
**ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΤΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΣΤΗΝ
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΤΟΥΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗ. Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΑ ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΑ ΤΩΝ ΤΡΙΚΑΛΩΝ.**

Γεωργία Σκουμή

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΒΑΛΚΑΝΟΣ ΕΥΘΥΜΙΟΣ

Τρίκαλα, Αύγουστος 2021

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας Γεωργίας Σκουμή, που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης η συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας της συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του/της συγγραφέα/δημιουργού. Η συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΤΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΣΤΗΝ
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΤΟΥΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗ. Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ
ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΑ ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΑ ΤΩΝ
ΤΡΙΚΑΛΩΝ.**

Γεωργία Σκουμή

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

**Επιβλέπων Καθηγητής
Ευθύμιος Βαλκάνος
ΣΕΠ στο Ελληνικό Ανοικτό
Πανεπιστήμιο**

**Συν-Επιβλέπων Καθηγητής
Σπυρίδων Κιουλάνης
ΣΕΠ στο Ελληνικό Ανοικτό
Πανεπιστήμιο**

Η παρούσα εργασία σηματοδοτεί το πέρας της διαδρομής μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Πρωτίστως, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κύριο Ευθύμιο Βαλκάνο για την αμεσότητα της επικοινωνίας, την υποστήριξη και την καθοδήγηση που μου παρείχε σε όλη τη διάρκεια της εκπόνησης. Επιπροσθέτως, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κύριο Σπυρίδωνα Κιουλάνη για την καθοριστική συνδρομή του, ως δεύτερος επιβλέπων.

Ευχαριστώ ακόμη, τους συναδέλφους καθηγητές που συμμετείχαν στην διεξαγωγή της έρευνας και, χωρίς τους οποίους, θα ήταν αδύνατη η ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας.

Τέλος, θερμές ευχαριστίες οφείλω στη Χρύσα και στο Βασίλη για την ενθάρρυνση και υποστήριξη στην όλη μου πορεία.

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας συνιστά η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των καθηγητών, που εργάζονται στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στην πόλη των Τρικάλων. Η δομή της διπλωματικής εργασίας αφορά στο θεωρητικό και στο ερευνητικό πλαίσιο. Στο θεωρητικό πλαίσιο διασαφηνίζονται οι έννοιες της Διά βίου μάθησης, της κατάρτισης, της επιμόρφωσης, της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, καθώς και η αναγκαιότητά της. Ακολούθως, αναλύονται η έννοια της εκπαιδευτικής ανάγκης, η σημασία της διερεύνησης των αναγκών, γενικότερα, και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, ειδικότερα. Επίσης, παρουσιάζεται το σύγχρονο φροντιστήριο, το προφίλ και ο ρόλος των εκπαιδευτικών στα φροντιστήρια, τα στάδια επαγγελματικής ανάπτυξης των καθηγητών, τα επιμορφωτικά προγράμματα, που τους αφορούν, καθώς και τα κίνητρα και τα εμπόδια της συμμετοχής σε πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης. Καταληκτικά, πραγματοποιείται μια ανασκόπηση των ερευνών αναφορικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες των καθηγητών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, επιχειρώντας την κριτική αποτίμηση αυτών και παρουσιάζεται η αναγκαιότητα της παρούσας ερευνητικής διαδικασίας.

Στο ερευνητικό πλαίσιο περιγράφεται - αρχικά - η μεθοδολογία της ερευνητικής διαδικασίας και στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματά της και τα συμπεράσματα, που εξάγονται. Διεξήχθη ποιοτική έρευνα μέσω διαδικτυακών συνεντεύξεων τον Απρίλιο του 2020 με 15 καθηγητές όλων των ειδικοτήτων, που εργάζονται στα φροντιστήρια των Τρικάλων. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν εμπειρία με προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης, αναγνωρίζουν τη χρησιμότητά της, αλλά δεν θα συμμετείχαν, παρόντως, λόγω έλλειψης διαθέσιμου χρόνου. Ακολούθως, δηλώνουν ικανοποιημένοι από την κατάρτισή τους, θα συμμετείχαν, μελλοντικά, σε πρόγραμμα επανεκπαίδευσης, προτιμώντας τη διδακτική του αντικειμένου τους και την ανάπτυξη των ψηφιακών δεξιοτήτων. Καταληκτικά, παρατηρήθηκε ότι δεν παρουσιάστηκαν διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο και τα χρόνια προϋπηρεσίας, αναφορικά με την οικογενειακή στήριξη, προκειμένου να συμμετάσχουν σε πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης. Εν αντιθέσει, παρουσιάστηκε διαφοροποίηση ως προς το φύλο, αναφορικά με την επαγγελματική στήριξη, που θα διευκόλυνε την συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας.

Λέξεις – κλειδιά: Εκπαιδευτική ανάγκη, φροντιστήρια, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, επαγγελματική ανάπτυξη, επιμόρφωση εκπαιδευτικών.

Abstract

The purpose of the present dissertation is to investigate the educational needs of the tutors working in private schools of the Secondary Education in the town of Trikala. The structure of the research concerns the theoretical and the research framework/outline.

In the theoretical framework the meanings of the Lifelong (continuing) Education are evaluated along with the training, the education, the teachers' education and its necessity. Moreover, the meaning of the educational need, the importance of the investigation of the needs, generally, and particularly in the Secondary Education are all mentioned. In addition, the modern private school is presented, the profile and the teachers' goal in the schools, the stages of the professional development, the educational programs concerning the teachers along with the motives and struggles of the participation in the educational programs. As a conclusion, a review of the investigations is made which focuses on the teachers' educational needs and a critical approach is presented.

In the research framework, the methodology of the research procedure and later on its results, are presented. There is a detailed on line research conducted in April 2020 with 15 teachers of all specializations employed in private schools in Trikala. The results have shown that the teachers are experienced with professional programs and that they acknowledge their use. Additionally, they are satisfied with their training and they would gladly participate in future training programs so as to enforce their online skills. Last but not least, it is noticed that there were no differences between gender and work experience regarding their family support. On the contrary, there were differences regarding their gender and the professional support which would enable their participation in a training program and as for their work experience.

Key words: Educational need/necessity, private schools, secondary education, professional development, teachers' training.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	5
Abstract	6
Περιεχόμενα.....	7
Κατάλογος Πινάκων.....	10
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....	11
Εισαγωγή.....	12
Μέρος 1ο – Θεωρητικό Πλαίσιο	15
Κεφάλαιο 1 ^ο – Εννοιολογική αποσαφήνιση όρων.....	15
1.1. Η έννοια και οι μορφές της Διά βίου Μάθησης.....	15
1.2. Η έννοια της κατάρτισης	18
1.3. Η έννοια της επιμόρφωσης	19
1.4. Η έννοια της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.....	20
1.5. Οι μορφές της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών	22
1.6. Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών	25
1.7. Σύνοψη – Σύνδεση με τα επόμενα	27
Κεφάλαιο 2ο – Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών.....	28
2.1. Τι είναι η εκπαιδευτική ανάγκη και ποια η σημασία της διερεύνησης των αναγκών	28
2.2. Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση....	30
2.3. Το φροντιστήριο στην Ελλάδα σήμερα.....	32
2.4. Σύνοψη – Σύνδεση με τα επόμενα	35
Κεφάλαιο 3 ^ο – Το προφίλ του εκπαιδευτικού στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και η επαγγελματική του ανάπτυξη	36
3.1. Το προφίλ και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.....	36

3.2. Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών φροντιστηρίων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	37
3.3. Τα επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν σε καθηγητές στα φροντιστήρια	39
3.4. Σύνοψη – Σύνδεση με τα επόμενα	41
Κεφάλαιο 4 ^ο – Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής των καθηγητών σε επιμορφωτικά προγράμματα	42
4.1. Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής των καθηγητών σε επιμορφωτικά προγράμματα	42
4.2. Σύνοψη – Σύνδεση με τα επόμενα	46
Κεφάλαιο 5 ^ο – Έρευνες που αφορούν στις εκπαιδευτικές ανάγκες των καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	47
5.1. Ανασκόπηση ερευνών για τις εκπαιδευτικές ανάγκες στην Ελλάδα.....	47
5.2. Κριτική αποτίμηση ανασκόπησης ερευνών των επιμορφωτικών αναγκών των καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	52
5.3. Αναγκαιότητα παρούσας έρευνας	54
5.4. Σύνοψη – Σύνδεση με τα επόμενα	55
Μέρος 2 ^ο – Ερευνητικό Πλαίσιο	56
Κεφάλαιο 6 ^ο - Η ερευνητική διαδικασία	56
6.1. Σκοπός και στόχοι της ερευνητικής διαδικασίας	56
6.2. Ερευνητικά ερωτήματα	56
6.3. Μεθοδολογικό πλαίσιο και καταλληλότητα	57
6.4. Δείγμα έρευνας.....	58
6.5. Περιγραφή και ανάλυση του εργαλείου συλλογής δεδομένων	59
6.5.1. Η ημιδομημένη συνέντευξη	59
6.5.2. Ο οδηγός συνέντευξης.....	62
6.6. Αξιοπιστία και εγκυρότητα του ερευνητικού σχεδίου.....	64

6.7. Περιορισμοί της ερευνητικής διαδικασίας.....	66
6.8. Σύνοψη – Σύνδεση με τα επόμενα	67
Κεφάλαιο 7 ^ο – Ευρήματα του ερευνητικού πλαισίου	68
7.1. Δημογραφικά και εκπαιδευτικά στοιχεία	68
7.2. Απαντήσεις στο 1 ^ο ερευνητικό ερώτημα.....	69
7.3. Απαντήσεις στο 2 ^ο ερευνητικό ερώτημα.....	71
7.4. Απαντήσεις στο 3 ^ο ερευνητικό ερώτημα.....	75
7.5. Σύνοψη – Σύνδεση με τα επόμενα	81
Κεφάλαιο 8 ^ο – Συμπεράσματα – Συζήτηση - Προτάσεις	82
8.1. Συμπεράσματα – Συζήτηση.....	82
8.1.1. Συμπεράσματα σχετικά με το 1 ^ο ερευνητικό ερώτημα, που αφορά στις απόψεις των καθηγητών για τη συμμετοχή σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης	82
8.1.2. Συμπεράσματα σχετικά με το 2 ^ο ερευνητικό ερώτημα, που αφορά στην προτιμώμενη θεματολογία των προγραμμάτων κατάρτισης.....	83
8.1.3. Συμπεράσματα σχετικά με το 3 ^ο ερευνητικό ερώτημα, που αφορά στις διαφοροποιήσεις συμμετοχής ως προς το φύλο και τα χρόνια προϋπηρεσίας..	86
8.2. Προτάσεις για μελλοντικούς ερευνητές	89
8.3. Σύνοψη	89
Βιβλιογραφία	91
Παράρτημα.....	97

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Αντιστοιχία ερευνητικών ερωτημάτων-Προηγούμενων ερευνών	57
Πίνακας 2: Δημογραφικά και εκπαιδευτικά στοιχεία του δείγματος	68
Πίνακας 3: Θεματολογία προηγούμενης κατάρτισης	69
Πίνακας 4: Καθοριστικοί παράγοντες για τη συμμετοχή σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης των καθηγητών στα φροντιστήρια	71
Πίνακας 5: Πρόθεση συμμετοχής σε πρόγραμμα κατάρτισης του γνωστικού αντικείμενου .	72
Πίνακας 6: Προτιμώμενο αντικείμενο κατάρτισης.....	73
Πίνακας 7: Θεματολογία προτεινόμενων προγραμμάτων κατάρτισης.....	74
Πίνακας 8: Διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο αναφορικά με την πρόθεση συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα.....	76
Πίνακας 9: Διαφοροποιήσεις ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας αναφορικά με την πρόθεση συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα.....	76
Πίνακας 10: Διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο αναφορικά με την αναγκαιότητα της υποχρεωτικής εισαγωγικής εκπαίδευσης	77
Πίνακας 11: Διαφοροποιήσεις ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας αναφορικά με την αναγκαιότητα της υποχρεωτικής εισαγωγικής εκπαίδευσης.....	78
Πίνακας 12: Διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο αναφορικά με την οικογενειακή στήριξη για συμμετοχή σε πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης	78
Πίνακας 13: Διαφοροποιήσεις ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας αναφορικά με την οικογενειακή στήριξη για συμμετοχή σε πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης.....	79
Πίνακας 14: Διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο αναφορικά με την επαγγελματική στήριξη για συμμετοχή σε πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης	80
Πίνακας 15: Διαφοροποιήσεις ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας αναφορικά με την επαγγελματική στήριξη για συμμετοχή σε πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης	81

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

Ο.Ε.Π.ΕΚ	Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών
Ο.Ε.Φ.Ε.	Ομοσπονδία Εκπαιδευτικών Φροντιστών Ελλάδας
OECD	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
Ι.Ε.Κ	Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης
Ι.Ε.Π	Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
Ι.Κ.Α	Ίδρυμα Κοινωνικών Ασφαλίσεων
ICAP	Όμιλος Παροχής Επιχειρηματικής Πληροφόρησης
Κ.Ε.Κ.	Κέντρο Εκπαίδευσης και Κατάρτισης
ΕΠΑ.Λ.	Επαγγελματικό Λύκειο
κ.ά.	και άλλα
χ.χ.	χωρίς χρονολογία

Εισαγωγή

«Η ποιότητα, η ευρύτητα και η ευελιξία του έργου των εκπαιδευτικών στην τάξη είναι στενά συνδεδεμένες με την επαγγελματική τους ανάπτυξη – με τον τρόπο που εξελίσσονται ως άνθρωποι και ως επαγγελματίες» (Hargreaves, 1991).

Κατόπιν διερεύνησης της ελληνικής και ξενόγλωσσας βιβλιογραφίας, προέκυψε πληθώρα ερευνών αναφορικά με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των καθηγητών στη δημόσια Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, αλλά έλλειψη παρόμοιων ερευνητικών διαδικασιών στην ιδιωτική φροντιστηριακή εκπαίδευση, που δεν αποτελεί ελληνικό φαινόμενο. Καθοριστικό ρόλο για την επιλογή του συγκεκριμένου θέματος διαδραμάτισε η επαγγελματική ενασχόληση της εκπονούσας στον φροντιστηριακό κλάδο επί σειρά ετών.

Αντικείμενο μελέτης του παρόντος πονήματος αποτελεί η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των καθηγητών στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε θέματα που αφορούν στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Συγκεκριμένα, το εγχείρημα εστιάστηκε στο να καταγραφούν οι απόψεις των καθηγητών, αναφορικά με την συμμετοχή τους σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης, να διερευνηθούν οι στάσεις των εκπαιδευτικών ως προς τη θεματολογία των προγραμμάτων κατάρτισης και να επιχειρηθεί η εκτίμηση των διαφοροποιήσεων, ως προς τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα, αναφορικά με το φύλο και τα χρόνια προϋπηρεσίας.

Η παρούσα διπλωματική εργασία απαρτίζεται από το θεωρητικό πλαίσιο, όπως αναλύεται στα πρώτα πέντε κεφάλαια, καθώς και το ερευνητικό πλαίσιο, που παρουσιάζεται από το έκτο έως το όγδοο κεφάλαιο. Πιο συγκεκριμένα:

Στο **πρώτο κεφάλαιο** προσεγγίζεται η έννοια και οι μορφές της Διά βίου Μάθησης, η έννοια της κατάρτισης και της επιμόρφωσης και συγκεκριμενοποιείται η έννοια της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Ακολουθώς, παρουσιάζονται οι μορφές που μπορεί να προσλάβει η εκπαιδευτική επιμόρφωση και, τελικά, επισημαίνονται οι παράγοντες που συντελούν στην αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

Στο **δεύτερο κεφάλαιο** διευκρινίζεται, αρχικά, η έννοια της εκπαιδευτικής ανάγκης καθώς και η καθοριστική σημασία που προσλαμβάνει η διερεύνησή τους. Επίσης, περιγράφεται η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και παρουσιάζεται ο σύγχρονος φροντιστηριακός θεσμός μέσω της μελέτης που εκπονήθηκε τον Οκτώβριο του 2020 κατόπιν πρότασης της Ομοσπονδίας Εκπαιδευτικών Φροντιστών Ελλάδας (Ο.Ε.Φ.Ε.).

Στο **τρίτο κεφάλαιο** σκιαγραφείται το προφίλ και ο ρόλος των εκπαιδευτικών στα φροντιστήρια και περιγράφονται οι πέντε φάσεις, τις οποίες διέρχεται η επαγγελματική ανάπτυξη των καθηγητών καθώς και τα επιμορφωτικά προγράμματα, που στοχεύουν στην εξέλιξη των δεξιοτήτων και ικανοτήτων των λειτουργών της εκπαίδευσης.

Στο **τέταρτο κεφάλαιο** παρατίθενται οι παρωθητικοί και ανασταλτικοί παράγοντες της συμμετοχής των καθηγητών, που διδάσκουν στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Στο **πέμπτο κεφάλαιο** παρουσιάζονται οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί στην Ελλάδα από το 2000 και εξής, προκειμένου να διερευνηθούν οι εκπαιδευτικές ανάγκες των καθηγητών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Παρατίθενται ποικίλες ερευνητικές διαδικασίες, ποσοτικές και ποιοτικές, επιχειρείται η κριτική αποτίμηση της ανασκόπησης αυτών και, τέλος, αιτιολογείται η αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας υπό το πρίσμα της έλλειψης - πλην μίας - παρόμοιων προσπαθειών.

Στο **έκτο κεφάλαιο**, στην αρχή του ερευνητικού πλαισίου, παρουσιάζεται η ερευνητική διαδικασία που ακολουθήθηκε. Αρχικά, διατυπώνεται ο σκοπός και οι επιμέρους στόχοι, προκειμένου να διασφαλιστεί η καλύτερη εστίαση της διαδικασίας. Εν συνεχεία, καταγράφονται τα τρία ερευνητικά ερωτήματα της παρούσης διπλωματικής εργασίας και πραγματοποιείται η σύζευξή τους με τις έρευνες, που παρουσιάζονται στο πέμπτο κεφάλαιο με τη μορφή πίνακα. Ακολούθως, αναλύεται το μεθοδολογικό πλαίσιο, η ποιοτική προσέγγιση, και αιτιολογείται η καταλληλότητα αυτής. Επίσης, περιγράφεται αναλυτικά το δείγμα της έρευνας καθώς και τα εργαλεία, η ημιδομημένη συνέντευξη και ο οδηγός συνέντευξης, που χρησιμοποιήθηκαν, ώστε να υλοποιηθεί η ερευνητική διαδικασία. Καταληκτικά, τονίζονται τα ζητήματα της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας του ερευνητικού σχεδίου και διατυπώνονται οι περιορισμοί που εμπεριέχει η παρούσα έρευνα.

Στο **έβδομο κεφάλαιο** αποκωδικοποιούνται τα ευρήματα του ερευνητικού πλαισίου με την παράθεση, αρχικά, των δημογραφικών και εκπαιδευτικών στοιχείων του δείγματος. Ακολουθούν οι απαντήσεις στα τρίτα ερευνητικά ερωτήματα με την παράθεση τόσο των πρωτογενών απαντήσεων από τις συνεντεύξεις που ελήφθησαν, όσο και με τη χρήση πινάκων, όπου οπτικοποιούνται τα ερευνητικά δεδομένα.

Στο **όγδοο κεφάλαιο**, που συνιστά και το τελευταίο της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας, καταβάλλεται προσπάθεια να εξαχθούν συμπεράσματα αναφορικά με τα τρία ερευνητικά ερωτήματα, συναρτήσει των πορισμάτων των ερευνών, όπως αυτά καταγράφηκαν

στο πέμπτο κεφάλαιο. Καταληκτικά, εκτίθενται οι προτάσεις της γράφουσας για μελλοντική διερεύνηση αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς στον φροντιστηριακό κλάδο.

Η παρούσα μελέτη ολοκληρώνεται με τη Βιβλιογραφία, στην οποία εδράζεται. Ακολουθεί το Παράρτημα, όπου συμπεριλαμβάνεται - στο πρώτο μέρος του - ο οδηγός συνέντευξης, που χρησιμοποιήθηκε, και στο δεύτερο μέρος του τα πρωτογενή κείμενα των συνεντεύξεων, που παραχωρήθηκαν.

Μέρος 1ο – Θεωρητικό Πλαίσιο

Κεφάλαιο 1^ο – Εννοιολογική αποσαφήνιση όρων

1.1. Η έννοια και οι μορφές της Διά βίου Μάθησης

Μελετητές, όπως ο Knox (1977), η Cross (1981), ο Jarvis (2003), έχουν καταδείξει ότι η ανάγκη του ανθρώπου παρουσιάζεται με πιο εντεινόμενο ρυθμό, αναφορικά με τη μάθηση, σε ορισμένες ηλικιακές φάσεις, όταν προκύπτει αναντιστοιχία μεταξύ του συστήματος αξιών και στάσεων που διαθέτουμε και της καθημερινής μας εμπειρίας. Τότε, κύρια επιδίωξή μας γίνεται η μάθηση (Κόκκος, 2005α, σ.33). Η μάθηση μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την καθημερινή μας εμπειρία, αλλά και από οργανωμένες εκπαιδευτικές, τυπικές ή άτυπες, διαδικασίες.

Διά βίου μάθηση, σύμφωνα με τους Βαϊκούση & Κόκκο (2019, σ.15), συνιστούν όλες οι δραστηριότητες μάθησης, που υλοποιούνται κατά τη βιοματική πορεία, εστιάζοντας σε διττό επίπεδο, τόσο στην απόκτηση και στην εξέλιξη των γνώσεων, όσο και των ικανοτήτων και δεξιοτήτων. Έτσι, αποβλέπει στη δημιουργία μίας ολοκληρωμένης προσωπικότητας, στην ανάπτυξη της κοινωνικής υπόστασης και στην εργασιακή προσβασιμότητα. Επομένως, το εννοιολογικό πρίσμα της διά βίου μάθησης περικλείει την εκπαίδευση. Μάλιστα, υποδηλώνει τον αέναο χαρακτήρα, που λαμβάνει η μάθηση, καλύπτοντας όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου και όλες τις μορφές μάθησης, ανεξαιρέτως των εκπαιδευτικών φορέων και μορφών μάθησης, όπως υποστηρίζουν οι Sutton (1994) και Kogan (2000) και παρατίθεται στον Κόκκο (2005α, σ.34). Συμπληρωματικά, ο Jarvis (2003, σ.57) διατείνεται ότι η διά βίου μάθηση συνιστά κάθε σχεδιασμένη σειρά γεγονότων με ανθρωπιστική βάση, εστιάζοντας και αποσκοπώντας στη μάθηση και κατανόηση του εκπαιδευόμενου και λαμβάνει χώρα σε οποιαδήποτε φάση της ζωής του.

Το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (EC, 2005) ορίζει τις οκτώ βασικές ικανότητες για τη διά βίου μάθηση ως εξής:

- Επικοινωνία στη μητρική γλώσσα.
- Επικοινωνία σε ξένες γλώσσες.
- Μαθηματική ικανότητα και βασικές ικανότητες στην επιστήμη και την τεχνολογία.
- Ψηφιακή ικανότητα.
- Μεταγνωστικές ικανότητες (Learning to learn).
- Κοινωνικές ικανότητες και δεξιότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη.
- Πρωτοβουλίες και επιχειρηματικότητα.

- Πολιτισμική συνείδηση και έκφραση.

Οι λόγοι, βάσει των οποίων έχει επικρατήσει διεθνώς ο όρος της Διά βίου μάθησης, αποτελούν:

- Η ανάγκη απόκτησης και ανανέωσης γνώσεων, που διέπει τις μεταβιομηχανικές κοινωνίες, και έχει αποτυπωθεί εναργώς στους επιχειρησιακούς στόχους του προγράμματος «Εκπαίδευση και Αρχική επαγγελματική κατάρτιση» την περίοδο 2000-2006, όπως παραθέτει η Αθανασούλα-Ρέππα (Αθανασούλα-Ρέππα & Κουτούζης, 2008, σσ.125-127). Επιμέρους στόχοι του προγράμματος συνιστούν η σύνδεση της εκπαίδευσης με την παραγωγή και η καταπολέμηση του λειτουργικού αναλφαβητισμού, καθώς και η συμβολή στην ανάπτυξη της κοινωνίας της γνώσης και των πληροφοριών, μέσω της εξοικείωσης, με τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών και πολυμέσων.
- Η αύξηση του πληθυσμού που επιθυμεί να μάθει μέσω ευέλικτων μορφών μάθησης, αποδεδειγμένες από τις παραδοσιακές μορφές εκπαίδευσης και τους οργανισμούς, που τις υποστήριζαν. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, που αναδύεται σε ευέλικτο τρόπο μάθησης, ενέχει το σύνολο των ενεργειών παροχής διδασκαλίας, με εφελτήριο το έντυπο υλικό ή τα ηλεκτρονικά μέσα επικοινωνίας στο σύνολο των εκπαιδευόμενων, οι οποίοι είναι κοινωνοί της οργανωμένης μάθησης σε τόπο ή χρόνο διαφορετικό από εκείνο των εκπαιδευτών τους (Moore, 1990, όπ. αναφ. στο Κόκκος, 2005α, σ.37). Ο Jarvis (2003, σ.72), αναφέρεται στην εκπαίδευση εκτός των τειχών, κάνοντας λόγο για την εμφάνιση του θεσμού του Ανοικτού Πανεπιστημίου, του Πανεπιστημίου Τρίτης Ηλικίας, καθώς και για εκπαιδευτικά κοινοτικά προγράμματα.
- Η μείωση των δημόσιων δαπανών, που αφορούν στην εκπαίδευση λόγω του οξύτατου ανταγωνισμού, που αντιμετωπίζουν τα κράτη, με αποτέλεσμα να αμβλυνθεί ο ουσιαστικός ρόλος τους στην προσπάθεια να συντονίσουν τις ενέργειές τους και να καλλιεργήσουν κίνητρα. Επιπροσθέτως, η έλλειψη κρατικής χρηματοδότησης στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες μεταθέτει την εκπαιδευτική πρωτοβουλία στο άτομο, που καλείται -πλέον- να μεριμνήσει μόνο του για την συνεχιζόμενη εκπαίδευσή του (Griffin, 2004· Kallen, 1997, όπ. αναφ. στο Κόκκος, 2005β, σ.26). Ο Παπακωνσταντίνου (2005, σ.76), διατείνεται ότι το πρόβλημα της χρηματοδότησης δεν είναι οικονομικό, αλλά

πολιτικό και ιδεολογικό, γιατί αφορά δύο αντιλήψεις. Η πρώτη σχετίζεται με τους παρεμβατιστές, που θεωρούν κοινωνικό προϊόν την εκπαίδευση, και κατ' ακολουθία πρέπει να χρήζει κρατικής χρηματοδότησης. Η δεύτερη σχετίζεται με τους νεοφιλελεύθερους, οι οποίοι εκλαμβάνουν την εκπαίδευση ως σύστημα αντίστοιχο της αγοράς, ως εκ τούτου, το κράτος δεν το χρηματοδοτεί, και η ανάληψη του κόστους μεταβιβάζεται στους χρήστες της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Οι μορφές της διά βίου μάθησης σύμφωνα με τους Βαϊκούση & Κόκκο (2019, σσ.15-16), κατηγοριοποιούνται ως εξής:

- Τυπική εκπαίδευση: αφορά στην εκπαίδευση, που παρέχει το οργανωμένο και θεσμοθετημένο εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Περιλαμβάνει τη διαβαθμισμένη εκπαιδευτική κλίμακα από το νηπιαγωγείο έως το πανεπιστήμιο, σύμφωνα με την κλασική ταξινόμηση του Coombs (1968). Άξιο αναφοράς είναι ότι η ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας οδηγεί στην απόκτηση αναγνωρισμένων πιστοποιητικών σπουδών.
- Τυπική εκπαίδευση ενηλίκων: αφορά στην εκπαίδευση των πολιτών, εκείνων που θεωρούνται ενήλικα, με κριτήρια την ωριμότητα και τον αυτοπροσδιορισμό από την ελληνική κοινωνία. Μάλιστα, όπως αναφέρει ο Κόκκος (2005α, σ.45), ως φορείς της τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα είναι τόσο το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο όσο και τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, δεδομένου ότι επεκτείνουν ή αντικαθιστούν την εκπαίδευση, την παρεχόμενη από τα πανεπιστήμια ή τα σχολεία αντίστοιχα.
- Μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων: εστιάζει στην εκπαίδευση των ενηλίκων σε οργανωμένες εκπαιδευτικές διαδικασίες, εκτός του πλαισίου που θεωρείται το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, οδηγώντας δυνητικά στην πρόσκτηση πιστοποιητικών, αναγνωρισμένων σε εθνικό επίπεδο. Στην παρούσα μορφή κατατάσσονται φορείς, που παρέχουν αρχική επαγγελματική κατάρτιση (π.χ. ΙΕΚ), συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση (π.χ. ΚΕΚ, ενδοεπιχειρησιακές δομές κατάρτισης κ.ά.), γενική εκπαίδευση ενηλίκων (π.χ. Σχολές Γονέων, Κέντρα Διά Βίου Μάθησης, οργανισμοί επιμόρφωσης, εκπαίδευση από απόσταση κ.λπ.).
- Άτυπη εκπαίδευση: αφορά στην εκπαίδευση, που υλοποιείται εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος, πραγματοποιείται σε όλα τα στάδια της ζωής του ανθρώπου, είτε κατά

τον ελεύθερο χρόνο του είτε μέσω επαγγελματικών, κοινωνικών, πολιτιστικών κ.ά. δραστηριοτήτων. Ο Rogers (1999, σ.23), στην άτυπη εκπαίδευση, εντάσσει τις διαδικασίες αυτομόρφωσης, που παρέχονται από τις ραδιοφωνικές εκπομπές, το διαδίκτυο, τις βιβλιοθήκες, την τηλεόραση καθώς και εκδοτικούς οίκους και περιοδικό Τύπο. Περικλείει δραστηριότητες, που το ίδιο το άτομο αναλαμβάνει να ασχοληθεί ωθούμενο από προσωπικό ενδιαφέρον, προκειμένου να οδηγηθεί σε κάποιο επίτευγμα, είτε αναφορικά με την εργασία του, είτε όχι.

1.2. Η έννοια της κατάρτισης

Δεδομένου ότι η εκπαίδευση, όπως και η κατάρτιση, συνιστούν οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες με απώτερο στόχο τη μάθηση (Κόκκος, 2005α, σ.34), η εννοιολογική διευκρίνιση των δύο όρων καθίσταται αναγκαία.

Ο Rogers (1998, σ.73) αναφέρει ότι η κατάρτιση αφορά στον "ορθό" τρόπο, για να κάνει κανείς το ένα ή το άλλο πράγμα, στα πλαίσια σχεδιασμένων προγραμμάτων μάθησης με στενούς στόχους. Τα προγράμματα αυτά ανήκουν κυρίως -αλλά όχι αποκλειστικά- στον τομέα των δεξιοτήτων. Θεωρεί ότι υπάρχουν "ορθοί" τρόποι κατανόησης, συμπεριφοράς, ακόμη και μάθησης και ότι η επιλογή περιορίζεται αυστηρά, αλλά δεν ενθαρρύνεται. Ο Δημουλάς (2002, σ.68), υποστηρίζει ότι η συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση συνίσταται στην *«οργανωμένη διαδικασία εκπαίδευσης, η οποία απευθύνεται σε ενήλικα άτομα που εργάζονται ή/και επιδιώκουν να εργαστούν, με σκοπό τη συντήρηση, ανανέωση, αναβάθμιση ή και την αναμόρφωση των επαγγελματικών τους γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων»*, ενώ ο Μπαμπινιώτης (2005, σ.860), ορίζει ως κατάρτιση *«τις βασικές προπτυχιακές σπουδές που πραγματοποιεί κανείς σε μία επιστήμη ή σε ορισμένο πεδίο γνώσης για επαγγελματικούς σκοπούς»*. Ο Κόκκος (2005β, σ.28), εκφράζει την άποψη ότι η πλειοψηφία των θεωρητικών αντιμετωπίζει την κατάρτιση ως υποδεέστερο είδος εκπαίδευσης, που έχει στόχο να προετοιμάσει τους συμμετέχοντες να εκτελούν μηχανιστικά και τυποποιημένα τους ρόλους και το έργο, που θα τους ανατεθεί, χωρίς να απαιτείται η βαθύτερη κατανόηση των ζητημάτων. Τα δυσδιάκριτα όρια των δύο εννοιών επιχειρούν να διαφωτίσουν ερευνητές, όπως ο Jarvis (ό.π.), ο οποίος αναπτύσσει την άποψη ότι, πλέον, οι επιχειρήσεις και οι οργανισμοί χρειάζονται εργαζόμενους, οι οποίοι διαθέτουν όχι μόνο γνώσεις, που είναι απαραίτητες για την άσκηση του έργου τους, αλλά να μπορούν και να τις εφαρμόσουν. Ο Tight (όπως αναφ. στο Κόκκος, 2005β, σ.28), επισημαίνει ότι οι σύγχρονες επιχειρησιακές δομές χρειάζονται

εργαζόμενους, οι οποίοι όχι μόνο εκτελούν τις καθορισμένες εργασίες – έχουν, επομένως, τις απαραίτητες γνώσεις - αλλά και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, εξελίσσονται μέσω σύνθετων και νέων αρμοδιοτήτων. Συμπληρώνει ότι η ειδοποιός διαφορά μεταξύ εκπαίδευσης και κατάρτισης δεν εκπορεύεται από την υφή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αλλά από τους ετερογενείς στόχους, που καλλιεργούν οι συμμετέχοντες σε αυτά. Ο Κόκκος (2005β, σ.29), προσθέτει ότι τα προγράμματα κατάρτισης των ανέργων σκόπιμο είναι να προσφέρουν εκπαίδευση και κατάρτιση, συνδυάζοντας τις γνώσεις με τις ικανότητες, όπως του προγραμματισμού και της στοχοθεσίας, αλλά και δεξιότητες επικοινωνίας, επίλυσης συγκρούσεων, ανάληψης πρωτοβουλιών κ.ά. Τοιουτοτρόπως, οι άνεργοι αποκτούν προσόντα σύγχρονων επαγγελμάτων, προκειμένου να προσαρμόζονται στις εξελίξεις και να εξασφαλίσουν καλύτερες εργασιακές συνθήκες.

Οι Joyce και Showers (ό. αναφ. στο Day, 2003, σ.312), κατόπιν έρευνας, που αφορά στην κατάρτιση, κατέληξαν στα ακόλουθα τρία συμπεράσματα:

- Στους εκπαιδευόμενους πρέπει να παρέχεται η ευκαιρία να αναπτύσσουν τις δεξιότητές τους, τις οποίες μπορούν να εφαρμόσουν στην επαγγελματική τους ζωή, ανεξάρτητα από το ποιος σχεδιάζει και προσφέρει το πρόγραμμα κατάρτισης.
- Εάν το αντικείμενο της κατάρτισης είναι καινούργιο για τους εκπαιδευόμενους τότε πρέπει να είναι εκτενέστερη σε σύγκριση με την κατάρτιση σε γνώριμο πεδίο μάθησης.
- Εάν το αποτέλεσμα της κατάρτισης είναι άμεσα εφαρμόσιμο στο χώρο εργασίας, τότε απαιτείται ανατροφοδότηση των αποτελεσμάτων και καθοδήγηση.

1.3. Η έννοια της επιμόρφωσης

Η σπουδαιότητα της επιμόρφωσης των εργαζομένων στις σύγχρονες επιχειρησιακές και βιομηχανικές οργανώσεις καταδεικνύεται από τις μεγάλες δαπάνες που πραγματοποιούν, προκειμένου να διασφαλιστεί η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού. Στην Ελλάδα μεγάλες εταιρείες και τράπεζες διοργανώνουν επιμορφωτικά προγράμματα σε τακτά χρονικά διαστήματα είτε σε συνεργασία με αρμόδιους φορείς είτε διαθέτουν ξεχωριστά τμήματα και διευθύνσεις, που αναλαμβάνουν αυτά τα προγράμματα. Μάλιστα, η επένδυση των επιχειρήσεων στην εκπαίδευση και ανάπτυξη των εργαζομένων, υλοποιείται, προκειμένου ο οργανισμός να αξιοποιεί αποτελεσματικά το έμπυχο δυναμικό του και να οδηγηθεί σε υψηλότερη αποδοτικότητα. Επιπροσθέτως, εγείρεται ως υποχρέωση του κάθε οργανισμού να παρέχει συστηματικά επιμορφωτικές διαδικασίες στο προσωπικό του, με απώτερο στόχο όχι

μόνο το όφελος του οργανισμού, αλλά και εκείνο του ίδιου του στελέχους. Ομοίως, διασφαλίζεται η παρότρυνση των μελών της επιχείρησης και, επομένως, η επιμόρφωση συμβάλλει σε διττό επίπεδο, τόσο ατομικό, όσο και επιχειρησιακό (Κουτούζης, 1999, σ.117). Σύμφωνα με τον Jarvis (2003, σσ.58-59), η επιμόρφωση έπεται της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, αλλά όχι αναγκαστικά μετά την αρχική. Άξιο αναφοράς αποτελεί ότι η επιμόρφωση ως αναγκαία και ικανή συνθήκη προϋποθέτει ένα συγκεκριμένο επίπεδο σπουδών, συνιστώντας προ-επαγγελματική, επαγγελματική κατάρτιση ή ακαδημαϊκή εκπαίδευση. Για τον Μπαμπινιώτη (2005, σ.653), η επιμόρφωση είναι *«κάθε μορφή ενημέρωσης που γίνεται άπαξ ή περιοδικά με παρακολούθηση μαθημάτων, σεμιναρίων κ.ά. για ποικίλο χρονικό διάστημα και προϋποθέτει το στάδιο της κατάρτισης»*. Αξιοσημείωτο είναι ότι η προσπάθεια της επιμόρφωσης και ανάπτυξης του ανθρώπινου οργανισμού στοχοθετείται διαφορετικά ανά οργανισμό και εργαζόμενο. Οι ανάγκες εκπαίδευσης είναι ανομοιογενείς μεταξύ ενός νεοπροσλαμβανόμενου εργαζόμενου και κάποιου με αρκετά χρόνια προϋπηρεσίας (Κουτούζης, 1999, σ.117).

Η εκπαίδευση αποτελεί μια οργάνωση που υλοποιείται από το εργατικό δυναμικό της, τους εκπαιδευτικούς. Μάλιστα, στα πλαίσια της βελτίωσης του παρεχόμενου έργου, αλλά και της προσωπικής εξέλιξης, η επιμόρφωση των λειτουργών της εκπαίδευσης επιδρά καθοριστικά στο μέλλον των μαθητών.

1.4. Η έννοια της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

Οι οικονομικές, πολιτισμικές, κοινωνικές και τεχνολογικές μεταβολές που συντελούνται τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και διεθνές επίπεδο επιτάσσουν καθοριστικές αλλαγές στην εκπαίδευση. Η επαγγελματική επιμόρφωση και η συνακόλουθη ανάπτυξη των εκπαιδευτικών συνιστά κρίσιμο πεδίο μελέτης και έρευνας τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό πεδίο.

Ένας από τους πολλαπλούς στόχους των εκπαιδευτικών (Hargreaves & Fullan (1995, σ.23), συνιστά το να μεταλαμπαδεύσουν στους μαθητές τους τη διάθεση της δια βίου μάθησης. Ο καλύτερος τρόπος, για να το επιτύχουν, είναι η προσωπική αφοσίωση και ο ενθουσιασμός τους στη μάθηση, μέσω της συμμετοχής σε επιμορφωτικές διαδικασίες. Η έννοια της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, όπως ορίζεται από τον Μαυρογιώργο (1999, σ.101), αφορά στις συνολικές διαδικασίες και δραστηριότητες που στοχεύουν *«στον εμπλουτισμό, τη βελτίωση και περαιτέρω ανάπτυξη των ακαδημαϊκών-θεωρητικών ή πρακτικών, επαγγελματικών και προσωπικών ενδιαφερόντων, ικανοτήτων, γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών, κατά τη διάρκεια της*

θητείας τους»». Ως βασική προϋπόθεση, επομένως, προβάλλεται η ύπαρξη ακαδημαϊκού τίτλου, επί του οποίου ο θεσμός της επιμόρφωσης λειτουργεί συμπληρωματικά, είτε ακολουθείται ατομικά ή συλλογικά, είναι συνεχής, περιλαμβάνεται στη δια βίου εκπαίδευση, συνιστώντας διαδικασία αυτοεξέλιξης του εκπαιδευτικού. Η Χατζηπαναγιώτου (2001, σ.27) ορίζει την επιμόρφωση ως *«τις οργανωμένες διαδικασίες, θεσμοθετημένες ή μη, που στοχεύουν στη συμπλήρωση και ανανέωση της αρχικής εκπαίδευσης και κατάρτισης του εκπαιδευτικού πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ώστε να είναι σε θέση, κατά τη διάρκεια της θητείας του, αφενός να βελτιώσει τις σχετικές με το διδακτικό του έργο γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις και αφετέρου να εξελίσσεται ο ίδιος ως άτομο. Απώτερος σκοπός της επιμόρφωσης είναι να συμβάλλει στη βελτίωση της επαγγελματικής πρακτικής των εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση σε μια εκπαίδευση ποιότητας»».*

Ο όρος «ανάπτυξη» είναι ευρύτερος της επιμόρφωσης (Κουτούζης, 2005, σ.138), καθώς και των μορφών της και μπορεί να ενέχει δραστηριότητες, όπως:

- Την εσωτερική πολιτική των εκπαιδευτικών μονάδων.
- Την υποδοχή των νεοεισερχόμενων στην εκπαίδευση.
- Τους όρους και τις συνθήκες εργασίας.
- Την εσωτερική κινητικότητα των εκπαιδευτικών, προκειμένου να καταλάβουν διοικητική θέση, να απασχοληθούν σε άλλους υποστηρικτικούς θεσμούς κ.ά.

Ο Day υποστηρίζει (2003, σσ.440-441), ότι η εφαρμογή της συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης είναι πολυσύνθετη. Μεγάλο μέρος της μάθησης συμβαίνει με φυσικό τρόπο, μέσω της εμπειρίας, η οποία, όμως, δεν αρκεί για την ανάπτυξη. Η ανάπτυξη απαιτεί:

- Να συνδέεται με τις απαιτήσεις που εμφανίζονται σε κρίσιμες στιγμές της ζωής των εκπαιδευτικών.
- Να επιτρέπει τον στοχασμό για τους στόχους, τις πρακτικές και το πλαίσιο.
- Να διερευνάται η κριτική διασύνδεση με τους συναδέλφους.
- Να συνδυάζεται η εκπαιδευτική γνώση με τη γνώση που αφορά στην εκπαίδευση, μέσω συνεργασιών και δικτύων.
- Να αναγνωρίζει ο εκπαιδευτικός ότι οι ατομικές του ανάγκες και οι ανάγκες του συστήματος, ενδεχομένως, να μην συμπίπτουν πάντοτε, αλλά αλληλοεξυπηρετούνται.
- Να παρέχει συμμετοχικές δυνατότητες σε πλήθος μαθησιακές δραστηριότητες, στον κατάλληλο χρόνο, για την κάλυψη των αναγκών.

- Να συγκεκριμενοποιείται στη διαχείριση της αίθουσας και του εκπαιδευτικού οργανισμού, τα γνωστικά αντικείμενα, την γενικότερη διανοητική και συναισθηματική δέσμευση και τις ανάγκες, που προκύπτουν από το στόχο της οργάνωσης.
- Να εδράζεται σε ένα προσωπικό σχέδιο ανάπτυξης, το οποίο χρησιμεύει ως μέσο αναστοχασμού για κάθε εκπαιδευτικό στη διάρκεια του επαγγελματικής του βίου.

Η πραγμάτωση του οράματος της δια βίου μάθησης (Day, 2003, σ.447) απαιτεί συναισθηματικά ευφυείς εκπαιδευτικούς, που έχουν εκπαιδευτεί να προβληματίζονται, να αξιολογούν, να σκέφτονται, να παρέχουν κίνητρα και ευκαιρίες και εν γένει να υποστηρίζουν κάθε μαθητή, του οποίου ανέλαβαν τη φροντίδα. Ως εκ τούτου, καταδεικνύεται εμφανής η ανάγκη για επένδυση στην επιμόρφωση των λειτουργών των εκπαιδευτικών συστημάτων, μορφές της οποίας παρουσιάζονται ακολούθως.

1.5. Οι μορφές της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

Η βελτίωση του εκπαιδευτικού δυναμικού ή η εξέλιξη των εκπαιδευτικών εμπεριέχει την ανάπτυξη των γνώσεων και δεξιοτήτων τους (Hargreaves & Fullan, 1995, σ.14) μέσω διαδικασιών επιμόρφωσης που αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της επαγγελματικής τους δραστηριότητας. Μπορεί να λάβει τις παρακάτω μορφές (Μαυρογιώργος, 1999, σσ.109-111):

- Υποχρεωτική επιμόρφωση, η οποία ελέγχεται από την ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας ως προς τη διάρκεια, τη θεματική, τους επιμορφωτές, το χρόνο, το επιμορφωτικό υλικό κ.ά. Μάλιστα, η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη μορφή αυτή της επιμόρφωσης επιδοτείται.
- Προαιρετική επιμόρφωση, η οποία πραγματώνεται από διάφορους φορείς, όπως πανεπιστήμια, επιστημονικές οργανώσεις και άλλους εκπαιδευτικά σχετιζόμενους οργανισμούς. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών είναι εθελοντική και εξαρτάται από μια σειρά λόγων, όπως ο χρόνος και ο τόπος διεξαγωγής της επιμόρφωσης, το κύρος του οργανωτικού φορέα, το επιμορφωτικό υλικό κ.ά.
- Επιμόρφωση μέσα στην εκπαιδευτική μονάδα, η οποία αναδεικνύει την εκπαιδευτική δομή ως κύριο επιμορφωτικό φορέα. Συντελεί στη σύνδεση των εκπαιδευτικών αναγκών των συμμετεχόντων με το πρόγραμμα της επιμόρφωσης, στην αντιστοίχιση θεωρίας και πράξης, στη δημιουργία συνεργατικού και καινοτόμου κλίματος κ.ά. Συνίσταται στην υποδοχή των νεοεισερχομένων στην εκπαιδευτική μονάδα, στην

αντιμετώπιση διδακτικών ζητημάτων, στην κριτική ενσωμάτωση των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων κ.ά.

- Επιμόρφωση έξω από την εκπαιδευτική μονάδα, η οποία αποτελεί την παλαιότερη μορφή επιμορφωτικής διαδικασίας. Διακρίνεται σε ταχύρρυθμη, μέσης ή μεγάλης διάρκειας και πραγματοποιείται εκτός της εκπαιδευτικής μονάδας. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν, απαλλάσσονται από τα καθήκοντά τους, ώστε να αποκτήσουν - συνήθως- μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και την ευθύνη των προγραμμάτων αναλαμβάνουν πανεπιστήμια, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το Υπουργείο Παιδείας κ.ά. Η μορφή αυτή της επιμόρφωσης επιφέρει μια σειρά προβλημάτων στην εκπαιδευτική μονάδα, όπως αναντιστοιχία εκπαιδευτικών αναγκών και περιεχομένων των προγραμμάτων, αδυναμία μεταφοράς της νέας γνώσης στην διδακτική αίθουσα, υψηλό κόστος κ.ά. και κατά συνέπεια χρήζει ελέγχου της αποτελεσματικότητά της.

Συμπληρωματικά των παραπάνω μορφών, που μπορεί να έχει η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ο Κουτούζης (2005, σσ.142-146) αναφέρει:

- Την χρονική στιγμή που θα πραγματοποιηθεί η επιμόρφωση, δηλαδή στην έναρξη, στη διάρκεια και στο πέρας της ακαδημαϊκής χρονιάς ή του επιμορφωτικού προγράμματος. Αναλύοντας την χρονική αυτή κατηγοριοποίηση διευκρινίζεται ότι, στην αρχή του ακαδημαϊκού έτους, το επιμορφωτικό πρόγραμμα μπορεί να έχει χαρακτήρα ενημέρωσης, αλληλογνωριμίας και διαμόρφωσης κουλτούρας στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Κατά τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους μπορεί να διαπιστώσει εκπαιδευτικές ανάγκες των στελεχών του οργανισμού ή και ανάγκη αναπροσαρμογής των στόχων, και επομένως να λάβει τη μορφή διαμορφωτικής αξιολόγησης. Μετά το πέρας του ακαδημαϊκού έτους, οι εκπαιδευτικοί συνδυάζοντας την επιμόρφωση με την τελική αξιολόγηση, μπορούν να παρακολουθήσουν ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, με αναγκαία και ικανή συνθήκη να συνεχίσουν να εργάζονται στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό οργανισμό.
- Την εργασιακή σχέση των εκπαιδευτικών με την εκπαιδευτική μονάδα, η οποία αφορά στους συμμετέχοντες των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Δεδομένου ότι ένας εκπαιδευτικός οργανισμός περικλείει το μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό και το περιστασιακά απασχολούμενο εκπαιδευτικό δυναμικό, ανακύπτει το ζήτημα της αναγκαιότητας της συμμετοχής των δεύτερων στις επιμορφωτικές διαδικασίες. Η επιμόρφωση σε μία εκπαιδευτική μονάδα προβάλλεται ως απάντηση των αναγκών του

προσωπικού που τη στελεχώνει, επομένως, κρίνεται απαραίτητη η καθολική συμμετοχή. Επιπροσθέτως, η επιμόρφωση αναδεικνύεται σε καταλυτικό παράγοντα διαμόρφωσης της κουλτούρας του οργανισμού. Καταληκτικά, δεν παρέχεται η δυνατότητα δημιουργίας μίας μόνιμης σχέσης με την εκπαιδευτική μονάδα και τους περιστασιακά απασχολούμενους εκπαιδευτικούς μετά το πέρας της εφαρμογής των συγκεκριμένων προγραμμάτων.

Η Λιακοπούλου (2014), αναφερόμενη στην ενδοσχολική επιμόρφωση, θεωρεί ότι παρέχει την ευκαιρία στον εκπαιδευτικό να αξιολογεί το θεωρητικό πλαίσιο, αφού μπορεί να το δοκιμάσει στο συγκεκριμένο πεδίο του σχολείου. Επιπροσθέτως, εξασφαλίζει τον απαιτούμενο χρόνο και χώρο, ώστε ο εκπαιδευτικός να στοχαστεί αναφορικά με τη δράση του και, ακολούθως, να επαναπροσδιορίσει αν χρειαστεί. Ο Day (2003, σ.117), συμφωνώντας, εκτιμά ότι η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών απαιτεί την εμπλοκή σε διάφορα είδη στοχασμού και δράσης σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας, καθώς και υποστήριξη, ώστε να αντεπεξέλθουν επιτυχώς τις προκλήσεις που θα αντιμετωπίσουν. Σε επίπεδο σχολικής μονάδας οι πρακτικές επαγγελματικής μάθησης των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τους Lieberman & Miller (1999, σ.73) είναι:

- Οι κύκλοι συζήτησης.
- Οι ομάδες μελέτης.
- Τα δίκτυα μάθησης.
- Η συνεργασία με ειδικούς.
- Η άσκηση ανά ζεύγη.
- Η συνεργατική διδασκαλία.
- Η υποστήριξη από «κριτικό φίλο».
- Η συλλογή και ανάλυση δεδομένων.
- Η έρευνα δράσης.
- Η αυτοαξιολόγηση.
- Τα ενδοσχολικά σεμινάρια/εργαστήρια.

Οι παραπάνω μορφές επιμόρφωσης αποκτούν καθοριστική σημασία, όταν αναφέρονται σε νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς, που καλούνται να αντιμετωπίσουν την πολυσυνθετότητα και την πίεση του χρόνου που ενέχει το διδακτικό έργο (Huberman, όπ. αναφ. στο Hargreaves & Fullan, 1995, σ.195), καθιστώντας πρόδηλη την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης.

1.6. Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

Για τους Hargreaves & Fullan (1995, σ.11), η σημαντικότητα της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών δεν έγκειται μόνο στις νέες δεξιότητες στη διαχείριση της αίθουσας και στην ενεργό ή συνεργατική μάθηση, αλλά και στον τρόπο που εξελίσσονται ως άνθρωποι και ως επαγγελματίες. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών δεν συνεπάγεται μόνο την παρακολούθηση και συμμετοχή προγραμμάτων μεγάλης ή μικρή διάρκειας, που οργανώνονται από ποικίλους επιμορφωτικούς φορείς. Δεν συντελείται στο ιστορικό κενό και αποτελεί αρραγές τμήμα των πολιτικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών δεδομένων, που αφορούν στο σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος σε ένα δεδομένο ιστορικό γίγνεσθαι (Μαυρογιώργος, 1999, σ.100). Οι παράγοντες, που συντελούν στην αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τον Μαυρογιώργο (1999, σσ.102-104), εστιάζονται:

- Στην ανεπάρκεια της βασικής εκπαίδευσης, η οποία δεν είναι εφικτό να καλύπτει όλες τις γνώσεις και τις δεξιότητες, που θα χρειαστούν οι εκπαιδευτικοί από την ένταξή τους στον επαγγελματικό στίβο και έως την αφυπηρέτησή τους. Επιπροσθέτως, η ανεργία των εκπαιδευτικών, που μπορεί να έχει μεσολαβήσει από το πέρας της βασικής τους εκπαίδευσης στα πανεπιστήμια και έως την είσοδό τους στον εκπαιδευτικό κλάδο, λειτουργεί ως «πλυντήριο» της βασικής τους εκπαίδευσης.
- Στην παλαίωση της γνώσης, στις οικονομικές, τεχνολογικές και πολιτιστικές αλλαγές που επηρέασαν όχι μόνο την καθημερινότητα του σχολείου αλλά και το κλίμα, που διαμορφώνεται στην αίθουσα, τη διδακτική μεθοδολογία που χρησιμοποιείται, καθώς και την παιδαγωγική σχέση. Η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού διέπεται από πολυπολιτισμικότητα, λόγω της μετανάστευσης του πληθυσμού, γεγονός που προβάλλει καινοφανή κοινωνιολογικά και διδακτικά ζητήματα για τους εκπαιδευτικούς. Συν τοις άλλοις, η μαζικοποίηση της εκπαίδευσης, ο διαχωρισμός των ακαδημαϊκών τίτλων από το πεδίο εύρεσης εργασίας και η παρεπόμενη υποβάθμιση των τίτλων σπουδών, συνετέλεσαν στην άρση παλαιότερων επιστημονικών απόψεων για τα κίνητρα, την ενίσχυση και την παρότρυνση των εκπαιδευόμενων. Επιπροσθέτως, η μεταβολή των συνθηκών και των όρων εργασίας των εκπαιδευτικών καθιστούν επιτακτική την επιστημονική κατάρτιση και ευαισθητοποίηση σε προσωπικές και επαγγελματικές διαδικασίες. *«Η ευθύνη της σύγχρονης εκπαίδευσης είναι μεγάλη και οφείλει να στοχεύει στην εκπαιδευτική ισότητα,*

καλλιεργώντας τη γνώση και το σεβασμό στα πολιτιστικά στοιχεία και στις πνευματικές αξίες των διαφορετικών πολιτισμών» (Βαλκάνος, 2002, σ.129).

- Στις εκπαιδευτικές αλλαγές και μεταρρυθμίσεις, που καλούνται να κατανοήσουν και να εφαρμόσουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη χρονική πορεία της επαγγελματικής τους καριέρας. Οι αλλαγές αφορούν στα βιβλία που καλούνται να διδάξουν, στην εισαγωγή νέων διδακτικών ενοτήτων, στη χρήση της τεχνολογίας, στα αναλυτικά προγράμματα κ.ά. Η επιμόρφωση, συνεπώς, αξιοποιείται υποστηρικτικά και προωθεί τις εκπαιδευτικές αλλαγές, αλλά και μεταρρυθμίσεις, που προωθεί η εκάστοτε πολιτική ηγεσία πάνω στους εκπαιδευτικούς, αλλά δεν γίνονται ούτε μαζί ούτε από τους εκπαιδευτικούς.

Στους παραπάνω παράγοντες ο Κουτούζης (2005, σ.141), προσθέτει την έλλειψη κατάρτισης των εκπαιδευτικών σε θέματα εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων, μεθόδους και τεχνικές διδασκαλίας που, όπως επισημαίνει και ο Κόκκος (1999), θα μπορούσαν να λειτουργήσουν επικουρικά στον ρόλο τους.

Όπως προλογίζει η Παπαναούμ (Day, 2003, σ.11), η τελεσφόρηση της δια βίου μάθησης θα πραγματοποιηθεί μόνο από εκπαιδευτικούς, που βρίσκονται σε μία διαρκής διαδικασία μάθησης και διέπονται από την ικανότητα να εμπνεύσουν τους εκπαιδευόμενους, να αναζητούν τη γνώση και την προσωπική ολοκλήρωση για τη διασφάλιση της αυτοδυναμίας στον σύγχρονο κόσμο.

Το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης το 2007 (Βεργίδης κ.ά., 2010, σσ.6-7), τονίζει τη σημαντικότητα της ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης, που ανταποκρίνεται στις εκπαιδευτικές τους ανάγκες, τόσο με ποσοτικούς όσο και με ποιοτικούς όρους. Μάλιστα, επισημαίνεται ότι η αρχική εκπαίδευση, η εισαγωγική επιμόρφωση και η ενδοϋπηρεσιακή επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών οφείλει να είναι συντονισμένη, συνεκτική, να διεξάγεται με επαρκείς πόρους, εμπεριέχοντας τη διασφάλιση της ποιότητας. Συνέπεια, μιας τέτοιας ολοκληρωμένης επιμορφωτικής στρατηγικής, συνιστά η απόκτηση εκείνων των δεξιοτήτων και ικανοτήτων, που επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς:

- Να μεταδίδουν στοιχειώδεις ικανότητες στους εκπαιδευόμενους ως εφалτήριο για τη διά βίου μάθηση.
- Να δημιουργούν ένα ασφαλές σχολικό περιβάλλον, που εδράζεται στον αλληλοσεβασμό και τη συνεργασία.

- Να διδάσκουν αποδοτικά σε ανομοιογενείς τάξεις μαθητών με ετερόκλητα κοινωνικά και πολιτισμικά ερείσματα, με ποικιλία ικανοτήτων και αναγκών, καθώς και να συμπεριλάβουν τις ανάγκες της ειδικής αγωγής.
- Να συνεργάζονται στενά με τους συναδέλφους, το γονεϊκό περιβάλλον, αλλά και το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.
- Να συμβάλλουν στην εξέλιξη του σχολείου ή του Ινστιτούτου κατάρτισης που εργάζονται.
- Να δημιουργούν νέα γνώση, αλλά και καινοτομίες μέσω της στοχαστικής ανάμειξης τους στη πρακτική και την έρευνα.
- Να μετέρχονται τις Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας σε ευρύ φάσμα εργασιών, αλλά και για την προσωπική τους διηνηκή επαγγελματική ανάπτυξη.
- Να αναδεικνύονται σε αυτόνομους ηγέτες στην επαγγελματική τους ανάπτυξη σε όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους.

Ως επιστέγασμα συμπερασμάτων καθίσταται σαφές ότι η επιταγή της ευρωπαϊκής επιμορφωτικής πολιτικής αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς, είναι η ανάπτυξη σύνθετων και πολύμορφων ικανοτήτων και δεξιοτήτων μέσα από μια διαδικασία διά βίου μάθησης, διαρκούς και ποιοτικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

1.7. Σύνοψη – Σύνδεση με τα επόμενα

Στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας παρουσιάστηκε αρχικά η έννοια της Διά βίου Μάθησης, οι λόγοι για τους οποίους έχει επικρατήσει διεθνώς ο συγκεκριμένος όρος καθώς και οι μορφές μέσω των οποίων η Διά βίου Μάθηση υλοποιείται. Ακολούθως, αναλύθηκε η έννοια της κατάρτισης, της επιμόρφωσης και συγκεκριμενοποιήθηκε η έννοια της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Επιπροσθέτως, αναφέρθηκαν οι μορφές, που λαμβάνει η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και καταδείχθηκε η αναγκαιότητά της υπό το πρίσμα των εκπαιδευτικών, τεχνολογικών και κοινωνικών αλλαγών που συντελούνται.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, αποσαφηνίζεται η έννοια της εκπαιδευτικής ανάγκης, όπως προκύπτει από την ανασκόπηση της ελληνικής και παγκόσμιας βιβλιογραφίας, και η σημασία της διερεύνησης των αναγκών, γενικότερα, αλλά και ειδικότερα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Επίσης, παρουσιάζεται το σύγχρονο φροντιστήριο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, όπως προέκυψε από μελέτη, που δημοσιεύθηκε τον Οκτώβριο του 2020.

Κεφάλαιο 2ο – Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών

2.1. Τι είναι η εκπαιδευτική ανάγκη και ποια η σημασία της διερεύνησης των αναγκών

Η έννοια της εκπαιδευτικής ανάγκης στην παγκόσμια (Queeney, 1995· Gupta, 1999), αλλά και στην ελληνική βιβλιογραφία (Χασάπης, 2000) ορίζεται, σύμφωνα με τον Καραλή (2005, σ.16), σε διττό επίπεδο. Η πρώτη, αφορά στην απόσταση μεταξύ της υπάρχουσας κατάστασης και ενός επιθυμητού προτύπου, επομένως στην ανεπάρκεια προσόντων, που θεωρούνται απαραίτητα σε κάποια συγκεκριμένη εργασία ή συμμετοχή στην κοινωνική ζωή. Η δεύτερη περικλείει το ενδιαφέρον και το κίνητρο συμμετοχής σε μια εκπαιδευτική διαδικασία, που προκύπτει -πιθανώς- από τις υποκειμενικές εκτιμήσεις του ατόμου.

Ο Βεργίδης (2003, σ.109), έδωσε τον ορισμό των εκπαιδευτικών αναγκών, με κριτήριο το βαθμό συνειδητοποίησης και έκφρασης αυτών από τους εκπαιδευόμενους. Χαρακτηρίζει ως εκπαιδευτική μια ανάγκη, που δημιουργείται από τις ενδοψυχικές και διαπροσωπικές αλλαγές, που συντελούνται στον ανθρώπινο βίο, και η εκπαίδευση αποτελεί την απάντηση, προκειμένου να εγκλιματιστεί στην νέα κατάσταση. Μάλιστα, ομαδοποιεί τις εκπαιδευτικές ανάγκες ως συνειδητές και ρητές, συνειδητές και μη ρητές και λανθάνουσες ανάγκες. Συμπληρώνει (Βεργίδης κ.ά., 2010, σσ.11-12), ότι οι ανάγκες μπορεί να είναι αντίθετες ή/και συγκρουόμενες μεταξύ τους, δεδομένου ότι αναπτύσσονται σε πολλαπλά επίπεδα. Επίσης, ότι οι επιμορφωτικές ανάγκες έχουν υποκειμενική διάσταση, όπως η έλλειψη συγκεκριμένων γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων, αλλά και αντικειμενική διάσταση, όπως η μεταβολή του αναλυτικού προγράμματος, των σχολικών βιβλίων, η εισαγωγή νέων τεχνολογιών στα σχολεία κ.ά.

Ο Mezirow (2006, σ.57) διευκρινίζει ότι οι απόψεις (points of view) εκφράζουν τις νοητικές συνήθειες (habits of mind), δηλαδή τα νοηματικά σύνολα από συγκεκριμένες πεποιθήσεις, συμπεριφορές, αισθήσεις και κρίσεις, που καθορίζουν τον τρόπο που ερμηνεύουμε την αιτιότητα και κατηγοριοποιούμε τα αντικείμενα. Αυτά τα νοητικά σχήματα λειτουργούν υποκειμενικά και καθορίζουν τι βλέπουμε και πως το βλέπουμε, τις εκδοχές της πραγματικότητας, το πώς είναι οι άλλοι και την εξιδανικευμένη αυτοεικόνα μας. Ως εκ τούτου, οι απόψεις των εκπαιδευτικών σε ό,τι αφορά τις επιμορφωτικές τους ανάγκες εκφράζουν τις αντιλήψεις τους σχετικά με την πραγματοποίηση του εκπαιδευτικού τους έργου (Βεργίδης κ.ά., 2010, σ.12).

Σε συστοιχία με τον Βεργίδη, ο Καραλής (2005, σ.47), συγκεκριμενοποιεί τις καταστάσεις και τα προβλήματα που δημιουργούν εκπαιδευτικές ανάγκες στα παρακάτω επίπεδα:

- Στο μικρο-επίπεδο, όπου κατατάσσονται οι προσωπικές ανάγκες των ενηλίκων, οι οποίοι, μέσω της συμμετοχής τους σε μία εκπαιδευτική διαδικασία, επιδιώκουν να αντιμετωπίσουν τις συνέπειες της προβληματικής κατάστασης. Εντούτοις, η πλέον κατάλληλη λύση στο συγκεκριμένο ζήτημα θα μπορούσε να είναι η συμμετοχή σε υποστηρικτικές ομάδες συμβουλευτικής ή η οικογενειακή αρωγή.
- Στο μέσο-επίπεδο, όπου εντάσσονται τα επιμορφωτικά επιχειρησιακά προγράμματα, προκειμένου να αντιμετωπιστούν τα λειτουργικά και οργανωσιακά προβλήματα μέσω της εκπαίδευσης του ανθρώπινου δυναμικού. Η επιτυχία ενός εκπαιδευτικού προγράμματος θα εξασφαλιστεί, εφόσον προηγουμένως έχει επιτευχθεί η παρέμβαση και η αλλαγή της οργανωτικής δομής της επιχείρησης.

Ο Jarvis (2003, σσ.40-41), σε συστοιχία με τους προαναφερθέντες, θεωρεί ότι η διάζευξη μεταξύ της ζωής των ανθρώπων και της τρέχουσας εμπειρίας δημιουργεί πρόσφορο έδαφος, προκειμένου να ξαναρχίσει η αναζήτηση για νοηματοδότηση και κατανόηση άρα ανάγκη για μάθηση. Η ανάγκη για μάθηση παρουσιάζεται σε όλη τη βιωματική πορεία, ενώ οι συγκεκριμένες ερωτήσεις, όπως οι θρησκευτικές, περιστασιακά. Η διαδικασία, όμως, δεν ολοκληρώνεται ποτέ.

Η σημασία της διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών (Καραλής, 2005, σ.18) αναφορικά με τα προγράμματα ενηλίκων συνάπτεται με το σχεδιασμό τους, ώστε οι επιμέρους παράμετροι να ικανοποιούν τις ανάγκες του πληθυσμού-στόχου, στον οποίο απευθύνονται. Επιπροσθέτως, η αναγκαιότητα της διερεύνησης των αναγκών των εκπαιδευόμενων καθορίζεται από την ανομοιογένεια, που διέπει τους εκπαιδευόμενους ως προς τα κίνητρα, τα εμπόδια συμμετοχής, το επίπεδο εκπαίδευσης, αφενός, και αφετέρου τους στόχους των φορέων που χρηματοδοτούν και υλοποιούν τα επιμορφωτικά προγράμματα. Η σημαντικότητα εντοπίζεται σε δύο παράγοντες:

- Ενισχύεται η ενεργητική συμμετοχή, λόγω κάλυψης των αναγκών των εκπαιδευόμενων και αίρεται η μειωμένη παρακολούθηση ή η αποχώρησή τους πριν την ολοκλήρωση της επιμορφωτικής διαδικασίας.
- Επιτυγχάνονται οι στόχοι και διασφαλίζεται η αποτελεσματικότητα του προγράμματος.

Η διερεύνηση αναγκών, τελικά, αναδεικνύεται ως συνεχής διαδικασία, που εντάσσεται στην ιδιαίτερη οικονομική, κοινωνική και πολιτική κατάσταση, με όρους που προσδιορίζονται από το θεσμικό πλαίσιο και την επίδραση, που ασκεί στον πληθυσμό-στόχο (Scriven & Roth, 1978). Ως εκ τούτου, ως συνιστώσα της διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών αναδύεται η διερεύνηση των αναγκών εκπαίδευσης των καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αν λάβουμε υπόψη τις συνεχείς αλλαγές και μεταρρυθμίσεις, που συντελούνται στο χώρο της εκπαίδευσης.

2.2. Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Οι εκπαιδευτικοί είναι η καρδιά της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Όσο μεγαλύτερη σπουδαιότητα δίδεται στην εκπαίδευση συνολικά -είτε ως μέσο μετάδοσης του πολιτισμού, είτε ως μέσο εξασφάλισης της κοινωνικής συνοχής και δικαιοσύνης, είτε ως μέσο ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού, πράγμα ιδιαίτερα σημαντικό για τις σύγχρονες οικονομίες που βασίζονται στην τεχνολογία- τόσο μεγαλύτερη είναι η προτεραιότητα, που πρέπει να δίδεται στα θέματα που αφορούν τους εκπαιδευτικούς που είναι υπεύθυνοι για την εκπαίδευση (OECD, 1989).

Στην έκθεση Education and Culture, Eurydice και Eurostat το 2005 (ό. αναφ. στο Χατζηγιάννη κ. συν., 2008) γίνεται διάκριση μεταξύ εκπαίδευσης (education) και επαγγελματικής κατάρτισης (professional training) των εκπαιδευτικών.

Ο όρος εκπαίδευση παραπέμπει σε οργανωμένες δραστηριότητες, που στοχεύουν στην απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, ώστε οι εκπαιδευτικοί να ασκούν επαρκώς τις μελλοντικές τους εργασίες. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ενέχει δύο σκέλη: Το γενικό, που καλύπτει τη γενική εκπαίδευση και εντρύφηση στα γνωστικά αντικείμενα, που θα διδάξουν οι εκπαιδευτικοί στο μέλλον και το επαγγελματικό, που αφορά στα προγράμματα κατάρτισης πάνω στις διδακτικές δεξιότητες και στην πρακτική άσκηση στο σχολικό περιβάλλον.

Ο όρος Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Ανάπτυξη (Continuing Professional Development), σε 15 ευρωπαϊκές χώρες περικλείει την υποχρεωτική παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων για τους εκπαιδευτικούς. Στις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν την υποχρέωση να ασχοληθούν με την επαγγελματική τους ανέλιξη, αποστασιοποιημένα από το φόβο για δυνητικές επιπτώσεις στην εργασία τους.

Άξιο αναφοράς αποτελεί ότι κατά τη διάρκεια άσκησης των καθηκόντων τους οι εκπαιδευτικοί, πιθανώς, να αντιμετωπίσουν ανακύπτοντα προβλήματα, στα οποία δεν είναι σε

θέση να αντεπεξέλθουν με επιτυχία· και η απάντηση σε αυτά θα μπορούσε να είναι η επιμόρφωση. Σύμφωνα με την έκθεση Education and Culture, Eurydice και Eurostat το 2005 (ό.π.), τα προβλήματα που προκύπτουν από την σχολική καθημερινότητα των εκπαιδευτικών ταξινομούνται στις ακόλουθες κατηγορίες:

- Διαπροσωπικές συγκρούσεις με συναδέλφους, γονείς, μαθητές, διευθύνοντες κ.ά.
- Δυσχέρειες στην εκτέλεση του διδακτικού έργου λόγω μεταρρυθμίσεως στη διδακτέα ύλη, στην εισαγωγή νέου τεχνολογικού εξοπλισμού κ.ά.
- Δυσκολία στην εργασία με μεικτές μαθησιακές ομάδες.
- Προσωπικά προβλήματα του εκπαιδευτικού.

Στην Ελλάδα και στην Δανία η στήριξη στους εκπαιδευτικούς αφορά μόνο στα ζητήματα της δεύτερης κατηγορίας ενώ στην πλειονότητα των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης στα δύο ενδιάμεσα. Λιγότερο συχνή παρουσιάζεται η ψυχολογική στήριξη, που παρέχεται στους εκπαιδευτικούς, σε περίπτωση, που αντιμετωπίζουν προβλήματα στην προσωπική τους ζωή. Ο στιγματισμός, μάλιστα, που δέχεται ο εκπαιδευτικός σε ορισμένες χώρες, αν δεχθεί τέτοια στήριξη, εκλαμβάνεται ως άμεση αναγνώριση ύπαρξης ψυχολογικού προβλήματος.

Σύμφωνα με τον Χασάπη (ό. αναφ. στο Κατσαρού & Δεδούλη, 2008, σ.53), η σχεδιαστική ποιότητα ενός επιμορφωτικού προγράμματος καθορίζεται από την αντιστοιχία των προδιαγραφών και των χαρακτηριστικών του με τις υπάρχουσες ανάγκες και τα επαληθευμένα αιτήματα των εκπαιδευτικών, στους οποίους απευθύνεται. Εν τούτοις, οι ανάγκες των εκπαιδευτικών δεν είναι πάντα ρητές και ούτε απόλυτα συνειδητές. Σε πολλές περιπτώσεις, ακόμη και όταν ο πληθυσμός-στόχος έχει συνειδητοποιήσει σε βάθος τις εκπαιδευτικές του ανάγκες, δεν τις εκφράζει ρητά ή τις εκφράζει με έμμεσο και υπαινικτικό τρόπο (Βεργίδης κ.ά., 2010, σ.12). Οι Witkin και Altchuld (ό.π.) διακρίνουν τις ανάγκες σε εκφρασμένες (expressed) και μη ρητές (latent), ενώ ο Βεργίδης (2003, σ.109), πληρέστερος, σε συνειδητές και ρητές, σε συνειδητές και μη ρητές και σε λανθάνουσες, όπως προαναφέρθηκε.

Προκειμένου να υλοποιηθεί η ανίχνευση των επιμορφωτικών αναγκών (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008, σ.53), χρησιμοποιούνται μέθοδοι και τεχνικές έρευνας, όπως το ερωτηματολόγιο, οι συνεντεύξεις, η παρατήρηση, η ανάλυση περιεχομένου κ.ά., αλλά και συμμετοχικές ερευνητικές τεχνικές. Η μέθοδος που θα επιλέξουμε να καταγράψουμε τις ανάγκες εξαρτάται από το είδος των πληροφοριών, που στοχεύουμε να συγκεντρώσουμε, τον χρόνο που έχουμε στη διάθεσή μας και το προφίλ της ομάδας των επιμορφουμένων. Για την καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών προβάλλεται επιτακτική η διασφάλιση της

συνεργασίας των εκπαιδευτικών, προκειμένου να αναλυθούν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου πληθυσμού-στόχου, μέσα σε ένα κλίμα αгаστικής θέλησης. Τα επιμορφωτικά προγράμματα δεν οφείλουν μόνο να καλύπτουν τις ανάγκες των εκπαιδευτικών ή να θεραπεύουν τις ελλείψεις τους, αλλά κατά τη διαδικασία σχεδιασμού των επιμορφωτικών αναγκών θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι επιθυμίες -ρητές και άρρητες- των εκπαιδευτικών για προσωπική και επαγγελματική ανέλιξη.

Ο Clark (ό. αναφ. στο Hargreaves & Fullan, 1995, σ.127), κατόπιν έρευνας που διεξήγαγε, πάνω στον τρόπο σκέψης των εκπαιδευτικών, εισάγει τον όρο της αυτοκαθοδηγούμενης επαγγελματικής εξέλιξης, τεκμηριώνοντας την άποψή του πάνω σε τρία επιχειρήματα. Καταρχήν, οι εκπαιδευτικοί είναι ενήλικοι και η συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης ενηλίκων είναι εθελοντική. Επιπροσθέτως, η μοναδική προσωπικότητα του κάθε εκπαιδευτικού δεν είναι δυνατό να ενσωματωθεί σε ένα ενιαίο πρόγραμμα επαγγελματικής εξέλιξης, που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και στις επιθυμίες όλων των συμμετεχόντων. Καταληκτικά, ο μελετητής θεωρεί ότι αποτελεί τον πλέον πρόσφορο τρόπο λειτουργίας των εκπαιδευτικών.

2.3. Το φροντιστήριο στην Ελλάδα σήμερα

Η δεκαετία του 1960 αποτέλεσε ορόσημο για την ανάπτυξη στον ελλαδικό χώρο της συμπληρωματικής εκπαιδευτικής δραστηριότητας των φροντιστηριακών οργανισμών, ως ιδιωτικός φορέας με κερδοσκοπικό χαρακτήρα. Έκτοτε, συμπορεύτηκε με το δωρεάν δημόσιο σύστημα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Μάλιστα, η *σκιώδης εκπαίδευση* ή *παραπαιδεία*, όπως αποκαλείται ο επαγγελματικός τομέας των φροντιστηρίων, αναδεικνύεται σε καθοριστικό παράγοντα εισαγωγής των μαθητών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Αναντίρρητα, πρόκειται για ένα σύστημα ιδιαίτερα οργανωμένο, ευέλικτο, προσαρμόσιμο στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις του Υπουργείου Παιδείας επομένως και αποτελεσματικό. Τα φροντιστήρια δεν δραστηριοποιούνται μόνο στην Ελλάδα. Απαντώνται στην Ασία, στη Βόρεια Αμερική αλλά και στην Ευρώπη, όπου εμφανίζεται διαφοροποίηση μεταξύ της Βόρειας Ευρώπης, με υποτονική συχνότητα, και της Νότιας Ευρώπης (Ελλάδα, Ιταλία, Κύπρος, Μάλτα) με αύξουσα κοινωνική αποδοχή (Λιοντάκη & Λιοντάκης, 2016, σ.3).

Σύμφωνα με μελέτη που δημοσιεύθηκε τον Οκτώβριο του 2020 (ICAP, 2020), με πρωτοβουλία του Επαγγελματικού Επιμελητηρίου Αθήνας και κατόπιν πρότασης της Ομοσπονδίας Εκπαιδευτικών Φροντιστών Ελλάδας (Ο.Ε.Φ.Ε.) ο αριθμός των φροντιστηριακών μονάδων

που ενεργοποιούνται στην Ελλάδα ξεπερνά τα 2.500 με τον αριθμό μαθητών, που φοιτούν σε αυτά τη σχολική χρονιά 2019/20 να ανέρχεται σε 108.500. Επιπλέον, το ερευνητικό εργαλείο, που χρησιμοποιήθηκε στη μελέτη, είναι το δομημένο ερωτηματολόγιο, το οποίο απεστάλη στην πλειοψηφία των φροντιστηρίων Μέσης Εκπαίδευσης. Οι χαρακτηριστικές παράμετροι του κλάδου, σύμφωνα με την παραπάνω μελέτη, αφορούν στα εξής:

- Ιδιαίτερα μεγάλος αριθμός φροντιστηρίων διασκεδασμένων σε όλη την επικράτεια, καθώς η ίδρυσή τους δεν απαιτεί σημαντικό αριθμό εργατικού δυναμικού ούτε ιδιαίτερες κτηριακές εγκαταστάσεις.
- Επέκταση των πέντε μεγάλων φροντιστηριακών αλυσίδων με το μέθοδο δικαιόχρησης (franchising), σε όλη την επικράτεια, που κατέχουν αθροιστικά το 14% του μεριδίου της αγοράς.
- Το χρόνιο δημογραφικό πρόβλημα της Ελλάδας, που αναδύεται σε πηγή δυνητικού προβλήματος για τη ζήτηση υπηρεσιών του κλάδου. Αξιοσημείωτο αποτελεί ότι την σχολική χρονιά 2010/11 ο αριθμός των μαθητών εκτεινόταν περίπου 150.000, ενώ σημειώθηκε μείωση κατά 27,4% κατά τα έτη 2019/20, με αναμενόμενη περαιτέρω πτώση κατά 1,5%-2,5% τη σχολική χρονιά 2020/21.
- Το 80% των επιχειρήσεων του κλάδου διαθέτει ένα εκπαιδευτήριο και περίπου το 60% των φροντιστηρίων είναι ομόρρυθμες εταιρίες.
- Ο μέσος όρος των καθηγητών στα φροντιστήρια είναι 11 άτομα, ενώ ο μέσος όρος μαθητών ανά τμήμα είναι 5,6 διδασκόμενοι.
- Οι ετήσιες συνολικές δαπάνες στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το 2019 εκτιμώνται σε 407,5 εκατ. Ευρώ, ενώ των ιδιαιτέρων μαθημάτων στα 155 εκατ. Ευρώ.
- Η πλειονότητα των φροντιστηρίων έχει ήδη προσαρμοστεί στις νέες συνθήκες, που δημιουργήθηκαν, λόγω της πανδημίας του κορωνοϊού, υιοθετώντας μεθόδους τηλεεκπαίδευσης (e-learning), παρέχοντας τη δυνατότητα της εξ αποστάσεως διδασκαλίας μέσω της σύγχρονης και ασύγχρονης ψηφιακής εκπαίδευσης.

Οι καθηγητές των φροντιστηρίων εκτιμούν ότι τα πλεονεκτήματα των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων έγκεινται:

- Στη μεγάλη εξειδίκευση των καθηγητών στα γνωστικά τους αντικείμενα, γεγονός που συμβάλλει καθοριστικά στην επιτυχία των μαθητών τους στις πανελλαδικές εξετάσεις.

- Στην προσωποποιημένη διδασκαλία, που συντελείται στις φροντιστηριακές αίθουσες, λόγω του μικρού αριθμού των μαθητών εν αντιθέσει με τα σχολικά τμήματα.
- Στην απρόσκοπτη διδασκαλία, που δεν διακόπτεται από εξωγενείς παράγοντες, π.χ. καταλήψεις.
- Στον προκαθορισμένο χρόνο φοίτησης και στον έλεγχο των απουσιών.

Ορισμένα από τα προαναφερθέντα πλεονεκτήματα των φροντιστηριακών μονάδων, που κατέδειξαν οι εκπαιδευτικοί, συστοιχούν με έρευνες, που διεξήχθησαν και συνέδεσαν την ποιότητα του διδακτικού έργου με τον μικρό αριθμό των μαθητών. Συγκεκριμένα (Day, 2003, σσ.172-175):

- Οι ερευνητικές μελέτες στη Βρετανία, και στις Ηνωμένες Πολιτείες από τους Galton, Hargreaves και Bell, το 1996, απέδειξαν ότι η προώθηση της αποτελεσματικής μάθησης επιτυγχάνεται στις μικρότερες σε μέγεθος τάξεις. Οι επιδόσεις των μαθητών βελτιώνονται, λόγω του περισσότερου χρόνου, που περνούν με τους εκπαιδευτικούς, τη μεγαλύτερη ανατροφοδότηση, που λαμβάνουν για την πρόοδό τους καθώς και τον περισσότερο χρόνο, που αναλώνεται στις εργασίες.
- Ο Slavin (1989, ό.π.), κατόπιν σύνθεσης μετα-ανάλυσης 76 μελετών, συμπεραίνει ότι η μείωση του μεγέθους της τάξης συντελεί στην προσέλευση και παραμονή ικανών εκπαιδευτικών στο πεδίο, αναβαθμίζει τους εκπαιδευτικούς σε φορείς καινοτομιών, βελτιώνει το ύψος και το ηθικό στην εκπαιδευτική μονάδα, συμβάλλοντας στη μετατροπή του εκπαιδευτηρίου σε χώρο φροντίδας και στήριξης.
- Οι Bain & Achilles, 1986· Klein, 1985· Cooper, 1989 (ό.π.) κατέληξαν ότι η χειραγωγή των μαθητών είναι ευκολότερη, δεδομένου ότι είναι απορροφημένοι σε ό,τι κάνουν, είναι συχνότερα παρόντες, συμμετέχουν, αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στις εργασίες τους και διακόπτουν σπανιότερα.

Ως προβλήματα του φροντιστηριακού κλάδου, σύμφωνα με την μελέτη της ICAP (2020), οι εκπαιδευτικοί του κλάδου εκλαμβάνουν:

- Την εκπαιδευτική παραοικονομία, σε ποσοστό 91,5%, αναφερόμενοι στα ιδιαίτερα μαθήματα και στην οικοδιδασκαλία. Καθώς, μάλιστα, ελλείπει η μέριμνα από την Πολιτεία, οι προαναφερθείσες εκπαιδευτικές δραστηριότητες συντελούνται από μη πιστοποιημένους καθηγητές, καθώς και από καθηγητές διορισμένους στα δημόσια σχολεία και τη συνακόλουθη φοροδιαφυγή.

- Την υπερφορολόγηση των επιχειρήσεων του κλάδου, σε ποσοστό 82,2%, δεδομένο που οδηγεί σε περαιτέρω συρρίκνωση και ανιούσα ανεργία.
- Την έλλειψη σταθερού και σύγχρονου θεσμικού πλαισίου, σε ποσοστό 61%, καθώς και τις χρονοβόρες διαδικασίες αδειοδότησης (40,7%).
- Τις επισφάλειες (μη καταβολή διδάκτρων) σε ποσοστό 58,7%.
- Την υπογεννητικότητα (55,4%).
- Τον έντονο ανταγωνισμό (48,2%) και την έλλειψη επιχειρησιακής κουλτούρας που χαρακτηρίζει τον κλάδο, δηλαδή την ατομιστική νοοτροπία, η οποία σύμφωνα με τον Hargreaves (1995, σ.354), αποτελεί την πιο διαδεδομένη μορφή νοοτροπίας των εκπαιδευτικών.

Με γνώμονα, επομένως, την ανίχνευση των προαναφερθέντων προβλημάτων, που καλείται να διαχειριστεί ο φροντιστηριακός κλάδος καθίσταται εναργές ότι οι καθηγητές είναι πρωτίστως εκπαιδευτικοί με ανησυχίες τόσο επαγγελματικές όσο και εκπαιδευτικές. Ως εκ τούτου, προβάλλεται η ανάγκη σκιαγράφησης του ρόλου και του προφίλ του εκπαιδευτικού στα φροντιστήρια σήμερα.

2.4. Σύνοψη – Σύνδεση με τα επόμενα

Το δεύτερο κεφάλαιο αφιερώθηκε στη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών. Καταρχήν, παρουσιάστηκαν οι διαστάσεις της έννοιας εκπαιδευτική ανάγκη, προσδιορίστηκε η σημαντικότητα της διερεύνησής τους και συγκεκριμένα της διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Ακολούθως, περιγράφηκαν οι φροντιστηριακοί οργανισμοί, που δραστηριοποιούνται στην Ελλάδα σύμφωνα με μελέτη, που δημοσιεύθηκε τον Οκτώβριο του 2020.

Στο τρίτο κεφάλαιο θα παρουσιαστεί το προφίλ και ο ρόλος του σύγχρονου εκπαιδευτικού στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ακολούθως, περιγράφονται οι πέντε (5) γενικές φάσεις που διέρχεται η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Καταληκτικά, καταγράφονται τα επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν στους εκπαιδευτικούς τα τελευταία χρόνια.

Κεφάλαιο 3^ο – Το προφίλ του εκπαιδευτικού στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και η επαγγελματική του ανάπτυξη

3.1. Το προφίλ και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στα φροντιστήρια της

Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Το φροντιστήριο Μέσης Εκπαίδευσης, ως ύπαρξη και λειτουργία, δεν εστιάζει αποκλειστικά στην περαίωση της εξεταστέας ύλης, ώστε να προετοιμάσει τους μαθητές για τις πανελλαδικές εξετάσεις. Όπως υποστηρίζει η Πολυμίλη (2018), έχει εδραιωθεί στην συνείδηση γονιών και μαθητών η αναγκαιότητα του φροντιστηρίου ως το σπουδαιότερο παράγοντα προετοιμασίας για τις πανελλαδικές εξετάσεις. Ενδεχομένως, η χρησιμοθηρική -και μόνο- έννοια του φροντιστηρίου είναι αφοριστική και άδικη για τους ανθρώπους, που απαρτίζουν τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

«Ο εκπαιδευτικός, της φροντιστηριακής δομής, είναι μια ανθρώπινη οντότητα, που αποτελεί μέλος μίας οργανωμένης εκπαιδευτικής μονάδας, στα πλαίσια της οποίας υπόκειται σε συγκεκριμένες υποχρεώσεις, καλούμενος να διαδραματίσει ανάλογο ρόλο με δεδομένες απαιτήσεις. Στα πλαίσια αυτά δεν νοείται ο ρόλος του αποσπασμένου από το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο δραστηριοποιείται» (Ντούσκας, χ.χ., σ.36).

Ο εκπαιδευτικός, ανεξαρτήτως από το αν δραστηριοποιείται στον δημόσιο ή στον ιδιωτικό τομέα, καλείται να μεταλαμπαδεύσει, μέσω της διδασκαλίας των μαθημάτων του, τεχνική και πνευματική γνώση. Πάνω σε αυτή τη γνώση ο εκπαιδευόμενος θα οικοδομήσει όχι μόνο την επίδοσή του στις εξετάσεις, αλλά και θα αποκτήσει τη δυνατότητα να επιλύει προβλήματα, να λαμβάνει αποφάσεις, να κατανοεί και να κατηγοριοποιεί φαινόμενα. Επάλληλα, ο ρόλος του σύγχρονου εκπαιδευτικού, προκειμένου «να σχεδιάσει τη διδασκαλία του είναι να κατανοεί ότι το κεφάλι του παιδιού δεν είναι δοχείο για να το γεμίσουμε με γνώσεις· είναι σπέρτο και εστία έτοιμη να πυρακτωθεί από τον σπινθήρα του δασκάλου» (Τσολάκης, 2009, όπ. αναφ. στο Μητσέλος & Μητσέλος, 2019, σ.461). Δεν διαφέρει, συνεπώς, από την άποψη του Freire (Κόκκος, 2005β, σ.61) ότι ο εκπαιδευτής δεν είναι κάτοχος της αλήθειας, την οποία μεταβιβάζει κάθετα στους εκπαιδευόμενους και τους καλεί να την αφομοιώσουν, δηλαδή η «τραπεζική» αντίληψη της εκπαίδευσης. Ο εκπαιδευτής οφείλει να παρέχει κίνητρα, να πυροδοτεί την προσπάθεια των εκπαιδευόμενων, ώστε να κατανοήσουν την πραγματικότητα. Επιπροσθέτως, οφείλει να αναδεικνύεται σε εφалτήριο στην ανάπτυξη των απαραίτητων δεξιοτήτων, όπως λογική σκέψη και αντίληψη, επινοητικότητα, παρατηρητικότητα, αίσθηση ωραίου και ικανοτήτων, τεχνικών και διανοητικών, καθώς και να προσδίδει ικανά κίνητρα,

προκειμένου να υπάρξει συνεχής βελτίωση. Κατά κοινή ομολογία, η αποποίηση του ρόλου του παραδοσιακού μοντέλου του καθ' έδρας δασκάλου και η μετάβαση στο ρόλο του συντονιστή της κατάκτησης της γνώσης αποτελούν την οπτική εκείνων, που ενσκήπτουν με αφοσίωση στην εκπαίδευση των μαθητών τους, είτε στην ιδιωτική είτε στη δημόσια εκπαίδευση (Μητσέλος & Μητσέλος, 2018, σ.266). Πρωταρχικό, άλλωστε, ζητούμενο των φροντιστηρίων είναι να προλειαίνουν το έδαφος για το επαγγελματικό μέλλον των μαθητών τους, οπλίζοντάς τους με γενικές και πρακτικές γνώσεις, που θα επιτρέψουν την είσοδο στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (Μητσέλος & Μητσέλος, 2019, σ.458).

3.2. Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών φροντιστηρίων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Σύμφωνα με μελέτες σε Ελβετούς καθηγητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από τον Huberman (1989, 1995), σε Άγγλους εκπαιδευτικούς από τον Sikes και τους συνεργάτες του (1985) καθώς και σε Αμερικανούς καθηγητές από τους Fesser και Christensen (1992) (όπ. αναφ. στο Day, 2003, σσ.143-156), η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών διέρχεται από πέντε (5) γενικές φάσεις:

- Την αρχική δέσμευση, που περιλαμβάνει το εύκολο ή επώδυνο ξεκίνημα της καριέρας ή όπως χαρακτηριστικά ονομάζει ο Day (2003, σ.144) *η μάχη σε δύο μέτωπα*. Τα πρώτα χρόνια της επαγγελματικής δραστηριοποίησής τους, οι εκπαιδευτικοί, προσπαθούν να ισορροπήσουν ανάμεσα στη δική τους κοινωνική πραγματικότητα, το προσωπικό τους ιδανικό της διδασκαλίας, ενώ ταυτόχρονα έρχονται αντιμέτωποι με τις δυνάμεις κοινωνικοποίησης του εκπαιδευτικού ιδρύματος, στο οποίο απασχολούνται. Επιπροσθέτως, οι Raymont, Butt & Townsend (όπ. αναφ. στο Hargreaves & Fullan, 1995, σ.235) υποστηρίζουν ότι οι προγενέστερες προσωπικές επιρροές, που εκπορεύονται από τις εικόνες του «τέλειου εκπαιδευτικού», όπως διαμορφώθηκαν από την σχολική ζωή του νεοεισερχόμενου στον εκπαιδευτικό στίβο, παραμένουν βαθιά ριζωμένες σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής εξελικτικής πορείας του εκπαιδευτικού.
- Τη σταθεροποίηση, που προκύπτει από την αίσθηση της ωριμότητας και την εμβάθυνση στο γνωστικό αντικείμενο. Είναι η φάση, κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί απολαμβάνουν την κατεκτημένη θέση τους στον επαγγελματικό και κοινωνικό τους χώρο.

- Τις νέες προκλήσεις, τις νέες ανησυχίες, που πρέπει να ακολουθήσουν τη σύντομη φάση της σταθεροποίησης, ώστε να μην δημιουργηθεί η αίσθηση του ανώτατου επιπέδου γνώσης και επέλθει η στασιμότητα και, αναπόφευκτα, η παρακμή.
- Το οριακό επαγγελματικό επίπεδο κατά τη διάρκεια του οποίου αναζητείται η ανάληψη ευθυνών, νέων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και προαγωγών. Παράλληλα, όμως, αφορά στο χρονικό διάστημα, κατά το οποίο αυξάνονται οι υποχρεώσεις είτε προς το γονεϊκό είτε προς το οικογενειακό περιβάλλον. Επέρχεται η κρίση ηλικίας, η απομυθοποίηση του ρόλου του εκπαιδευτικού στη ζωή των μαθητών του, η μείωση, ίσως, των ωρών εργασίας, η αναθεώρηση και η αναζήτηση νέων διανοητικών δεσμεύσεων.
- Την τελική φάση, η οποία περιλαμβάνει τα τελευταία 10-15 χρόνια πριν την αφυπηρέτηση. Στην παρούσα φάση είτε αναμένουν «γαλήνια» το τέλος μιας καλής καριέρας είτε διακατέχονται από μέγιστο «συντηρητισμό», επιφυλακτικοί για την κατάσταση της παιδείας, την συμπεριφορά των μαθητών και το χαμηλό μαθησιακό επίπεδο.

Σε συστοιχία, μάλιστα, με τους παραπάνω θεωρητικούς, η Ανθοπούλου (1999, σσ.192-197), περιγράφει, εξαιρετικά παραστατικά, τα χαρακτηριστικά του συνειδητοποιημένου εκπαιδευτικού, πριν πραγματοποιήσει την είσοδό του στον επαγγελματικό στίβο. Αφορούν είτε έμφυτα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, είτε επίκτητα στοιχεία, που ανέκυψαν από την εκπαίδευση.

- Έμφαση στη δια βίου μάθηση.
- Υπευθυνότητα.
- Πίστη ότι η εκπαίδευση διαμορφώνει καλύτερο αύριο.
- Καινοτόμος σκέψη.
- Ευρηματικότητα.
- Επιδεξιότητα.
- Εξωστρέφεια.
- Αυτοκυριαρχία.
- Ανθρωπιά.

Οι συνθήκες, που θα αντιμετωπίσει ο εκπαιδευτικός στην διάρκεια της καριέρας του, όπως η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, η έλλειψη παρακίνησης για επαγγελματική ανάπτυξη, η ανασφάλεια στην περίπτωση των καθηγητών στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας

Εκπαίδευσης, καθώς και οι οικονομικές επισφάλειες, οδηγούν τους εκπαιδευτικούς σε μια εντελώς διαφορετική κατάσταση από την προηγούμενη.

- Μεταβολή στην επαγγελματική του συνείδηση.
- Στωικότητα.
- Κόπωση, σωματική και προπαντός ψυχική, λόγω της διαρκούς πίεσης για επιτυχίες των μαθητών στις εξετάσεις.
- Εκπαιδευτική στασιμότητα.
- Εγκατάλειψη φιλοδοξιών, παραίτηση.

3.3. Τα επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν σε καθηγητές στα φροντιστήρια

Η ακόλουθη παράθεση των επιμορφωτικών προγραμμάτων έχει ως απώτερο στόχο να καταδείξει την οργανωμένη δραστηριοποίηση των φορέων της εκπαιδευτικής πολιτικής στην επιμόρφωση των λειτουργών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ώστε να αντεπεξέλθουν στις προκλήσεις του σύγχρονου σχολείου. Παράλληλα, αποδεικνύεται πασιφανώς η παντελής έλλειψη αντίστοιχη επιμόρφωσης, αναφορικά με τους καθηγητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αφενός, αφετέρου των φροντιστηρίων, από επίσημους κρατικούς φορείς. Τα φροντιστήρια αποτελούν χώροι μάθησης για τους εκπαιδευόμενους και όχι για τους καθηγητές που απασχολούνται σε αυτά, η εκπαίδευση των οποίων παραμελείται, λόγω άλλων προτεραιοτήτων της καθημερινότητας. Ωστόσο, θα έπρεπε να προσφέρονται μαθησιακές ευκαιρίες στο προσωπικό προκειμένου να εξασφαλιστεί η επαγγελματική και προσωπική βελτίωση και ανάπτυξη (Λευθεριώτου, 2014, σ.23).

Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ, 2021) διοργανώνει τακτικά προγράμματα εκπαίδευσης των καθηγητών στην δημόσια Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και αφορούν σε ποικίλα ζητήματα. Τα προγράμματα αυτά συγχρηματοδοτούνται από την Ελλάδα και το Ευρωπαϊκό Κοινοτικό Ταμείο (ΕΚΤ) στα πλαίσια του επιχειρησιακού προγράμματος «Ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού, εκπαίδευση και Διά βίου μάθηση».

Στην περίοδο 2019-22 υλοποιείται επιμόρφωση των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων σε πρακτικές υποστήριξης του μαθητικού συνόλου στο πεδίο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, με σκοπό την ανταπόκριση των εκπαιδευτικών αναγκών όλων ανεξαιρέτως των μαθητών. Στην τελική του φάση το συγκεκριμένο πρόγραμμα θα επιμορφώσει 21.750 εκπαιδευτικούς με τη

μέθοδο της δια ζώσης αλλά και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Οι στόχοι συστοιχούν στα εξής σημεία:

- Η βελτίωση της ποιότητας και αποδοτικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος.
- Η ικανοποίηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών σε θέματα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.
- Η ανταπόκριση στην ετερογένεια των εκπαιδευτικών αναγκών όλων των μαθητών και η υποστήριξή τους με την ανάπτυξη πρακτικών διαφοροποίησης του μαθησιακού κοινωνικού περιβάλλοντος της τάξης.
- Η μείωση της σχολικής αποτυχίας και διαρροής.

Στην περίοδο 2019-20 υλοποιήθηκε το πρόγραμμα «Μία νέα αρχή στα ΕΠΑ.Λ», στα πλαίσια του οποίου επιτεύχθηκε η επιμόρφωση των καθηγητών των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ), αλλά και των εμπλεκομένων στην εκπαίδευση. Στόχος της επιμορφωτικής δράσης αποτέλεσε η υποστήριξη και εφαρμογή της ενισχυτικής – εναλλακτικής διδασκαλίας με τη μορφή της συνδιδασκαλίας δύο εκπαιδευτικών.

Κατά την περίοδο 2016-2020 εφαρμόστηκε η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την εισαγωγή και χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών στην διδακτική πράξη. Αφορούσε όλους τους εκπαιδευτικούς, όλων των ειδικοτήτων της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι στόχοι της δράσης κατηγοριοποιούνται στα κάτωθι:

- Η ανάπτυξη περιεχομένου και επιμορφωτικού υλικού για νεοεισερχόμενους στην επιμόρφωση για την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών.
- Η ανάπτυξη υλικού πιστοποίησης για νέους κλάδους ειδικοτήτων εκπαιδευτικών που εντάσσονται στο πρόγραμμα επιμόρφωσης.
- Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση δράσεων εσωτερικής αξιολόγησης κατά τη διάρκεια του προγράμματος.

Τον Ιανουάριο του 2021 ανακοινώθηκε από το Υπουργείο Παιδείας με την σύμπραξη οκτώ Πανεπιστημιακών φορέων, ένα ταχύρρυθμο επιμορφωτικό πρόγραμμα είκοσι ωρών που αφορά σε εκπαιδευτικούς τόσο της Πρωτοβάθμιας όσο και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Σκοπός της επιμόρφωσης είναι η περαιτέρω ανάπτυξη των γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών στην ποιοτική εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευση με την υποστήριξη των σύγχρονων ψηφιακών μέσων. Έως τα μέσα Ιανουαρίου οι μισοί εκπαιδευτικοί της Ελλάδας, από τις 160.000, είχαν καταθέσει αίτηση συμμετοχής στο πρόγραμμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (www.esos.gr, 2021).

Η Ο.Ε.Φ.Ε., που αποτελεί τον επίσημο φορέα των εκπαιδευτικών-φροντιστών, πραγματοποιεί ετήσια σεμινάρια, που αφορούν πρωτίστως στη διδακτική μέσω των σύγχρονων παιδαγωγικών προσεγγίσεων, ενώ το 2020 υλοποίησε διαδικτυακή ημερίδα επαγγελματικού προσανατολισμού, με στόχο τη διασύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας.

Ως συμπέρασμα συνάγεται ότι οι πρωτοβουλίες της κρατικής διοίκησης, που αφορούν στην σύγχρονη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι τακτική και καλύπτει τα επίκαιρα προβλήματα της εκπαίδευσης. Μολαταύτα παραμελείται ένα σύνολο περίπου 27.500 εκπαιδευτικών, που εργάζονται στα φροντιστήρια.

3.4. Σύνοψη – Σύνδεση με τα επόμενα

Στο τρίτο κεφάλαιο της παρούσας μελέτης, αρχικά, περιεγράφηκε το προφίλ και ο ρόλος του σύγχρονου καθηγητή στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ακολούθως, αναλύθηκε η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και παρουσιάστηκαν οι πέντε (5) γενικές φάσεις από τις οποίες διέρχεται η σταδιοδρομία των καθηγητών, από την αρχική δέσμευση έως και την αφυπηρέτηση. Επίσης, αναφέρθηκαν τα επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν στους διδάσκοντες στα φροντιστήρια από το 2020 και έκτοτε.

Το τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζει τα κίνητρα που εξασφαλίζουν την επαγγελματική ανάπτυξη των καθηγητών στα φροντιστήρια, αλλά και των εκπαιδευτικών γενικότερα. Στο παρακάτω τμήμα της παρούσας διπλωματικής εργασίας θα καταγραφούν, ακολούθως, τα εμπόδια των ενηλίκων για τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα και συγκεκριμένα των εκπαιδευτικών.

Κεφάλαιο 4^ο – Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής των καθηγητών σε επιμορφωτικά προγράμματα

4.1. Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής των καθηγητών σε επιμορφωτικά προγράμματα

Πρωταρχικής σημασίας είναι οι επισημάνσεις που αφορούν στη συμμετοχή ή μη των εκπαιδευτικών, που εξ ορισμού είναι ενήλικες, σε επιμορφωτικές διαδικασίες και καθορίζεται από μία σειρά παραγόντων. Ο Rogers (1998, σ.65) διατείνεται ότι η συμμετοχή των ενηλίκων σε προγράμματα επιμόρφωσης συμβαίνει, καθώς:

- Αναλαμβάνουμε νέους κοινωνικούς ρόλους ως εργαζόμενοι, γονείς, ψηφοφόροι κ.ά., επομένως, η σχέση μας με τον υπόλοιπο κόσμο απαιτεί επιπλέον μάθηση, αφού αναθεωρούνται διαρκώς οι έννοιες των ρόλων.
- Εγκλιματιζόμαστε στις απαιτήσεις των επαγγελμάτων μας, όταν απαιτούν νέες γνώσεις, νέες δεξιότητες και συνεχή αναπροσαρμογή μέσω μάθησης.
- Αναπτύσσουμε νέα προσωπικά ενδιαφέροντα, νέες φιλοδοξίες, αφού αλλάζουν οι ευκαιρίες μάθησης.
- Προετοιμαζόμαστε για περισσότερη γνώση με στόχο την αυτοεκπλήρωσή μας.

Ο Day (2003, σσ.441-447), εκτιμά ότι το κλειδί για την επιτυχή μάθηση των εκπαιδευτικών, όπως και για τα παιδιά, είναι το παρεχόμενο κίνητρο, το οποίο δεν επιτυγχάνεται μέσω κεντρικού ελέγχου. Αναπτύσσει τρεις «επενδυτικές στρατηγικές» οι οποίες, θεωρεί, ότι θα αποδώσουν μελλοντικά:

- Επένδυση στον εκπαιδευτικό ως ολοκληρωμένη προσωπικότητα, δεδομένου ότι οι διδακτικές δεξιότητες δεν επαρκούν. Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού οφείλει να αφορά στο σύνολο της προσωπικότητάς του μέσω της οποίας νοηματοδοτείται η διδασκαλία, καθώς προηγείται της μάθησης. Επίσης, οι μαθησιακές αλλαγές, που επιβάλλονται από τις ραγδαίες κοινωνικές μεταβολές, καθιστούν ιδιαίτερα χρήσιμη την ύπαρξη οράματος στα σχολεία και στους εκπαιδευτικούς που τα απαρτίζουν. Καταληκτικά, η αποτελεσματική μάθηση περιλαμβάνει μια «χημεία» μεταξύ εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτικού που εδράζεται στις διαδικασίες και στο περιεχόμενο.
- Επένδυση στις μαθησιακές συνεργασίες μέσω της εναλλαγής των ρόλων. Η επανάσταση των τηλεπικοινωνιών θα προκαλέσει αλλαγή στο ρόλο των εκπαιδευτικών

οι οποίοι θα γίνουν διανεμητές γνώσης, σύμβουλοι της μάθησης, που γνωρίζουν τις μαθησιακές διαδικασίες και όχι οι ειδικοί στο περιεχόμενο. Επίσης, παρά το γεγονός ότι η τεχνολογία διευκολύνει τη μάθηση, ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να διατηρήσει το ανθρώπινο στοιχείο και να συμβάλλει στην κριτική αξιολόγηση των πληροφοριών.

- Επένδυση στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, που σημαίνει επένδυση στην εκπαίδευση. Οι ευκαιρίες για επαγγελματική μάθηση και ανάπτυξη πρέπει να προσφέρονται σε όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας των εκπαιδευτικών, παράλληλα με την προσωπική τους ανάπτυξη, γιατί η μάθηση είναι έργο ζωής.

Η πορεία των ενηλίκων προς τη μάθηση δεν είναι ανεμπόδιστη και ευθεία. Η θεωρητικός P. Cross (1981, όπ. αναφ. στο Καραλής, 2013) στην κλασική τυπολογία εμποδίων για τη συμμετοχή των ενηλίκων σε επιμορφωτικά προγράμματα, τα κατατάσσει σε τρεις κατηγορίες:

- Καταστασιακά εμπόδια (situational), τα οποία απορρέουν από την κατάσταση που βρίσκεται τη παρούσα χρονική στιγμή ο ενήλικος εκπαιδευόμενος και αναφέρονται σε παράγοντες όπως η οικονομική δυσπραγία, η στενότητα χρόνου, οι οικογενειακές υποχρεώσεις κ.ά.
- Θεσμικά εμπόδια (organizational), τα οποία περιλαμβάνουν διαδικασίες και παράγοντες, που αφορούν στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς που υλοποιούν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα των ενηλίκων και καθορίζουν το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας τους. Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται ανασταλτικοί συμμετοχικοί παράγοντες όπως η χρονική στιγμή που διεξάγεται το πρόγραμμα, οι όροι εισαγωγής για ορισμένες κατηγορίες προγραμμάτων, ο περιορισμένος αριθμός των προσφερόμενων προγραμμάτων κ.ά.
- Προδιαθετικά εμπόδια (dispositional), τα οποία αφορούν στις στάσεις και στις αντιλήψεις που έχουν οι ενήλικες σε ό,τι αναφέρεται στη μάθηση και στον ρόλο τους ως εκπαιδευόμενος όπως η άποψη των ατόμων της μεγαλύτερης ηλικίας ότι είναι πολύ αργά για να μάθουν ή των ανθρώπων με χαμηλότερο εκπαιδευτικό υπόβαθρο ότι δεν θα καταφέρουν να αντεπεξέλθουν το πρόγραμμα.

Σε συμφωνία με την Cross, ο Κόκκος (2005β, σσ.102-105) αναλύει μια σειρά από εμπόδια που κατατάσσονται, επίσης, σε τρεις κατηγορίες:

- Εμπόδια, που άπτονται στην έλλειψη οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας σε επίπεδο στόχων, συντονισμού, υποδομής κ.ά., τα οποία θα προκαλέσουν, τόσο στους ενήλικες όσο και στα παιδιά, αισθήματα απογοήτευσης και, πιθανώς, θα οδηγήσουν σε άρνηση ή αδιαφορία. Μάλιστα, η αντίδραση των ενηλίκων αναμένεται σφοδρότατη υπό το πρίσμα της ανάγκης τους για υπεύθυνη αντιμετώπιση και της προσδοκίας τους για άμεση αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης.
- Εμπόδια ως απότοκα των κοινωνικών υποχρεώσεων και των καθηκόντων των εκπαιδευόμενων, τα οποία ανακόπτουν την πορεία των σπουδών τους. Η συγκεκριμένη κατηγορία εμποδίων βρίσκεται σε πλήρη αντιστοιχία με τα καταστασιακά εμπόδια της Cross, όπως αναφέρθηκαν προηγουμένως.
- Εσωτερικά εμπόδια που ανακύπτουν από την δομημένη προσωπικότητα του εκπαιδευόμενου και οφείλονται στις ήδη υπάρχουσες γνώσεις και αξίες, καθώς και από ψυχολογικούς παράγοντες.
 - Η βιωματική εμπειρία που αποκτούν οι ενήλικες τους εφοδιάζει με ένα σύνολο γνώσεων και αξιών τις οποίες αφομοιώνουν και δυσκολεύονται να αποδεχτούν νέα μαθησιακά αντικείμενα και νέες μεθόδους εκπαίδευσης. Αιτία συνιστά το ότι οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι με το πέρασ του χρόνου χαρακτηρίζονται, σύμφωνα και με τον Illeris (2016, σ.37), από μικρότερη πλαστικότητα του εγκεφάλου εν αντιθέσει με τα παιδιά. Ο διαμορφωμένος τρόπος σκέψης και οι πεποιθήσεις καθιστούν δύσκολη την αφομοίωση νέων δεδομένων και την αναθεώρηση των ισχυουσών απόψεων. Επιπροσθέτως, η συναισθηματική επένδυση στις γνώσεις και αξίες συντελεί στην προσκόλληση και κάθε προσπάθεια μετασχηματισμού βιώνεται ως κριτική και αμφισβήτηση.
 - Στους ψυχολογικούς παράγοντες εντάσσονται χαρακτηριστικά της προσωπικότητας όπως η ανεπαρκής αυτοπεποίθηση ή/και η έλλειψή της και το άγχος. Η αρνητική συναισθηματική κατάσταση του άγχους περικλείει διάφορες μορφές, που οφείλονται στην ανησυχία ως προς την ικανότητα ανταπόκρισης, τον φόβο της αποτυχίας, την ανασφάλεια, το αίσθημα κατωτερότητας, τον φόβο γελοιοποίησης ή αξιολόγησης καθώς και τις αρνητικές σχολικές ή άλλου είδους εκπαιδευτικές εμπειρίες.

O Day (2003, σ.439), κατόπιν έρευνας και εμπειρίας, συγκεκριμενοποιώντας, εκτιμά ότι η μάθηση των εκπαιδευτικών επηρεάζεται από:

- Τις βιωματικές τους εμπειρίες.
- Την προσωπική τους ιστορία.
- Τη φάση της καριέρας στην οποία βρίσκονται. Σύμφωνα με τον Huberman (όπ. αναφ. στο Hargreaves & Fullan, 1995, σ.201) οι φάσεις της σταδιοδρομίας των εκπαιδευτικών κατηγοριοποιούνται ως εξής: πειραματισμός, γαλήνη, αποδέσμευση (γαλήνια ή με πικρία).
- Τις επικρατούσες κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες και τα αντίστοιχα συγκείμενα.
- Την ιδεολογία του εκπαιδευτικού οργανισμού.
- Την στήριξή τους από τη διοίκηση και τους συναδέλφους.
- Τον αμερόληπτο διάλογο ανάμεσα στο άτομο και το σύστημα.
- Την ποιότητα των μαθησιακών τους εμπειριών.
- Στο κατά πόσο συνδέονται οι μαθησιακές εμπειρίες, που προσφέρονται, με τις διανοητικές και τις συναισθηματικές τους ανάγκες.
- Το βαθμό που πιστεύουν στη συμμετοχή σε πρακτικές ανίχνευσης και εντοπισμού των αναγκών και στο πλαίσιο, που λαμβάνει χώρα αυτή η διαδικασία.
- Το ικανοποιητικό επίπεδο κυριότητας όσων μαθαίνουν.

Σε συμφωνία με τις παραπάνω απόψεις του Day και του Κόκκου, οι Κατσαρού & Δεδούλη (2008, σ.27), υποστηρίζουν ότι οι ενήλικες έρχονται αντιμέτωποι με σοβαρά προβλήματα κατά τη διεξαγωγή της εκπαιδευτικής και αναπτυξιακής τους προσπάθεια. Κατά τη συμμετοχή σε κάποιο πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης, οι εκπαιδευτικοί, μπορεί να αντιμετωπίσουν προσωπικά και οικογενειακά προβλήματα. Επίσης, πρέπει να αντεπεξέλθουν στις επαγγελματικές, οικογενειακές και κοινωνικές υποχρεώσεις, που συχνά δημιουργούν τροχοπέδη και δυσκολεύουν την αφοσίωσή τους στην επιμόρφωση. Συν τοις άλλοις, ορισμένοι ενήλικες αντιμετωπίζουν εσωτερικά εμπόδια, όπως ανασφάλεια, φόβο, ανησυχία και άγχος. Οι επιμορφωτές οφείλουν να προσεγγίσουν τους εκπαιδευτικούς με ενσυναίσθηση, παρέχοντάς τους διευκολύνσεις, ώστε να υπερβούν τα εσωτερικά και εξωτερικά εμπόδια με αποτέλεσμα να αποκτήσουν τη δυνατότητα μιας επαγγελματικής αναπτυξιακής πορείας.

Οι προαναφερθείσες επισημάνσεις στα κίνητρα και εμπόδια αποδεικνύονται και από την ανασκόπηση των ερευνών, που έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα και παρατίθενται ακολούθως.

4.2. Σύνοψη – Σύνδεση με τα επόμενα

Στο τέταρτο κεφάλαιο της παρούσας μελέτης παρουσιάστηκαν τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής σε προγράμματα επιμόρφωσης που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, γενικότερα, και δη οι εκπαιδευτικοί στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Αναλύθηκαν τα κίνητρα που εξασφαλίζουν την επιτυχή μάθηση των καθηγητών και κατηγοριοποιήθηκαν τα εμπόδια με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι κατά διάρκεια της επιμορφωτικής διαδικασίας.

Στο πέμπτο κεφάλαιο που ακολουθεί, επιχειρείται μία ανασκόπηση των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα και αφορούν στη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των καθηγητών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση από το 2000 και έκτοτε. Επιπροσθέτως, καταβάλλεται προσπάθεια κριτικής αποτίμησης της εν λόγω ανασκόπησης των ερευνών, επισημαίνοντας τις διαφορές αλλά και τα κοινά στοιχεία που αυτές ανέδειξαν. Επίσης, παρουσιάζεται η αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας που διεξήχθη στην πόλη των Τρικάλων, στα πλαίσια της εκπόνησης της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας.

Κεφάλαιο 5^ο – Έρευνες που αφορούν στις εκπαιδευτικές ανάγκες των καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

5.1. Ανασκόπηση ερευνών για τις εκπαιδευτικές ανάγκες στην Ελλάδα

Στην αρχή της καριέρας του ο εκπαιδευτικός μπορεί να διέπεται από λανθασμένη αντίληψη της πραγματικότητας. Μπορεί να πιστεύει ότι οι μαθητές θα είναι πάντα υπάκουοι και πειθαρχημένοι, αν έχουν έναν «καλό» καθηγητή. Φοβάται την αναστάτωση και τα προβλήματα που δημιουργούν οι μαθητές κατά τη διάρκεια του μαθήματος, θεωρώντας, λανθασμένα τις περισσότερες φορές, ότι πρόκειται για δική του ανεπάρκεια (Γεωργουλοπούλου, χ.χ., σ.7).

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα ως επίμαχο θέμα, βρίσκεται στο προσκήνιο των συζητήσεων των εκπαιδευτικών αρχών, αλλά και τις ίδιες της εκπαιδευτικής κοινότητας. Η θεσμοθετημένη επιμορφωτική πολιτική, μετά το 2000, αφορά στην εισαγωγική εκπαίδευση των νεοδιορισμένων, χωρίς να προβλέπεται η διερεύνηση των εκπαιδευτικών τους αναγκών και στην επιμόρφωση σε νέες τεχνολογίες, σύμφωνα με εκτιμήσεις των ίδιων των εκπαιδευτικών.

Η Παπαναούμ (Βεργίδης κ. συν., 2010) διεξήγαγε το 1999 ποσοτική έρευνα, με τη χρήση ερωτηματολογίου, σε 710 εκπαιδευτικούς εκ των οποίων οι 328 δραστηριοποιούνταν στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η έρευνα επικεντρώθηκε στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά το έργο τους και την επιμόρφωσή τους. Σχετικά με την επιμόρφωση σε συγκεκριμένα θέματα, ποσοστό 74,5% του δείγματος, που περιλαμβάνει γυναίκες εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας και εκπαιδευτικούς με λιγότερα χρόνια εργασίας, θεωρεί πρωτεύουσα την επιμόρφωση σε θέματα ψυχολογίας. Ακολουθεί, το 70,9% σε θέματα διδακτικής μεθοδολογίας για τους καθηγητές της Δευτεροβάθμιας. Το 52,5% του δείγματος θεωρεί σημαντική την επιμόρφωση σε ειδικά γνωστικά αντικείμενα, ενώ χαμηλά ποσοστά κατείχαν τα θέματα που αφορούσαν στην επιμόρφωση στην παιδαγωγική, όπως το αναλυτικό πρόγραμμα και η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης. Μεταξύ των άλλων, η έρευνα κατέδειξε ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί χρήζουν επιμόρφωσης στα θέματα, που δεν διδάχτηκαν κατά την διάρκεια των σπουδών τους αλλά είναι σημαίνοντα στο διδακτικό έργο τους.

Χρήζει ιδιαίτερης αναφοράς (Βεργίδης κ. συν., 2010) η ερευνητική ομάδα του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας (Πατούνα κ.ά.) η οποία πραγματοποίησε το 2005 έρευνα, με τη χρήση ερωτηματολογίου, σε νεοδιορισθέντες καθηγητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στους κλάδους των Φιλολόγων, Μαθηματικών, Φυσικών, Χημικών, Βιολόγων και Γεωλόγων, ώστε

να εξιχνιαστούν οι επιμορφωτικές τους ανάγκες. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν διαφοροποίηση των απαντήσεων ανάλογα τον κλάδο, την ειδικότητα, το Πανεπιστήμιο φοίτησης και την ύπαρξη ή μη παιδαγωγικών μαθημάτων κατά το προπτυχιακό στάδιο σπουδών. Διαπιστώθηκε, επίσης, ότι οι καθηγητές ήθελαν εισαγωγική επιμόρφωση σε θεωρίες μάθησης, αξιολόγησης της διδασκαλίας και των μαθητών, σύνδεση της θεωρίας με την πράξη και εμπλοκή των εκπαιδευτικών στην σχολική ζωή.

Η Κατσαντά (Βεργίδης κ. συν., 2010) το 2004-2005 διεξήγαγε έρευνα σε 67 εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας στον νομό Αιτωλοακαρνανίας, ώστε να καταγράψει τη γνώμη τους γύρω από την υπάρχουσα κατάσταση και να διερευνήσει τα κριτήρια με βάση τα οποία διατυπώνουν οι ίδιοι τις επιμορφωτικές τους ανάγκες, καθώς και να καταγράψει τις γνώμες τους για την επιμόρφωση. Τα συμπεράσματα ανέδειξαν ότι οι καθηγητές αναγνωρίζουν τη στρατηγική σημασία της επιμόρφωσης, συνδέοντάς την με τις ελλείψεις της βασικής τους εκπαίδευσης υπό το πρίσμα των σύγχρονων εξελίξεων. Επίσης, εστιάζουν στον πρωταγωνιστικό ρόλο της προαιρετικής επιμόρφωσης, εκτιμώντας ότι πρέπει να αναδεικνύεται η σχέση θεωρίας-πράξης. Επιπροσθέτως, μεγάλος αριθμός καθηγητών δεν είχε παρακολουθήσει κανένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, ενώ τα ποσοστά στην εισαγωγική υποχρεωτική εκπαίδευση ήταν ιδιαίτερα υψηλά. Καταληκτικά, η έρευνα ανέδειξε την αναγκαιότητα της διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών στον σχεδιασμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Η Παπαναούμ (2005) θεωρεί (Βεργίδης κ. συν., 2010) ότι στη λογική της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών εντάσσεται και το πρόγραμμα της ενδοσχολικής επιμόρφωσης που υλοποιήθηκε πιλοτικά από το 1997 έως το 2000. Αφορούσε μια μορφή ενδοϋπηρεσιακής συνεργατικής επιμόρφωσης και περιλάμβανε το σύνολο του διδακτικού προσωπικού της σχολικής μονάδας. Η επιμόρφωση βασίστηκε στις αρχές της εκπαίδευσης των ενηλίκων, ως προς το σχεδιασμό και την υλοποίηση, υπηρετώντας τους στόχους και τις προτεραιότητες του εκάστοτε σχολείου. Η αξιολόγηση του προγράμματος απέδειξε ότι ενισχύθηκε ο επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών, συνειδητοποιήθηκαν οι σχολικές δυνατότητες, ώστε να αναπτυχθούν βελτιωτικές στρατηγικές μέσω της αξιοποίησης της σχετικής αυτονομίας από την κεντρική διοίκηση. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο πρόγραμμα ενδοσχολικής επιμόρφωσης κατέστησε σαφή την προτίμησή τους στις θεματικές ενότητες, που αφορούσαν στις νέες εκπαιδευτικές τεχνολογίες, στις θεωρίες μάθησης και στις μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών. Ακολούθως, προτιμώνται η διδακτική μεθοδολογία, η πολιτισμική και η αισθητική αγωγή.

Ο Καζαντζής, το 2007, υλοποίησε έρευνα (Βεργίδης κ. συν., 2010) με συνεντεύξεις σε νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Αιτωλοακαρνανίας, οι οποίοι είχαν, προηγουμένως, παρακολουθήσει το πρόγραμμα της εισαγωγικής επιμόρφωσης. Ανέκυψαν τα παρακάτω αποτελέσματα:

- Δε λήφθηκαν υπόψη τα κίνητρα, οι στόχοι, οι εμπειρίες, η διάθεση για ενεργητική συμμετοχή που επέδειξαν οι καθηγητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και τα εμπόδια που αντιμετώπιζαν.
- Δεν λαμβανόταν υπόψη οι προτιμώμενοι τρόποι μάθησης, δεν αξιοποιήθηκαν οι εμπειρίες τους και το πρόγραμμα ήταν αμιγώς θεωρητικό-ακαδημαϊκό.
- Δεν ανταποκρινόταν το πρόγραμμα στις επιμορφωτικές τους ανάγκες, αφού δε ερωτήθηκαν για τα καθημερινά προβλήματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και θα προτιμούσαν να συμμετέχουν στη δημιουργία και στην εφαρμογή του προγράμματος, ώστε να καλύπτει στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές τους ανάγκες.

Το 2008 (Χατζηγιάννη κ. συν.), διεξήχθη μελέτη του Οργανισμού Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.), που αφορούσε στην ανίχνευση των επιμορφωτικών αναγκών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Η έρευνα, που πραγματοποιήθηκε με την εφαρμογή συνδυαστικών μεθόδων έρευνας, ποσοτικών και ποιοτικών, περιλάμβανε 305 ερωτηματολόγια τα οποία συμπληρώθηκαν από καθηγητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Παρουσιάστηκαν τα εξής αποτελέσματα:

- Περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς εκτιμούν ότι η επιμόρφωση δεν τους βοήθησε στην αντιμετώπιση των αλλαγών στο αναλυτικό πρόγραμμα ούτε συνέβαλε στην επίλυση των καθημερινών σχολικών προβλημάτων.
- Διαμορφώθηκαν δύο τάσεις: η πρώτη θετική στην επιμόρφωση πάνω σε ζητήματα γενικής φύσεως, όπως η διδακτική επάρκεια και η επιστημονική βελτίωση και η δεύτερη κριτική ως προς την συνεισφορά της επιμόρφωσης σε ζητήματα ειδικής φύσεως, όπως καθημερινά σχολικά προβλήματα και στις αλλαγές του αναλυτικού προγράμματος.
- Οι εκπαιδευτικοί έκριναν ως πρώτιστο όφελος, από τη συμμετοχή στα επιμορφωτικά προγράμματα, τον διάλογο και την αλληλεπίδραση με τους συναδέλφους τους.
- Σε ό,τι αφορά τα γνωστικά επιμορφωτικά αντικείμενα των επιστημών αγωγής, ως πρώτη επιλογή των εκπαιδευτικών προβλήθηκε η παιδαγωγική ψυχολογία και στη

συνέχεια οι θεωρίες μάθησης και διδασκαλίας. Επίσης, παρουσιάστηκε διαφοροποίηση ως προς την ειδικότητα. Μάλιστα, οι φιλόλογοι και οι μαθηματικοί επέλεξαν την επιμόρφωση στις νέες διδακτικές μεθοδολογίες, οι φυσικοί-χημικοί τη χρησιμοποίηση σύγχρονων μέσων διδασκαλίας αναφορικά με τη λειτουργία των εργαστηρίων, ενώ οι καθηγητές ξένων γλωσσών την επιμόρφωση στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές.

- Αναφορικά με τα ζητήματα συμπεριφοράς των μαθητών οι εκπαιδευτικοί επιζητούν την επιμόρφωση, ώστε να αντιμετωπίσουν την προβληματική σχολική συμπεριφορά και να παρέχουν αρωγή στους μαθητές με συναισθηματικές διαταραχές.
- Σε ό,τι αφορά στις κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες των μαθητών οι εκπαιδευτικοί ζητούν επιμόρφωση, ώστε να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα που συνεπάγονται αυτές, καθώς και τη διδακτική στην πολύ-πολιτισμική τάξη.
- Πρωτεύων στόχος της επιμόρφωσης για τους μισούς εκπαιδευτικούς αποτελεί η επίλυση καθημερινών προβλημάτων.

Ως κίνητρο συμμετοχής στα επιμορφωτικά σεμινάρια στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί εκλαμβάνουν τον περιορισμό των αρμοδιοτήτων, ενώ μεγάλο ποσοστό θα ήθελαν την επιμόρφωση ως τυπικό προσόν, να συμβάλλει στην επαγγελματική τους εξέλιξη (Βεργίδης κ. συν., 2010).

Το 2010 το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στα πλαίσια του προγράμματος «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών» (Βεργίδης, 2012), πραγματοποίησε ποσοτική έρευνα με ερωτηματολόγιο σε δείγμα 27.785 όλων των ειδικοτήτων και των εκπαιδευτικών βαθμίδων. Ως επιμορφωτικές ανάγκες στην συγκεκριμένη έρευνα εκλήφθησαν οι προτιμήσεις των ίδιων των εκπαιδευτικών για συγκεκριμένες θεματικές ενότητες, όπως παρατέθηκαν στο ερωτηματολόγιο. Οι πέντε κορυφαίες προτιμήσεις των εκπαιδευτικών ενέχουν τις σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις, την αξιοποίηση της νέας τεχνολογίας και τη διδακτική μεθοδολογία κατά γνωστικό αντικείμενο, ενώ σε ό,τι αφορά στις ενδοσχολικές σχέσεις τονίστηκε η διαχείριση των σχολικών προβλημάτων και η ανάπτυξη δημιουργικών σχέσεων με γονείς και μαθητές.

Το 2015 η Μπορουτζή (Μπορουτζή, 2015) διεξήγαγε ποιοτική έρευνα με συνεντεύξεις σε 15 καθηγητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που δραστηριοποιούνται στα φροντιστήρια και αφορούσε στη διερεύνηση των εκπαιδευτικών τους αναγκών. Τα συμπεράσματα της

ερευνητικής διαδικασίας κατέδειξαν την έλλειψη προγραμμάτων επιμόρφωσης για τους καθηγητές του συγκεκριμένου κλάδου, μολονότι οι ίδιοι τη θεωρούν αναγκαία για να αντεπεξέλθουν στο ρόλο τους. Οι επιμορφωτικές ανάγκες που αναδείχθηκαν αφορούσαν στη διδακτική μεθοδολογία, προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα του εκπαιδευτικού τους έργου και, συγκεκριμένα, οι επικοινωνιακές δεξιότητες, η αξιοποίηση των σύγχρονων τεχνολογικών μέσων, καθώς και οι τεχνικές διδασκαλίας.

Το 2019, η Σιμήρη (Σιμήρη, 2019) πραγματοποίησε 12 ημιδομημένες συνεντεύξεις με φιλόλογους, της δημόσιας και της ιδιωτικής εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για θέματα επιμόρφωσης, που αφορούν στις νέες τεχνολογίες και στην διδακτική των αντικειμένων τους. Σε ταυτόσημα αποτελέσματα κατέληξε η ποσοτική έρευνα της Πούλου (Πούλου, 2019) που υλοποιήθηκε επίσης το 2019, με ερωτηματολόγιο, σε 47 φιλόλογους γυμνασίων και λυκείων στην Αρκαδία, οι οποίοι επιζητούν επιμόρφωση στις τεχνολογίες της πληροφορικής και της επικοινωνίας, καθώς και σε παιδαγωγικά ζητήματα, εκτιμώντας ότι τοιουτοτρόπως θα βελτιωθούν οι ικανότητές τους. Ο Καλλιάρης το 2019 πραγματοποίησε έρευνα (Καλλιάρης, 2019) με τη χρήση ερωτηματολογίου, που απαντήθηκε από 207 εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στα Τρίκαλα. Το πόρισμα της έρευνας ανέδειξε ότι οι επιμορφωτικές ανάγκες των καθηγητών εντοπίζονται στη διαχείριση των πρακτικών καθημερινών προβλημάτων και στη σύνδεση της επιμόρφωσης με τη σχολική πραγματικότητα.

Το 2020 ο Παπακώστας εκπόνησε ποσοτική έρευνα (Παπακώστας, 2020) μέσω ερωτηματολογίου, που απευθύνθηκε σε 104 εκπαιδευτές/εκπαιδευτικούς των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας και των Εσπερινών Σχολείων της Περιφέρειας Στερεάς Ελλάδας. Συγκεκριμένα, οι επιμορφωτικές ανάγκες των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών σχετίζονται με τις εκπαιδευτικές τεχνικές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, τη διδακτική μεθοδολογία, τη δυναμική της ομάδας, τις επικοινωνιακές δεξιότητες του εκπαιδευτή, καθώς και την εκπαίδευση των ενηλίκων που αφορά σε ευπαθείς κοινωνικές ομάδες. Επίσης, η Σαμαρά διεξήγαγε ποσοτική έρευνα το 2020 (Σαμαρά, 2020) με τη χρήση ερωτηματολογίου, που απαντήθηκε από 206 εκπαιδευτικούς. Αξιοσημείωτο ήταν ότι εντόπισε τις επιμορφωτικές ανάγκες στο γνωστικό αντικείμενο και σε μικρότερο βαθμό σε παιδαγωγικά θέματα και διδακτικές τεχνικές.

Το 2011 και το 2013 ο Καραλής (Καραλής, 2017, σ.σ.215-232) διεξήγαγε ποσοτική και ποιοτική έρευνα δύο φάσεων με τίτλο «Κίνητρα και Εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη Διά βίου Εκπαίδευση». Κρίνεται σημαντική η αναφορά στη συγκεκριμένη ερευνητική

διαδικασία, διότι παρότι δεν αφορά συγκεκριμένα τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, αφορά στους ανασταλτικούς και παρακινητικούς παράγοντες συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα των πολιτών είτε αυτές σχετίζονται με το επάγγελμά τους είτε με τη γενική εκπαίδευση ενηλίκων. Δεδομένου ότι οι καθηγητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στα φροντιστήρια είναι εργαζόμενοι στον ιδιωτικό τομέα, έρχονται αντιμέτωποι με τα ζητήματα που απασχόλησαν την συγκεκριμένη έρευνα. Η έρευνα συμπεριέλαβε 1200 περίπου μισθωτούς του δημόσιου και ιδιωτικού τομέα, απασχολούμενους, εργοδότες και ανέργους. Σε ό,τι αφορά τα κίνητρα συμμετοχής σε προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, τον πρώτο λόγο έχει το ενδιαφέρον για μάθηση, ενώ ακολουθεί, η αποδοτικότητα στην εργασία και η ανάγκη για διά βίου μάθηση. Οι σημαντικότεροι παράγοντες που εμποδίζουν τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα είναι, αρχικά, το κόστος της συμμετοχής και κατόπιν, η ακαταλληλότητα του χρόνου διεξαγωγής και η έλλειψη διαθέσιμου χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων.

5.2. Κριτική αποτίμηση ανασκόπησης ερευνών των επιμορφωτικών αναγκών των καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Η ανασκόπηση των ερευνών που αναφέρθηκαν ανέδειξε την πληθώρα των ζητημάτων, που αφορούν στις επιμορφωτικές ανάγκες των καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Η πλειοψηφία των ερευνών (Παπαναούμ, 1999· Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, 2005· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010· Καλλιάρης, 2019· Πούλου, 2019· Παπακώστας, 2020· Σαμαρά, 2020) είναι ποσοτικές με τη χρήση ερωτηματολογίου, είτε σε ηλεκτρονική μορφή, λόγω των πρόσφατων συνθηκών της πανδημίας, είτε σε έντυπη. Συγκεκριμένα, οι ποσοτικές έρευνες αφορούν σε μεγάλο αριθμό ερωτηθέντων, επομένως και τα συμπεράσματα εξάγονται μέσω στατιστικών αναλύσεων. Υπάρχουν και ποιοτικές έρευνες (Καζαντζής, 2007· Μπορουτζή, 2015· Σιμήρη, 2019) που χρησιμοποιούν τη συνέντευξη, ώστε να εξάγουν τα συμπεράσματά τους, αλλά και έρευνες (Χατζηγιάννη κ. συν., 2008) που χρησιμοποιούν μεικτές μεθόδους με ερωτηματολόγια και συνεντεύξεις, εφαρμόζοντας δηλαδή τριγωνοποίηση, για τη εξασφάλιση της εγκυρότητας των αποτελεσμάτων τους.

Σε όλες τις έρευνες, ανεξαρτήτως χρονικής περιόδου διενέργειάς τους και γεωγραφικής περιοχής, η σημασία της διερεύνησης των αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποδεικνύεται πασιφανώς. Πιο συγκεκριμένα:

- Σε σχέση με την *διδασκτική μεθοδολογία*, σημειώνονται 8 αναφορές (Παπαναούμ, 1999· Κατσαντά, 2005· Παπαναούμ, 2005· ΟΕΠΕΚ, 2008· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010· Μπορουτζή, 2015· Σιμήρη, 2019· Παπακώστας, 2020). Η στρατηγική σημασία, που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στη βελτίωση του παρεχόμενου παιδευτικού έργου, αποδεικνύεται από την σπουδαιότητα, που αποδίδουν στην επιμόρφωσή τους αναφορικά με τον τρόπο που διδάσκουν. Μάλιστα, μεγάλος αριθμός καθηγητών τονίζει την έλλειψη κατάρτισης μετά το πέρας της εισαγωγικής υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Επιπροσθέτως, προβάλλεται έντονο το ενδιαφέρον για επιμόρφωση, που θα συνδράμει στη διδασκαλία στην πολυπολιτισμική τάξη.
- Σε σχέση με τη *μεθοδολογία του γνωστικού αντικείμενου ή ειδικού γνωστικού αντικείμενου*, τα καθημερινά σχολικά προβλήματα, και τις επικοινωνιακές δεξιότητες αναφέρονται οι εκπαιδευτικοί σε 8 έρευνες (Παπαναούμ, 1999· Καζαντζής, 2007· Ο.Ε.Π.ΕΚ, 2008· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010· Μπορουτζή, 2015· Καλλιάρης, 2019· Σιμήρη, 2019· Παπακώστας, 2020). Η έλλειψη γνώσεων, που διαπιστώνουν οι εκπαιδευτικοί ότι έχουν από τις βασικές τους πανεπιστημιακές σπουδές, αλλά και η εισαγωγή νέων γνωστικών αντικείμενων στο αναλυτικό πρόγραμμα, θεωρούν ότι μπορεί να εκπληρώσει η επιμόρφωση. Επιζητούν, επίσης, τρόπους αντιμετώπισης των καθημερινών προβλημάτων μέσω εκπαιδευτικών διαδικασιών, καθώς και βελτίωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, που θα συμβάλλει στον μετασχηματισμό των σχέσεων με τους μαθητές και τους γονείς.
- Σε σχέση με τις *θεωρίες μάθησης και τα σύγχρονα τεχνολογικά εκπαιδευτικά μέσα*. Σε ό,τι αφορά τη σημασία, που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στην επιμόρφωση πάνω στις θεωρίες μάθησης παρατηρούμε 4 αναφορές (Πατούνα, 2005· Παπαναούμ, 2005· ΟΕΠΕΚ, 2008· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010). Στην επιμόρφωση αναφορικά με τη χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία, παρατηρούμε την έμφαση, που προσδίδουν οι καθηγητές μέσα από 6 αναφορές (Παπαναούμ, 2005· Ο.Ε.Π.ΕΚ, 2008· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010· Μπορουτζή, 2015· Σιμήρη, 2019· Πούλου, 2019) στις προαναφερθείσες έρευνες. Γεγονός που αποδεικνύεται από τα επιμορφωτικά προγράμματα, που αφορούν στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών στο σύστημα τηλεκπαίδευσης, τα οποία ανακοίνωσε η κεντρική διοίκηση στις αρχές του νέου χρόνου και συγκέντρωσαν μεγάλα ποσοστά συμμετοχής.

- Σε σχέση με την *ψυχολογία* και τα *παιδαγωγικά ζητήματα* διαπιστώνονται 4 αναφορές (Παπαναούμ, 1999· Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008· Πούλου, 2019· Σαμαρά, 2020), όπου, όμως, παρουσιάζονται διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο, την ειδικότητα των καθηγητών καθώς και τα χρόνια προϋπηρεσίας. Πρωτίστως, μάλιστα, οι γυναίκες, ακολούθως οι φιλόλογοι και οι νεοεισερχόμενοι δείχνουν να ενδιαφέρονται για επιμορφωτικά προγράμματα, που αφορούν στην ψυχολογία, στην παιδοψυχολογία και στην αντιμετώπιση των παιδαγωγικών προβλημάτων.
- Σε σχέση με τη διασύνδεση *θεωρίας και πράξης* πραγματοποιούνται 3 αναφορές (Πατούνα, 2005· Κατσαντά, 2005· Καζαντζής, 2007) σε ερευνητικές διαδικασίες. Η δυσαρέσκεια, που έχει εκδηλωθεί απέναντι σε επιμορφωτικά προγράμματα, οφείλεται στο ακαδημαϊκό επίπεδο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μάλιστα, σε συνδυασμό με την πληθώρα των καθημερινών προβλημάτων, που ανακύπτουν στο χώρο του σχολείου καθώς και την έλλειψη σύνδεσης των πανεπιστημιακών σπουδών με την αγορά εργασίας, η σύνδεση θεωρίας, που παρέχεται στα προγράμματα κατάρτισης, και πράξης, που απαιτείται στη σχολική αίθουσα, καθίσταται αναγκαία.

5.3. Αναγκαιότητα παρούσας έρευνας

Η μελέτη των ερευνών που προηγήθηκε ανέδειξε την ανάγκη διεξαγωγής της συγκεκριμένης έρευνας. Παρόλο που οι εκπαιδευτικές ανάγκες των καθηγητών, που υπηρετούν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση έχουν διερευνηθεί και κατηγοριοποιηθεί, οι αντίστοιχες ανάγκες των καθηγητών στη φροντιστηριακή εκπαίδευση έχουν παραμεληθεί. Στην επισκόπηση της ελληνικής βιβλιογραφίας εντοπίστηκε μόνο μια έρευνα στο συγκεκριμένο επαγγελματικό πεδίο, της Μπορουτζή που διεξήχθη το 2015. Η πρωτοτυπία της έρευνας εδράζεται στο γεγονός ότι εστιάζει στις ανάγκες για επιμόρφωση των καθηγητών στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην πόλη των Τρικάλων, την άνοιξη του 2021. Αν και πρόκειται για μικρής εμβέλειας έρευνα, θα μπορούσε, ίσως, να δώσει το έναυσμα εκπόνησης περισσότερων αντίστοιχων μελετών και στην περιφέρεια της Θεσσαλίας, που βρίθκει φροντιστηρίων, αλλά και να φωτίσει τον πολύπαθο κλάδο της «*σκιώδους εκπαίδευσης*» (Λιοντάκη & Λιοντάκης, 2016, σ.3).

5.4. Σύνοψη – Σύνδεση με τα επόμενα

Στο πέμπτο κεφάλαιο και τελευταίο του θεωρητικού πλαισίου, παρουσιάστηκαν οι έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα κατά τον 21^ο αιώνα και αφορούν στη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ακολούθως, καταβλήθηκε προσπάθεια για κριτική αποτίμηση της ανασκόπησης των ερευνητικών διαδικασιών, επισημαίνοντας τις ομοιότητες, αλλά και τις διαφορές τους. Καταληκτικά, έγινε αναφορά στην παρούσα έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην πόλη των Τρικάλων την Άνοιξη του 2021 και αναφέρεται στη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των καθηγητών, που εργάζονται στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Το έκτο κεφάλαιο, που αποτελεί την αρχή του ερευνητικού πλαισίου, αναφέρεται στην ερευνητική διαδικασία. Παρουσιάζονται ο στόχος και οι σκοποί της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, όπως διαμορφώθηκαν κατόπιν της βιβλιογραφικής ανασκόπησης των ερευνών, που παρουσιάστηκαν στο παραπάνω κεφάλαιο, καθώς και το μεθοδολογικό πλαίσιο και η καταλληλότητα αυτού. Επιπροσθέτως, αναλύεται το δείγμα της έρευνας, περιγράφεται και αναλύεται το εργαλείο της συλλογής των δεδομένων, η ημιδομημένη συνέντευξη και ο οδηγός που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή της, καθώς και η αξιοπιστία και η εγκυρότητα του συγκεκριμένου ερευνητικού σχεδίου. Καταληκτικά, αναφέρονται οι περιορισμοί, που εμφανίζει η ερευνητική διαδικασία της συγκεκριμένης έρευνας.

Μέρος 2^ο – Ερευνητικό Πλαίσιο

Κεφάλαιο 6^ο- Η ερευνητική διαδικασία

6.1. Σκοπός και στόχοι της ερευνητικής διαδικασίας

Προκειμένου να επιτευχθεί η καλύτερη εστίαση της ερευνητικής διαδικασίας η Glesne (2017, σ.85), τονίζει τη χρησιμότητα μια ξεκάθαρης πρότασης, που περιγράφει το αντικείμενο της έρευνας. Η πρόταση αυτή συστοιχεί με τους όρους *ερευνητική υπόθεση*, *υπόθεση έρευνας* ή *διατύπωση του προβλήματος*. Η γενική πρόθεση της συγκεκριμένης εργασίας ή ο σκοπός της παρούσας ποιοτικής ερευνητικής μελέτης είναι να διερευνηθούν, να καταγραφούν και να αναδειχθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, που εργάζονται στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην πόλη των Τρικάλων.

Οι στόχοι της παρούσας ερευνητικής διαδικασίας ταξινομούνται με βάση τις επιμέρους επιδιώξεις που θα διερευνηθούν ως εξής:

1. Να καταγράψει τις απόψεις των καθηγητών στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της πόλης των Τρικάλων, που αφορούν στη συμμετοχή τους σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης.
2. Να διερευνήσει τις απόψεις των καθηγητών στα φροντιστήρια, ως προς τη θεματολογία των προγραμμάτων κατάρτισης, προκειμένου να συμμετάσχουν.
3. Να εκτιμήσει τη διαφοροποίηση της συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα, αναφορικά με το φύλο και τα χρόνια προϋπηρεσίας στον φροντιστηριακό κλάδο.

6.2. Ερευνητικά ερωτήματα

Ο παραπάνω σκοπός και οι στόχοι, που τον πλαισιώνουν, θα επιτευχθούν αποτελεσματικά από το παρακάτω υποσύνολο των ερευνητικών ερωτημάτων, που βοηθούν στην εστίαση και τον προσδιορισμό των ποικίλων πτυχών του θέματος διερεύνησης (Glesne, 2017, σ.86).

Τα ερευνητικά ερωτήματα δομούνται ως εξής:

1. Ποιες είναι οι απόψεις των καθηγητών φροντιστηρίων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα, που θα συνέβαλαν στην επαγγελματική τους ανάπτυξη;
2. Ποιες είναι οι απόψεις των καθηγητών φροντιστηρίων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, σχετικά με τη θεματολογία των προγραμμάτων κατάρτισης, προκειμένου να συμμετάσχουν σε ένα πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης;

3. Πώς διαφοροποιούνται οι επιμορφωτικές απόψεις των καθηγητών φροντιστηρίων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με βάση το φύλο και τα χρόνια προϋπηρεσίας, αναφορικά με την πρόθεση συμμετοχής σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης; Τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα διατυπώθηκαν κατ' αντιστοιχία με ζητήματα των ερευνών που παρουσιάστηκαν στο 5ο Κεφάλαιο της παρούσας εργασίας, ως εξής:

Πίνακας 1: Αντιστοιχία ερευνητικών ερωτημάτων-Προηγούμενων ερευνών

Ερευνητικά ερωτήματα	Αντιστοιχία με τα ερευνητικά ζητήματα των ερευνών που προαναφέρθηκαν
1^ο ερευνητικό ερώτημα: Απόψεις των καθηγητών στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τη συμμετοχή σε προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης.	Κατσαντά, 2005· Καζαντζής, 2007· ΟΕΠΕΚ, 2008· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010· Καραλής, 2011-2013· Μπορουτζή, 2015· Καλλιάρης, 2019· Πούλου, 2019· Σιμήρη, 2019· Σαμαρά, 2020·
2^ο ερευνητικό ερώτημα: Απόψεις των καθηγητών στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τη θεματολογία των προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης.	Παπαναούμ, 1999· Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, 2005· Παπαναούμ, 2005· ΟΕΠΕΚ, 2008· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010· Μπορουτζή, 2015· Πούλου, 2019· Σιμήρη, 2019· Παπακώστας, 2020· Σαμαρά, 2020·
3^ο ερευνητικό ερώτημα: Διαφοροποιήσεις των απόψεων των καθηγητών στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την πρόθεση συμμετοχής σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης, με βάση το φύλο και τα χρόνια προϋπηρεσίας.	Παπαναούμ, 1999· Κατσαντά, 2005· Καζαντζής, 2007· Καραλής, 2011-2013· Μπορουτζή, 2015· Καλλιάρης, 2019· Πούλου, 2019· Σιμήρη, 2019· Σαμαρά, 2020·

6.3. Μεθοδολογικό πλαίσιο και καταλληλότητα

Για την διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και την πρόθεση συμμετοχής των καθηγητών σε προγράμματα κατάρτισης, επιλέχθηκε η ποιοτική ερευνητική προσέγγιση. Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2008, σ.22), «ο σκοπός της ποιοτικής έρευνας είναι η διερεύνηση μη μετρήσιμων και μη ποσοτικοποιημένων διαστάσεων της κοινωνικής συμπεριφοράς, των φαινομένων,

διαδικασιών, τάσεων και νοημάτων», ενώ ο Uwe (2017, σσ.26-29), διατείνεται ότι τα γνωρίσματα της ποιοτικής έρευνας είναι:

- Η σωστή επιλογή των κατάλληλων μεθόδων και θεωριών.
- Η αναγνώριση και η ανάλυση διαφορετικών οπτικών.
- Ο στοχασμός των ερευνητών γύρω από την έρευνά τους, ως τμήμα της διαδικασίας παραγωγής γνώσης.
- Η ποικιλία των προσεγγίσεων και μεθόδων.

Η γράφουσα επέλεξε την ποιοτική ερευνητική μέθοδο ως καταλληλότερη προσέγγιση, καθώς αποτελεί μια ολιστική ανάλυση και ερμηνεία στοιχείων, όπως τα συναισθήματα, οι προτάσεις κ.ά., ώστε να προκύψει ουσιαστική ερμηνεία των καταστάσεων, γεγονότων και εμπειριών των συμμετεχόντων (Κεδράκα, 2015, όπ. αναφ. στο Γαλατά κ. συν., 2017, σ.111). Η ποιοτική προσέγγιση, δεδομένου ότι συστοιχεί με «ανοικτές» μεθόδους και τεχνικές (Μακράκης, 2004, σ.σ.20-21), στοχεύει στην κατανόηση και στην ερμηνεία της κοινωνικής πραγματικότητας από την πλευρά των συμμετεχόντων στην έρευνα. Τοιουτοτρόπως, επιτυγχάνεται η κατανόηση της φύσης, της λειτουργίας και της σημασίας των κοινωνικών φαινομένων μέσω της αναλυτικής επαγωγής, δηλαδή από το ειδικό στο γενικό, εν αντιθέσει με τις ποσοτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις, που κινούνται από το γενικό στο ειδικό, δηλαδή μέσω της υποθετικο-απαγωγικής ανάλυσης.

6.4. Δείγμα έρευνας

Η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών, σύμφωνα τον Καραλή (2005, σσ.21-22), εμπεριέχει δύο βασικές συνιστώσες:

1. Το πλαίσιο αναφοράς, που ως στοιχεία του διακρίνουμε τον καθορισμό του προβλήματος, δηλαδή τη διάσταση μεταξύ υφιστάμενης και επιθυμητής κατάστασης, και τον ακριβή προσδιορισμό του πλαισίου αναφοράς, όπου δόκιμο είναι να εξετάζονται και οι σχέσεις με το ευρύτερο περιβάλλον.
2. Ο πληθυσμός-στόχος, ο οποίος σύμφωνα με τον Javeau (2000), αποτελεί μια ομάδα ατόμων με κοινά χαρακτηριστικά, που μπορούμε να προσδιορίσουμε και να μελετήσουμε. Μάλιστα, από το σύνολο του πληθυσμού αυτού, που στην παρούσα περίπτωση αποτελούν οι καθηγητές των φροντιστηρίων της Μέσης Εκπαίδευσης, ο ερευνητής μπορεί να επιλέξει ένα δείγμα έρευνας. Το υποσύνολο των ατόμων αυτών

του ευρύτερου πληθυσμού, που θα ερωτηθούν και τα οποία επέλεξε ο ερευνητής, προκειμένου να καταλήξει σε γενικεύσεις, αποτελούν το δείγμα της έρευνας.

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείται από 15 καθηγητές, άντρες και γυναίκες, της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που δραστηριοποιούνται επαγγελματικά στα φροντιστήρια της πόλης των Τρικάλων. Οι εν λόγω καθηγητές ασκούν το συγκεκριμένο επιτήδευμα επί σειρά ετών και είναι εγγεγραμμένοι στο Επιμελητήριο των Τρικάλων, ως ιδιοκτήτες φροντιστηρίων ή στον Ίδρυμα Κοινωνικών Ασφαλίσεων (Ι.Κ.Α.) ως απασχολούμενοι καθηγητές σε φροντιστηριακή εκπαιδευτική μονάδα. Το πλέον σημαίνει αποτελεί ότι ο πληθυσμός-στόχος της έρευνας, επομένως, αφορά σε νόμιμους επαγγελματίες του κλάδου των φροντιστηρίων. Οι συνεντεύξεις παραχωρήθηκαν από φιλόλογους, φυσικούς, βιολόγους, μαθηματικούς, οικονομολόγους και καθηγητές πληροφορικής. Η δειγματοληψία των μη πιθανοτήτων (Γαλατά κ. συν., 2017, σ.140) περιλαμβάνει ποικίλα είδη δειγματοληψίας, εκ των οποίων στην παρούσα εργασία, χρησιμοποιήθηκε η «βολική» δειγματοληψία. Η επιλογή των συμμετεχόντων στην διαδικασία της έρευνας υλοποιήθηκε, δεδομένου ότι είναι προσβάσιμοι στην γράφουσα από άποψη χρονική και γεωγραφική. Όπως θα τονιστεί σε επόμενη παράγραφο, δεν μπορούμε να μιλάμε για αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος, αλλά καταβάλλεται προσπάθεια συλλογής χρήσιμων πληροφοριών, αναφορικά με τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών στα φροντιστήρια.

6.5. Περιγραφή και ανάλυση του εργαλείου συλλογής δεδομένων

6.5.1. Η ημιδομημένη συνέντευξη

Προκειμένου να διεξαχθεί η συγκεκριμένη έρευνα, ώστε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα, όπως διατυπώθηκαν προηγούμενα, η τεχνική συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε είναι η *ημιδομημένη συνέντευξη*. Σύμφωνα με τον Babbie (2011, σ.494), η συνέντευξη στην ποιοτική έρευνα είναι μια συζήτηση, κατά τη διάρκεια της οποίας ο συνεντευκτής καθορίζει μία σειρά ζητημάτων και επιδιώκει να λάβει απαντήσεις από τον ερωτώμενο, παραχωρώντας του το μέγιστο χρόνο. Επομένως, η διαδικασία αλληλεπίδρασης μεταξύ των συμβαλλόμενων μερών της συνέντευξης είναι μια φυσική ανθρώπινη διαδικασία συζήτησης σε ένα σύνολο θεμάτων, που αναλύονται σε ολιστικά. Η Κεδράκα (2017, σσ.149-154), συνάδει με την προηγούμενη άποψη και επιπροσθέτως αναφέρει ότι η συνέντευξη γνωστοποιεί τον τρόπο, που οι ερωτώμενοι αντιλαμβάνονται την πραγματικότητα, τις στάσεις και τα συναισθήματα που δομούν τη συμπεριφορά τους. Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων, η

συνέντευξη αποτελεί μέσο αξιοποίησης εμπειριών και συναισθημάτων, γεγονός που καθίσταται εμφανές και από τη εκτεταμένη συχνότητα χρήσης της στις κοινωνικές επιστήμες. Εμφανίζει αρκετά πλεονεκτήματα, καθώς επιτρέπει διευκρινήσεις, επιπρόσθετες ερωτήσεις, δυνατότητα ανάλυσης των απαντήσεων και αμεσότητα. Τα βήματα, που πρέπει να ακολουθηθούν, σύμφωνα με την Κεδράκα (ό.π.), προκειμένου να πραγματοποιηθεί μια συνέντευξη είναι:

- *Η επιλογή του δείγματος της έρευνας.* Στην παρούσα διπλωματική εργασία καταβλήθηκε προσπάθεια να εκπληρωθούν και τα δύο κριτήρια στην επιλογή του δείγματος. Σε ό,τι αφορά στην αντιπροσωπευτικότητα, οι συνεντευξιαζόμενοι αποτελούν τυπικές – χαρακτηριστικές περιπτώσεις καθηγητών στα φροντιστήρια με λιγότερα και περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας στο συγκεκριμένο επαγγελματικό χώρο. Επίσης, αναφορικά με τη δυνατότητα προσέγγισης των ερωτώμενων, επιλέχθηκαν συνάδελφοι της γράφουσας, άρα η επικοινωνία ήταν απρόσκοπτη, όπως και ο προγραμματισμός της διεξαγωγής της συνέντευξης.
- *Η προετοιμασία και ο σχεδιασμός της συνέντευξης.* Η προετοιμασία της συνέντευξης βασίστηκε σε τρεις θεματικούς άξονες, που συστοιχούν στα τρία ερευνητικά ερωτήματα τα οποία παρατέθηκαν προηγουμένως. Για τον λόγο αυτό, σχεδιάστηκε ένας Οδηγός – Πρωτόκολλο συνέντευξης, που επιτέλεσε καταλυτικό ρόλο στην ομαλή διεξαγωγή των συνεντεύξεων και παρουσιάζεται ακολούθως. Ο χρόνος επιτέλεσης των συνεντεύξεων έγινε κατόπιν συνεννόησης με τους εκπαιδευτικούς σε ημέρα και ώρα που απαιτούσε την ανάλογη ευχέρεια για εκείνους, συνήθως μέρες που δεν εργάζονταν, ώστε να εξασφαλιστεί η ανεμπόδιστη πορεία της συζήτησης. Το ζήτημα του χώρου διεξαγωγής των συνεντεύξεων δεν αποτέλεσε αντικείμενο σκέψης, λόγω των περιορισμών, που μας επέβαλε η υγειονομική κρίση.
- *Η αρχική προσέγγιση των συνεντευξιαζόμενων* πραγματοποιήθηκε τηλεφωνικά. Δόθηκαν οι απαραίτητες διευκρινήσεις για τον σκοπό της συνέντευξης, ζητήθηκε η άδεια εγγραφής της συνομιλίας και απεστάλη ηλεκτρονικά ο οδηγός συνέντευξης, μια μέρα πριν την προγραμματισμένη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, ώστε να μην υπάρχει αιφνιδιασμός των ερωτώμενων για το περιεχόμενο των ερωτήσεων. Επιπροσθέτως, πραγματοποιήθηκαν *πilotικές* συνεντεύξεις με δύο οικείους εκπαιδευτικούς της εκπονούσης, προκειμένου να υπάρχει εξοικείωση και χρονομέτρηση της διαδικασίας.

- *Η πραγματοποίηση της συνέντευξης.* Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν μέσω Skype, λόγω των περιορισμών στις μετακινήσεις και στις διαπροσωπικές επαφές εν καιρώ πανδημίας. Η συγκεκριμένη πλατφόρμα τηλεδιάσκεψης παρέχει τη δυνατότητα εγγραφής των συνομιλιών, η οποία πραγματοποιήθηκε κατόπιν προφορικής άδειας των συνεντευξιζόμενων. Η διάρκεια των συνεντεύξεων κυμάνθηκε από 10-20 λεπτά της ώρας.
- *Η αντιμετώπιση τυχόν απρόβλεπτων περιστατικών.* Τροχοπέδη αποτέλεσε κατά τη διάρκεια διεξαγωγής των συνεντεύξεων, η διακοπή της σύνδεσης στο διαδίκτυο, μικρής, όμως, διάρκειας. Αξιοσημείωτο καθίσταται το γεγονός ότι ορισμένοι συμμετέχοντες είχαν δημιουργήσει σημειώσεις με σημεία, που επιθυμούσαν να τονίσουν κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων.
- *Η ανάλυση του ερευνητικού υλικού και η εξήγησή του.* Η θεματική ανάλυση σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα, δηλαδή κατά άξονα ενδιαφέροντος, αποτελεί ένας από τους τρόπους ταξινόμησης του υλικού, που συγκεντρώθηκε μέσω των συνεντεύξεων. Οι Braun & Clarke (2006, όπ. αναφ. στο Ίσαρη και Πουρκός, σ.σ.117-120, 2015), παρουσιάζουν έξι στάδια, αναφορικά με τη θεματική ανάλυση περιεχομένου:
 - *Εξοικείωση με τα δεδομένα,* ώστε να επιτευχθεί η ενεργητική αναζήτηση θεμάτων και νοημάτων μέσω της επαναλαμβανόμενης και προσεκτικής ανάγνωσης των ερευνητικών δεδομένων. Τοιουτοτρόπως, διαμορφώνεται η σαφής αντίληψη ως προς τα λεγόμενα των συμμετεχόντων, καταγράφονται οι αρχικές απόψεις του ερευνητή, πριν ξεκινήσει το στάδιο της κωδικοποίησης.
 - *Κωδικοποίηση.* Το στάδιο αυτό αναφέρεται στην παραγωγή των κωδικών, που εκφράζουν σύντομα τη νοηματοδότηση του ερευνητή στα δεδομένα. Αποτελεί, μάλιστα, σημαίνον τμήμα της ανάλυσης, εφόσον εντοπίζεται η σύνδεση των νοημάτων και ομαδοποιούνται τα δεδομένα συναρτήσει των ερευνητικών ερωτημάτων.
 - *Αναζήτηση θεμάτων ή υποθεμάτων,* όπου ο ερευνητής αναζητά πιθανά θέματα ή υποθέματα συνδυάζοντας διαφορετικούς κωδικούς. Πρωτευόντως, στο συγκεκριμένο στάδιο ο ερευνητής καλείται να κατανοήσει, να νοηματοδοτήσει, να περιγράψει, να συμπεράνει και, τελικά, να ερμηνεύσει τα δεδομένα που συνέλεξε σύμφωνα με τον αρχικό ερευνητικό σχεδιασμό.

- *Επανεξέταση θεμάτων*, καθώς μπορεί να διαπιστωθεί από τον ερευνητή ότι κάποια θέματα δεν διαθέτουν επαρκή στήριξη από τα δεδομένα της έρευνας, δεν διέπονται από συνοχή ή αλληλοκαλύπτονται.
- *Ορισμός και ονομασία θεμάτων*. Έχοντας προσδιορίσει το περιεχόμενο του κάθε θέματος και των δεδομένων που διαθέτει, ο ερευνητής μπορεί να περιγράψει το περιεχόμενο και το σκοπό κάθε ζητήματος. Επιπρόσθετα, ο ερευνητής αρχίζει να σκέφτεται τα ονόματα που θα αποδώσει στα θέματα, που πρέπει να χαρακτηρίζονται από περιεκτικότητα και ενάργεια, για τους αναγνώστες.
- *Έκθεση των δεδομένων και συγγραφή των ευρημάτων*. Στο τελευταίο αυτό στάδιο, μετά την περαίωση της επεξεργασίας και ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων, ο ερευνητής προχωρά στην συγγραφή των ευρημάτων, παραθέτοντας επαρκή στοιχεία τεκμηρίωσης όπως το μεταγραμμένο κείμενο των συνεντεύξεων, ο οδηγός συνέντευξης κ.ά.

Ο Steinar Kvale (1996, όπ. αναφ. στο Babbie, 2011, σ.498) προσθέτει δύο επιπλέον στάδια στη συνολική διαδικασία της συνέντευξης:

- *Την επαλήθευση*, που αναφέρεται στον έλεγχο της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας των δεδομένων που συλλέχθηκαν, που αποτελεί αντικείμενο της επόμενης παραγράφου του παρόντος κειμένου.
- *Τέλος, στην έκθεση και την ανακοίνωση των αποτελεσμάτων* της ερευνητικής μελέτης, που στην παρούσα εργασία παρατίθεται στο επόμενο κεφάλαιο 7.

Στην παρούσα εργασία καταβλήθηκε προσπάθεια να ακολουθηθούν τα παραπάνω βήματα, τόσο στον τρόπο που διεξήχθησαν οι συνεντεύξεις, όσο και στην ανάλυση των δεδομένων, που ανέκυψαν από αυτές. Ιδιαίτερα για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν αποσπάσματα από την συνεντεύξεις των καθηγητών, ώστε να αποτυπωθούν οι απόψεις των συνεντευξιαζόμενων σε ό,τι αφορά τη συμμετοχή τους σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης.

6.5.2. Ο οδηγός συνέντευξης

Ο Ιωσηφίδης (2008, σσ.47-56) υποστηρίζει ότι η διερεύνηση των στάσεων και κοινωνικών αντιλήψεων των συμμετεχόντων σε μια ερευνητική διαδικασία εκπονείται μέσω του οδηγού συνέντευξης. Πρωτευόντως, το συγκεκριμένο εργαλείο διαρθρώνεται από σειρά ανοικτών

ερωτήσεων, που ανήκουν σε επιμέρους θεματικούς άξονες, οι οποίες μπορούν να τροποποιηθούν κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της συνέντευξης. Επιπροσθέτως, οι Hart & Bond (1995, όπ. αναφ. στο Bell, 2005, σ.71) διατείνονται ότι δόκιμο είναι να παρέχουμε χρόνο στους συμμετέχοντες στην έρευνα για να μελετήσουν τον οδηγό, ώστε να διαπραγματευτούν με τον συνεντευκτή τις όποιες αλλαγές ή προσθήκες επιθυμούν. Υπό αυτό το πρίσμα, χορηγήθηκε ένας οδηγός συνέντευξης στους καθηγητές, που συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία, μια ημέρα πριν την προγραμματισμένη διεξαγωγή της συνέντευξης, ώστε να μην αιφνιδιαστούν από το περιεχόμενο των ερωτήσεων. Ο οδηγός συνέντευξης περιλάμβανε 12 ερωτήσεις και δομήθηκε στους παρακάτω θεματικούς άξονες.

- Ο πρώτος θεματικός άξονας αφορά στα δημογραφικά στοιχεία και τα ερευνητικά του ερωτήματα, όπου περιλαμβάνονται ζητήματα, όπως η ηλικία, το φύλο, η οικογενειακή κατάσταση, το εκπαιδευτικό επίπεδο (πτυχίο-μεταπτυχιακό), καθώς και η προϋπηρεσία στην παρούσα εργασιακή θέση.
- Ο δεύτερος θεματικός άξονας, που αφορά στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, στοχεύει να ερευνήσει την πρόθεση των καθηγητών, που απασχολούνται στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα, προκειμένου να συμβάλλουν στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Τα ερωτήματα, λοιπόν, που διατυπώθηκαν στους συνεντευξιζόμενους αναφέρονταν, αρχικά, στην προηγούμενη συμμετοχή τους σε προγράμματα κατάρτισης, ερώτηση 1, όπως στην έρευνα της Κατσαντά (Βεργίδης κ. συν., 2010) το 2004-2005, καθώς και στην έρευνα της Μπορουτζή (2015). Ακολούθως, η ερώτηση 2, αφορούσε στην παροντική πρόθεση των καθηγητών να συμμετέχουν ως εκπαιδευόμενοι σε κάποιο πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης, γεγονός που διερευνήθηκε επίσης τον Ιανουάριο του 2021 από το Υπουργείο Παιδείας. Επίσης, καταβάλλεται προσπάθεια να διερευνηθεί η στάση των καθηγητών, ως προς τη χρησιμότητα του επιμορφωτικού προγράμματος στην επαγγελματική τους κατάρτιση, ερώτηση 3, όπως στις έρευνες της Μπορουτζή (2015) και της Πούλου (2019). Επιπρόσθετα, στην ερώτηση 4, μελετήθηκαν οι παρακινητικοί ή ανασταλτικοί παράγοντες συμμετοχής, κατά αντιστοιχία με τα ερωτήματα της έρευνας του Καραλή (2011, 2013).
- Ο τρίτος θεματικός άξονας, που αφορά στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, προσπαθεί να προσδιορίσει τη θεματολογία των προγραμμάτων κατάρτισης, που θα προσέλκυε το ενδιαφέρον για συμμετοχή των καθηγητών σε αυτά. Τα ερευνητικά ερωτήματα του

συγκεκριμένου πεδίου εστιάζουν στην ικανοποίηση των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία από τις υπάρχουσες γνώσεις τους, ερώτηση 5. Οι ερωτήσεις 6 και 7 αναφέρονται στην πρόθεση συμμετοχής σε πρόγραμμα κατάρτισης του δικού τους γνωστικού αντικείμενου ή σε κάποιο άλλο αντικείμενο και ποιο θα είναι αυτό, όπως αυτά ετέθησαν στις έρευνες της Παπαναούμ (1999), του Καζαντζή (2007), του Ο.Ε.Π.Ε.Κ. (2008), του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2010), της Μπορουτζή (2015), του Καλλιάρια (2019), της Σιμήρη (2019), και του Παπακώστα (2020). Ακολούθως, στην ερώτηση 8, διερευνάται η άποψη των καθηγητών αναφορικά με τη θεματολογία ενός προγράμματος, που θα προσέλκυε την πλειοψηφία των διδασκόντων στα φροντιστήρια, ανεξαρτήτως του γνωστικού τους αντικείμενου, όπως διερευνήθηκε και από την Παπαναούμ (2005), την Κατσαντά (2005), τον Ο.Ε.Π.Ε.Κ. (2008), το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2010), της Μπορουτζή (2015), την Πούλου (2019), την Σιμήρη (2019), την Σαμαρά (2020) και τον Παπακώστα (2020).

- Ο τέταρτος θεματικός άξονας, με άξονα αναφοράς το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, επιχειρεί μέσω τεσσάρων ερωτήσεων να διερευνήσει διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις με βάση το φύλο και την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων σε επιμορφωτικά προγράμματα. Δεδομένων των εμποδίων, που αντιμετωπίζουν οι ενήλικες στη μάθηση, όπως παρουσιάστηκαν παραπάνω, οι ερωτήσεις περιλαμβάνουν τις εκτιμήσεις των καθηγητών για συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα, αναφορικά με τις καθημερινές προσωπικές και επαγγελματικές τους υποχρεώσεις, ερώτηση 9, καθώς και τη στήριξη που θα τους παρέχονταν από το οικογενειακό και επαγγελματικό τους περιβάλλον, ερωτήσεις 11 και 12. Αντίστοιχα ερωτήματα έθεσε ο Καραλής στην εκτεταμένη έρευνα που πραγματοποίησε το 2011 και το 2013. Καταληκτικά, οι συμμετέχοντες καλούνται να στοχαστούν με πυρήνα την υποχρεωτικότητα ή μη της εισαγωγικής υποχρεωτικής εκπαίδευσης για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο, καθώς και την περιοδική εκπαίδευση των υπολοίπων, ερώτηση 10, όπως σημειώθηκαν και στην έρευνα που πραγματοποίησε το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (2005), η Κατσαντά (2004-2005) και η Μπορουτζή (2015).

6.6. Αξιοπιστία και εγκυρότητα του ερευνητικού σχεδίου

Η ποιοτική ερευνητική μέθοδος τις τρεις τελευταίες δεκαετίες έχει αυξήσει την αποδοχή της και έχει προκαλέσει αλλαγή στα επιστημολογικά και μεθοδολογικά ζητήματα των κοινωνικών

ερευνών, όπως υποστηρίζουν οι Ίσαρη και Πουρκός (2015, σ.124). Παράλληλα, όμως, εγείρονται βασικά θέματα, που αφορούν στην αξιοπιστία και την εγκυρότητα της ποιοτικής έρευνας. Η Lather (ό.π. σ.125), θεωρεί την εγκυρότητα της ποιοτικής έρευνας ως πάντα μερική, αφού πλαισιώνεται από πολλαπλές προοπτικές, αναστοχασμό και αφηγήσεις και επισημαίνει ότι ο αναγνώστης της έρευνας είναι εκείνος που θα κρίνει την εγκυρότητά της ανάλογα με το βαθμό που μπορεί να γίνει κατανοητή. Οι Mulholland και Wallace (ό.π. σ.126) διατείνονται ότι η ποιοτική έρευνα οφείλει να λάβει υπόψη την βασιμότητα (dependability), που σχετίζεται με την ειλικρινή και αναλυτική περιγραφή της ερευνητικής διαδικασίας από τον ερευνητή, αλλά και την επιβεβαιωσιμότητα (confirmability) με την πειστική υποστήριξη από τον ερευνητή ότι τα συμπεράσματά του στηρίζονται στο δεδομένο συγκείμενο και οι συμμετέχοντες στην έρευνα δεν είναι φανταστικά πρόσωπα. Κατά τους Guba και Lincoln (ό.π.), η εξασφάλιση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας μιας ερευνητικής διαδικασίας απαντάται σε δύο στοιχεία:

- Την μεταφερσιμότητα (transferability) αν τα ευρήματα της έρευνας μπορούν να έχουν ισχύ σε άλλα κοινωνικά πλαίσια συναφή με το ερευνώμενο.
- Την δυνατότητα αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της ερευνητικής διαδικασίας στην ανάπτυξη μιας γενικότερης θεωρίας.

Σύμφωνα με τα προαναλυθέντα, προκειμένου να ενισχυθεί η αξιοπιστία (reliability) και η εγκυρότητα (validity) της παρούσας έρευνας (Σκουλίδης, Πανιτσίδου, Παπασταμάτης & Βαλκάνος, 2015), ακολουθήθηκαν οι κάτωθι διαδικασίες:

- Εκπονήθηκε, από το 1^ο έως και το 4^ο Κεφάλαιο, διεξοδική έρευνα της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, ώστε να οριοθετηθεί το εννοιολογικό πλαίσιο που αφορά στις εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και – δη – των εκπαιδευτικών στις φροντιστηριακές δομές.
- Εντοπίστηκαν προηγούμενες έρευνες σχετικές με τη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των καθηγητών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, οι οποίες διεξήχθησαν τα τελευταία 20 χρόνια στην Ελλάδα. Οι έρευνες αυτές παρουσιάστηκαν στο 5^ο Κεφάλαιο της συγκεκριμένης εργασίας.
- Έγιναν διερευνητικές συζητήσεις, πιλοτικές συνεντεύξεις, με δύο προσφιλείς εκπαιδευτικούς, που διαθέτουν πολυετή εμπειρία στο χώρο των φροντιστηρίων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, η συμβολή των οποίων στη χρονομέτρηση των συνεντεύξεων ήταν καθοριστική.

- Καταβλήθηκε προσπάθεια στην προσεκτική διατύπωση των ερωτήσεων, προκειμένου να αποφευχθούν τυχόν ασάφειες και προβλήματα καθοδήγησης της γνώμης.
- Διεξασφαλίστηκε η ανωνυμία των συνεντευξιαζόμενων εκπαιδευτικών, καθώς στα κείμενα των συνεντεύξεων, που παρατίθενται στο παράρτημα, παρουσιάζονται μόνο τα δημογραφικά και εκπαιδευτικά τους στοιχεία. Μολαταύτα, τα στοιχεία τους βρίσκονται στη διάθεση της εκπονούσης, σε περίπτωση που ζητηθούν διευκρινήσεις.

Επιπροσθέτως, η εξασφάλιση της αξιοπιστίας στην ποιοτική έρευνα, σύμφωνα με την Mason (2011, όπ. αναφ. στο Γαλατά κ. συν., 2017, σσ.34-37), επιτυγχάνεται με την προσεκτική και έντιμη καταγραφή των δεδομένων της έρευνας, γεγονός που υλοποιήθηκε με τη μετατροπή των συνεντεύξεων, που παραχωρήθηκαν, σε κείμενο. Ο Babbie (2011, σσ.506-508), όμως, διατείνεται ότι η αξιοπιστία σχετίζεται με τη συνέπεια, αν δηλαδή η επανάληψη της όμοιας μέτρησης θα οδηγούσε στα ίδια αποτελέσματα, εκτιμώντας ότι όλες οι έρευνες πεδίου έχουν δυνητικά πρόβλημα αξιοπιστίας. Σε ό,τι αφορά τη διασφάλιση της εγκυρότητας της ερευνητικής διαδικασίας, η Mason (ό.π.) υποστηρίζει πως επιτυγχάνεται με τη σαφή εξήγηση του τρόπου και των διαδικασιών, που ακολουθήθηκαν, προκειμένου να καταλήξουμε στα συμπεράσματα, στοιχείο που επαληθεύτηκε από την αναλυτική καταγραφή της ερευνητικής διαδικασίας παραπάνω. Ο Babbie (ό.π.) διατυπώνει την άποψη ότι η εγκυρότητα εξασφαλίζεται, εφόσον οι μετρήσεις καταγράφουν το αντικείμενο έρευνας και όχι κάτι διαφορετικό, καθώς επίσης και ότι οι έρευνες πεδίου προσφέρουν μεγαλύτερη εγκυρότητα από τις δειγματοληπτικές έρευνες και τις πειραματικές μετρήσεις τις οποίες χαρακτηρίζει επιφανειακές. Ισχυρίζεται ότι η *φυσική παρουσία* που απαιτείται, ώστε να διεξαχθεί η συνέντευξη καθίσταται ισχυρή τεχνική, ώστε να κατανοηθεί το βάθος της πολυφασματικότητας της ανθρώπινης κοινωνικής συμπεριφοράς.

6.7. Περιορισμοί της ερευνητικής διαδικασίας

Η συγκεκριμένη ερευνητική διαδικασία εμπεριέχει κάποιους περιορισμούς. Το δείγμα της έρευνας, 15 καθηγητές φροντιστηρίων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, είναι μικρό σε συνάρτηση με το σύνολο των εγγεγραμμένων μελών στην Ο.Ε.Φ.Ε., με αποτέλεσμα την αδυναμία καθολικής εφαρμογής των συμπερασμάτων της έρευνας. Εξίσου πρωτεύον είναι το γεγονός ότι η πλειοψηφία του δείγματος, όπως θα αναλυθεί στο επόμενο κεφάλαιο, αποτελείται από γυναίκες (10 συμμετέχοντες στην έρευνα), με αποτέλεσμα να μην υφίσταται ισομερής αντιπροσώπευση των δύο φύλων. Επίσης, οι συμμετέχοντες δραστηριοποιούνται

επαγγελματικά μόνο σε μια πόλη, αυτή των Τρικάλων, επομένως τα αποτελέσματα της ερευνητικής διαδικασίας δεν είναι λογικό να ισχύουν για το σύνολο των φροντιστών της Ελλάδας. Επιπρόσθετα, οι ερωτήσεις της συνέντευξης μπορεί να διατυπώθηκαν κατόπιν ενδελεχούς επισκόπησης της βιβλιογραφίας, που αναφέρεται στη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αλλά εφαρμόστηκαν σε δείγμα καθηγητών στα φροντιστήρια μόνο σε μία παρόμοια έρευνα, αυτή της Μπορουτζή (2015). Τέλος, τα ερευνητικά αποτελέσματα αφορούν στις υποκειμενικές αντιλήψεις των καθηγητών στα φροντιστήρια, όπως αυτές σημειώθηκαν στις συνεντεύξεις. Τα κείμενα των συνεντεύξεων παρατίθενται στο παράρτημα της παρούσας εργασίας.

6.8. Σύνοψη – Σύνδεση με τα επόμενα

Στο έκτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας, που αποτελεί την έναρξη του ερευνητικού πλαισίου, καταγράφηκαν, αρχικά, ο σκοπός και στη συνέχεια οι στόχοι της ερευνητικής διαδικασίας. Ακολούθως, παρουσιάστηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα, η μεθοδολογική προσέγγιση, που θα ακολουθηθεί, καθώς και η καταλληλότητα αυτής. Επίσης, αναφέρθηκε το δείγμα της έρευνας και περιεγράφηκε διεξοδικά το εργαλείο συλλογής των ερευνητικών δεδομένων, η ημιδομημένη συνέντευξη, και ο οδηγός συνέντευξης που χρησιμοποιήθηκε. Καταληκτικά, παρουσιάστηκαν τα βήματα που ακολουθήθηκαν, ώστε να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα της ερευνητικής διαδικασίας και οι περιορισμοί που εμφανίζει. Το παρακάτω, έβδομο κεφάλαιο, αναφέρεται στα ευρήματα, που προέκυψαν από την ερευνητική διαδικασία. Παρουσιάζονται, αρχικά, τα δημογραφικά και εκπαιδευτικά στοιχεία του επιλεγμένου δείγματος αναλυτικά, αλλά και με τη μορφή πίνακα. Ακολούθως, δίνονται οι απαντήσεις στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα που σχετίζεται με τις απόψεις των καθηγητών σχετικά με τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Επίσης, σε ό,τι αφορά στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, οι απαντήσεις, που δόθηκαν, αφορούσαν στη θεματολογία των επιμορφωτικών προγραμμάτων, ενώ στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα παρουσιάζονται οι διαφοροποιήσεις, που παρατηρήθηκαν αναλογικά με το φύλο και τα χρόνια προϋπηρεσίας των καθηγητών στα φροντιστήρια, αναφορικά με την πρόθεση συμμετοχής τους σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης. Άξιο αναφοράς αποτελεί ότι οι απαντήσεις στα παραπάνω παριστάνονται και με τη μορφή πινάκων, όπου οπτικοποιούνται τα ερευνητικά αποτελέσματα.

Κεφάλαιο 7^ο – Ευρήματα του ερευνητικού πλαισίου

7.1. Δημογραφικά και εκπαιδευτικά στοιχεία

Ο πρώτος θεματικός άξονας των συνεντεύξεων, που διεξήχθησαν, αφορούσε στα δημογραφικά στοιχεία των 15 καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στα φροντιστήρια των Τρικάλων, όπως το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση και τα χρόνια προϋπηρεσίας. Αναφορικά με τα εκπαιδευτικά στοιχεία ερευνήθηκαν ο τύπος του ακαδημαϊκού τίτλου σπουδών και η κατοχή μεταπτυχιακού τίτλου.

Το δείγμα της παρούσας έρευνας, που παρουσιάζεται και στον Πίνακα 2 παρακάτω, αποτέλεσαν 10 γυναίκες και 5 άντρες, ενώ σε ό,τι αφορά στην ηλικία των συμμετεχόντων οι 9 καθηγητές στα φροντιστήρια διανύουν την δεκαετία των 40 έως 50 ετών, επίσης, 4 την δεκαετία των 50 έως 60 ετών, ενώ 2 συνεντευξιζόμενοι είναι κάτω από 40 ετών. Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση, 8 καθηγητές είναι έγγαμοι με ή χωρίς παιδιά, 5 είναι άγαμοι, ενώ 2 είναι διαζευγμένοι. Σημαντική βαρύτητα αποκτούν τα ευρήματα της έρευνας, που θα παρουσιαστούν ακολούθως, όταν εξετάζονται υπό το πρίσμα των ετών της προϋπηρεσίας των συνεντευξιζόμενων. Ιδιαίτερης αναφοράς χρήζει ότι οι 7 καθηγητές διαθέτουν επαγγελματική εμπειρία 10 έως 20 έτη, οι 6 καθηγητές διδάσκουν πάνω από 20 χρόνια, ενώ οι 2 εκπαιδευτικοί λιγότερα από 10 χρόνια.

Σε σχέση, μάλιστα, με τους εκπαιδευτικούς ακαδημαϊκούς τίτλους των συμμετεχόντων στη έρευνα, το δείγμα αναλύεται σε 7 Φιλόλογους, 2 Φυσικούς, 2 Μαθηματικούς, 2 Βιολόγους, 1 καθηγητή Πληροφορικής και 1 καθηγητή Οικονομικών. Εξίσου σημαίνουν αποτελεί το γεγονός ότι 6 καθηγητές στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στο γνωστικό τους ή σε παρεμφερές αντικείμενο.

Πίνακας 2: Δημογραφικά και εκπαιδευτικά στοιχεία του δείγματος

Α/Α	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ	ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑΣ
Σ1	Αντρας	50-60	Έγγαμος / 2 παιδιά	Βασικό πτυχίο	25 χρόνια
Σ2	Γυναίκα	40-50	Άγαμη	Μεταπτυχιακό	21 χρόνια
Σ3	Γυναίκα	έως 40	Άγαμη	Μεταπτυχιακό	3 χρόνια
Σ4	Αντρας	40-50	Άγαμος	Μεταπτυχιακό	15 χρόνια
Σ5	Γυναίκα	40-50	Έγγαμη / 2 παιδιά	Μεταπτυχιακό	15 χρόνια
Σ6	Γυναίκα	40-50	Διαζευγμένη	Βασικό πτυχίο	18 χρόνια

Σ7	Γυναίκα	40-50	Άγαμη	Μεταπτυχιακό	20 χρόνια
Σ8	Γυναίκα	40-50	Έγγαμη	Βασικό πτυχίο	12 χρόνια
Σ9	Άντρας	40-50	Έγγαμος	Βασικό πτυχίο	12 χρόνια
Σ10	Γυναίκα	έως 40	Άγαμη	Βασικό πτυχίο	10 χρόνια
Σ11	Γυναίκα	40-50	Έγγαμη	Βασικό πτυχίο	21 χρόνια
Σ12	Άντρας	50-60	Έγγαμος / 2 παιδιά	Βασικό πτυχίο	25 χρόνια
Σ13	Γυναίκα	40-50	Έγγαμη	Μεταπτυχιακό	16 χρόνια
Σ14	Γυναίκα	50-60	Έγγαμη / 2 παιδιά	Βασικό πτυχίο	32 χρόνια
Σ15	Άντρας	50-60	Διαζευγμένος / 1 παιδί	Βασικό πτυχίο	25 χρόνια

7.2. Απαντήσεις στο 1^ο ερευνητικό ερώτημα

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα είναι συνυφασμένο με τις απόψεις των καθηγητών στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τη συμμετοχή τους σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης. Όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο 6, όπου παρουσιάστηκε αναλυτικά ο οδηγός της συνέντευξης, οι ερωτήσεις 1-4 αφορούσαν στο πρώτο ερευνητικό ερωτήματα.

Η πρώτη ερώτηση αναφέρεται στην προηγούμενη συμμετοχή των συνεντευξιζόμενων σε προγράμματα επανεκπαίδευσης, καθώς και στο αντικείμενο, που αυτή αφορούσε. Οι 9 από τους συμμετέχοντες στην ερευνητική διαδικασία δήλωσαν ότι **είχαν προηγούμενη εμπειρία** από προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης, χωρίς μάλιστα να συμπεριληφθεί στην επιπλέον κατάρτιση η κατοχή μεταπτυχιακού τίτλου. Αναφορικά με το αντικείμενο της προηγούμενης κατάρτισης οι 5 εκπαιδευτικοί είχαν ασχοληθεί με προγράμματα **εκμάθησης ηλεκτρονικών υπολογιστών, με το γνωστικό αντικείμενό τους** 4 εκπαιδευτικοί, ενώ 1 καθηγητής με **τη συμβουλευτική** πάνω στον επαγγελματικό προσανατολισμού των μαθητών. Αξιοσημείωτο καθίσταται το γεγονός ότι οι περισσότεροι συνάδελφοι έχουν παρακολουθήσει από ένα πρόγραμμα κατάρτισης ενώ μόνο ένας, δύο διαφορετικά προγράμματα, όπως παρουσιάζεται στον ακόλουθο Πίνακα 3.

Πίνακας 3: Θεματολογία προηγούμενης κατάρτισης

Εκμάθηση χρήσης Ηλεκτρονικών Υπολογιστών	5 αναφορές
Γνωστικό αντικείμενο	4 αναφορές
Επαγγελματικός προσανατολισμός	1 αναφορά

Στην δεύτερη ερώτηση, που αφορά στην παροντική τους πρόθεση να συμμετάσχουν σε πρόγραμμα επανεκπαίδευσης, οι 9 ερωτώμενοι απάντησαν ότι **δεν θα επιθυμούσαν να λάβουν μέρος** σε πρόγραμμα επανεκπαίδευσης.

Στην τρίτη ερώτηση, όμως, που διερευνάται η άποψη των καθηγητών στα φροντιστήρια για τη χρησιμότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων στην επαγγελματική τους ανάπτυξη, οι συνεντευξιαζόμενοι τονίζουν τη βελτίωση των γνώσεων που παρέχει η κατάρτιση. Όπως χαρακτηριστικά οι συμμετέχοντες αναφέρουν «...όχι μόνο στο θεωρητικό αλλά και στο πρακτικό τμήμα της καθημερινής διδασκαλίας» (Σ1), αλλά και «...περισσότερες πληροφορίες για την εκπαιδευτική διαδικασία. Θα βελτιωνόταν η κατάρτιση μου και θα μπορούσα να εξοικειωθώ με σύγχρονες μεθοδολογίες» (Σ3), επίσης «...φυσικά και θα βελτιωνόταν. Πάντα μαθαίνεις καινούργια πράγματα γύρω από το αντικείμενο εργασίας. Τα δεδομένα αλλάζουν καθημερινά....οπότε πρέπει να συμβαδίζουμε...» (Σ7), γιατί «.... πάντα βελτιώνεται η κατάρτιση γιατί μαθαίνεις κάτι παραπάνω. Εννοείται πως ναι» (Σ10).

Τονίστηκε, επίσης, η συμβολή της επιμόρφωσης σε σχέση με το διδακτικό αντικείμενο, γιατί «..... πάντα υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης» (Σ6), και «.....δεν μπορούμε πάντα να ξέρουμε ότι μπορεί να αντιμετωπίσουμε, ούτε όλες τις απαντήσεις, οπότε υπήρχε μία περίπτωση, μία μεγάλη πιθανότητα, να είναι πολύ βοηθητικό» (Σ8), αλλά και η αξία της δια βίου μάθησης «.....ιδιαίτερα με τις απαιτήσεις που μας επιβάλλουν κατά ένα τρόπο τα σημερινά δεδομένα» (Σ5).

Στην τέταρτη ερώτηση οι εργαζόμενοι στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης κλήθηκαν να αναφέρουν τους παράγοντες που θα καθόριζαν τη συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης. Με 12 αναφορές στις συνεντεύξεις, που πραγματοποιήθηκαν, επισημάνθηκε η σημασία του **διαθέσιμου ελεύθερου χρόνου** που απαιτείται, προκειμένου να εμπλακούν οι εργαζόμενοι σε μία εκπαιδευτική διαδικασία αφού «....το πρώτο βασικό σημείο είναι ο ελεύθερος χρόνος..» (Σ1), και «..... κατά κύριο λόγο ο ελεύθερος χρόνος..» (Σ10), όπως επίσης και «...ο χρόνος που θα διεξαγόταν το πρόγραμμα..» (Σ2), αλλά και σε σχέση με τις οικογενειακές υποχρεώσεις που έχουν οι εργαζόμενοι στα φροντιστήρια «...ως μητέρα και σύζυγος, ο χρόνος που θα απαιτούνταν για να ολοκληρώσω ένα τέτοιο θέμα..» (Σ5).

Ακολούθως, με 7 αναφορές, τονίστηκε η σημασία του **γνωστικού αντικειμένου** που θα αναδείκνυε το πρόγραμμα κατάρτισης, καθώς συνιστά μείζονος σημασίας «...το θέμα οπωσδήποτε της κατάρτισης. Αν με ενδιέφερε. Αλλά εάν παρακολουθούσα πρόγραμμα για υπολογιστές, που όντως αυτό παρακολούθησα, θα με ενδιέφερε και ας χρησιμοποιώ υπολογιστή

30 χρόνια, γιατί υπάρχουν πράγματα με τα οποία δεν έχω ασχοληθεί. Δεν έχω ασχοληθεί ας πούμε με PowerPoint για παράδειγμα. Καθημερινά δουλεύουμε πάνω σε αυτούς, αλλά για κάτι τέτοιο εξειδικευμένο που τα παιδιά τα ξέρουν, εγώ δεν τα ξέρω» (Σ14).

Την ίδια σπουδαιότητα αποδίδουν οι συνεντευξιαζόμενοι στο **απαιτούμενο κόστος**, που θα εξασφάλιζε τη συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης καθώς «...ο κύριος παράγοντας θα ήταν το οικονομικό θέμα...» (Σ5), δηλαδή «... η χρηματική συμμετοχή που θα απαιτούνταν...» (Σ2) και «... η οικονομική κατάσταση τη στιγμή που γινόταν το πρόγραμμα προκειμένου να ανταπεξέλθω...» (Σ10).

Σημαντικό ρόλο για τους ερωτηθέντες επιτελεί «**ο φορέας που θα οργάνωνε τη διαδικασία...**» (Σ2), με 3 αναφορές στις συνεντεύξεις που παραχωρήθηκαν, καθώς «...το εκπαιδευτικό προσωπικό που θα πλαισιώνει αυτό το πρόγραμμα κατάρτισης...» (Σ3), καθίσταται σημαίνον. Επίσης, ο **τρόπος διεξαγωγής** του προγράμματος - δια ζώσης ή εξ αποστάσεως - εμφανίζει 2 αναφορές, καθώς πρωτεύον καθίσταται «...σε ποια πόλη γίνεται το πρόγραμμα, αν είναι κάπου μακριά ή κοντά...» (Σ6), και «...αν θα δινόταν δυνατότητα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, που είναι και πιο σημαντικό...» (Σ3).

Καταληκτικά, η **δυνατότητα αδειοδότησης**, προκειμένου να εξασφαλιστεί η συμμετοχή παρουσιάζει 1 αναφορά, αφού είναι σημαντικό «... ο εργοδότης μου...να μου έδινε την άδεια» (Σ6). Τα παραπάνω παρουσιάζονται ακολούθως, στον Πίνακα 4:

Πίνακας 4: Καθοριστικοί παράγοντες για τη συμμετοχή σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης των καθηγητών στα φροντιστήρια

Διαθέσιμος ελεύθερος χρόνος	12 αναφορές
Αντικείμενο κατάρτισης	7 αναφορές
Κόστος συμμετοχής	7 αναφορές
Φορέας κατάρτισης	3 αναφορές
Τρόπος διεξαγωγής (δια ζώσης ή εξ αποστάσεως)	2 αναφορές
Δυνατότητα αδειοδότησης	1 αναφορά

7.3. Απαντήσεις στο 2^ο ερευνητικό ερώτημα

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αφορά στις απόψεις των καθηγητών για τη θεματολογία των προγραμμάτων κατάρτισης, με απώτερο στόχο να εξασφαλιστεί η συμμετοχή τους σε αυτό. Τα ερωτήματα, 5 έως 8, που τέθηκαν στους συμμετέχοντες στην έρευνα αναφέρονται:

Η πέμπτη ερώτηση έγκειται στην ικανοποίηση που αισθάνονται οι ερωτώμενοι από τις υπάρχουσες γνώσεις που διαθέτουν. Οι 13 δήλωσαν ότι είναι **αρκετά ικανοποιημένοι** από τις

γνώσεις που διαθέτουν, διότι «...διδάσκω πολλά χρόνια...» (Σ15), ενώ μόνο 2 δήλωσαν ότι αισθάνονται μερικώς ικανοποιημένοι καθώς «...θα προτιμούσα να τις βελτιώσω και αν γίνεται να τις αναπτύξω στο συγκεκριμένο τομέα αλλά και όχι μόνο στον συγκεκριμένο» (Σ5). Αξιοσημείωτη αποτελεί η αναφορά στην παλαιώση της γνώσης που διακρίνουν οι εκπαιδευτικοί στα φροντιστήρια καθώς «... η γνώση πάντα πρέπει να αναβαθμίζεται.... με τα νέα δεδομένα» (Σ1) αλλά και «..ναι αισθάνομαι ικανοποιημένη από τις υπάρχουσες γνώσεις μου αλλά, θα ήθελα να τις ανανεώσω..» (Σ2), γιατί «...δεν επαναπαύομαι στις γνώσεις που έχω σήμερα. Επιδιώκω να ενημερώνομαι γιατί με κάνει καλύτερο επαγγελματία και με εξελίσσει ως άνθρωπο» (Σ10).

Η έκτη ερώτηση αφορούσε στην πρόθεση μελλοντικής συμμετοχής των καθηγητών σε πρόγραμμα κατάρτισης του γνωστικού τους αντικειμένου. Οι 10 συμμετέχοντες καθηγητές απάντησαν **θετικά** αφού θα συμμετείχαν «...με πάρα πολύ μεγάλη ευχαρίστηση. Έστω και αν ήταν δύσκολο» (Σ5), γιατί «...το θεωρώ απαραίτητο.... ανάγκη και πρωτεύων» (Σ1), και μάλιστα «...θα το επεδίωκα, δεν θα συμμετείχα απλά, όπως και το επιδιώκω» (Σ10). Διαπιστώθηκε, επίσης, ότι η πρόθεση συμμετοχής ισχυροποιείται «...ειδικά αν αφορούσε σε κάτι καινούργιο» (Σ7) και «...όχι στα υπάρχοντα...» (Σ2), αφού «...υπάρχουν πράγματα πολύ πιο καινούργια που τα ξέρουν νεότεροι και δεν τα ξέρω εγώ του γνωστικού μου. Σίγουρα θα συμμετείχα, όπως κάτι με τις επιλογές της βιολογίας στους υπολογιστές» (Σ10).

Οι 4 εκπαιδευτικοί απάντησαν **αρνητικά**, καθώς «...πάνω στο γνωστικό αντικείμενο δεν είμαι και ιδιαίτερα σίγουρη...» (Σ11) αλλά «.... αν ήταν να αλλάξω δουλειά.. να κάνω κάτι πιο πρακτικό στον τομέα μου, ίσως...» (Σ13), ενώ 1 καθηγητής ανέφερε ότι δεν γνωρίζει. Συνοπτικά οι απαντήσεις παριστάνονται στον Πίνακα 5, παρακάτω.

Πίνακας 5: Πρόθεση συμμετοχής σε πρόγραμμα κατάρτισης του γνωστικού αντικείμενου

Ναι	10 αναφορές
Όχι	4 αναφορές
Ίσως	1 αναφορά

Στην έβδομη ερώτηση οι καθηγητές στα φροντιστήρια κλήθηκαν να ονομάσουν το αντικείμενο, για το οποίο θα ήθελαν να λάβουν κατάρτιση. Οι προτιμήσεις των εκπαιδευτικών, όπως παρουσιάζονται και παρακάτω στον Πίνακα 6, περιλαμβάνουν:

Τη **διδασκτική του αντικειμένου τους**, με 3 αναφορές, καθώς ανεξαρτήτως των χρόνων προϋπηρεσίας στον εκπαιδευτικό χώρο, οι καθηγητές επέλεξαν ως αντικείμενο κατάρτισης τη βελτίωση του έργου που προσφέρουν, αφού «...αν ήταν ας πούμε και κάτι συναφές, που να

αφορούσε η διδακτική ιδιότητα, θα το επέλεγα» (Σ3). Επιπρόσθετα, δηλώνουν ότι η προτίμησή τους αφορά «... σίγουρα σε ένα κομμάτι διδακτικής, γενικότερα η διδακτική» (Σ8).

Την κατάρτιση σε ειδικό τομέα του γνωστικού τους αντικειμένου, επίσης με 3 αναφορές, καθώς «... εγώ είμαι φιλόλογος θα ήθελα να συμμετέχω σε μία ειδικότητα που δεν την έχω κάνει. Έχω τελειώσει το ιστορικό-αρχαιολογικό. Έχω πάρει ειδικότητα ιστορικό, θα ήθελα στην αρχαιολογία ας πούμε...» (Σ11). Κατάρτιση «... η οποία θα ήταν κοντά στο δικό μου αντικείμενο π.χ. στατιστική ή αλληλεπίδραση των μαθηματικών με άλλες επιστήμες π.χ. με οικονομικά ή μαθηματικά της υγείας» (Σ12) και «... ίσως.... έχει κάποιο μέλλον σαν κλάδος» (Σ13), αλλά να περιλαμβάνει «...ένα ενδιαφέρον θέμα» (Σ4).

Με 3 αναφορές, παρομοίως, την απόκτηση σύγχρονων ψηφιακών δεξιοτήτων, «...γιατί υπάρχουν πράγματα που δεν τα ξέρουμε. Ειδικά η δική μας ηλικία» (Σ14), καθώς, πλέον, σύμφωνα με την άποψη των εκπαιδευτικών στα φροντιστήρια Μέσης Εκπαίδευσης «...δυσκολεύει το θέμα της τηλεκπαίδευσης» (Σ15).

Έπεται, με 2 αναφορές, η παιδαγωγική κατάρτιση και η ψυχολογία αφού «... ναι, θα συμμετείχα και σε άλλο γνωστικό αντικείμενο. Θα επέλεγα την παιδική ψυχολογία ως αντικείμενο κατάρτισης» (Σ2). Ενώ αναφορικά με την παιδαγωγική κατάρτιση, αναφέρθηκε ότι «...θα ήθελα να ασχοληθώ με ένα πρόγραμμα που θα αφορούσε στην τέχνη, στην ιστορία της και πώς επιδρά σε εφήβους και παιδιά» (Σ10).

Τέλος, με 1 αναφορά, οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να λάβουν κατάρτιση που αφορά στην αντιμετώπιση των καθημερινών προβλημάτων, που ανακύπτουν στο εκπαιδευτικό περιβάλλον και στις δεξιότητες στην επικοινωνία γιατί «...η αντιμετώπιση προβλημάτων, πρακτικών προβλημάτων μέσα στην τάξη, (απαιτεί) κάποιες δεξιότητες επικοινωνιακές εφόσον είμαστε σε επαφή με τα παιδιά καθημερινά. Για να κάνουμε καλύτερα και εμείς τη δουλειά μας, το έργο μας» (Σ8).

Πίνακας 6: Προτιμώμενο αντικείμενο κατάρτισης

Διδακτική	3 αναφορές
Ειδικό γνωστικό αντικείμενο	3 αναφορές
Σύγχρονες ψηφιακές δεξιότητες	3 αναφορές
Παιδαγωγικά - Ψυχολογία	2 αναφορές
Αντιμετώπιση καθημερινών προβλημάτων	1 αναφορά
Επικοινωνιακές δεξιότητες	1 αναφορά
Κανένα	2 αναφορές

Στην όγδοη ερώτηση διερευνήθηκε η άποψη των εκπαιδευτικών ως προς τη θεματολογία ενός προγράμματος κατάρτισης που θα ενδιέφερε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης, ανεξαρτήτως του γνωστικού τους αντικειμένου. Σύμφωνα, μάλιστα, με τις απαντήσεις που ελήφθησαν, οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι οι συνάδελφοί τους θα προτιμούσαν να καταρτιστούν:

Στις **σύγχρονες ψηφιακές δεξιότητες**, με 7 αναφορές στις συνεντεύξεις που ελήφθησαν, δεδομένου «... ότι λόγω των συνθηκών (της πανδημίας) η πλειοψηφία των καθηγητών της Μέσης Εκπαίδευσης θα ενδιαφερόταν για ένα πρόγραμμα πάνω στις ψηφιακές δεξιότητες» (Σ3), γιατί - πλέον - «...με τα σημερινά δεδομένα πάντα και με όλα αυτά που βιώνουμε, θεωρώ κάποιος τομέας στην πληροφορική θα ήταν πάρα πολύ χρήσιμος. Απαιτείται... και είναι αναγκαίο προσόν για όλους τους καθηγητές που κάνουν διαδικτυακά μαθήματα και όχι μόνο» (Σ5), αφού «...(η) κατάρτιση σε ψηφιακές δεξιότητες αφορά σε όλες τις ειδικότητες» (Σ14). Διάχυτη, επίσης, η πεσιμιστική εκτίμηση των εκπαιδευτικών σε σχέση με την επιστροφή μαθητών και καθηγητών στις αίθουσες και στη διά ζώσης παρακολούθηση των μαθημάτων ένεκα του ότι θεωρούν ότι «...δεν θα τελειώσουμε εύκολα με αυτή την κατάσταση...» (Σ15).

Στη **διδασκαλία**, με 3 αναφορές, που περιλαμβάνουν είτε τη γενική βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου - «...νομίζω της διδασκαλίας...» (Σ6), «...στους τρόπους διδασκαλίας... Ανάλογα με το τι ασχολείται ο καθένας» (Σ13) – είτε την ανάπτυξη γνώσεων, που αφορούν στο γνωστικό αντικείμενο των καθηγητών - «... η διδασκαλία του αντικειμένου...» (Σ9).

Στην **ψυχολογία**, με 2 αναφορές, δεδομένου ότι, οι επαγγελματίες της εκπαίδευσης θεωρούν πρωτεύουσα την «... κατανόηση των παιδιών....Αυτά είναι το θέμα» (Σ7). Συνεπώς, η κατάρτιση πάνω στα ζητήματα «...της παιδικής ψυχολογίας, θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια...» (Σ2).

Στην **ειδική αγωγή και την διαπολιτισμική εκπαίδευση**, με 2 αναφορές, επίσης, διότι «...η ειδική αγωγή, η εξειδίκευση στην ειδική αγωγή, και η σχολική ψυχολογία, εξασφαλίζουν και το μέλλον για πρόσληψη σε δημόσιο σχολείο, με τα σημερινά δεδομένα» (Σ10), αλλά και «...η διαπολιτισμική εκπαίδευση γιατί έχουμε πλέον μαθητές από άλλες εθνικότητες» (Σ2).

Στην **εκπαίδευση ενηλίκων**, με 1 αναφορά, στο γενικότερο εκπαιδευτικό έργο «...γιατί πρέπει πρώτα να εκπαιδευτείς σωστά, για να εκπαιδεύσεις άλλους» (Σ1). Τα παραπάνω οπτικοποιούνται στον Πίνακα 7.

Σύγχρονες ψηφιακές δεξιότητες	7 αναφορές
Διδακτική	3 αναφορές
Ψυχολογία	2 αναφορές
Ειδική αγωγή-Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	2 αναφορές
Εκπαίδευση Ενηλίκων	1 αναφορά

7.4. Απαντήσεις στο 3^ο ερευνητικό ερώτημα

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα επιχειρεί να διαπιστώσει την παρουσία διαφοροποιήσεων στις επιμορφωτικές απόψεις των καθηγητών, με βάση το φύλο και τα χρόνια προϋπηρεσίας, που διαθέτουν στον κλάδο των φροντιστηρίων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι ερωτήσεις 9 έως 12 φιλοδοξούν να δώσουν απαντήσεις στο τελευταίο ζήτημα, που πραγματεύεται η παρούσα ερευνητική διαδικασία.

Στην ένατη ερώτηση καταβλήθηκε προσπάθεια να διερευνηθεί η άποψη των εκπαιδευτικών, που αφορά στην συμμετοχή σε προγράμματα κατάρτισης σε σχέση με τις καθημερινές τους υποχρεώσεις. Οι απαντήσεις που ελήφθησαν κατηγοριοποιήθηκαν σε διττό επίπεδο:

Ως προς **το φύλο** των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία:

- Οι 4 **άντρες** δήλωσαν ότι «...θα ήθελα να συμμετέχω παρά τον περιορισμένο χρόνο, αλλά εκτιμώ ότι αυστηρό εργασιακό πρόγραμμα δεν θα το επέτρεπε...» (Σ1), καθώς και οι «...πολλές ώρες στη δουλειά» (Σ15), θα καθιστούσε «... δύσκολη... » (Σ4) τη συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης καθώς «.. δεν προλαβαίνω...» (Σ9). Μόνο 1 στους 5 άρρενες καθηγητές στα φροντιστήρια θεωρεί ότι θα ήταν εφικτή η εξοικονόμηση του απαιτούμενου χρόνου, δεδομένου ότι «...λόγω της φύσης της δουλειάς, τα πρωινά, ναι» (Σ12).
- Οι 6 **γυναίκες** ισχυρίστηκαν, παρομοίως, ότι: «...η επαγγελματική καθημερινή μου ζωή, οι καθημερινές μου υποχρεώσεις... δεν θα με βοηθούσαν ιδιαίτερα να συμμετάσχω» (Σ2), γιατί, επίσης όπως και οι άντρες συνάδελφοί τους, «...δύσκολα... πολλές ώρες εργασίας» (Σ7) και «... αυτό είναι, ο χρόνος που εμποδίζει περισσότερο...» (Σ11). Ωστόσο, 4 καθηγήτριες των φροντιστηρίων της Μέσης Εκπαίδευσης υποστηρίζουν ότι είναι «...δύσκολα αλλά όχι ακατόρθωτα. Με ένα με ένα αυστηρό χρονικά πρόγραμμα και με έναν σχετικά μικρό φόρτο εργασίας θα μπορούσα να ανταπεξέλθω» (Σ5), αρκεί να μην «...ήταν ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης μακροχρόνιο...» (Σ6). Ο πίνακας 8, που ακολουθεί, εμφανίζει τις παραπάνω διαπιστώσεις.

Πίνακας 8: Διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο αναφορικά με την πρόθεση συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα

Φύλο	Ναι	Όχι
Αντρες	1	4
Γυναίκα	4	6

Ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία:

- Οι έχοντες προϋπηρεσία λιγότερα από 10 χρόνια, οι 2 εκπαιδευτικοί του δείγματος της παρούσας έρευνας, με **κάποια επιφύλαξη**, αρχικά, «...λόγω του διδακτικού προγράμματος ίσως...αλλά δεν θα είχα πρόβλημα» (Σ3), θεωρούν ότι «...ναι, η συνέντευξη είναι σε καιρό πανδημίας, άρα υπάρχει ο διαθέσιμος χρόνος, επομένως ναι..» (Σ10).
- Οι έχοντες προϋπηρεσία περισσότερα από 10 χρόνια, ήτοι με 13 αναφορές, οι συνεντευξιαζόμενοι **συμπλέουν** στην άποψη ότι δεν θα τους επέτρεπε η καθημερινότητά τους να συμμετάσχουν σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, υπερτονίζοντας την έλλειψη του διαθέσιμου χρόνου, λόγω της πολύωρης εργασιακής καθημερινότητας. Ο Πίνακας 9 παρουσιάζει αναλυτικά τη διαφοροποίηση, ως προς τη συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης, που καταγράφηκε, ανάλογα με τα έτη προϋπηρεσίας στον φροντιστηριακό κλάδο.

Πίνακας 9: Διαφοροποιήσεις ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας αναφορικά με την πρόθεση συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα

Χρόνια προϋπηρεσίας	Ναι	Όχι
Λιγότερα από 10 χρόνια	2	-
10 έως 20 χρόνια	1	6
Περισσότερα από 20 χρόνια	2	4

Στην δέκατη ερώτηση οι καθηγητές που εργάζονται στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης έθεσαν την προβληματική τους πάνω στην αναγκαιότητα της υποχρεωτικής εισαγωγικής και περιοδικής εκπαίδευσης. Οι απόψεις, που συλλέχθηκαν μέσω της ερευνητικής διαδικασίας, ταξινομούνται παρακάτω:

Ως προς το **φύλο** των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία, τόσο οι άντρες (4) όσο και οι γυναίκες (9) του δείγματος της έρευνας, **συμφώνησαν** στην αναγκαιότητα της εισαγωγικής εκπαίδευσης λόγω του ότι «...πρόκειται για τη θέση ελεύθερου επαγγέλματος εκτιμώ, ότι πρωτεύει να εκπαιδευτούν σωστά για να συμπορευτούμε με τα νέα δεδομένα γνώσης. Ναι, το θεωρώ απαραίτητο....» (Σ1) και «..ναι, θα έπρεπε να υπάρχει η επαγγελματική κατάρτιση στο

χώρο των φροντιστηρίων για τους νεοεισερχόμενους....» (Σ2), επίσης «...οπωσδήποτε για τους νέους θα ήταν απαραίτητη προϋπόθεση για μένα... και για μας τους υπάρχοντες. Θα ήτανε καλό.. Σε μορφή σεμιναρίων ή κάποιας άλλης μορφής εκπαίδευσης, σίγουρα.... θα προσαρμοζόμασταν στις σημερινές απαιτήσεις» (Σ5). Ο Πίνακας 10, που ακολουθεί, αναφέρεται στις διαφοροποιήσεις, ανάλογα με το φύλο ως προς την αναγκαιότητα της υποχρεωτικής εισαγωγικής εκπαίδευσης.

Πίνακας 10: Διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο αναφορικά με την αναγκαιότητα της υποχρεωτικής εισαγωγικής εκπαίδευσης

Φύλο	Ναι	Όχι
Άντρας	4	1
Γυναίκα	9	1

Ως προς **τα έτη προϋπηρεσίας** των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία:

- Οι έχουσες προϋπηρεσία λιγότερα από 10 χρόνια **συμφωνούν** ως προς την αναγκαιότητα της εισαγωγικής κατάρτισης, θεωρώντας ότι «...θα ήταν χρήσιμο να υπάρχει...αν υπήρχε ο απαιτούμενος χρόνος. Θα ήταν ένα χρήσιμο εφόδιο...» (Σ3) και «...συμφωνώ, θα έπρεπε να υπάρχει, ώστε να μαθαίνουν οι νέοι, να ενημερώνονται επαρκώς και σωστά οι παλιότεροι.. ναι...» (Σ10).
- Οι έχοντες προϋπηρεσία από 10 έως 20 χρόνια **εμφανίζουν διχογνωμία** ως προς την υποχρεωτικότητα της εισαγωγικής εκπαίδευσης. Η αντίρρηση, που διατύπωσαν οι 3 καθηγητές στα φροντιστήρια, αφορούσε στο ότι «..δεν νομίζω ότι θα έπρεπε να είναι υποχρεωτικό. Νομίζω ότι αυτό που έχουμε τελειώσει μας δίνει την παιδαγωγική κατάρτιση για το αντικείμενο μας. Όχι δεν θα έπρεπε να ήταν υποχρεωτικό. Αν ήθελε να το κάνει ο καθένας, θα το έκανε για περαιτέρω γνώσεις ή για εκείνον, για τον ίδιο» (Σ11) και επιπρόσθετα «....ότι θα έπρεπε να υπάρχει προαιρετικά κάποιο σεμινάριο, forum, κάποιες ομιλίες, αλλά όχι υποχρεωτική» (Σ8) ή «...εισαγωγική κατάρτιση θα μπορούσε, ίσως, να υπάρχει. Κάποιο σεμινάριο.....» (Σ13).
- Οι έχοντες προϋπηρεσία πλέον των 20 ετών, (5), **συγκλίνουν** στην αναγκαιότητα της εκπαίδευσης των νεοπροσλαμβανόμενων, διατυπώνοντας, όμως, και την άποψη ότι «..ναι... αν και τώρα, οι νεότεροι συνάδελφοι, έχουν καλύτερες γνώσεις ηλεκτρονικών υπολογιστών από την παλαιότερη γενιά... σίγουρα θα έπρεπε να υπάρχει.. και για μας τους παλιότερους. Δεν φτάνει ένα πρόγραμμα κατάρτισης το '90 τόσο.. πλέον δεν είναι

αρκετό» (Σ14), αναφερόμενοι στην παλαίωση της γνώσης. Ο Πίνακας 11, που έπεται, συμβάλλει στην παραστατικότερη απεικόνιση των παραπάνω.

Πίνακας 11: Διαφοροποιήσεις ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας αναφορικά με την αναγκαιότητα της υποχρεωτικής εισαγωγικής εκπαίδευσης

Χρόνια προϋπηρεσίας	Ναι	Όχι	Όχι υποχρεωτικά
Λιγότερα από 10 χρόνια	2	-	-
10 έως 20 χρόνια	3	1	3
Περισσότερα από 20 χρόνια	5	1	-

Στην ενδέκατη ερώτηση διερευνήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την στήριξη, που θα τους παρείχε το οικογενειακό τους περιβάλλον, προκειμένου να συμμετάσχουν σε πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης. Η κατηγοριοποίηση των ευρημάτων της έρευνας, και στο συγκεκριμένο ερώτημα, διαμορφώνεται:

Ως προς το φύλο των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία, όπου παρουσιάζεται σύγκλιση απόψεων μεταξύ αντρών και γυναικών. Τόσο οι άντρες (4) όσο και οι γυναίκες (9) δηλώνουν την στήριξη που θα λάμβαναν από το οικογενειακό τους περιβάλλον θεωρώντας «...θα με στήριζε έτσι έχω ανατραφεί, αλλά και ο σύντροφός μου πάντα θα με στηρίζει...» (Σ10), επαναλαμβάνοντας, μάλιστα, και τις ίδιες λέξεις «...πάντα με στηρίζει...» (Σ2), «...ναι, όπως με στηρίζουν ως τώρα, θα με στήριζαν και σε αυτό...» (Σ8). Παρόλα αυτά, διαφαίνεται και κάποιος δισταγμός, αφού «...μέχρι ένα σημείο, ναι... είναι μεγαλύτερα τα παιδιά... άρα θεωρώ ότι θα μπορούσα να ανταπεξέλθω γενικότερα» (Σ5). Ο Πίνακας 12, που ακολουθεί, συντελεί στη σύντομη παρουσίαση των προλεχθέντων.

Πίνακας 12: Διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο αναφορικά με την οικογενειακή στήριξη για συμμετοχή σε πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης

Φύλο	Ναι	Όχι
Αντρας	4	1
Γυναίκα	9	1

Ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία, επίσης, τα ερευνητικά δεδομένα κατέδειξαν την σύμπτωση των γνώμων ανεξαρτήτως των ετών επαγγελματικής δραστηριοποίησης. Οι 2 διαφορετικές απόψεις, που καταγράφηκαν, αφορούσαν σε καθηγητές που εργάζονται στα φροντιστήρια από 10 έως 20 χρόνια θεωρώντας ότι «...σίγουρα θα υπήρχε η πρόθεση, αλλά δεν ξέρω αν θα μπορούσε να γίνει» (Σ13), αλλά και

«...όχι....με τίποτα...» (Σ9). Ο Πίνακας 13 εμφανίζει την ομοιομορφία των απαντήσεων στη συγκεκριμένη ερώτηση.

Πίνακας 13: Διαφοροποιήσεις ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας αναφορικά με την οικογενειακή στήριξη για συμμετοχή σε πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης

Χρόνια προϋπηρεσίας	Ναι	Όχι
Λιγότερα από 10 χρόνια	2	-
10 έως 20 χρόνια	5	2
Περισσότερα από 20 χρόνια	6	-

Στην δωδέκατη ερώτηση, που συνιστά η τελευταία ερώτηση των συνεντεύξεων, που ελήφθησαν, αναζητήθηκε η άποψη των καθηγητών, αναφορικά με την παρεχόμενη στήριξη του επαγγελματικού τους περιβάλλοντος, ώστε να συμμετάσχουν σε πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης. Η διττή διαφοροποίηση διατηρήθηκε και σε αυτή την εξαιρετικά ενδιαφέρουσα ερώτηση, οι απαντήσεις της οποίας εντυπωσίασαν την εκπονούσα.

Ως προς **το φύλο** των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία, παρατηρήθηκε ότι:

- Οι 4 **άντρες** καθηγητές στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης, εικάζουν ότι το επαγγελματικό τους περιβάλλον **θα στήριζε** την απόφασή τους να συμμετάσχουν σε ένα πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης. Εκτιμούν ότι «...σίγουρα θα είχα την πλήρη στήριξη...» (Σ12), αφού «...πρόκειται για εκδηλώσεις γνώσης...ναι...» (Σ1), επομένως ο επαγγελματικός τομέας θα λειτουργούσε «...πολύ...πάρα πολύ...» (Σ4) ενισχυτικά στην προσπάθεια εκπαιδευτικής ανάπτυξης.
- Οι 7 **γυναίκες**, όμως, πιστεύουν ότι ο επαγγελματικός τους περίγυρος **δεν θα δρούσε υποστηρικτικά**, ώστε να συμμετάσχουν σε εκπαιδευτική διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης. Οι απαντήσεις των καθηγητριών στη συγκεκριμένη ερώτηση κυμαίνονται από την αβεβαιότητα «...αυτό δεν το ξέρω αν θα με στήριζε. Δεν είναι σίγουρο...» (Σ14), «...ίσως.... όχι τόσο εύκολα αλλά φαντάζομαι κατόπιν συνεννόησης θα μπορούσαμε να βρούμε μία λύση» (Σ5), «...δεν γνωρίζω κατά πόσο το επαγγελματικό μου περιβάλλον θα με βοηθούσε...θα έπρεπε να προσαρμόσω το πρόγραμμα διδασκαλίας προκειμένου να συμμετάσχω...» (Σ2), έως την αμφισβήτηση «... ίσως να κάνουν κάποια προσπάθεια αλλά πρακτικά θα ήταν σχεδόν αδύνατον...» (Σ13). Από τη βεβαιότητα της αρνητικής τοποθέτησης των εργοδοτών ή/και των συναδέλφων τους, «...δεν νομίζω. Ποιος θα κάλυπτε τις ώρες μου; Θα έπρεπε να δουλέψω και τα σαββατοκύριακα» (Σ7), έως μια

επαναστατική, ίσως, διάθεση «..θεωρώ πως όχι. Στον ιδιωτικό τομέα, όπως είναι, σήμερα δεν εκτιμάται η δίψα για γνώση παρά μόνο η κάλυψη των ωρών διδασκαλίας, με εξαντλητικά ωράρια και με μισθούς πείνας. Όλα αυτά σε πολλούς συναδέλφους καθιστούν απαγορευτική την επιμόρφωση και εκτός επαγγελματικού ωραρίου, πόσο μάλλον για εντός επαγγελματικού ωραρίου... Δεν το συζητάμε.. Όχι..» (Σ10). Ο Πίνακας 14 αναπαριστά τις απαντήσεις, που χορηγήθηκαν από τους συνεντευξιζόμενους ανάλογα με το φύλο.

Πίνακας 14: Διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο αναφορικά με την επαγγελματική στήριξη για συμμετοχή σε πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης

Φύλο	Ναι	Όχι
Αντρας	4	1
Γυναίκα	3	7

Ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία, διαπιστώθηκε ότι:

- Οι διαθέτοντες προϋπηρεσία **λιγότερα από 10 χρόνια** παρουσίασαν **αντιφατικές απόψεις**, ως προς τη στήριξη που θεωρούν ότι θα λάμβαναν από το επαγγελματικό τους περιβάλλον. Η 1 εκ των 2 καθηγητριών που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσε «...σίγουρα... το επαγγελματικό μου (περιβάλλον) σίγουρα..» (Σ3) ενώ η έτερη, είχε αντίθετη άποψη «..δεν το συζητάμε.. Όχι..» (Σ10).
- Οι πληρούντες προϋπηρεσία από **10 έως 20 χρόνια** υποστηρίζουν (οι 5) ότι **δεν θα τους παρέχόταν η κατάλληλη αρωγή**, εάν αποφάσιζαν να συμμετάσχουν σε κάποια εκπαιδευτική δραστηριότητα εμφανίζοντας, μάλιστα, χαρακτηριστική κλιμάκωση στην άρνησή τους «...δεν νομίζω...» (Σ7), «... Δεν είναι σίγουρο..» (Σ14), «...όχι τόσο εύκολα...» (Σ5), «..θεωρώ ότι θα ήταν πολύ δύσκολο...» (Σ8), «... με τίποτα όμως...κανένας..» (Σ9).
- Οι έχοντες προϋπηρεσία **πλέον των 20 ετών** ισχυρίζονται (οι 4) ότι ο επαγγελματικός περίγυρος **θα δρούσε υποστηρικτικά** στην προσπάθειά τους για εκπαιδευτική ανάπτυξη, αφού «...το επαγγελματικό ναι...» (Σ1), «...φυσικά. Αυτοί που ξέρω, ναι.» (Σ11), «..σίγουρα, θα είχα την πλήρη στήριξη..» (Σ12), «..ναι, σίγουρα..» (Σ15), εκτιμώντας, ίσως, την πολυετή αφοσίωση στον επαγγελματικό χώρο των φροντιστών της Μέσης Εκπαίδευσης.

Ο πίνακας 15 παρουσιάζει τα στοιχεία ομαδοποίησης των παραπάνω απαντήσεων, που ελήφθησαν από τους καθηγητές, αποτελώντας την περαίωση της παρουσίασης των απαντήσεων στα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας.

Πίνακας 15: Διαφοροποιήσεις ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας αναφορικά με την επαγγελματική στήριξη για συμμετοχή σε πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης

Χρόνια προϋπηρεσίας	Ναι	Όχι
Λιγότερα από 10 χρόνια	1	1
10 έως 20 χρόνια	2	5
Περισσότερα από 20 χρόνια	4	2

7.5. Σύνοψη – Σύνδεση με τα επόμενα

Στο έβδομο κεφάλαιο παρουσιάστηκαν διεξοδικά τα ευρήματα του ερευνητικού πλαισίου, αρχής γενομένης από την παρουσίαση και κωδικοποίηση των δημογραφικών και εκπαιδευτικών στοιχείων του δείγματος. Ακολούθως, απαντήθηκαν τα τρία ερευνητικά ερωτήματα, σε αυτοτελείς παραγράφους, αξιοποιώντας τα πρωτογενή κείμενα των συνεντεύξεων που παραχωρήθηκαν, ώστε να τεκμηριωθεί επαρκώς η ποιοτική προσέγγιση της ερευνητικής διαδικασίας. Η χρήση, μάλιστα, πινάκων στην παρουσίαση των απαντήσεων διευκολύνει καθοριστικά την εξαγωγή συμπερασμάτων και συμπυκνώνει τις απαντήσεις που ελήφθησαν.

Στο όγδοο και – τελευταίο - κεφάλαιο της παρούσης διπλωματικής εργασίας θα παρουσιαστούν τα συμπεράσματα της ερευνητικής διαδικασίας σε συστοιχία με τα ερευνητικά ερωτήματα, αυτά όπως διατυπώθηκαν στο τέταρτο κεφάλαιο. Επίσης, θα επιχειρηθεί η σύνδεση των απαντήσεων που δόθηκαν στις συνεντεύξεις που ελήφθησαν με προηγούμενες έρευνες, οι οποίες παρατέθηκαν στο πέμπτο κεφάλαιο. Τέλος, θα προταθούν αντικείμενα διερεύνησης, αναφορικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης.

Κεφάλαιο 8^ο – Συμπεράσματα – Συζήτηση - Προτάσεις

8.1. Συμπεράσματα – Συζήτηση

8.1.1. Συμπεράσματα σχετικά με το 1^ο ερευνητικό ερώτημα, που αφορά στις απόψεις των καθηγητών για τη συμμετοχή σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης

Στόχος του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος αποτέλεσε η περιγραφή των απόψεων των καθηγητών στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της πόλης των Τρικάλων αναφορικά με τη συμμετοχή τους σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης.

Στην πρώτη ερώτηση, που αναφέρεται στην προηγούμενη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα κατάρτισης, με 9 αναφορές οι καθηγητές, δήλωσαν ότι **έχουν προηγούμενη εμπειρία** από τη συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα. Εν τούτοις, το αποτέλεσμα αυτό έρχεται σε αντιδιαστολή με το συμπέρασμα της έρευνας της Κατσαντά (Βεργίδης κ. συν., 2010) το 2004-2005, σύμφωνα με το οποίο μεγάλος αριθμός καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης δεν είχε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης, όπως καταγράφηκε στο τρίτο κεφάλαιο της παρούσης εργασίας, ενώ –παράλληλα- αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητά της, προκειμένου να καλύψουν τις ελλείψεις στη βασική τους εκπαίδευση. Η αντίθεση υφίσταται και με την έρευνα της Μπορουτζή (2015), που αφορά σε καθηγητές στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι δεν έχουν καμία εμπειρία πάνω στην επιμόρφωση ή υιοθετούν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης που συμμετείχαν.

Στην δεύτερη ερώτηση, με άξονα αναφοράς την παροντική πρόθεση των καθηγητών να συμμετάσχουν σήμερα σε κάποιο πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης, με 9 αναφορές οι συνεντευξιαζόμενοι, δήλωσαν ότι **δεν επιθυμούν** να λάβουν μέρος. Το συγκεκριμένο πόρισμα, επίσης, δεν συνάδει με την ταχεία κάλυψη των θέσεων σε προγράμματα επιμόρφωσης, που ανακοινώθηκαν τον Ιανουάριο του 2021 και παρουσιάστηκαν στο δεύτερο κεφάλαιο της παρούσης διπλωματικής εργασίας. Θα μπορούσε, ίσως, να εξηγηθεί από την ανασφάλεια που προκάλεσε στους εκπαιδευτικούς, η περίοδος της υγειονομικής κρίσης και του εγκλεισμού, καθώς και τη χρονική στιγμή, που διεξήχθησαν οι συνεντεύξεις, τον Απρίλιο του 2021, δηλαδή δύο μόλις μήνες πριν την διεξαγωγή των πανελλαδικών εξετάσεων.

Στην τρίτη ερώτηση, με άξονα αναφοράς τη χρησιμότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων στην επαγγελματική ανάπτυξη, με 11 αναφορές οι συμμετέχοντες, **αναγνωρίζουν τη σημασία της επιμόρφωσης**. Στο σημείο αυτό παρουσιάζεται σύγκλιση με τις έρευνες που παρουσιάστηκαν στο πέμπτο κεφάλαιο. Πιο συγκεκριμένα, στην έρευνα της Κατσαντά το

2004-2005 (Βεργίδης κ. συν., 2010), οι καθηγητές αναγνώρισαν τη στρατηγική σημασία της επιμόρφωσης, λόγω των ελλείψεων της βασικής τους εκπαίδευσης. Στην έρευνα της Μπορουτζή (Μπορουτζή, 2015), οι καθηγητές στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης τόνισαν την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης, προκειμένου να αντεπεξέλθουν στον εκπαιδευτικό τους ρόλο. Στην έρευνα που πραγματοποίησε η Πούλου (Πούλου, 2019) οι καθηγητές επιζητούν την επιμόρφωση, ώστε να βελτιώσουν τις παιδευτικές τους ικανότητες. Στην τέταρτη ερώτηση, με πλαίσιο έρευνας τους καθοριστικούς παράγοντες συμμετοχής σε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης και πλαισίωσε το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, οι εκπαιδευτικοί τόνισαν, με 12 αναφορές, τη σπουδαιότητα του **διαθέσιμου χρόνου**. Ακολουθεί το αντικείμενο της κατάρτισης, που θα περιλάμβανε το πρόγραμμα και το κόστος συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία με 7 αναφορές έκαστο. Οι απαντήσεις των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης εναρμονίζονται με τα πορίσματα της έρευνας του Καραλή (2011, 2013) που κατέδειξε τη σημασία της έλλειψης χρόνου, λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων, σε ποσοστό περίπου 60%, ως ένα εκ των εμποδίων στη συμμετοχή των απασχολούμενων σε επιμορφωτικά προγράμματα. Επιπροσθέτως, το κόστος συμμετοχής στην επιμορφωτική διαδικασία, σε ποσοστό 80%, συνιστά ανασταλτικός παράγοντας σύμφωνα με την έρευνα του Καραλή (2011, 2013) όπως και για τους καθηγητές στα φροντιστήρια σε μικρότερο ποσοστό.

Καταληκτικά, από το πρώτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσης διπλωματικής συνάγεται το συμπέρασμα ότι οι καθηγητές στα φροντιστήρια της πόλης των Τρικάλων διαθέτουν εμπειρία από προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης και δεν θα συμμετείχαν –επί του παρόντος- σε αντίστοιχο πρόγραμμα, παρόλο που αναγνωρίζουν τη χρησιμότητα αυτών. Ως σημαντικότερους ανασταλτικούς παράγοντες επισήμαναν την έλλειψη διαθέσιμου χρόνου και το αντικείμενο της κατάρτισης.

8.1.2. Συμπεράσματα σχετικά με το 2^ο ερευνητικό ερώτημα, που αφορά στην προτιμώμενη θεματολογία των προγραμμάτων κατάρτισης

Στόχο του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος αποτέλεσε η διερεύνηση των απόψεων των καθηγητών στα φροντιστήρια, αναφορικά με τη θεματολογία των προγραμμάτων κατάρτισης προκειμένου να συμμετάσχουν.

Στην πέμπτη ερώτηση με 13 αναφορές οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν **ικανοποιημένοι από τις γνώσεις** και την κατάρτιση που διαθέτουν. Το συγκεκριμένο πόρισμα **δεν συμφωνεί** με την

έρευνα της Κατσαντά (2004-2005) όπου οι εκπαιδευτικοί τόνισαν τις ελλείψεις στην βασική εκπαίδευσή τους. Οι καθηγητές που συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία, στην πλειοψηφία τους, χαρακτηρίζονται από πολύχρονη προϋπηρεσία στον κλάδο των φροντιστηρίων της Μέσης Εκπαίδευσης, έχουν ανταπεξέλθει σε αλλαγές της διδακτικής ύλης και του αναλυτικού προγράμματος και είναι λογικό, σύμφωνα με τη γράφουσα, να αισθάνονται επαρκείς ως προς τις γνωστικές και διδακτικές τους δεξιότητες.

Στην έκτη ερώτηση με 10 αναφορές οι συμμετέχοντες, απάντησαν ότι **θα συμμετείχαν μελλοντικά σε πρόγραμμα κατάρτισης** του γνωστικού τους αντικείμενου. Το συγκεκριμένο πόρισμα συνάδει πλήρως με τις έρευνες που παρουσιάστηκαν στο κεφάλαιο 5, συγκεκριμένα στην ενότητα 5.2., όπου επιχειρήθηκε η κριτική αποτίμηση των ερευνών και διαπιστώθηκαν 8 αναφορές στην ανάγκη των εκπαιδευτικών στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση για επιμόρφωση πάνω στη μεθοδολογία του γνωστικού τους αντικείμενου (Παπαναούμ, 1999· Καζαντζής, 2007· Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010· Μπορουτζή, 2015· Καλλιάρης, 2019· Σιμήρη, 2019· Παπακώστας, 2020).

Στην έβδομη ερώτηση, ως προς το αντικείμενο που θα επιζητούσαν κατάρτιση οι καθηγητές στα φροντιστήρια, τα αποτελέσματα της ερευνητικής διαδικασίας είναι άμεσα συνυφασμένα με τα πορίσματα των ερευνών που παρατέθηκαν στο κεφάλαιο 5. Πιο συγκεκριμένα:

- Σε σχέση με τη **διδασκτική και το ειδικό γνωστικό αντικείμενο** στην παρούσα έρευνα εμφανίστηκαν 3 αναφορές σε ό,τι αφορά την ανάγκη για επιμόρφωση. Σε παρόμοια συμπεράσματα κατέληξαν οι έρευνες του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας (2005), του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2010), της Μπορουτζή (2015), της Σιμήρη (2019), του Παπακώστα (2020) και της Σαμαρά (2020).
- Σε σχέση με τις **ψηφιακές δεξιότητες και την αξιοποίηση των τεχνολογικών καινοτομιών** στην εκπαιδευτική διαδικασία παρουσιάστηκαν, επίσης, 3 αναφορές. Σε πλήρη αντιστοιχία με τις έρευνες των Παπαναούμ (2005), Ο.ΕΠ.ΕΚ. (2008), Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2010), Μπορουτζή (2015), Σιμήρη (2019) και Πούλου (2019), όπου αναγνωρίζεται η σημασία, που αποδίδουν οι καθηγητές στην κατάρτισή τους στα σύγχρονα τεχνολογικά μέσα προκειμένου να ανταπεξέλθουν στο εκπαιδευτικό τους έργο.
- Σε σχέση με **τα παιδαγωγικά και την ψυχολογία** υπήρξαν 2 αναφορές στις συνεντεύξεις, που παραχωρήθηκαν από τους καθηγητές. Αντίστοιχες επισημάνσεις διαπιστώθηκαν στις έρευνες της Παπαναούμ (1999), με διαφοροποιήσεις, όμως, από

τις γυναίκες και τους νεοεισερχόμενους στον εκπαιδευτικό κλάδο, του Ο.ΕΠ.ΕΚ. (2008), της Πούλου (2019) και της Σαμαρά (2020) σε μικρότερο, όμως, βαθμό.

- Σε σχέση με την αντιμετώπιση των **καθημερινών προβλημάτων και τις επικοινωνιακές δεξιότητες** παρουσιάστηκε 1 αναφορά για το κάθε ζήτημα στις 15 συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν. Ανάλογες αναφορές έχουν παρατηρηθεί σε ό,τι αφορά την αντιμετώπιση των καθημερινών προβλημάτων στην έρευνα του Καζαντζή (2007) και του Καλλιάρια (2019). Επίσης, σχετικά με την ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων, αντίστοιχη αναφορά παρατηρούμε στην έρευνα της Μπορουτζή (2015).

Στην όγδοη ερώτηση οι καθηγητές στοχάστηκαν πάνω στη θεματολογία των προγραμμάτων που θα μπορούσαν, δυνητικά, να υποκινήσουν το καθολικό ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών στα φροντιστήρια. Οι απαντήσεις που δόθηκαν είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με τις αντίστοιχες έρευνες του πέμπτου κεφαλαίου.

- Τα επιμορφωτικά προγράμματα που αναφέρονται **στις σύγχρονες ψηφιακές δεξιότητες** εμφάνισαν 7 αναφορές στις διεξαχθείσες συνεντεύξεις. Σε αντιστοιχία βρίσκονται τα ευρήματα της έρευνας της Παπαναούμ (2005) όπου οι εκπαιδευτικοί επιζητούν επιμόρφωση στις σύγχρονες εκπαιδευτικές τεχνολογίες, του Ο.ΕΠ.ΕΚ. (2008), όπου οι καθηγητές ξένων γλωσσών επιλέγουν την κατάρτιση στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές, του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2010), που οι προτιμήσεις των εκπαιδευτικών ενέχουν την αξιοποίηση της τεχνολογίας στην διδακτική τους πρακτική. Επίσης, στις έρευνες των Μπορουτζή (2015), Σιμήρη (2019) και Πούλου (2019) εντοπίζονται οι ανάλογες αναφορές στη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των καθηγητών.
- Τα επιμορφωτικά προγράμματα που αναφέρονται στη **διδασκτική** παρουσίασαν 3 αναφορές από τους καθηγητές στα φροντιστήρια. Το αποτέλεσμα της παρούσας ερευνητικής διαδικασίας συνάδει με τις αναφορές που επισημάνθηκαν στις έρευνες της Παπαναούμ (1999), της Κατσαντά (2005), της Παπαναούμ (2005), του Ο.ΕΠ.ΕΚ. (2008), του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2010), της Μπορουτζή (2015), της Σαμαρά (2020) και του Παπακώστα (2020), στις οποίες εντοπίστηκε η επιμορφωτική ανάγκη των εκπαιδευτικών στο ζήτημα της διδακτικής μεθοδολογίας και τεχνικής
- Στα επιμορφωτικά προγράμματα που αναφέρονται στην **ψυχολογία, την ειδική αγωγή και την διαπολιτισμική εκπαίδευση** αναδύθηκαν 2 αναφορές ανά εκάστη γνωστική

περιοχή. Αντίστοιχες αναφορές σημειώθηκαν στην έρευνα της Παπαναούμ (1999), όπου ποσοστά περίπου 70% των εκπαιδευτικών επιζητούν κατάρτιση στα συγκεκριμένα γνωστικά πεδία, του Ο.Ε.Π.ΕΚ. (2008), της Πούλου (2019) και της Σαμαρά (2020).

- Τα επιμορφωτικά προγράμματα, με άξονα αναφοράς την **εκπαίδευση ενηλίκων**, παρουσίασαν 1 αναφορά στις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν. Ανάλογη εκπαιδευτική ανάγκη εξέφρασαν οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στην έρευνα, που υλοποίησε ο Παπακώστας (2020), σχετιζόμενη με τις παιδευτικές τεχνικές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Συνοπτικά, από το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα προκύπτει ότι οι συνεντευξιζόμενοι καθηγητές είναι ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις τους και θα συμμετείχαν σε πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης του γνωστικού τους αντικειμένου, εκδηλώνοντας την προτίμησή τους στη διδακτική μεθοδολογία και τις τεχνολογικές καινοτομίες. Εκτιμούν, επίσης, ότι η εκπαίδευση πάνω στις σύγχρονες ψηφιακές δεξιότητες θα προσέλκυαν το ενδιαφέρον της πλειοψηφίας των καθηγητών στα φροντιστήρια, λόγω των αναγκών της τηλεεκπαίδευσης.

8.1.3. Συμπεράσματα σχετικά με το 3^ο ερευνητικό ερώτημα, που αφορά στις διαφοροποιήσεις συμμετοχής ως προς το φύλο και τα χρόνια προϋπηρεσίας

Στόχος του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος αποτέλεσε η εκτίμηση της διαφοροποίησης της συμμετοχής των καθηγητών σε επιμορφωτικά προγράμματα αναφορικά, με το φύλο και τα χρόνια προϋπηρεσίας στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης.

Στην ένατη ερώτηση οι εκπαιδευτικοί στα φροντιστήρια ερωτήθηκαν συγκεκριμένα για το βαθμό που οι καθημερινές τους υποχρεώσεις, πάσης φύσεως, θα τους επέτρεπαν να συμμετέχουν σε πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης. Δεν παρατηρήθηκε διαφοροποίηση ως προς το *φύλο* σε ό,τι αφορά την πρόθεση συμμετοχής, καθώς με 10 αναφορές οι συνάδελφοι δήλωσαν ότι **δεν θα τους επέτρεπαν οι καθημερινές τους υποχρεώσεις**, ειδικά οι εργασιακές, να συμμετέχουν. Στο σημείο αυτό παρατηρείται σύγκλιση με την έρευνα του Καραλή (2011, 2013) στην οποία επισημάνθηκε η έλλειψη χρόνου, λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων των απασχολούμενων, σε ποσοστό 60%, περίπου, των ερωτώμενων. Αξιοσημείωτη καθίσταται η διαφοροποίηση, που προέκυψε από τη διεξαγωγή της έρευνας, ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας. Οι καθηγητές με λιγότερα από 10 χρόνια υπηρεσίας στον φροντιστηριακό

κλάδο, δηλαδή και οι δύο, που παραχώρησαν συνέντευξη στη γράφουσα, δήλωσαν ότι θα συμμετείχαν ευχαρίστως σε πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης, γεγονός που εναρμονίζεται με τα αποτελέσματα των ερευνών της Παπαναούμ (1999) και του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας (2005), που αφορούσαν στους νεοεισερχόμενους στον εκπαιδευτικό κλάδο, αναδεικνύοντας την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης στον τρόπο άσκησης του διδακτικού τους έργου. Με 10 αναφορές οι συνάδελφοι με υπέρβαση της δεκαετούς προϋπηρεσίας, δήλωσαν ότι **θα ήταν απαγορευτικό** για εκείνους να συμμετάσχουν σε πρόγραμμα κατάρτισης, λόγω επιτακτικών καθημερινών υποχρεώσεων.

Στην δέκατη ερώτηση οι εκπαιδευτικοί έθεσαν ως επίκεντρο προβληματισμού την αναγκαιότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης των νεοεισερχόμενων στον φροντιστηριακό κλάδο και την περιοδική των πεπειραμένων καθηγητών. Ομολογουμένως, από την ερευνητική διαδικασία δεν προέκυψε διαφοροποίηση των απόψεων ούτε ως προς το φύλο ούτε ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας των συνεντευξιζόμενων. Όλοι συμφώνησαν και επιδοκίμασαν την **αναγκαιότητα της επιμόρφωσης**, ασχέτως των ετών που ασκεί ο εκπαιδευτικός το επάγγελμα, τονίζοντας την παλαιώση της γνώσης και την συνακόλουθη ανάγκη προσαρμογής στα νέα δεδομένα. Άμεσα συνυφασμένα είναι και τα πορίσματα των ερευνών του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας (2005), της Κατσαντά (2004-2005) και της Μπορουτζή (2015), όπου αναγνωρίζεται η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης από τους λειτουργούς της εκπαίδευσης, με αντικείμενο την κάλυψη των κενών στην παιδαγωγική τους κατάρτιση, τις ελλείψεις της βασικής τους εκπαίδευσης και την ανταπόκριση με επιτυχία στο έργο τους, αντίστοιχα. Άξιο αναφοράς αποτελεί, ίσως, ότι 3 καθηγητές τόνισαν τη διαφοροποίηση μεταξύ των νεότερων και παλαιότερων συναδέλφων στην παιδαγωγική κατάρτιση σε βάρος των δεύτερων.

Στην ενδέκατη ερώτηση, που εστίασε στην άποψη των εκπαιδευτικών για την παροχή οικογενειακής στήριξης, προκειμένου να καταστεί εφικτή η συμμετοχή σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, επίσης δεν παρουσιάστηκε διαφοροποίηση ούτε ως προς το φύλο ούτε ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα δήλωσαν **την αμέριστη στήριξη** που θεωρούν ότι θα τους παρείχε το οικογενειακό τους περιβάλλον, προκειμένου να παρακολουθήσουν απρόσκοπτα ένα πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης. Το συγκεκριμένο αποτέλεσμα της παρούσας ερευνητικής διαδικασίας αντιτίθεται με το πόρισμα της έρευνας του Καραλή (2011, 2013) όπου, σε μικρό μεν ποσοστό -περίπου 6%- οι συμμετέχοντες είχαν προσθέσει στο σύνολο των ανασταλτικών παραγόντων για τη συμμετοχή τους σε πρόγραμμα κατάρτισης, την αρνητική αντιμετώπιση του οικογενειακού και φιλικού τους περιβάλλοντος.

Στην δωδέκατη ερώτηση, που αφορούσε στην άποψη των καθηγητών στα φροντιστήρια για την παροχή επαγγελματικής στήριξης, προκειμένου να καταστεί δυνατή η συμμετοχή σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, παρουσιάστηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο αλλά και ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας.

- Ως προς το *φύλο* παρατηρήθηκε ότι οι 4 **άντρες** συμμετέχοντες στην έρευνα, δήλωσε ότι θα είχε την απαιτούμενη επαγγελματική στήριξη, προκειμένου να παρακολουθήσει ένα πρόγραμμα κατάρτισης. Όμως χρήζει ιδιαίτερης αναφοράς ότι οι 7 **γυναίκες**, που παραχώρησαν συνεντεύξεις, εκτιμούν ότι το επαγγελματικό τους περιβάλλον θα ήταν αρνητικά διακείμενο σε ότι αφορά τη στήριξη, που θα τους παρείχε. Ελλείψει παρόμοιων ερευνών, που να ασχολήθηκαν με τη συγκεκριμένη παράμετρο στον φροντιστηριακό εργασιακό χώρο, ίσως, η άποψη της Heather-Jane Robertson *ότι το πλαίσιο διδασκαλίας και εξέλιξης δεν είναι ουδέτερο απέναντι στα φύλα. Είναι ανδροκρατικό* (ό. αναφ. στο Hargreaves & Fullan, 1995, σ.35), παρέχει μία εξήγηση στο συγκεκριμένο πόρισμα της έρευνας.
- Ως προς τα *χρόνια προϋπηρεσίας* σημειώθηκαν διαφοροποιήσεις δεδομένου ότι:
 - Οι απασχολούμενοι στα φροντιστήρια λιγότερο από 10 χρόνια, 2 καθηγητές, παρουσίασαν αντίθετες μεταξύ τους απόψεις .
 - Οι 5 καθηγητές, που εργάζονται από 10 έως 20 χρόνια στο στίβο των φροντιστηρίων, ισχυρίζονται ότι δεν θα τους παρέχόταν κάποια επαγγελματική στήριξη, που θα τους επέτρεπε να συμμετέχουν σε πρόγραμμα επανεκπαίδευσης.
 - Οι 4 καθηγητές που απασχολούνται περισσότερα από 20 χρόνια στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στα Τρίκαλα διατείνονται ότι θα τους παρέχόταν η επαγγελματική υποστήριξη, ώστε να συμμετάσχουν ανεμπόδιστα σε κάποια εκπαιδευτική διαδικασία.

Προφανώς, ο μίτος του προβλήματος έχει την αφετηρία του στον έντονο ανταγωνισμό που διέπει τον κλάδο των φροντιστηρίων στην Ελλάδα, την έλλειψη επιχειρησιακής κουλτούρας και την ατομικιστική νοοτροπία των εκπαιδευτικών, όπως κατέγραψε η έρευνα που διεξήγαγε η Ο.Ε.Φ.Ε. το 2020 και παρουσιάστηκε στην παράγραφο 3 του δευτέρου κεφαλαίου του παρόντος πονήματος. Επιπρόσθετα, στην έρευνα της Μπορουτζή (2015, σ.88) οι καθηγητές στα φροντιστήρια είχαν δηλώσει ως προτιμώμενη χρονική περίοδο διεξαγωγής των επιμορφωτικών προγραμμάτων, την περίοδο των διακοπών, ώστε να έχουν απερίσπαστη και

συνεχή δυνατότητα παρακολούθησης, επομένως, η άνοιξη του 2021 -όταν πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις - δύο μήνες προ της έναρξης των πανελλαδικών εξετάσεων, δεν ενδείκνυται για επιμόρφωση σύμφωνα με τις απόψεις των καθηγητών στα φροντιστήρια.

Εν κατακλείδι, από το τρίτο ερευνητικό ερώτημα προκύπτει ότι οι καθημερινές επαγγελματικές υποχρεώσεις δεν ενθαρρύνουν τους καθηγητές στη συμμετοχή τους σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης, παρόλο που οι ίδιοι τα εκλαμβάνουν ως αναγκαία, τόσο για τους νεοεισερχόμενους όσο και για τους εμπειρότερους. Εκτιμούν ότι θα είχαν την απαιτούμενη αρωγή και υποστήριξη από το άμεσο οικογενειακό περιβάλλον· οι άντρες, μάλιστα, και από το επαγγελματικό περιβάλλον. Όμως, συναρτήσει των ετών προϋπηρεσίας, οι καθηγητές παρουσιάζουν διαφορετικές απόψεις ως προς την επαγγελματική στήριξη, που θα λάμβαναν, για να διασφαλίσουν την συμμετοχή σε προγράμματα που θα αφορούσαν στην επανεκπαίδευσή τους.

8.2. Προτάσεις για μελλοντικούς ερευνητές

Ο επαγγελματικός κλάδος των φροντιστηρίων αποτελεί «αχαρτογράφητη» περιοχή από ερευνητικής άποψης, αναφορικά με την διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εργαζόμενων στους συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Δεδομένου ότι το δείγμα της παρούσας μελέτης είναι πολύ μικρό σε συνάρτηση με τον αριθμό των εκπαιδευτικών, που απασχολούνται στα φροντιστήρια, αρχική πρόταση της εκπονώσης αποτελεί μια γενικευμένη προσέγγιση των αναγκών για επαγγελματική ανάπτυξη, ίσως μέσω του επίσημου φορέα των φροντιστών Ελλάδας, την Ο.Ε.Φ.Ε.

Έκπληξη αποτέλεσε για τη γράφουσα η άποψη των καθηγητών ότι δεν θα τους παρέχόταν επαγγελματική στήριξη, συναρτήσει, μάλιστα, των ετών προϋπηρεσίας που διαθέτουν, σε περίπτωση που επέλεγαν να παρακολουθήσουν κάποιο πρόγραμμα εκπαίδευσης. Ειδικά, σημείο αναφοράς συνιστούν οι γυναίκες, στοιχείο που θα αποτελούσε, ίσως, αντικείμενο εξαιρετικού ενδιαφέροντος για μελλοντικές μελέτες στον συγκεκριμένο επαγγελματικό τομέα.

8.3. Σύνοψη

Στο τελευταίο κεφάλαιο της παρούσας μελέτης παρουσιάστηκαν τα πορίσματα της ερευνητικής διαδικασίας. Σε ό,τι αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αναδεικνύεται το συμπέρασμα ότι οι διδάσκοντες στα φροντιστήρια της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

διαθέτουν εμπειρία από προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης και μάλιστα τα θεωρούν χρήσιμα. Αντιτίθενται, όμως, στην παροντική τους συμμετοχή, λόγω της έλλειψης διαθέσιμου χρόνου. Ιδιαίτερα ενδιαφέρον συνιστά ότι στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν την ικανοποίησή τους στο επίπεδο των γνώσεων και ικανοτήτων, που διαθέτουν, και επέλεξαν ως προτιμώμενο αντικείμενο κατάρτισης τη διδακτική του αντικειμένου τους και την περαιτέρω εκπαίδευση στις ψηφιακές δεξιότητες. Στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα αναγνωρίστηκε η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης τόσο για τους νεοεισερχόμενους στον εκπαιδευτικό κλάδο, όσο και για τους εμπειρότερους. Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι υποστηρίζονται από το οικογενειακό τους περιβάλλον, αν επιλέξουν την παρακολούθηση προγραμμάτων κατάρτισης, αλλά όχι από το επαγγελματικό τους και ειδικότερα οι γυναίκες. Έπεται, η παράθεση των Βιβλιογραφικών πηγών πάνω στις οποίες θεμελιώθηκε η παρούσα μελέτη, καθώς και το Παράρτημα, όπου παρουσιάζεται ο οδηγός συνέντευξης και τα πρωτογενή κείμενα των συνεντεύξεων που παραχωρήθηκαν από τους συναδέλφους.

Βιβλιογραφία

- Babbie, E. (2011). *Εισαγωγή στην κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Κριτική Α.Ε.
- Bell, J. (2005). *Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία. Οδηγός ερευνητικής μεθοδολογίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Coombs, P. (1968). *The world educational crisis: A systems analysis*. New York: Oxford university press.
- Cross, P. (1981). *Adults as learners*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Day, C. (2003). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών-Οι προκλήσεις της διαβίου μάθησης*. Αθήνα: τυπωθήτω.
- E.C. (2005). *Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning*. Brussels: E.C.
- Glesne, C. (2017). *Η ποιοτική έρευνα-Οδηγός για νέους επιστήμονες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Gupta, K. (1999). *A practical guide to needs assessment*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. G. (1995). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Πατάκη.
- ICAP. (2020, Οκτώβριος). *Μελέτη για τα φροντιστήρια Μέσης Εκπαίδευσης*. Ανάκτηση από www.buisnessnews.gr.
- Illeris, K. (2016). *Ο τρόπος που μαθαίνουμε*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Jarvis, P. (2003). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση, Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Javeau, C. (2000). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο. Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Knox, A. (1977). *Adult development and learning: A handbook on individual growth and competence in the adult years*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kogan, M. (2000, 3). Lifelong learning in the UK. *European Journal of Education*, σσ. 341-359.
- Lieberman, A., & Miller, L. (1999). *Teachers transforming their world and their work*. Teacher college press.
- Mackenzie, L. (2018). Teacher Development or Teacher Training? An Exploration of issues Reflected on by CELTA. *English Teaching & Learning*, σσ. 247-271.
- Mezirow, J. κ. (2006). *Η μετασχηματίζουσα μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- OECD. (1989). *The condition of teaching: General report*. Paris: Restricted Draft.
- Queeney, D. (1995). *Assessing needs in continuing education*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Rogers, A. (1998). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Scriven, M., & Roth, J. (1978). New directions for program evaluation. Στο *Needs assessment: concept and practice* (σσ. 1-11).
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline. The art and the practice of the learning organization*. New York: Doubleday.
- Sutton, J. (1994). Lifelong and continuing education. Στο T. Husen, *The international Encyclopedia of Education* (σσ. 3416-3422). Oxford: Pergamon Press.
- Uwe, F. (2017). *Εισαγωγή στην ποιοτική έρευνα*. Αθήνα: Προπομπός.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). Ο εκπαιδευτικός οργανισμός στο διεθνές και ευρωπαϊκό περιβάλλον. Στο Α. Αθανασούλα-Ρέππα, & Μ. Κουτούζης, *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων-Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης* (σσ. 93-138). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Ανθοπούλου, Σ.-Σ. (1999). Συμβουλευτική υποστήριξη και παρακίνηση εκπαιδευτικού προσωπικού. Στο Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Σ.-Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, & Γ. Μαυρογιώργος, *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων* (σσ. 187-230). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Βαϊκούση, Δ., & Κόκκος, Α. (2019). *Οδηγός μελέτης για τη Θ.Ε. ΕΚΕ 52*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Βαλκάνος, Ε. (2002). Προβλήματα διά βίου εκπαίδευσης εκπαιδευτικών: Η εκπαίδευση στην ανάπτυξη. *Τα εκπαιδευτικά*, σσ. 129-138.
- Βεργίδης, Δ. (2003). Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων για ευάλωτες κοινωνικές ομάδες. Στο Δ. Βεργίδης, *Εκπαίδευση ενηλίκων: Συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών* (σσ. 95-122). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Βεργίδης, Δ. (2012, Άνοιξη-Καλοκαίρι). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα ως διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής. *Επιστήμη και κοινωνία-Επιθεώρηση πολιτικής και ηθικής θεωρίας*, σσ. 97-127, 29.
- Βεργίδης, Δ., Καραδήμας, Ε., Φερεντίνος, Σ., Τραντάς, Π., Καρβούνης, Α., Καραντζής, Ι., . . . Μαντάς, Π. (2010, Οκτώβριος). *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών*. Ανάκτηση από Παιδαγωγικό Ινστιτούτο: https://www.researchgate.net/profile/Evaggelos_Anagnou/publication/344319859_E-symbol_ tes_diereuneses_epimorphotikon_anankon_sten_epimorphose_ton_ekpaideu

tkon_Synkritike_Ermeneia_Apotelesmaton/links/5f673ae4299bf1b53ee44996/E-symbole-tes-diereuneses-epi

- Γαλατά, Π.-Β., Βεργίδης, Δ., Δακοπούλου, Α., Καλογρίδη, Σ., Κεδράκα, Κ., & Τσιμπουκλή, Α. (2017). *Η διεξαγωγή της έρευνας στην εκπαίδευση ενηλίκων. Εγχειρίδιο μεθοδολογίας*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Γεωργουλοπούλου, Ε. (χχ). *Προς έναν επανακαθορισμό της παιδαγωγικής σχέσης: ο διαδραστικός ρόλος του εκπαιδευτικού*. Ανάκτηση από <http://ipeir.pde.sch.gr/educonf/>.
- Δημουλάς, Κ. (2002). *Κράτος πρόνοιας και επαγγελματική κατάρτιση: η περίπτωση της Ελλάδας (1980-2000) (διπλωματική διατριβή)*. Τμήμα πολιτικής επιστήμης και δημόσιας διοίκησης ΕΚΠΑ.
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2021, Ιανουάριος). Ανάκτηση από <http://iep.edu.gr/el/>: <http://iep.edu.gr/el/>
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2021, Μάιος). www.kallipos.gr. Ανάκτηση από <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5826>.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.
- Καλλιάρης, Κ. (2019). *Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε επιμορφωτικά προγράμματα (Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία)*. Ανάκτηση από www.eap.gr.
- Καραλής, Θ. (2005). *Σχεδιασμός προγραμμάτων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής των ενηλίκων στη δια βίου εκπαίδευση*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας-INE.
- Καραλής, Θ. (2017). Συμμετοχή των ενηλίκων στη διά βίου εκπαίδευση και ανισότητες. Στο Χ. Γούλας, & Π. Λιντζέρης, *Διά βίου μάθηση, επαγγελματική κατάρτιση, απασχόληση και οικονομία. Νέα δεδομένα, προτεραιότητες και προκλήσεις* (σσ. 215-232). Αθήνα: Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων ΓΣΕΒΕΕ και Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ.
- Κατσαρού, Ε., & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κεδράκα, Κ. (2017). Συνέντευξη. Στο Π. Γαλατά, Δ. Βεργίδης, Α. Δακοπούλου, Σ. Καλογρίδη, Κ. Κεδράκα, & Α. Τσιμπουκλή, *Η διεξαγωγή της έρευνας στην εκπαίδευση ενηλίκων. Εγχειρίδιο μεθοδολογίας*. (σσ. 111, 149-154). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- Κόκκος, Α. (1999). *Εκπαίδευση ενηλίκων: Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. (2005α). *Εκπαίδευση Ενηλίκων-Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκος, Α. (2005β). *Θεωρητικό πλαίσιο και προϋποθέσεις μάθησης*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κουτούζης, Μ. (2005). Ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού και επιμόρφωση στις ΜΜΕ. Στο Μ. Κουτούζης, & Ε. Πρόκου, *Διοίκηση Μονάδων* (σσ. 133-152). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Λευθεριώτου, Π. (2019, Φεβρουάριος Δευτέρα). *Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων: η περίπτωση της Γενικής Γραμματείας Διά Βίου Μάθησης*. Ανάκτηση από Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο: www.eap.gr
- Λιακοπούλου, Μ. (2014). Η σχολική μονάδα ως εστία επαγγελματικής μάθησης των εκπαιδευτικών. *Υποστηρίζοντας την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών*, σσ. 36-60.
- Λιοντάκη, Ν., & Λιοντάκης, Ν. (2016). *Some effects of the economic crisis on shadow education in Greece*. Ανάκτηση από http://icconss.soc.uoc.gr/images/ecp/ICCONSS_16_3_4.pdf: <http://icconss.soc.uoc.gr>
- Μακράκης, Β. (2004). Απομυθοποιώντας το μεθοδολογικό μονισμό. Στο *Μέθοδοι στην κοινωνική έρευνα* (σσ. 20-36). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα. Στο Σ. Ανθοπούλου, Γ. Μαυρογιώργος, Α. Αθανασούλα-Ρέππα, & Σ. Κατσουλάκης, *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού* (σσ. 93-134). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μητσέλος, Α., & Μητσέλος, Μ. (2019). *Νέα Ελληνικά*. Αθήνα: Ελληνοεκδοτική.
- Μητσέλος, Σ., & Μητσέλος, Α. (2018). *Η δύναμη του λόγου*. Αθήνα: Ελληνοεκδοτική.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2005). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο λεξικολογίας Ε.Π.Ε.
- Μπορουτζή, Δ. (2015). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε φροντιστήρια μέσης εκπαίδευσης: μια εμπειρική έρευνα βασισμένη στις απόψεις εκπαιδευτικών και διευθυντών σπουδών φροντιστηρίων (Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία)*. Ανάκτηση από www.eap.gr.

Ντούσκας, Ν. (χ.χ.). *Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο*. Ανάκτηση από <http://ipeir.pde.sch.gr/educonf>.

Ομοσπονδία Εκπαιδευτικών Φροντιστών Ελλάδας. (2021, Ιανουάριος). Ανάκτηση από <https://www.oefe.gr/#tab7>: <https://www.oefe.gr/>

Παπακωνσταντίνου, Γ. (2005). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων-Διοίκηση των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Παπακώστας, Γ. (2020). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτών Σ. Δ. Ε. και των εκπαιδευτικών Εσπερινών Σχολείων αναφορικά με τις αρχές και τη μεθοδολογία εκπαίδευσης ενηλίκων: Εμπειρική έρευνα σε σχολεία της Περ. Στερεάς Ελλάδας (Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία)*. Ανάκτηση από www.eap.gr.

Παπαναούμ, Ζ. (2005). Ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην επαγγελματική τους ανάπτυξη: γιατί, πότε, πώς. Στο Γ. Μπαγάκης, *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πολυμίλη, Α. (2018). *Η πρόσβαση των μαθητών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση- Απόψεις εκπαιδευτικών Λυκείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.

Πούλου, Π. (2019). *Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών φιλολόγων Γυμνασίου και Λυκείου (Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία)*. Ανάκτηση από www.eap.gr.

Σαμαρά, Λ. (2020). *Το αναδυόμενο προφίλ του σύγχρονου εκπαιδευτικού μέσα από την προσωπική ανάληψη ευθύνης για επιμόρφωση. Παράγοντες υποκίνησης και επαγγελματικής ανάπτυξης στο σημερινό σχολείο (Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία)*. Ανάκτηση από www.eap.gr.

Σιμήρη, Ι. (2019). *Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε επιμορφωτικά προγράμματα: Οι απόψεις φιλολόγων ιδιωτικής και δημόσιας εκπαίδευσης (Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία)*. Ανάκτηση από www.eap.gr.

Σκουλίδης, Ζ., Πανισίδου, Ε., Παπασταμάτης, Α., & Βαλκάνος, Ε. (2015, Μάρτιος). Υποστηρίζοντας τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης: Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών. *e-Publisher: Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης-Έρευνα στην Εκπαίδευση*, σσ. 1-23.

Ταχύρρυθμη επιμόρφωση εκπαιδευτικών. (2021, Ιανουάριος). Ανάκτηση από www.esos.gr: <https://www.esos.gr/arthra/71134/tahyrrythmi-epimorfosi-ekpaideytikon-1-stoys-2-ekpaideytikoys-katethesan-aitisi>

- Χασάπης, Δ. (2000). *Σχεδιασμός, οργάνωση, εφαρμογή και αξιολόγηση προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης: Μεθοδολογικές αρχές και κριτήρια ποιότητας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Χατζηγιάννη, Α., Μαλούτας, Θ., Γιαννακοπούλου, Ε., Βαλάση, Δ., Κουρκουτάς, Η., & Αγγελής, Π. (2008). *Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Κέδρος Α.Ε. - Εθνικό κέντρο κοινωνικών ερευνών.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ζητήματα οργάνωσης, σχεδιασμού και αξιολόγησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

Παράρτημα

1. Οδηγός ημι-δομημένης συνέντευξης με καθηγητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που εργάζονται σε φροντιστήρια της πόλης των Τρικάλων με χρήση της πλατφόρμας τηλεδιάσκεψης Skype.

Γενικός σκοπός της έρευνας

Η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των καθηγητών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση σε ό,τι αφορά τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα, τη θεματολογία των προγραμμάτων καθώς και τις πιθανές διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο και τα χρόνια προϋπηρεσίας.

Βασικά ερευνητικά ερωτήματα

A) ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ

Δημογραφικά στοιχεία

Ερευνητικά ερωτήματα που αναφέρονται στα παρακάτω:

- Ηλικία
- Φύλο
- Οικογενειακή κατάσταση
- Εκπαιδευτικό επίπεδο: πτυχίο – μεταπτυχιακό
- Χρόνια προϋπηρεσίας στην παρούσα ή άλλη θέση

B) ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ

Εκπαιδευτικά προγράμματα επιμόρφωσης

Ερευνητικά ερωτήματα

- Έχετε συμμετάσχει, στο παρελθόν, σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάρτισης;
- Θα συμμετείχατε, σήμερα, ως εκπαιδευόμενος σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;
- Πιστεύετε ότι θα βελτιωνόταν η εκπαιδευτική σας κατάρτιση εάν λαμβάνατε μέρος σε μια διαδικασία επανεκπαίδευσης;
- Ποιοι παράγοντες θα επηρέαζαν τη συμμετοχή σας ή μη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Γ) ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ

Θεματολογία των προγραμμάτων επιμόρφωσης

Ερευνητικά ερωτήματα:

- Αισθάνεσθε ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις – κατάρτισή σας;
- Θα συμμετείχατε, μελλοντικά, σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης του γνωστικού σας αντικειμένου;
- Θα συμμετείχατε σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης που θα αφορούσε κάποια άλλη γνωστική περιοχή; Αν ναι, ποια θα ήταν αυτή;
- Ποιο αντικείμενο κατάρτισης θεωρείτε ότι θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης ανεξαρτήτως ειδικότητας;

Δ) ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ

Διαφοροποιήσεις στη συμμετοχή προγραμμάτων κατάρτισης ως προς το φύλο και τα χρόνια προϋπηρεσίας

Ερευνητικά ερωτήματα:

- Θεωρείτε ότι οι καθημερινές σας υποχρεώσεις θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;
- Θεωρείται ότι θα έπρεπε να υπάρχει υποχρεωτική εισαγωγική κατάρτιση για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο και περιοδική για τους υπολοίπους;
- Πιστεύετε ότι το οικογενειακό σας περιβάλλον θα σας στήριζε αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;
- Πιστεύετε ότι το επαγγελματικό σας περιβάλλον (εργοδοσία, συνάδελφοι) θα σας στήριζαν αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

2. Συνεντεύξεις

Συνέντευξη 1^η

Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο: Άντρας

Ηλικία: 55 ετών

Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμος, 2 παιδιά

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Πτυχίο: Ελληνικής φιλολογίας

Χρόνια προϋπηρεσίας στην παρούσα θέση: 30 χρόνια

Ερώτηση 1: Έχετε συμμετάσχει, στο παρελθόν, σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάρτισης;

Απάντηση: Ναι...πριν χρόνια...κάτι με πληροφορική ήταν.

Ερώτηση 2: Θα συμμετείχατε, σήμερα, ως εκπαιδευόμενος σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;

Απάντηση: Ναι.. γιατί η γνώση πάντα επιδέχεται βελτίωση και διερεύνηση σε ποιους τομείς....

Ερώτηση 3: Πιστεύετε ότι θα βελτιωνόταν η εκπαιδευτική σας κατάρτιση εάν λαμβάνατε μέρος σε μια διαδικασία επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ναι θα βοηθούσε... όχι μόνο στο θεωρητικό αλλά και στο πρακτικό τμήμα της καθημερινής διδασκαλίας.

Ερώτηση 4: Ποιοι παράγοντες θα καθόριζαν τη συμμετοχή σας σε πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης;

Απάντηση: Το πρώτο βασικό σημείο είναι ο ελεύθερος χρόνος.. το δεύτερο εξίσου σημαντικό είναι το αντικείμενο της κατάρτισης και η φιλομάθειά μου.

Ερώτηση 5: Αισθάνεσθε ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις – κατάρτισή σας;

Απάντηση: Σε πολύ μεγάλο βαθμό αλλά η γνώση πάντα πρέπει να αναβαθμίζεται.... με τα νέα δεδομένα.

Ερώτηση 6: Θα συμμετείχατε, μελλοντικά, σε πρόγραμμα κατάρτισης του γνωστικού σας αντικειμένου;

Απάντηση: Το θεωρώ απαραίτητο.... ανάγκη και πρωτεύον.

Ερώτηση 7: Θα συμμετείχατε σε πρόγραμμα κατάρτισης αλλού γνωστικού αντικειμένου;

Απάντηση: Αν ο ελεύθερος χρόνος το επέτρεπε.... Φυσικά και θα το έκανα..

Ερώτηση 8: Ποιο αντικείμενο θεωρείται κατάλληλο για να συμμετέχει η πλειοψηφία των φροντιστών ανεξάρτητα από το γνωστικό αντικείμενο;

Απάντηση: Στην εκπαίδευση ενηλίκων. Γιατί πρέπει πρώτα να εκπαιδευτείς σωστά για να εκπαιδεύσεις άλλους.

Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι οι καθημερινές σας υποχρεώσεις θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ναι θα ήθελα να συμμετέχω παρά τον περιορισμένο χρόνο αλλά εκτιμώ ότι αυστηρό εργασιακό πρόγραμμα δεν θα το επέτρεπε...

Ερώτηση 10: Θεωρείται ότι θα έπρεπε να υπάρχει υποχρεωτική εισαγωγική κατάρτιση για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο και περιοδική για τους υπολοίπους;

Απάντηση: Επειδή πρόκειται για τη θέση ελεύθερου επαγγέλματος εκτιμώ ότι πρωτεύει να εκπαιδευτούν σωστά για να συμπορευτούμε με τα νέα δεδομένα γνώσης. Ναι το θεωρώ απαραίτητο και για τις δύο κατηγορίες..

Ερώτηση 11: Πιστεύετε ότι το οικογενειακό σας περιβάλλον θα σας στήριζε αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Σίγουρα ναι... το οικογενειακό περιβάλλον εκτιμώ πως θα με στήριζε.

Ερώτηση 12: Πιστεύετε ότι το επαγγελματικό σας περιβάλλον (εργοδοσία, συνάδελφοι) θα σας στήριζαν αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Το επαγγελματικό ναι.. επειδή πρόκειται για εκδηλώσεις γνώσης, ναι...

Συνέντευξη 2^η

Δημογραφικά στοιχεία

- **Ηλικία:** 45
- **Φύλο:** Γυναίκα
- **Οικογενειακή κατάσταση:** Άγαμη
- **Εκπαιδευτικό επίπεδο:** Πτυχίο: Οικονομικών – Μεταπτυχιακό: Οικονομικών από πανεπιστήμιο του εξωτερικού

- **Χρόνια προϋπηρεσίας στην παρούσα θέση:** 21 χρόνια σε φροντιστηριακή μονάδα

Ερώτηση 1: Έχετε συμμετάσχει, στο παρελθόν, σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάρτισης;

Απάντηση: Ναι.. έχω συμμετάσχει στο παρελθόν σε πρόγραμμα κατάρτισης που αφορούσε σε ηλεκτρονικούς υπολογιστές.

Ερώτηση 2: Θα συμμετείχατε, σήμερα, ως εκπαιδευόμενος σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;

Απάντηση: Ναι, θα συμμετείχα σήμερα ως εκπαιδευόμενος. Πιστεύω ότι θα με βοηθούσε πολύ....

Ερώτηση 3: Πιστεύετε ότι θα βελτιωνόταν η εκπαιδευτική σας κατάρτιση εάν λαμβάνατε μέρος σε μια διαδικασία επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Πιστεύω ότι η επαγγελματική μου κατάρτιση θα βελτιωνόταν.... Ναι.

Ερώτηση 4: Ποιοι παράγοντες θα επηρέαζαν τη συμμετοχή σας ή μη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Απάντηση: Παράγοντες που θα επηρέαζαν τη συμμετοχή μου είναι ο φορέας που θα οργάνωνε τη διαδικασία, το πρόγραμμα κατάρτισης, ο χρόνος που θα διεξαγόταν το πρόγραμμα, η χρηματική συμμετοχή που θα απαιτούνταν.. αυτά νομίζω..

Ερώτηση 5: Αισθάνεσθε ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις – κατάρτισή σας;

Απάντηση: Ναι αισθάνομαι ικανοποιημένη από τις υπάρχουσες γνώσεις μου αλλά, θα ήθελα να τις ανανεώσω..

Ερώτηση 6: Θα συμμετείχατε, μελλοντικά, σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης του γνωστικού σας αντικειμένου;

Απάντηση: Ναι θα συμμετείχα σε πρόγραμμα κατάρτισης του γνωστικού μου αντικειμένου που θα αφορούσε όμως σε νέα κομμάτια, όχι στα υπάρχοντα..

Ερώτηση 7: Θα συμμετείχατε σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης που θα αφορούσε κάποια άλλη γνωστική περιοχή; Αν ναι, ποια θα ήταν αυτή;

Απάντηση: Τώρα.... Ναι, θα συμμετείχα και σε άλλο γνωστικό αντικείμενο θα επέλεγα την παιδική ψυχολογία ως αντικείμενο κατάρτισης.

Ερώτηση 8: Ποιο αντικείμενο κατάρτισης θεωρείτε ότι θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης ανεξαρτήτως ειδικότητας;

Απάντηση: Θεωρώ ότι το συγκεκριμένο αντικείμενο, της παιδικής ψυχολογίας, θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια καθώς και η διαπολιτισμική εκπαίδευση γιατί έχουμε πλέον μαθητές από άλλες εθνικότητες.

Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι οι καθημερινές σας υποχρεώσεις θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Η επαγγελματική καθημερινή μου ζωή, οι καθημερινές μου υποχρεώσεις... δεν θα με βοηθούσαν ιδιαίτερα να συμμετάσχω. Εκτός αν το πρόγραμμα είναι πολύ ευέλικτο και προσαρμόσω αντίστοιχα το εργασιακό μου πρόγραμμα.

Ερώτηση 10: Θεωρείται ότι θα έπρεπε να υπάρχει υποχρεωτική εισαγωγική κατάρτιση για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο και περιοδική για τους υπολοίπους;

Απάντηση: Ναι, θα έπρεπε να υπάρχει η επαγγελματική κατάρτιση στο χώρο των φροντιστηρίων για τους νεοεισερχόμενους.... και για τους μόνιμους που θα αφορούσε στα νέα τεχνολογικά δεδομένα, στην διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Ερώτηση 11: Πιστεύετε ότι το οικογενειακό σας περιβάλλον θα σας στήριζε αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ναι, θα με στήριζε το οικογενειακό μου περιβάλλον.. πάντα με στηρίζει (γέλιο).

Ερώτηση 12: Πιστεύετε ότι το επαγγελματικό σας περιβάλλον (εργοδοσία, συνάδελφοι) θα σας στήριζαν αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Δεν γνωρίζω κατά πόσο το επαγγελματικό μου περιβάλλον θα με βοηθούσε.....Θα έπρεπε να προσαρμόσω το πρόγραμμα διδασκαλίας προκειμένου να συμμετάσχω..

Συνέντευξη 3^η

Δημογραφικά στοιχεία

- **Ηλικία:** 25
- **Φύλο:** Γυναίκα
- **Οικογενειακή κατάσταση:** Άγαμη
- **Εκπαιδευτικό επίπεδο:** Πτυχίο: Φιλολογίας – Μεταπτυχιακό: Νομικής
- **Χρόνια προϋπηρεσίας στην παρούσα θέση:** 3 χρόνια

Ερώτηση 1: Έχετε συμμετάσχει, στο παρελθόν, σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάρτισης;

Απάντηση: Ναι. Αφορούσε σε σεμινάρια γλωσσολογίας.

Ερώτηση 2: Θα συμμετείχατε, σήμερα, ως εκπαιδευόμενος σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;

Απάντηση: Ναι θα συμμετείχα... εννοείται. Θα ενίσχυε τις γνώσεις μου.

Ερώτηση 3: Πιστεύετε ότι θα βελτιωνόταν η εκπαιδευτική σας κατάρτιση εάν λαμβάνατε μέρος σε μια διαδικασία επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Περισσότερες πληροφορίες για την εκπαιδευτική διαδικασία. Θα βελτιωνόταν η κατάρτιση μου και θα μπορούσα να εξοικειωθώ με σύγχρονες μεθοδολογίες.

Ερώτηση 4: Ποιοι παράγοντες θα επηρέαζαν τη συμμετοχή σας ή μη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Απάντηση: Πρώτα από όλα νομίζω.. αν θα δινόταν δυνατότητα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, που είναι και πιο σημαντικό, το εκπαιδευτικό προσωπικό που θα πλαισιώνει αυτό το πρόγραμμα κατάρτισης και η χρονική στιγμή σίγουρα... και το κόστος. Αυτά θεωρώ τα πιο σημαντικά.

Ερώτηση 5: Αισθάνεσθε ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις – κατάρτισή σας;

Απάντηση: Ικανοποιημένη εν μέρει με τις υπάρχουσες γνώσεις μου.. ναι.

Ερώτηση 6: Θα συμμετείχατε, μελλοντικά, σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης του γνωστικού σας αντικειμένου;

Απάντηση: Ναι, σίγουρα θα συμμετείχα.

Ερώτηση 7: Θα συμμετείχατε σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης που θα αφορούσε κάποια άλλη γνωστική περιοχή; Αν ναι, ποια θα ήταν αυτή;

Απάντηση: Μπορεί, ναι, να συμμετείχα και σε άλλο... Αν ήταν ας πούμε και κάτι συναφές που να αφορούσε η διδακτική ιδιότητα θα το επέλεγα.

Ερώτηση 8: Ποιο αντικείμενο κατάρτισης θεωρείτε ότι θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης ανεξαρτήτως ειδικότητας;

Απάντηση: Ναι, θεωρώ ότι λόγω των συνθηκών η πλειοψηφία των καθηγητών της Μέσης Εκπαίδευσης θα ενδιαφερόταν για ένα πρόγραμμα ψηφιακές δεξιότητες.

Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι οι καθημερινές σας υποχρεώσεις θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ναι λογικό αυτό... Σκεφτόμουν λόγω του διδακτικού προγράμματος ίσως...αλλά δεν θα είχα πρόβλημα.

Ερώτηση 10: Θεωρείται ότι θα έπρεπε να υπάρχει υποχρεωτική εισαγωγική κατάρτιση για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο και περιοδική για τους υπολοίπους;

Απάντηση: Ναι, θα ήταν χρήσιμο να υπάρχει εισαγωγική κατάρτιση.. Ναι, κατάρτιση.. Αν υπήρχε ο απαιτούμενος χρόνος. Θα ήταν ένα χρήσιμο εφόδιο.

Ερώτηση 11: Πιστεύετε ότι το οικογενειακό σας περιβάλλον θα σας στήριζε αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Πάντα θα με στηρίζει η οικογένεια.

Ερώτηση 12: Πιστεύετε ότι το επαγγελματικό σας περιβάλλον (εργοδοσία, συνάδελφοι) θα σας στήριζαν αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Σίγουρα, σίγουρα... το επαγγελματικό μου σίγουρα..

Συνέντευξη 4^η

Δημογραφικά στοιχεία

- **Ηλικία:** 43
- **Φύλο:** Άντρας
- **Οικογενειακή κατάσταση:** Άγαμος
- **Εκπαιδευτικό επίπεδο:** Πτυχίο: Μηχανολόγος μηχανικός ηλεκτρονικών υπολογιστών – Μεταπτυχιακό: Ασύρματα δίκτυα
- **Χρόνια προϋπηρεσίας στην παρούσα θέση:** 15 χρόνια

Ερώτηση 1: Έχετε συμμετάσχει, στο παρελθόν, σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάρτισης;

Απάντηση: Όχι...δεν έτυχε.

Ερώτηση 2: Θα συμμετείχατε, σήμερα, ως εκπαιδευόμενος σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;

Απάντηση: Όχι, δεν έχει να μου προσφέρει κάτι.... Θεωρώ.

Ερώτηση 3: Πιστεύετε ότι θα βελτιωνόταν η εκπαιδευτική σας κατάρτιση εάν λαμβάνατε μέρος σε μια διαδικασία επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Όχι...δεν νομίζω.

Ερώτηση 4: Ποιοι παράγοντες θα επηρέαζαν τη συμμετοχή σας ή μη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Απάντηση: Το θέμα του σεμιναρίου, ίσως...

Ερώτηση 5: Αισθάνεσθε ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις – κατάρτισή σας;

Απάντηση: Ναι...μια χαρά..

Ερώτηση 6: Θα συμμετείχατε, μελλοντικά, σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης του γνωστικού σας αντικειμένου;

Απάντηση: Όχι..

Ερώτηση 7: Θα συμμετείχατε σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης που θα αφορούσε κάποια άλλη γνωστική περιοχή; Αν ναι, ποια θα ήταν αυτή;

Απάντηση: Ναι.. εκπαίδευση στους διαδραστικούς πίνακες...να ένα ενδιαφέρον θέμα.

Ερώτηση 8: Ποιο αντικείμενο κατάρτισης θεωρείτε ότι θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης ανεξαρτήτως ειδικότητας;

Απάντηση: Δεν ξέρω.. δεν μπορώ να φανταστώ κάτι..

Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι οι καθημερινές σας υποχρεώσεις θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Μπα...δύσκολα.

Ερώτηση 10: Θεωρείται ότι θα έπρεπε να υπάρχει υποχρεωτική εισαγωγική κατάρτιση για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο και περιοδική για τους υπολοίπους;

Απάντηση: Ναι και για τις δύο κατηγορίες θα έπρεπε.

Ερώτηση 11: Πιστεύετε ότι το οικογενειακό σας περιβάλλον θα σας στήριζε αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Σίγουρα.. ναι.. σίγουρα.

Ερώτηση 12: Πιστεύετε ότι το επαγγελματικό σας περιβάλλον (εργοδοσία, συνάδελφοι) θα σας στήριζαν αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Πολύ... πάρα πολύ..

Συνέντευξη 5^η

Δημογραφικά στοιχεία

- **Ηλικία:** 44
- **Φύλο:** Γυναίκα
- **Οικογενειακή κατάσταση:** Έγγαμη, 2 παιδιά
- **Εκπαιδευτικό επίπεδο:** Πτυχίο: Φιλολόγος – Μεταπτυχιακό: Λογοτεχνία του φανταστικού σε χώρα του εξωτερικού
- **Χρόνια προϋπηρεσίας στην παρούσα θέση:** 15 χρόνια

Ερώτηση 1: Έχετε συμμετάσχει, στο παρελθόν, σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάρτισης;

Απάντηση: Όχι... δεν ξέρω τι άλλο να πω.

Ερώτηση 2: Θα συμμετείχατε, σήμερα, ως εκπαιδευόμενος σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;

Απάντηση: Βεβαίως θα συμμετείχα αν θεωρούσα ότι θα βοηθούσε στη μελλοντική εξέλιξη μου ως καθηγήτρια.

Ερώτηση 3: Πιστεύετε ότι θα βελτιωνόταν η εκπαιδευτική σας κατάρτιση εάν λαμβάνατε μέρος σε μια διαδικασία επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Θεωρώ ναι, ιδιαίτερα με τις απαιτήσεις που μας επιβάλλουν κατά ένα τρόπο τα σημερινά δεδομένα.

Ερώτηση 4: Ποιοι παράγοντες θα επηρέαζαν τη συμμετοχή σας ή μη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Απάντηση: Ο κύριος παράγοντας θα ήταν το οικονομικό θέμα και ένας δεύτερος παράγοντας, ως μητέρα και σύζυγος, ο χρόνος που θα απαιτούνταν για να ολοκληρώσω ένα τέτοιο θέμα.

Ερώτηση 5: Αισθάνεσθε ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις – κατάρτισή σας;

Απάντηση: Όχι απαραίτητα. Θα προτιμούσα να τις βελτιώσω και αν γίνεται να τις αναπτύξω στο συγκεκριμένο τομέα αλλά και όχι μόνο στον συγκεκριμένο.

Ερώτηση 6: Θα συμμετείχατε, μελλοντικά, σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης του γνωστικού σας αντικειμένου;

Απάντηση: Ναι με πάρα πολύ μεγάλη ευχαρίστηση. Έστω και αν ήταν δύσκολο.

Ερώτηση 7: Θα συμμετείχατε σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης που θα αφορούσε κάποια άλλη γνωστική περιοχή; Αν ναι, ποια θα ήταν αυτή;

Απάντηση: Θα μου άρεσε ιδιαίτερα η εκπαίδευση ενηλίκων γιατί θεωρώ ότι δεν είμαστε πλήρως καταρτισμένοι οι καθηγητές σε αυτό το αντικείμενο.

Ερώτηση 8: Ποιο αντικείμενο κατάρτισης θεωρείτε ότι θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης ανεξαρτήτως ειδικότητας;

Απάντηση: Με τα σημερινά δεδομένα πάντα και με όλα αυτά που βιώνουμε, θεωρώ κάποιος τομέας στην πληροφορική θα ήταν πάρα πολύ χρήσιμος. Απαιτείται... και είναι αναγκαίο προσόν για όλους τους καθηγητές που κάνουν διαδικτυακά μαθήματα και όχι μόνο.

Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι οι καθημερινές σας υποχρεώσεις θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Δύσκολα αλλά όχι ακατόρθωτα. Με ένα με ένα αυστηρό χρονικά πρόγραμμα και με έναν σχετικά μικρό φόρτο εργασίας θα μπορούσα να ανταπεξέλθω.

Ερώτηση 10: Θεωρείται ότι θα έπρεπε να υπάρχει υποχρεωτική εισαγωγική κατάρτιση για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο και περιοδική για τους υπολοίπους;

Απάντηση: Οποσδήποτε για τους νέους θα ήταν απαραίτητη προϋπόθεση για μένα... και για μας τους υπάρχοντες. Θα ήτανε καλό.. Σε μορφή σεμιναρίων ή κάποιας άλλης μορφής εκπαίδευσης, σίγουρα.... θα προσαρμοζόμασταν στις σημερινές απαιτήσεις.

Ερώτηση 11: Πιστεύετε ότι το οικογενειακό σας περιβάλλον θα σας στήριζε αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Μέχρι ένα σημείο, ναι... είναι μεγαλύτερα τα παιδιά... άρα θεωρώ ότι θα μπορούσα να ανταπεξέλθω γενικότερα.

Ερώτηση 12: Πιστεύετε ότι το επαγγελματικό σας περιβάλλον (εργοδοσία, συνάδελφοι) θα σας στήριζαν αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ίσως όχι τόσο εύκολα αλλά φαντάζομαι κατόπιν συνεννόησης θα μπορούσαμε να βρούμε μία λύση.

Συνέντευξη 6^η

Δημογραφικά στοιχεία

- **Ηλικία:** 44
- **Φύλο:** Γυναίκα
- **Οικογενειακή κατάσταση:** Διαζευγμένη
- **Εκπαιδευτικό επίπεδο:** Πτυχίο: Μαθηματικών
- **Χρόνια προϋπηρεσίας στην παρούσα θέση:** 18 χρόνια

Ερώτηση 1: Έχετε συμμετάσχει, στο παρελθόν, σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάρτισης;

Απάντηση: Όχι ποτέ..

Ερώτηση 2: Θα συμμετείχατε, σήμερα, ως εκπαιδευόμενος σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;

Απάντηση: Και βέβαια θα συμμετείχα διότι η επιμόρφωση πρέπει να είναι συνεχής... βέβαια..

Ερώτηση 3: Πιστεύετε ότι θα βελτιωνόταν η εκπαιδευτική σας κατάρτιση εάν λαμβάνατε μέρος σε μια διαδικασία επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ναι, διότι πάντα υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης.

Ερώτηση 4: Ποιοι παράγοντες θα επηρέαζαν τη συμμετοχή σας ή μη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Απάντηση: Σε ποια πόλη γίνεται το πρόγραμμα, αν είναι κάπου μακριά ή κοντά, αν ο εργοδότης μου κάλυπτε κάποια έξοδα και αν μου έδινε την άδεια.

Ερώτηση 5: Αισθάνεσθε ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις – κατάρτισή σας;

Απάντηση: Αρκετά..

Ερώτηση 6: Θα συμμετείχατε, μελλοντικά, σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης του γνωστικού σας αντικειμένου;

Απάντηση: Ναι..

Ερώτηση 7: Θα συμμετείχατε σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης που θα αφορούσε κάποια άλλη γνωστική περιοχή; Αν ναι, ποια θα ήταν αυτή;

Απάντηση: Στον τομέα της διδακτικής. Σε άλλο διδακτικό πεδίο, όχι γιατί θεωρείται παραποίηση επαγγέλματος.

Ερώτηση 8: Ποιο αντικείμενο κατάρτισης θεωρείτε ότι θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης ανεξαρτήτως ειδικότητας;

Απάντηση: Νομίζω της διδακτικής.

Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι οι καθημερινές σας υποχρεώσεις θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Αν δεν ήταν ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης μακροχρόνιο, ναι.

Ερώτηση 10: Θεωρείται ότι θα έπρεπε να υπάρχει υποχρεωτική εισαγωγική κατάρτιση για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο και περιοδική για τους υπολοίπους;

Απάντηση: Ναι θα έπρεπε..

Ερώτηση 11: Πιστεύετε ότι το οικογενειακό σας περιβάλλον θα σας στήριζε αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ναι, θα με στήριζε.

Ερώτηση 12: Πιστεύετε ότι το επαγγελματικό σας περιβάλλον (εργοδοσία, συνάδελφοι) θα σας στήριζαν αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ναι, φαντάζομαι πως ναι.

Συνέντευξη 7^η

Δημογραφικά στοιχεία

- **Ηλικία:** 43
- **Φύλο:** Γυναίκα
- **Οικογενειακή κατάσταση:** Άγαμη
- **Εκπαιδευτικό επίπεδο:** Πτυχίο: Φιλολόγος – Μεταπτυχιακό: Εκπαίδευση Ενηλίκων
- **Χρόνια προϋπηρεσίας στην παρούσα θέση:** 20 χρόνια

Ερώτηση 1: Έχετε συμμετάσχει, στο παρελθόν, σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάρτισης;

Απάντηση: Ε.....ναι...έχω συμμετάσχει σε δύο προγράμματα αν θυμάμαι καλά. Το ένα είχε σχέση με τους υπολογιστές και το άλλο με τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας. Πάνω στη διδακτική δηλαδή της ελληνικής γλώσσας.

Ερώτηση 2: Θα συμμετείχατε, σήμερα, ως εκπαιδευόμενος σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;

Απάντηση: Δεν ξέρω αν θα συμμετείχα...αν ήταν κάτι πολύ ενδιαφέρον πιθανόν να το έκανα. Λόγω έλλειψης χρόνου νομίζω πως όχι όμως.. δεν υπάρχει και μεγάλη διάθεση.. τουλάχιστον σε αυτή τη φάση..

Ερώτηση 3: Πιστεύετε ότι θα βελτιωνόταν η εκπαιδευτική σας κατάρτιση εάν λαμβάνατε μέρος σε μια διαδικασία επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Φυσικά και θα βελτιωνόταν. Πάντα μαθαίνεις καινούργια πράγματα γύρω από το αντικείμενο εργασίας. Τα δεδομένα αλλάζουν καθημερινά...οπότε πρέπει να συμβαδίζουμε...

Ερώτηση 4: Ποιοι παράγοντες θα επηρέαζαν τη συμμετοχή σας ή μη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Απάντηση: Ο διαθέσιμος χρόνος, το κόστος συμμετοχής...αυτά.

Ερώτηση 5: Αισθάνεσθε ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις – κατάρτισή σας;

Απάντηση: Ναι.. αρκετά.

Ερώτηση 6: Θα συμμετείχατε, μελλοντικά, σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης του γνωστικού σας αντικειμένου;

Απάντηση: Ναι, βέβαια. Ειδικά αν αφορούσε σε κάτι καινούργιο.

Ερώτηση 7: Θα συμμετείχατε σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης που θα αφορούσε κάποια άλλη γνωστική περιοχή; Αν ναι, ποια θα ήταν αυτή;

Απάντηση: Στην παρούσα κατάσταση; Μάλλον όχι..

Ερώτηση 8: Ποιο αντικείμενο κατάρτισης θεωρείτε ότι θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης ανεξαρτήτως ειδικότητας;

Απάντηση: Η παιδική ψυχολογία, ίσως. Η κατανόηση των παιδιών.... Αυτά είναι το θέμα.

Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι οι καθημερινές σας υποχρεώσεις θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Δύσκολα... πολλές ώρες εργασίας.

Ερώτηση 10: Θεωρείται ότι θα έπρεπε να υπάρχει υποχρεωτική εισαγωγική κατάρτιση για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο και περιοδική για τους υπολοίπους;

Απάντηση: Μάλλον ναι, για τους νέους. Για μας τους υπόλοιπους, ίσως... αν υπάρχει χρόνος.

Ερώτηση 11: Πιστεύετε ότι το οικογενειακό σας περιβάλλον θα σας στήριζε αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ναι... εννοείται.

Ερώτηση 12: Πιστεύετε ότι το επαγγελματικό σας περιβάλλον (εργοδοσία, συνάδελφοι) θα σας στήριζαν αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Δεν νομίζω. Ποιος θα κάλυπτε τις ώρες μου; Θα έπρεπε να δουλέψω και τα σαββατοκύριακα.

Συνέντευξη 8^η

Δημογραφικά στοιχεία

- **Ηλικία:** 42
- **Φύλο:** Γυναίκα
- **Οικογενειακή κατάσταση:** Έγγαμη
- **Εκπαιδευτικό επίπεδο:** Πτυχίο: Φιλολόγος
- **Χρόνια προϋπηρεσίας στην παρούσα θέση:** 12 χρόνια

Ερώτηση 1: Έχετε συμμετάσχει, στο παρελθόν, σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάρτισης;

Απάντηση: Δεν έχω συμμετάσχει όχι..

Ερώτηση 2: Θα συμμετείχατε, σήμερα, ως εκπαιδευόμενος σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;

Απάντηση: Ναι, γιατί πάντα θεωρώ ότι υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης.

Ερώτηση 3: Πιστεύετε ότι θα βελτιωνόταν η εκπαιδευτική σας κατάρτιση εάν λαμβάνατε μέρος σε μια διαδικασία επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Είναι μία σοβαρή πιθανότητα. Δεν μπορούμε πάντα να ξέρουμε ότι μπορεί να αντιμετωπίσουμε, ούτε όλες τις απαντήσεις, οπότε υπήρχε μία περίπτωση, μία μεγάλη πιθανότητα, να είναι πολύ βοηθητικό.

Ερώτηση 4: Ποιοι παράγοντες θα επηρέαζαν τη συμμετοχή σας ή μη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Απάντηση: Σίγουρα ο φόρτος εργασίας, ο χρόνος που θα χρειαζόταν, το ωράριο.

Ερώτηση 5: Αισθάνεσθε ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις – κατάρτισή σας;

Απάντηση: Σε γενικές γραμμές, ναι.

Ερώτηση 6: Θα συμμετείχατε, μελλοντικά, σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης του γνωστικού σας αντικειμένου;

Απάντηση: Ναι..

Ερώτηση 7: Θα συμμετείχατε σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης που θα αφορούσε κάποια άλλη γνωστική περιοχή; Αν ναι, ποια θα ήταν αυτή;

Απάντηση: Ίσως κάτι για τα παιδαγωγικά. Σίγουρα σε ένα κομμάτι διδακτικής, γενικότερα η διδακτική. Η αντιμετώπιση προβλημάτων, πρακτικών προβλημάτων μέσα στην τάξη, κάποιες

δεξιότητες επικοινωνιακές εφόσον είμαστε σε επαφή με τα παιδιά καθημερινά. Για να κάνουμε καλύτερα και εμείς τη δουλειά μας, το έργο μας.

Ερώτηση 8: Ποιο αντικείμενο κατάρτισης θεωρείτε ότι θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης ανεξαρτήτως ειδικότητας;

Απάντηση: Μάλλον η πληροφορική...οι υπολογιστές.

Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι οι καθημερινές σας υποχρεώσεις θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Θα ήταν δύσκολο...

Ερώτηση 10: Θεωρείται ότι θα έπρεπε να υπάρχει υποχρεωτική εισαγωγική κατάρτιση για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο και περιοδική για τους υπολοίπους;

Απάντηση: Θεωρώ ότι θα έπρεπε να υπάρχει προαιρετικά κάποιο σεμινάριο, forum κάποιες ομιλίες, αλλά όχι υποχρεωτική.

Ερώτηση 11: Πιστεύετε ότι το οικογενειακό σας περιβάλλον θα σας στήριζε αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ναι, όπως με στηρίζουν ως τώρα, θα με στήριζαν και σε αυτό.

Ερώτηση 12: Πιστεύετε ότι το επαγγελματικό σας περιβάλλον (εργοδοσία, συνάδελφοι) θα σας στήριζαν αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Θεωρώ ότι θα ήταν πολύ δύσκολο..

Συνέντευξη 9^η

Δημογραφικά στοιχεία

- **Ηλικία:** 42
- **Φύλο:** Άντρας
- **Οικογενειακή κατάσταση:** Έγγαμος
- **Εκπαιδευτικό επίπεδο:** Πτυχίο: Φυσικός
- **Χρόνια προϋπηρεσίας στην παρούσα θέση:** 12 χρόνια

Ερώτηση 1: Έχετε συμμετάσχει, στο παρελθόν, σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάρτισης;

Απάντηση: Ναι. Αφορούσε στη συμβουλευτική και στον επαγγελματικό προσανατολισμό.

Ερώτηση 2: Θα συμμετείχατε, σήμερα, ως εκπαιδευόμενος σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;

Απάντηση: Όχι γιατί έχω οικογενειακές υποχρεώσεις και επαγγελματικές.

Ερώτηση 3: Πιστεύετε ότι θα βελτιωνόταν η εκπαιδευτική σας κατάρτιση εάν λαμβάνατε μέρος σε μια διαδικασία επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ίσως... Δεν ξέρω.

Ερώτηση 4: Ποιοι παράγοντες θα επηρέαζαν τη συμμετοχή σας ή μη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Απάντηση: Ο διαθέσιμος χρόνος μου.

Ερώτηση 5: Αισθάνεσθε ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις – κατάρτισή σας;

Απάντηση: Ναι.. ναι.

Ερώτηση 6: Θα συμμετείχατε, μελλοντικά, σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης του γνωστικού σας αντικειμένου;

Απάντηση: όχι

Ερώτηση 7: Θα συμμετείχατε σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης που θα αφορούσε κάποια άλλη γνωστική περιοχή; Αν ναι, ποια θα ήταν αυτή;

Απάντηση: Όχι.. όχι.

Ερώτηση 8: Ποιο αντικείμενο κατάρτισης θεωρείτε ότι θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης ανεξαρτήτως ειδικότητας;

Απάντηση: Ναι... η διδακτική του αντικειμένου και ίσως και ο επαγγελματικός προσανατολισμός.

Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι οι καθημερινές σας υποχρεώσεις θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Όχι, δεν προλαβαίνω.

Ερώτηση 10: Θεωρείται ότι θα έπρεπε να υπάρχει υποχρεωτική εισαγωγική κατάρτιση για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο και περιοδική για τους υπολοίπους;

Απάντηση: Δεν νομίζω.

Ερώτηση 11: Πιστεύετε ότι το οικογενειακό σας περιβάλλον θα σας στήριζε αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Όχι...όχι με τίποτα.

Ερώτηση 12: Πιστεύετε ότι το επαγγελματικό σας περιβάλλον (εργοδοσία, συνάδελφοι) θα σας στήριζαν αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Με τίποτα όμως... κανένας.

Συνέντευξη 10^η

Δημογραφικά στοιχεία

- **Ηλικία:** 36
- **Φύλο:** Γυναίκα

- **Οικογενειακή κατάσταση:** Άγαμη
- **Εκπαιδευτικό επίπεδο:** Πτυχίο: Φιλολόγος
- **Χρόνια προϋπηρεσίας στην παρούσα θέση:** 10 χρόνια

Ερώτηση 1: Έχετε συμμετάσχει, στο παρελθόν, σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάρτισης;

Απάντηση: Ναι έχω συμμετάσχει αφορούσε στη διδακτική. Μέθοδος διδασκαλίας.

Ερώτηση 2: Θα συμμετείχατε, σήμερα, ως εκπαιδευόμενος σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;

Απάντηση: Ναι βεβαίως και θα συμμετείχα γιατί έχω άπλετο ελεύθερο χρόνο λόγω της πανδημίας και του εγκλεισμού, οπότε θα μπορούσα να το αξιοποιήσω με αυτόν τον τρόπο.

Ερώτηση 3: Πιστεύετε ότι θα βελτιωνόταν η εκπαιδευτική σας κατάρτιση εάν λαμβάνατε μέρος σε μια διαδικασία επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ε ναι πάντα βελτιώνεται η κατάρτιση γιατί μαθαίνεις κάτι παραπάνω. Εννοείται πως ναι.

Ερώτηση 4: Ποιοι παράγοντες θα επηρέαζαν τη συμμετοχή σας ή μη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Απάντηση: Παράγοντες..... κατά κύριο λόγο ο ελεύθερος χρόνος, η οικονομική κατάσταση τη στιγμή που γινόταν το πρόγραμμα προκειμένου να ανταπεξέλθω και κατά κύριο λόγο το γνωστικό αντικείμενο με το οποίο θα καταπιανόταν το πρόγραμμα.

Ερώτηση 5: Αισθάνεσθε ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις – κατάρτισή σας;

Απάντηση: Δεν επαναπαύομαι στις γνώσεις που έχω σήμερα. Επιδιώκω να ενημερώνομαι γιατί με κάνει καλύτερο επαγγελματία και με εξελίσσει ως άνθρωπο.

Ερώτηση 6: Θα συμμετείχατε, μελλοντικά, σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης του γνωστικού σας αντικειμένου;

Απάντηση: Θα το επεδίωκα, δεν θα συμμετείχα απλά, όπως και το επιδιώκω.

Ερώτηση 7: Θα συμμετείχατε σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης που θα αφορούσε κάποια άλλη γνωστική περιοχή; Αν ναι, ποια θα ήταν αυτή;

Απάντηση: Ναι θα συμμετείχα αν αυτό είναι κάτι που άπτεται των προσωπικών μου ενδιαφερόντων. Θα ήθελα να ασχοληθώ με ένα πρόγραμμα που θα αφορούσε στην τέχνη, στην ιστορία της και πώς επιδρά σε εφήβους και παιδιά.

Ερώτηση 8: Ποιο αντικείμενο κατάρτισης θεωρείτε ότι θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης ανεξαρτήτως ειδικότητας;

Σκουμή Γεωργία, Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών φροντιστηρίων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε θέματα που αφορούν στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Η περίπτωση των εκπαιδευτικών στα φροντιστήρια των Τρικάλων.

Απάντηση: Λόγω του περιορισμένου χρόνου που διαθέτουν οι καθηγητές στα φροντιστήρια πιστεύω ότι η ειδική αγωγή, η εξειδίκευση στην ειδική αγωγή και η σχολική ψυχολογία, γιατί εξασφαλίζουν και το μέλλον για πρόσληψη σε δημόσιο σχολείο με τα σημερινά δεδομένα.

Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι οι καθημερινές σας υποχρεώσεις θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ναι η συνέντευξη είναι σε καιρό πανδημίας άρα υπάρχει ο διαθέσιμος χρόνος, επομένως ναι..

Ερώτηση 10: Θεωρείται ότι θα έπρεπε να υπάρχει υποχρεωτική εισαγωγική κατάρτιση για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο και περιοδική για τους υπολοίπους;

Απάντηση: Συμφωνώ, θα έπρεπε να υπάρχει ώστε να μαθαίνουν οι νέοι να ενημερώνονται επαρκώς και σωστά οι παλιότεροι.. ναι.

Ερώτηση 11: Πιστεύετε ότι το οικογενειακό σας περιβάλλον θα σας στήριζε αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ναι, απόλυτα θα με στήριζε έτσι έχω ανατραφεί αλλά και ο σύντροφός μου πάντα θα με στηρίζει.

Ερώτηση 12: Πιστεύετε ότι το επαγγελματικό σας περιβάλλον (εργοδοσία, συνάδελφοι) θα σας στήριζαν αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Θεωρώ πως όχι. Στον ιδιωτικό τομέα, όπως είναι, σήμερα δεν εκτιμάται η δίψα για γνώση παρά μόνο η κάλυψη των ωρών διδασκαλίας, με εξαντλητικά ωράρια και με μισθούς πείνας. Όλα αυτά σε πολλούς συναδέλφους καθιστούν απαγορευτική την επιμόρφωση και εκτός επαγγελματικού ωραρίου, πόσο μάλλον για εντός επαγγελματικού ωραρίου... Δεν το συζητάμε.. Όχι.

Συνέντευξη 11^η

Δημογραφικά στοιχεία

- **Ηλικία:** 45
- **Φύλο:** Γυναίκα
- **Οικογενειακή κατάσταση:** Έγγαμη
- **Εκπαιδευτικό επίπεδο:** Πτυχίο: Ιστορίας - Αρχαιολογίας
- **Χρόνια προϋπηρεσίας στην παρούσα θέση:** 21 χρόνια

Ερώτηση 1: Έχετε συμμετάσχει, στο παρελθόν, σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάρτισης;

Απάντηση: Όχι.

Ερώτηση 2: Θα συμμετείχατε, σήμερα, ως εκπαιδευόμενος σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;

Απάντηση: Για να μάθω περισσότερα πράγματα, ότι χρειαζόμουν... θα συμμετείχα.

Ερώτηση 3: Πιστεύετε ότι θα βελτιωνόταν η εκπαιδευτική σας κατάρτιση εάν λαμβάνατε μέρος σε μια διαδικασία επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Φαντάζομαι πως ναι... για αυτό θα το έκανα.

Ερώτηση 4: Ποιοι παράγοντες θα επηρέαζαν τη συμμετοχή σας ή μη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Απάντηση: Ο χρόνος.. ο διαθέσιμος χρόνος

Ερώτηση 5: Αισθάνεσθε ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις – κατάρτισή σας;

Απάντηση: Φυσικά.

Ερώτηση 6: Θα συμμετείχατε, μελλοντικά, σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης του γνωστικού σας αντικειμένου;

Απάντηση: Πάνω στο γνωστικό αντικείμενο δεν είμαι και ιδιαίτερα σίγουρη...

Ερώτηση 7: Θα συμμετείχατε σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης που θα αφορούσε κάποια άλλη γνωστική περιοχή; Αν ναι, ποια θα ήταν αυτή;

Απάντηση: Θα συμμετείχα σε κάτι διαφορετικό. Εγώ είμαι φιλόλογος θα ήθελα να συμμετέχω σε μία ειδικότητα που δεν την έχω κάνει. Έχω τελειώσει το ιστορικό-αρχαιολογικό. Έχω πάρει ειδικότητα ιστορικό, θα ήθελα στην αρχαιολογία ας πούμε...

Ερώτηση 8: Ποιο αντικείμενο κατάρτισης θεωρείτε ότι θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης ανεξαρτήτως ειδικότητας;

Απάντηση: Φαντάζομαι η πληροφορική, πλέον.

Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι οι καθημερινές σας υποχρεώσεις θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Λίγο δύσκολα... αυτό είναι, ο χρόνος που εμποδίζει περισσότερο..

Ερώτηση 10: Θεωρείται ότι θα έπρεπε να υπάρχει υποχρεωτική εισαγωγική κατάρτιση για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο και περιοδική για τους υπολοίπους;

Απάντηση: Δεν νομίζω ότι θα έπρεπε να είναι υποχρεωτικό. Νομίζω ότι αυτό που έχουμε τελειώσει μας δίνει την παιδαγωγική κατάρτιση για το αντικείμενο μας. Όχι δεν θα έπρεπε να ήταν υποχρεωτικό. Αν ήθελε να το κάνει ο καθένας, θα το έκανε για περαιτέρω γνώσεις ή για εκείνον, για τον ίδιο.

Ερώτηση 11: Πιστεύετε ότι το οικογενειακό σας περιβάλλον θα σας στήριζε αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Φυσικά.

Ερώτηση 12: Πιστεύετε ότι το επαγγελματικό σας περιβάλλον (εργοδοσία, συνάδελφοι) θα σας στήριζαν αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Φυσικά. Αυτοί που ξέρω, ναι.

Συνέντευξη 12^η

Δημογραφικά στοιχεία

- **Ηλικία:** 54
- **Φύλο:** Άντρας
- **Οικογενειακή κατάσταση:** Έγγαμος, 2 παιδιά
- **Εκπαιδευτικό επίπεδο:** Πτυχίο: Μαθηματικός
- **Χρόνια προϋπηρεσίας στην παρούσα θέση:** 25 χρόνια

Ερώτηση 1: Έχετε συμμετάσχει, στο παρελθόν, σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάρτισης;

Απάντηση: Όχι.

Ερώτηση 2: Θα συμμετείχατε, σήμερα, ως εκπαιδευόμενος σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;

Απάντηση: Ναι γιατί θεωρώ ότι έχουν αυξηθεί οι εκπαιδευτικές απαιτήσεις και στα καινούργια μέσα δικτύωσης και για αυτό χρειάζεται περαιτέρω κατάρτιση.

Ερώτηση 3: Πιστεύετε ότι θα βελτιωνόταν η εκπαιδευτική σας κατάρτιση εάν λαμβάνατε μέρος σε μια διαδικασία επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ε ναι.. ναι.

Ερώτηση 4: Ποιοι παράγοντες θα επηρέαζαν τη συμμετοχή σας ή μη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Απάντηση: Ο χρόνος, τα μέσα δικτύωσης δηλαδή πως θα γινόταν η όλη ιστορία και σκοπός. Τι θα μου πρόσφερε, οι στόχοι της κατάρτισης.

Ερώτηση 5: Αισθάνεσθε ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις – κατάρτισή σας;

Απάντηση: Αρκετά.

Ερώτηση 6: Θα συμμετείχατε, μελλοντικά, σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης του γνωστικού σας αντικειμένου;

Απάντηση: Ναι.

Ερώτηση 7: Θα συμμετείχατε σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης που θα αφορούσε κάποια άλλη γνωστική περιοχή; Αν ναι, ποια θα ήταν αυτή;

Απάντηση: Ναι πιθανόν... η οποία θα ήταν κοντά στο δικό μου αντικείμενο π.χ. στατιστική ή αλληλεπίδραση των μαθηματικών με άλλες επιστήμες π.χ. με οικονομικά ή μαθηματικά της υγείας.

Ερώτηση 8: Ποιο αντικείμενο κατάρτισης θεωρείτε ότι θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης ανεξαρτήτως ειδικότητας;

Απάντηση: Νομίζω πλέον και μετά την πρόσφατη εμπειρία της στην εκπαίδευση, οι ψηφιακές δεξιότητες.

Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι οι καθημερινές σας υποχρεώσεις θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Λόγω της φύσης της δουλειάς, τα πρωινά, ναι.

Ερώτηση 10: Θεωρείται ότι θα έπρεπε να υπάρχει υποχρεωτική εισαγωγική κατάρτιση για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο και περιοδική για τους υπολοίπους;

Απάντηση: Ναι για τους νέους αλλά ναι και για μας τους υπόλοιπους, αφού συνέχεια έχουμε καινούργια πράγματα να διαχειριστούμε πρέπει να είμαστε ενήμεροι.

Ερώτηση 11: Πιστεύετε ότι το οικογενειακό σας περιβάλλον θα σας στήριζε αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ναι, πάντα.

Ερώτηση 12: Πιστεύετε ότι το επαγγελματικό σας περιβάλλον (εργοδοσία, συνάδελφοι) θα σας στήριζαν αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Σίγουρα, θα είχα την πλήρη στήριξη.

Συνέντευξη 13^η

Δημογραφικά στοιχεία

- **Ηλικία:** 40
- **Φύλο:** Γυναίκα
- **Οικογενειακή κατάσταση:** Έγγαμη
- **Εκπαιδευτικό επίπεδο:** Πτυχίο: Βιολόγος – Μεταπτυχιακό: Βιοχημείας
- **Χρόνια προϋπηρεσίας στην παρούσα θέση:** 16 χρόνια

Ερώτηση 1: Έχετε συμμετάσχει, στο παρελθόν, σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάρτισης;

Απάντηση: Ναι σαφώς. Έχω κάνει ΣΕΛΕΤΕ.

Ερώτηση 2: Θα συμμετείχατε, σήμερα, ως εκπαιδευόμενος σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;

Απάντηση: Πολύ δύσκολο, λόγω φόρτου. Άλλωστε έχω ήδη ένα μεταπτυχιακό στον τομέα μου έχω κάνει και τα ΣΕΛΕΤΕ θεωρώ ότι είναι αρκετά.

Ερώτηση 3: Πιστεύετε ότι θα βελτιωνόταν η εκπαιδευτική σας κατάρτιση εάν λαμβάνατε μέρος σε μια διαδικασία επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ε... ίσως. Δεν νομίζω.

Ερώτηση 4: Ποιοι παράγοντες θα επηρέαζαν τη συμμετοχή σας ή μη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Απάντηση: Το αντικείμενο, το ωράριό μου, αν θα είχα κάποιες χρηματικές απολαβές αν το παρακολουθούσα. Αυτά...

Ερώτηση 5: Αισθάνεσθε ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις – κατάρτισή σας;

Απάντηση: Ναι, σαφώς.

Ερώτηση 6: Θα συμμετείχατε, μελλοντικά, σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης του γνωστικού σας αντικειμένου;

Απάντηση: Του γνωστικού μου κάποια εξειδίκευση για την εργασία μου για το αντικείμενο στο οποίο ασχολούμαι τώρα; Όχι. Αν ήταν να αλλάξω δουλειά.. να κάνω κάτι πιο πρακτικό στον τομέα μου, ίσως...

Ερώτηση 7: Θα συμμετείχατε σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης που θα αφορούσε κάποια άλλη γνωστική περιοχή; Αν ναι, ποια θα ήταν αυτή;

Απάντηση: Ίσως να έκανα κάτι στη χημεία τροφίμων. Θεωρώ ότι έχει κάποιο μέλλον σαν κλάδος.

Ερώτηση 8: Ποιο αντικείμενο κατάρτισης θεωρείτε ότι θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης ανεξαρτήτως ειδικότητας;

Απάντηση: Σίγουρα κάτι πάνω στα παιδαγωγικά, στους τρόπους διδασκαλίας, αντιμετώπισης προβλημάτων στην προσέγγιση των παιδιών ή ενηλίκων. Ανάλογα με το τι ασχολείται ο καθένας.

Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι οι καθημερινές σας υποχρεώσεις θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Πολύ δύσκολα... πολύ δύσκολα.

Ερώτηση 10: Θεωρείται ότι θα έπρεπε να υπάρχει υποχρεωτική εισαγωγική κατάρτιση για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο και περιοδική για τους υπολοίπους;

Απάντηση: Εισαγωγική κατάρτιση θα μπορούσε ίσως να υπάρχει. Κάποιο σεμινάριο.. Περιοδική για τους υπόλοιπους, δεν νομίζω.

Ερώτηση 11: Πιστεύετε ότι το οικογενειακό σας περιβάλλον θα σας στήριζε αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Σίγουρα θα υπήρχε η πρόθεση αλλά δεν ξέρω αν θα μπορούσε να γίνει.

Ερώτηση 12: Πιστεύετε ότι το επαγγελματικό σας περιβάλλον (εργοδοσία, συνάδελφοι) θα σας στήριζαν αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Το ίδιο... Ίσως να κάνουν κάποια προσπάθεια αλλά πρακτικά θα ήταν σχεδόν αδύνατον.

Συνέντευξη 14^η

Δημογραφικά στοιχεία

- **Ηλικία:** 54
- **Φύλο:** Γυναίκα
- **Οικογενειακή κατάσταση:** Έγγαμη, 2 παιδιά
- **Εκπαιδευτικό επίπεδο:** Πτυχίο: Βιολόγος
- **Χρόνια προϋπηρεσίας στην παρούσα θέση:** 32 χρόνια

Ερώτηση 1: Έχετε συμμετάσχει, στο παρελθόν, σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάρτισης;

Απάντηση: Νομίζω έχω συμμετάσχει. Πριν από κάτι χρόνια. καμιά 10ετία πριν. Είχαν κάτι προγράμματα και τα είχα κάνει στο εργατικό κέντρο. Είχανε σχέση με υπολογιστές σίγουρα και κάτι άλλο, σε κάποια άλλη χρονιά που δεν τα θυμάμαι.

Ερώτηση 2: Θα συμμετείχατε, σήμερα, ως εκπαιδευόμενος σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;

Απάντηση: Ναι θα συμμετείχα. Ανάλογα αν αφορούσε υπολογιστές πάλι θα συμμετείχα. Ξανά.

Ερώτηση 3: Πιστεύετε ότι θα βελτιωνόταν η εκπαιδευτική σας κατάρτιση εάν λαμβάνατε μέρος σε μια διαδικασία επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ε, ναι. Σίγουρα.

Ερώτηση 4: Ποιοι παράγοντες θα επηρέαζαν τη συμμετοχή σας ή μη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Απάντηση: Το θέμα οπωσδήποτε της κατάρτισης. Αν με ενδιέφερε. Αλλά εάν παρακολουθούσα πρόγραμμα για υπολογιστές, που όντως αυτό παρακολούθησα, θα με ενδιέφερε και ας χρησιμοποιώ υπολογιστή 30 χρόνια, γιατί υπάρχουν πράγματα με τα οποία δεν έχω ασχοληθεί. Δεν έχω ασχοληθεί ας πούμε με PowerPoint για παράδειγμα. Καθημερινά

Σκουμή Γεωργία, Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών φροντιστηρίων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε θέματα που αφορούν στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Η περίπτωση των εκπαιδευτικών στα φροντιστήρια των Τρικάλων.

δουλεύουμε πάνω σε αυτούς, αλλά για κάτι τέτοιο εξειδικευμένο που τα παιδιά τα ξέρουν, εγώ δεν τα ξέρω.

Ερώτηση 5: Αισθάνεσθε ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις – κατάρτισή σας;

Απάντηση: Ε ναι.

Ερώτηση 6: Θα συμμετείχατε, μελλοντικά, σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης του γνωστικού σας αντικειμένου;

Απάντηση: Σίγουρα θα συμμετείχα. Υπάρχουν πράγματα πολύ πιο καινούργια που τα ξέρουν νεότεροι και δεν τα ξέρω εγώ του γνωστικού μου. Σίγουρα θα συμμετείχα, όπως κάτι με τις επιλογές της βιολογίας στους υπολογιστές.

Ερώτηση 7: Θα συμμετείχατε σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης που θα αφορούσε κάποια άλλη γνωστική περιοχή; Αν ναι, ποια θα ήταν αυτή;

Απάντηση: Ναι αυτό... η χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών, γιατί υπάρχουν πράγματα που δεν τα ξέρουμε. Ειδικά η δική μας ηλικία.

Ερώτηση 8: Ποιο αντικείμενο κατάρτισης θεωρείτε ότι θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης ανεξαρτήτως ειδικότητας;

Απάντηση: Ναι, πιστεύω θα ήθελαν κατάρτιση σε ψηφιακές δεξιότητες που αφορά σε όλες τις ειδικότητες.

Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι οι καθημερινές σας υποχρεώσεις θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Θα μπορούσα, ναι.

Ερώτηση 10: Θεωρείται ότι θα έπρεπε να υπάρχει υποχρεωτική εισαγωγική κατάρτιση για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο και περιοδική για τους υπολοίπους;

Απάντηση: Ναι... αν και τώρα, οι νεότεροι συνάδελφοι, έχουν καλύτερες γνώσεις ηλεκτρονικών υπολογιστών από την παλαιότερη γενιά σίγουρα θα έπρεπε να υπάρχει.. και για μας τους παλιότερους. Δεν φτάνει ένα πρόγραμμα κατάρτισης το '90 τόσο.. πλέον δεν είναι αρκετό.

Ερώτηση 11: Πιστεύετε ότι το οικογενειακό σας περιβάλλον θα σας στήριζε αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ναι, ναι, θα με στήριζε.

Ερώτηση 12: Πιστεύετε ότι το επαγγελματικό σας περιβάλλον (εργοδοσία, συνάδελφοι) θα σας στήριζαν αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Αυτό δεν το ξέρω αν θα με στήριζε. Δεν είναι σίγουρο.

Συνέντευξη 15^η

Δημογραφικά στοιχεία

- **Ηλικία:** 50
- **Φύλο:** Άντρας
- **Οικογενειακή κατάσταση:** Διαζευγμένος, 1 παιδί
- **Εκπαιδευτικό επίπεδο:** Πτυχίο: Φυσικός
- **Χρόνια προϋπηρεσίας στην παρούσα θέση:** 25 χρόνια

Ερώτηση 1: Έχετε συμμετάσχει, στο παρελθόν, σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάρτισης;

Απάντηση: Ναι, πριν χρόνια σε επιδοτούμενα προγράμματα. Με υπολογιστές είχαν σχέση.

Ερώτηση 2: Θα συμμετείχατε, σήμερα, ως εκπαιδευόμενος σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;

Απάντηση: Δεν νομίζω...δύσκολο.

Ερώτηση 3: Πιστεύετε ότι θα βελτιωνόταν η εκπαιδευτική σας κατάρτιση εάν λαμβάνατε μέρος σε μια διαδικασία επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Σίγουρα, αλλά...

Ερώτηση 4: Ποιοι παράγοντες θα επηρέαζαν τη συμμετοχή σας ή μη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Απάντηση: Πότε θα γινόταν το πρόγραμμα, ποιος το οργάνωνε, θα έπρεπε να πληρώσω;

Ερώτηση 5: Αισθάνεσθε ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες γνώσεις – κατάρτισή σας;

Απάντηση: Ναι. Διδάσκω πολλά χρόνια...

Ερώτηση 6: Θα συμμετείχατε, μελλοντικά, σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης του γνωστικού σας αντικειμένου;

Απάντηση: Ίσως αν αφορούσε και κάτι άλλο..

Ερώτηση 7: Θα συμμετείχατε σε πρόγραμμα επαγγελματική κατάρτισης που θα αφορούσε κάποια άλλη γνωστική περιοχή; Αν ναι, ποια θα ήταν αυτή;

Απάντηση: Ναι μπορεί... κάτι με υπολογιστές. Δυσκολεύει το θέμα της τηλεεκπαίδευσης.

Ερώτηση 8: Ποιο αντικείμενο κατάρτισης θεωρείτε ότι θα προσέλκυε την πλειοψηφία των καθηγητών στα φροντιστήρια της Μέσης Εκπαίδευσης ανεξαρτήτως ειδικότητας;

Απάντηση: Οι ψηφιακές δεξιότητες, σίγουρα. Δεν θα τελειώσουμε εύκολα με αυτή την κατάσταση...

Ερώτηση 9: Θεωρείτε ότι οι καθημερινές σας υποχρεώσεις θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Σκουμή Γεωργία, Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών φροντιστηρίων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε θέματα που αφορούν στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Η περίπτωση των εκπαιδευτικών στα φροντιστήρια των Τρικάλων.

Απάντηση: Μπα... δύσκολα. Πολλές ώρες στη δουλειά.

Ερώτηση 10: Θεωρείται ότι θα έπρεπε να υπάρχει υποχρεωτική εισαγωγική κατάρτιση για τους νεοεισερχόμενους στον κλάδο και περιοδική για τους υπολοίπους;

Απάντηση: Ναι.. και για τους δύο.

Ερώτηση 11: Πιστεύετε ότι το οικογενειακό σας περιβάλλον θα σας στήριζε αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ναι, βεβαίως.

Ερώτηση 12: Πιστεύετε ότι το επαγγελματικό σας περιβάλλον (εργοδοσία, συνάδελφοι) θα σας στήριζαν αν συμμετείχατε σε ένα πρόγραμμα επανεκπαίδευσης;

Απάντηση: Ναι, σίγουρα.

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα: Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.