόλων.

Ο βοτανόκηπος φιλοξενεί ποικιλία βοτάνων, καθώς και τον ενδημικό δίκταμο που συναντάται μόνο στην Κρήτη ενώ από τον βοτανόκηπο αυτόν αρωμάτισαν το πρώτο τους αρωματικό ελαιόλαδο "σχοιειό", σε συνεργασία τριών δημοτικών του ορεινού Ρεθύμνου. Όσον αφορά στον λαχανόκηπο, πριν από τρία χρόνια το δημοτικό καλλιέργησε ένα χωράφι 50 τ.μ. που του παραχωρήθηκε από κάτοικο του χωριού, ενώ δημιουργήθηκαν παρτέρια για κάθε τάξη και το νηπιαγωγείο. Σε ένα από αυτά φιλοξενείται και η καλλιέργεια του Ε.Ε.Ε.Κ. Τυμπακίου. Επίσης, σε πολλές γωνιές του σχολείου υπάρχουν οπωροφόρα δέντρα και διαφόρων ειδών καλλιέργειες. Όλα αυτά δίνουν τη δυνατότητα υιοθέτησης της πρακτικής «από τη παραγωγή στην κατανάλωση», η οποία συντελεί στην αυτονομία και αυτοδιαχείρισή του. Επιπρόσθετα, η δημιουργία κοτετσιού στο προαύλιο συμβάλλει τόσο στην ενίσχυση ενός φιλικού προς τα παιδιά περιβάλλοντος όσο και στην κάλυψη κάποιων διατροφικών αναγκών τους (αυγά).

Στις αθλητικές εγκαταστάσεις περιλαμβάνεται ένα μικρό γήπεδο ποδοσφαίρου στρωμένο με χαλίκι, ένα σκάμμα και ένας τοίχος αναρρίχησης. Η σημαντικότητα αυτών των εγκαταστάσεων, που ενέχουν κάποιον βαθμό επικινδυνότητας, αντικατοπτρίζεται στο γεγονός ότι οι μαθητές γίνονται πιο προσεκτικοί και υπεύθυνοι και το παιχνίδι πιο έντονο και δημιουργικό, ενώ σταδιακά υπερνικούν τον

φόβο¹².

Τέλος, το δέντρο των ευχών είναι μια πρωτότυπη και πολυσήμαντη ιδέα, καθώς «στη παιδική ψυχή ένα δέντρο μπορεί να σημαίνει πολλά. Από έναν χώρο έρευνας και έναν τόπο σκίασης μέχρι έναν τόπο παραμυθιού και έκφρασης συναισθημάτων». Συνολικότερα, όλες οι καινοτόμες δράσεις που έχουν εισαχθεί στο σχολικό πρόγραμμα του Δ.Σ. Φουρφουρά έχουν προσελκύσει το έντονο ενδιαφέρον του κοινού.

Ο διευθυντής

Εισηγητής των παιδαγωγικών καινοτομιών που βρήκαν εφαρμογή στο Δ.Σ. του Φουρφουρά είναι ο Διευθυντής του σχολείου. Γεννήθηκε στη Δράμα το 1985, αποφοίτησε από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης το 2007 και από το 2008 εργάστηκε σε σχολεία της Κρήτης. Το 2010 τοποθετήθηκε ως διευθυντής και δάσκαλος στο 4/θ Δ.Σ. Φουρφουρά, όπου και διακρίθηκε για την εκπαιδευτική του δράση, καθώς και για τη δημιουργία του σχολικού ιστολογίου¹³ και του Σχολικού Δικτύου των Ορέων¹⁴.

Με το σχολείο του προχώρησε, επίσης, στο σχεδιασμό-συντονισμό ενός άλλου δικτύου σχολείων «Των Σχολείων της Φύσης και των Χρωμάτων»¹⁵, με στόχο τον σχεδιασμό πρότασης ενός νέου τύπου σχολείου, όπου θα καλλιεργείται ο κοινωνικός και οικολογικός του χαρακτήρας, το παιχνίδι θα καταλαμβάνει εξέχουσα θέση και θα προάγεται η δημοκρατικότητα μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες.

Ως εκπαιδευτικός επιδίωξε τη συμμετοχή του σχολείου σε πολλά ευρωπαϊκά δίκτυα, όπως το “Creative Little Scientists”, το “Open Discovery Space” και το “Primary Science Network”, τα οποία αναλύονται παρακάτω. Δημιούργησε ένα πρόγραμμα εκπαιδευτικής τηλεόρασης¹⁶ με πρωταγωνιστές τους μαθητές και το Μαθητικό Μουσείο Προφορικής Ιστορίας σε ψηφιακή πλατφόρμα, όπου μέσα από συνεντεύξεις διασώζονται προσωπικές ιστορίες των ηλικιωμένων του τόπου. Από το 2010 εισήγαγε την εκπαιδευτική ρομποτική και τις τεχνολογίες του MIT (makey makey, Scratch) στην εκπαιδευτική πράξη.

Παράλληλα, πραγματοποιήθηκε μεταφορά της ιδέας της ιστοσελίδας diy.org στα ελληνικά, η

¹² «Οδηγός της Χαράς» <https://fourfourasweb.files.wordpress.com/2013/09/cebf-cebfceb4ceb7ceb3cebfcf83-cf84ceb7cf83-cf87ceb1cf81ceb1cf83better.pdf>

¹³ <http://fourfourasweb.wordpress.com/>

¹⁴ <https://orinodiktio.wordpress.com/>

¹⁵ <http://www.schoolsofnatureandcolors.org/>

¹⁶ <http://fourfourastv.blogspot.gr/>

οποία σχεδιάστηκε εκ νέου για να δώσει την ευκαιρία στους μαθητές να ανακαλύψουν τις κλίσεις τους. Έκανε πολλές δημοσιεύσεις και εισηγήσεις σε σεμινάρια προς εκπαιδευτικούς και όχι μόνο. Συμμετέχει από το 2014 σε ένα ερευνητικό πρόγραμμα με θέμα «Μουσείο Προφορικής Ιστορίας» το οποίο συνιστά ένα βιωματικό ερευνητικό εργαλείο για τη διαφύλαξη και την εκπαιδευτική αξιοποίηση της ιστορίας και της λαϊκής παράδοσης, που χρηματοδοτείται από το Ίδρυμα Λάτση.

Βραβεύτηκε από την Πανελλήνια Ένωση λογοτεχνών, με το 4ο βραβείο στον Πανελλαδικό Μαθητικό Διαγωνισμό ποίησης, με το ποίημα "Κραυγή" 2001 και από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης της Σχολής Επιστημών Αγωγής του Πανεπιστημίου Κρήτης για τη συμβολή, διαφύλαξη και προσφορά παλαιού εκπαιδευτικού υλικού στο εργαστήριο Μελέτης και Έρευνας της Εκπαίδευσης και του Διδακτικού επαγγέλματος. Πήρε τιμητική διάκριση για την ταινία μικρού μήκους «Κρίση. Ε! και;» στον Πανελλήνιο Μαθητικό Διαγωνισμό Ταινιών Μικρού Μήκους. Τιμήθηκε με το Operational Partner Υποστηρικτή Νέας Προσπάθειας, από το FIRST LEGO League Greece, για την υποστήριξη στη Δημιουργία για πρώτη φορά του Διαγωνισμού Εκπαιδευτικής Καινοτομίας, Τεχνολογίας, Έρευνας και Ρομποτικής FLL GREECE 2013-2014.

Επιπρόσθετα, το Δημοτικό Σχολείο Φουρφουρά βραβεύτηκε από τον Πρόεδρο της Δημοκρατίας, Κároλο Παπούλια¹⁷. Τέλος, κατάφερε πρόσφατα να κατακτήσει μία θέση στην παγκόσμια λίστα των εναλλακτικών σχολείων.

Επιρροές – Φιλοσοφία

Μέσα από τη μελέτη της ιστοσελίδας του Δημοτικού Σχολείου Φουρφουρά διαφαίνεται ότι πρόκειται για ένα μαθητοκεντρικό σχολείο, όπου η μάθηση είναι πρώτα από όλα παιχνίδι. Αναμφίβολα, οι εκπαιδευτικοί του σχολείου ακολουθούν την δική τους φιλοσοφία για τη μάθηση, επηρεασμένοι από διάφορα παιδαγωγικά κινήματα και τους εκφραστές τους.

Η μάθηση στο «Σχολείο της Φύσης και των Χρωμάτων» στηρίζεται σε αρχές και μεθόδους που διατυπώθηκαν στο ευρύτερο πλαίσιο της Νέας Παιδαγωγικής. Έτσι, η διδασκαλία της πραγματικότητας βρίσκει απόλυτη εφαρμογή στο σχολείο του Φουρφουρά, καθώς οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να μάθουν μέσα από πραγματικές καταστάσεις της καθημερινής ζωής, έχοντας άμεση επαφή με τη φύση. Αυτό γίνεται με ποικίλους τρόπους, όπως με τις υπαίθριες τάξεις, την καλλιέργεια του λαχανόκηπου από

¹⁷ <http://dentrozois.org/wp-content/uploads/2015/02/afe5e9e1a25dd434dfce9aa7929594d7.pdf>

τους μαθητές και την προετοιμασία του πρωινού τους από τα προϊόντα που έχουν παράξει.

Η βιωματική μάθηση, βασισμένη στη θεωρία του Dewey, εφαρμόζεται στο σχολείο με τον καλύτερο τρόπο, μέσα από προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, την ενασχόληση των παιδιών με τη ρομποτική, τη δημιουργία ταινιών μικρού μήκους από τα παιδιά, καθώς και την εξερεύνηση διάφορων φυσικών φαινομένων μέσω όλων των αισθήσεων.

Οι επιρροές και από τον Cousinet είναι εμφανείς, καθώς το παιχνίδι και η ομαδική εργασία είναι βασικές διδακτικές μέθοδοι στο σχολείο. Επίσης, όπως είπε και ο Άγγελος Πατσιάς, «...οι ιδέες υπάρχουν από πάρα πολλά, δηλαδή και από Montessori λίγο και από Waldorf λίγο και... λίγο από Summerhill». Η επιρροή της παιδαγωγικής της Montessori συναντάται στη μάθηση μέσω της έρευνας και στη συνύπαρξη των παιδιών διαφορετικών ηλικιών στις αίθουσες, καθώς σύμφωνα με τον διευθυντή γίνεται «Συνδιδασκαλία πέμπτη –έκτη, τρίτη- τετάρτη και πρώτη-δευτέρα». Επιπλέον, η επαφή με τη φύση και την πρακτική ζωή, η σφαιρική ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή, η συλλογική οργάνωση, η ενεργή συμμετοχή των γονέων, και η προσπάθεια των εκπαιδευτικών να διδάξουν τυπικά μαθήματα με εναλλακτικό τρόπο, αποδεικνύουν τις ομοιότητες με τα σχολεία Waldorf.

Τέλος, τα μαθήματα επιλογής και το εβδομαδιαίο συμβούλιο που εφαρμόζονται στο Summerhill, εντοπίζονται και στο σχολείο του Φουρφουρά. Για τα συμβούλια ο διευθυντής αναφέρει: «...τα συνολικά προβλήματα διαχείρισης του σχολείου λύνονται όλα μέσα στο συμβούλιο, αυτό το έχουμε πάρει από Summerhill... Κάθε Παρασκευή, όπου... μιλάμε για ψυχανάλυση, δικαστήριο, προτάσεις... Και έτσι λοιπόν είναι η 'φριτζά' τα συμβούλια και τέτοιες καταστάσεις..., γιατί την ενέργεια και την ένταση ή τη διοχετεύουν σε σωστά μέρη ή την εκτονώνουν έτσι...».

Η φιλοσοφία του Δημοτικού Σχολείου Φουρφουρά, όπως αυτή περιγράφεται στον «Οδηγό της Χαράς», αλλά και όπως προκύπτει από την μελέτη του περιεχομένου των σχετικών ιστοσελίδων, καθώς και από την συνέντευξη του διευθυντή συνοψίζεται στα εξής: Προτεραιότητα και στόχος του σχολείου και των εκπαιδευτικών του είναι η δημιουργία χαρούμενων, ελεύθερων, δημιουργικών, αυτόνομων και κριτικών μαθητών που είναι ικανοί να διαχειρίζονται όπως αυτοί επιθυμούν τη μάθησή τους, ξεπερνώντας τους φόβους τους και ανακαλύπτοντας τον καλύτερό τους εαυτό. Ίσως η απάντηση του διευθυντή στην ερώτηση «Τι είναι αυτό που κάνει τον Φουρφουρά να ξεχωρίζει και τι έκανε τον Φουρφουρά να πάρει το βραβείο;» είναι το κλειδί για να κατανοήσουμε τι λείπει σήμερα από την ελληνική σχολική πραγματικότητα:

«... Εμείς τα περνάμε ωραία εκεί και είναι πολύ φυσική αυτή η διαδικασία... Αναθεωρήσαμε τους

στόχους, το τι περιμέναμε, το τι θέλαμε. Και δεν είπαμε κάτι καινοτόμο ουσιαστικά,... κάτι απλό, ότι όλα πρέπει να γίνουν πιο απλά, πρέπει να δούμε το παιδί σαν παιδί... Ουσιαστικά, προτείναμε ένα διαφοροποιημένο σχολείο με την άποψη ότι ο καθένας πρέπει εκεί πέρα να βρίσκει το κομμάτι του εαυτού του...».

Διδακτικές μέθοδοι

Μία από τις βασικότερες μεθόδους που χρησιμοποιούνται στο σχολείο είναι η βιωματική μάθηση, που ως εναλλακτικός τρόπος εκπαίδευσης εκτείνεται πέρα από τα βιβλία, τα θρανία, τη μετωπική διδασκαλία και την απομνημόνευση. Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τη φύση σε κάθε ευκαιρία και η κάθε γωνιά του σχολείου και του περιβάλλοντα χώρου μεταμορφώνεται σε τάξη. Μαθαίνουν για τη βιοποικιλότητα με εξορμήσεις στη φύση και ταυτόχρονα, εφαρμόζοντας τη διαθεματική προσέγγιση, επιδίδονται στην κατασκευή «ενδοεπικοινωνίας» με πλαστικά ποτήρια στο μάθημα της φυσικής. Έτσι, προσεγγίζουν το αντικείμενο μάθησης μέσα από την έρευνα, την εργασία πεδίου και την παρατήρηση.

Επιπλέον, τα παιδιά δουλεύουν σε ομάδες, επικοινωνούν τα βιώματά τους, επεξεργάζονται από κοινού τις αντιδράσεις τους, θέτουν τους δικούς τους στόχους, εκφράζονται και δημιουργούν, μαθαίνουν να προβληματίζονται και να αναρωτιούνται για την εμπειρία τους και να αναπτύσσουν την ικανότητα για κριτικό αναστοχασμό.

Η περιήγηση στο blog του σχολείου μάς οδήγησε σε αναρτήσεις σχετικές με τον τρόπο προσέγγισης των φυσικών επιστημών. Μέσα από την πειραματική μέθοδο δίνονται στα παιδιά τα σχετικά υλικά και δημιουργείται σενάριο στο οποίο το πείραμα προκύπτει ως ανάγκη. Τα παιδιά δουλεύουν σε ομάδες, συνεργάζονται, κάνουν λάθη τα οποία στην πορεία διορθώνουν, αναζητούν έννοιες φυσικής και δημιουργούν με τη χρήση υλικών. Όλοι φτάνουν στην ολοκλήρωση του πειράματος και εμπλέκουν τα συμπεράσματά τους διαθεματικά με άλλα μαθήματα. Αξίζει να αναφερθεί ότι η ενίσχυση της γνώσης και των δεξιοτήτων που συνδέονται με τις φυσικές επιστήμες στο σχολείο αποτελούν βασικό άξονα στην ανάπτυξη της καινοτομίας (Ανθοπούλου, 2013).

Στη συνέντευξη που μας παραχώρησε ο διευθυντής του σχολείου υποστηρίζει τη χρήση του project και της έρευνας δράσης. Οι μαθητές συμμετέχουν σε ομαδικά σχέδια εργασίας στη διάρκεια του σχολικού έτους συνδυάζοντας διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα. Κατασκευάζουν μηχανές Rube Goldberg και συσχετίζουν γνώσεις μηχανικής, μαθηματικών και φυσικής μέσα από το παιχνίδι. Τα παιδιά συνεργάζονται με επιστήμονες του CERN, υλοποιούν σχέδια εργασίας και αναζητούν λύσεις για τα

μυστήρια του σύμπαντος.

Ο εκπαιδευτικός και διευθυντής του σχολείου εφαρμόζει την έρευνα δράσης. Έτσι, εντοπίζει προβλήματα στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πρακτικής, σχεδιάζει και υλοποιεί παρεμβάσεις, παρατηρεί την εξέλιξη, αναστοχάζεται και επανασχεδιάζει με σκοπό τη βελτίωση και την αλλαγή. Ένα μέρος των ημερολογίων, ως ένδειξη αναστοχασμού, βρίσκεται αναρτημένο στο ιστολόγιο του σχολείου, όπου σχολιάζεται ο ρόλος του δασκάλου και το «τσαλάκωμα» στην προσπάθειά του να γίνει ένα με το παιδί. Αναφέρεται, επίσης, το πλεονέκτημα της συνδιδασκαλίας των τάξεων σε ολιγοθέσια σχολεία, σε αντίθεση με την αρνητική αντίληψη της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών.

Άλλη τεχνική που εφαρμόζεται για τη διερεύνηση των ιδεών των παιδιών στα μαθήματα της Ιστορίας, της Γεωγραφίας και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα είναι οι ιδεοθύελλες σε πολύχρωμα χαρτάκια post it που χρησιμοποιούνται για ομαδοποίηση και ταξινόμηση εννοιών με παιγνιώδη τρόπο. Στατιστική, μαθηματικά, ερωτηματολόγια, παρατήρηση, γραφικές και ζωγραφικές παραστάσεις διεγείρουν την δημιουργική σκέψη και οικοδομούν τη γνώση στο «Σχολείο της Φύσης και των Χρωμάτων».

Η καθημερινή ρουτίνα της ορθογραφίας και της ανάγνωσης μετατρέπεται σε παιχνίδι επίλυσης προβλημάτων και καταγραφής απόψεων. Ως εκ τούτου, οι μαθητές εμπλέκονται σε ανταλλαγή απόψεων με την ομάδα, επιχειρηματολογούν, αποφασίζουν, διαβάζουν τις ιδέες τους, σχολιάζουν και αναπτύσσουν δεξιότητες με ευχάριστο τρόπο.

Εξωστρέφεια

Το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία επιτεύχθηκε μέσα από διάφορες καινοτόμες δράσεις και ενέργειες, οι οποίες θα παρουσιαστούν στη συνέχεια. Αρχικά αξίζει να επισημανθεί ότι οι κάτοικοι του Φουρφουρά σύμφωνα με τον διευθυντή θεωρούνται φιλόξενοι και συνεργάσιμοι ενώ η σχέση του διδακτικού προσωπικού με την τοπική κοινωνία είναι θετική και ζεστή. Σημαντική είναι η ύπαρξη στενής επικοινωνίας, συνεργασίας και αλληλοβοήθειας ανάμεσα στους δασκάλους και τους γονείς των μαθητών.

Ένα πρόγραμμα στο οποίο συμμετέχει το σχολείο είναι αυτό των τηλεδιασκέψεων «Οδυσσέας» με στόχο την ανταλλαγή ιδεών και προβληματισμών πάνω σε ένα θέμα. Σ' αυτό συμμετείχαν έξι σχολεία από όλη την Ελλάδα, τρία σε αστικές και τρία σε αγροτικές περιοχές και επικοινωνήσαν κατά ζεύγη, ώστε να έρθουν κοντά μαθητές με διαφορετικές συνήθειες και τρόπους ζωής.

Επίσης, το Φουρφουράς.tv, η διαδικτυακή τους τηλεόραση, θέτει ως αρχικό σκοπό «τη βελτίωση των μαθητών στη διαδικασία της ανάγνωσης και στην εκμάθηση πολύπλοκων εννοιών της φυσικής με παιγνιώδη τρόπο»¹⁸, ώστε η φωνή των μαθητών να αποκτά νόημα και δύναμη. Αφορμή για τις πρώτες εκπομπές τους υπήρξαν τα βιβλία «Απορίες Παιδιών» της Βούλας Μάστορη. Με το πέρασμα του χρόνου ολόκληρο το σχολείο εκφραζόταν, μέσω του καναλιού, με εκπομπές μαγειρικής, θέατρα και τα Μικρά Αμαριωτάκια - την ομάδα πρωτεργάτη του εγχειρήματος. Όπως αναφέρεται στον «Οδηγό της Χαράς», «οι μαθητές γνωρίζονται με σχολεία από όλη την Ελλάδα και οι εκπομπές τους μπαίνουν ως διδασκαλίες σε πολλές τάξεις»¹⁹.

Το «Σχολικό Δίκτυο των Ορέων» αποτελεί μια σύμπραξη ορεινών σχολείων, με σκοπό να αποκτήσουν μια κοινή γλώσσα επικοινωνίας, να γνωρίσουν τον τόπο και τις παραδόσεις τους και να επιστρέψουν στην κοινωνία τη γνώση αυτή με όποιο τρόπο επιθυμούν. Το Δίκτυο περιλαμβάνει πάνω από δεκαπέντε ντοκιμαντέρ Μικρού Μήκους και ποικίλες δράσεις από σχολεία του Νομού Ρεθύμνης.

Η παραγωγή του δικού τους αρωματισμένου ελαιόλαδου, όπως προαναφέρθηκε, ξεκίνησε με αφορμή το «Σχολικό Δίκτυο των Ορέων» και τις κοινές δράσεις που αναπτύχθηκαν με τα Δημοτικά Ζωνιανών και Σισών, κάτω από την κοινή ετικέτα «σχοίλειό». Στην περίπτωση αυτή πρόκειται για κοινοτική επιχειρηματικότητα, καθώς σκοπός της είναι το κοινοτικό κέρδος και όχι το χρηματικό. Αξίζει να επισημανθεί ότι η γνώση έρχεται από την κοινότητα (συνταγές αρωματισμού, τεχνικές) και επιστρέφει πίσω με ένα προϊόν, το οποίο ουσιαστικά πολλαπλασιάζει την αρχική του αξία, ως παράδειγμα προς μίμηση ίσως, για τους κατοίκους του χωριού και τις επιλογές διεξόδου από οικονομικές δυσκολίες. Τα πρώτα μπουκάλια τους διατέθηκαν δωρεάν στις οικογένειες.

Τα τελευταία χρόνια το Δημοτικό σχολείο Φουρφουρά έχει δεχθεί πολλές επισκέψεις από φορείς, οργανισμούς, σχολεία, φοιτητές από Ελλάδα και εξωτερικό επαγγελματίες και απλούς ανθρώπους διαφόρων ηλικιακών ομάδων. Άξιες λόγου είναι και οι Ευ.ομιλίες (Ftalks). Πρόκειται για μια σειρά από διαδραστικές παρουσιάσεις, ανάμεσα σε ειδικούς από διάφορους τομείς των τεχνών και των επιστημών και σε μαθητές του Δημοτικού. Αυτές λαμβάνουν χώρα σε διαφορετικές τοποθεσίες κάθε φορά, με σκοπό τη συμμετοχή όλης της κοινωνίας του Δήμου Αμαρίου. Στόχος των Ftalks είναι η

¹⁸ «Οδηγός της Χαράς» <https://fourfourasweb.files.wordpress.com/2013/09/cebf-cebfceb4ceb7ceb3cebf83-cf84ceb7cf83-cf87ceb1cf81ceb1cf83better.pdf>

¹⁹ «Οδηγός της Χαράς» <https://fourfourasweb.files.wordpress.com/2013/09/cebf-cebfceb4ceb7ceb3cebf83-cf84ceb7cf83-cf87ceb1cf81ceb1cf83better.pdf>

διασπορά τους σε όλη την Ελλάδα, ως μέσο αναδόμησης της κοινωνίας μέσα από τη συστηματική διαπαιδαγώγηση των παιδιών.

Η εξωστρέφεια του Δ.Σ. Φουρφουρά αποδεικνύεται και από τη συμμετοχή του σε διάφορα Ευρωπαϊκά προγράμματα. Συγκεκριμένα στο πρόγραμμα “Primary Science Network” οι μαθητές ασχολήθηκαν με την έννοια του φωτός, τους μαγνήτες και τον αέρα. Μέσω του “Creative Little Scientists” παρουσίασαν προτάσεις για τη διδασκαλία μοτίβων μέσα από τη ρομποτική και τον αργαλειό, καθώς και τα μίγματα μέσα από τα μαθηματικά στην κουζίνα. Με το “Open Discovery Space” δημιούργησαν μια ολοκληρωμένη διδασκαλία μαθηματικών και τοπικής ιστορίας που αφορούσαν στην πρόγνωση χωρίς τεχνολογικά μέσα.

Τέλος, τα τέσσερα τελευταία χρόνια το σχολείο συμμετέχει στον Πανελλαδικό Διαγωνισμό ταινιών Μικρού Μήκους «Ένας πλανήτης μια ευκαιρία», με τις ταινίες που οργανώνονται και προβάλλονται αποκλειστικά από τους μαθητές με ιδιαίτερο ενθουσιασμό.

Δυσκολίες/εμπόδια

Η συνεργασία μεταξύ των μελών του διδακτικού προσωπικού του Δημοτικού σχολείου είναι, σύμφωνα με τον Άγγελου Πατσιά, εποικοδομητική, χωρίς προβλήματα. Συγκεκριμένα αναφέρει ότι «...ο καθένας έχει φυσικά τους ρυθμούς του και το σεβόμαστε απόλυτα, αλλά όσον αφορά την κοινή λειτουργία του σχολείου, έχουμε όλοι τα ίδια μυαλά έτσι κι αλλιώς. Ήρθαν δάσκαλοι που δούλευαν σε σχολεία της πόλης που ήταν αποξενωμένα και ήθελαν να προσαρμοστούνε, να δούνε ότι εμείς εδώ ο ένας δουλεύει για μια τάξη και την άλλη τάξη... δεν είμαστε δηλαδή στα κλουβιά μας όλοι... Αλλά βγάλανε από μέσα τους έναν εαυτό που ούτε αυτοί ήξεραν ότι είχαν και γι' αυτό έχουμε φτιάξει μια πολύ ωραία παρέα, με πολλές διαφορετικές απόψεις και πολλά διαφορετικά μυαλά. Δεν είμαστε της ίδιας φιλοσοφίας όλοι, όχι. Γίναμε, δηλαδή, συν-δημιουργήσαμε μια ιδέα».

Όσον αφορά στις δυσκολίες που ο ίδιος συνάντησε, στο πλαίσιο τόσο της οικονομικής κρίσης όσο και του γραφειοκρατικού εκπαιδευτικού συστήματος, κατά την υλοποίηση καινοτόμων δραστηριοτήτων προς μια εναλλακτική μορφή εκπαίδευσης, στη συνέντευξή του τόνισε ότι «...το πρώτο μεγάλο βήμα είναι να έχεις μαζί σου πάντα την τοπική κοινωνία και τους γονείς... Και φυσικά οι εκπαιδευτικοί να είναι απόλυτα συνεννοημένοι στο τι κάνουν... Τώρα πρακτικά το πώς ξεφύγαμε έχει να κάνει ότι... ήμασταν αόρατοι μέχρι να γίνουμε ορατοί και γίναμε ορατοί απότομα. ...το έργο που γίνονταν δεν το αντιλαμβάνονταν αυτοί που θα μπορούσαν να μαςβάλουν περιορισμούς, ...ώστε όταν τα μάθανε

ήταν αργά πια για αυτούς να επέμβουν. Οπότε ίσως έγινε σε αυτό το επίπεδο».

Στην ερώτηση σχετικά με το πώς η γραφειοκρατία δεν στάθηκε απροσπέλαστο εμπόδιο στην έμπνευση, η απάντηση του ήταν η εξής: «Ε...εγώ δεν είμαι καλός διευθυντής οπότε γι' αυτό δεν κολλάω στα τυπικά ...αλλά νομίζω ότι όταν η γραφειοκρατία ήρθε να μας βάλει εμπόδια εμείς μάλλον την προσπερνούσαμε». Και συνεχίζει λέγοντας ότι: «Δεν το επιτρέψαμε να γίνει αυτό... είχαμε και τις κακές μας περιόδους που συγκρουστήκαμε και μαλώσαμε με συμβούλους.... Αλλά επειδή ήδη έχει φτιαχτεί ένα πλαίσιο σωστό, τελικά δεν μπορούσαν να κάνουν κάτι... Ειδικά όταν οι γραφειοκράτες έρχονται να σου τη πούνε, άμα δούνε ότι όλοι οι υπόλοιποι αντιλαμβάνονται το τι γίνεται εκεί και ότι είναι ευχαριστημένοι, δε μπορούν να κάνουν παραπάνω κάτι...».

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η συγκεκριμένη μελέτη χαρακτηριζόταν εξ αρχής από κάποιους περιορισμούς. Συγκεκριμένα, δεν υπήρχε η δυνατότητα άμεσης παρατήρησης του πλαισίου της υπό μελέτη περίπτωσης λόγω αδυναμίας προσέγγισης της περιοχής. Επίσης, η συλλογή των δεδομένων προήλθε μόνο από αναζήτηση σε σχετικές ιστοσελίδες και από τη συνέντευξη με τον διευθυντή, ενώ θα μπορούσε να δοθεί μια πιο ολοκληρωμένη άποψη εάν είχαν καταγραφεί και οι απόψεις των υπολοίπων εκπαιδευτικών του σχολείου, αλλά ενδεχομένως και των μαθητών.

Από την ανάλυση, λοιπόν, της παραπάνω μελέτης περίπτωσης καταδεικνύεται ότι το Δημοτικό Σχολείο του Φουρφουρά αποτελεί ένα αντιπροσωπευτικό παράδειγμα εναλλακτικής εκπαίδευσης στην ελληνική πραγματικότητα. Αυτό που το καθιστά εναλλακτικό σχολείο δεν είναι οι μεμονωμένες πρακτικές και μέθοδοι, αλλά ένα συνονθύλευμα παραγόντων, όπως η φιλοσοφία για τη μάθηση, το συνεργατικό πνεύμα, η υιοθέτηση νέων παιδαγωγικών προσεγγίσεων και σύγχρονων διδακτικών μεθόδων, η εξωστρέφεια στην κοινωνία, η συμμετοχή σε διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα, η ευέλικτη οργάνωση της διδασκαλίας, η ικανότητα αξιοποίησης του πολιτισμικού κεφαλαίου των μαθητών, οι συνεργατικές σχέσεις εκπαιδευτικών, γονέων και τοπικής κοινωνίας, η ικανότητα μετατροπής των δυσκολιών σε πλεονεκτήματα, καθώς και το ανήσυχο και πρωτοποριακό πνεύμα των εκπαιδευτικών του.

Σημαντικό κομμάτι του σχολείου του Φουρφουρά ως προς την εφαρμογή εναλλακτικών πρακτικών μάθησης αποτελεί ο διευθυντής, ο οποίος συνειδητοποίησε και συνεκτίμησε την αλληλεπίδραση της καινοτομίας με το κοινωνικό, πολιτιστικό οικονομικό και γεωγραφικό περιβάλλον

του σχολείου και κατάφερε να διαχειριστεί τα μειονεκτήματά του με τέτοιο τρόπο, ώστε να τα αναδείξει σε προτερήματα. Ειδικότερα, το γεγονός ότι είναι ένα ολιγοθέσιο Δημοτικό στο οποίο επιβάλλεται η συνδιδασκαλία παιδιών διαφορετικών τάξεων αξιοποιήθηκε ως τεχνική αλληλοδιδασκαλίας και διερευνητικής μάθησης. Το μειονέκτημα της απόστασης του σχολείου από το αστικό κέντρο έγινε η αφορμή για τη δημιουργία του διαδικτυακού καναλιού Φουρφουράς.tv, που μεταφέρει τις απόψεις και ιδέες των μαθητών σε όλο τον κόσμο. Τέλος, με την στήριξη και τη συνεργασία της τοπικής κοινωνίας, κατάφερε να ξεπεράσει όλα τα γραφειοκρατικά εμπόδια του κρατικοδίαιτου ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Ωστόσο, στο πλαίσιο μιας κριτικής προσέγγισης της μελέτης περίπτωσης, πρέπει να επισημανθεί ότι υπήρξαν κάποιοι σημαντικοί παράγοντες που λειτούργησαν ενισχυτικά ως προς τη διάθεση των εκπαιδευτικών του Δ.Σ. Φουρφουρά για πειραματισμό και εφαρμογή εναλλακτικών πρακτικών. Πιο συγκεκριμένα, η αναλογία μαθητών και χώρου διδασκαλίας, όπως φάνηκε από τα δεδομένα της συνέντευξης, λειτουργεί προς όφελος των μαθητών και της ίδιας της μαθησιακής διαδικασίας, καθώς διευκολύνει τη διεξαγωγή δραστηριοτήτων ποικίλου περιεχομένου και επιτρέπει τη χρήση εναλλακτικών παιδαγωγικών υλικών. Επιπλέον, η αναλογία μαθητών ανά εκπαιδευτικό φαίνεται να αποτελεί ακόμα έναν ευνοϊκό παράγοντα, καθώς παρέχει τη δυνατότητα για συνεργατικές δραστηριότητες, εξατομικευμένη παρέμβαση, διαφοροποιημένη διδασκαλία και την καλλιέργεια στενότερων σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών.

Η παραπάνω μελέτη περίπτωσης συνιστά μία πρώτη προσέγγιση του θέματος που αφορά το Δ.Σ. του Φουρφουρά. Σε ένα δεύτερο επίπεδο θα μπορούσε να διεξαχθεί μια αναλυτικότερη μελέτη, που θα αξιοποιούσε τα δεδομένα της συμμετοχικής παρατήρησης σε συνδυασμό με αυτά της συνέντευξης των υπόλοιπων εκπαιδευτικών και των μαθητών. Εν κατακλείδι, μια ερευνητική πρόταση θα μπορούσε να αποτελέσει η μελέτη της εξελικτικής πορείας των μαθητών που έχουν αποφοιτήσει από το σχολείο αυτό ως προς τη γνωστική και συναισθηματική τους ανάπτυξη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ανθοπούλου, Σ. (2013). Εκπαίδευση και Καινοτομία στον 21ο αιώνα. Ανοίγοντας ορίζοντες στην αγορά εργασίας. *Πρακτικά Συνεδρίου. Επισκόπηση του συνεδρίου και αποτίμηση της συμβολής του στο διάλογο για την καινοτομία στην ελληνική εκπαίδευση. Απρίλιος 2013* (σσ. 63-75). Αθήνα: Ίδρυμα Λαμπράκη.

- Αντωνίου, Χ. (2008). *Παιδαγωγοί και Παιδαγωγική στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Alternative education. (2015). Ανακτήθηκε 10 Ιουνίου, 2015 από https://en.wikipedia.org/wiki/Alternative_education
- Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας*. Μτφρ. Α.Β. Ρήγα. Αθήνα: Gutenberg.
- Bertrand, Y. & Valois, P. (2000). Carl Rogers. Στο J. Houssaye (Επιμ.), «*Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης*» (σσ. 311-325). Μτφρ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Bertrand, Y. & Valois, P. (2000). John Dewey. Στο J. Houssaye (Επιμ.), «*Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης*» (σσ. 157-170). Μτφρ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Bilde, J, Damme, J.V., Lamote, C. & De Fraine, B. (2013). Can alternative education increase children's early school engagement? A longitudinal study from kindergarten to third grade, *School Effectiveness and School Improvement. An International Journal of Research, Policy and Practice*, 24:2, 212-233, DOI: 10.1080/09243453.2012.749795
- Böhm, W. (2000). Maria Montessori. Στο J. Houssaye (Επιμ.), «*Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης*» (σσ. 189-210). Μτφρ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Γεωργοπαπαδάκος, Α. (1998). *Το Μεγάλο Λεξικό της Νεοελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Μαλλιάρης Παιδεία.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Μτφρ. Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθάρρα, & Μ. Φιλοπούλου. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Freire, P. (2006). *Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν*. Μτφρ. Μ. Νταμπαρακής. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Ζαζάνη, Ε. (2014). Η ρητορική της καινοτομίας και οι προϋποθέσεις για την ουσιαστική εφαρμογή της. *Νέος Παιδαγωγός, Τεύχος 2ο*, σσ. 120-126. Ανακτήθηκε 15 Ιουνίου, 2015, από http://neospaidagogos.gr/periodiko/files/2_Teychos_Neou_Paidagogou_Ianouarios_2014.pdf
- Hameline, D. (2000). Adolphe Ferrière. Στο J. Houssaye (Επιμ.), «*Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης*» (σσ. 229-248). Μτφρ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Heiland, H. (2000). Friedrich Fröbel. Στο J. Houssaye (Επιμ.), «*Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης*» (σσ. 63-85). Μτφρ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Houssaye, J. (2000). Roger Cousinet. Στο J. Houssaye (Επιμ.), «*Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην*

- ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης» (σσ. 249-270). Μτφρ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Καζταρίδου, Α. (χ.χ.). Η Καλλιέργεια της Δημιουργικότητας μέσα από Προγράμματα και Δραστηριότητες Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε 10 Ιουνίου, 2015, από http://kpekastor.kas.sch.gr/peekpe/proceedings/synedria_8_did_prot/Kaztaridou.pdf
- Καρυώτης, Θ. (2009). Η διδασκαλία με ομάδες εργασίας. *Επιστημονικό Βήμα, Τεύχος 10*, σσ. 67-74. Ανακτήθηκε 13 Ιουνίου, 2015, από http://www.syllogosperiklis.gr/ep_bima/epistimoniko_bima_10/kar.pdf
- Katz, L. & Chard, S. (2009). *Η μέθοδος project. Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της δημιουργικότητας των παιδιών της προσχολικής ηλικίας*. Μτφρ. Ρ. Λαμπρέλλη. Αθήνα: Ατραπός.
- Lange, C. M., & Sletten, S. J. (2002). *Alternative Education: A Brief History and Research Synthesis*. Alexandria, VA: Project Forum at National Association of State Directors of Special Education. Ανακτήθηκε 1 Ιουνίου, 2015, από <http://www.nasdse.org/forum.htm>
- Martin, R.A. (2000). An Introduction to Educational Alternatives. *Paths of Learning*. Retrieved June 7, 2015, from <http://www.educationrevolution.org/store/resources/alternatives/introtoalternatives/>
- Ματσαγγούρας, Η. (2008). *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση. Για το Καθημερινό Μάθημα, το Ολοήμερο Σχολείο και για τα Περιβαλλοντικά, τα Πολιτιστικά και τα Ευρωπαϊκής Συνεργασίας Προγράμματα*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Ματσαγγούρας, Η. (2002). [Ευέλικτη Ζώνη Διαθεματικών Προσεγγίσεων: Μια εκπαιδευτική καινοτομία που αλλάζει το σχολείο](#). *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών θεμάτων, Τεύχος 6*, σσ. 15-30. Ανακτήθηκε 12 Ιουνίου, 2015, από <http://www.pischools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos6/matsagouras.PDF>
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία: «Γιατί», «Πώς», «Πότε» και «για Ποιους». Ανακτήθηκε 5 Ιουνίου, 2015 από <http://users.sch.gr/kliapis/matsF.pdf>
- Μπάκας, Θ. (2009). Οι αλλαγές και οι αντιστάσεις στην εκπαίδευση. *Παιδαγωγική Θεωρία και Πράξη, 3*, 47-56.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Νηλ, Α.Σ. (1972). *Θεωρία και πράξη της αντιαυταρχικής εκπαίδευσης. Το επαναστατικό παράδειγμα ενός ελεύθερου σχολείου*. Μτφρ. Κ. Λάμπρος, Αθήνα: Μπουκουμάνης.

- Novoa, A. & Vilanou, C. (2000). Francisco Ferrer. Στο J. Houssaye (Επιμ.), «Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης» (σσ. 107-134). Μτφρ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Ουάντσγουερθ, Μ.Γ. (2000). *Η θεωρία του Ζαν Πιαζέ για τη γνωστική και τη συναισθηματική ανάπτυξη. Τα θεμέλια του κονστρουκτιβισμού*. Μτφρ. Σ. Κανελλάκη, Σ. Παπαδόπουλος & Σ. Γιατρά. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Πεντέρη, Ε. (2013). Ερευνώντας την πράξη, κάνοντας πράξη την έρευνα στο νηπιαγωγείο: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Στο Κ. Πετρογιάννης (Επιμ.), *Η αξιολόγηση και η έρευνα δράσης: σημαντικά εργαλεία για την ποιότητα και την ανανέωση των παιδαγωγικών πρακτικών. Πρακτικά του 10ου Πανελληνίου Μετεκπαιδευτικού Συνεδρίου Παιδαγωγών Προσχολικής Ηλικίας Τ.Ε.Ι.* (σσ. 48-59).
- Peyronie, H. (2000). Célestin Freinet. Στο J. Houssaye (Επιμ.), «Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης» (σσ. 271-290). Μτφρ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Pourtois, J.P., Desmet, H. (2000). Ovide Decroly. Στο J. Houssaye (Επιμ.), «Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης» (σσ. 171-187). Μτφρ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα:
- Soëtard, M. (2000a). Jean-Jacques Rousseau. Στο J. Houssaye (Επιμ.), «Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης» (σσ. 23-41). Μτφρ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Soëtard, M. (2000b). Johann Heinrich Pestalozzi. Στο J. Houssaye (Επιμ.), «Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης» (σσ. 43-61). Μτφρ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Σπυροπούλου, Δ., Αναστασάκη, Α., Δεληγιάνη, Δ., Κούτρα, Χ., Λουκά, Ε., & Μπούρας, Σ. (2008). Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση. Στο «*Η ποιότητα στην εκπαίδευση. Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*» (σσ. 197-240). Ανακτήθηκε 8 Ιουνίου, 2015, από http://www.pi-schools.gr/programs/erevnes/index_axiol.php
- Ταρατόρη – Τσαλκατίδου, Ε. (2002). *Η Μέθοδος Project στη Θεωρία και στην Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Τσουμάνης, Γ. & Σακελλαρίου, Μ. (2007). Η εργαστηριακή διδασκαλία και η αξία του πειράματος στο μάθημα των φυσικών επιστημών. Πειραματικές δραστηριότητες στην Ε΄ και Στ΄ τάξη του Δημοτικού Σχολείου. Στα πρακτικά 2ο Εκπαιδευτικό συνέδριο. *Γλώσσα, Σκέψη και Πράξη στην Εκπαίδευση, 19-21 Οκτωβρίου 2007* (σσ. 1-9), Ιωάννινα. Ανακτήθηκε 10 Ιουνίου, 2015, από

<http://ipeir.pde.sch.gr/educonf/2/09ThetikesEpistimes/tsoumanis-sakellariou/tsoumanis-sakellariou.pdf>

Χατζηδήμου, Δ. (2011). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική. Συμβολή στη διάχυση της παιδαγωγικής σκέψης*.
Αθήνα: Κυριακίδη.

MAJESS

©online

Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences

ISSN 2308-0876

<http://hrmars.com/index.php?page=majess>