

Η έννοια των ομάδων αναφοράς και πώς αυτές επηρεάζουν την καθημερινότητα του εκπαιδευτικού στην Ελλάδα

Αντώνης Παπαοικονόμου

Εισαγωγή

Ο όρος «ομάδα αναφοράς» αναφέρεται στις ομάδες που μπορούν να επηρεάσουν τις στάσεις και τη συμπεριφορά των ατόμων. Η έννοια της ομάδας αναφοράς αναλύθηκε αρχικά από τον Herbert Hyman, ο οποίος ουσιαστικά θεωρείται ο πρώτος ερευνητής που εισήγαγε συστηματικά τον συγκεκριμένο όρο. Ο Hyman όρισε την «υποκειμενική κοινωνική θέση» (subjective status) ως την αντίληψη του ατόμου για τη θέση του συγκριτικά με τα άλλα άτομα (Hyman & Singer, 1968). Οι βασικές αρχές της θεωρίας των ομάδων αναφοράς είναι:

- Τα άτομα επηρεάζονται από ομάδες τις οποίες θεωρούν σημαντικές.
- Τα άτομα προσανατολίζονται προς ορισμένες ομάδες που λειτουργούν ως κανονιστικά – ρυθμιστικά πρότυπα για το πώς πρέπει να συμπεριφέρονται (normative reference groups).
- Για τα άτομα οι ομάδες λειτουργούν ως βάση σύγκρισης για τους εαυτούς τους (comparative reference groups).
- Τα άτομα προσανατολίζονται συχνά προς περισσότερες από μία ομάδες ως ομάδες αναφοράς (multiple reference groups).

Σημαντική συμβολή στο θέμα αυτό αποτελεί η μεγάλη έρευνα του Samuel Stouffer και των συνεργατών του (Stouffer et al., 1949), η οποία διεξήχθη στη διάρκεια του Β΄ Παγκόσμιου Πόλεμου στον αμερικανικό στρατό με εντολή του Υπουργείου Άμυνας, και η οποία αφορούσε κατά κύριο λόγο τους παράγοντες που καθόριζαν την προσαρμογή των στρατιωτών στις συνθήκες του στρατού. Οι στατιστικές αναλύσεις των δεδομένων της έρευνας αποκάλυψαν τη σημασία του φαινομένου που χαρακτηρίστηκε ως «σχετική στέρηση» (relative deprivation). Η έννοια αυτή είναι κεντρική στο πλαίσιο της θεωρίας των ομάδων αναφοράς και αναφέρεται στο αίσθημα της ικανοποίησης ή δυσαρέσκειας που δημιουργείται στο άτομο, όταν συγκρίνει τον εαυτό του με άλλα άτομα που, για λόγους οι οποίοι εξετάζονται στη θεωρία των ομάδων αναφοράς, είναι επιλέξιμα για τη σύγκριση αυτή και συγκροτούν έτσι την ομάδα αναφοράς του ατόμου σε μια συγκεκριμένη περι-

σταση. Το ερωτηματολόγιο της έρευνας των Stouffer et al. απαντήθηκε από στρατιώτες που υπηρετούσαν σε διαφορετικά επίπεδα της στρατιωτικής ιεραρχίας, ή σε διαφορετικά όπλα και είχαν αποκτήσει στη φάση της διεξαγωγής της έρευνας διαφορετικές εμπειρίες: στρατιώτες που είχαν ήδη μάχιμη εμπειρία, άλλοι που δεν είχαν και ήταν εφεδρικοί. Σε ερωτήσεις, οι οποίες αναφέρονταν στην ικανοποίηση με την κατάστασή τους στο στρατό προέκυψε το εύρημα, ότι το αίσθημα της «σχετικής στέρησης» των στρατιωτών διέφερε ανάλογα με την κατάσταση των ομάδων που λειτουργούσαν γι' αυτούς ως ομάδες σύγκρισης. Όταν, για παράδειγμα, συνέκριναν τον εαυτό τους με εκείνους που έκαναν την θητεία τους «στην πατρίδα», εξέφραζαν σαφώς το αίσθημα της σχετικής στέρησης, διότι εκείνοι βρίσκονταν σε ευνοϊκότερη κατάσταση, κοντά στις οικογένειες τους κλπ. (Stouffer et al., 1949:53).

Η έρευνα των Stouffer et al. αποτελεί μέχρι σήμερα μια κλασική έρευνα στην οποία πρόβαλε σε ερευνητικό επίπεδο η σημασία της ιδέας των ομάδων αναφοράς. Η πρώτη όμως θεωρητική και συστηματική ανάλυση των εννοιών της θεωρίας έγινε από τους R. Merton και A. Kitt οι οποίοι εξέδωσαν τα αποτελέσματα μιας μελέτης που επικεντρώθηκε στις ομάδες αναφοράς και εισήγαγε μια νέα έννοια, την «εκ των προτέρων κοινωνικοποίηση» (Merton & Kitt, 1950) (anticipatory socialization). Οι συγκεκριμένοι υποστήριξαν ότι η εκ των προτέρων κοινωνικοποίηση συντελείται όταν τα άτομα επιλέγουν ως ομάδα αναφοράς, μια ομάδα στην οποία δεν ανήκουν ακόμα, αλλά φιλοδοξούν να ενταχθούν σε μετέπειτα φάση της εξέλιξής τους και αρχίζουν να εσωτερικεύουν εκ των προτέρων τις νόρμες της ομάδας. Αυτός ο τύπος της κοινωνικοποίησης λαμβάνει χώρα πριν τα άτομα εκτεθούν ενεργά στην επιρροή της ομάδας (Hyman & Singer, 1968:11).

Οι J. French και B. Raven (1959) ανήγαγαν τις πέντε αναλυτικές διαστάσεις της επιρροής των ομάδων αναφοράς σε μια μοναδική έννοια, την επιρροή της ομάδας που απορρέει από την ταύτιση του ατόμου με την ομάδα (referent power). Σ' αυτήν την μελέτη οι συγγραφείς αναγνώρισαν πέντε είδη κοινωνικής επιρροής των ομάδων αναφοράς: 1) την επιρροή που βασίζεται στην παροχή αμοιβών 2) την επιρροή που βασίζεται στον εξαναγκασμό, δηλ. στη δυνατότητα επιβολής ποινών 3) την επιρροή που στηρίζεται στην αναγνώριση της νόμιμης άσκησης εξουσίας στο άτομο 4) την επιρροή με βάση την εξειδίκευση, δηλαδή την κατοχή ειδικών γνώσεων από πλευράς της ομάδας και 5) την επιρροή που απορρέει από την ταύτιση του ατόμου με την ομάδα. Η «ταύτιση» συνεπάγεται το συναίσθημα την ενότητας (oneness) του ατόμου και της ομάδας ή την επιθυμία για μια τέτοια ενοποίηση. Όταν η ομάδα αναφοράς είναι μια «ελκυστική» ομάδα, έχει «αξία» με την έννοια του George Caspar Homans (Homans 1974, Κελπανίδης 2002), τότε τα άτο-

μα νιώθουν το συναίσθημα της συμμετοχής ή την επιθυμία να συμμετέχουν. Οι French & Raven υποστήριζαν ότι η ταύτιση των ατόμων με την ομάδα μπορεί να πραγματοποιηθεί ή να διατηρηθεί αν τα άτομα συμπεριφέρονται, πιστεύουν ή αντιλαμβάνονται το περιβάλλον τους με τον τρόπο της ομάδας. Άμεσο αποτέλεσμα της διαπίστωσης αυτής είναι ότι η ομάδα έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει τα άτομα, παρόλο που τα άτομα ενδέχεται να μην το αντιλαμβάνονται αυτό άμεσα. Σημαντική στο θέμα της επιρροής των ομάδων αναφοράς είναι η εργασία των Victoria Pendleton & Elfreda Chatman πάνω στην «άποψη του κόσμου» (world view) (Pendleton & Chatman, 1998), την οποία το άτομο παραλαμβάνει και ενστερνίζεται από την ομάδα αναφοράς, που αποτελεί το πρότυπό του .

Αυτή η σχέση ανάμεσα στις ομάδες αναφοράς και στα πρότυπα, που εσωτερικεύει ο δρών, αποτελεί την «γέφυρα» ανάμεσα στον «εαυτό» και στην κοινωνία. Αυτό σημαίνει ότι τα πρότυπα, με βάση τα οποία δομείται η ιεραρχία των ταυτοτήτων ρόλου και συνεπώς ο εαυτός, προέρχονται από τις ομάδες αναφοράς του κοινωνικού πεδίου, μέσα στο οποίο κοινωνικοποιείται το άτομο.

Το ερώτημα, σε ποιο βαθμό οι ομάδες αναφοράς του κοινωνικού πεδίου **καθορίζουν** τα πρότυπα ή αντίθετα σε ποιο βαθμό τα άτομα **επιλέγουν** από τις αντικειμενικά υπαρκτές ομάδες εκείνες που είναι πιο «συγγενείς» προς τα δικά τους πρότυπα, απαντάται διαφορετικά από τη σκοπιά της θεωρίας της συμβολικής αλληλεπίδρασης και από αυτή των δομικών θεωριών. Οι προσεγγίσεις της συμβολικής αλληλεπίδρασης υποστηρίζουν την αυτενέργεια του δρώντος στην επιλογή των ομάδων αναφοράς του, ενώ οι δομικές προσεγγίσεις διαπιστώνουν με βάση τα στατιστικά δεδομένα της κοινωνικής δομής ότι οι ατομικές επιλογές δεν ισοκατανέμονται ανάμεσα στα κοινωνικά στρώματα που ζουν σε διαφορετικά κοινωνικά περιβάλλοντα, αλλά εμφανίζουν μεγάλες και στατιστικά υψηλά σημαντικές διαφορές.

Κοινά στοιχεία της θεωρίας των ρόλων και της θεωρίας των ομάδων αναφοράς

Σύμφωνα με την κριτική των θεωρητικών της συμβολικής αλληλεπίδρασης, η δομική θεωρία των ρόλων δεν μπόρεσε να προσδιορίσει επαρκώς ποιοι από τους περισσότερους ετέρους του πλέγματος ρόλων ενός ατόμου μπορούν να ασκήσουν καθοριστικά την επίδραση στην εκτέλεση του ρόλου. Αν τα άτομα ή οι ομάδες μπορούν να αναγνωριστούν, τότε είναι δυνατό να εξεταστεί το όριο της σχετικής δύναμής τους στον προσδιορισμό της συμπεριφοράς του ατόμου σε μια περίπτωση καθώς επίσης να εξεταστούν και οι βάσεις της επιρροής που ασκούν (Hawkins et al., 1995).

Στις εργασίες τους ο Merton και οι N. Gross, W. Mason & A. McEachern προσπάθησαν να απαντήσουν στην παραπάνω ερώτηση διευκρι-

νίζοντας την έννοια του «πλέγματος ρόλων» (role set) (Merton, 1957). Ο Merton χρησιμοποίησε την παραπάνω έννοια ως συμπληρωματική του όρου «πλέγμα κοινωνικών θέσεων» (status set) ενώ οι Gross et al. αναφέρονται στο συνολικό αριθμό των ρόλων που έχει ένα άτομο μια δεδομένη στιγμή (Grosset et al., 1958, Wallace, 1983). Αντικαθιστώντας την έννοια του «πλέγματος ρόλων» του Merton εισήγαγαν τον όρο «πλέγμα παραπληρωματικών κοινωνικών θέσεων» (counter-position set) (Maureen, 1968). Σύμφωνα με τους Gross et al. μια παραπληρωματική κοινωνική θέση μπορεί να είναι ένα άτομο ή μια ομάδα. Χρησιμοποιήθηκε για να αναγνωρίσει άτομα ή ομάδες που είχαν όμοια σχέση με το υποκείμενο. Από την άλλη το σημαντικό στοιχείο που εισήγαγε ο Merton είναι ότι προσπάθησε να εξετάσει τι είναι αυτό που ορίζει την αποτελεσματικότητα του ρόλου (role definer) όσον αφορά την επίδρασή του στην συμπεριφορά του υποκειμένου (Merton, 1957: 253). Βλέπει τα μέλη του πλέγματος ρόλων σε ένα αποτελεσματικό/μη αποτελεσματικό συνεχές σε σχέση με τους ορισμούς του ρόλου για το υποκείμενο. Οι Gross et al. προσθέσανε το διαχωρισμό ανάμεσα στους σημαντικούς και μη σημαντικούς άλλους. Έτσι όπως και ο Merton, αναγνώρισαν διαφορές όσον αφορά τη δύναμη ανάμεσα στις διάφορες θέσεις και στις αντίστοιχες παραπληρωματικές θέσεις.

Μ' αυτόν τον τρόπο γίνεται φανερό ότι αυτοί που ορίζουν το ρόλο του ατόμου είναι α) εκείνοι που πιθανόν επηρεάζονται με κάποιο τρόπο από τη συμπεριφορά του φορέα του ρόλου και β) εκείνοι που έχουν δύναμη πάνω στο υποκείμενο στη σχετική περιοχή της πράξης.

Ξεκινώντας με τη δεύτερη περίπτωση, κάθε ομάδα μπορεί να έχει κάποιες προσδοκίες σε σχέση με τη συμπεριφορά του ατόμου σε μια συγκεκριμένη περίπτωση. Εκείνοι που ορίζουν το ρόλο αποτελεσματικά έχουν επίσης τη δυνατότητα να ενθαρρύνουν ή να πείθουν το άτομο να δεχθεί τους ορισμούς τους ή το σύνολο των προσδοκιών τους. Συνήθως μπορούν να ασκούν και κάποιο είδος κυρώσεων. Αυτά τα άτομα αντιστοιχούν στους φορείς των παραπληρωματικών θέσεων. Στο άλλο άκρο του συνεχούς βρίσκονται εκείνοι που ορίζουν το ρόλο αναποτελεσματικά. Αυτοί είναι άτομα ή ομάδες για τους οποίους το υποκείμενο είναι αδιάφορο, το οποίο συνεπάγεται την μη ικανότητά τους να ασκήσουν κυρώσεις.

Στις εργασίες του ο Robert Merton διασαφήνισε εκτενώς τις διαδικασίες της λειτουργίας των ομάδων αναφοράς. Για παράδειγμα έδειξε ότι οι ομάδες αναφοράς διαφέρουν στο βαθμό της δύναμής τους. Επίσης δέχτηκε τη διαφορά ανάμεσα στις θετικές και στις αρνητικές ομάδες αναφοράς. Η Elizabeth Bott δέχτηκε την άποψη του Merton ότι η ομάδα αναφοράς μπορεί να είναι και ένα άτομο ή μια κατηγορία και την επεξέτεινε στο ότι μπορεί να

μην υπάρχει καθόλου και να είναι ένα προϊόν της σκέψης του υποκειμένου (Bott, 1954, Schupp et al., 2001).

Ο Ralph Turner ξεχώρισε τέσσερις τύπους ομάδων: τις α) **ομάδες ταύτισης**, που είναι πηγή αξιών για το υποκείμενο και την αποδοχή των οποίων επιδιώκει, β) **ομάδες αλληλεπίδρασης**, δηλαδή τα άτομα που πρέπει να ληφθούν υπόψη από το υποκείμενο για να επιτύχει τους σκοπούς του, χωρίς απαραίτητα να ανήκουν στην ομάδα του, γ) **ομάδες αξιολόγησης**, που αποκτούν αξία για το υποκείμενο καθώς η ομάδα ταύτισης τις ορίζει ως σημεία αναφοράς και κριτήρια με τα οποία το υποκείμενο πρέπει να συγκριθεί και δ) **ομάδες ακροατήρια** που αξιολογούν ή παρατηρούν τη συμπεριφορά. Οι τελευταίες μπορεί να γίνουν - ή όχι - ομάδες ταύτισης (Turner, 1956).

Στην τυπολογία του Merton οι ομάδες σύγκρισης και αλληλεπίδρασης αντιστοιχούν άμεσα με τις ομάδες αξιολόγησης και αλληλεπίδρασης του Turner. Η τελευταία κατηγορία του αποτελείται από «κανονιστικές ομάδες αναφοράς» (normative reference groups). Αυτές θέτουν και διατηρούν κάποια standards για το άτομο, τα οποία μπορούν να εσωτερικευθούν από το ίδιο. Έτσι αντιστοιχούν στις ομάδες ταύτισης του Turner, με τη διαφορά ότι οι αξίες των τελευταίων είναι εξ ορισμού εσωτερικευμένες (Merton, 1957:288). Συνοψίζοντας και συγχωνεύοντας τις δυο παραπάνω προσεγγίσεις προκύπτει η παρακάτω ταξινόμηση των ομάδων αναφοράς:

- Ομάδες ταύτισης
- Κανονιστικές ομάδες αναφοράς
- Ομάδες ακροατήρια
- Ομάδες αλληλεπίδρασης
- Ομάδες σύγκρισης

Οι παραπάνω κατηγορίες καταλαμβάνουν θέσεις σε φθίνουσα σειρά ανάλογα με τη επιρροή που έχουν στο υποκείμενο ενώ οι δύο τελευταίες είναι ουδέτερες. Είναι πιθανόν να επιδιώκουν να επηρεάσουν τις πράξεις του υποκειμένου, αλλά από τη στιγμή που δεν τις αντιλαμβάνεται, δεν αποτελούν έναν προσδιοριστικό παράγοντα συμπεριφοράς (Callero, 1994).

Σε κάθε κατηγορία ομάδων αναφοράς, συγκεκριμένες ομάδες καταλαμβάνουν διαφορετικές θέσεις στην ιεραρχία δύναμης όσον αφορά την επιρροή τους πάνω στο υποκείμενο (Gullahorn, 1956). Έτσι, υπάρχει μια σημαντική ομάδα ταύτισης και άλλες λιγότερο σημαντικές ομάδες, παρόλο που δεν είναι όλες καθοριστικοί παράγοντες στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς. Κατά συνέπεια, όσο πιο κεντρική είναι η ομάδα ταύτισης τόσο πιο ευρύ θα είναι το πεδίο περιπτώσεων στο οποίο θα είναι αποτελεσματική (Killian, 1992). Οι ομάδες ταύτισης επομένως είναι αυτές που καθορίζουν ποιες άλλες ομάδες θα είναι κανονιστικές και ποιες ομάδες σύγκρισης, και σε πολλές περιπτώσεις ποιες θα είναι ομάδες ακροατήρια. Φυσικά ενυπάρχει ο κίνδυνος

νος διαφωνίας (dissensus) ανάμεσα στις ομάδες ταύτισης, κάτι που μπορεί να οδηγήσει σε σύγκρουση.

Τα ερωτήματα όμως που δεν απαντήθηκαν ακόμη είναι καταρχήν τι προσδιορίζει το σχετικό «ειδικό βάρος» των ομάδων, δηλαδή τη σχετική κεντρικότητά τους σε σχέση με τον αυτοπροσδιορισμό του υποκειμένου, όπως επίσης και τι είναι αυτό που καθορίζει την ταύτιση - ή όχι - του υποκειμένου με μια συγκεκριμένη ομάδα. Όσον αφορά το πρώτο ερώτημα, η απάντηση ότι η δύναμη των ομάδων αναφοράς εξαρτάται από τη νομιμότητα που αποδίδεται σ' αυτές και από τη δυνατότητα κυρώσεων που μπορεί να έχουν στη διάθεσή τους δεν επαρκεί, διότι η αποδιδόμενη νομιμότητα, η κεντρικότητα και η δυνατότητα κυρώσεων εκ μέρους μιας υποομάδας της ομάδας ταύτισης συμβαδίζουν (Gross et al., 1958:34). Επιπλέον, όπως έχει δείξει πειραματικά και ο H. J. Ehrlich (1962) η αποδιδόμενη νομιμότητα και οι πιθανές κυρώσεις που μπορεί να έχει μια ομάδα στη διάθεσή της δεν παρέχουν μια ολοκληρωμένη εξήγηση της συμπεριφοράς των υποκειμένων. Αυτό που απαιτείται είναι η εύρεση ανεξάρτητων δομικών ιδιοτήτων που μπορούν να προσδιορίσουν το βαθμό κεντρικότητας μιας ομάδας στο υποκείμενο και έτσι να δημιουργήσουν μια μακροπρόθεσμη ιεραρχία δύναμης.

Ουσιαστικά δηλαδή, ο παράγοντας που επηρεάζει τη συμπεριφορά είναι ο τρόπος με τον οποίο το υποκείμενο αντιλαμβάνεται ότι επιδρά η ομάδα σε αυτό, και επομένως ο «εαυτός» αναδύεται ακόμη μια φορά ως καθοριστικός παράγοντας ιεράρχησης των ρόλων που κατέχει το άτομο εξαιτίας της συμμετοχής του σε κάποιες ομάδες (Cast et al., 1999). Έτσι έχει διατυπωθεί η ερώτηση ότι το υποκείμενο λαμβάνει υπόψη του την εξάρτηση από την ομάδα πριν εκδηλώσει μια συγκεκριμένη συμπεριφορά. Η αντιληπτή εξάρτηση τείνει να δημιουργεί μια βάση δράσης στην κατεύθυνση που επιθυμεί η ομάδα. Μια άλλη δομική επιρροή της σχετικής δύναμης των παραπληρωματικών ρόλων είναι η συναισθηματική εξάρτηση του υποκειμένου από την ομάδα. Το επιχείρημα στην περίπτωση αυτή είναι ότι όσο μεγαλύτερη είναι η εξάρτηση του υποκειμένου από την ομάδα, τόσο πιο ψηλά βρίσκεται στην κλίμακα κεντρικότητας του ατόμου (Kahn et al., 1964). Αν δεν υπάρχει ταύτιση, το υποκείμενο θα δυσανασχετήσει και τελικά θα αποφύγει την επιρροή της ομάδας. Αυτό εξηγεί τις διαφορές στις θέσεις των ομάδων στις διαφορετικές περιστάσεις. Η λειτουργική εξάρτηση ενός ατόμου από μια ομάδα διαφέρει από την μια περίπτωση στην άλλη και παίζει ένα σημαντικό ρόλο σε ένα ευρύ φάσμα περιπτώσεων με αποτέλεσμα την διατήρηση της θέσης της ως ομάδα ταύτισης, ως του πιο δυναμικού προσδιοριστικού παράγοντα πράξης.

Όσον αφορά το δεύτερο ερώτημα, δηλαδή την επιλογή των ομάδων ταύτισης, η απάντηση είναι όμοια με την παραπάνω. Οι πρώτες ταυτοποιήσεις

γίνονται μέσα στην οικογένεια, και έχουν ως αποτέλεσμα την απόλυτη εξάρτηση. Πιο συνειδητή ταύτιση με την οικογένεια ως ομάδα λαμβάνει χώρα όταν το υποκείμενο είναι ικανό να αντιληφθεί τον εαυτό του αντικειμενικά ως ένα μέλος της. Οι συναισθηματικοί δεσμοί με μια ομάδα μπορούν να αναπτυχθούν εξαιτίας της λειτουργικής εξάρτησης του υποκειμένου από αυτή για την επίτευξη των στόχων του.

Ερευνητικό Μέρος

Η παρούσα εργασία έχει ως σκοπό την διερεύνηση των ομάδων αναφοράς του εκπαιδευτικού στην Ελλάδα και τον τρόπο με τον οποίο τον επηρεάζουν. Πιο συγκεκριμένα το φθινόπωρο του 2010 ρωτήθηκαν 720 Έλληνες εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων για τη σχέση τους με τις ομάδες με τις οποίες σχετίζονται στην καθημερινότητά τους. Η κατασκευή του ερωτηματολογίου στηρίχθηκε σε παρόμοιες διεθνείς έρευνες που είχαν ως αντικείμενο σχετικά θέματα από την επίδραση των ομάδων αναφοράς στην ακαδημαϊκή εντιμότητα πανεπιστημιακών δασκάλων και επιστημόνων στις Ηνωμένες Πολιτείες και στη δημιουργία έμφυλων ταυτοτήτων (Schmitt, 1972, Wade & Gelso, 1998, Haas & Park, 2010). Για τη διερεύνηση του ερευνητικού προβλήματος θεωρήθηκε ως καταλληλότερη μέθοδος η επισκόπηση (survey) που παρά τους περιορισμούς της, θεωρείται πλεονεκτικότερη άλλων ερευνητικών εργαλείων προκειμένου να συμμετάσχει στην έρευνα ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών και των δυο βαθμίδων από όλη την Ελλάδα (Heler & Rosemann, 1972). Συνολικά στάλθηκαν περίπου 2000 ερωτηματολόγια και απάντησε το 36,3% που αποτελεί και το τελικό δείγμα. Το ποσοστό αυτό μπορεί να θεωρηθεί, σύμφωνα με τα διεθνή δεδομένα, αρκετά ικανοποιητικό για έρευνες με ερωτηματολόγια. Το γεγονός αυτό το ενισχύουν οι ιδιόρρυθμες ελληνικές συνθήκες, δηλαδή το γεγονός ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί διακατέχονται από ένα αίσθημα δυσπιστίας για κάθε είδους έρευνα. Για τον έλεγχο της αξιοπιστίας των ερωτήσεων χρησιμοποιήθηκε ο μη παραμετρικός έλεγχος χ^2 (Ζαχαροπούλου, 1999). Η κατανομή του φύλου των εκπαιδευτικών ήταν ως εξής:

Σχήμα 1. Το φύλο των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα

Στη συνέχεια ακολουθώντας το Merton (1957) επιλέχθηκαν ομάδες αναφοράς που αντιστοιχούν σε ομάδες ακροατήρια (μαθητές), σε κανονιστικές ομάδες αναφοράς (διευθυντής) και σε ομάδες αλληλεπίδρασης (οικογενειακό περιβάλλον). Πιο συγκεκριμένα ρωτήθηκαν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με την εντύπωση που πιστεύουν ότι προκαλούν στις ομάδες αναφοράς τους

και κατ' επέκταση πόσο επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους. Η πρώτη ερώτηση τέθηκε σε σχέση με τους μαθητές και αφορούσε το πώς θα ένιωθαν αν τους ρωτούσε ένας μαθητής κάτι σχετικό με την ειδικότητά τους και δεν μπορούσαν να απαντήσουν:

Πίνακας 1.

Αν μια μέρα δεν είσαι προετοιμασμένος/η και οι μαθητές ρωτήσουν κάτι που δεν μπορείς να απαντήσεις πώς θα αισθανθείς;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Πραγματικό Ποσοστό
Όχι ιδιαίτερα δυσάρεστα	366	50,8	52,6
Δυσάρεστα	215	29,9	30,9
Εξαιρετικά δυσάρεστα	115	16,0	16,5
Σύνολο	696	96,7	100,0
Missing	24	3,3	
Σύνολο	720	100,0	
X ² =137.647 df=2 p<0,001			

Παρατηρείται ότι ένα ποσοστό 52,6% δεν αισθάνεται ιδιαίτερα δυσάρεστα όταν δεν μπορεί να απαντήσει σε μια ερώτηση που θα του θέσουν οι μαθητές του. Το παραπάνω εύρημα δείχνει ότι τουλάχιστον από την πλευρά των εκπαιδευτικών η απόσταση ανάμεσα σ' αυτούς και τους μαθητές τους έχει μειωθεί καταργώντας έτσι την εικόνα του δασκάλου ως αυθεντία. Ο δάσκαλος πρέπει να ενεργοποιήσει τις εσωτερικές δυνάμεις του μαθητή, να δημιουργήσει γι' αυτό το κατάλληλο περιβάλλον (διαμόρφωση της τάξης και παιδαγωγικό κλίμα), έτσι ώστε ο μαθητής να πειραματίζεται, να ανακαλύπτει και να δημιουργεί. Ο δάσκαλος εποπτεύει-καθοδηγεί ώστε η γνώση και οι Κώδικες που αποκτά ο μαθητής να είναι οι κυρίαρχοι και οι κοινωνικά αποδεκτοί. Ο δάσκαλος δεν αποτελεί αυθεντία ως προς την εποπτεία-καθοδήγηση.

Στη συνέχεια ρωτήθηκαν οι εκπαιδευτικοί πως θα ένιωθαν αν μια μέρα ο διευθυντής/ προϊστάμενος καταλάβει ότι δεν κάνουν κάτι καλά στη δουλειά τους. Οι απαντήσεις τους παρατίθενται στον επόμενο πίνακα:

Πίνακας 2.

Αν μια μέρα ο διευθυντής/ προϊστάμενος σου καταλάβει ότι δεν κάνεις κάτι καλά στη δουλειά σου, ποια θα είναι η αντίδρασή σου;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Πραγματικό Ποσοστό
Όχι ιδιαίτερα δυσάρεστα	134	18,6	19,3
Δυσάρεστα	314	43,6	45,2
Εξαιρετικά δυσάρεστα	247	34,3	35,5
Σύνολο	695	96,5	100,0
Missing	25	3,5	
Σύνολο	720	100,0	
$\chi^2=71.450$ $df=2$ $p<0,001$			

Σε αντίθεση με την προηγούμενη ερώτηση η μεγάλη πλειοψηφία των ερωτώμενων (80,7%) θα αισθανόταν δυσάρεστα ή εξαιρετικά δυσάρεστα. Ένα σχετικά μικρό ποσοστό της τάξης του 19,3% δεν θα αισθανθεί ιδιαίτερα δυσάρεστα. Αποδεικνύεται ότι ο εκπαιδευτικός παραμένει συνειδητοποιημένος όσον αφορά τον γραφειοκρατικό του ρόλο στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η τρίτη ομάδα αναφοράς η οποία θα εξεταστεί, ανήκει στις ομάδες αλληλεπίδρασης και είναι το οικογενειακό περιβάλλον. Εξετάστηκαν η στάση του/της συζύγου στο επάγγελμα γενικά και η στάση του και οι προστριβές που ενδεχομένως δημιουργούνται εξαιτίας της απουσίας του εκπαιδευτικού εξαιτίας κάποιου σεμιναρίου. Στους παρακάτω πίνακες παρατίθενται συνοπτικά τα ευρήματα:

Πίνακας 3.

Ποια είναι η στάση του/της συζύγου στην απουσία σου λόγω κάποιου σεμιναρίου σχετικού με το επάγγελμα σου.

	Συχνότητα	Ποσοστό	Πραγματικό Ποσοστό
Αρνητική	42	5,8	9,5
Ουδέτερη	180	25,0	40,8
Θετική	219	30,4	49,7
Σύνολο	441	61,3	100,0
Δεν απαντώ/Δεν έχω σύζυγο	279	38,8	
Σύνολο	720	100,0	
X ² =299.943 df=2 p<0,001			

Παρά το γεγονός ότι το 49,7% των έχει μια θετική στάση και στηρίζει τον εκπαιδευτικό στην προσπάθεια του για συνεχή επιμόρφωση και βελτίωση ένα μεγάλο ποσοστό (40,8%) κρατάει μια ουδέτερη στάση. Την επιφυλακτική στάση του συντρόφου αναδεικνύει και η απάντηση στην ερώτηση αν η απουσία δημιούργησε προστριβές ανάμεσα στο ζευγάρι.

Πίνακας 4.

Δημιούργησε η απουσία σου λόγω κάποιου σεμιναρίου σχετικού με το επάγγελμα σου κάποιες προστριβές με το/τη σύζυγο σου;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Πραγματικό Ποσοστό
OXI	431	59,9	65,9
NAI	223	31,0	34,1
Σύνολο	654	90,8	100,0
Δεν απαντώ/Δεν έχω σύζυγο	66	9,2	
Σύνολο	720	100,0	
X ² =66.153 df=1 p<0,001			

Ένα μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων (34,1%) απάντησε θετικά γεγονός που αποδεικνύει ότι παρατηρείται σύγκρουση ρόλων στον εκπαιδευτικό (role conflict). Αντίθετα οι εκπαιδευτικοί δεν υιοθετούν αυτήν την άποψη

καθώς σύμφωνα με τον πίνακα που ακολουθεί λίγοι είναι αυτοί που θεωρούν ότι η στάση του συντρόφου τους είναι αρνητική ή τουλάχιστον ουδέτερη.

Πίνακας 5.

Ποια είναι η στάση του/της συζύγου στο επάγγελμά σας γενικά;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Πραγματικό Ποσοστό
Αρνητική	6	,8	1,3
Ουδέτερη	74	10,3	16,1
Θετική	379	52,6	82,6
Σύνολο	459	63,8	100,0
Δεν απαντώ/Δεν έχω σύζυγο	261	36,3	
Σύνολο	720	100,0	
X ² =834.220 df=3 p<0,001			

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε έλεγχος χ^2 για την εύρεση στατιστικά σημαντικής σχέσης ανάμεσα στο φύλο των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών και στις παραπάνω μεταβλητές. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι στην ερώτηση της ύπαρξης ή μη προστριβών ανάμεσα στο ζευγάρι εξαιτίας της απουσίας του ενός ή του άλλου δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση ($\chi^2=3,429$, $df=1$, $p=0,064>0,05$). Άρα το φύλο δεν επηρεάζει τη συμπεριφορά ως προς τη στάση απέναντι στις απουσίες λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων.

Όσον αφορά την ερώτηση σχετικά με τη στάση του/ της συζύγου στην απουσία του εκπαιδευτικού λόγω του σεμιναρίου τα αποτελέσματα δείχνουν ότι πάλι δεν υπάρχει μια στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στο φύλο και στη στάση ($\chi^2=1,936$, $df=3$, $p=0,586>0,05$). Στην γενική στάση του/ της συζύγου στο επάγγελμα παρατηρείται μια στατιστικά σημαντική συσχέτιση με το φύλο να δείχνει να επηρεάζει τη συμπεριφορά ($\chi^2=22,665$, $df=3$, $p=0,000<0,05$). Παρατηρείται ότι οι γυναίκες σε ένα ποσοστό 24,5% έχουν μια ουδέτερη στάση απέναντι στο επάγγελμά του συζύγου της σε σύγκριση με το αντίστοιχο 10,2% των ανδρών. Επίσης ενώ οι άνδρες σε ποσοστό 89,5% έχουν θετική γνώμη για το επάγγελμά της συζύγου τους, το αντίστοιχο ποσοστό των γυναικών είναι 72,9%. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον επόμενο πίνακα:

Πίνακας 6.

Έλεγχος σχέσης ανάμεσα στο φύλο και στην στάση του/ της συζύγου γενικά στο επάγγελμα.

		Στάση του/ της συζύγου στο επάγγελμα			Σύνολο
		Αρνητική	Ουδέτερη	Θετική	
Φύλο	Άνδρας	1	27	238	266
		,4%	10,2%	89,5%	100,0%
	Γυναίκα	5	47	140	192
		2,6%	24,5%	72,9%	100,0%
Σύνολο		6	74	378	458
		1,3%	16,2%	82,5%	100,0%

Στις δύο τελευταίες ερωτήσεις που αφορούσαν στο πως θα αισθανθούν οι εκπαιδευτικοί αν τους ρωτούσαν κάτι οι μαθητές τους και δεν ήξεραν την απάντηση και αν μια μέρα ο διευθυντής/ προϊστάμενος καταλάβει ότι δεν κάνουν καλά τη δουλειά τους δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση (στην πρώτη περίπτωση $\chi^2=2,894$, $df=2$, $p=0,246>0,05$ και στη δεύτερη $\chi^2=0,956$, $df=2$, $p=0,619>0,05$) και συνεπώς το φύλο δεν επηρεάζει τη στάση τους απέναντι σε αυτές τις σημαντικές ομάδες αναφοράς.

Συζήτηση

Στην εργασία αυτή εξετάστηκαν οι ομάδες αναφοράς του εκπαιδευτικού στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα εξετάστηκε η άποψη που έχουν οι ίδιοι για τους «σημαντικούς άλλους» που τους πλαισιώνουν στην καθημερινότητα τους. Ο Παναγιώτης Ξωχέλλης παρατηρεί ότι «μόνο με την οριοθέτηση [του κοινωνικού ρόλου του εκπαιδευτικού] μπορούν να αποφεύγονται ή να μειώνονται τουλάχιστον σημαντικά συγκρούσεις αρμοδιοτήτων ανάμεσα στις ομάδες αναφοράς και ρόλων για τον εκπαιδευτικό, ο οποίος συχνά έχει να αντιμετωπίσει διαφορετικές ή αντικρουόμενες προσδοκίες και νόρμες των διαφόρων ομάδων αναφοράς, να αναπτύξει δική του ερμηνεία και πρωτοβουλία και να εκτελέσει εντολές του κρατικού φορέα».

Πράγματι τα ευρήματα της εργασίας έδειξαν ότι παρά την αλλαγή στάσης του εκπαιδευτικού σε σχέση τουλάχιστον με το παλιό και αναχρονιστικό δασκαλοκεντρικό μοντέλο, παραμένει ευαίσθητος σε διευθυντικές παρεμβάσεις στο έργο του. Επιβεβαιώνονται με αυτόν τον τρόπο έρευνες που δείχνουν ότι οι προϊστάμενοι ή οι διευθυντές αποτελούν ένα βασικό παράγοντα αύξησης άγχους των εκπαιδευτικών (Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007). Η έλλειψη στήριξης από τους διευθυντές επηρεάζουν τα επίπεδα συ-

ναισθηματικής εξάντλησης και μειώνεται σημαντικά η προσωπική αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών (Embich, 2001).

Επίσης στην ίδια έρευνα η έλλειψη στήριξης στο έργο του εκπαιδευτικού από το άμεσο οικογενειακό περιβάλλον έδειξε μια μορφή δυσαρέσκειας η οποία έχει φανεί και σε ευρήματα προηγούμενων ερευνών (Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007). Ο έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας έδειξε ότι οι γυναίκες έχουν σε μεγαλύτερο ποσοστό ουδέτερη στάση στο επάγγελμα του συζύγου τους και μικρότερη θετική, ένα εύρημα που χρήζει περαιτέρω διερεύνησης. Οι Alden et al. (2001) διέκριναν τη σημασία των ομάδων αναφοράς στην κοινωνικοποίηση των ανθρώπων στις θρησκευτικές τους πεποιθήσεις. Στην περίπτωση της μελέτης που προηγήθηκε η κατανόηση των προβλημάτων που προέρχεται από την ελλιπή συνεργασία ανάμεσα στις ομάδες αναφοράς του εκπαιδευτικού και τον ίδιο μπορεί να οδηγήσει στην ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών αντιμετώπισης. Κάτι τέτοιο είναι ιδιαίτερα σημαντικό, ιδιαίτερα όταν υπάρχει αυξανόμενος αριθμός ενδείξεων που δείχνουν ότι όταν οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους αλλά και όταν αναγνωρίζεται το έργο τους από τους «σημαντικούς άλλους», τότε βελτιώνονται και τα επιτεύγματα των μαθητών τους (Spear et al., 2000).

Βιβλιογραφία

- Alden E. Roberts, Gerome R. Koch & D. Paul Johnson, (2001) Religious reference groups and the persistence of normative behavior: an empirical test, Texas Tech University, Lubbock, Texas, USA, *Sociological Spectrum*, 21 : 81–98,.
- Bott, E. (1954) The Concept of Class as a Reference Group, *Human Relations.*; 7: 259-285.
- Callero, P.L. (1994) From Role-Playing to Role-Using: Understanding Role as a Resource, *Social Psychology Quarterly*, 57, 3, σελ. 228-243.
- Cast, A.D., Stets, J.E. & Burke, P.J. (1999) Does the self conform to the view of the others?, *Social Psychology Quarterly*, 62, σελ. 68-82.
- Ehrlich, H. J. (1962), *Role Theory and the Study of Role Conflict*. Chicago, University of Chicago.
- Embich, J.L. (2001). The relationship of secondary special education teachers' roles and factors that lead to professional burnout. *Teacher Education and Special Education*, 24, 58-69.
- French, J. & Raven, B. (1959). The bases of social power. Στο Cartwright, D. (Eds) *Studies in social power*, Ann Arbor, MI, University of Michigan Press σελ. 150-167.
- Getzels, J. W., & Guba, E. G., (1954). Role. Role conflict, Effectiveness: an Empirical study. *American, Sociological Review*, 19,2.

- Gross, N, Mason, W.S. & McEachern, A.W. (1958). *Explorations in Role Analysis*, New York, Wiley.
- Gullahorn, J. T. (1956). Measuring Role Conflict. *American Journal of Sociology*, 61, 4.
- Hawkins, Del I., Roger J. Best and Kenneth A. Coney (1995), *Consumer Behavior*. Homewood, IL: Irwin.
- Heller, K. & Rosemann, R. (1974) *Planung und Auswertung empirischer Untersuchungen*, Stuttgart.
- Homans, G. C. (1974), *Social Behavior: Its Elementary Forms*, New York
- Hyman, H., & Singer, E., (1968). *Readings in reference group theory and research*. New York, Free Press.
- Kahn, R.L., et al. (1964), *Organizational Stress-studies in Role Conflict and Ambiguity*, New York, Wiley.
- Killian, L. M. (1992). The Significance of Multiple Group Membership in Disaster. *American Journal of Sociology*, 57,4.
- Maureen E. Cain, (1968), Some Suggested Developments for Role and Reference Group Analysis, *The British Journal of Sociology*, Vol. 19, No. 2, σελ. 191-205.
- Merton, R. K. (1957). The role set: Problems in Sociological Theory. *British Journal of Sociology*, 8.
- Merton, R.K. & Kitt, A. (1950). *Contributions to the theory of reference group behavior*. Clencoe, Illinois, Free Press.
- Pendleton, V., & Chatman, E. (1998). Small worlds: Implications for the public library. *Library Trends*, 46, σελ. 732-752.
- Schupp, Paul E.; Lyndon, Roger C. (2001), *Combinatorial group theory*, Berlin, New York: Springer-Verlag.
- Spear, M., Gould, K. & Lee, B., (2000), Who would be a Teacher? A review of factors motivating and demotivating prospective and practicing teachers. *Slough: NFER*.
- Stouffer, S. A. et al. (1949) *The American Soldier: Adjustment during army life*, vol. 1; *Combat and its Aftermath*, vol. 2. Princeton, Princeton university Press.
- Turner, Ralph H. (1956). Role taking, role standpoint, and reference group behavior. *American Journal of Sociology*, 41, 316-328.
- Walter L. Wallace (1983). *Principles of Scientific Sociology*. Aldine Transaction.
- Ζαχαροπούλου, Α. (1999), Στατιστική, Ζήτηρος, Θεσσαλονίκη.
- Κελπανάκης, Μ. (2002), Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: Θεωρίες και πραγματικότητες, *Ελληνικά Γράμματα*, Αθήνα κεφ. 10.
- Ξωχέλλης, Π. (1984) Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος, *Κυριακίδης* σελ. 47.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003) Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, *Τυπωθήτω*, σελ. 93
- Παπαστυλιανού, Α. & Πολυχρονόπουλος, Μ. (2007) Οργανωτικό κλίμα, σύγκρουση- ασάφεια ρόλου και Επαγγελματική Εξουθένωση των εκπαιδευτικών, *Νέα Παιδεία*, 122, 40-59.
- Schmitt, Raymond L. (1972) *The reference other orientation: An extension of the reference group concept*. Carbondale: Southern Illinois University Press.

- Wade, Jay C., & Charles J. Gelso. (1998) "Reference group identity dependence scales: A measure of male identity, male reference group identity dependence." *The Counseling Psychologist*, 26, (3), 384-411.
- Martine R. Haas, Sangchan Park (2010) To Share or Not to Share? Professional Norms, Reference Groups, and Information Withholding Among Life Scientists, *The Wharton School, University of Pennsylvania, Philadelphia, Organization Science* Vol. 21, No. 4, July–August, pp. 873–891

ABSTRACT

Reference groups theory consists in examining the impact that certain social groups have in forming the individual self. A brief analysis of the theory is given confronting both functionalists and symbolic interactionists. Emphasis is placed on the correlation of role theory and reference groups theory. An empirical study of 720 teachers follows on the impact that family, students and the principals have on the formation of the teacher role.

Αντώνης Παπαοικονόμου
Εκπαιδευτικός
Διδάκτωρ Φιλοσοφίας ΑΠΘ