



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα

Επιστήμες της Αγωγής

Διπλωματική Εργασία

«Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου»

Μπεμπέ Δήμητρα

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Άννα Κοντονή

Πάτρα, Σεπτέμβριος 2021

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο 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 του 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 συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



«Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας
εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση
των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της
Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου»

Δήμητρα Μπεμπέ

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Αννα Κοντονή

ΣΕΠ στο Ε.Α.Π.

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Χρυσάνθη Χαρατσάρη

ΣΕΠ στο Ε.Α.Π.

Πάτρα, Σεπτέμβριος 2021

Πρόλογος - Ευχαριστίες

Ξεκίνησα πριν από λίγα χρόνια το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής» στο Ε.Α.Π. έχοντας πολλά όνειρα και προσδοκίες. Τελειώνοντας πλέον αυτό το όμορφο ταξίδι στη γνώση οφείλω να παραδεχτώ πως η επιλογή μου αποδείχτηκε απόλυτα σωστή. Αποκόμισα τόσες νέες, ποιοτικές και ενδιαφέρουσες πληροφορίες... Άλλαξε σημαντικά ο τρόπος που βλέπω και αντιλαμβάνομαι τις καταστάσεις γύρω μου πλέον, τόσο στον τομέα της εργασίας μου, καθώς είμαι εκπαιδευτικός πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όσο και προσωπικά ως άνθρωπος.

Σε αυτό το ταξίδι είχα σημαντικούς συμπορευτές τους καθηγητές – συμβούλους μου και πιο συγκεκριμένα τον κ. Τζιμογιάννη Αθανάσιο, τον κ. Σταύρου Πήλιο – Δημήτριο, την κ. Λιακοπούλου Μαρία και την κ. Παπαστεφανάκη Σοφία, οι οποίοι φρόντιζαν να μου ανοίγουν ένα νέο «παράθυρο» στον κόσμο της μάθησης, μέσα από τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους. Τους οφείλω, λοιπόν, ένα μεγάλο «ευχαριστώ».

Όσον αφορά στη διπλωματική μου εργασία, θα ήθελα πρώτα απ' όλα να ευχαριστήσω από καρδιάς την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κ. Κοντονή Άννα. Από την αρχή μέχρι και το τέλος ήταν πραγματικά δίπλα μου, όποτε τη χρειαζόμουν, με σύνεση, υπευθυνότητα, σοβαρότητα και προπαντός θετική διάθεση να μου δείχνει πάντα τον σωστό δρόμο! Το πλούσιο γνωστικό της υπόβαθρο, σε συνδυασμό με την πείρα και τον χαρακτήρα της, με έκαναν να νιώθω μεγάλη ασφάλεια σε αυτή τη δύσκολη και ιδιαίτερα, ομολογουμένως, απαιτητική διαδικασία! Επίσης, ευχαριστώ πολύ τη β' επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κ. Χαρατσάρη Χρυσάνθη, για την εποικοδομητική μας συνεργασία.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τους συναδέλφους της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου για τον πολύτιμο χρόνο που αφιέρωσαν τόσο για την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου όσο και για την παραχώρηση συνέντευξης, συμβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο σημαντικά στην υλοποίηση της έρευνάς μου. Την ευγνωμοσύνη μου θα ήθελα, επίσης, να εκφράσω στους γονείς μου και τον αδερφό μου για τη δια βίου και πολυεπίπεδη στήριξή τους, όπως επίσης και στα πεθερικά μου που στάθηκαν και στέκονται αρωγοί και στυλοβάτες, σε οποιαδήποτε απόφαση και να πάρω στη ζωή μου.



Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω από τα βάθη της καρδιάς μου τον σύζυγό μου Θεόφιλο, στον οποίο και αφιερώνω αυτόν τον μεταπτυχιακό τίτλο, για την πραγματικά αστείρευτη υπομονή, κατανόηση και στήριξη που έδειξε όλα αυτά τα χρόνια!

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματοποιήθηκε για το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Σκοπός ήταν να διερευνήσει και να αναδείξει τόσο τις επιμορφωτικές ανάγκες που βασίζονται στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020, που υπηρετούν σε σχολεία της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου, όσο και τη συσχέτιση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας με τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης. Στο θεωρητικό μέρος της εργασίας αποσαφηνίστηκαν βασικοί εννοιολογικοί όροι και έγινε ανασκόπηση της βιβλιογραφίας. Στο ερευνητικό μέρος έγινε παρουσίαση των ερευνητικών ερωτημάτων, της μεθοδολογίας και των αποτελεσμάτων της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, εφαρμόστηκε πολυμεθοδική προσέγγιση για τη συλλογή των δεδομένων, με συνδυασμό ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας. Ως ερευνητικά εργαλεία επιλέχθηκαν το ερωτηματολόγιο, με δείγμα έρευνας 151 εκπαιδευτικούς και η ατομική ημι – δομημένη συνέντευξη, με δείγμα έρευνας 10 εκπαιδευτικούς, αντίστοιχα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης και υποστηρίζουν ότι συνέβαλε στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Μέσω αυτής αναμένουν τον εμπλουτισμό των γνώσεών τους, την κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών τους και την ενημέρωσή τους γύρω από τις εξελίξεις στα παιδαγωγικά ζητήματα. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες προτιμούν τα ετήσια δια ζώσης ταχύρρυθμα επιμορφωτικά προγράμματα με θεματολογία σχετική με τους τρόπους διαχείρισης της σχολικής τάξης και τις νέες τεχνολογίες. Τα σημαντικότερα κίνητρα για τη συμμετοχή τους σε μία επιμόρφωση είναι η σύνδεση μεταξύ θεωρίας και πράξης και η προηγούμενη διερεύνηση των πραγματικών τους αναγκών. Εντύπωση προκάλεσε το γεγονός πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν έχει ερωτηθεί ποτέ για τις επιμορφωτικές του ανάγκες, κάτι το οποίο αποτελεί βασικό στοιχείο κατά τον σχεδιασμό μιας επιμόρφωσης και καθορίζει τον βαθμό αποτελεσματικότητάς της. Τέλος, φάνηκε ότι η οικονομική κρίση των τελευταίων δέκα ετών δημιούργησε νέες επιμορφωτικές ανάγκες ενώ ταυτόχρονα περιόρισε αυστηρά τις ευκαιρίες για επιμόρφωση.



Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.

Λέξεις – Κλειδιά: επιμόρφωση, οικονομική κρίση, διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών, επαγγελματική ανάπτυξη, σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων, εμπόδια μάθησης, τεχνικές επιμόρφωσης.

«The training needs of primary education teachers in the last decade 2010 – 2020: Investigation of needs based on the perceptions of teachers of the Heraklion Regional Unit»

Dimitra Bempe

Abstract

This dissertation investigates and highlights both the training needs based on the perceptions of primary education teachers during the last decade 2010 - 2020, who work in schools of the Regional Unit of Heraklion and the correlation of primary education training with the improvement of quality and effectiveness of education. In the theoretical part of this dissertation, we clarify basic conceptual terms and review the related bibliography. In the research part, we present the research questions, methodology and our research results. More specifically, we apply a multimodal approach to data collection with a combination of quantitative and qualitative research. We select a questionnaire with a research sample of 151 teachers and the individual semi-structured interview with a research sample of 10 teachers, respectively. According to the research results, teachers recognize the need for training and claim it contributes to their professional development. Through it, they expect the enrichment of their knowledge, the coverage of their educational needs, and their information about pedagogical issues developments. Most participants prefer the annual fast-paced training programs on topics related to classroom management and new technologies. The most important motivations for their participation in training are the connection between theory and practice and the previous investigation of their real needs. An important finding of our work is that no authority consults most teachers about their training needs, which is a critical element in designing training and determines the degree of its effectiveness. Finally, we find that the economic crisis of the last ten years has created new



Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.

training needs while at the same time severely limiting the opportunities for training. We carried out this dissertation for the Hellenic Open University.

Keywords: training, financial crisis, investigation of educational needs, business development, design of training programs, learning barriers, training techniques.

Περιεχόμενα

Περίληψη	vi
Abstract	viii
Κατάλογος Σχημάτων	xii
Κατάλογος πινάκων	xiii
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια	xiv
Εισαγωγή	1
Α' ΜΕΡΟΣ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	5
1. Επιμόρφωση και επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών	6
1.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση βασικών όρων.....	6
1.2 Τεκμηρίωση για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης.....	11
1.3 Ο θεσμός της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη χώρα μας: σύντομη ιστορική αναδρομή	15
1.4 Εκπαίδευση εκπαιδευτικών σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες	23
1.5 Τύποι - μορφές επιμόρφωσης.....	25
1.6 Εκπαίδευση Ενηλίκων: Εμπόδια μάθησης και εκπαιδευτικές τεχνικές.....	28
1.7 Ανάγκες επιμόρφωσης και διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών	35
1.8 Βιβλιογραφική επισκόπηση	40
Β' ΜΕΡΟΣ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	47
2. Μεθοδολογία της έρευνας	48
2.1 Σημασία και πρωτοτυπία της έρευνας	48
2.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα.....	49
2.3 Επιλογή ερευνητικής στρατηγικής.....	50
2.4 Εργαλεία συλλογής δεδομένων.....	51
2.4.1 Περιγραφή ερωτηματολογίου	53
2.4.2 Προετοιμασία και περιγραφή δελτίου συνέντευξης	55
2.5 Ο πληθυσμός και το δείγμα.....	58
2.6 Εγκυρότητα και αξιοπιστία	59
2.7 Ανάλυση των δεδομένων	61
3. Αποτελέσματα της έρευνας	63
3.1 Ανάλυση των δεδομένων της ποσοτικής έρευνας.....	64
3.1.1 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με το φύλο.....	64
3.1.2 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την ηλικία.....	64
3.1.3 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την εργασιακή σχέση	65
3.1.4 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με τα έτη υπηρεσίας.....	66
3.1.5 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την ειδικότητα.....	66
3.1.6 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με το επίπεδο σπουδών	67
3.1.7 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την περιοχή εργασίας.....	68
3.1.8 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με τους προτιμώμενους τομείς επιμόρφωσης.....	69

3.1.9	Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με τις δυσκολίες στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020	70
3.1.10	Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την προτιμώμενη συχνότητα επιμορφωτικών δράσεων	72
3.1.11	Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με τους προτιμώμενους τρόπους επιμόρφωσης.....	72
3.1.12	Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την καταλληλότερη περίοδο για την παρακολούθηση ενός σεμιναρίου	73
3.1.13	Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με τα κίνητρα για την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων	74
3.1.14	Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με τους ανασταλτικούς παράγοντες για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα	76
3.1.15	Έλεγχοι διαφορών και συσχέτιση μεταβλητών	78
3.2	Ανάλυση των δεδομένων της ποιοτικής έρευνας.....	97
4.	Συζήτηση και συμπεράσματα	125
4.1	Συζήτηση.....	125
4.2	Συμπεράσματα	144
4.3	Περιορισμοί της έρευνας.....	151
4.4	Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	152
	Βιβλιογραφία	155
	Ελληνική	155
	Ξενόγλωσση.....	169
	Παράρτημα Α: Επιστολή – Ερωτηματολόγιο.....	172
	Παράρτημα Β: Δελτίο συνέντευξης.....	181
	Παράρτημα Γ: Πίνακες στατιστικής ανάλυσης S.P.S.S.	184
	Παράρτημα Δ: Συνεντεύξεις συμμετεχόντων.....	214

Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1: Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με το φύλο	64
Σχήμα 2: Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την ηλικία	65
Σχήμα 3: Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την εργασιακή σχέση.....	65
Σχήμα 4: Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με τα έτη υπηρεσίας	66
Σχήμα 5: Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την ειδικότητα	67
Σχήμα 6: Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την περιοχή εργασίας.....	68
Σχήμα 7: Τομείς επιμόρφωσης	70
Σχήμα 8: Δυσκολίες στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020.....	71
Σχήμα 9: Συχνότητα επιμορφωτικών δράσεων.....	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
Σχήμα 10: Τρόποι επιμόρφωσης.....	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.

Κατάλογος πινάκων

Πίνακας 1: Σπουδές	67
Πίνακας 2: Τομείς επιμόρφωσης	69
Πίνακας 3: Δυσκολίες στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020	71
Πίνακας 4: Συχνότητα επιμορφωτικών δράσεων	72
Πίνακας 5: Τρόποι επιμόρφωσης.....	73
Πίνακας 6: Καταλληλότερη περίοδος για την παρακολούθηση ενός σεμιναρίου	74
Πίνακας 7: Κίνητρα για την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων	75
Πίνακας 8: Ανασταλτικοί παράγοντες για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα	77
Πίνακας 9: Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα ανάμεσα στο φύλο και στις δυσκολίες αντιμετώπισης στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020.....	79
Πίνακας 10: Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα ανάμεσα στη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών και στις δυσκολίες αντιμετώπισης στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020.....	81
Πίνακας 11: Έλεγχος απονα ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και στις δυσκολίες αντιμετώπισης στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020	82
Πίνακας 12: Έλεγχος απονα ανάμεσα στην ειδικότητα των εκπαιδευτικών και στις δυσκολίες αντιμετώπισης στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020	83
Πίνακας 13: Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα ανάμεσα στη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών και στα κίνητρα για επιμόρφωση	85
Πίνακας 14: Έλεγχος απονα ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και στα κίνητρα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών	86
Πίνακας 15: Έλεγχος απονα στην περιοχή εργασίας και στα κίνητρα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών	88
Πίνακας 16: Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα ανάμεσα στη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών και στους ανασταλτικούς παράγοντες για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια.....	90
Πίνακας 17: Έλεγχος απονα ανάμεσα στην ηλικία των εκπαιδευτικών και στους ανασταλτικούς παράγοντες για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια	92
Πίνακας 18: Έλεγχος απονα ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και στους ανασταλτικούς παράγοντες για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια	94
Πίνακας 19: Έλεγχος συσχέτισης μεταξύ των κύριων μεταβλητών της έρευνας.....	96

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.	Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης
ΔΟΕ	Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος
ΕΑΕΠ	Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα
ΕΠΕΑΕΚ	Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης
Ι.Δ.Ε.Κ.Ε.	Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων
ΙΕΠ	Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
ΙΚΥ	Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών
ΚΕΣΑΝ	Κέντρο Πρόληψης των Εξαρτήσεων και Προαγωγής της Ψυχοκοινωνικής Υγείας
Μ.Δ.Δ.Ε.	Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης
Ο.Ε.Π.Ε.Κ.	Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών
ΟΛΜΕ	Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης
ΟΟΣΑ	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
Π.Ε.	Περιφερειακή Ενότητα
ΠΕΚ	Περιφερειακά Εκπαιδευτικά Κέντρα
ΠΕ.Κ.Ε.Σ.	Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού
ΠΕΣΔΕ	Περιφερειακά Εποπτικά Συμβούλια Δημοτικής Εκπαίδευσης
Π.Ι.	Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
Π.Τ.Δ.Ε.	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
ΠΥΣΠΕ	Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
ΣΕΕ	Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου
ΣΕΛΔΕ	Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης
ΣΕΛΜΕ	Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης
Τ.Π.Ε.	Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας

Εισαγωγή

Η εποχή στην οποία ζούμε διακρίνεται από συνεχείς και ραγδαίες εξελίξεις στον οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό τομέα. Ιδιαίτερα κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, η χώρα μας περιήλθε σε μία περίοδο έντονης οικονομικής κρίσης, τις συνέπειες της οποίας βιώσαμε και βιώνουμε καθημερινά, αφού είναι εμφανείς και οι κοινωνικές διαστάσεις που έχει λάβει το ζήτημα. Η κατάσταση αυτή δε θα μπορούσε να αφήσει φυσικά ανεπηρέαστη την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα.

Υπό τις εξελίξεις αυτές, σε συνδυασμό με τις ποικίλες κοινωνικές αναπροσαρμογές (μία εξ αυτών και το μεταναστευτικό ζήτημα) και τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, με συνεχή επαναπροσδιορισμό τόσο των στόχων όσο και των διαδικασιών της εκπαιδευτικής λειτουργίας, ο ρόλος που καλείται να διαδραματίσει ο εκπαιδευτικός του σήμερα μεταβάλλεται διαρκώς. Ο εκπαιδευτικός, που σηκώνει το κύριο βάρος στην εκπαιδευτική διαδικασία και αποτελεί το πρόσωπο – κλειδί για την εφαρμογή της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής, αποκτά ένα πιο πολυσύνθετο ρόλο, καθώς καλείται να ανταπεξέλθει σε διαρκώς νέες προκλήσεις (Σγούρα, Μάνεσης & Μητροπούλου, 2018).

Συναντάται συχνά η άποψη πως η παρεχόμενη ποιότητα ενός εκπαιδευτικού συστήματος είναι άμεσα συνδεδεμένη με την ποιότητα των εκπαιδευτικών του. Σύμφωνα με την Υφαντή (2014), η άποψη αυτή δεν είναι απόλυτα ορθή, διότι θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και άλλες παράμετροι, όπως είναι τα αναλυτικά προγράμματα και τα σχολικά εγχειρίδια, η εκπαιδευτική πολιτική που επιλέγεται να εφαρμοστεί, οι υπάρχοντες οικονομικοί πόροι που διατίθενται για την ενίσχυση του εκπαιδευτικού συστήματος και την επιμόρφωση, καθοδήγηση, υποστήριξη και αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, όπως επίσης και το σύστημα διοίκησης που επικρατεί κάθε φορά.

Ο ρόλος που διαδραματίζει το σχολείο είναι ιδιαίτερα σημαντικός, διότι καλείται να διαμορφώσει πολίτες ικανούς να είναι σε θέση να ανταπεξέρχονται στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας, συνδιαμορφώνοντας παράλληλα τόσο το ατομικό όσο και το συλλογικό τους μέλλον. Η ενδυνάμωση, λοιπόν, του ρόλου του σχολείου και η βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης εξαρτώνται άμεσα από την επαγγελματική ανάπτυξη των

εκπαιδευτικών, κάτι το οποίο τονίζει την αναγκαιότητα της επιμόρφωσής τους, ως μορφή υποστήριξης του εκπαιδευτικού έργου που παράγουν (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008).

Παρ' όλες τις προσπάθειες που έχουν γίνει όλα αυτά τα χρόνια, η αποτελεσματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί ακόμη και σήμερα αντικείμενο μελέτης και έρευνας, όπως επίσης και ένα χρόνιο αίτημα της εκπαιδευτικής κοινότητας, εξαιτίας της έλλειψης ενός ενιαίου συντονισμού και σχεδιασμού της εφαρμοζόμενης επιμορφωτικής πολιτικής. Για τη δημιουργία και την υλοποίηση ενός αποτελεσματικού προγράμματος επιμόρφωσης αποτελεί επιτακτική ανάγκη η πρότερη διερεύνηση των πραγματικών επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών (Κόκκος, 2005), μία ανάγκη που έχει ήδη αποδειχθεί από έρευνες που έχουν ήδη πραγματοποιηθεί επί του θέματος (Τρούλης, 1996, σσ. 177 - 187· Γκόλιαρης, 1998, σσ. 83 - 88· Παπαναούμ, 2003, σσ. 78 - 81· Τουρκάκη & Βεργίδης, 2005, σσ. 245 - 254· Μπατσούτα & Παπαγιαννίδου, 2006, σσ. 143 - 158· Υφαντή & Βοζαΐτης, 2007, σσ. 87 - 105· Βεργίδης, 2008· Αναστασιάδης, 2011, σ. 690· Καρβέλου, 2012· Βενιοπούλου, 2014· Μίσιου, 2017).

Επειδή, λοιπόν, αφενός η αποτελεσματικότητα κάθε επιμορφωτικού προγράμματος εξαρτάται άμεσα από τον βαθμό που αυτό θα είναι σε θέση να ικανοποιήσει τις πραγματικές ανάγκες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και αφετέρου θα πρέπει να λαμβάνεται συνεχώς υπόψιν ότι οι επιμορφωτικές αυτές ανάγκες επηρεάζονται αρκετά από τις προαναφερθείσες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες, όπως αποδεικνύεται και από τις παραπάνω έρευνες, η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών για επιμόρφωση αποτελεί ένα θέμα μείζονος σημασίας.

Βέβαια, όσα προαναφέρθηκαν, δεν αποτελούν μόνο συμπεράσματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης αλλά και άποψη της ίδιας της γράφουσας, στην οποία κατέληξε από την προσωπική της εμπειρία στη δημόσια Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, όπου και υπηρετεί ως αναπληρώτρια δασκάλα τα τελευταία δώδεκα χρόνια. Αντιλαμβανόμενη τις όποιες προσπάθειες για επιμόρφωση έχουν λάβει χώρα τα τελευταία χρόνια, οι οποίες έχουν μειωθεί αισθητά κατά την τελευταία δεκαετία, κατέληξε στη διαπίστωση πως αφενός δεν ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και αφετέρου οι θεωρητικές γνώσεις που προσφέρονται δεν μπορούν εύκολα να εφαρμοστούν στη διδακτική πράξη. Για

τον λόγο αυτό επιλέχθηκε το υπό μελέτη αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής εργασίας να σχετίζεται με ένα χρόνιο αίτημα της εκπαιδευτικής κοινότητας και όχι με κάποιο πρωτότυπο θέμα.

Αντικείμενο, λοιπόν, της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση και η ανάδειξη των εκπαιδευτικών αναγκών βασισμένες στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, που υπηρετούν σε σχολεία της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου Κρήτης και κατά πόσο η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας σχετίζεται με τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν ήταν τα εξής:

1. Ποια είναι τα κίνητρα και οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα επιμόρφωσης την τελευταία δεκαετία; Υπάρχουν διαφορές σε σχέση με το παρελθόν;
2. Τι πρέπει να περιλαμβάνει σήμερα ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, ώστε να είναι αποτελεσματικό; Υπάρχουν διαφορές σε σχέση με το παρελθόν;
3. Πόσο ικανοποιημένοι/ες είναι από τα προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει;

Η εργασία αυτή υλοποιήθηκε κατά το ακαδημαϊκό έτος 2020 – 2021. Πρόκειται για μία πολυμεθοδική έρευνα, με συνδυασμό ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας, όπου ως μεθοδολογικά εργαλεία για τη συλλογή δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν το ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού τύπου (Cohen, Manion & Morrison, 2008) και η ατομική ημι – δομημένη συνέντευξη (Ιωσηφίδης, 2008). Για την ανάλυση των αποτελεσμάτων των ερωτηματολογίων χρησιμοποιήθηκε περιγραφική στατιστική μέσω του προγράμματος SPSS 23.0 και για τη γραφική απεικόνισή τους το MS Office 2007 ενώ για τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου και συγκεκριμένα η διασταύρωση περιπτώσεων .

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελείται από δύο μέρη: το θεωρητικό και το ερευνητικό. Το θεωρητικό μέρος, στο οποίο αναφέρονται αρκετά στοιχεία σχετικά με το υπό μελέτη αντικείμενο από την ελληνική και ξένη βιβλιογραφία, αποτελείται από ένα κεφάλαιο

και το ερευνητικό μέρος, στο οποίο παρουσιάζονται τα ερευνητικά δεδομένα της εργασίας, αποτελείται από τρία κεφάλαια.

Πιο συγκεκριμένα, στο ένα κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους αποσαφηνίζονται βασικοί όροι, όπως είναι «η επιμόρφωση», η «επαγγελματική ανάπτυξη» κ.ά. και τεκμηριώνεται η αναγκαιότητα για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Στη συνέχεια, ακολουθεί μια σύντομη ιστορική αναδρομή του θεσμού της συγκεκριμένης επιμόρφωσης στη χώρα μας και παρουσιάζεται εν συντομία η κατάσταση που επικρατεί σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες σχετικά με την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Έπειτα, αναφέρονται οι τύποι και οι μορφές της επιμόρφωσης, τα εμπόδια που συναντούν οι ενήλικες κατά τη μάθησή τους, καθώς και οι κατάλληλες τεχνικές για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, με βάση πάντα τις αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Τέλος, αφού παρουσιαστούν οι ανάγκες επιμόρφωσης αλλά και η σημασία για διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών, γίνεται μια επισκόπηση των μέχρι τώρα ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα.

Στο ερευνητικό μέρος, στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται λεπτομερής περιγραφή της μεθοδολογίας που ακολουθήθηκε στην παρούσα έρευνα. Πιο αναλυτικά, αναφέρεται η σημασία και η πρωτοτυπία της έρευνας και ορίζονται ο σκοπός και τα ερευνητικά της ερωτήματα. Έπειτα, προσδιορίζεται το είδος της ερευνητικής στρατηγικής, καθώς και ο λόγος επιλογής της, ενώ στη συνέχεια ακολουθεί η περιγραφή των εργαλείων της έρευνας και η διαδικασία που εφαρμόστηκε για τη δειγματοληψία και την επεξεργασία των δεδομένων. Στη συνέχεια, περιγράφεται ο πληθυσμός και το δείγμα και, τέλος, αναφέρεται ο τρόπος εξασφάλισης της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της έρευνας. Στο τρίτο κεφάλαιο ακολουθεί η ανάλυση των δεδομένων ενώ στο τέταρτο κεφάλαιο ολοκληρώνεται η έρευνα με τη συζήτηση σχετικά με τα αποτελέσματά της, βάσει των ερευνητικών της ερωτημάτων, τα συμπεράσματα, τους περιορισμούς της και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα στο μέλλον. Στο τέλος της εργασίας παρουσιάζονται η βιβλιογραφία (ελληνόγλωσση και ξενόγλωσση), καθώς και τα παραρτήματα (Α, Β, Γ, Δ).



Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.

Α' ΜΕΡΟΣ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Επιμόρφωση και επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών

Σε αυτό το κεφάλαιο, που αποτελεί και το θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας, αποσαφηνίζονται βασικοί όροι, όπως είναι «η μάθηση», «η εκπαίδευση», «η επιμόρφωση», «η κατάρτιση» και η «επαγγελματική ανάπτυξη» και τεκμηριώνεται με επιχειρήματα η αναγκαιότητα για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Στη συνέχεια, ακολουθεί μια σύντομη ιστορική αναδρομή του θεσμού της συγκεκριμένης επιμόρφωσης στη χώρα μας και παρουσιάζονται οι τύποι και οι μορφές της. Έπειτα, αναφέρονται οι τεχνικές και οι ανάγκες για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, με βάση τις αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, τονίζεται η σημασία για διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών και, τέλος, αφού παρουσιαστεί εν συντομία η κατάσταση που επικρατεί σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες, γίνεται μια επισκόπηση των μέχρι τώρα ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα.

1.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση βασικών όρων

Η μάθηση αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της προσωπικότητάς μας, μέσω του οποίου αντιλαμβανόμαστε σε μεγάλο βαθμό τόσο τον εαυτό μας, όσο και τον κόσμο γύρω μας. Μέσω της μάθησης σφυρηλατείται λοιπόν, η σχέση μας με τον μικρόκοσμο και τον μεγάλο κόσμο μας ταυτόχρονα. Τι εννοούμε, όμως, με την έννοια μάθηση; Στην καθημερινή μας ανεπίσημη ομιλία αποκτά δύο σημασίες. Η μία αφορά τη γενικότερη αλλαγή που προκύπτει στις γνώσεις και τη συμπεριφορά μας μέσω αυτής και η άλλη σχετίζεται με την απομνημόνευση και την αποστήθιση (Rogers, 1999). Η προσπάθεια των επιστημόνων να διερευνήσουν τη φύση της μάθησης, είχε ως αποτέλεσμα να αναπτυχθούν διάφορες θεωρίες. Πιο συγκεκριμένα, οι συμπεριφοριστές υποστηρίζουν πως η μάθηση προκύπτει από κάποιο εξωτερικό ερέθισμα και προκαλεί μια σταθερή και μόνιμη αλλαγή σε διάφορα μαθησιακά πεδία, όπως είναι στάσεις, οι γνώσεις, οι δεξιότητες και η συμπεριφορά του ανθρώπου. Στην αντίπερα όχθη υπάρχουν σπουδαίοι επιστήμονες (Mezirow, Dewey, Jarvis, Lewin, Kolb

κ.ά.), που υποστηρίζουν πως η έννοια της μάθησης αφορά μια συνεχή διαδικασία που σχετίζεται με την επεξεργασία εμπειριών και την αλληλεπίδραση των ατόμων με το κοινωνικό τους περιβάλλον. Ο Jarvis (2004, σ. 50) υποστηρίζει πως: «Η μάθηση δεν είναι τίποτα άλλο παρά η διεργασία του μετασχηματισμού της εμπειρίας σε γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις, αξίες και συναισθήματα». Επιπλέον, ο Mezirow (1990, σ. 2) τονίζει πως το άτομο κοινωνικοποιείται ενεργά και αντιλαμβάνεται σε βάθος οτιδήποτε συμβαίνει γύρω του μέσω της μάθησης, αφού πρόκειται «για μία συνεχή διεργασία επανερμηνείας των εμπειριών».

Παρά τις διαφορετικές απόψεις, οι μελετητές συγκλίνουν στο γεγονός ότι μέσω της διαδικασίας της μάθησης αποκτούμε νέους προσωπικούς, κοινωνικούς και επαγγελματικούς ρόλους και είμαστε σε θέση να δώσουμε απαντήσεις σε θέματα που μας απασχολούν. Με ποιον τρόπο μαθαίνουμε όμως; Αρχικά θα πρέπει να διασαφηνιστεί πως η μάθηση είναι μία τόσο φυσιολογική διαδικασία, όπως είναι και η αναπνοή μας. Σύμφωνα με τον Rogers (1999), μαθαίνουμε με δύο τρόπους και πιο συγκεκριμένα είτε ακούσια και περιστασιακά, μέσω για παράδειγμα τυχαίων διαφημιστικών πινακίδων, μέσω ανάγνωσης διαφόρων εφημερίδων ή άρθρων στο διαδίκτυο ή μέσω των συναναστροφών μας με άλλους ανθρώπους και εκούσια ή συνειδητά μέσω της συμμετοχής μας σε διάφορες στοχευμένες δραστηριότητες ή εκπαιδευτικά προγράμματα. Οι δραστηριότητες αυτές, οι οποίες είναι οργανωμένες με σκοπό να επιτυγχάνονται οι μαθησιακοί στόχοι που τίθενται εξ αρχής και στις οποίες οι άνθρωποι συμμετέχουν με ένα μεγάλο βαθμό δέσμευσης και θέλησης, αποτελούν την εκπαίδευση.

Ο Ignarson (2005), υπογραμμίζει τη μείζονος σημασίας επαγγελματική μάθηση για το σύνολο των εκπαιδευτικών, η οποία τους οδηγεί τόσο στην ενδυνάμωση των επαγγελματικών τους ικανοτήτων, όσο και στην απόκτηση μιας εν γένει επαγγελματικής κουλτούρας.

Σε ποια περιβάλλοντα όμως, μπορεί να λάβει χώρα η επαγγελματική μάθηση; Η Lieberman (1996) υποστηρίζει πως μέσω τριών διαφορετικών καταστάσεων επιτυγχάνεται η μάθηση αυτή, οι οποίες είναι: α) η μάθηση εντός του σχολείου μέσω της αυτοαξιολόγησης, της συνεργασίας με άλλους συναδέλφους, της καθοδήγησης από τον διευθυντή κ.ά., β) η μάθηση εκτός σχολείου μέσα από συνεργασίες του σχολείου και άλλων φορέων, με σεμινάρια από

σχολικούς συμβούλους, με τη συμμετοχή σε κέντρα επαγγελματικής ανάπτυξης κ.ά. και γ) η άμεση διδασκαλία μέσω σεμιναρίων, βιωματικών προγραμμάτων κ.ά. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειωθεί πως για να λάβει χώρα επιτυχώς η επαγγελματική μάθηση θα πρέπει αφενός να δίνονται αρκετά κίνητρα για διερεύνηση (McGinnis et al., 2012) και αφετέρου τα προαναφερθέντα περιβάλλοντα να είναι ενδιαφέροντα και να παρέχουν αρκετά κίνητρα, ώστε να μπορεί η εκπαιδευτική επιστήμη να συνδέεται με την καθημερινή ζωή (Anraamidou, 2015). Όπως έχει αναφέρει και ο Mansbridge (όπ. αναφ. στο Rogers, 1999): «Η πρωτοβουλία πρέπει να ανήκει στους εκπαιδευόμενους. Πρέπει να πουν πώς, γιατί, τι ή πότε επιθυμούν να σπουδάσουν».

Δύο βασικές λειτουργίες της γενικότερης διαδικασίας της εκπαίδευσης, που σχετίζονται άμεσα με την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και καλό θα ήταν να διαχωριστούν, είναι αυτές της κατάρτισης και της ανάπτυξης. Σύμφωνα με τον Freeman (1989), η έννοια της κατάρτισης σχετίζεται με μία στρατηγική που παίρνει τη μορφή άμεσης παρέμβασης. Πιο συγκεκριμένα, τίθενται από την αρχή συγκεκριμένοι στόχοι, οι οποίοι και πρέπει να επιτευχθούν στον μέγιστο δυνατό βαθμό, μέσω προκαθορισμένων διαδικασιών και σε προκαθορισμένο χρονικό διάστημα. Αντίθετα, η ανάπτυξη σχετίζεται με μία έμμεσης παρέμβασης και επιρροής στρατηγική, που έχει ως κύριο στόχο της την πρόκληση αλλαγών.

Είναι κοινός τόπος πως οι εκπαιδευτικοί αποτελούν τον ακρογωνιαίο λίθο της εκπαίδευσης (OECD, 1989), αναλαμβάνοντας έναν διττό ρόλο. Πιο συγκεκριμένα, από τη μια μεταβάλλουν το σχολικό γίνεσθαι εφαρμόζοντας τις οποιεσδήποτε εκπαιδευτικές αλλαγές προτείνονται και προωθούνται κατά καιρούς από τους υπεύθυνους για την εκπαιδευτική πολιτική του Υπουργείου Παιδείας (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008, σ.8· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009, σ. 1) και από την άλλη, σύμφωνα με την Παπαναούμ (2008), μέσα από την παιδαγωγική τους επάρκεια, τη διδακτική τους αντίληψη και στάση και τη συνολική τους προσωπικότητα εν γένει, μπορούν να επηρεάσουν σε σημαντικό βαθμό τον τρόπο με τον οποίο βλέπουν τα παιδιά το σχολείο σήμερα. Καθίσταται, λοιπόν, σαφές πως είναι επιτακτική ανάγκη η βελτίωση και η ενίσχυση της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, μέσω της προσωπικής, επαγγελματικής και επιστημονικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.

Το βασικότερο εργαλείο με το οποίο θα μπορούσε να επιτευχθεί η αναβάθμιση και ο εκσυγχρονισμός του εκπαιδευτικού μας συστήματος γενικότερα είναι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009). Πρόκειται για μία συνεχή διαδικασία, μιας και οι συνθήκες και τα δεδομένα του κόσμου γύρω μας διαρκώς αλλάζουν, κάτι το οποίο επηρεάζει φυσικά και την εκπαιδευτική πραγματικότητα. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού γίνεται ολοένα και πιο πολυσύνθετος, με τις εξελίξεις γύρω του να τρέχουν. Για τον λόγο αυτό, θα πρέπει να είναι συνεχώς σε εγρήγορση, εκμεταλλευόμενος κάθε δυνατότητα για επιπλέον μόρφωση, ανανέωση στάσεων και εμπλουτισμό δεξιοτήτων με κάθε τρόπο (Day, 2003, σ.23 Sywelem &Witte, 2013, p. 881).

Υποχρέωση του κράτους, λοιπόν, είναι ο σχεδιασμός, η οργάνωση και η υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων για τους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε μετά την ολοκλήρωσή τους να είναι σε θέση να γνωρίζουν και να εφαρμόζουν τα νεότερα επιστημονικά ερευνητικά δεδομένα στην τάξη τους, με σκοπό τόσο να καλύπτουν σε μεγάλο βαθμό τις ανάγκες των μαθητών τους, όσο και να αντιμετωπίζουν επιτυχώς τις σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009).

Απαραίτητη προδιαγραφή, λοιπόν, για τον κάθε εκπαιδευτικό, ώστε να ανταποκρίνεται επαρκώς στα διδακτικά του καθήκοντα, είναι η επιμόρφωση (Μπαλίτα,2014). Σύμφωνα με τον Χατζηπαναγιώτου (2001) έχουν γίνει αρκετές συζητήσεις για την εννοιολογική αποσαφήνιση της έννοιας «επιμόρφωση» και ιδιαίτερα κατά τις τελευταίες δεκαετίες του εικοστού αιώνα, εξαιτίας της διαφορετικής προσέγγισης της έννοιας αυτής από αρκετούς μελετητές.

Η επιμόρφωση, που αποτελείται από τις λέξεις «επί» και «μόρφωση», ορίζεται ετυμολογικά ως «η απόκτηση συμπληρωματικών ή ειδικών γνώσεων, μετά την ολοκλήρωση ενός κύκλου σπουδών» (Τεγόπουλος - Φυτράκης, 1997, σ. 268). Ο Χατζηδήμου (2011) υποστηρίζει πως η επιμόρφωση είναι μία συνεχής και ασταμάτητη διαδικασία, η οποία ξεκινά ταυτόχρονα με την ανάληψη βασικών καθηκόντων από τον εργαζόμενο, ενώ σύμφωνα με τον Γκότοβο (1982) πρόκειται για μια συστηματική προσπάθεια απόκτησης νέων γνώσεων, σχετικών πάντα με το αντικείμενο εργασίας εκείνου που τις λαμβάνει. Επιπλέον, η επιμόρφωση

ορίζεται ως «μία οργανωμένη και κατά διαστήματα διαδικασία βελτίωσης, συμπλήρωσης και ανανέωσης της αρχικής κατάστασης των εκπαιδευτικών» (Κασσωτάκης, 1983, σ. 72).

Η Φιλοκώστα (2010) υποστηρίζει πως η επιμόρφωση θα πρέπει να αποτελεί συνδεδετικό κρίκο ανάμεσα στην επιστημονική έρευνα και την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς τα αποτελέσματα των ερευνών θα μπορούν να εφαρμοστούν και να βελτιώσουν σημαντικά την άσκηση της διδακτικής πράξης μέσα από τον επαναπροσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων και μεθοδολογιών που εφαρμόζονται. Πολλές μελέτες και έρευνες, που έχουν πραγματοποιηθεί, καταλήγουν στο συμπέρασμα πως η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να σχετίζεται άμεσα με τη μαθησιακή βελτίωση και διδασκαλία (Fullan, 1991· Huberman & Miles, 1984· Ingvarson & Culter, 1987· Joyce & Showers, 1995).

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών τα τελευταία χρόνια συχνά συγχέεται με την έννοια της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών (Δούκας, Βαβουράκη, Θωμοπούλου, Κούτρα & Σμυρνιωτοπούλου, 2007, σ. 115· Κατσαρού & Δεδούλη, 2008, σ. 10· Ματθαίου, 2008, σ. 2· Ανδρεαδάκης & Καδιανάκη, 2011· Ξωχέλλης, 2011, σ. 594), η οποία έχει να κάνει με την απόκτηση εξειδικευμένων γνώσεων πάνω στο αντικείμενό τους, τη βαθύτερη και πληρέστερη κατανόηση πολύπλευρων καταστάσεων κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και την κατάκτηση ικανοτήτων παρέμβασης σε διάφορους τομείς της μαθησιακής πράξης, έτσι ώστε ο εκπαιδευτικός να είναι σε θέση «να προωθήσει τους μαθησιακούς, αναπτυξιακούς, ηθικούς, κοινωνικούς και πολιτικούς σκοπούς της εκπαίδευσης» (Ματσαγγούρας, 2005, σ. 63 - 81).

Συγκρίνοντας κανείς τις δύο αυτές έννοιες, «επιμόρφωση» και «επαγγελματική ανάπτυξη», θα μπορούσε να συμπεράνει πως η πρώτη δίνει έμφαση στη μαθησιακή διεργασία εξ ολοκλήρου, ενώ η δεύτερη εστιάζει στο σύνολο των τρόπων διαμόρφωσης και αλληλεπίδρασης των εκπαιδευτικών μέσα από τους οποίους ναι μεν αναπτύσσουν νέες δεξιότητες, στάσεις και αντιλήψεις αλλά οδηγούνται και σε έναν γόνιμο κριτικό αναπροσδιορισμό των στόχων που έθεταν μέχρι τώρα στην επαγγελματική τους πορεία, με αποτέλεσμα έναν ιδιαίτερα παραγωγικό μετασχηματισμό τους (Σακκούλης, Ασημάκη & Βεργίδης, 2017).

Τέλος, ένας άλλος όρος με τον οποίο συγχέεται συχνά η επιμόρφωση είναι αυτός της «μετεκπαίδευσης» (Κασσωτάκης, 1983, σ.72 Σακκούλης κ. συν., 2017, σ.108). Η μετεκπαίδευση ουσιαστικά αφορά σε μία μακροχρόνια (με διάρκεια ενός ή δύο ετών) και οργανωμένη διαδικασία επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, όπου περιλαμβάνει ένα πρόγραμμα διδασκαλίας ποικίλων παιδαγωγικών μαθημάτων. Μετά το τέλος της, στους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν (ύστερα από εξετάσεις στις οποίες λάμβαναν μέρος για την είσοδό τους σε αυτή) απονεμόταν αντίστοιχο δίπλωμα σπουδών. Επίσης, για όσο καιρό διαρκούσε η μετεκπαίδευση, οι συμμετέχοντες απαλλάσσονταν από τα διδακτικά τους καθήκοντα, ενώ ο κύριος στόχος αυτής της επιμορφωτικής διαδικασίας «ήταν ο πλήρης ιδεολογικός έλεγχος των μετεκπαιδευθέντων εκπαιδευτικών, αφού προοριζόνταν να γίνουν τα επόμενα στελέχη της εκπαίδευσης, δηλαδή επιθεωρητές, γενικοί επιθεωρητές και διευθυντές σχολείων» (Αντρέου & Παπακωνσταντίνου, 1992). Αξίζει να σημειωθεί πως ο όρος αυτός συναντάται έντονα στη βιβλιογραφία έως και το 1977 (Τζιντζίδης, 2010), ενώ η έννοια της επιμόρφωσης καθιερώνεται στην επίσημη βιβλιογραφία από το 1978 κι έπειτα. Βέβαια πρωτοεμφανίστηκε στις αρχές του 20^{ου} αιώνα (Καψάλης & Ραμπίδης, 2006).

Παρατηρείται, λοιπόν, διαφορά ανάμεσα στις δύο αυτές έννοιες σχετικά με τη χρονική τους διάρκεια, τον αριθμό των συμμετεχόντων σε αυτές, τον στόχο που είχαν, καθώς και την αξία των διπλωμάτων που λάμβαναν μετά την ολοκλήρωσή τους (Καραγιάννης, Στάγια & Τσιρίκου, 2004, σ.3 Τζιντζίδης, 2010, σσ. 76-77 Ξωχέλλης, 2011, σσ. 593 - 602). Σήμερα, βέβαια, ως μετεκπαίδευση θα μπορούσαν να εννοηθούν και τα μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών που ολοκληρώνουν αρκετοί εκπαιδευτικοί, αναπληρωτές και μόνιμοι. Ακόμα και σήμερα γίνεται αντιληπτή μία μικρή σύγχυση ανάμεσα στους δύο αυτούς όρους, οι οποίοι περιλαμβάνονται σε μία ευρύτερη έννοια, αυτή της «Δια βίου μάθησης» (Κασσωτάκης & Αθανασοπούλου - Βραχάμη, 2011, σ. 674).

1.2 Τεκμηρίωση για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης

Η ταχύτητα με την οποία μεταδίδονται οι πληροφορίες σε κάθε αναπτυσσόμενο τομέα πλέον αυξάνεται συνεχώς. Στην κατεύθυνση αυτή θα πρέπει φυσικά να κινείται και το σχολείο,

ακολουθώντας τις ραγδαίες εξελίξεις μέσω του αναπροσδιορισμού, τόσο του τρόπου διδασκαλίας και μάθησης, όσο και του εκπαιδευτικού περιεχομένου. Υπό αυτές τις συνθήκες, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών φαντάζει πιο αναγκαία από ποτέ (Βιτσιλάκη - Σορωνιάτη, 2002). Ο Γκότοβος (2006) υποστηρίζει πως μέσα από την επιμορφωτική διαδικασία, ο κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να λαμβάνει όλα τα αναγκαία εφόδια, με σκοπό να ανταποκρίνεται επάξια στις όλο και αυξανόμενες ανάγκες του σχολικού γίνεσθαι, ενώ οι Καρράς και Οικονομίδης (2015) τονίζουν τη σημασία που έχει για τους εκπαιδευτικούς να γίνονται δέκτες όλων των νέων γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων μέσω της επιμόρφωσης, καθώς στην εκπαιδευτική κοινότητα εντάσσονται αφενός αρκετές καινοτομίες και νέα γνωστικά αντικείμενα και αφετέρου μαθητές με διαφορετική βάση, ανάγκες, πολιτιστικό και πολιτισμικό υπόβαθρο.

Αρκετοί μελετητές υποστηρίζουν πως οι εκπαιδευτικοί, τόσο της πρωτοβάθμιας, όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, δυσκολεύονται ιδιαίτερα να διαχειριστούν με επιτυχία τους πολλαπλούς ρόλους, οι οποίοι τους ανατίθενται (Gately & Hammer, 2005 Ξωχέλλης, 1984). Σύμφωνα με την Κωστίκα (2004), η δυσκολία τους αυτή έγκειται στο γεγονός ότι κρίνονται ως ελλιπώς καταρτισμένοι σε θέματα διδακτικής που αφορούν στην εισαγωγή της πληροφορικής και του διαδικτύου, στην ενίσχυση της διεπιστημονικότητας και της συλλογικής εργασίας, στο διοικητικό κομμάτι και τη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, όπως επίσης και σε ζητήματα εισαγωγής και διεργασίας νέων καινοτομιών, τομείς δηλαδή που εμπεριέχονται στην ευρύτερη έννοια του εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης.

Πιο συγκεκριμένα, η εισαγωγή καινοτόμων δράσεων στην εκπαίδευση, όπως είναι για παράδειγμα η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, η Αγωγή Υγείας, η Αειφόρος Εκπαίδευση κ.ά., η διδακτική εφαρμογή των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.), οι πολυπολιτισμικές ομάδες μαθητών, η ορθή αντιμετώπιση - διδασκαλία μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και η αυξανόμενη διδακτέα ύλη, ως αποτέλεσμα εισαγωγής νέων επιστημονικών δεδομένων είναι ορισμένες από τις δυσκολίες - προκλήσεις με τις οποίες έρχεται καθημερινά αντιμέτωπος ο εκπαιδευτικός του σήμερα (Νικολάου, 2011, σ. 125 Καρράς & Οικονομίδης, 2015, σ. 115).

Επιπλέον, η οικονομική κρίση, στο επίκεντρο της οποίας βρίσκεται ακόμη η Ελλάδα, τόσο λόγω των χρεών, όσο και των δημοσιονομικών της ελλειμμάτων (Βαρουφάκης & Μισσός, 2012), η συνεχώς αυξανόμενη ανεργία, η δυσκολία σύνδεσης της λαμβανόμενης γνώσης από το σχολείο με τη μετέπειτα επαγγελματική αποκατάσταση, ο σκληρός ανταγωνισμός στη διεθνή αγορά εργασίας και οι διαρκώς μεταβαλλόμενες κοινωνικές δομές, έχουν άμεσο ή έμμεσο αντίκτυπο στη σχολική πραγματικότητα. Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να επεξεργαστούν προσωπικά ζητήματα των μαθητών τους, όπως για παράδειγμα είναι η φτώχεια, η ενδοοικογενειακή βία, η χρήση ναρκωτικών ουσιών ή ακόμη και πολύπλοκα παιδαγωγικά θέματα, όπως είναι η μαθητική διαρροή, η χαμηλή μαθησιακή επίδοση, η σχολική παραβατικότητα κ.ά. (Μαυρογιώργος, 1999, σ. 103· Ο.Ε.Π.ΕΚ., 2008α, σ. 13· Sywelem & Witte, 2013, σ. 881· Καρράς & Οικονομίδης, 2015, σ. 112· Αλμπάνη κ. συν., 2018).

Μέσω της επιμόρφωσης, λοιπόν, ο εκπαιδευτικός θα είναι σε θέση να μεταβάλλει και να ενισχύσει τις πρακτικές του μεθόδους, καθώς και να διευρύνει τους ορίζοντές του, αναπτύσσοντας με αυτόν τον τρόπο τις επαγγελματικές του δυνατότητες (Eraut, 1998, όπ. αναφ. στο Day, 2003).

Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης γίνεται ακόμη περισσότερο εμφανής και μέσα από τα οφέλη που λαμβάνει και το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς μέσω αυτής της διαδικασίας οδηγείται σε ανανέωση. Επειδή υπάρχει η περίπτωση οι εκπαιδευτικοί να είναι σχετικά πιο επιφυλακτικοί σε οποιαδήποτε μορφή αλλαγών, η επιμόρφωση είναι αυτή που θα βοηθήσει στο να καμφθούν οι οποιεσδήποτε αντιστάσεις τους. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό αυτό, διότι η συγκεκριμένη αντίσταση σε συνδυασμό με τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ως τροχοπέδη στη μάθηση (Κόκκος, 2005· Rogers, 1999). Έτσι, σύμφωνα με τη Φιλοκώστα (2010), κάθε προσπάθεια για εισαγωγή μιας καινοτομίας ή μιας αλλαγής γενικότερα στον εκπαιδευτικό χώρο, θα πρέπει να συνδυάζεται με την αντίστοιχη επιμορφωτική διαδικασία των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε να αντιληφθούν σε βάθος τη σημασία της συγκεκριμένης δράσης, την οποία θα χρειαστεί στην πορεία να εφαρμόσουν μέσα στην τάξη.

Γίνεται πλέον σαφές πως οι νέες συνθήκες που επικρατούν στην τάξη απαιτούν από τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς επιπλέον δεξιότητες και ικανότητες. Στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα ο εκπαιδευτικός κάθε ειδικότητας, σε οποιαδήποτε βαθμίδα και αν υπηρετεί, αντιμετωπίζεται σήμερα ως «αναστοχαζόμενος επαγγελματίας» (reflexive practitioner) και όχι ως «γνωστική αυθεντία» (cognitive authority), που ίσχυε τα προηγούμενα χρόνια. Απαραίτητη προϋπόθεση, βέβαια, για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο είναι η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της ικανότητας για συλλογική εργασία και της αυτοπαρατήρησης (Παπαναούμ, 2001, σσ. 39 - 45).

Ένας ακόμη λόγος που τεκμηριώνει την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης στην εκπαιδευτική πραγματικότητα της χώρας μας είναι η μεγάλη απόσταση που υπάρχει ανάμεσα στη στείρα θεωρητική γνώση που παρέχεται, ως επί το πλείστον, στη βασική εκπαίδευση των προπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών στα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης και στο μικρό χρονικό διάστημα πρακτικής εξάσκησης των φοιτητών, η οποία επί της ουσίας θα μπορούσε να βοηθήσει αρκετά στην αντιμετώπιση διαφόρων δυσκολιών που μπορεί να συναντήσει κανείς μέσα σε μία σχολική τάξη (Παπακωνσταντίνου, 1996). Η ιδιαίτερη αυτή έμφαση στην επιστημονική κυρίως κατάρτιση των εκπαιδευτικών, συγχρόνως με το μεγάλο χρονικό διάστημα που μεσολαβεί πλέον από την αποφοίτηση από το Πανεπιστήμιο μέχρι τον διορισμό σε οποιοδήποτε σχολείο στην Ελλάδα, καθιστά αναγκαία κι επιβεβλημένη την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Μαυρογιώργος, 1999), διότι μέσω αυτής είναι δυνατόν να εμβαθύνουν σε νέα γνωστικά αντικείμενα, ανανεώνοντας έτσι τις ήδη κερτημένες τους γνώσεις (Γιαβρίμης, 2010).

Τέλος, είναι εμφανής η απαξίωση με την οποία μαθητές, γονείς και γενικότερα ένα μεγάλο μέρος της κοινωνίας αντιμετωπίζουν τη δημόσια εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια, παρουσιάζοντας μία επιφυλακτική ή ακόμη και καθόλα απορριπτική συμπεριφορά απέναντι στο ελληνικό δημόσιο σχολείο και τους λειτουργούς του (Μακρίδης, 2008). Οι τελευταίοι, με σκοπό να αμυνθούν, εξηγούν την κατάσταση που επικρατεί σε οποιονδήποτε τους κατακρίνει, ρίχνοντας τις ευθύνες στην ελληνική πολιτεία για τη μη λήψη των απαραίτητων μέτρων ενδυνάμωσης του εκπαιδευτικού συστήματος (Δημητρακοπούλου, 2017),

κυριευόμενοι, παράλληλα, από συναισθήματα πικρίας, απογοήτευσης και ματαιώσης, εξαιτίας της κοινωνικής τους υποβάθμισης (Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017).

Εν κατακλείδι, εφόσον τα δεδομένα στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι της χώρας μας μεταβάλλονται συνεχώς, αποδεικνύεται ολοένα και πιο απαραίτητη η θέσπιση μιας διαρκούς επιμορφωτικής διαδικασίας (συνεχιζόμενη εκπαίδευση), έτσι ώστε να είναι εφικτή η ανανέωση και ο εμπλουτισμός των γνώσεων των εκπαιδευτικών (European Commission, 2017).

1.3 Ο θεσμός της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη χώρα μας: σύντομη ιστορική αναδρομή

Τα πρώτα βήματα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών άρχισαν να γίνονται από τις απαρχές του ανεξάρτητου Ελληνικού Κράτους, σύμφωνα με τους Καρρά και Οικονομίδη (2015). Πιο συγκεκριμένα, η επιμόρφωση θεσπίζεται στην Ελλάδα το 1881 (Καραγιάννης κ. συν., 2004, σ. 5· Σακκούλης κ. συν., 2017, σ. 111), όπου επιμορφώνονται οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, της δημοτικής εκπαίδευσης, όπως ονομαζόταν τότε, με βάση το αλληλοδιδασκτικό σύστημα διδασκαλίας για έξι εβδομάδες (Χατζηδήμου & Ταρατόρη, 2000), ενώ όλη τη δεκαετία του 1880 πραγματοποιούνται αξιόλογες προσπάθειες για τη διερεύνηση και την ικανοποίηση των αναγκών για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της εποχής. Οι επιμορφωτικές διαδικασίες για τους λειτουργούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ξεκινάνε λίγα χρόνια αργότερα και συγκεκριμένα το 1970, όπου με εισήγηση του Νικόλαου Εξαρχόπουλου, θεμελιώνεται το Διδασκαλείο Μέσης Εκπαίδευσης στην Αθήνα. Βέβαια ο καθηγητής Ι. Πανταζίδης είχε τονίσει την αναγκαιότητα έναρξης της επιμόρφωσής τους από το 1889 κιόλας (Νάσαινας, 2010). Με βάση τον νόμο 2875 του 1922, στη συνέχεια, ιδρύεται το Διδασκαλείο στο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Σε αυτά τα χρόνια πλέον σταματά η χρήση της έννοιας «επιμόρφωση» και στη θέση της εμφανίζεται ο όρος «μετεκπαίδευση» (Ανδρέου, 1991· Χατζηδήμου & Ταρατόρη, 2000).

Σύμφωνα με τον Μπουζάκη (1995) η μετεκπαίδευση ορίζεται ως το είδος εκπαίδευσης που ακολουθεί μετά το πέρας της βασικής εκπαίδευσης, με σκοπό ο μετεκπαιδευόμενος να

καταφέρει να ανελιχθεί σε έναν ιδιαίτερο τομέα στον χώρο που ήδη εργάζεται, ασκώντας κάποιο διοικητικό ή εποπτικό έργο.

Γενικότερα, από το 1830 και σε ολόκληρο τον επόμενο αιώνα παρατηρούνται αρκετά βήματα προς την οργάνωση και την εφαρμογή αρκετών επιμορφωτικών παρεμβάσεων που αφορούν τους εκπαιδευτικούς. Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί πως η έννοια της επιμόρφωσης συναντάται σε επίσημο έγγραφο ξανά το 1970, δηλαδή πολλά χρόνια μετά (Ο.Ε.Π.ΕΚ., 2008β, σ. 22).

Για μια πιο ολοκληρωμένη και σύντομη ιστορική αναδρομή του θεσμού αυτού στην παρούσα εργασία, θα χωριστεί η εξέλιξη της επιμορφωτικής πολιτικής σε πέντε περιόδους, με βάση τους στόχους και την οργάνωσή της κάθε φορά. Πιο συγκεκριμένα:

Α) 1830 - 1922: Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ξεκινά περίπου ταυτόχρονα με την ανεξαρτητοποίηση του ελληνικού κράτους (Αντωνίου, 2009). Ο Ιωάννης Καποδίστριας προωθεί τη μέθοδο του Γάλλου Louis Charles Sarazin, έτσι ώστε να υπάρχει ένας κοινός τρόπος οργάνωσης της διδασκαλίας και των σχολείων γενικά (Εξαρχόπουλος, 1934, σ. 109) και το 1830 ιδρύεται το «Τυπικό Σχολείο», με σκοπό να εκπαιδευτούν οι δάσκαλοι με βάση την αλληλοδιδασκτική μέθοδο (Μπουζάκης, 2006, σ.19). Στη συνέχεια, οι Βαυαροί το 1834 ιδρύουν το Διδασκαλείο και θεμελιώνουν έτσι το νεοελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς αναγνωρίζουν τη μεγάλη σημασία της κατάρτισης των δασκάλων για την ορθή λειτουργία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Μπουζάκης, 2006, σ. 22). Το 1864 καταργείται και σύμφωνα με τον Μπουζάκη (2006, σ. 26), την ίδια περίοδο αρχίζει να εφαρμόζεται το σύστημα των δασκάλων των κοινών γραμμάτων ή αλλιώς των «Γραμματοδιδασκάλων», το οποίο πρωτοεμφανίστηκε την εποχή της Τουρκοκρατίας. Το 1878 επανιδρύεται το Διδασκαλείο, αλλά σύμφωνα με τον Μυλωνά (1982), την περίοδο εκείνη οι δάσκαλοι κατηγοριοποιούνταν με βάση τα προσόντα τους σε α', β' και γ' τάξης, κάτι το οποίο δημιουργούσε ανισότητες. Λίγα χρόνια αργότερα, και συγκεκριμένα τον Σεπτέμβρη του 1880, εκδίδεται ένα διάταγμα που καταργεί την αλληλοδιδασκτική μέθοδο διδασκαλίας, με βάση την οποία ο δάσκαλος δίδασκε σε πολλούς μαθητές όλων των τάξεων, με τη βοήθεια άλλων μαθητών, που λέγονταν «πρωτόσχολοι» και επιλέγονταν από τον ίδιο και αντικαθίσταται από τη συνδιδασκτική μέθοδο. Σύμφωνα με αυτήν, πλέον ο ίδιος ο δάσκαλος

διδάσκει σε όλους τους μαθητές όλα τα γνωστικά αντικείμενα (Λέφας, 1942 Έυαγγελόπουλος, 1989, σσ. 89 - 114). Την επόμενη χρονιά -το 1881- για πρώτη φορά εκδίδεται διάταγμα που καλεί τους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων σε υποχρεωτική επιμόρφωση, διάρκειας τουλάχιστον έξι εβδομάδων, την οποία κατά την περίοδο 1884 - 1929, πραγματοποιούν οι επιθεωρητές. Πρόκειται για ένα νέο θεσμό, όπου ο ρόλος τους είναι να καθοδηγούν, να εποπτεύουν και να αξιολογούν τους εκπαιδευτικούς, όπως επίσης και να πραγματοποιούν επιμορφωτικά σεμινάρια (Ανδρέου, 1982, σ. 35 Μπουζάκης, 2006, σσ. 43 - 62). Το 1920, με τον νόμο 2145, αρχίζουν, επίσης, να οργανώνονται υποχρεωτικής παρακολούθησης σεμινάρια και διαλέξεις τρίμηνης διάρκειας, τα οποία υλοποιούνται από τα Περιφερειακά Εποπτικά Συμβούλια Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΠΕΣΔΕ) (Ανδρέου, 1982).

B) 1922 - 1977: Την περίοδο αυτή πραγματοποιούνται ορισμένες πιο μεθοδικές προσπάθειες για επιμόρφωση, η οποία τώρα αποκτά την ορολογία «μετεκπαίδευση». Η μετεκπαίδευση, λοιπόν, έχει διετή χρονική διάρκεια, πραγματοποιείται στα Πανεπιστήμια της Αθήνας και της Θεσσαλονίκης (Τρούλης, 1985, σ. 39 Ξωχέλλης, 1991, σ. 92) κι έχει ως στόχο «να καλύψει τις βασικότερες ελλείψεις στη μόρφωση των εκπαιδευτικών δημοτικής και μέσης εκπαίδευσης» (Τερζής, 1988). Μετά το πέρας της, οι εκπαιδευόμενοι δίνουν εξετάσεις και παίρνουν πτυχίο, με το οποίο μπορούν πλέον να γίνουν επιθεωρητές. Ο θεσμός αυτός προκάλεσε ποικίλες αντιδράσεις, όπως για παράδειγμα ότι οι εκπαιδευτικοί όχι μόνο απείχαν από τη σχολική πραγματικότητα και εκπαιδούνταν σε γνωστικά αντικείμενα άσχετα με το δημοτικό σχολείο, αλλά και ότι ο θεσμός αυτός δεν τους πρόσφερε ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη, μιας και περιοριζόταν σε αντικοινωνικές και μη πειθαρχικές γνώσεις (Ανδρέου, 1989, σ. 35 Παντελιάδου - Πατσιοδήμου, 2000, σ. 25). Το 1929 αρχίζει να εφαρμόζεται η «γεωργική εκπαίδευση» των δασκάλων. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί φοιτούν στην Ανωτέρα Γεωργική Σχολή της Αθήνας, σε γεωργικά φροντιστήρια και σε γεωργικές σχολές για ένα ή δύο χρόνια, με σκοπό να πάρουν το πτυχίο τους (ισότιμο με του Πανεπιστημίου) και να είναι σε θέση να διδάξουν στα «Κυριακά» σχολεία, στα οποία παρακολουθούσαν μαθήματα οι αγρότες, τις μη εργάσιμες ημέρες. Η λειτουργία των σχολείων αυτών σταμάτησε το 1940 (Ευαγγελόπουλος, 1987, σ. 90 Ανδρέου, 1989, σ. 36). Λίγα χρόνια αργότερα, με τον νόμο 5802 του 1933 ιδρύονται οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες, οι οποίες λειτουργούν ως αυτοτελή ιδρύματα, παρέχοντας έναν νέο τρόπο

κατάρτισης και εκπαίδευσης μέχρι και το 1989, οπότε και σταματά η λειτουργία τους (Μπουζάκης, Τζήκας & Ανθόπουλος, 2000). Στη συνέχεια, το 1964 ιδρύεται το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.), αλλά καταργείται το 1967 λόγω της χούντας των συνταγματαρχών, ενώ το 1972 το Διδασκαλείο Αθηνών παίρνει την ονομασία «Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης» (Μ.Δ.Δ.Ε.) και παρέχει τις γνώσεις του αυτοτελώς μέχρι το 1996, καθώς από εκεί και έπειτα τα έξι διδασκαλεία που λειτουργούν σε διάφορα μέρη της Ελλάδας (Αθηνών, Θεσσαλονίκης, Ρόδου, Ρεθύμνου, Πατρών και Ιωαννίνων) εντάσσονται στα Πανεπιστήμια της χώρας και λειτουργούν για τη μετεκπαίδευση νηπιαγωγών και δασκάλων (Ανδρέου, 1989, σ. 36 Ξωχέλλης, 2006, σ. 122 Χατζηδήμου – Στραβάκου, 2005, σ. 15). Βέβαια, οι όποιες προσπάθειες επιμόρφωσης έλαβαν χώρα μέχρι και το τέλος της δεκαετίας του 1970, δεν είναι δυνατόν να ενταχθούν στο πλαίσιο εκσυγχρονισμού του εκπαιδευτικού συστήματος, διότι ακολουθούσαν συγκεκριμένη ιδεολογικοπολιτική κατεύθυνση, είχαν συγκεντρωτικό χαρακτήρα κι επίσης αφορούσαν συγκεκριμένο αριθμό εκπαιδευτικών (Σακκούλης κ. συν., 2017).

Γ) 1977 - 1991: Η περίοδος αυτή, σύμφωνα με τον Βεργίδη (2012), αναφέρεται στη Μεταπολίτευση, όπου και η επιμόρφωση θεσμοθετείται επίσημα στη χώρα μας. Πιο συγκεκριμένα, το 1977 ιδρύονται οι δύο πρώτες Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΣΕΛΜΕ) και το 1979 οι δύο πρώτες Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΔΕ), όπου η φοίτηση σε αυτές είναι μονοετής. Μέχρι το 1983, είχαν δημιουργηθεί συνολικά οκτώ ΣΕΛΜΕ και δέκα ΣΕΛΔΕ. Λειτουργώντας με τη βάση ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν δικαίωμα να επιμορφώνονται, παρά την άσκηση του πολιτικού ελέγχου (Υφαντή & Βοζαΐτης, 2011), πραγματοποίησαν αρκετά επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία παρακολούθησαν περίπου 15.000 εκπαιδευτικοί και των δύο βαθμίδων συνολικά (Βεργίδης, 1995^α). Οι σχολές αυτές, αν και κατάφεραν να επιμορφώσουν αρκετούς εκπαιδευτικούς, που έμεναν σε μεγάλα αστικά κέντρα, δεν μπόρεσαν να κάνουν το ίδιο και για τους εκπαιδευτικούς της περιφέρειας. Δημιουργήθηκε, λοιπόν, μεγάλη δυσανεμία, η οποία ενισχύθηκε και από άλλα μειονεκτήματα, που παρουσίαζαν, όπως ο συγκεντρωτισμός και η μεγάλη άσκηση ιδεολογικοπολιτικού ελέγχου που επικρατούσε, γενικότερα το υψηλό κόστος λειτουργίας, ο σχολικός τρόπος λειτουργίας σχετικά με την πειθαρχία, τη φοίτηση στο σύνολό της, τον τρόπο εξετάσεων και τη μη επιμόρφωση των

εκπαιδευτικών στον τομέα των νέων τεχνολογιών (Τρούλης, 1985, σσ. 40 - 41· Κασσωτάκης, 2002, σ. 191). Επίσης, δεν τοποθέτησαν στις θέσεις αυτές κατάλληλους επιμορφωτές και κατά τη σύνταξη των προγραμμάτων σπουδών δεν υπήρξε το απαραίτητο ενδιαφέρον για τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, με αποτέλεσμα αρκετοί από αυτούς να βλέπουν τη μονοετή αυτή επιμορφωτική διαδικασία ως ευκαιρία για αποχή από την τάξη. Γενικότερα, αποδεικνύεται πως οι Σχολές αυτές δεν αποτέλεσαν πηγή επιστημονικής έρευνας και επιπλέον σπουδών (Ξωχέλλης, 2006, σ. 124· Νάσαινας, 2010, σσ. 120 - 122· Σακκούλης κ. συν., 2017, σ. 112). Στο σημείο αυτό πρέπει να σημειωθεί πως από το 1951 αρχίζει τη λειτουργία του το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών (ΙΚΥ), το οποίο ύστερα από σχετική εκπαιδευτική άδεια με αποδοχές από το ΥΠΕΠΘ, δίνει την ευκαιρία σε όσους εκπαιδευτικούς το επιθυμούν να επιμορφωθούν για δύο χρόνια σε αντίστοιχα προγράμματα στο εξωτερικό (Ευαγγελόπουλος, 1989, σ. 96). Το 1982, σύμφωνα με το άρθρο 6 του νόμου 1268, ξεκινά να γράφεται μια νέα σελίδα στον τομέα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, καθώς ιδρύονται «Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης και Παιδαγωγικά Τμήματα Νηπιαγωγών στα Πανεπιστήμια Αθηνών, Θεσσαλονίκης, Πατρών, Ιωαννίνων, Θράκης και Κρήτης. Τα παιδαγωγικά αυτά τμήματα, παρέχουν φοίτηση οκτώ εξαμήνων τουλάχιστον και διέπονται από την αντίστοιχη νομοθεσία των ΑΕΙ». Στόχος τους είναι να ικανοποιήσουν σε μεγαλύτερο βαθμό τις κοινωνικές απαιτήσεις για απόφοιτους εκπαιδευτικούς, με ανώτερο επίπεδο κατάρτισης και πλούτο επιστημονικής γνώσης (Μπουζάκης, Τζήκας & Ανθόπουλος, 2000, σσ. 77 - 79). Από το 1990 και έπειτα, τα Παιδαγωγικά Τμήματα αναλαμβάνουν την πραγματοποίηση της «Εξομοίωσης» των αποφοίτων των πρώην Παιδαγωγικών Ακαδημιών με τους αντίστοιχους των Παιδαγωγικών Τμημάτων, η οποία οδηγεί σε ένα «Πρόγραμμα Ακαδημαϊκής, καθώς και Επαγγελματικής Αναβάθμισης» (Αντωνίου, 2002, σ. 390· Ξωχέλλης, 2006, σ. 123).

Δ) 1992 - 1995: Η συγκεκριμένη τριετία χαρακτηρίζεται από τη μετάβαση από συγκεντρωτικού τύπου προγράμματα επιμόρφωσης, με κυρίαρχο τον κεντρικό έλεγχο, μεγάλης χρονικής διάρκειας και απευθυνόμενα σε μικρό αριθμό εκπαιδευτικών, σε αντίστοιχα προγράμματα μικρότερης χρονικής διάρκειας, με ελεύθερη επιλογή από όλους τους εκπαιδευτικούς (Δούκας κ. συν., 2007). Όπως υποστηρίζει και ο Βεργίδης (2012, σ. 100), η επιμόρφωση είναι πια μια διαδικασία που αποτελεί υποχρέωση για όλους. Πιο

συγκεκριμένα, το 1992 τίθενται σε λειτουργία τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ), όπου παρέχουν μια πιο ευέλικτης μορφής επιμόρφωση μέσω αρκετών βραχυχρόνιων και αμειβόμενων προγραμμάτων, που πραγματοποιούνται σε ώρες εκτός του χρόνου εργασίας, με αποτέλεσμα να είναι αρκετοί οι εκπαιδευτικοί που επιθυμούν να τα παρακολουθήσουν. Βασικός τους στόχος είναι η αποκέντρωση της επιμορφωτικής διαδικασίας (Γρόλλιος, 1998, σ. 44 Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009, σ. 6 Νάσαινας, 2010, σ. 122). Ταυτόχρονα, τον ίδιο χρόνο ο νόμος 2009 του 1992 ενισχύει τη δράση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Π.Ι.) στην οργάνωση της επιμορφωτικής πολιτικής και, επίσης, τα ΠΕΚ αποκτούν αυτοτελή διοίκηση, υπαγόμενα πλέον απευθείας στο Υπουργείο Παιδείας. Αυτό βοηθά στην απορρόφηση και την απευθείας χρηματοδότηση από το ΕΠΕΑΕΚ (Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης). Τώρα πια το Π. Ι. προτείνει διάφορα επιμορφωτικά προγράμματα και αυτά πραγματοποιούνται από τα ΠΕΚ, τα Παιδαγωγικά Τμήματα κ.ά. Σύμφωνα με τον Γρόλλιο (1998), είναι περισσότεροι τώρα οι εκπαιδευτικοί που επιθυμούν να επιμορφωθούν, τα προγράμματα διαρκούν λιγότερο χρονικά (τρεις μήνες), αλλά ο έλεγχος της πολιτικής εξουσίας συνεχίζει να υπάρχει. Τα ΠΕΚ εφαρμόζουν τα εξής είδη επιμόρφωσης: α) υποχρεωτική εισαγωγική για αναπληρωτές και νεοδιοριζόμενους εκπαιδευτικούς, τετράμηνης διάρκειας, β) επιμόρφωση των εν ενεργεία εκπαιδευτικών, σε ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία επί της ουσίας ήταν και τα μόνα που δεν πραγματοποιήθηκαν και γ) περιοδικές επιμορφώσεις τρίμηνης διάρκειας σε νέους ρόλους ή νέα γνωστικά αντικείμενα (Χατζηδήμου & Στραβάκου, 2005, σ.27 Δουλκερίδου, 2015, σ. 86). Γενικότερα, στα τρία αυτά χρόνια παρατηρείται από τη μια μείωση στη χρονική διάρκεια των προγραμμάτων επιμόρφωσης και αύξηση των συμμετεχόντων (Κασσωτάκης & Αθανασοπούλου - Βραχάμη, 2011) και από την άλλη παράταση ελέγχου της κρατικής εξουσίας, υποχρεωτικότητα των προγραμμάτων, αυξημένο κόστος λειτουργίας και αξιολόγηση των επιμορφούμενων μέσω γραπτής εξέτασης. Οι αντιδράσεις που προκλήθηκαν, οδήγησαν σε πιο ευέλικτες επιμορφωτικές διαδικασίες (Καρράς & Οικονομίδης, 2015).

Ε) 1995 μέχρι σήμερα: Την περίοδο αυτή, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αρχίζει να αποκτά έναν πιο «ευρωπαϊκό» χαρακτήρα, μιας και η Ευρωπαϊκή Ένωση αρχίζει να ορίζει συγκεκριμένους σκοπούς και στόχους που θα πρέπει να έχουν τα επιμορφωτικά

προγράμματα και ταυτόχρονα χρηματοδοτεί αρκετά από αυτά (Σακκούλης κ. συν., 2017). Σύμφωνα με τον Γκόλιαρη (1998), τα χρόνια αυτά συναντάται πληθώρα επιμορφωτικών δράσεων, όπως είναι η ενδοσχολική, όπου η Παπαναούμ (2000) υποστηρίζει ότι γίνεται «ενδοϋπηρεσιακά» στο προσωπικό ή επαγγελματικό χρονικό πλαίσιο των εκπαιδευτικών, η εισαγωγική, η μέσης διάρκειας και η ταχύρρυθμη, ενώ παράλληλα γίνεται μια προσπάθεια για διερεύνηση και καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών, μέσα σε θεσμικά πλαίσια. Πιο συγκεκριμένα, κατά τη σχολική χρονιά 1995 - 1996, τα ΠΕΚ λειτουργούν πλέον περισσότερο αυτόνομα, πραγματοποιώντας αρκετά ευέλικτα, σύντομης χρονικής διάρκειας και προαιρετικά προγράμματα επιμόρφωσης (Παναγιωτίδου, 2014), τα οποία σύμφωνα με την Τατατόρη (2000), ενδυναμώνουν τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών και ενισχύουν το έργο και τον ρόλο των σχολικών συμβούλων. Τα προγράμματα αυτά, όμως, επί της ουσίας δεν εφαρμόζουν στον μέγιστο βαθμό τις βασικές αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, μιας και αφενός οι επιμορφωτές που επιλέγονται, κρίνονται ως ακατάλληλοι για αυτή τη θέση και με ανεπαρκείς γνώσεις και αφετέρου, το σύνολο των επιστημονικών γνώσεων που διδάσκονται, δεν μπορούν εύκολα να εφαρμοστούν στη σχολική πραγματικότητα και πρακτικά δε διευρύνονται σε βάθος οι ανάγκες πάνω στις οποίες οι εκπαιδευτικοί ζητούν να επιμορφωθούν (Καραγιάννης κ. συν., 2004· Δουлкеρίδου, 2015, σ. 87). Το 2002 ιδρύεται η Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.), η οποία συμβάλλει σημαντικά στην επιμόρφωση των λειτουργών της Τεχνικής - Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, όπως επίσης και ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.), που έχει ως στόχο να συντονίζει όλες τις μορφές επιμόρφωσης, να οργανώνει επιμορφωτικές δράσεις και προγράμματα και να υποβάλλει σχετικές προτάσεις προς το Υπουργείο Παιδείας (Τατατόρη, 2000· Νάσαινας, 2010, σ. 139). Τη σχολική χρονιά 2010 - 2011 εφαρμόζεται πιλοτικά το «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης (Μ.Π.Ε.)», ένα φιλόδοξο πρόγραμμα που στοχεύει στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, βασιζόμενο στις αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων και της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, έννοιες ιδιαίτερα καινοτόμες για την εποχή αυτή. Εμπνευστής του προγράμματος αυτού είναι ο καθηγητής του Πανεπιστημίου Κρήτης κ. Αναστασιάδης Παναγιώτης, ο οποίος σκοπό του έχει την προετοιμασία και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για το «Νέο Σχολείο», το οποίο αναφέρει το 2010 το ΥΠΕΠΘ στην

προγραμματική του διακήρυξη, διερευνώντας αρχικά τις ανάγκες επιμόρφωσης 32.000 εκπαιδευτικών (Αναστασιάδης, 2011). Αφού το Μ.Π.Ε. κατάφερε να επιμορφώσει 8.000 εκπαιδευτικούς, έληξε άδοξα, χωρίς να καταφέρει να συνεχίσει και το επόμενο έτος (Αρχοντή, 2015, σ. 69 Έθνικός Διάλογος για την Παιδεία, 2016, σ. 52). Γενικότερα, κατά την τελευταία δεκαετία (2010 - 2020), λίγα είναι τα επιμορφωτικά προγράμματα που έλαβαν χώρα στην Ελλάδα και αυτά με τη συγχρηματοδότηση μέσω Ε.Σ.Π.Α. Ένα εξ αυτών, στο οποίο συμμετείχε μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών είναι η διδακτική χρήση των Τ.Π.Ε. (Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας) στην εκπαίδευση, επιπέδου Α΄ και Β΄ (Εθνικός Διάλογος για την Παιδεία, 2016, σ. 52). Επίσης, κάποια ευρωπαϊκά επιμορφωτικά προγράμματα, στα οποία συμμετέχει και η Ελλάδα είναι το Comenius, το Teachers for Europe, το eTwinning και το Erasmus. Τα προγράμματα αυτά συγχρηματοδοτούνται από το Ευρωπαϊκό Κοινοτικό Ταμείο (Ε.Κ.Τ.) και έχουν ως στόχο την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα κράτη - μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Επιπρόσθετα, αρκετοί είναι οι εκπαιδευτικοί αυτοί που με δικά τους έξοδα ξεκινούν μεταπτυχιακές και διδακτορικές σπουδές, τόσο σε πανεπιστήμια της Ελλάδας, όσο και του εξωτερικού, με σκοπό να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους και να αυξήσουν τα ακαδημαϊκά τους προσόντα (Αλμπάνη κ. συν., 2018). Ο τελευταίος νόμος που θεσπίστηκε στη χώρα μας και είναι σχετικός με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι ο νόμος 4547 του 2018, ο οποίος ιδρύει τα Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕ.Κ.Ε.Σ.), στη θέση των ΠΕΚ, όπου έχουν ως στόχο τον προγραμματισμό και την πραγματοποίηση επιμορφωτικών δράσεων, βασισμένων στις ανάγκες των εκπαιδευτικών, έπειτα από πρωτοβουλία των συντονιστών εκπαίδευσης ή ύστερα από τη συνεργασία με το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.) (Ν.4547/2018-Φ.Ε.Κ.102/Α/102/12-6-2018, σ. 8381).

Τέλος, επιμορφωτικοί φορείς των εκπαιδευτικών μπορεί να είναι το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, τα ΠΕ.Κ.Ε.Σ., τα ανώτατα ή τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.), οι συντονιστές εκπαίδευσης, οι σχολικές μονάδες ξεχωριστά ή τα Δίκτυα Σχολείων, η Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε (πρώην Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε.), το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.Ε.Κ.Ε.), επιστημονικά ινστιτούτα των συνδικαλιστικών οργάνων, επιστημονικές ενώσεις εκπαιδευτικών κ.ά. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009, σ. 7 Καρράς & Οικονομίδης, 2015, σσ. 132 - 135).

Συμπερασματικά, αν και είναι εμφανής η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την ενίσχυση του ρόλου τους, αλλά και για τη γενικότερη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος, ακόμα και σήμερα, οι όποιες επιμορφωτικές δράσεις λαμβάνουν χώρα, παρουσιάζουν αρκετές ελλείψεις και αδυναμίες, τόσο στη σύνδεση της επιστημονικής θεωρίας και της σχολικής πραγματικότητας, όσο και στη σύνδεσή τους με τις πραγματικές επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.

1.4 Εκπαίδευση εκπαιδευτικών σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες

Το ζήτημα της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών προβληματίζει ιδιαίτερα τόσο την Ευρωπαϊκή Ένωση, όσο και άλλους διεθνείς οργανισμούς (Ο.Ο.Σ.Α., έκθεση 1996) ήδη, σε μικρότερο βαθμό, από τις αρχές της δεκαετίας του '80 και πολύ πιο έντονα από τη δεκαετία του '90. Οι ιθύνοντες για την άσκηση εκπαιδευτικής πολιτικής γνωρίζουν πολύ καλά πως η εκπαίδευση παίζει σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη της οικονομικής και πολιτισμικής κατάστασης σε κάθε χώρα (Brinkmann, 1996). Όπως πολύ εύστοχα υποστηρίζει ο Lawn (2003, p. 326), «δεν μπορεί να υπάρχει Ευρώπη χωρίς εκπαίδευση». Για τον λόγο αυτό, αρκετά ευρωπαϊκά κράτη - μέλη προσπαθούν να επαναπροσδιορίσουν τον τρόπο με τον οποίο θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να ενδυναμώνονται επαγγελματικά, έτσι ώστε να εκτελούν με επάρκεια τα καθήκοντά τους και να συμβάλλουν με αυτόν τον τρόπο στην εύρυθμη λειτουργία της ευρωπαϊκής κοινωνίας (European Commission, 2007).

Παρόλα αυτά, όμως, στην Ευρώπη επικρατεί ανησυχία σχετικά με την ανεπαρκή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, τις ελλείψεις ευκαιρίες τους για πρόσβαση σε ποιοτικά οργανωμένη επιμόρφωση, εκπαιδευτικό υλικό και πρέπουσες συνθήκες διδασκαλίας, για τις ελάχιστες προϋποθέσεις μάθησης και ερευνητικής διαδικασίας, όπως επίσης και για τη χαμηλή αμοιβή που λαμβάνουν (Ψηφίδου όπ. αναφ. στο Ανδρεαδάκης, Καλογιαννάκη, Wolhuter, Καρράς & Αναστασιάδης, 2012, σ. 300). Έτσι, αν και είναι εμφανής η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, καμία ευρωπαϊκή χώρα δεν έχει προσανατολιστεί προς μία σταθερή, οργανωμένη και συστηματική επιμορφωτική πολιτική. Οι βραχύχρονες επιμορφωτικές

δραστηριότητες που προσφέρονται στους εκπαιδευτικούς περιορίζουν την αυτενέργεια και την επαγγελματική τους ταυτότητα, μετατρέποντάς τους σε απλούς εκτελεστικούς φορείς της εκάστοτε επίσημης πολιτικής (Day, 2003).

Επίσης, σύμφωνα με τον Ξωχέλλη (2005), τα κοινά στοιχεία που συναντώνται σε επιμορφωτικά προγράμματα αρκετών κρατών - μελών είναι η συχνή συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε αυτά με δικά τους έξοδα, η μη σύνδεσή τους με τη βασική εκπαίδευση που έλαβαν εξ αρχής, καθώς επίσης και το γεγονός πως κατά τα αρχικά στάδια σχεδιασμού και οργάνωσης των προγραμμάτων αυτών δεν λαμβάνονται υπόψη οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.

Η Φώτη (2020) επισημαίνει πως η συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη αποτελεί πλέον καθήκον του κάθε εκπαιδευτικού σε περισσότερες από είκοσι χώρες, χωρίς αυτό όμως να σημαίνει πως είναι υποχρεωμένοι να συμμετέχουν σε κάθε επιμορφωτικό πρόγραμμα. Για παράδειγμα, ενώ η συμμετοχή τους είναι εθελοντική, σε χώρες όπως η Γαλλία, η Σουηδία, οι Κάτω Χώρες, η Νορβηγία και η Ισλανδία, θεωρείται επαγγελματική τους υποχρέωση. Επίσης, στην Πολωνία, τη Σλοβενία, τη Σλοβακία, την Πορτογαλία, την Ισπανία και το Λουξεμβούργο, η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές δραστηριότητες είναι μεν προαιρετική, αλλά ταυτόχρονα σχετίζεται άμεσα με αύξηση του μισθού τους και επαγγελματική πρόοδο. Πιο συγκεκριμένα, στην Ισπανία και το Λουξεμβούργο η συμμετοχή τους συνδέεται με μπόνους στον μισθό τους, ενώ στις υπόλοιπες τέσσερις χώρες η συμμετοχή τους μοριοδοτείται σε περιπτώσεις επαγγελματικής προαγωγής.

Εν κατακλείδι, είναι εμφανής η έλλειψη μιας κοινής φιλοσοφίας και πολιτικής των ευρωπαϊκών κρατών - μελών σχετικά με έναν συγκροτημένο επιμορφωτικό σχεδιασμό, ακόμη και σήμερα, παρά τις κυβερνητικές ανακοινώσεις για επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών (Παπανασούμ, 2003).

1.5 Τύποι - μορφές επιμόρφωσης

Από τις 18 Μαΐου του 1922, οπότε και ιδρύθηκε η Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος, στην κορυφή των αιτημάτων για διεκδίκηση από την ομοσπονδία βρίσκεται πάντα η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Όλα αυτά τα χρόνια, οι δάσκαλοι ζητούσαν και ζητούν επιμορφωτικές δράσεις που θα καθιστούν εφικτή τη σύνδεση μεταξύ της επιστημονικής θεωρίας και της εκπαιδευτικής πραγματικότητας (Στρίγκας, Τσιμπήρης, Βαρσάμης, Πράμας, & Μιχαηλίδης, 2019). Οι απαιτήσεις αυτές κρίνονται ως αρκετά αναγκαίες, ιδιαίτερα μετά την κατάργηση της μετεκπαίδευσης, τη διακοπή χορήγησης εκπαιδευτικών αδειών και την απουσία μιας κεντρικά σχεδιασμένης επιμορφωτικής διαδικασίας (88^η Γ.Σ. ΔΟΕ, 2019).

Επειδή οι επιμορφωτικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι αρκετές και διαφορετικές μεταξύ τους, είναι σημαντικό να δημιουργηθούν και πολλαπλές μορφές και τύποι επιμόρφωσης προς κάθε κατεύθυνση. Η πολλαπλότητα του θεσμού αυτού (Χατζηπαναγιώτου, 2001) καλό είναι να στοχεύει όχι μόνο στην ικανοποίηση των προσωπικών εκπαιδευτικών αναγκών, αλλά και στις ανάγκες του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος. Σύμφωνα με τη Φιλοκώστα (2010), θα πρέπει κάθε φορά να λαμβάνεται υπόψιν η επιμορφωτική εκπαιδευτική στρατηγική αλλά και γενικότερα η εκπαιδευτική πολιτική που ασκείται, με βάση τον κοινωνικοοικονομικό και ιδεολογικό προσανατολισμό που επικρατεί ανά περιόδους.

Μέσω της ανασκόπησης της βιβλιογραφίας συμπεραίνει κανείς πως είναι ιδιαίτερα δύσκολη η αναφορά όλων των τύπων και των μορφών επιμόρφωσης που έχουν καταγραφεί, καθώς πρόκειται για μία διαρκώς μεταβαλλόμενη έννοια με δυναμικό χαρακτήρα, που επηρεάζεται κάθε φορά από τους στόχους που καλείται να φέρει εις πέρας, τις μεθόδους και τα μέσα που διατίθενται για την υλοποίησή της και φυσικά τον φορέα που είναι υπεύθυνος για την υλοποίησή της (Ράπτης, 1993). Επομένως, ο κάθε τύπος επιμόρφωσης προσδιορίζεται από διαφορετικές πρακτικές εφαρμογές (Κωστίκα, 2004). Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας γίνεται προσπάθεια για σύνοψη και παρουσίαση των σημαντικότερων κριτηρίων, με βάση τα οποία έχουμε τις παρακάτω μορφές επιμόρφωσης.

1. Με κριτήριο τον χώρο υλοποίησης ενός επιμορφωτικού προγράμματος έχουμε την εκτός σχολείου επιμόρφωση, μέσα από πρακτική εξάσκηση και οργανωμένα σεμινάρια, την ενδοσχολική και την εξ αποστάσεως επιμόρφωση. Υπεύθυνοι για την

εκτός σχολείου επιμόρφωση είναι οι εκάστοτε φορείς, που αναλαμβάνουν τη σχεδίαση, την οργάνωση και την υλοποίηση του κάθε προγράμματος. Τέτοιοι μπορεί, σύμφωνα με τους Φώκιαλη και Ράπτη (2008, σ. 43), να είναι κάποιο πανεπιστήμιο ή άλλος φορέας που δραστηριοποιείται κεντρικά ή σε επίπεδο περιφέρειας. Η ενδοσχολική επιμόρφωση πραγματοποιείται μέσα στον χώρο της κάθε σχολικής μονάδας κι έχει ως στόχο την επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, την ικανοποίηση των αναγκών τους και την ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ τους (Day, 1990). Η εξ αποστάσεως επιμόρφωση αποτελεί μία νέα σχετικά και ευέλικτη μορφή επιμόρφωσης, όπου οι επιμορφούμενοι επικοινωνούν με τους επιμορφωτές μέσω υπολογιστών, όποτε, με όποιον τρόπο και με όποιον ρυθμό επιθυμούν οι ίδιοι. Πρόκειται για μία οικονομική μορφή επιμόρφωσης, που ενθαρρύνει ιδιαίτερα την αυτομάθηση (“self - directed learning”) (Παπαδάκης & Φραγκούλης, 2005).

2. Με κριτήριο το φιλοσοφικό υπόβαθρο του κάθε επιμορφωτικού προγράμματος έχουμε την προσέγγιση της θεραπείας των ελλείψεων, σύμφωνα με την οποία ο κάθε εκπαιδευτικός είναι σε θέση να λάβει τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες που δεν κατέχει εξαιτίας της ελλειπότητας του βασικής κατάρτισης (“defect approach”). Θεωρείται ότι λαμβάνει παθητικά εντολές από την κεντρική εξουσία, τις οποίες δυσκολεύεται να αξιοποιήσει λειτουργικά μέσα στη σχολική τάξη. Επίσης, υπάρχει η αναπτυξιακή προσέγγιση (“growth approach”), σύμφωνα με την οποία οι ελλείψεις του κάθε εκπαιδευτικού υφίστανται εξαιτίας του ελλειπούς σχολικού θεσμού, μιας και οι σχολικές μονάδες δεν είναι μέρη όπου προωθείται η επαγγελματική τους ανάπτυξη. Επιπλέον συναντάται η προσέγγιση της κριτικής διερεύνησης (“change approach”), όπου τόσο ο εκπαιδευτικός όσο και το εκπαιδευτικό σύστημα εν γένει καλούνται να προσαρμόζονται στις αλλαγές που επιτάσσει το ευρύτερο πολιτικοκοινωνικό περιβάλλον. Τέλος, έχουμε την προσέγγιση επίλυσης προβλημάτων που εμφανίζονται καθ’ όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής πορείας με άμεσο και αποτελεσματικό τρόπο (“problem - solving approach”) (Eraut, 1987, pp. 733 - 734 Κωστίκα, 2004, σ. 142 Πολύζος, 2004, σσ. 44 - 51).
3. Με κριτήριο τα άτομα στα οποία απευθύνεται το επιμορφωτικό πρόγραμμα, υπάρχουν αυτά που αφορούν τους αναπληρωτές ή νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς

πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα οποία σχεδιάζονται και υλοποιούνται από τα εκάστοτε Περιφερειακά Εκπαιδευτικά Κέντρα (ΠΕΚ) κι έχουν ως θεματικές ενότητες την Ειδική Αγωγή, τη Διαπολιτισμικότητα, τη Διδακτική Μεθοδολογία και την Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης. Επίσης, υπάρχουν αυτά που απευθύνονται σε μόνιμους εκπαιδευτικούς που ήδη υπηρετούν στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τα οποία υλοποιούνται από τα ΠΕΚ, από ορισμένα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα ή από οποιονδήποτε άλλον θεσμοθετημένο φορέα και τέλος, αυτά που προορίζονται για τα στελέχη εκπαίδευσης. Τα τελευταία λαμβάνουν χώρα συχνότερα από τα υπόλοιπα, διότι τα στελέχη εκπαίδευσης θα πρέπει να εμπλουτίζουν τακτικά τις γνώσεις τους και να ενημερώνονται για οποιαδήποτε αλλαγή πρόκειται να εφαρμοστεί στην εκπαιδευτική κοινότητα (Κωστίκα, 2004).

4. Με κριτήριο τη χρονική διάρκεια, τα επιμορφωτικά προγράμματα διακρίνονται σε μεγάλης (εξαμηνιαία ή ετήσια) και μικρής διάρκειας (μερικές ώρες έως μερικές εβδομάδες), εντός ή εκτός του εργασιακού ωραρίου, μερικής ή πλήρους απασχόλησης των εκπαιδευτικών και εντός της σχολικής χρονιάς ή μέσα στις διακοπές (Πολύζος, 2004).
5. Με κριτήριο τον φορέα επιμόρφωσης έχουμε αφενός αυτά που οργανώνονται και υλοποιούνται από τα ΠΕΚ, τα Πανεπιστήμια, τα σχολεία, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, τους συντονιστές εκπαίδευσης και τον Οργανισμό Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών και αφετέρου αυτά που πραγματοποιούνται από τους συνδικαλιστικούς φορείς των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι η Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος (ΔΟΕ) και για τη δευτεροβάθμια είναι η Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΟΛΜΕ) (Ταρενίδου, 2010).
6. Με κριτήριο το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων, το οποίο μπορεί να είναι επιστημονικό, τεχνικό, παιδαγωγικό κ.ά., αυτά κατηγοριοποιούνται σύμφωνα με: α. τις διάφορες αλλαγές και μεταρρυθμίσεις που πρόκειται να εφαρμοστούν στην εκπαιδευτική κοινότητα, β. τις προσωπικές και γενικότερες ανάγκες των

- εκπαιδευτικών, γ. τις ανάγκες της κάθε σχολικής μονάδας ή περιφέρειας και δ. την απαραίτητη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών (Χατζηδήμου & Στραβάκου, 2003).
7. Με κριτήριο την οργανωτική δομή, η επιμόρφωση διακρίνεται σε: α. ιεραρχική ή συγκεντρωτική, όπου όλες οι αποφάσεις λαμβάνονται σε κεντρικό επίπεδο, β. αποκεντρωμένη, όπου τα περιφερειακά κέντρα διερευνούν τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και γ. αυτοδιαχειριζόμενη, όπου τα επιμορφωτικά προγράμματα σχεδιάζονται σύμφωνα με τη γνώμη των επιμορφούμενων (Χατζηπαναγιώτου, 2001).
 8. Με κριτήριο τον χαρακτήρα της επιμορφωτικής διαδικασίας και σύμφωνα με το άρθρο 1 του Π. Δ. 250/92, αυτή κατηγοριοποιείται σε: α. υποχρεωτική και β. προαιρετική (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009).
 9. Τέλος, με βάση τις επιμορφωτικές ανάγκες υπάρχουν: α. οι υπαρκτές ανάγκες, οι οποίες διερευνώνται και καταγράφονται με στόχο την άμεση ικανοποίησή τους και β. οι ενδεχόμενες ανάγκες, οι οποίες πρόκειται να εμφανιστούν μελλοντικά, ύστερα από αλλαγές που θα προκύψουν στο εκπαιδευτικό σύστημα (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Εν κατακλείδι, αξίζει να σημειωθεί πως αυτή η αυστηρή κατηγοριοποίηση των επιμορφωτικών δράσεων είναι μια αρκετά δύσκολη διαδικασία, διότι συχνά οι διάφοροι τύποι αλληλεπικαλύπτονται, ενώ σε άλλες περιπτώσεις κάποιες μορφές επιμόρφωσης ταυτίζονται με άλλες (Σακκούλης κ. συν., 2017). Αδιαμφισβήτητα, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τον Καραλή (2013), ανήκει στον επιστημονικό κλάδο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, μιας και πρόκειται για οργανωμένες δραστηριότητες που αφορούν ενήλικους και στοχεύουν στη μάθησή τους. Για να είναι αποτελεσματικό, λοιπόν, ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, βασικό κομμάτι είναι η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των συμμετεχόντων (Βεργίδης, 2008).

1.6 Εκπαίδευση Ενηλίκων: Εμπόδια μάθησης και εκπαιδευτικές τεχνικές

Η πολυδιάστατη έννοια της επιμόρφωσης, βασιζόμενοι πάντα στα ελληνικά δεδομένα, περιλαμβάνει όλες εκείνες τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και διαδικασίες, οι οποίες προορίζονται για ενήλικους ανθρώπους (Καραλής, 2013). Για τον λόγο αυτό, στο παρόν

κεφάλαιο, θα εξετάσουμε τη σχέση μεταξύ των εννοιών «επιμόρφωση» και «εκπαίδευση ενηλίκων».

Η εκπαίδευση ενηλίκων αφορά σε έναν ξεχωριστό επιστημονικό κλάδο των Επιστημών της Αγωγής (Κόκκος, 2008). Πρόκειται για έναν όρο που συναντάται συχνά στην αγγλόφωνη και γαλλόφωνη βιβλιογραφία (“adult education”, “formation des adultes”), με σκοπό να περιγράψει διάφορες εκπαιδευτικές δράσεις που απευθύνονται σε ομάδες ενήλικων ατόμων. Η ηλικία, επομένως, είναι ένας από τους παράγοντες που την κάνει να διαφέρει από τα υπόλοιπα είδη εκπαιδευτικών παροχών (Ironsides, 1985). Σύμφωνα με τον επίσημο ορισμό της UNESCO, ορίζεται ως: «...τα οργανωμένα προγράμματα εκπαίδευσης που παρέχονται προς όφελος και είναι προσαρμοσμένα στις ανάγκες ατόμων που βρίσκονται εκτός του κανονικού σχολικού και πανεπιστημιακού συστήματος και που είναι γενικά πάνω από δεκαπέντε ετών... οργανωμένη και υποστηριζόμενη εκπαίδευση, που σχεδιάζεται με σκοπό να μεταδώσει ένα σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων και κατανόησης, πολύτιμα στοιχεία σε όλες τις δραστηριότητες της ζωής» (UNESCOa, 1975, όπ. αναφ. στο Rogers, 1999, σ. 55).

Πολλές φορές, κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, εμφανίζονται εμπόδια στη μάθηση των ενηλίκων εκπαιδευομένων, τα οποία επηρεάζουν αρνητικά την κατάκτηση της νέας γνώσης. Αυτό, σύμφωνα με τον Rogers (1999) είναι φυσιολογικό να συμβαίνει, καθώς οφείλεται στη διαφορετική φύση του κάθε ανθρώπου. Ο Rogers, λοιπόν, ταξινομεί τα παραπάνω εμπόδια σε τρεις κατηγορίες:

1. εμπόδια που προκύπτουν από τον κακό σχεδιασμό και την οργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων, όπως χρήση μη αποτελεσματικών τεχνικών, επιλογή μαθησιακών αντικειμένων με χαμηλό μορφωτικό περιεχόμενο κ.ά.
2. εμπόδια που οφείλονται στην προσωπική κατάσταση των εκπαιδευομένων, όπως κακή ακοή ή όραση, δίψα, αρκετή ζέστη ή κρύο στην αίθουσα επιμόρφωσης, οικογενειακές ανάγκες, κακές διαπροσωπικές σχέσεις με τους εκπαιδευτές κ.ά.
3. εσωτερικά εμπόδια, που προκύπτουν από ήδη υπάρχουσες γνώσεις, απόψεις, ιδέες, αντιλήψεις και μόνιμα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εκπαιδευομένων, όπως είναι π.χ. η χαμηλή αυτοεκτίμηση ή η έλλειψη αυτοπεποίθησης.

Έτσι, για να διατηρήσουν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι όσα ήδη κατέχουν και να ενισχύσουν την αυτοεικόνα τους, υιοθετούν τους μηχανισμούς της «παραίτησης» και της «άμυνας» ως τρόπους αντίστασης σε οποιαδήποτε μαθησιακή αλλαγή (Rogers, 1999, σσ. 278 - 281).

Όπως πολύ εύστοχα τονίζει ο Ευθυμίου (2007), πέρα από τα γενικότερα εμπόδια που λειτουργούν ως φραγμοί στη μάθηση των ενήλικων εκπαιδευόμενων, υπάρχουν και αυτά που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία διακρίνει ως εξής:

- εμπόδια που προκύπτουν από τα εκπαιδευτικά προγράμματα, όπως είναι η κακή οργάνωσή τους, οι ασαφείς στόχοι τους, η μη σύνδεσή τους με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, η χρήση μόνο των διαλέξεων ως μεθοδολογία, η οποία μειώνει την αυτενέργεια των εκπαιδευομένων κ.ά.
- εμπόδια που προέρχονται από την κατάσταση των επιμορφούμενων, όπως είναι για παράδειγμα η προβληματική επικοινωνία μεταξύ των επιμορφούμενων ή μεταξύ επιμορφωτή – επιμορφούμενων. Αρκετές φορές, όταν επιμορφωτής ενός προγράμματος τυγχάνει να είναι κάποιος συντονιστής εκπαίδευσης, τότε αντιμετωπίζεται με αρνητισμό και καχυποψία, καθώς θυμίζει τον θεσμό του επιθεωρητή, αν και πλέον κάτι τέτοιο δεν υφίσταται στην εκπαιδευτική κοινότητα (Παληός, 1994, όπ. αναφ. στο Ευθυμίου, 2007).
- εσωτερικά εμπόδια, όπως είναι πρότερες γνώσεις, αξίες και στάσεις που λειτουργούν ως φραγμοί σε αλλαγές που αφορούν την εκπαιδευτική διαδικασία (Φρειδερίκου & Φολερού - Τσερούλη, 1991, όπ. αναφ. στο Ευθυμίου, 2007).

Για να επιλεγθούν, λοιπόν, οι κατάλληλες τεχνικές επιμόρφωσης και να οργανωθεί σωστά ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα προορίζεται για εκπαιδευτικούς, θα πρέπει να ληφθούν υπόψιν και να ενσωματωθούν όλα τα βασικά χαρακτηριστικά μάθησης των εκπαιδευτικών, διότι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη συνολική διεκπεραίωση της επιμορφωτικής διαδικασίας (Κόκκος, 2008, σ. 81· Rogers, 1999, σσ. 62 - 69).

Ο ενήλικας επιμορφούμενος φαίνεται να κουβαλά καθ' όλη τη διάρκεια της εκπαίδευσής του προηγούμενες εμπειρίες, γνώσεις, σκέψεις, βιώματα και συναισθήματα. Σύμφωνα με τον Κόκκο (2008), ο πρώτος που έκανε γνωστό τον σημαντικό ρόλο που παίζουν στη μάθηση οι ήδη υπάρχουσες εμπειρίες ήταν ο John Dewey το 1938 με το βιβλίο του «Εμπειρία και Εκπαίδευση», ενώ κάποιες δεκαετίες μετά, ο Carl Rogers έδωσε έμφαση στην αξιοποίηση των εμπειριών και των βιωμάτων των επιμορφούμενων, με σκοπό να ολοκληρωθεί η μάθηση. Έτσι, γεννιέται η θεωρία της «Ανδραγωγικής», με κύριο επεξεργαστή της τον Malcolm Knowles, η οποία τονίζει τη διαφορά στον τρόπο μάθησης των ενηλίκων σε σχέση με τους ανηλίκους. Ο Κόκκος (2008, σσ. 63 - 64), επίσης, αναφέρει έξι παραδοχές που προκύπτουν από τη θεωρία της Ανδραγωγικής κι εκφράζουν την εκπαίδευση ενηλίκων. Πιο συγκεκριμένα:

1. Οι ενήλικες νιώθουν την ανάγκη να είναι εκ των προτέρων ενήμεροι για τον λόγο που πρέπει να επιμορφωθούν σε κάτι, πριν ξεκινήσουν τη μαθησιακή διαδικασία.
2. Θεωρούν αναγκαίο τον αυτοκαθορισμό τους, δηλαδή το να αποφασίζουν οι ίδιοι για οποιαδήποτε δραστηριότητα αφορά τη ζωή τους και παράλληλα θεωρούν απαραίτητο να τους αντιμετωπίζουν με τον ίδιο τρόπο και οι υπόλοιποι.
3. Η μάθηση των ενηλίκων διαφέρει από εκείνη των παιδιών, διότι οι ενήλικες μεταφέρουν πλήθος προϋπαρχουσών εμπειριών και βιωμάτων, λειτουργώντας ως βασική πηγή για δημιουργία νέων γνώσεων.
4. Οι ενήλικες θεωρούν σημαντικό να υπάρχει σύνδεση μεταξύ των νέων γνώσεων και της καθημερινής τους ζωής, έτσι ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν πιο εύκολα τις καταστάσεις που ενδεχομένως θα προκύπτουν.
5. Προτιμούν οι νέες γνώσεις να έχουν πρακτικό χαρακτήρα και όχι αφηρημένο ή ακαδημαϊκό.
6. Τα περισσότερα κίνητρα των ενηλίκων για μάθηση είναι εσωτερικά και όχι εξωτερικά.

Στα τέλη της δεκαετίας του 1970 κάνει την εμφάνισή της η θεωρία της «Μετασχηματίζουσας Μάθησης», με κύριο εκφραστή της τον Jack Mezirow. Η θεωρία αυτή έχει τις ρίζες της σε έργα των Dewey, Freire, Adorno, Habermas, Knowles κ.ά. (Κόκκος, 2008) και υποστηρίζει

πως η μάθηση δεν είναι απλή προσθήκη νέας γνώσης στην ήδη υπάρχουσα, αλλά σχετίζεται με την ικανότητα μετασχηματισμού της γνώσης, που ήδη υπάρχει, με σκοπό την απόκτηση μιας νέας αντίληψης και διαφορετικής οπτικής της πραγματικότητας (μετασχηματίζουσα οπτική), καθώς επίσης και της κριτικής επανεξέτασης του εαυτού μας και των σχέσεών μας με τους άλλους.

Οι εκπαιδευτικές τεχνικές επιμόρφωσης, που περικλείουν όλες τις παραπάνω αρχές και τα χαρακτηριστικά μάθησης της εκπαίδευσης ενηλίκων, είναι οι εξής:

- **Εισήγηση:** Πρόκειται για την πιο συχνά χρησιμοποιούμενη εκπαιδευτική τεχνική, καθώς μπορούν σύντομα και περιεκτικά να μεταδοθούν και να αναλυθούν οι απαραίτητες γνώσεις και έννοιες, προετοιμάζεται και υλοποιείται σχετικά εύκολα και οι επιμορφούμενοι κρατούν απλά σημειώσεις χωρίς να χρειάζεται οι ίδιοι να επεξεργάζονται διάφορα θέματα. Στα μειονεκτήματά της συγκαταλέγονται η μη ενεργητική στάση των διδασκομένων και η δυσκολία ανάπτυξης της δημιουργικότητάς τους (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).
- **Πρακτική άσκηση:** Η τεχνική αυτή εφαρμόζεται είτε ατομικά είτε συλλογικά και χρησιμοποιείται για την επίλυση κάποιου προβλήματος, για την πραγματοποίηση ενός πειράματος κ.ά., πάντα με την ευθύνη του επιμορφωτή. Στην περίπτωση αυτή υπάρχει σύνδεση μεταξύ των θεωρητικών δεδομένων και της πράξης, απαιτεί σύντομο χρονικό διάστημα για την πραγματοποίησή της και δίνεται η δυνατότητα στους επιμορφούμενους να συμμετέχουν ενεργά. Απαιτεί, βέβαια, αρκετή και προσεκτική προετοιμασία από τους διδάσκοντες και δεν είναι πάντα εφικτή η λεπτομερής ανάλυση ενός ζητήματος μέσω της πρακτικής άσκησης (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).
- **Μελέτη περίπτωσης:** Η τεχνική αυτή λαμβάνει χώρα με την παρουσίαση ενός πραγματικού ή υποθετικού παραδείγματος, όπου μέσα από την ανάλυσή του, στόχος είναι να βρεθούν οι αιτίες που οδήγησαν στη δημιουργία μιας κατάστασης και η ανακάλυψη πιθανών λύσεων. Μέσω της μελέτης περίπτωσης, οι επιμορφούμενοι συμμετέχοντας ενεργά και αναπτύσσοντας την κριτική τους σκέψη, μπορούν να κατανοήσουν βαθιά τις απαιτούμενες θεωρητικές γνώσεις και να μετασχηματίσουν

τις στάσεις τους για ένα ζήτημα, αφού παράλληλα με την ανάλυση της συγκεκριμένης περίπτωσης, γίνεται και αναγωγή σε γενικότερα γνωστικά πεδία. Απαιτείται ,βέβαια, μεγάλη εμπειρία από την πλευρά του διδάσκοντα, καθώς επίσης και επιλογή θεμάτων που σχετίζονται με τις εμπειρίες και τα βιώματα των εκπαιδευομένων, ώστε να μπορέσουν να ενεργοποιηθούν και να είναι σε θέση να καταλήξουν σε ασφαλή συμπεράσματα (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

- **Παιχνίδι ρόλων:** Η τεχνική αυτή πραγματοποιείται με το μοίρασμα ρόλων στους επιμορφούμενους που σχετίζονται με το υπό εξέταση ζήτημα κι έχει ως στόχο την ενίσχυση της ενεργητικής συμμετοχής των επιμορφούμενων, την ανάπτυξη της επικοινωνιακής τους ικανότητας, την έκφραση των συναισθημάτων τους, καθώς και τη δημιουργία των απαραίτητων συνθηκών για αλλαγή αντίληψης και οπτικής σχετικά με το υπό μελέτη θέμα. Η τεχνική αυτή χρησιμοποιείται κυρίως σε περιπτώσεις, όπου είναι απαραίτητη η ανάλυση συγκρουσιακών ή προβληματικών καταστάσεων. Για να είναι επιτυχής η συγκεκριμένη διαδικασία, θα πρέπει ο επιμορφωτής να κατέχει σε σημαντικό βαθμό γνώσεις επικοινωνίας και δυναμικής της ομάδας. Είναι πιθανό κάποιες φορές να παρατηρείται έλλειψη διάθεσης και δημιουργικότητας από πλευράς των επιμορφούμενων (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998). Κρίνεται ως ιδιαίτερα σημαντικό μετά το πέρας της τεχνικής να ακολουθεί σχολιασμός, πρώτα από τους συμμετέχοντες και έπειτα από όλους τους επιμορφούμενους (Βαϊκούση κ. συν., 2008).
- **Ερωτήσεις - Απαντήσεις:** Η συγκεκριμένη τεχνική δύναται να χρησιμοποιείται είτε αυτόνομα είτε σε συνδυασμό και με άλλες τεχνικές. Εφαρμόζεται η μέθοδος της «μαιευτικής», καθώς ο επιμορφωτής προσπαθεί μέσω ερωταποκρίσεων να εκμαιεύσει με αυθόρμητο τρόπο τις απόψεις και τις γνώσεις των επιμορφούμενων για το υπό συζήτηση θέμα, ενισχύοντας έτσι την αυτενέργεια και την κριτική τους ικανότητα. Είναι μια τεχνική, η οποία απαιτεί αρκετό χρονικό διάστημα για την πραγματοποίησή της. Επίσης, είναι πιθανόν είτε να μην τοποθετηθούν όλοι οι επιμορφούμενοι, είτε να υπάρξουν απόψεις που δεν σχετίζονται με το θέμα (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998, σσ. 210 - 212 Βαϊκούση κ. συν., 2008, σ. 50).

- **Συζήτηση:** Πρόκειται για μία τεχνική που μοιάζει αρκετά με εκείνη των ερωτήσεων - απαντήσεων. Εδώ ο επιμορφωτής έχει ετοιμάσει εκ των προτέρων ένα σύνολο ερωτήσεων, μέσα από τις οποίες στοχεύει στην ανάλυση ενός ζητήματος και στην ταυτόχρονη ενίσχυση των επικοινωνιακών ικανοτήτων των διδασκομένων στη δημιουργία εναλλακτικών λύσεων και στην εξαγωγή ενός ασφαλούς συμπεράσματος. Η τεχνική αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί είτε στην αρχική ανάλυση ενός θέματος, είτε κατά τη διάρκεια (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998, σσ. 214 - 215· Βαϊκούση κ. συν., 2008, σσ. 50 - 51).
- **Χιονοστιβάδα (Snowballing):** Είναι μία εκπαιδευτική τεχνική που μοιάζει με αυτή της συζήτησης, αλλά διαφέρει στην τεχνική που ακολουθεί. Η ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των επιμορφούμενων, οι οποίοι χωρίζονται σε ομάδες των τεσσάρων ατόμων, γίνεται πιο σύντομα χρονικά και υπάρχει συνδυασμός προφορικών και γραπτών δραστηριοτήτων, με σκοπό την εξαγωγή συμπερασμάτων και την επίτευξη των μαθησιακών στόχων (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).
- **Καταιγισμός ιδεών (Brainstorming):** Πρόκειται για μία τεχνική όπου ενισχύεται η υψηλή συμμετοχικότητα των επιμορφούμενων, καθώς είναι ελεύθεροι να εκφράσουν αυθόρμητα και χωρίς καθοδήγηση τις ιδέες τους για το υπό συζήτηση θέμα, αναπτύσσοντας έτσι την κριτική τους σκέψη και τη συνεργασία μεταξύ τους. Ο καταιγισμός ιδεών χρησιμοποιείται συνήθως στην αρχή της επεξεργασίας του μαθησιακού αντικειμένου (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998, σ. 217· Βαϊκούση κ. συν., 2008, σ. 53).
- **Επίδειξη:** Είναι μία τεχνική που συνήθως χρησιμοποιείται σε συνδυασμό και με άλλες, όπως την εισήγηση, ερωτήσεις - απαντήσεις κ.ά., όπου ο επιμορφωτής εκτελεί μία εκπαιδευτική διαδικασία και οι επιμορφούμενοι παρατηρώντας τον, στη συνέχεια την επαναλαμβάνουν. Μέσω αυτής της σχετικά δαπανηρής τεχνικής ενεργοποιείται έντονα το ενδιαφέρον όλων των διδασκομένων, αλλά δεν ενισχύεται η επικοινωνία και η αυτενέργειά τους (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).
- **Ομάδες εργασίας:** Πρόκειται για μία τεχνική, η οποία βασίζεται κατεξοχήν στην έννοια της ομάδας και στα χαρακτηριστικά των μελών της και μπορεί να εφαρμοστεί σε οποιοδήποτε στάδιο επεξεργασίας της επιμορφωτικής άσκησης. Κάθε ομάδα στην

τεχνική αυτή αποκτά τη δική της εσωτερική δύναμη, διότι δε χαρακτηρίζεται μόνο από τα μέλη από τα οποία αποτελείται (Tennant, 1997). Οι ομάδες αυτές εκτελούν πειράματα, κάνουν εργασίες (προφορικές και γραπτές), αναλύουν δεδομένα και καταλήγουν σε συμπεράσματα. Μέσω της τεχνικής αυτής αναπτύσσεται η συνεργασία, η επικοινωνία και η αλληλοβοήθεια μεταξύ των διδασκόμενων, καθώς μπορούν ελεύθερα να εκφράσουν τις σκέψεις τους, χωρίς να φοβούνται την αποτυχία. Τα μειονεκτήματα των ομάδων εργασιών έγκεινται στην προσπάθεια που θα πρέπει να καταβάλουν οι επιμορφωτές, ώστε να έχουν την εποπτεία των ομάδων, να υπολογίζουν το χρονικό διάστημα που απαιτείται για την εκπόνηση των εργασιών και να ελέγχουν τα αποτελέσματα (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998, σσ. 220 - 223· Βαϊκούση κ. συν., 2008, σσ. 54 - 58).

Υπάρχουν, λοιπόν, όλες οι παραπάνω τεχνικές, από τις οποίες μπορεί ο επιμορφωτής να επιλέξει την κατάλληλη ή τις κατάλληλες, ώστε να βοηθήσει τους επιμορφωτές να γίνουν πιο αποτελεσματικοί και ανεξάρτητοι εκπαιδευόμενοι (Rogers, 1999).

1.7 Ανάγκες επιμόρφωσης και διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών

Για να σχεδιαστεί ένα αποτελεσματικό πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, το οποίο θα χαρακτηρίζεται από μεγάλο αριθμό ενεργών συμμετεχόντων, είναι απαραίτητη η διερεύνηση και η καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών των ίδιων των εκπαιδευτικών (Βεργίδης, 2008). Το θέμα αυτό άρχισε να απασχολεί την εκπαιδευτική κοινότητα στη χώρα μας στις αρχές της δεκαετίας του '80, με τις πρώτες επίσημες μελέτες, όμως, να πραγματοποιούνται από το 2007 και έπειτα (Βεργίδης, 2008). Όπως έχει υποστηρίξει και ο Χασάπης (2000), η ποιότητα ενός προγράμματος επιμόρφωσης σχετίζεται άμεσα με τον βαθμό στον οποίο τα χαρακτηριστικά του και οι στόχοι του αντιστοιχούν στις ανάγκες και τις απαιτήσεις των ανθρώπων, για τους οποίους προορίζεται.

Με βάση τους Κατσαρού και Δεδούλη (2008), οι ποικίλες ανάγκες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών θα μπορούσαν να κατηγοριοποιηθούν ως εξής:

- Γενικές και επιμορφωτικές ανάγκες, όπως αυτές προκύπτουν από τον τρόπο που λειτουργεί ο θεσμός της εκπαίδευσης σε μία συγκεκριμένη ιστορική, κοινωνικοπολιτική, τεχνολογική και πολιτισμική πραγματικότητα και όπως αυτές διαφέρουν ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης και τον τύπο του σχολείου (τεχνικά - επαγγελματικά σχολεία, σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας κ.ά.).
- Επιμορφωτικές ανάγκες, οι οποίες προκύπτουν συνεχώς από τις νέες καινοτομίες, τις εκπαιδευτικές αλλαγές και τις μεταρρυθμίσεις που εισάγονται στην εκπαιδευτική κοινότητα (π.χ. αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών και στα διδακτικά εγχειρίδια).
- Ειδικές επιμορφωτικές ανάγκες των σχολικών μονάδων, όπως αυτές προκύπτουν με βάση τα τοπικά, κοινωνικά και πολιτισμικά δεδομένα.
- Επιμορφωτικές και αναπτυξιακές ανάγκες, τόσο των εκπαιδευτικών, όσο και των στελεχών εκπαίδευσης.

Έτσι, σύμφωνα με την *Πρόταση για την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών* (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009, σ. 9), οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται ένα επιμορφωτικό σύστημα, το οποίο αφενός θα είναι με ακρίβεια σχεδιασμένο και οργανωμένο και αφετέρου θα λαμβάνει υπόψη τις πραγματικές τους ανάγκες, ώστε να είναι αποτελεσματικό. Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών σχετίζονται με τα εξής ζητήματα:

- Σύνδεση της επιστημονικής θεωρίας με την εκπαιδευτική πράξη, μέσα από μελέτες περίπτωσης, πρακτικές ασκήσεις κ.ά.
- Αποτελεσματικότερη διαχείριση θεμάτων που συχνά εμφανίζονται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και της πολυμορφίας του μαθητικού υλικού σε κάθε σχολική μονάδα.
- Αντιμετώπιση ζητημάτων πρακτικών της καθημερινότητας και τρόποι επίλυσης εκπαιδευτικών προβλημάτων.
- Ενημερωτικές συναντήσεις με σκοπό την εξοικείωση με τομείς σχετικούς με αλλαγές που λαμβάνουν χώρα στην εκπαιδευτική κοινότητα (αξιοποίηση των Τ.Π.Ε., υποστηρικτικό υλικό για μαθητές και εκπαιδευτικούς κ.ά.).

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί έχουν την ανάγκη για:

- Συνεχής, συστηματική, υποχρεωτική, αλλά και προαιρετικά επιμορφωτικά προγράμματα, με ταυτόχρονη παροχή κινήτρων για την παρακολούθησή τους, όπως επίσης και απαλλαγή από τα διδακτικά τους καθήκοντα, καθ' όλη τη διάρκειά τους.
- Επιμορφωτές καταρτισμένους στους απαραίτητους γνωστικούς τομείς, έμπειρους στην εκπαίδευση και με πιστοποιημένες γνώσεις στην Εκπαίδευση Ενηλίκων.
- Χρησιμοποίηση μορφών επιμόρφωσης που ενισχύουν τη συνεργατικότητα και τη συλλογικότητα, όπως επίσης και εφαρμογή νέων μεθόδων επιμόρφωσης.
- Πολυεπίπεδη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στον σχεδιασμό και την οργάνωση των επιμορφωτικών διαδικασιών.

Επίσης, αξίζει να επισημανθεί πως για να είναι αποτελεσματική η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, στην οποία συμβάλλει σημαντικά η επιμόρφωσή τους, θα πρέπει να είναι συνεχής (Maurice, Albrecht, Anderson & Milz, 1995). Ο κάθε μαθητής έχει αναφαίρετο δικαίωμα να διδάσκεται από εκπαιδευτικούς που κατέχουν τα απαραίτητα τυπικά προσόντα, που αγαπούν τη δουλειά τους, που θέλουν να διδάσκουν και να επιμορφώνονται πάνω στο αντικείμενό τους (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008).

Αν και η διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών είναι αρκετά σημαντική, η εννοιολογική αποσαφήνισή της δεν είναι εύκολη (Βεργίδης, Κατσιγιάννη & Μπρίνια, 2010). Σύμφωνα με τους Καψάλη και Παπασταμάτη (2000), θα μπορούσε να οριστεί ως μία διαδικασία συγκέντρωσης και ανάλυσης δεδομένων, προκειμένου να προσδιοριστούν οι μαθησιακές ανάγκες ξεχωριστών ατόμων ή ομάδων, ενώ ο Χατζηπαναγιώτου (2001) την ορίζει ως μία διαδικασία ανίχνευσης ή διάγνωσης, ως έρευνα, ως εκτίμηση και ως καταγραφή.

Από την άλλη, ο Rogers (1999, σσ. 97 - 100), θεωρεί πως οι ενήλικες επιμορφούμενοι παρακινούνται από ένα «σύνολο προθέσεων», ώστε να συμμετέχουν σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης, με σκοπό να καλύψουν προσωπικές ή και εκπαιδευτικές ανάγκες, έχοντας ως απώτερο σκοπό την ίδια τη μάθηση.

Για τη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών ενός πληθυσμού - στόχου είναι απαραίτητος, πρώτα απ' όλα ο εννοιολογικός προσδιορισμός της έννοιας «ανάγκη», όπως και η ανάλυση του σημασιολογικού της περιεχομένου (Βεργίδης, 1999). Έτσι, συχνά παρατηρείται μια σύγχυση της έννοιας ανάγκη με άλλους παρόμοιους όρους, όπως είναι: i) η αναγκαιότητα, με

τον κίνδυνο να γίνουν αποδεκτές ανάγκες, που παρουσιάζονται ως μη διαπραγματεύσιμες «αναγκαιότητες», να ελλοχεύει, ii) η επιθυμία, που οδηγεί σε έναν αλόγιστο υποκειμενισμό και iii) η ζήτηση, που αφορά σε έναν δάνειο όρο από την οικονομική επιστήμη (νόμος της προσφοράς και της ζήτησης). Ο Βεργίδης (2008, σ. 27), λοιπόν, διευκρινίζει πως «η έννοια ανάγκη ορίζεται πάντα στο πλαίσιο μιας θεωρητικής προσέγγισης και ως εκ τούτου προκύπτουν διαφορετικοί ορισμοί».

Εφόσον οι ανάγκες εμφανίζονται σε ένα πολυεπίπεδο σύστημα, δύναται να έχουν υποκειμενικό χαρακτήρα (μία αλλαγή στην προσωπική ζωή κάποιου, εντοπισμός μίας προσωπικής έλλειψης, ανάγκη για προαγωγή κ.ά.) ή αντικειμενικό σύστημα χαρακτήρα (αλλαγή στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση κ.ά.). Έτσι, οι ανάγκες μπορεί να είναι αντιφατικές ή και συγκρουσιακές μεταξύ τους (Βεργίδης, 2008).

Μία από τις βασικότερες προϋποθέσεις, όπως έχει ήδη αναφερθεί στην παρούσα εργασία, για να είναι αποτελεσματική η Εκπαίδευση Ενηλίκων, είναι το περιεχόμενό της να διαμορφώνεται ανάλογα με τις ανάγκες και τις εμπειρίες των επιμορφούμενων (Κόκκος, 2005). Παρ' όλα αυτά, αν και σε αρκετές περιπτώσεις ο πληθυσμός - στόχος έχει κατανοήσει και εντοπίσει τις εκπαιδευτικές του ανάγκες, δεν προβαίνει σε ρητή έκφρασή τους ή τις εκφράζει έμμεσα και υπαινικτικά. Ανάλογα, λοιπόν, με τον βαθμό συνειδητοποίησης των αναγκών, αυτές διακρίνονται σε συνειδητές και μη συνειδητές ή λανθάνουσες και ανάλογα με τον τρόπο που εκφράζονται (με σαφήνεια ή με έμμεσο/υπαινικτικό τρόπο), διακρίνονται σε ρητές και μη ρητές. Επομένως, έχουμε τις: α) συνειδητές και ρητές, β) συνειδητές και μη ρητές και γ) λανθάνουσες κι έτσι άρρητες εκπαιδευτικές ανάγκες (Βεργίδης, 2008).

Ανάλογα, λοιπόν, με το είδος των αναγκών, επιλέγονται και οι κατάλληλες μέθοδοι και τεχνικές για τη συλλογή και επεξεργασία των απαιτούμενων στοιχείων. Στην περίπτωση των συνειδητών και ρητών αναγκών, επιλέγεται η περιγραφική δειγματοληπτική μέθοδος, όπου ως εργαλείο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιούνται τα ερωτηματολόγια ή οι δομημένες (κατευθυνόμενες) συνεντεύξεις και τα στοιχεία αναλύονται με τη χρήση στατιστικών μεθόδων (ποσοτική έρευνα) (Βεργίδης, 2008). Αν, όμως, οι ανάγκες είναι συνειδητές και μη ρητές, τότε προτιμάται η ποιοτική έρευνα και ως εργαλεία συλλογής δεδομένων

χρησιμοποιούνται οι ιστορίες ζωής, οι μελέτες περίπτωσης, η παρατήρηση, καθώς επίσης και η ατομική και ομαδική ημιδομημένη ή μη - δομημένη συνέντευξη (Βεργίδης, 2008). Σε πολλές περιπτώσεις, όμως, όπου οι ανάγκες δεν έχουν διευκρινιστεί με ξεκάθαρο τρόπο, αν είναι συνειδητές ή ρητές αφενός και ρητές ή μη ρητές αφετέρου -και ιδιαίτερα όταν ο πληθυσμός - στόχος αποτελείται από πολλά άτομα-, προτιμάται η πολύ - μεθοδική προσέγγιση ή αλλιώς τριγωνοποίηση, για μεγαλύτερη εγκυρότητα των αποτελεσμάτων (Βεργίδης, 2008).

Γενικότερα, αξίζει να σημειωθεί πως η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών αφορά σε μία «συνεχή διαδικασία, η οποία δεν καταλήγει σε ένα άκαμπτο πρόγραμμα, αλλά σε έναν συνεχώς αναπροσαρμοζόμενο προγραμματισμό». Οι εκάστοτε ανάγκες που προκύπτουν, επηρεάζονται άμεσα από την κοινωνική, πολιτική, οικονομική και πολιτισμική κατάσταση που επικρατεί κατά καιρούς, ενώ κομμάτι της διερεύνησης αναγκών αποτελεί και η ενημέρωση του πληθυσμού - στόχου για τις ευκαιρίες εκπαίδευσης που εμφανίζονται (Βεργίδης, 2003, σ. 113).

Οι επιμορφωτικές ανάγκες, σύμφωνα με τους R. F. Bee (2002), κατηγοριοποιούνται σε τρία διαφορετικά επίπεδα και συγκεκριμένα σε προσωπικό, επαγγελματικό και προσωπικό επίπεδο, έτσι ώστε αφενός να επιλέγεται ορθά η κατάλληλη μέθοδος που θα χρησιμοποιείται σε κάθε επιμορφωτικό πρόγραμμα και αφετέρου να προσδιορίζεται η χρονική του διάρκεια. Πιο συγκεκριμένα, στο προσωπικό επίπεδο περιλαμβάνονται τα ατομικά χαρακτηριστικά του κάθε εκπαιδευτικού και οι ικανότητές του, ο βαθμός ικανοποίησής του, καθώς και το είδος της δουλειάς του. Στο επαγγελματικό επίπεδο εμπεριέχονται οι εκπαιδευτικές ανάγκες των μελών του πληθυσμού - στόχου, ενώ στο οργανωτικό επίπεδο εντάσσονται οι ανάγκες του κάθε σχολείου ή της ομάδας των σχολικών μονάδων. Ο Χατζηπαναγιώτου (2001) τονίζει, όμως, πως αρκετές φορές τα παραπάνω επίπεδα αλληλοκαλύπτονται, με αποτέλεσμα να μη διακρίνονται σαφώς μεταξύ τους.

Η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών είναι μια διαδικασία που θα πρέπει να πραγματοποιείται στα πρώτα στάδια δημιουργίας μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας, διότι έτσι ενισχύεται η ενεργητική συμμετοχή των επιμορφούμενων. Αυτό συμβαίνει, επειδή αντιλαμβάνονται πως η δραστηριότητα αυτή στοχεύει στην ικανοποίηση των πραγματικών

τους αναγκών. Έτσι, μειώνονται ενδεχόμενες συγκρούσεις μεταξύ των επιμορφούμενων και ιδιαίτερα αυτών που επρόκειτο να ήταν δύσπιστοι και αρνητικοί απέναντί της (Χατζηπαναγιώτου, 2001, σ. 99· Ο.ΕΠ.ΕΚ., 2008, σ. 51).

Καταλήγοντας, είναι κοινώς αποδεκτό πλέον, πως μία πολύ βασική προϋπόθεση, ώστε να είναι αποτελεσματικό ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, είναι η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των συμμετεχόντων, διότι σύμφωνα με τον Κόκκο (2005), με τον τρόπο αυτόν λαμβάνονται σοβαρά υπόψη οι υπαρκτές ανάγκες των εκπαιδευτικών στον σκοπό και τη στοχοθεσία του προγράμματος.

1.8 Βιβλιογραφική επισκόπηση

Η έννοια της βιβλιογραφικής επισκόπησης ορίζεται κατά τον Creswell (2016, σ. 82) ως «μία γραπτή περίληψη άρθρων, περιοδικών, βιβλίων και άλλων κειμένων, η οποία περιγράφει την προηγούμενη και την παρούσα κατάσταση των πληροφοριών, οργανώνει τη βιβλιογραφία σε θέματα και τεκμηριώνει την ανάγκη για μια προτεινόμενη μελέτη». Κρίνεται ως απαραίτητη, διότι αφενός βοηθά στο να προκύψουν στοιχεία που αποδεικνύουν πως η συγκεκριμένη έρευνα είναι απαραίτητη για τους εκπαιδευτικούς και αφετέρου προσφέρει στον ερευνητή την ευκαιρία να ενδυναμώσει την ερευνητική του ικανότητα. Όπως εύστοχα τονίζει ο Ζαφειρόπουλος (2015, σ. 344), «οι γνώσεις που λαμβάνει ο ερευνητής τον κάνουν καλύτερο και πιθανόν να του χρησιμεύσουν σε μελλοντικές εργασίες και μελέτες του».

Το πλήθος των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί στη χώρα μας με θέμα τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών είναι σχετικά περιορισμένο. Στη συνέχεια ακολουθούν οι σχετικές με το θέμα μας έρευνες, οι οποίες εντοπίστηκαν κατά τη βιβλιογραφική επισκόπηση.

Αναλυτικότερα, η έρευνα του Τρούλη (1996), που πραγματοποιήθηκε σε ΠΕΚ του νομού Ηρακλείου το έτος 1992 – 1993 και απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, είχε ως θέμα την επιμόρφωση στη διδακτική των μαθηματικών, ως κομμάτι των γενικότερων επιμορφωτικών τους αναγκών. Η έρευνα αποτελούσε μια έρευνα δράσης,

με ερωτηματολόγιο που μοιράστηκε σε 100 δασκάλους. Αποδείχθηκε πως όσον αφορά στο μάθημα των Μαθηματικών, οι ανάγκες των εκπαιδευτικών εστιάζονται στο περιεχόμενο του μαθήματος, στη χρήση σύγχρονων μέσων τεχνολογίας, στις νέες μεθόδους διδασκαλίας, στους τρόπους εφαρμογής της αξιολόγησης και στην αντιμετώπιση της αποτυχίας στο συγκεκριμένο μάθημα. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί έχουν ανάγκη για επιμόρφωση πάνω στο κομμάτι της αντιμετώπισης της αδιαφορίας και της έλλειψης προσοχής των μαθητών για το συγκεκριμένο μάθημα αλλά και της δικής τους συχνής αρνητικής στάσης και προκατάληψης απέναντι στα Μαθηματικά, εξαιτίας της ελλιπούς μαθηματικής τους εκπαίδευσης στις βασικές τους σπουδές. Για τον λόγο αυτό ζητούν την παρακολούθηση δειγματικών διδασκαλιών, τοποθέτηση των επιμορφούμενων σε ομάδες ανάλογα με την τάξη στην οποία διδάσκουν, συζήτηση σε ομάδες εργασίας κ. ά. Επιπλέον, η συγκεκριμένη έρευνα απέδειξε πως τόσο η μη διερεύνηση των πραγματικών αναγκών των εκπαιδευτικών, όσο και η μη σύνδεση της θεωρίας με τη σχολική πραγματικότητα, δε συμβάλλουν θετικά στην πραγματοποίηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος.

Σε έρευνα του Γκόλιαρη (1998), που πραγματοποιήθηκε με τη βοήθεια εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα μετά το πέρας της επιμόρφωσής τους στο 2ο ΠΕΚ Θεσσαλονίκης, με απώτερο σκοπό τη βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων που παρέχονταν από αυτό, εξήχθη ως συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να λαμβάνουν μέρος σε επιδοτούμενα προγράμματα, τα οποία στοχεύουν στην ικανοποίηση των πραγματικών τους αναγκών και για τα οποία δε θα είναι υποχρεωμένοι να μετακινούνται μακριά από τον τόπο κατοικίας τους. Επίσης, μέσα από ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν από 150 εκπαιδευτικούς, διαπιστώθηκε η προτίμηση υλοποίησης ταχύρρυθμων προγραμμάτων, σε περίπτωση που τα προγράμματα επιμόρφωσης είναι προαιρετικού χαρακτήρα. Τέλος, η άποψη του ερευνητή ήταν πως οι εκπαιδευτικοί ήταν σε θέση να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν και να ιεραρχούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Έτσι, οι τομείς στους οποίους δηλώθηκε ότι απαιτείται επιπλέον επιμόρφωση ήταν οι εξής: Ψυχολογία, Παιδαγωγικά, Ειδική Αγωγή, Αγωγή Υγείας, Μεθοδολογία της Έρευνας, Ιστορία και Ελληνικός Πολιτισμός, Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Εκπαιδευτική Τεχνολογία, Εκπαιδευτική Αξιολόγηση, Κοινωνιολογία και Ευρωπαϊκή διάσταση της Εκπαίδευσης, ενώ όσον αφορά στην ανάγκη για επιμόρφωση πάνω σε συγκεκριμένα

γνωστικά αντικείμενα δηλώθηκαν τα παρακάτω: Γλώσσα, Μαθηματικά, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Παιδική Λογοτεχνία, Φυσικά, Θρησκευτικά, Ιστορία, Θεατρική Αγωγή, Εικαστικά, Γεωγραφία, Μουσική, Φυσική Αγωγή και Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή. Βέβαια αποδείχθηκε πως τελικά δεν πραγματοποιήθηκε διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των συμμετεχόντων, διότι απλά κλήθηκαν να ιεραρχήσουν τους τομείς και τα γνωστικά αντικείμενα που δίνονταν ήδη ως επιλογές στο ερωτηματολόγιο.

Η Παπαναούμ (2003) πραγματοποίησε το 1999 μία έρευνα με 710 συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με θέμα τις απόψεις και τις εκτιμήσεις τους για την επιμόρφωση και το εκπαιδευτικό τους έργο εν γένει. Στην ερώτηση για το ποια θέματα επιμόρφωσης θεωρούσαν πιο σημαντικά σε σχέση με τις υπάρχουσες ανάγκες τους, οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν οι εξής: ζητήματα Ψυχολογίας, Διδακτικής Μεθοδολογίας και ευρύτερης παιδείας, θέματα Παιδαγωγικής, όπως «η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης» και το «αναλυτικό πρόγραμμα», θέματα σχολικής ζωής και συνεργασίας γονέων - σχολείου, καθώς επίσης και θέματα διοίκησης της σχολικής μονάδας. Η έρευνά της κατέληξε στο συμπέρασμα πως οι εκπαιδευτικοί ζητούσαν να επιμορφωθούν σε ζητήματα για τα οποία δεν είχαν λάβει την απαραίτητη εκπαίδευση κατά τη διάρκεια των σπουδών τους και τους ήταν απαραίτητα στη σχολική τους καθημερινότητα (Παπαναούμ, 2003).

Σύμφωνα με την έρευνα των Τουρκάκη και Βεργίδη (2005) σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός», κατά την πειραματική εφαρμογή του, δεν διαπιστώθηκε μόνο η ωφέλεια των δασκάλων από αυτά τα επιμορφωτικά σεμινάρια αλλά και η ανάγκη τους να επιμορφωθούν επιπλέον ως κίνητρο για τη συνέχιση του συγκεκριμένου προγράμματος «ΜΕΛΙΝΑ». Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί πως το πρόγραμμα αυτό αποτέλεσε τον βασικότερο επιμορφωτικό φορέα στον τομέα της πολιτιστικής αγωγής (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003).

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε 226 νηπιαγωγούς σχετικά με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες (Μπατσούτα & Παπαγιαννίδου, 2006) αποδείχθηκε πως οι εκπαιδευτικοί επιζητούν την ανανέωση των γνώσεών τους, για να είναι σε θέση να παρακολουθούν τις συνεχείς εξελίξεις που συμβαίνουν στον εκπαιδευτικό χώρο, καθώς και την παροχή πρακτικών λύσεων που θα τους βοηθήσουν στη σχολική τους καθημερινότητα. Οι περισσότεροι

νηπιαγωγοί (68,6%) προτείνουν την ενδοσχολική και συμμετοχική επιμόρφωση, όπου σε συνεργασία με τους συναδέλφους και τον Συντονιστή Εκπαίδευσης (τον τότε Σχολικό Σύμβουλο), θα μπορούν να αποφασίσουν για τον σχεδιασμό, τη μορφή και τη στοχοθεσία ενός επιμορφωτικού προγράμματος, το οποίο ζητούν να πραγματοποιείται από καταρτισμένους εκπαιδευτικούς και μέσα από ομάδες συναδέλφων, τόσο με τη χρήση βιωματικών μεθόδων όσο και μέσω μιας άλλης μορφής επιμόρφωσης, την αλληλοεπιμόρφωση. Επίσης, αποδείχθηκε πως οι συμμετέχοντες στην έρευνα επιθυμούν να πραγματοποιούνται επιμορφωτικές δράσεις και από πανεπιστημιακούς καθηγητές, κάτι το οποίο φανερώνει την ανάγκη τους για συνδυασμό επιστημονικής θεωρίας και διδακτικής πρακτικής, με απώτερο σκοπό την κάλυψη των ελλείψεων και των πιθανών αδυναμιών τους.

Με έρευνα που διενήργησαν οι Υφαντή και Βοζαΐτης (2007) διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί κατανοούν τη σημαντικότητα της επιμόρφωσης, καθώς στοχεύει στην κάλυψη των αδυναμιών της βασικής τους εκπαίδευσης. Αποδείχθηκε πως μέσω της επιμόρφωσης, όπου σπουδαιότερος φορέας οργάνωσής της κρίνονται τα ΑΕΙ, οι εκπαιδευτικοί αναζητούν τον εμπλουτισμό των ήδη υπάρχουσών γνώσεών τους, όπως επίσης και την εκμάθηση κατάλληλων πρακτικών μεθόδων για την αντιμετώπιση προβλημάτων που εμφανίζονται συχνά στον σχολικό χώρο.

Ο Βεργίδης (2008) υλοποίησε μία έρευνα στο πλαίσιο του ερευνητικού προγράμματος «Αναμόρφωση του Προπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών του ΠΤΔΕ» (ΕΠΕΑΕΚ/ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ), με θέμα τα προβλήματα με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι οι δάσκαλοι κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σύμφωνα με την έρευνα, τα προβλήματα που αναδείχθηκαν είναι: α) η ελλιπής επιμόρφωση σε θέματα διαχείρισης συγκρούσεων και οργάνωσης του μαθήματος σε τάξεις με μαθητές διαφορετικών «ταχυτήτων», β) η ελλιπής συνεργατική σχέση σχολείου - οικογένειας στην αντιμετώπιση διαφόρων προβλημάτων, αλλά και η ελλιπής υποστήριξη των μαθητών από την οικογένειά τους, γ) η ποικιλομορφία στην τάξη, καθώς δε λειτουργούν Τμήματα Ένταξης σε όλες τις σχολικές μονάδες της χώρας και δ) η αδιαφορία των μαθητών για την εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης, διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται επιμορφωτικές διαδικασίες, οι οποίες θα στοχεύουν στον τρόπο λειτουργίας της ομαδοσυνεργατικής

μεθόδου, της μεθόδου project, καθώς επίσης και στον τρόπο διδασκαλίας μαθητών, όπου τα ελληνικά δεν είναι η μητρική τους γλώσσα, οι οποίες προτάθηκε από την πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα να υλοποιούνται εντός του εργασιακού ωραρίου, καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους.

Μία ακόμη έρευνα σχετική με τη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών πραγματοποιήθηκε το 2010 στο πλαίσιο του προγράμματος «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών» (Αναστασιάδης, 2011), σύμφωνα με την οποία οι περισσότεροι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί είχαν συμμετάσχει και στο παρελθόν ξανά σε επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία από την πλειοψηφία αξιολογήθηκαν αρνητικά. Αρνητικά, επίσης, κρίθηκαν οι επιμορφωτές, η μη σύνδεση θεωρίας με τη σχολική πράξη, το ωράριο υλοποίησης των επιμορφώσεων και η χρονική τους διάρκεια. Διαπιστώθηκε η προτίμηση των συμμετεχόντων σε μεικτού συστήματος δράσεις (συνδυασμός δια ζώσης και εξ αποστάσεως επιμόρφωση, με προαιρετική χρήση των νέων τεχνολογιών), η οποία θα πραγματοποιείται ενδοσχολικά. Επίσης, οι τομείς που αναδείχθηκαν ως σημαντικοί και στους οποίους οι συμμετέχοντες χρήζουν βοήθειας είναι η διαχείριση προβλημάτων μέσα στη σχολική τάξη (80,78%), η ανάπτυξη δημιουργικών σχέσεων μεταξύ σχολείου, μαθητών και γονέων (60,51%), οι σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις (76,37%), η χρήση και η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών (74,84%), καθώς επίσης και η διδακτική μεθοδολογία σε συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα (70,66%).

Μία επιπλέον σχετική με το υπό μελέτη θέμα έρευνα είναι αυτή της Καρβέλου (2012), μέσω της οποίας αποδεικνύεται έντονα η ανάγκη των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση με υποχρεωτική μορφή, έτσι ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν τα οποιαδήποτε προβλήματα συμπεριφοράς εμφανίζονται στη σχολική κοινότητα και ιδιαίτερα εκείνο του σχολικού εκφοβισμού (bullying) αλλά και την σπουδαιότητα παροχής κινήτρων γενικότερα για την ενισχυμένη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές δράσεις.

Επιπρόσθετα, μέσω του άρθρου της Βενιοπούλου (2014), όπου λαμβάνει χώρα ποιοτική ανάλυση ερευνητικών μελετών και άρθρων που συντάχθηκαν το διάστημα 1992 - 2012, αποδεικνύεται η θετική διάθεση των εκπαιδευτικών απέναντι σε επιμορφώσεις που στοχεύουν στην ικανοποίηση των πραγματικών τους αναγκών, ως προς τις οποίες είναι

απόλυτα συνειδητοποιημένοι. Επίσης, διαπιστώνεται και η επιθυμία τους να ενισχύσουν την προσπάθεια των οργανωτών στην υλοποίηση των δράσεων επιμόρφωσής τους, μιας και επιζητούν μέσω αυτών την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Τέλος, μέσω της έρευνας που διενεργήθηκε από τη Μίσιου (2017) με 150 συμμετέχοντες προϊσταμένους νηπιαγωγείων, που υπηρετούν στην Περιφερειακή Ενότητα Θεσσαλονίκης, σχετικά με την ενδυνάμωση της επαγγελματικής τους ανάπτυξης μέσω της επιμόρφωσης, διαπιστώθηκε ότι δεν είχαν λάβει τις απαραίτητες γνώσεις σχετικά με τη διοίκηση σχολικών μονάδων, κατά τη διάρκεια των βασικών τους σπουδών, και την εκπαιδευτική ηγεσία γενικότερα, πριν αναλάβουν το διοικητικό κομμάτι ενός νηπιαγωγείου. Παρ' όλες τις γνώσεις που απέκτησαν στην πορεία και την ικανότητα να ανταπεξέλθουν σε θέση ευθύνης ασκώντας επαρκώς τα διοικητικά και διδακτικά τους καθήκοντα, βιώνουν έντονο στρες εξαιτίας της πίεσης του χρόνου. Επίσης, θεωρούν ιδιαίτερα σημαντική τη συμβολή της επιμόρφωσης στην επαγγελματική τους ενδυνάμωση και μάλιστα οι τομείς, στους οποίους δηλώνουν πως χρειάζονται υποστήριξη είναι η εφαρμογή του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, η διοίκηση σχολικών μονάδων σε πολυπολιτισμικές περιοχές και η χρήση των νέων τεχνολογιών, ενώ δόθηκε λιγότερη βαρύτητα στο ζήτημα της συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών. Επιπλέον, με βάση τα δεδομένα αποδείχθηκε πως η επαγγελματική ανάπτυξη εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις συνθήκες εργασίας και την ηλικία των εκπαιδευτικών, ενώ δεν υπάρχει κανένα κίνητρο για μισθολογική εξέλιξη.

Από όσα αναφέρθηκαν πιο πάνω, γίνεται αντιληπτό πως όλες οι έρευνες συγκλίνουν στο γεγονός πως αφενός οι εκπαιδευτικοί έχουν κατανοήσει σε βάθος τη σημασία της επιμόρφωσης και την αναγκαιότητά της, σύμφωνα με τα προβλήματα που έχουν να αντιμετωπίσουν καθημερινά κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και αφετέρου πως είναι επιτακτική η ανάγκη για αλλαγή στη μορφή των επιμορφωτικών δράσεων, έτσι ώστε τα προς υλοποίηση προγράμματα επιμόρφωσης να είναι περισσότερο αποτελεσματικά.

Συνοψίζοντας, στο πρώτο μέρος αυτής της εργασίας δόθηκε έμφαση στον σημαντικό ρόλο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε να ενδυναμώνονται επαγγελματικά και να ανταποκρίνονται ακόμα καλύτερα στον πολλαπλό ρόλο που έχουν αναλάβει. Επιπλέον, αποδείχθηκε ο τρόπος με τον οποίο συνδέεται η επιμόρφωση με τον τομέα της Εκπαίδευσης



Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.

Ενηλίκων και, τέλος, τονίστηκε η αναγκαιότητα της διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών, κατά τη διάρκεια σχεδιασμού ενός επιμορφωτικού προγράμματος.

Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.

Β΄ ΜΕΡΟΣ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

2. Μεθοδολογία της έρευνας

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ερευνητική μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα εργασία. Πιο συγκεκριμένα, αφού αναφερθεί η σημασία και η πρωτοτυπία της έρευνας, στη συνέχεια ορίζονται ο σκοπός και τα ερευνητικά της ερωτήματα. Έπειτα, προσδιορίζεται το είδος της ερευνητικής στρατηγικής, καθώς και ο λόγος επιλογής της, ενώ στη συνέχεια ακολουθεί η περιγραφή των εργαλείων έρευνας που επιλέχθηκαν, όπως και η διαδικασία που εφαρμόστηκε για τη δειγματοληψία και την επεξεργασία των δεδομένων. Τέλος, αφού περιγραφεί ο πληθυσμός και το δείγμα, αναφέρεται ο τρόπος εξασφάλισης της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της έρευνας.

2.1 Σημασία και πρωτοτυπία της έρευνας

Η αναγκαιότητα της διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών στο πεδίο της επιμόρφωσης έχει επισημανθεί κατά κόρον (Βεργίδης, 2012, σσ. 122 - 123· Κόκκος, 2005, σ. 94). Το συγκεκριμένο ζήτημα έχει μελετηθεί κατά τη διάρκεια των προηγούμενων ετών αλλά όχι σε ικανοποιητικό βαθμό κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020, όπου η Ελλάδα βίωσε μία ιδιαίτερα σκληρή κοινωνικοοικονομική κρίση, με πολλαπλές συνέπειες σε όλες τις πτυχές της καθημερινότητάς μας (Βαρουφάκης & Μισσός, 2012), η οποία σε συνδυασμό και με το μεταναστευτικό ζήτημα άλλαξαν σε βάθος τα δεδομένα στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι. Επιπλέον, για τη συγκεκριμένη δεκαετία, δεν υπάρχει καμία σχετική έρευνα για τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου Κρήτης.

Η Περιφερειακή Ενότητα Ηρακλείου, η τέταρτη μεγαλύτερη στην Ελλάδα, παρουσιάζει αρκετό ενδιαφέρον τόσο γεωμορφολογικά, όσο και κοινωνικοοικονομικά. Πιο συγκεκριμένα, αρκετά σχολεία βρίσκονται σε ορεινές και ημιορεινές περιοχές (συνήθως μικρά σε οργανικότητα), όπου η οικονομία βασίζεται κυρίως στη γεωργία και την κτηνοτροφία και τα υπόλοιπα βρίσκονται σε αστικές και παραθαλάσσιες περιοχές (μεγάλα συνήθως σε οργανικότητα), με κύρια οικονομική πηγή τον τουρισμό. Επίσης, στα νηπιαγωγεία και τα

δημοτικά σχολεία συναντώνται αφενός αρκετοί αλλοδαποί μαθητές και αφετέρου πολλές περιπτώσεις μαθητών με διαγνωσμένες μαθησιακές δυσκολίες.

Έτσι, από την παρούσα εργασία, που πραγματοποιείται το ακαδημαϊκό έτος 2020 - 2021, όπου θα διερευνηθούν και θα αναδειχθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου, με τουλάχιστον δεκαετή εκπαιδευτική εμπειρία, θα μπορούσαν να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα, τα οποία να συμβάλλουν στον σχεδιασμό και την υλοποίηση απαραίτητων και αποτελεσματικών επιμορφωτικών προγραμμάτων, βασισμένα στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.

2.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Ο σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η διερεύνηση και η ανάδειξη των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Περιφερειακή Ενότητα Ηρακλείου κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020 και κατά πόσο η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας σχετίζεται με τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που θα διερευνηθούν στην παρούσα εργασία είναι τα παρακάτω:

1. Ποια είναι τα κίνητρα και οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα επιμόρφωσης την τελευταία δεκαετία; Υπάρχουν διαφορές σε σχέση με το παρελθόν;
2. Τι πρέπει να περιλαμβάνει σήμερα ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, ώστε να είναι αποτελεσματικό; Υπάρχουν διαφορές σε σχέση με το παρελθόν;
3. Πόσο ικανοποιημένοι/ες είναι από τα προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει;

2.3 Επιλογή ερευνητικής στρατηγικής

Η ερευνητική στρατηγική που επιλέγεται σε κάθε ερευνητική διαδικασία καθορίζει σημαντικά την πορεία και την επιτυχία μιας έρευνας. Έτσι, η ερευνητική διαδικασία που ακολουθήθηκε στη συγκεκριμένη διπλωματική εργασία είναι η πολυμεθοδική προσέγγιση ή αλλιώς τριγωνοποίηση, εφόσον οι ανάγκες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών κρίνονται ως συνειδητές και ρητές, η οποία σύμφωνα με τον Βεργίδη (2008, σ. 39) ορίζεται ως «η χρήση δύο ή περισσότερων μεθόδων συλλογής στοιχείων για τη μελέτη κάποιας πλευράς της ανθρώπινης συμπεριφοράς». Η προσέγγιση αυτή αφορά στον συνδυασμό δύο μεθοδολογικών προσεγγίσεων, μιας ποσοτικής και μιας ποιοτικής.

Μέσα από την ποσοτική ερευνητική προσέγγιση ο ερευνητής στοχεύει στην εξαγωγή έγκυρων και ικανών για γενίκευση συμπερασμάτων για το σύνολο των συμμετεχόντων στην έρευνα, δια μέσου ενός πιο αυστηρού ερευνητικού πλαισίου. Από την άλλη, μέσω της ποιοτικής προσέγγισης το ενδιαφέρον του ερευνητή επικεντρώνεται στη διερεύνηση, την ερμηνεία και την ανάδειξη των προσωπικών απόψεων των ατόμων για το υπό μελέτη θέμα, χωρίς αυστηρά προκαθορισμένη εννοιολογική πλαισίωση (Bell, 1997).

Ο Silverman (1993), βέβαια, υποστηρίζει πως και τα δύο είδη ερευνητικής προσέγγισης θεωρούνται εξίσου χρήσιμα και σημαντικά, ανεξάρτητα από τα θετικά ή τα αρνητικά τους σημεία. Επομένως, δεν είναι επιστημονικά ορθό να τίθεται θέμα σύγκρισης μεταξύ τους, διότι ο συνδυασμός τους βοηθά τον ερευνητή να προσεγγίσει πιο ολοκληρωμένα το υπό μελέτη θέμα, μεγιστοποιώντας με τον τρόπο αυτό την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνάς του.

Σχετικά με την εφαρμογή της ποσοτικής ερευνητικής προσέγγισης στην παρούσα εργασία, ακολουθήθηκε η έρευνα τύπου επισκόπησης με περιγραφική δειγματοληπτική μέθοδο και αξιοποίηση ερωτηματολογίων και στατιστικών μεθόδων ανάλυσης. Αναλυτικότερα, χρησιμοποιήθηκε η σκόπιμη δειγματοληψία, διότι επιλέχθηκαν ως δείγμα «περιπτώσεις ατόμων που κρίθηκαν χαρακτηριστικές και τυπικές, όσον αφορά τις εκπαιδευτικές ανάγκες της ομάδας - στόχου» (Βεργίδης, 2008, σσ. 33 - 34). Η στρατηγική αυτή θεωρήθηκε ως η καταλληλότερη, διότι στόχος μας ήταν μέσω της συγκέντρωσης ποσοτικών και μετρήσιμων

δεδομένων, δηλαδή μέσα από ερωτήσεις που τέθηκαν και βάσει προκαθορισμένων απαντήσεων, να συγκεντρώσουμε τα δεδομένα μας (Creswell, 2016).

Όσον αφορά στην εφαρμογή της ποιοτικής προσέγγισης, η ερευνητική διαδικασία που ακολουθήθηκε ήταν η ατομική ημι – δομημένη συνέντευξη με τη χρήση βασικών ερωτήσεων, «οι οποίες εμπλουτίστηκαν από τη συνεντεύκτρια ανάλογα με την εξέλιξη της συζήτησης» (Βεργίδης, 2008, σ. 37), με σκοπό τη συλλογή των δεδομένων μας χωρίς τον περιορισμό στις απόψεις των συμμετεχόντων.

2.4 Εργαλεία συλλογής δεδομένων

Τα απαραίτητα εμπειρικά δεδομένα για την απεικόνιση της υπάρχουσας κατάστασης, όσον αφορά στην ποσοτική προσέγγιση, συλλέχθηκαν με τη χρήση ενός σταθμισμένου - τεστ ερωματολογίου (παρατίθεται στο τέλος της εργασίας ως «Παράρτημα Α»), το οποίο δημιουργήθηκε αποκλειστικά για τις ερευνητικές ανάγκες της συγκεκριμένης εργασίας από τη γράφουσα, με τις συμβουλές της επιβλέπουσας α' κ. Κοντονή Άννας και περιελάμβανε προκαθορισμένες ερωτήσεις και απαντήσεις κλειστού τύπου, διατυπωμένες με σαφή και κατανοητό τρόπο. Βασικός στόχος ήταν η διατύπωση κατάλληλων ερωτήσεων, οι οποίες θα συνέβαλαν στον σκοπό της παρούσας εργασίας, δίνοντας απαντήσεις στα ερευνητικά της ερωτήματα (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Εστάλη μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε μορφή ηλεκτρονικής φόρμας «Google Drive» και συνοδευόταν στην αρχή της διαδικτυακής φόρμας, από μια επιστολή, που περιελάμβανε το ονοματεπώνυμο του αποστολέα - ερευνητή, εξηγούσε την αναγκαιότητα της έρευνας, τόνιζε την προαιρετικότητα συμμετοχής του κάθε εκπαιδευτικού και τον τρόπο συμπλήρωσής του, καθώς επίσης επισήμαινε τη δέσμευση της εχεμύθειας και της ανωνυμίας («Παράρτημα Α»). Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα SPSS 23.0 και για τη γραφική απεικόνιση το MS Office Excel 2007.

Επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο ως εργαλείο συλλογής δεδομένων, διότι αφενός επιτρέπει τη συγκέντρωση μεγάλου αριθμού τυποποιημένων δεδομένων, σε μικρό χρονικό διάστημα και

αφετέρου βοηθά στη διατήρηση της ανωνυμίας, κάτι που ενδυναμώνει την αξιοπιστία της έρευνας (Βάμβουκας, 2006). Επίσης, αποτελεί ένα ιδιαίτερα βοηθητικό εργαλείο σε περιπτώσεις γεωγραφικής διασποράς των συμμετεχόντων (Παρασκευόπουλος, 1993), καθώς και ένα οικονομικό, εύκολο και γρήγορο μέσο για τη συλλογή των απαιτούμενων στοιχείων, δεδομένου του στενού χρονικού πλαισίου της έρευνας (Creswell, 2011). Τέλος, καθοριστικό ρόλο έπαιξε για την επιλογή του και η παρατεταμένη χρονικά καραντίνα (lockdown), ως μέτρο περιορισμού και προφύλαξης από την ασθένεια του κορωνοϊού Covid - 19.

Μόλις ολοκληρώθηκε η μορφή του ερωτηματολογίου, η ερευνήτρια προχώρησε στην αποστολή του ηλεκτρονικά, στέλνοντας στο προσωπικό ηλεκτρονικό ταχυδρομείο του κάθε συμμετέχοντα τη συνοδευτική επιστολή και τον σύνδεσμο για το ερωτηματολόγιο. Το ηλεκτρονικό μήνυμα απεστάλη στις αρχές Φεβρουαρίου 2021, με σκοπό την ολοκλήρωση της συγκέντρωσης των ποσοτικών δεδομένων έως τα τέλη του μήνα.

Όσον αφορά στην ποιοτική προσέγγιση, η συλλογή δεδομένων έγινε με προσωπική συνέντευξη σε βάθος (personal in – depth interview) και συγκεκριμένα με ατομική ημι – δομημένη συνέντευξη. Επιλέχθηκε η συγκεκριμένη μέθοδος, διότι σύμφωνα με τον Ζαφειρόπουλο (2015, σσ. 305 – 306) «επιτρέπει τη σε βάθος εξερεύνηση των αιτίων και των λόγων κάποιων στάσεων και συμπεριφορών των ερωτώμενων, μέσω της καταγραφής της βιωματικής τους εμπειρίας, αφού εμπεριέχει τη δυναμική της συζήτησης», κάτι το οποίο εξυπηρετούσε με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τις ανάγκες της συγκεκριμένης εργασίας.

Στις συνεντεύξεις σε βάθος δίνεται μεγάλη προσοχή στην ορθή κατανόηση των λεγομένων των συνεντευξιαζόμενων και στον τρόπο με τον οποίο τοποθετούνται σε κάθε ερώτημα. Για τον λόγο αυτό, προτάθηκε η ηχογράφηση των συνεντεύξεων, ώστε να αποφευχθεί ο κίνδυνος παρανόησης κάποιας άποψης, κάτι το οποίο είναι πιθανό να συμβεί σε περίπτωση καταγραφής τους με τη μορφή γρήγορων σημειώσεων (Legard, Keegan & Ward, 2003). Έτσι, οι συνεντεύξεις στην παρούσα εργασία ηχογραφήθηκαν με τη χρήση κινητού τηλεφώνου. Ένας ακόμη λόγος που επέβαλε την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων τηλεφωνικά και όχι δια ζώσης είναι, όπως προαναφέρθηκε, η καραντίνα (lockdown), στην οποία βρισκόμαστε ως μέτρο περιορισμού και προφύλαξης από την πανδημία της ασθένειας Covid – 19.

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί πως οι συμμετέχοντες είχαν ενημερωθεί πριν από την πραγματοποίηση της συνέντευξης, τόσο για τον γενικότερο σκοπό της έρευνας όσο και για το τι αναμένεται ακριβώς από τους ίδιους. Επίσης, ζητήθηκε εξ αρχής η άδειά τους για την ηχογράφηση της συνέντευξης και βεβαιώθηκε από την ερευνήτρια η τήρηση της ανωνυμίας τους.

Το δελτίο συνέντευξης, το οποίο βρίσκεται στο τέλος της παρούσας έρευνας («Παράρτημα Β»), προέκυψε ύστερα από ενδελεχή ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και προσαρμόστηκε αρκετά στις ανάγκες της συγκεκριμένης εργασίας. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν τον Φεβρουάριο του 2021 και στη συνέχεια απομαγνητοφωνήθηκαν και καταγράφηκαν από την ερευνήτρια. Η μέθοδος ανάλυσης που χρησιμοποιήθηκε ήταν η *ανάλυση περιεχομένου* (content analysis) και συγκεκριμένα η *διασταύρωση περιπτώσεων* (cross – case analysis), όπου συγκεντρώθηκαν και συνδυάστηκαν οι απαντήσεις των διαφορετικών ερωτώμενων στις διάφορες κατηγορίες ερωτήσεων (Patton, 1987, p. 381).

2.4.1 Περιγραφή ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο άρχισε να κατασκευάζεται τέλη Ιανουαρίου 2021, με σκοπό την αποστολή του στις αρχές Φεβρουαρίου στους συμμετέχοντες και μέχρι τέλος του μήνα να έχει ολοκληρωθεί η συλλογή των ποσοτικών δεδομένων. Είχε ήδη πραγματοποιηθεί πιλοτικός έλεγχος του ερωτηματολογίου με την αποστολή του σε τρεις εκπαιδευτικούς, οι οποίοι αποκλείστηκαν από το δείγμα. Από την ανατροφοδότηση αποδείχθηκε ότι οι ερωτήσεις ήταν διατυπωμένες με ακρίβεια και σαφήνεια. Έτσι, δε δημιουργήθηκε σύγχυση ή κούραση στους συμμετέχοντες. Επίσης, για τη συμπλήρωσή του διαπιστώθηκε ότι χρειαζόντουσαν το πολύ 5 – 7 λεπτά.

Μαζί με το ερωτηματολόγιο απεστάλη και μία συνοδευτική επιστολή, η οποία προοριζόταν για τους συμμετέχοντες στο υπό μελέτη θέμα. Στην επιστολή αυτή περιγράφονταν σύντομα κάποια στοιχεία της ερευνήτριας, το μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών για το οποίο πραγματοποιούνταν η παρούσα εργασία, ο σκοπός της έρευνας, τι αναμενόταν από τους ίδιους, η διασφάλιση της ανωνυμίας τους, το γεγονός ότι οι απαντήσεις τους θα

αξιοποιούνταν μόνο για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας και ο χρόνος που απαιτούνταν για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Τέλος, τους ενημέρωνε ότι μετά το πέρας της ερευνητικής διαδικασίας, τα αποτελέσματα θα είναι διαθέσιμα για όποιον/α τα επιθυμεί. Για τον λόγο αυτό, στο τέλος της επιστολής αναγραφόταν και η ηλεκτρονική διεύθυνση της ερευνήτριας (Cohen et. al., 2008).

Το ερωτηματολόγιο διακρινόταν σε τέσσερα μέρη. Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο μέρος υπήρχαν ερωτήσεις που σχετίζονται με τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων, όπως είναι το φύλο, η ηλικία, η εργασιακή σχέση με την οποία απασχολείται ο εκπαιδευτικός, τα χρόνια προϋπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η ειδικότητα, άλλες σπουδές και η περιοχή εργασίας. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφερθεί πως οι ειδικότητες ΠΕ 19 – 20 εικαστικών, ΠΕ 32 θεατρολόγων και ΠΕ 91 θεατρικής αγωγής αποκλείστηκαν από το δείγμα έρευνας, διότι εισήχθησαν για πρώτη φορά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση κυρίως από το 2010 κι έπειτα, με τη λειτουργία των Ολοήμερων Δημοτικών Σχολείων με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΑΕΠ).

Στο δεύτερο μέρος περιλαμβάνονταν ερωτήσεις, που είχαν ως στόχο τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, καλούνταν να επιλέξουν διάφορα θέματα στα οποία επιθυμούν να επιμορφωθούν, να δηλώσουν δυσκολίες που αντιμετώπισαν κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020 στο εκπαιδευτικό τους έργο, καθώς και να προτείνουν τρόπους, περιοδικότητα και χρονικές περιόδους που επιθυμούν για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικές δράσεις.

Τέλος, στο τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου διερευνούνταν τα κίνητρα που ωθούν τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα ενώ στο τέταρτο μέρος διερευνούνταν τα εμπόδια που λειτουργούν ανασταλτικά για τη συμμετοχή τους σε αυτά.

Οι ερωτήσεις που επιλέχθηκαν ήταν κλειστού τύπου, έτσι ώστε να υπάρχει ευκολία αφενός στη συμπλήρωσή τους και αφετέρου στην καταγραφή και την κωδικοποίησή τους. Επίσης, η μεγάλη ποικιλία απαντήσεων έδινε τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να θυμηθούν και άλλες επιλογές που τους αντιπροσωπεύουν και πιθανόν να είχαν ξεχάσει (Βάμβουκας, 2002). Στο τέλος ορισμένων ερωτήσεων (3, 4 και 5) υπήρχε η επιλογή «Άλλο», κάτι το οποίο ζητούσε προαιρετικά από τους ερωτώμενους να προσθέσουν κάποιο επιπλέον στοιχείο, που

ενδεχομένως δε σκέφτηκε η ερευνήτρια. Εν κατακλείδι, οι ερωτήσεις, στις οποίες καλούνταν να απαντήσουν οι συμμετέχοντες, ήταν πολλαπλής επιλογής και σχεδιάστηκαν με βάση μια πενταβάθμια αξιολογική κλίμακα τύπου Likert, η οποία έδινε τη δυνατότητα για πληθώρα απαντήσεων σε μία ερώτηση συγκεκριμένη (Ζαφειρόπουλος, 2005). Έτσι, ζητούνταν από τους ερωτώμενους να επιλέξουν την απάντηση που τους αντιπροσώπευε περισσότερο μεταξύ των 1 = Καθόλου, 2 = Λίγο, 3 = Αρκετά, 4 = Πολύ και 5 = Πάρα πολύ (βλ. Παράρτημα Α σ. 192).

2.4.2 Προετοιμασία και περιγραφή δελτίου συνέντευξης

Το δελτίο της προσωπικής ημι – δομημένης συνέντευξης άρχισε να κατασκευάζεται στα τέλη Γενάρη, έτσι ώστε οι συνεντεύξεις να πραγματοποιούνταν μέσα στον Φεβρουάριο του 2021, με σκοπό μέχρι τα μέσα Απριλίου να είχε ολοκληρωθεί η συγκέντρωση των ποιοτικών δεδομένων της έρευνας και η απομαγνητοφώνηση – καταγραφή τους σε γραπτό κείμενο, μιας και οι συνεντεύξεις, όπως προειπώθηκε, πραγματοποιήθηκαν τηλεφωνικά.

Στην παρούσα εργασία δόθηκε μεγάλη προσοχή τόσο στον σχεδιασμό του δελτίου συνέντευξης όσο και στη διεξαγωγή των ίδιων των συνεντεύξεων. Πιο συγκεκριμένα, ακολουθώντας τα βήματα που προτείνει ο Ζαφειρόπουλος (2005), αρχικά προσδιορίστηκε το υπό μελέτη θέμα. Έτσι, διασαφηνίστηκε το τι ακριβώς επρόκειτο να ερευνηθεί, έχοντας πάντα ως στόχο τη συγκέντρωση πληροφοριών «σχετικά με το γιατί και όχι με το πόσο». Στη συνέχεια διατυπώθηκαν οι κατάλληλες ερωτήσεις, ύστερα από ενδελεχή επισκόπηση της βιβλιογραφίας αλλά και με βάση τις προσωπικές γνώσεις και εμπειρίες της ερευνήτριας, τηρώντας πάντα τον επιστημονικό κώδικα δεοντολογίας. Έπειτα εντοπίστηκε το δείγμα της έρευνας (ερωτώμενοι). Μετέπειτα, ακολούθησε η υλοποίηση των συνεντεύξεων με την ταυτόχρονη μαγνητοφώνησή τους, η απομαγνητοφώνηση και η μετατροπή – καταγραφή τους, η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων και, τέλος, πραγματοποιήθηκε η αναφορά των συμπερασμάτων.

Σημαντικό ρόλο στη διενέργεια μιας ποιοτικής συνέντευξης, πέρα από τα πρακτικά θέματα σχεδιασμού της, ήταν και η έμφαση που έπρεπε να δοθεί από την ερευνήτρια, ώστε να προτρέψει με τη συμπεριφορά της τους ερωτώμενους να μιλήσουν ανοιχτά και ειλικρινά.

Σύμφωνα με τον Robson (2007, σ. 325), ένας συνεντευκτής, για να έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα, θα πρέπει να μιλά λιγότερο και να ακούει την περισσότερη ώρα της συνέντευξης, να θέτει ξεκάθαρες, σαφείς και μη απειλητικές ερωτήσεις, να λειτουργεί αμερόληπτα «εξαλείφοντας όλες τις νύξεις που θα μπορούσαν να οδηγήσουν τους ερωτώμενους σε μια συγκεκριμένη απάντηση» και, τέλος, να φροντίσει να απολαύσει τη συνέντευξη.

Όσον αφορά στο δελτίο συνέντευξης της παρούσας εργασίας, χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις ανοιχτού τύπου (open questions), ώστε να διερευνηθούν οι απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες χωρίς φραγμούς, όπως επίσης και ερωτήσεις διερεύνησης (probes) ή ερωτήσεις παρότρυνσης (prompts), διότι χρειάστηκε σε κάποιες περιπτώσεις να επεξηγηθούν επιπλέον ορισμένα σημεία, ώστε να γίνουν πιο σαφή ή να «ενισχυθούν» οι ερωτώμενοι, ώστε να εκφράσουν περισσότερες πληροφορίες. Η πλειοψηφία των ερωτήσεων ήταν κατά βάση, φυσικά, ερωτήσεις γνώμης (opinion questions), καθώς ο βασικός σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση και η ανάδειξη των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες τόσο πριν όσο και κατά τη διάρκεια της τελευταίας δεκαετίας 2010 – 2020, ενώ ερωτήσεις περιγραφής (descriptive questions) χρησιμοποιήθηκαν μόνο για τη συλλογή των δημογραφικών στοιχείων των συμμετεχόντων στην αρχή της συνέντευξης (Robson, 2007, σ. 329 Ίωσηφίδης, 2008, σσ. 115 – 117).

Το δελτίο συνέντευξης της συγκεκριμένης έρευνας σχηματίστηκε βασιζόμενο στους άξονες που ακολουθούν.

A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Στον πρώτο άξονα περιλαμβάνονταν ερωτήσεις σχετικά με το φύλο, την ηλικία, την ειδικότητα (κι εδώ αποκλείστηκαν οι ίδιες ειδικότητες εκπαιδευτικών για τους λόγους που προαναφέρθηκαν), τα χρόνια προϋπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και η γνώση ξένων γλωσσών και υπολογιστών των ερωτώμενων.

B. ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΠΟΥ ΚΑΛΥΠΤΕΙ Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

Στον δεύτερο άξονα περιλαμβάνονταν ερωτήσεις διερεύνησης της προηγούμενης εμπειρίας των εκπαιδευτικών του δείγματος από την επιμόρφωση που έχουν λάβει και κατά πόσο αυτή θεωρούν ότι τους ενδυνάμωσε επαγγελματικά, σε ποιο βαθμό τη θεωρούν απαραίτητη και τι αναμένουν από την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος.

Γ. ΑΝΑΓΚΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Ο τρίτος άξονας εμπεριείχε ερωτήσεις που αποσκοπούσαν στη διερεύνηση των αναγκών των εκπαιδευτικών ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών δράσεων. Διακρίθηκαν σε τρεις κατηγορίες. Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη επικεντρώθηκε σε ερωτήσεις σχετικά με την επιμόρφωση βάσει των μαθησιακών αντικειμένων του ισχύοντος αναλυτικού προγράμματος. Η δεύτερη περιελάμβανε ερωτήσεις που αναφέρονταν στην επιμόρφωση σε ρόλους που καλούνται οι εκπαιδευτικοί να διαδραματίσουν εκτός της διδασκαλίας, όπως είναι η διοίκηση μιας σχολικής μονάδας, η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, η επικοινωνία και η ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων με όλους τους εμπλεκόμενους στη σχολική κοινότητα, ενώ η τρίτη επικεντρώθηκε σε ερωτήσεις σχετικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν σε σύγχρονους εκπαιδευτικούς άξονες, όπως είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση και οι νέες τεχνολογίες.

Δ. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ

Ο τέταρτος άξονας, με τις ερωτήσεις που περιέλαβε, στόχευε αφενός στη διερεύνηση και την ανάδειξη των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών που ενδεχομένως προέκυψαν κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020 στη χώρα μας εξαιτίας της οικονομικής κρίσης που δημιουργήθηκε και αφετέρου προσπαθούσε να μελετήσει τη χρονική περίοδο πριν από τη δεκαετία αυτή. Πιο συγκεκριμένα, με τις ερωτήσεις που περιλαμβάνονταν στον συγκεκριμένο άξονα, η ερευνήτρια αποσκοπούσε στη μελέτη των ευκαιριών επιμόρφωσης που υπήρχαν για τους εκπαιδευτικούς πριν τη χρονική περίοδο 2010 – 2020, κατά πόσο αυτές τους ενδυνάμωναν επαγγελματικά, από ποιους φορείς πραγματοποιούνταν, ποιοι από τους φορείς αυτούς υπάρχουν ακόμα ή έχει σταματήσει η δράση τους και κατά πόσο έχουν διαφοροποιηθεί σε σχέση με τη δεκαετία που μελετούμε τα θεματικά πεδία, στα οποία είχαν λάβει την απαραίτητη επιμόρφωση.

Ε. ΑΝΑΓΚΕΣ/ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ, ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΛΛΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

Ο πέμπτος άξονας εμπεριείχε ερωτήσεις που στόχευαν στη διερεύνηση και την ανάδειξη των αναγκών και των προτιμήσεων που εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη διάρκεια, την περιοδικότητα και άλλα χαρακτηριστικά των προγραμμάτων επιμόρφωσης, όπως είναι η μορφή τους, καθώς και στη διατύπωση προτάσεων σχετικά με τον καλύτερο σχεδιασμό και υλοποίηση των προγραμμάτων αυτών, ώστε να είναι πιο αποτελεσματικά.

2.5 Ο πληθυσμός και το δείγμα

Ως πληθυσμός της παρούσας διπλωματικής έρευνας ορίστηκαν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου, με τουλάχιστον δεκαετή διδακτική εμπειρία στην τάξη. Επειδή ο πληθυσμός αυτός είναι αρκετά μεγάλος και επειδή αφενός σύμφωνα με τον Ζαφειρόπουλο (2015) στην έρευνά μας ζητούμε μικρό σφάλμα εκτίμησης κι αφετέρου τα χρονικά πλαίσια ολοκλήρωσης της εργασίας είναι πιεστικά, το δείγμα της ποσοτικής έρευνας αποτελέστηκε από 151 συγκεκριμένους συμμετέχοντες, που υπηρετούν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου ενώ το αντίστοιχο της ποιοτικής έρευνας αποτελέστηκε από 10 συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς, στους οποίους η ερευνήτρια είχε εύκολη πρόσβαση. Για τον λόγο αυτόν επιλέχθηκε η σκόπιμη δειγματοληψία και στις δύο περιπτώσεις.

Η επιλογή των υποκειμένων της έρευνας, όπως έχει ήδη αναφερθεί, έγινε με βάση τρία κριτήρια. Πρώτο κριτήριο αποτέλεσε η βαθμίδα στην οποία εργάζονται οι εκπαιδευτικοί, καθώς η έρευνα επικεντρώθηκε στη διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών όσων απασχολούνται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Δεύτερο κριτήριο επιλογής ήταν η διδακτική τους εμπειρία. Εφόσον η έρευνά μας επικεντρώθηκε στη δεκαετία 2010 - 2020, αποτέλεσε απαραίτητη προϋπόθεση οι συμμετέχοντες να έχουν τουλάχιστον δεκαετή διδακτική εμπειρία. Τέλος, τρίτο κριτήριο αποτέλεσε η συνεχής εργασία των συμμετεχόντων

κατά τη δεκαετία που μελετούμε, είτε ως μόνιμοι εκπαιδευτικοί, είτε ως αναπληρωτές πλήρους ή μειωμένου ωραρίου. Αποτέλεσε προϋπόθεση, διότι με βάση την άποψη της ερευνήτριας, μέσω της συνεχούς παρουσίας των συμμετεχόντων στα εκπαιδευτικά δρώμενα θα ήταν σε θέση να κρίνουν πιο αξιόπιστα τις αλλαγές που έχουν επέλθει στις επιμορφωτικές δράσεις τα τελευταία χρόνια.

2.6 Εγκυρότητα και αξιοπιστία

Δύο βασικά στοιχεία που προσδιορίζουν την επιτυχία μιας εργασίας είναι η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της. Ο όρος εγκυρότητα (validity) αναφέρεται στην ιδιότητα ενός εργαλείου να μετρά αυτό για το οποίο έχει κατασκευαστεί να μετρά, δηλαδή στην ακρίβεια ενός αποτελέσματος. Θα πρέπει, με λίγα λόγια, οι ερωτήσεις του εργαλείου να είναι όσο το δυνατόν περισσότερο στοχευμένες και ανεπηρέαστες από εξωγενείς συνθήκες, έτσι ώστε τα αποτελέσματα που θα προκύπτουν να αποτυπώνουν την πραγματική κατάσταση και να είναι σε θέση να εφαρμόζονται τόσο και σε άλλους ανθρώπους όσο και σε άλλες χρονικές περιόδους, να υπάρχει δηλαδή η δυνατότητα *γενίκευσης* (generalizability) (Robson, 2010, σσ. 118 – 119). Η αξιοπιστία (reliability) εκφράζει τη σταθερότητα και τη συνέπεια των τιμών που θα πρέπει να έχει ένα εργαλείο, όσες φορές αυτό και αν χρησιμοποιηθεί σε διαφορετικούς χρόνους και σε διαφορετικά άτομα, ακόμη και αν αλλάξει ο τρόπος με τον οποίο εκφράζονται οι ερωτήσεις (Creswell, 2015). Ένας ερευνητής οφείλει πρώτα να ελέγξει την εγκυρότητα των εργαλείων που θα χρησιμοποιήσει και, αν αυτή είναι η επιθυμητή, τότε συνεχίζει και με τον έλεγχο της αξιοπιστίας τους (Ζαφειρόπουλος, 2015).

Στην παρούσα εργασία καταβλήθηκε μεγάλη προσπάθεια, έτσι ώστε να εξεταστεί και να διασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία των ευρημάτων. Πιο συγκεκριμένα, η αξιοπιστία εξασφαλίστηκε με την πιλοτική εφαρμογή του ερωτηματολογίου σε τρεις εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που δε θα ανήκαν στο δείγμα αλλά είχαν πολλά κοινά χαρακτηριστικά με αυτό και με την πραγματοποίηση δύο πιλοτικών συνεντεύξεων. Με τον τρόπο αυτό η ερευνήτρια κατάφερε να διαπιστώσει κατά πόσο οι ερωτήσεις τόσο του

ερωτηματολογίου όσο και της συνέντευξης ήταν κατανοητές και να εξαλείψει τυχόν ασάφειες ή παρερμηνείες. Η επιλογή ερωτήσεων κλειστού τύπου με κλίμακα διαβάθμισης τύπου Likert (Ζαφειρόπουλος, 2015) ήταν κάτι που βοήθησε σημαντικά, βέβαια, σε αυτό. Επίσης, η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου αφενός ήταν πολύ σύντομη χρονικά, καθώς απαιτούνταν 5 – 7 λεπτά το πολύ και αφετέρου μπορούσε να πραγματοποιηθεί διαδικτυακά οποτεδήποτε επιθυμούσε ο κάθε εκπαιδευτικός, αφού είχε αποσταλεί στο ηλεκτρονικό του ταχυδρομείο κι έτσι θα ήταν δυνατόν να αποφευχθεί ενδεχόμενη κούραση, πίεση ή εκνευρισμός από μέρους του. Επιπλέον πραγματοποιήθηκε έλεγχος του συντελεστή αξιοπιστίας Cronbach's Alpha, με σκοπό να μετρηθεί η εσωτερική συνέπεια (internal consistency) στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Σύμφωνα με τον Ζαφειρόπουλο (2015, σελ. 134), «η υψηλή εσωτερική συνέπεια ενός ερωτηματολογίου δηλώνεται όταν ο συγκεκριμένος συντελεστής πλησιάζει κοντά στη μονάδα ή όταν γενικότερα βρίσκεται πάνω από 0,70». Στη συγκεκριμένη περίπτωση η τιμή του δείκτη αξιοπιστίας υπολογίστηκε πως ήταν 0,944 (Πίνακας 1.1. του Παραρτήματος Γ), κάτι το οποίο αποδεικνύει την υψηλή συνοχή των ερωτήσεων και επιβεβαιώνει την αξιοπιστία του ερωτηματολογίου. Επίσης, καθ' όλη τη διάρκεια των συνεντεύξεων επικράτησε ατμόσφαιρα άνεσης και κλίμα εμπιστοσύνης, συνθήκες ιδανικές για τη συλλογή ποιοτικών δεδομένων κι έτσι οι απαντήσεις που προέκυψαν ήταν αληθείς και ειλικρινείς (Βάμβουκας, 2007). Η ανωνυμία των συμμετεχόντων στην έρευνα διασφαλίστηκε και στις δύο περιπτώσεις. Επιπρόσθετα, τα ευρήματα των συνεντεύξεων ηχογραφήθηκαν, έτσι ώστε να απομαγνητοφωνηθούν και να καταγραφούν σε δεύτερο χρόνο με απόλυτη ακρίβεια και αναλύθηκαν με βάση όλη τη διαδικασία (στάδια) που περιλαμβάνει η μέθοδος ανάλυσης δεδομένων μιας ποιοτικής έρευνας.

Σε ό, τι αφορά στην εγκυρότητα της παρούσας εργασίας, έγινε προσπάθεια από τα πρώτα κιόλας στάδιά της να εξασφαλιστεί στον μέγιστο βαθμό. Για τον λόγο αυτό επιλέχθηκε η πολυμεθοδική ερευνητική προσέγγιση, με συνδυασμό ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας, όπως επίσης και η τριγωνοποίηση των αποτελεσμάτων, δύο παράγοντες που αυξάνουν τον βαθμό εγκυρότητας μιας έρευνας. Επίσης, και τα δύο εργαλεία χαρακτηρίζονται ως σταθερά και συνεπή, καθώς σχεδιάστηκαν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα. Άρα, οι διαδικασίες καταγραφής δεδομένων των εργαλείων ανταποκρίθηκαν απόλυτα σε αυτά (Creswell, 2015).

Τόσο στη συνέντευξη όσο και στο ερωτηματολόγιο οι ερωτήσεις σχεδιάστηκαν πολύ προσεκτικά, έτσι ώστε να διακρίνονται από συνοχή, ακρίβεια και αντικειμενικότητα. Ιδιαίτερα στις συνεντεύξεις δόθηκε μεγάλη βαρύτητα στον σχεδιασμό των ερευνητικών ερωτημάτων, με σκοπό να είναι σε θέση οι συμμετέχοντες να εκφράσουν τις απόψεις τους, χωρίς την ύπαρξη καθοδήγησης, σχολίων και μεροληψίας από πλευράς της ερευνήτριας (Ιωσηφίδης, 2008). Επιπλέον, μαζί με το ερωτηματολόγιο απεστάλη και μία συνοδευτική επιστολή, η οποία αποτέλεσε έναν ακόμη παράγοντα διασφάλισης της εγκυρότητας, στην οποία η ερευνήτρια με σύντομο και περιεκτικό τρόπο εξηγούσε το αντικείμενο και τον σκοπό της έρευνας. Τέλος, έγινε προσπάθεια ώστε το δείγμα της παρούσας έρευνας να είναι αντιπροσωπευτικό του υπό μελέτη πληθυσμού, με σκοπό να υπάρχει η δυνατότητα για γενίκευση των αποτελεσμάτων.

2.7 Ανάλυση των δεδομένων

Μετά τη συγκέντρωση των ερωτηματολογίων ακολούθησε η οργάνωση και η στατιστική ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων μέσω του προγράμματος SPSS 23.0, καθώς και η γραφική τους απεικόνιση μέσω του MS Office 2007.

Έπειτα από την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων, τα ποιοτικά δεδομένα που συλλέχθηκαν ελέγχθηκαν, με σκοπό να αποδοθεί νόημα σε αυτά. Η απόδοση νοήματος πραγματοποιήθηκε μέσω της ανάλυσης περιεχομένου, όπως αυτή προέκυψε από την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων. Πιο συγκεκριμένα, η ανάλυση περιεχομένου είναι μια τεχνική που χρησιμοποιείται σε ερευνητικές διαδικασίες, με σκοπό την εξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων, τα οποία προκύπτουν είτε από κάποιο κείμενο είτε από εικόνες, διαγράμματα, χάρτες κ.ά. (Krippendorff, 2004). Ειδικότερα, μετά την απομαγνητοφώνηση των κειμένων σε γραπτά κείμενα ακολούθησε η ενδελεχής ανάγνωση των κειμένων αυτών, ενώ στη συνέχεια δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή στα θέματα, τις κατηγορίες και τις υποκατηγορίες, στις οποίες εντάσσονται τα δεδομένα για την ακριβέστερη ανάλυσή τους. Επιπλέον, καταγράφηκαν αρκετές σημειώσεις δίπλα σε κάθε κείμενο, με σκοπό τη σύντμηση

και την ορθότερη κατηγοριοποίηση των υπαρχόντων δεδομένων. Ακολουθήθηκε, λοιπόν, η διαδικασία της λεγόμενης ανοιχτής κωδικοποίησης, η οποία ορίζεται ως «η ένταξη των δεδομένων, μετά τη συλλογή τους, σε κατηγορίες είτε προαποφασισμένες είτε εκ των υστέρων οριζόμενες» (Cohen et al., 2008, σ. 477). Τέλος, όσον αφορά τη διαδικασία της κατηγοριοποίησης, αυτή πραγματοποιήθηκε με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και τον γενικότερο σκοπό της παρούσας διπλωματικής εργασίας, ενώ ως βάση της είχε προτάσεις ή και ολόκληρες παραγράφους από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στο να είναι ξεχωριστές οι κατηγορίες και οι υποκατηγορίες μεταξύ τους και να μη συμπίπτει ή να αποκλείει η μία την άλλη (Βάμβουκας, 2008, σ. 274 Κυριαζή, 2009, σ. 291).

Τα αποτελέσματα της ανάλυσης τόσο των ποσοτικών όσο και των ποιοτικών δεδομένων παρουσιάζονται αναλυτικά παρακάτω.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, λοιπόν, αφού αρχικά τονίστηκε η σημασία και η πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας και προσδιορίστηκαν με ευκρίνεια ο σκοπός και τα ερευνητικά της ερωτήματα, αναφέρθηκαν εν συνεχεία όλα τα συσχετιζόμενα με την ερευνητική της μεθοδολογία θέματα, όπως είναι η περιγραφή της επιλεγόμενης ερευνητικής στρατηγικής, τα εργαλεία συλλογής δεδομένων, με αναλυτική περιγραφή του ερωτηματολογίου και του οδηγού συνέντευξης, ο πληθυσμός – στόχος και το δείγμα έρευνας, οι τρόποι με τους οποίους διασφαλίζονται η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της έρευνας και τέλος, η διαδικασία ανάλυσης των ποσοτικών και των ποιοτικών δεδομένων που προέκυψαν από την πολυμεθοδική ερευνητική διαδικασία.

3. Αποτελέσματα της έρευνας

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων που συλλέχθηκαν από τα ερωτηματολόγια και τις προσωπικές ημι – δομημένες συνεντεύξεις αντίστοιχα, με απώτερο σκοπό την ερμηνεία τους και εν τέλει την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, μέσω της ανάλυσης των δεδομένων που ακολουθεί παρακάτω, γίνεται προσπάθεια:

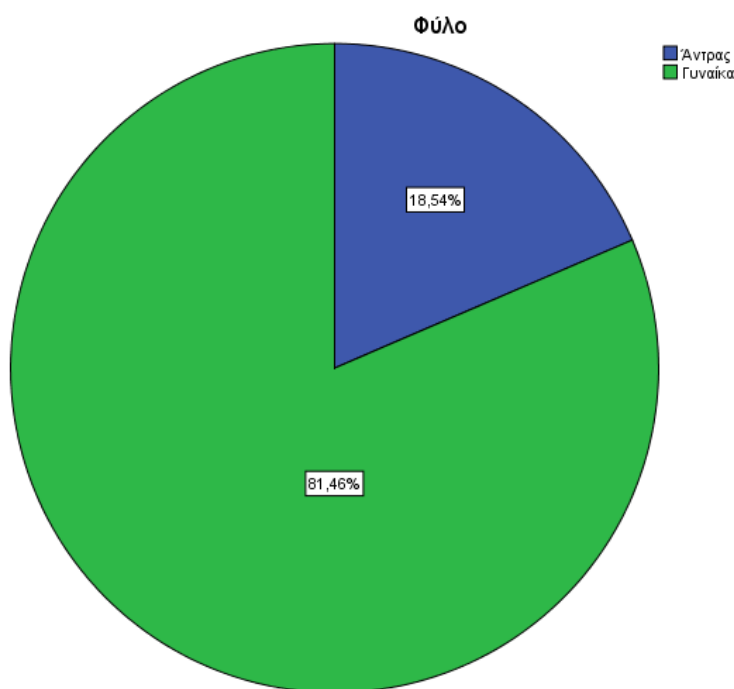
- να αναδειχθούν τα κίνητρα και οι παράγοντες, τα οποία επηρεάζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020 σε επιμορφωτικά προγράμματα και κατά πόσο υπάρχει διαφορά σε σχέση με το παρελθόν,
- να παρουσιαστούν τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να περιλαμβάνει ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα για να κριθεί ως αποτελεσματικό και κατά πόσο παρουσιάζονται διαφορές σε σχέση με το παρελθόν και
- να διερευνηθεί ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τα προγράμματα επιμόρφωσης, στα οποία έχουν ήδη συμμετάσχει.

Αρχικά, θα παρουσιαστούν τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων στην έρευνα και έπειτα, οι απαντήσεις που δόθηκαν σε κάθε μία από τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Στη συνέχεια, θα αναφερθούν οι κατηγορίες και οι υποκατηγορίες που προέκυψαν από τα ποιοτικά δεδομένα των συνεντεύξεων, καθώς επίσης και τα αποτελέσματα της κάθε κατηγορίας. Μάλιστα, θα αναφέρονται και αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις, έτσι ώστε να αποτυπωθεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο ο βαθμός με τον οποίο αφογκράζονται οι συμμετέχοντες το υπό μελέτη θέμα, καθώς αποτελεί ένα μείζον ζήτημα για τους ίδιους. Τέλος, θα ακολουθήσει ο συνδυασμός των αποτελεσμάτων από την ανάλυση των δεδομένων της πολυμεθοδικής προσέγγισης και θα υλοποιηθεί, εν συνεχεία, η τριγωνοποίηση, όπου μέσω του συνδυασμού και της σύγκρισης των ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων, θα καταλήξουμε σε μια πιο ολοκληρωμένη άποψη για το υπό διερεύνηση ζήτημα της συγκεκριμένης εργασίας.

3.1 Ανάλυση των δεδομένων της ποσοτικής έρευνας

3.1.1 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με το φύλο

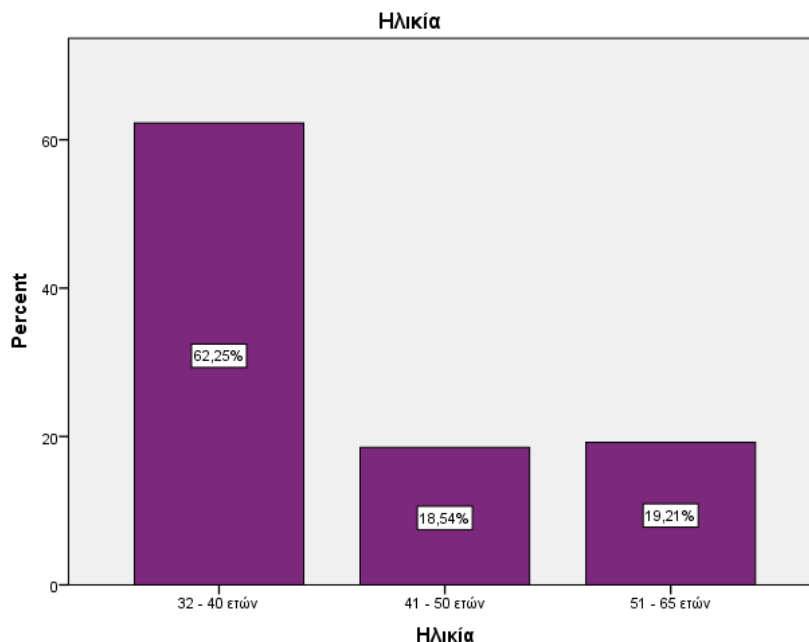
Όπως παρατηρούμε από το παρακάτω γράφημα (Σχήμα 1), σε αυτή την έρευνα συμμετείχαν 151 άτομα, εκ των οποίων τα περισσότερα είναι γυναίκες (N=123, 81,5%) και το 18,5% αυτών είναι άντρες.



Σχήμα 1: Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με το φύλο

3.1.2 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την ηλικία

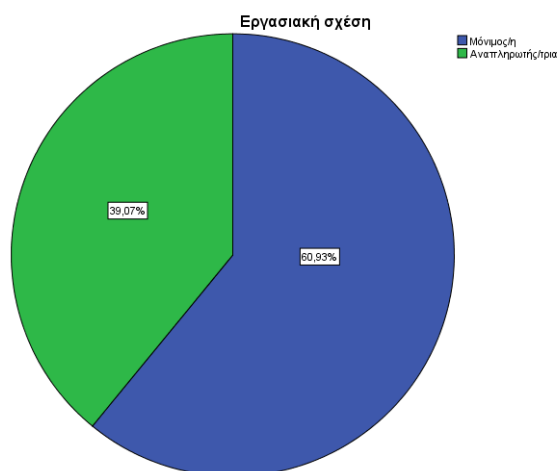
Από το σχήμα 2 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες έχουν ηλικία από 32 – 40 ετών (N=94, 62,3%). Το 19,2% αυτών έχουν ηλικία από 51 – 65 ετών και το 18,5% αυτών έχουν ηλικία από 41 – 50 ετών.



Σχήμα 2: Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την ηλικία

3.1.3 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την εργασιακή σχέση

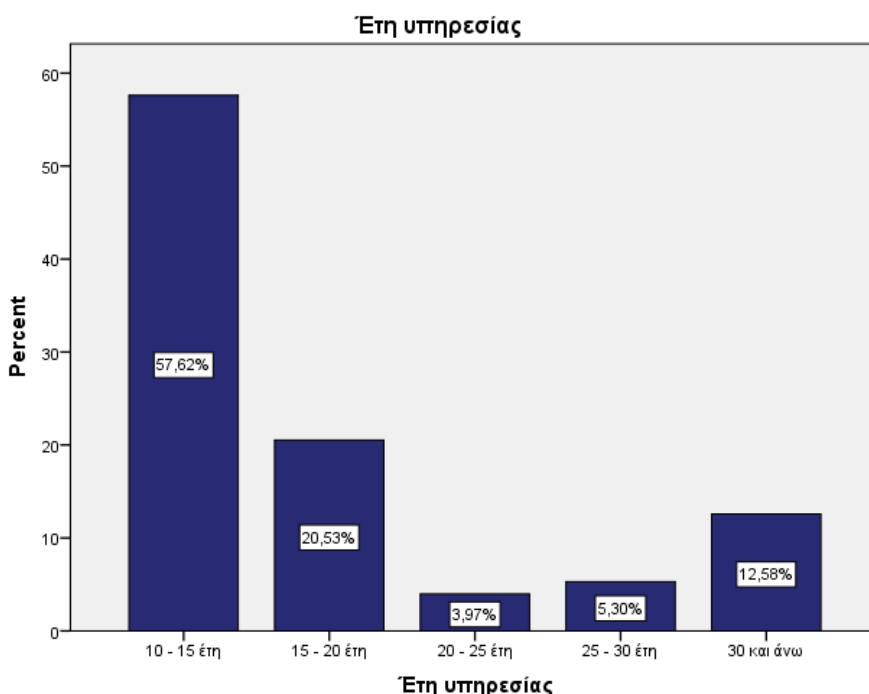
Στο σχήμα 3 παρουσιάζεται ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι μόνιμοι (N=92, 60,9%), ενώ το 39,1% (N= 59) αυτών είναι αναπληρωτές.



Σχήμα 3: Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την εργασιακή σχέση

3.1.4 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με τα έτη υπηρεσίας

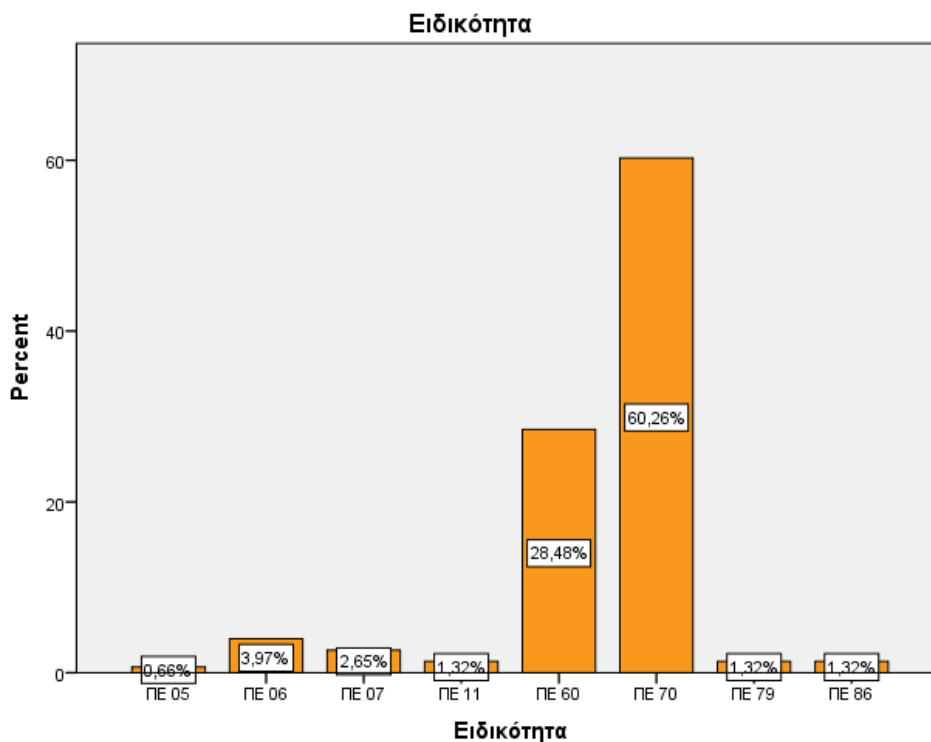
Από το σχήμα 4 παρουσιάζεται ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες έχουν από 10 – 15 έτη υπηρεσίας (N=87, 57,6%). Το 20,5% των εκπαιδευτικών έχουν από 15 – 20 έτη υπηρεσίας, το 12,6% των εκπαιδευτικών έχουν από 30 και πάνω έτη υπηρεσίας, το 5,3% αυτών έχουν 25 – 30 έτη υπηρεσίας και το 4% αυτών έχουν από 20 – 25 έτη υπηρεσίας.



Σχήμα 4: Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με τα έτη υπηρεσίας

3.1.5 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την ειδικότητα

Από το διάγραμμα 5 προκύπτει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν ειδικότητα ΠΕ 70 (N=91, 60,3%). Το 28,5% των εκπαιδευτικών έχουν ειδικότητα ΠΕ 60, ενώ οι υπόλοιπες ειδικότητες συγκέντρωσαν λιγότερα ποσοστά.



Σχήμα 5: Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την ειδικότητα

3.1.6 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με το επίπεδο σπουδών

Από τον πίνακα 1 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες έχουν βασικό πτυχίο (N=122, 85,7%). Το 74,2% των εκπαιδευτικών έχουν γνώση Ηλεκτρονικών Υπολογιστών, το 64,4% των εκπαιδευτικών γνωρίζουν ξένες γλώσσες, το 43,4% αυτών είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου, το 20,3% αυτών είναι κάτοχοι δευτέρου πτυχίου, το 15,4% αυτών έχουν πραγματοποιήσει εξομοίωση και το 5,6% αυτών είναι κάτοχοι δευτέρου μεταπτυχιακού τίτλου.

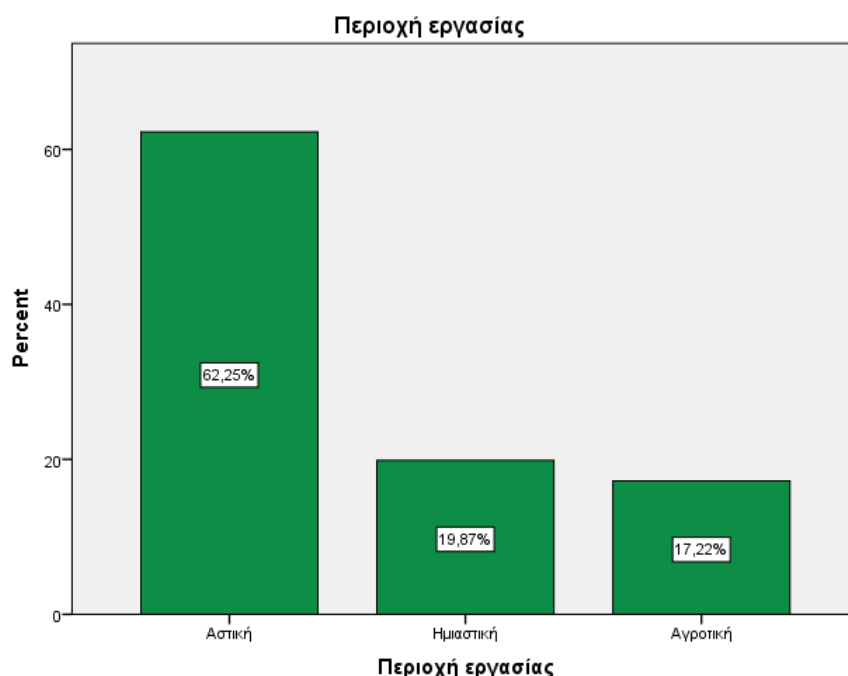
Πίνακας 1: Σπουδές

	Συχνότητα	Ποσοστό
Βασικό πτυχίο	122	85,7%
2ο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	29	20,3%

Μεταπτυχιακό	62	43,4%
2 ^ο Μεταπτυχιακό	8	5,6%
Εξομοίωση	22	15,4%
Γνώση Ηλεκτρονικών Υπολογιστών	106	74,2%
Γνώση Ξένων Γλωσσών	92	64,4%

3.1.7 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την περιοχή εργασίας

Από το σχήμα 6 προκύπτει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί διδάσκουν σε αστική περιοχή (N=94, 62,3%). Το 19,9% των συμμετεχόντων εργάζονται σε ημιαστική περιοχή και το 17,2% αυτών εργάζονται σε αγροτική περιοχή.



Σχήμα 6: Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την περιοχή εργασίας

3.1.8 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με τους προτιμώμενους τομείς επιμόρφωσης

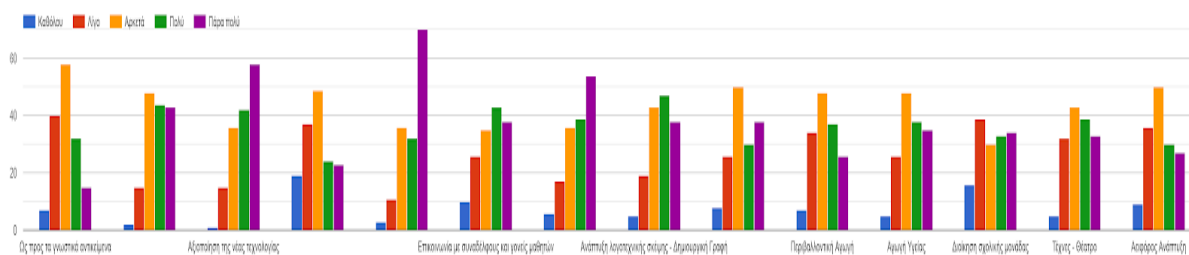
Από τον πίνακα 2 και το σχήμα 7 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες θα ήθελαν να επιμορφωθούν ελάχιστα στη διοίκηση σχολικής μονάδας (N=38, 25,2%). Ακόμα οι περισσότεροι συμμετέχοντες θα ήθελαν να επιμορφωθούν αρκετά ως προς τα γνωστικά αντικείμενα (N=57, 37,7%), την αειφόρο ανάπτυξη (N=50, 33,1%), τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (N=49, 32,5%), την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού έργου (N=49, 32,5%), την περιβαλλοντική εκπαίδευση (N=48, 31,8%), την Αγωγή Υγείας (N=48, 31,8%), την ενημέρωση στις τρέχουσες επιστημονικές εξελίξεις (N=47, 31,1%) και τις τέχνες – θέατρο (N=43, 28,5%). Ακόμα από τον πίνακα 2 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες θέλουν να επιμορφωθούν πολύ στην ανάπτυξη λογοτεχνικής σκέψης – δημιουργικής γραφής (N=47, 31,1%) και την επικοινωνία με συναδέλφους και γονείς μαθητών (N=43, 28,5%). Τέλος, οι περισσότεροι συμμετέχοντες θέλουν να επιμορφωθούν πάρα πολύ στη διαχείριση σχολικής τάξης (συμπεριφορά μαθητών, βίαια περιστατικά, παραβατικότητα) (N=70, 46,4%), την αξιοποίηση της νέας τεχνολογίας (N=58, 38,4%) και στις μαθησιακές δυσκολίες – ειδική αγωγή (N=54, 35,8%).

Πίνακας 2: Τομείς επιμόρφωσης

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Ως προς τα γνωστικά αντικείμενα	7	4,5%	40	26,5%	57	37,7%	32	21,2%	15	9,9%
Ενημέρωση στις τρέχουσες επιστημονικές εξελίξεις	2	1,3%	15	9,9%	47	31,1%	44	29,1%	43	28,5%
Αξιοποίηση της νέας τεχνολογίας	1	0,7%	15	9,9%	36	23,8%	41	27,2%	58	38,4%
Αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού έργου	19	12,6%	36	23,8%	49	32,5%	24	15,9%	23	15,2%
Διαχείριση σχολικής τάξης (συμπεριφορά μαθητών, βίαια περιστατικά, παραβατικότητα)	3	2%	11	7,3%	36	23,8%	31	20,5%	70	46,4%
Επικοινωνία με συναδέλφους και γονείς μαθητών	10	6,6%	26	17,2%	34	22,5%	43	28,5%	38	25,2%
Μαθησιακές δυσκολίες - ειδική αγωγή	6	4%	17	11,3%	35	23,2%	39	25,8%	54	35,8%

Ανάπτυξη λογοτεχνικής σκέψης - Δημιουργική Γραφή	5	3,3%	19	12,6%	42	27,8%	47	31,1%	38	25,2%
Διαπολιτισμική εκπαίδευση	8	5,3%	26	17,2%	49	32,5%	30	19,9%	38	25,2%
Περιβαλλοντική Αγωγή	7	4,6%	33	21,9%	48	31,8%	37	24,5%	26	17,2%
Αγωγή Υγείας	5	3,3%	25	16,6%	48	31,8%	38	25,2%	35	23,2%
Διοίκηση σχολικής μονάδας	16	10,6%	38	25,2%	30	19,9%	33	21,9%	34	22,5%
Τέχνες-Θέατρο	5	3,3%	31	20,5%	43	28,5%	39	25,8%	33	21,9%
Αειφόρος Ανάπτυξη	9	6%	35	23,2%	50	33,1%	30	19,9%	27	17,9%

1. Σε ποιο βαθμό θα θέλατε να επιμορφωθείτε στο ποικιλύκειο (Οδηγίες: Συμπληρώστε τον βαθμό προτίμησής σας, στο αντίστοιχο τετράγωνο.)



Σχήμα 7: Τομείς επιμόρφωσης

3.1.9 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με τις δυσκολίες στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020

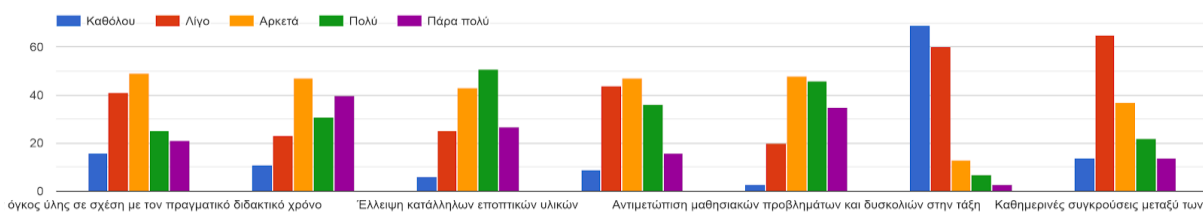
Από τον πίνακα 3 και το σχήμα 8 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες αντιμετώπισαν σε ελάχιστο βαθμό τις καθημερινές συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών (N=65, 43%) και τις κακές διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους (N=59, 39,1%) την τελευταία δεκαετία. Ακόμα οι περισσότεροι συμμετέχοντες αντιμετώπισαν σε μέτριο βαθμό (αρκετά) το μεγάλο όγκο ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο (N=49, 32,5%), την έλλειψη κτιριακών υποδομών (N=47, 31,1%), τους μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο (N=47, 31,1%) και την αντιμετώπιση μαθησιακών προβλημάτων και δυσκολιών στην τάξη (N=47, 31,1%), την τελευταία δεκαετία. Τέλος, από τον πίνακα 1

προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες αντιμετώπισαν σε μεγάλο βαθμό την έλλειψη κατάλληλων εποπτικών υλικών (N=51, 33,8%).

Πίνακας 3: Δυσκολίες στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Μεγάλος όγκος ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο	15	9,9%	41	27,2%	49	32,5%	25	16,6%	21	13,9%
Έλλειψη κτιριακών υποδομών	11	7,3%	22	14,6%	47	31,1%	31	20,5%	40	26,5%
Έλλειψη κατάλληλων εποπτικών υλικών	6	4%	24	15,9%	43	28,5%	51	33,8%	27	17,9%
Μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο	9	6%	43	28,5%	47	31,1%	36	23,8%	16	10,6%
Αντιμετώπιση μαθησιακών προβλημάτων και δυσκολιών στην τάξη	3	2%	20	13,2%	47	31,1%	46	30,5%	35	23,2%
Κακές διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους	69	45,7%	59	39,1%	13	8,6%	8	5,3%	2	1,3%
Καθημερινές συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών	12	7,9%	65	43%	38	25,2%	22	14,6%	14	9,3%

2. Ποιες δυσκολίες έχετε αντιμετωπίσει στο εκπαιδευτικό σας έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020; (Οδηγίες: Συμπληρώστε τον βαθμό προτίμησής σας, στο αντίστοιχο πλαίσιο.)



Σχήμα 8: Δυσκολίες στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020

3.1.10 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την προτιμώμενη συχνότητα επιμορφωτικών δράσεων

Από τον πίνακα 4 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες θα πρότειναν να πραγματοποιούνται επιμορφωτικές δράσεις ετησίως μέσα από διάφορα προγράμματα και να έχουν την δυνατότητα επιλογής να παρακολουθήσουν αυτά που χρειάζονται (N=110, 77%). Το 32,2% των εκπαιδευτικών δήλωσαν πως θα πρότειναν να πραγματοποιούνται επιμορφωτικές δράσεις κάθε φορά που προκύπτουν εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ή καινοτομίες, το 28% αυτών θα πρότειναν να πραγματοποιούνται επιμορφωτικές δράσεις κάθε τρεις μήνες, το 14,7% αυτών θα πρότειναν να πραγματοποιούνται επιμορφωτικές δράσεις κάθε χρόνο και το 0,7% αυτών δήλωσαν κάθε φορά μετά από αίτηση του εκπαιδευτικού.

Πίνακας 4: Συχνότητα επιμορφωτικών δράσεων

	Συχνότητα	Ποσοστό
Κάθε τρίμηνο	40	28%
Κάθε χρόνο	21	14,7%
Κάθε φορά που προκύπτουν εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ή καινοτομίες.	46	32,2%
Να προσφέρονται ετησίως διάφορα προγράμματα και να επιλέγω ποια θέλω/χρειάζομαι να παρακολουθήσω	110	77%
Κάθε φορά μετά από αίτηση του εκπαιδευτικού	1	0,7%

3.1.11 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με τους προτιμώμενους τρόπους επιμόρφωσης

Από τον πίνακα 5 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες προτιμούν τα ταχύρρυθμα σεμινάρια επιμόρφωσης – δια ζώσης (N=79, 55,3%). Το 54,6% των εκπαιδευτικών προτιμούν την ενδοσχολική επιμόρφωση, το 53,9% των συμμετεχόντων προτιμούν την εξ αποστάσεως επιμόρφωση με τη χρήση νέων τεχνολογιών, το 46,9% αυτών προτιμούν τις

ημερίδες επιμόρφωσης, το 25,2% αυτών προτιμούν την εξ αποστάσεως επιμόρφωση με συμβατικά μέσα (έντυπο υλικό), το 15,4% αυτών προτιμούν την αυτό – επιμόρφωση μέσω διαδικτύου, βιβλίων κ.ά. και το 0,7% αυτών προτιμούν το Blended learning (υβριδική - μικτή μάθηση).

Πίνακας 5: Τρόποι επιμόρφωσης

	Συχνότητα	Ποσοστό
Εξ αποστάσεως επιμόρφωση με τη χρήση νέων τεχνολογιών	77	53,9%
Εξ αποστάσεως επιμόρφωση με συμβατικά μέσα (έντυπο υλικό)	36	25,2%
Ταχύρρυθμα σεμινάρια επιμόρφωσης - Δια ζώσης	79	55,3%
Ημερίδες επιμόρφωσης	67	46,9%
Αυτό - επιμόρφωση μέσω διαδικτύου, βιβλίων κ. ά	22	15,4%
Ενδοσχολική επιμόρφωση	78	54,6%
Blended learning	1	0,7%

3.1.12 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με την καταλληλότερη περίοδο για την παρακολούθηση ενός σεμιναρίου

Από τον πίνακα 6 προκύπτει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν καταλληλότερη περίοδο, για να παρακολουθήσουν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς (N=108, 75,6%). Το 60,9% των εκπαιδευτικών δήλωσαν πως θεωρούν καταλληλότερη περίοδο στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς κατά τις κατά τις πρωινές ώρες, εντός του σχολικού ωραρίου με εκπαιδευτική άδεια, το 28% αυτών δήλωσαν στη λήξη της σχολικής χρονιάς (Ιούνιο), το 19,6% στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς κατά τις απογευματινές ώρες και Σάββατο - Κυριακή, το 4,2% κατά τη διάρκεια των διακοπών και το 0,7% αυτών δήλωσαν κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς με αλληλοπαρατήρηση συναδέλφων και εποικοδομητική συνεργασία με ανταλλαγή απόψεων και εφαρμόζοντας καλές πρακτικές.

Πίνακας 6: Καταλληλότερη περίοδος για την παρακολούθηση ενός σεμιναρίου

	Συχνότητα	Ποσοστό
Πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς (Σεπτέμβριος)	108	75,6%
Στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς κατά τις πρωινές ώρες, εντός του σχολικού ωραρίου με εκπαιδευτική άδεια	87	60,9%
Στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς κατά τις απογευματινές ώρες και Σάββατο - Κυριακή	28	19,6%
Στη λήξη της σχολικής χρονιάς (Ιούνιος)	40	28%
Κατά τη διάρκεια των διακοπών	6	4,2%
Κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς με αλληλοπαρατήρηση συναδέλφων και εποικοδομητική συνεργασία με ανταλλαγή απόψεων και εφαρμόζοντας καλές πρακτικές.	1	0,7%

3.1.13 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με τα κίνητρα για την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων

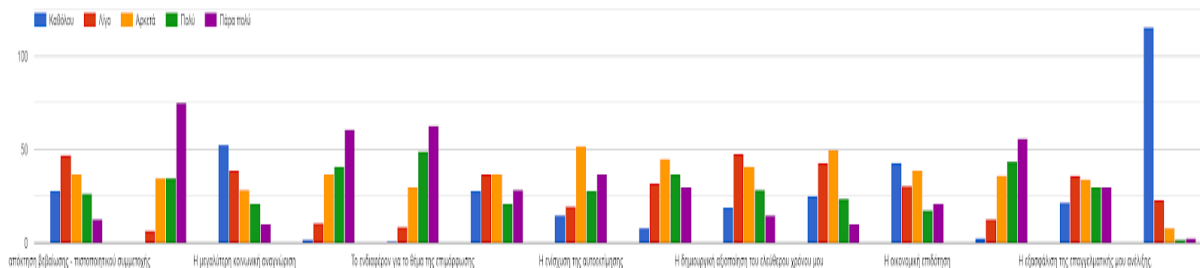
Από τον πίνακα 7 και το σχήμα 9 προκύπτει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούν καθόλου ότι τα κίνητρα για τα επιμορφωτικά προγράμματα είναι η διαφυγή από την προσωπική / οικογενειακή ζωή (N=115, 76,2%), η μεγαλύτερη κοινωνική αναγνώριση (N=52, 34,4%), η οικονομική επιδότηση (N=43, 28,5%). Ακόμα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε ελάχιστο βαθμό ότι τα κίνητρα για τα επιμορφωτικά προγράμματα είναι η απόκτηση βεβαίωσης - πιστοποιητικού συμμετοχής (N=48, 31,8%), η δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου τους (N=48, 31,8%), η διατήρηση της θέσης εργασίας τους (N=37, 24,5%) και η εξασφάλιση της επαγγελματικής τους ανέλιξης (N=36, 23,8%). Επίσης οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε μέτριο βαθμό ότι τα κίνητρα για τα επιμορφωτικά προγράμματα είναι η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης (N=51, 33,8%), η ανάγκη για επικοινωνία και γνωριμία με συναδέλφους και επιμορφωτές (N=49, 32,5%) και η αύξηση των τυπικών τους προσόντων (N=45, 29,8%). Τέλος, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε πολύ

μεγάλο βαθμό ότι τα κίνητρα για τα επιμορφωτικά προγράμματα είναι η απόκτηση των νέων γνώσεων/δεξιοτήτων (N=75, 49,7%), το ενδιαφέρον για το θέμα της επιμόρφωσης (N=63, 41,7%) και η ενημέρωση για τις εξελίξεις στα παιδαγωγικά θέματα (N=61, 40,4%).

Πίνακας 7: Κίνητρα για την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Η απόκτηση βεβαίωσης πιστοποιητικού συμμετοχής	27	17,9%	48	31,8%	37	24,5%	26	17,2%	13	8,6%
Η απόκτηση νέων γνώσεων/δεξιοτήτων	0	0%	7	4,6%	35	23,2%	34	22,5%	75	49,7%
Η μεγαλύτερη κοινωνική αναγνώριση	52	34,4%	39	25,8%	29	19,2%	21	13,9%	10	6,6%
Η ενημέρωση για τις εξελίξεις στα παιδαγωγικά θέματα	2	1,3%	11	7,3%	37	24,5%	40	26,5%	61	40,4%
Το ενδιαφέρον για το θέμα της επιμόρφωσης	1	0,7%	9	6%	29	19,2%	49	32,5%	63	41,7%
Η διατήρηση της θέσης εργασίας μου	28	18,5%	37	24,5%	36	23,8%	21	13,9%	29	19,2%
Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης	15	9,9%	20	13,2%	51	33,8%	28	18,5%	37	24,5%
Η αύξηση των τυπικών μου προσόντων	8	5,3%	32	21,2%	45	29,8%	36	23,8%	30	19,9%
Η δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου μου	19	12,6%	48	31,8%	41	27,2%	28	18,5%	15	9,9%
Η ανάγκη για επικοινωνία και γνωριμία με συναδέλφους και επιμορφωτές	25	16,6%	43	28,5%	49	32,5%	24	15,9%	10	6,6%
Η οικονομική επιδότηση	43	28,5%	30	19,9%	39	25,8%	18	11,9%	21	13,9%
Η σύνδεση της θεωρίας με τη σχολική πραγματικότητα	3	2%	13	8,6%	36	23,8%	43	28,5%	56	37,1%
Η εξασφάλιση της επαγγελματικής μου ανέλιξης.	22	14,6%	36	23,8%	33	21,9%	30	19,9%	30	19,9%
Η διαφυγή από την προσωπική/οικογενειακή ζωή	115	76,2%	23	15,2%	8	5,3%	2	1,3%	3	2%

6. Σε τι βαθμό σας παρακινούν τα παρακάτω κίνητρα, ώστε να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα; (Σημειώστε τον βαθμό προτίμησής σας, στο αντίστοιχο πλαίσιο.)



Σχήμα 9: Κίνητρα για την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων

3.1.14 Κατανομή του δείγματος σύμφωνα με τους ανασταλτικούς παράγοντες για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

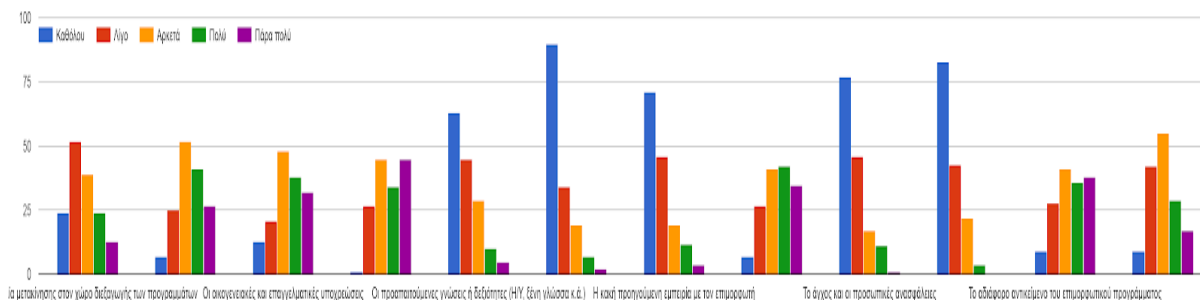
Από τον πίνακα 8 και το σχήμα 10 προκύπτει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούν καθόλου ότι η συμπεριφορά των υπολοίπων συμμετεχόντων (N=90, 59,6%), ο φόβος αποτυχίας της ολοκλήρωσης του προγράμματος (N=83, 55%), το άγχος και οι προσωπικές ανασφάλειες (N=77, 51%), καθώς και η κακή προηγούμενη εμπειρία με τον επιμορφωτή (N=71, 47%) ότι αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες για να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα. Ακόμα, οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι σε ελάχιστο βαθμό η δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής των προγραμμάτων (N=52, 34,4%) αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα. Επίσης, οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι σε μέτριο βαθμό η έλλειψη ενημέρωσης για τα προγράμματα που υλοποιούνται (N=53, 35,1%), το υπερβολικά θεωρητικό πρόγραμμα που απαιτεί πολλές εργασίες από τη πλευρά των συμμετεχόντων - πνευματική κόπωση (N=52, 34,4%), οι οικογενειακές και οι επαγγελματικές υποχρεώσεις (N=47, 31,1%), η μη παροχή υπηρεσιακών διευκολύνσεων (άδειες) (N=46, 30,5%), το περιεχόμενο που δεν συνδέεται με την καθημερινή εκπαιδευτική πράξη (N=41, 27,2%) και το αδιάφορο αντικείμενο του επιμορφωτικού προγράμματος (N=41, 27,2%) αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες, για να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα. Τέλος, οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι σε μεγάλο βαθμό το περιεχόμενο που δεν

συνδέεται με την καθημερινή εκπαιδευτική πράξη (N=41, 27,2%) αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Πίνακας 8: Ανασταλτικοί παράγοντες για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Η δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής των προγραμμάτων	24	15,9%	52	34,4%	38	25,2%	24	15,9%	13	8,6%
Το υπερβολικά θεωρητικό πρόγραμμα που απαιτεί πολλές εργασίες από τη πλευρά των συμμετεχόντων - πνευματική κόπωση	7	4,6%	25	16,6%	52	34,4%	40	26,5%	27	17,9%
Οι οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις	13	8,6%	22	14,6%	47	31,1%	37	24,5%	32	21,2%
Η μη παροχή υπηρεσιακών διευκολύνσεων (άδειες)	1	0,7%	26	17,2%	46	30,5%	33	21,9%	45	29,8%
Οι προαπαιτούμενες γνώσεις ή δεξιότητες (H/Y, ξένη γλώσσα κ.ά.)	63	41,7%	45	29,8%	28	18,5%	10	6,6%	5	3,3%
Η συμπεριφορά των υπόλοιπων συμμετεχόντων	90	59,6%	34	22,5%	17	11,3%	8	5,3%	2	1,3%
Η κακή προηγούμενη εμπειρία με τον επιμορφωτή	71	47%	46	30,5%	18	11,9%	12	7,9%	4	2,6%
Το περιεχόμενο που δεν συνδέεται με την καθημερινή εκπαιδευτική πράξη	7	4,6%	27	17,9%	41	27,2%	41	27,2%	35	23,3%
Το άγχος και οι προσωπικές ανασφάλειες	77	51%	45	29,8%	18	11,9%	10	6,6%	1	0,7%
Ο φόβος αποτυχίας ολοκλήρωσης του προγράμματος	83	55%	42	27,8%	22	14,6%	4	2,6%	0	0%
Το αδιάφορο αντικείμενο του επιμορφωτικού προγράμματος	9	6%	28	18,5%	41	27,2%	35	23,2%	38	25,2%
Η έλλειψη ενημέρωσης για τα προγράμματα που υλοποιούνται	9	6%	43	28,5%	53	35,1%	29	19,2%	17	11,3%

7. Σε τι βαθμό λειτουργούν ανασταλτικοί παρακάτω παράγοντες για να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα; (Οδηγίες: Συμπληρώστε τον βαθμό προτίμησής σας, στο αντίστοιχο πλαίσιο.)



Σχλμα 10: Ανασταλτλκλ παραγλντλς γλλ σλμμετλχλ σε ετμλρμλτλκλ προγρλμλτλ

3.1.15 Έλεγγλ δλαφλρλν κλ σλςχέλτλςη μετλβλητλν

Στλ σλνέλχεια ακλνλνθλνν ολ έλεγγλ δλαφλρλν κλ ολ σλςχέλτλςησ τλν μετλβλητλν, έτσλ λστε νλ δλερυνηθεί ο βλθμλς κλτλ τλν οπλλ ορλςμένλς μετλβλητές ετλδρλν ένλντλ κλπολν λλλλν. Πρόκελτλ γλλ μλλ δλαδλκλςλ, κλτλ τλν οπλλ ετλβεβλλννντλ ολ λρχλκélς λπλςλς τλν ερυνητλ όσλν λφλρλ στλ σχέλςη μετλζλ δλν μετλβλητλν (Cohen et. al., 2008).

Ολ λνεζάρτλτες μετλβλητές που ετλλέχτλκλν στλν παρλςλ ανάλυσλ ελνλ η ηλκλλ, τλ φύλο, η σχέλςη εργλςλς, τλ έτλ υτλνρεσίλς, η ελδλκλτλτλ κλ η περλοχλ εργλςλς, κλθλς ολ σλγκεκρλμένλς μετλβλητές, που λποτελλνν κλ τλ κλρλκτλνρλςτλκλ στλολχέλ του δλελγμλτος, λνλμένετλ νλ ετλνρελςλν τλ κλνλτλρλ λλλλ κλ τλς λνλσταλτλκλς παραγλντλς που ετλνρελςλν τλ σλμμετλχλ τλν εκπλδευτλκλν σε ετμλρμλςλς, κλθλς κλ τλς δλςκλλélς που έχλν λντλμετλwlςλ στλ εκπλδευτλκλ τους έργλ κλτλ τλν τελετυλλ δλκαετλ 2010 – 2020. Ο έλεγγλς τλς στλστλςτλκélς σλμλντλκλτλςησ πρλγμλτοπολλθτλκλ με τλ κλρλςη τλν Independent samples t-test, γλλ τλ σύγκρλςη κλθε φλρλ δλν λνεζάρτλτων μετλζλ τλς πληθλςμλν κλ One-Way Anova, με σκλπλ «τλν έλεγγλ ύπλρξλς σλμλντλκλν στλστλςτλκλ δλαφλρλν λνλμεσλ σε ομλδλς υπλκελμένλν σε σχέλςη με μλ ποσλτλκλ μετλβλητλ» (Ζλφελρλπουλς, 2015, σελ. 212 - 221). Ολ σλςχέλτλςησ δλλλννν πλς υλρλρλ σλμλντλκλ στλστλςτλκélς σλςχέλτλςη, εξετλζλντλς πλντλ τλ στλθμλ του ετλπέδου σλμλντλκλτλςησ, λστε νλ ελνλ μλκρλτερλ λπλ τλ 5% ($p < 0,05$). λφλ, λνλπλν, τλ λρλν εμπλςτλςλνλς ελνλ τλ 0,05, λτλν στλς σλςχέλτλςησ

προκύπτει μικρότερη τιμή, συμπεραίνεται ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών, με αποτέλεσμα να απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση (H_0) ότι οι μεταβλητές είναι μεταξύ τους ανεξάρτητες (Ζαφειρόπουλος, 2015, σ. 226).

- **Σχέση μεταξύ των δημογραφικών στοιχείων και των δυσκολιών αντιμετώπισης στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020**

Από τον πίνακα 9 παρατηρείται ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς το φύλο όσον αφορά τον μεγάλο όγκο ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο ($t_{149}=2,474$, $p<5\%$), όπου οι άντρες συμφωνούν περισσότερο ότι κατά την τελευταία δεκαετία έχουν μεγάλο όγκο ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο. Ακόμα από τον πίνακα 9 προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στο φύλο των εκπαιδευτικών και στην αντιμετώπιση μαθησιακών προβλημάτων και δυσκολιών στην τάξη, όπου οι γυναίκες συμφωνούν περισσότερο ότι κατά την τελευταία δεκαετία αντιμετώπισαν μαθησιακά προβλήματα και δυσκολίες στην τάξη.

Πίνακας 9: Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα ανάμεσα στο φύλο και στις δυσκολίες αντιμετώπισης στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020

	Φύλο	N	Mean	t	df	sig
Μεγάλος όγκος ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο	Άντρας	28	3,4643	2,474	149	0,014
	Γυναίκα	123	2,8618			
Έλλειψη κτιριακών υποδομών	Άντρας	28	3,5000	0,267	149	0,790
	Γυναίκα	123	3,4309			
Έλλειψη κατάλληλων εποπτικών υλικών	Άντρας	28	3,3929	-0,346	149	0,730
	Γυναίκα	123	3,4715			
Μαθητές διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο	Άντρας	28	2,7500	-1,60	149	0,112
	Γυναίκα	123	3,1138			

Αντιμετώπιση μαθησιακών προβλημάτων και δυσκολιών στην τάξη	Άντρας	28	3,1786		149	
	Γυναίκα			0,509		0,019
	και	123	3,6911			
Κακές διαπροσωπικές σχέσεις συναδέλφους	Άντρας	28	1,7500		149	
	με Γυναίκα	123	1,7805	-0,159		0,874
Καθημερινές συγκρούσεις των μαθητών	Άντρας	28	2,5000		149	
	μεταξύ Γυναίκα	123	2,7967	-1,293		0,198

- Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα ανάμεσα στη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών και στις δυσκολίες αντιμετώπισης στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020

Από τον πίνακα 10 παρατηρείται ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών και στον μεγάλο όγκο ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο ($t_{149}=3,264$, $p<5\%$), όπου οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί φαίνεται πως θεωρούν ότι έχουν μεγαλύτερο όγκο ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο την τελευταία δεκαετία. Ακόμα από τον πίνακα 10 προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών και στην έλλειψη κτιριακών υποδομών ($t_{149}=-2,170$, $p<5\%$), όπου οι αναπληρωτές συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί ότι υπάρχει έλλειψη κτιριακών υποδομών την τελευταία δεκαετία. Τέλος, από τον πίνακα 10 προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών και στην έλλειψη κατάλληλων εποπτικών υλικών ($t_{149}=-2,681$, $p<5\%$), όπου οι αναπληρωτές συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί ότι υπάρχει έλλειψη κατάλληλων εποπτικών υλικών την τελευταία δεκαετία.

Πίνακας 10: Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα ανάμεσα στη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών και στις δυσκολίες αντιμετώπισης στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020

Εργασιακή σχέση		N	Mean	t	df	sig
Μεγάλος όγκος ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο	Μόνιμος/η	92	3,2174	3,264	149	0,001
	Αναπληρωτής/τρια	59	2,5932			
Έλλειψη κτιριακών υποδομών	Μόνιμος/η	92	3,2717	-2,170	149	0,032
	Αναπληρωτής/τρια	59	3,7119			
Έλλειψη κατάλληλων εποπτικών υλικών	Μόνιμος/η	92	3,2717	-2,681	149	0,008
	Αναπληρωτής/τρια	59	3,7458			
Μαθητές με διαφορετικό και πολιτισμικό υπόβαθρο	Μόνιμος/η	92	2,9457	-1,421	149	0,158
	Αναπληρωτής/τρια	59	3,2034			
Αντιμετώπιση μαθησιακών προβλημάτων και δυσκολιών στην τάξη	Μόνιμος/η	92	3,5761	-0,291	149	0,771
	Αναπληρωτής/τρια	59	3,6271			
Κακές διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους	Μόνιμος/η	92	1,7174	-0,968	149	0,335
	Αναπληρωτής/τρια	59	1,8644			
Καθημερινές συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών	Μόνιμος/η	92	2,7609	0,267	149	0,790
	Αναπληρωτής/τρια	59	2,7119			

- Έλεγχος απονα ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και στις δυσκολίες αντιμετώπισης στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020

Από τον πίνακα 11 προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας και στο μεγάλο όγκο ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο ($F_{4,150}=2,617$, $p<5\%$), όπου οι εκπαιδευτικοί που έχουν πάνω από 30 έτη υπηρεσίας συμφωνούν περισσότερο ότι την τελευταία δεκαετία ο όγκος της ύλης είναι μεγαλύτερος σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο. Ακόμα από τον πίνακα 11 προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας και στην έλλειψη κατάλληλων εποπτικών υλικών ($F_{4,150}=3,201$, $p<5\%$), όπου οι εκπαιδευτικοί που έχουν πάνω από 30 έτη υπηρεσίας συμφωνούν περισσότερο ότι την τελευταία δεκαετία υπάρχει έλλειψη κατάλληλων εποπτικών υλικών.

Πίνακας 11: Έλεγχος απονα ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και στις δυσκολίες αντιμετώπισης στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020

			Sum	of			
			Squares	df	MeanSquare	F	Sig.
Μεγάλος όγκος ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο	BetweenGroups		14,043	4	3,511	2,617	0,038
	WithinGroups		195,851	146	1,341		
	Total		209,894	150			
Έλλειψη κτιριακών υποδομών	BetweenGroups		11,733	4	2,933	1,987	0,100
	WithinGroups		215,538	146	1,476		
	Total		227,272	150			
Έλλειψη κατάλληλων εποπτικών υλικών	BetweenGroups		14,149	4	3,537	3,201	0,015
	WithinGroups		161,321	146	1,105		
	Total		175,470	150			
Μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό	BetweenGroups		9,524	4	2,381	2,055	0,090
	WithinGroups		169,151	146	1,159		

και	πολιτισμικό	Total	178,675	150			
υπόβαθρο							
Αντιμετώπιση		BetweenGroups	6,315	4	1,579	1,459	0,218
μαθησιακών		WithinGroups	158,042	146	1,082		
προβλημάτων	και	Total	164,358	150			
δυσκολιών στην τάξη							
Κακές	διαπροσωπικές	BetweenGroups	4,133	4	1,033	1,255	0,290
σχέσεις με συναδέλφους		WithinGroups	120,211	146	0,823		
		Total	124,344	150			
Καθημερινές		BetweenGroups	7,207	4	1,802	1,514	0,201
συγκρούσεις μεταξύ των		WithinGroups	173,720	146	1,190		
μαθητών		Total	180,927	150			

- Έλεγχος απονα ανάμεσα στην ειδικότητα των εκπαιδευτικών και στις δυσκολίες αντιμετώπισης στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020

Από τον πίνακα 12 προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην ειδικότητα και στο μεγάλο όγκο ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο ($F_{7,150}=8,336$, $p<5\%$), όπου οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ70 συμφωνούν περισσότερο ότι την τελευταία δεκαετία ο όγκος της ύλης είναι μεγαλύτερος σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο.

Πίνακας 12: Έλεγχος απονα ανάμεσα στην ειδικότητα των εκπαιδευτικών και στις δυσκολίες αντιμετώπισης στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020

		Sum	of			
		Squares	df	MeanSquare	F	Sig.
Μεγάλος όγκος ύλης σε	BetweenGroups	60,826	7	8,689	8,336	0,000
σχέση με τον	WithinGroups	149,068	143	1,042		

πραγματικό	διδασκτικό	Total	209,894	150			
χρόνο							
Έλλειψη	κτιριακών	BetweenGroups	8,523	7	1,218	0,796	0,592
υποδομών		WithinGroups	218,748	143	1,530		
		Total	227,272	150			
Έλλειψη	κατάλληλων	BetweenGroups	3,984	7	0,569	0,475	0,852
εποπτικών υλικών		WithinGroups	171,486	143	1,199		
		Total	175,470	150			
Μαθητές	με	BetweenGroups	9,543	7	1,363	1,153	0,334
διαφορετικό	γλωσσικό	WithinGroups	169,132	143	1,183		
και	πολιτισμικό	Total	178,675	150			
υπόβαθρο							
Αντιμετώπιση		BetweenGroups	9,626	7	1,375	1,271	0,269
μαθησιακών		WithinGroups	154,731	143	1,082		
προβλημάτων	και	Total	164,358	150			
δυσκολιών στην τάξη							
Κακές	διαπροσωπικές	BetweenGroups	9,334	7	1,333	1,658	0,124
σχέσεις με συναδέλφους		WithinGroups	115,010	143	0,804		
		Total	124,344	150			
Καθημερινές		BetweenGroups	14,693	7	2,099	1,806	0,090
συγκρούσεις μεταξύ των		WithinGroups	166,234	143	1,162		
μαθητών		Total	180,927	150			

- Σχέση μεταξύ των δημογραφικών στοιχείων και των κινήτρων για επιμόρφωση

Από τον πίνακα 13 προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην εργασιακή σχέση των εκπαιδευτικών και στην ενημέρωση για τις εξελίξεις στα παιδαγωγικά θέματα ($t_{149}=2,030$, $p<5\%$), όπου οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί συμφωνούν περισσότερο σε

σχέση με τους αναπληρωτές ότι ένα κίνητρο για επιμόρφωσή είναι η ενημέρωση για τις εξελίξεις στα παιδαγωγικά θέματα.

Πίνακας 13: Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα ανάμεσα στη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών και στα κίνητρα για επιμόρφωση

	Εργασιακή σχέση	N	Mean	t	df	sig
Η απόκτηση βεβαίωσης - πιστοποιητικού συμμετοχής	Μόνιμος/η	92	2,7065	0,479	149	0,633
	Αναπληρωτής/τρια	59	2,6102			
Η απόκτηση νέων γνώσεων/δεξιοτήτων	Μόνιμος/η	92	4,1957	0,381	149	0,704
	Αναπληρωτής/τρια	59	4,1356			
Η μεγαλύτερη κοινωνική αναγνώριση	Μόνιμος/η	92	2,4565	1,613	149	0,109
	Αναπληρωτής/τρια	59	2,1186			
Η ενημέρωση για τις εξελίξεις στα παιδαγωγικά θέματα	Μόνιμος/η	92	4,1087	2,030	149	0,044
	Αναπληρωτής/τρια	59	3,7627			
Το ενδιαφέρον για το θέμα της επιμόρφωσης	Μόνιμος/η	92	4,0978	0,189	149	0,851
	Αναπληρωτής/τρια	59	4,0678			
Η διατήρηση της θέσης εργασίας μου	Μόνιμος/η	92	2,7826	-1,393	149	0,166
	Αναπληρωτής/τρια	59	3,1017			
Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης	Μόνιμος/η	92	3,2935	-0,619	149	0,537
	Αναπληρωτής/τρια	59	3,4237			
Η αύξηση των τυπικών μου προσόντων	Μόνιμος/η	92	3,3478	0,392	149	0,695
	Αναπληρωτής/τρια	59	3,2712			
Η δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου μου	Μόνιμος/η	92	2,8478	0,433	149	0,665
	Αναπληρωτής/τρια	59	2,7627			
Η ανάγκη για επικοινωνία και γνωριμία με συναδέλφους και επιμορφωτές	Μόνιμος/η	92	2,5978	-1,056	149	0,293
	Αναπληρωτής/τρια	59	2,7966			
Η οικονομική επιδότηση	Μόνιμος/η	92	2,6739	0,499	149	0,619

	Αναπληρωτής/τρια	59	2,5593			
Η σύνδεση της θεωρίας με τη σχολική πραγματικότητα	Μόνιμος/η	92	3,9891	1,280	149	0,203
	Αναπληρωτής/τρια	59	3,7627			
Η εξασφάλιση της επαγγελματικής ανέλιξης.	Μόνιμος/η	92	3,0217	-0,504	149	0,615
	Αναπληρωτής/τρια	59	3,1356			
Η διαφυγή από την προσωπική/οικογενειακή ζωή	Μόνιμος/η	92	1,3478	-0,558	149	0,578
	Αναπληρωτής/τρια	59	1,4237			

• Έλεγχος απονα ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και στα κίνητρα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

Από τον πίνακα 14 προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και στο κίνητρο επιμόρφωσης που αφορά τη διατήρηση της θέσης εργασίας τους ($F_{4, 150}=2,756$, $p<5\%$), όπου οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα έτη υπηρεσίας συμφωνούν περισσότερο με το συγκεκριμένο κίνητρο επιμόρφωσης.

Πίνακας 14: Έλεγχος απονα ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και στα κίνητρα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

		Sum	of			
		Squares	df	MeanSquare	F	Sig.
Η απόκτηση βεβαίωσης	BetweenGroups	4,447	4	1,112	0,762	0,552
- πιστοποιητικού	WithinGroups	212,997	146	1,459		
συμμετοχής	Total	217,444	150			
Η απόκτηση νέων	BetweenGroups	1,276	4	0,319	0,352	0,842
γνώσεων/δεξιοτήτων	WithinGroups	132,248	146	0,906		
	Total	133,523	150			
Η μεγαλύτερη	BetweenGroups	1,349	4	0,337	0,207	0,934
κοινωνική αναγνώριση	WithinGroups	237,751	146	1,628		
	Total	239,099	150			
Η ενημέρωση για τις	BetweenGroups	2,790	4	0,698	0,648	0,629

εξελίξεις	στα	WithinGroups	157,104	146	1,076		
παιδαγωγικά θέματα		Total	159,894	150			
Το ενδιαφέρον για το		BetweenGroups	3,117	4	0,779	0,857	0,492
θέμα της επιμόρφωσης		WithinGroups	132,764	146	0,909		
		Total	135,881	150			
Η διατήρηση της θέσης		BetweenGroups	19,989	4	4,997	2,756	0,030
εργασίας μου		WithinGroups	264,713	146	1,813		
		Total	284,702	150			
Η ενίσχυση της		BetweenGroups	12,449	4	3,112	2,014	0,096
αυτοεκτίμησης		WithinGroups	225,643	146	1,546		
		Total	238,093	150			
Η αύξηση των τυπικών		BetweenGroups	8,347	4	2,087	1,551	0,190
μου προσόντων		WithinGroups	196,394	146	1,345		
		Total	204,742	150			
Η δημιουργική		BetweenGroups	2,709	4	0,677	0,484	0,747
αξιοποίηση του		WithinGroups	204,099	146	1,398		
ελεύθερου χρόνου μου		Total	206,808	150			
Η ανάγκη για		BetweenGroups	4,482	4	1,121	0,877	0,480
επικοινωνία και		WithinGroups	186,617	146	1,278		
γνωριμία με		Total					
συναδέλφους και			191,099	150			
επιμορφωτές							
Η οικονομική επιδότηση		BetweenGroups	7,897	4	1,974	1,047	0,385
		WithinGroups	275,335	146	1,886		
		Total	283,232	150			
Η σύνδεση της θεωρίας		BetweenGroups	1,622	4	0,406	0,353	0,842
με τη σχολική		WithinGroups	167,888	146	1,150		
πραγματικότητα		Total	169,510	150			
Η εξασφάλιση της		BetweenGroups	9,573	4	2,393	1,325	0,263
επαγγελματικής	μου	WithinGroups	263,764	146	1,807		

ανέλιξης.	Total	273,338	150			
Η διαφυγή από την	BetweenGroups	1,183	4	0,296	0,439	0,780
προσωπική/οικογενειακή	WithinGroups	98,300	146	0,673		
ή ζωή	Total	99,483	150			

- Έλεγχος απονα ανάμεσα στην περιοχή εργασίας των εκπαιδευτικών και στα κίνητρα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

Από τον πίνακα 15 προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην περιοχή εργασίας και στο κίνητρο για επιμόρφωση που αφορά την μεγαλύτερη κοινωνική αναγνώριση ($F_{4, 150}=3,466$, $p<5\%$), όπου οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε αγροτική περιοχή συμφωνούν περισσότερο με το συγκεκριμένο κίνητρο επιμόρφωσης.

Πίνακας 15: Έλεγχος απονα στην περιοχή εργασίας και στα κίνητρα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

		Sum	of			
		Squares	df	MeanSquare	F	Sig.
Η απόκτηση βεβαίωσης	BetweenGroups	8,925	3	2,975	2,097	0,103
- πιστοποιητικού	WithinGroups	208,518	147	1,418		
συμμετοχής	Total	217,444	150			
Η απόκτηση νέων	BetweenGroups	1,112	3	0,371	0,412	0,745
γνώσεων/δεξιοτήτων	WithinGroups	132,411	147	0,901		
	Total	133,523	150			
Η μεγαλύτερη	BetweenGroups	15,794	3	5,265	3,466	0,018
κοινωνική αναγνώριση	WithinGroups	223,305	147	1,519		
	Total	239,099	150			
Η ενημέρωση για τις	BetweenGroups	3,447	3	1,149	1,080	0,360
εξελίξεις στα	WithinGroups	156,447	147	1,064		
παιδαγωγικά θέματα	Total	159,894	150			

Το ενδιαφέρον για το θέμα της επιμόρφωσης	BetweenGroups	1,012	3	0,337	0,368	0,776
	WithinGroups	134,868	147	0,917		
	Total	135,881	150			
Η διατήρηση της θέσης εργασίας μου	BetweenGroups	5,284	3	1,761	0,927	0,430
	WithinGroups	279,418	147	1,901		
	Total	284,702	150			
Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης	BetweenGroups	0,343	3	0,114	0,071	0,976
	WithinGroups	237,750	147	1,617		
	Total	238,093	150			
Η αύξηση των τυπικών μου προσόντων	BetweenGroups	2,224	3	0,741	0,538	0,657
	WithinGroups	202,518	147	1,378		
	Total	204,742	150			
Η δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου μου	BetweenGroups	5,868	3	1,956	1,431	0,236
	WithinGroups	200,940	147	1,367		
	Total	206,808	150			
Η ανάγκη για επικοινωνία γνωριμία συναδέλφους και επιμορφωτές	BetweenGroups	5,145	3	1,715	1,356	0,259
	WithinGroups	185,954	147	1,265		
	Total	191,099	150			
Η οικονομική επιδότηση	BetweenGroups	7,175	3	2,392	1,274	0,286
	WithinGroups	276,057	147	1,878		
	Total	283,232	150			
Η σύνδεση της θεωρίας με τη σχολική πραγματικότητα	BetweenGroups	3,474	3	1,158	1,025	0,383
	WithinGroups	166,036	147	1,129		
	Total	169,510	150			
Η εξασφάλιση της επαγγελματικής μου ανέλιξης.	BetweenGroups	13,663	3	4,554	2,578	0,056
	WithinGroups	259,675	147	1,766		
	Total	273,338	150			
Η διαφυγή από την	BetweenGroups	1,267	3	0,422	0,632	0,595

προσωπική/οικογενειακή ζωή	WithinGroups	98,216	147	0,668
	Total	99,483	150	

- **Σχέση μεταξύ των δημογραφικών στοιχείων και των ανασταλτικών παραγόντων για επιμόρφωση**

Από τον πίνακα 16 προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών και στον ανασταλτικό παράγοντα για την συμμετοχή σε επιμορφωτικά σεμινάρια που αφορά τις προαπαιτούμενες γνώσεις ή δεξιότητες (H/Y, ξένη γλώσσα κ.ά.) ($t_{149}=2,183$, $p<5\%$), όπου οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί συμφωνούν περισσότερο ότι προαπαιτούμενες γνώσεις ή δεξιότητες (H/Y, ξένη γλώσσα κ.ά.) αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα για την συμμετοχή σε επιμορφωτικά σεμινάρια.

Πίνακας 16: Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα ανάμεσα στη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών και στους ανασταλτικούς παράγοντες για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια

	Εργασιακή σχέση	N	Mean	t	df	sig
Η δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής των προγραμμάτων	Μόνιμος/η	92	2,6522	-0,217	149	0,828
	Αναπληρωτής/τρια	59	2,6949			
Το υπερβολικά θεωρητικό πρόγραμμα που απαιτεί πολλές εργασίες από τη πλευρά των συμμετεχόντων - πνευματική κόπωση	Μόνιμος/η	92	3,3478	-0,229	149	0,820
	Αναπληρωτής/τρια	59	3,3898			
Οι οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις	Μόνιμος/η	92	3,3370	-0,177	149	0,860
	Αναπληρωτής/τρια	59	3,3729			
Η μη παροχή υπηρεσιακών διευκολύνσεων (άδειες)	Μόνιμος/η	92	3,5761	0,735	149	0,463
	Αναπληρωτής/τρια	59	3,7119			
Οι προαπαιτούμενες γνώσεις ή δεξιότητες (H/Y, ξένη γλώσσα κ.ά.)	Μόνιμος/η	92	2,1522	2,183	149	0,031
	Αναπληρωτής/τρια	59	1,7627			
Η συμπεριφορά των υπόλοιπων συμμετεχόντων	Μόνιμος/η	92	1,6413	-0,332	149	0,740
	Αναπληρωτής/τρια	59	1,6949			

Η κακή προηγούμενη εμπειρία με τον επιμορφωτή	Μόνιμος/η	92	1,9239	0,523	149	0,602
	Αναπληρωτής/τρια	59	1,8305			
Το περιεχόμενο που δεν συνδέεται με την καθημερινή εκπαιδευτική πράξη	Μόνιμος/η	92	3,4565	-0,093	149	0,926
	Αναπληρωτής/τρια	59	3,4746			
Το άγχος και οι προσωπικές ανασφάλειες	Μόνιμος/η	92	1,6413	-1,961	149	0,052
	Αναπληρωτής/τρια	59	1,9492			
Ο φόβος αποτυχίας ολοκλήρωσης του προγράμματος	Μόνιμος/η	92	1,5761	-1,358	149	0,176
	Αναπληρωτής/τρια	59	1,7627			
Το αδιάφορο αντικείμενο του επιμορφωτικού προγράμματος	Μόνιμος/η	92	3,4565	0,327	149	0,744
	Αναπληρωτής/τρια	59	3,3898			
Η έλλειψη ενημέρωσης για τα προγράμματα που υλοποιούνται	Μόνιμος/η	92	2,9783	-0,494	149	0,622
	Αναπληρωτής/τρια	59	3,0678			

- Έλεγχος απονα ανάμεσα στην ηλικία των εκπαιδευτικών και στους ανασταλτικούς παράγοντες για την συμμετοχή σε επιμορφωτικά σεμινάρια

Από τον πίνακα 17 προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην ηλικία και στον ανασταλτικό παράγοντα για την συμμετοχή σε επιμορφωτικά σεμινάρια, που αφορά τις οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις ($F_{2,150}=4,886$, $p<5\%$), όπου οι εκπαιδευτικοί από 51 – 65 ετών συμφωνούν περισσότερο ότι οι οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις είναι ανασταλτικός παράγοντας για την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια. Επίσης, από τον πίνακα 17 προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην ηλικία των εκπαιδευτικών και στον ανασταλτικό παράγοντα για την συμμετοχή σε επιμορφωτικά σεμινάρια που αφορά τις προαπαιτούμενες γνώσεις ή δεξιότητες (Η/Υ, ξένη γλώσσα κ.ά.) ($F_{2,150}=3,928$, $p<5\%$), όπου οι εκπαιδευτικοί από 51 – 65 ετών συμφωνούν περισσότερο ότι οι προαπαιτούμενες γνώσεις ή δεξιότητες (Η/Υ, ξένη γλώσσα κ.ά.) είναι ανασταλτικός παράγοντας για την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια.

Πίνακας 17: Έλεγχος απονα ανάμεσα στην ηλικία των εκπαιδευτικών και στους ανασταλτικούς παράγοντες για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια

			Sum	of			
			Squares	df	MeanSquare	F	Sig.
H	δυσκολία	BetweenGroups	1,058	2	0,529	0,379	0,685
μετακίνησης	στον χώρο	WithinGroups	206,386	148	1,394		
διεξαγωγής	των	Total	207,444	150			
προγραμμάτων							
To	υπερβολικά	BetweenGroups	5,370	2	2,685	2,263	0,108
θεωρητικό	πρόγραμμα	WithinGroups	175,597	148	1,186		
που απαιτεί	πολλές	Total					
εργασίες από τη πλευρά			180,967	150			
των συμμετεχόντων -							
πνευματική κόπωση							
Οι οικογενειακές και		BetweenGroups	13,650	2	6,825	4,886	0,009
επαγγελματικές		WithinGroups	206,747	148	1,397		
υποχρεώσεις		Total	220,397	150			
H μη παροχή		BetweenGroups	4,523	2	2,262	1,873	0,157
υπηρεσιακών		WithinGroups	178,709	148	1,207		
διευκολύνσεων (άδειες)		Total	183,232	150			
Οι προαπαιτούμενες		BetweenGroups	8,872	2	4,436	3,928	0,022
γνώσεις ή δεξιότητες		WithinGroups	167,128	148	1,129		
(H/Y, ξένη γλώσσα κ.ά.)		Total	176,000	150			
H συμπεριφορά των		BetweenGroups	3,314	2	1,657	1,797	0,169
υπόλοιπων		WithinGroups	136,461	148	0,922		
συμμετεχόντων		Total	139,775	150			
H κακή προηγούμενη		BetweenGroups	1,189	2	0,595	0,518	0,597
εμπειρία με τον		WithinGroups	169,897	148	1,148		
επιμορφωτή		Total	171,086	150			
To περιεχόμενο που δεν		BetweenGroups	0,093	2	0,047	0,034	0,967

συνδέεται με την	WithinGroups	203,456	148	1,375		
καθημερινή	Total					
εκπαιδευτική πράξη		203,550	150			
Το άγχος και οι	BetweenGroups	0,336	2	0,168	0,184	0,832
προσωπικές	WithinGroups	135,081	148	0,913		
ανασφάλειες	Total	135,417	150			
Ο φόβος αποτυχίας	BetweenGroups	0,002	2	0,001	0,002	0,998
ολοκλήρωσης του	WithinGroups	102,395	148	0,692		
προγράμματος	Total	102,397	150			
Το αδιάφορο	BetweenGroups	0,383	2	0,191	0,127	0,881
αντικείμενο του	WithinGroups	222,637	148	1,504		
επιμορφωτικού	Total	223,020	150			
προγράμματος						
Η έλλειψη ενημέρωσης	BetweenGroups	0,668	2	0,334	0,282	0,755
για τα προγράμματα που	WithinGroups	175,305	148	1,184		
υλοποιούνται	Total	175,974	150			

- Έλεγχος ανονα ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και στους ανασταλτικούς παράγοντες για την συμμετοχή σε επιμορφωτικά σεμινάρια

Από τον πίνακα 18 προκύπτει ότι υπάρχει διαφορά ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και στον ανασταλτικό παράγοντα για την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια που αφορά το υπερβολικά θεωρητικό πρόγραμμα που απαιτεί πολλές εργασίες από την πλευρά των συμμετεχόντων – πνευματική κόπωση ($F_{4,150}=4,351$, $p<5\%$), όπου οι εκπαιδευτικοί που έχουν 10 – 15 έτη υπηρεσίας συμφωνούν περισσότερους από τους εκπαιδευτικούς που έχουν 20 – 25 έτη υπηρεσίας ότι το υπερβολικά θεωρητικό πρόγραμμα που απαιτεί πολλές εργασίες από την πλευρά των συμμετεχόντων – πνευματική κόπωση αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια. Ακόμα, από τον πίνακα 18 προκύπτει ότι υπάρχει διαφορά ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και στον ανασταλτικό παράγοντα για την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά

σεμινάρια που αφορά τις οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις ($F_{4,150}=4,804$, $p<5\%$), όπου οι εκπαιδευτικοί που έχουν 10 – 15 έτη υπηρεσίας συμφωνούν περισσότερους από τους εκπαιδευτικούς που έχουν 25 – 30 έτη υπηρεσίας ότι οι οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα για την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια. Τέλος, από τον πίνακα 18 προκύπτει ότι υπάρχει διαφορά ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και στον ανασταλτικό παράγοντα για την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια που αφορά τις προαπαιτούμενες γνώσεις ή δεξιότητες (H/Y, ξένη γλώσσα, κ.ά.) ($F_{4,150}=3,442$, $p<5\%$), όπου οι εκπαιδευτικοί που έχουν 10 – 15 έτη υπηρεσίας συμφωνούν περισσότερους από τους εκπαιδευτικούς που έχουν 25 – 30 έτη υπηρεσίας ότι οι προαπαιτούμενες γνώσεις ή δεξιότητες (H/Y, ξένη γλώσσα, κ.ά.) αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα για την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια.

Πίνακας 18: Έλεγχος απονα ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και στους ανασταλτικούς παράγοντες για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια

			Sum	of			
			Squares	df	MeanSquare	F	Sig.
H	δυσκολία	BetweenGroups	2,855	4	0,714	0,509	0,729
μετακίνησης	στον χώρο	WithinGroups	204,589	146	1,401		
διεξαγωγής	των	Total	207,444	150			
προγραμμάτων							
To	υπερβολικά	BetweenGroups	19,273	4	4,818	4,351	0,002
θεωρητικό	πρόγραμμα	WithinGroups	161,694	146	1,107		
που απαιτεί	πολλές	Total					
εργασίες από τη πλευρά			180,967	150			
των συμμετεχόντων -							
πνευματική κόπωση							
Οι οικογενειακές και		BetweenGroups	19,215	4	4,804	3,486	0,009
επαγγελματικές		WithinGroups	201,182	146	1,378		
υποχρεώσεις		Total	220,397	150			

Η μη παροχή	BetweenGroups	9,036	4	2,259	1,893	0,115
υπηρεσιακών	WithinGroups	174,196	146	1,193		
διευκολύνσεων (άδειες)	Total	183,232	150			
Οι προαπαιτούμενες	BetweenGroups	15,165	4	3,791	3,442	0,010
γνώσεις ή δεξιότητες	WithinGroups	160,835	146	1,102		
(H/Y, ξένη γλώσσα κ.ά.)	Total	176,000	150			
Η συμπεριφορά των	BetweenGroups	2,787	4	0,697	0,742	0,565
υπόλοιπων	WithinGroups	136,988	146	0,938		
συμμετεχόντων	Total	139,775	150			
Η κακή προηγούμενη	BetweenGroups	5,409	4	1,352	1,192	0,317
εμπειρία με τον	WithinGroups	165,677	146	1,135		
επιμορφωτή	Total	171,086	150			
Το περιεχόμενο που δεν	BetweenGroups	0,996	4	0,249	0,180	0,949
συνδέεται με την	WithinGroups	202,553	146	1,387		
καθημερινή	Total	203,550	150			
εκπαιδευτική πράξη						
Το άγχος και οι	BetweenGroups	2,041	4	0,510	0,558	0,693
προσωπικές	WithinGroups	133,376	146	0,914		
ανασφάλειες	Total	135,417	150			
Ο φόβος αποτυχίας	BetweenGroups	1,237	4	0,309	0,446	0,775
ολοκλήρωσης του	WithinGroups	101,161	146	0,693		
προγράμματος	Total	102,397	150			
Το αδιάφορο	BetweenGroups	5,777	4	1,444	0,971	0,426
αντικείμενο του	WithinGroups	217,243	146	1,488		
επιμορφωτικού	Total	223,020	150			
προγράμματος						
Η έλλειψη ενημέρωσης	BetweenGroups	5,981	4	1,495	1,284	0,279
για τα προγράμματα που	WithinGroups	169,992	146	1,164		
υλοποιούνται	Total	175,974	150			

- Έλεγχος συσχέτισης μεταξύ των κύριων μεταβλητών της έρευνας

Από τον πίνακα 19 προκύπτει ότι υπάρχει πολύ ισχυρή σχέση μεταξύ των τομέων επιμόρφωσης και των κινήτρων επιμόρφωσης ($r=0,630$, $p<1\%$), της αντιμετώπισης δυσκολιών την τελευταία δεκαετία ($r=0,505$, $p<1\%$) και των ανασταλτικών παραγόντων επιμόρφωσης ($r=0,385$, $p<1\%$). Ακόμα, από τον πίνακα 19 προκύπτει ότι υπάρχει μέτρια σχέση μεταξύ της αντιμετώπισης δυσκολιών κατά την τελευταία δεκαετία και των κινήτρων επιμόρφωσης ($r=0,490$, $p<1\%$) και των ανασταλτικών παραγόντων επιμόρφωσης ($r=0,421$, $p<1\%$). Τέλος, υπάρχει μέτρια σχέση μεταξύ των κινήτρων επιμόρφωσης και των ανασταλτικών παραγόντων επιμόρφωσης ($r=0,482$, $p<1\%$).

Πίνακας 19: Έλεγχος συσχέτισης μεταξύ των κύριων μεταβλητών της έρευνας

		Τομείς επιμόρφωσης	Αντιμετώπιση δυσκολιών την τελευταία δεκαετία	Κίνητρα επιμόρφωσης	Ανασταλτικοί παράγοντες επιμόρφωσης
Τομείς επιμόρφωσης	PearsonCorrelation	1	0,505**	0,630**	0,385**
	Sig. (2-tailed)		0,000	0,000	0,000
	N	151	151	151	151
Αντιμετώπιση δυσκολιών την τελευταία δεκαετία	PearsonCorrelation	0,505**	1	0,490**	0,421**
	Sig. (2-tailed)	0,000		0,000	0,000
	N	151	151	151	151
Κίνητρα επιμόρφωσης	PearsonCorrelation	0,630**	0,490**	1	0,482**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000		0,000
	N	151	151	151	151
Ανασταλτικοί παράγοντες επιμόρφωσης	PearsonCorrelation	0,385**	0,421**	0,482**	1
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	
	N	151	151	151	151

** . Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed).

3.2 Ανάλυση των δεδομένων της ποιοτικής έρευνας

Παρακάτω παρουσιάζονται οι κατηγορίες και οι υποκατηγορίες που προέκυψαν από τα ποιοτικά δεδομένα των συνεντεύξεων, όπως επίσης και η παρουσίαση των αποτελεσμάτων για κάθε κατηγορία ξεχωριστά. Για μεγαλύτερη απόδοση του τρόπου, με τον οποίο οι συμμετέχοντες εξέφρασαν τις απόψεις τους για το υπό διερεύνηση ζήτημα, ακολουθούν ορισμένα αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις.

Κατηγορία 1: Δημογραφικά στοιχεία

- Φύλο
- Ηλικία
- Εργασιακή σχέση
- Ειδικότητα
- Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση
- Περιοχή εργασίας
- Σπουδές
- Ξένες Γλώσσες
- Γνώση Ηλεκτρονικών Υπολογιστών

Κατηγορία 2: Προηγούμενη εμπειρία σε επιμορφωτικές δράσεις

- Υποκατηγορία 2.1.: Αντικείμενα της επιμόρφωσης τα τελευταία χρόνια
- Υποκατηγορία 2.2.: Συμμετοχή της έως τώρα επιμόρφωσης στην επαγγελματική ανάπτυξη των συμμετεχόντων

Κατηγορία 3: Αναγκαιότητα και προσδοκίες από την επιμόρφωση – Κριτήρια παρακολούθησης ενός επιμορφωτικού προγράμματος

- Υποκατηγορία 3.1.: Αναγκαιότητα επιμόρφωσης με βάση τις απόψεις των εκπαιδευτικών
- Υποκατηγορία 3.2.: Κριτήρια παρακολούθησης ενός επιμορφωτικού προγράμματος και προσδοκίες από αυτό

Κατηγορία 4: Η χρησιμότητα της επιμόρφωσης σε σχέση με τις ανάγκες και τις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών

- Υποκατηγορία 4.1.: Προσδοκώμενα αντικείμενα επιμόρφωσης
- Υποκατηγορία 4.2.: Χρονικές περίοδοι (περιοδικότητα) όπου οι εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλύτερη ανάγκη την επιμόρφωση
- Υποκατηγορία 4.3.: Προσδοκώμενη μορφή επιμορφωτικών προγραμμάτων
- Υποκατηγορία 4.4.: Κριτήρια αποτελεσματικότητας και προτάσεις των εκπαιδευτικών για βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων

Κατηγορία 5: Οι συνέπειες της οικονομικής κρίσης, κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

- Υποκατηγορία 5.1.: Δημιουργία νέων αναγκών για επιμόρφωση εξαιτίας της οικονομικής κρίσης
- Υποκατηγορία 5.2.: Ο βαθμός περιορισμού των ευκαιριών για επιμόρφωση λόγω της οικονομικής κρίσης
- Υποκατηγορία 5.3.: Βαθμός επαγγελματικής ενδυνάμωσης από την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων πριν το 2010
- Υποκατηγορία 5.4.: Φορείς επιμόρφωσης εν ενεργεία ή μη πριν από το 2010
- Υποκατηγορία 5.5.: Διαφοροποίηση της θεματολογίας των επιμορφωτικών προγραμμάτων την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020 συγκριτικά με πριν την οικονομική κρίση

Το δείγμα της παρούσας έρευνας, όπως έχει ήδη αναφερθεί, αποτελείται από δέκα εκπαιδευτικούς διαφόρων ειδικοτήτων, με συνολική εκπαιδευτική προϋπηρεσία άνω των δέκα ετών, οι οποίοι εργάζονται είτε σε αστική, είτε σε ημιαστική, είτε σε αγροτική περιοχή της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου. Ο πρώτος άξονας του δελτίου συνέντευξης περιελάμβανε ερωτήσεις σχετικές με τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος, έτσι ώστε να σχηματιστεί μια πληρέστερη εικόνα για τους συμμετέχοντες, τα ονόματα των οποίων έχουν κωδικοποιηθεί ως εξής: Σ1 (Συμμετέχων 1), Σ2 (Συμμετέχων 2) κτλ. Τα στοιχεία αναλύονται παρακάτω.

Κατηγορία 1: Δημογραφικά στοιχεία

- Φύλο: Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά πέντε γυναίκες και πέντε άντρες.
- Ηλικία – Περιοχή εργασίας: Σε αστική περιοχή εργάζονται τρεις άντρες, εκ των οποίων οι δύο κυμαίνονται ηλικιακά από 32 – 40 ετών, ενώ ο τρίτος ανήκει στην ηλικιακή ομάδα από 51 – 65 ετών. Σε ημιαστική περιοχή εργάζονται ένας άντρας και μία γυναίκα, οι οποίοι αμφότεροι ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα από 51 – 65 ετών. Τέλος, σε αγροτική εργάζονται μία γυναίκα και ένας άντρας, των οποίων η ηλικία κυμαίνεται από 32 – 40 ετών, δύο γυναίκες, οι οποίες κυμαίνονται ηλικιακά μεταξύ 41 – 50 ετών, καθώς επίσης και μία γυναίκα, η οποία εντάσσεται στην ηλικιακή ομάδα 51 – 65 ετών. Από τα παραπάνω δεδομένα προκύπτει πως οι περισσότεροι συμμετέχοντες είναι σχετικά ώριμοι ηλικιακά, κάτι το οποίο οδηγεί και στην ύπαρξη σχετικά μεγάλης εκπαιδευτικής εμπειρίας, όπως αποδεικνύεται και πιο κάτω.
- Εργασιακή σχέση: Οι οχτώ από τους δέκα συμμετέχοντες εργάζονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ως μόνιμοι, ενώ οι άλλοι δύο ως αναπληρωτές πλήρους ωραρίου.
- Ειδικότητα: Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων είναι δάσκαλοι ΠΕ 70 και συγκεκριμένα οι οχτώ από τους δέκα. Το υπόλοιπο δείγμα αποτελείται από μία νηπιαγωγό ΠΕ 60 και μία γυμνάστρια ΠΕ 11.
- Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση: Οι μισοί από τους συμμετέχοντες έχουν συνολική προϋπηρεσία στην εκπαίδευση από 10 – 15 χρόνια και συγκεκριμένα άνω των δώδεκα χρόνων, δύο από τους συμμετέχοντες εργάζονται από 15 – 20 χρόνια, ενώ οι υπόλοιποι τρεις μετρούν από 30 έτη και πάνω στον χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Όπως ήδη σημειώθηκε, η ηλικία των συμμετεχόντων συμβαδίζει με τη σχετικά μεγάλη εκπαιδευτική τους προϋπηρεσία. Έτσι, είναι σε θέση να περιγράψουν και να εκφράσουν με βεβαιότητα τις επιμορφωτικές τους ανάγκες, όπως αυτές προκύπτουν μέσα από την πολυετή εκπαιδευτική τους καριέρα, οι οποίες υφίστανται κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, όπως και να απαντήσουν με σαφήνεια σε ερωτήματα που σχετίζονται με τις αλλαγές που έχει επιφέρει η οικονομική κρίση στην Ελλάδα στον χώρο της εκπαίδευσης και συγκεκριμένα στον τομέα της επιμόρφωσης.

- Σπουδές: Τρεις από τους συμμετέχοντες δήλωσαν ότι έχουν αποφοιτήσει από την Παιδαγωγική Ακαδημία και ότι στη συνέχεια παρακολούθησαν και το πρόγραμμα εξομοίωσης, ένα πρόγραμμα που είχε ως σκοπό την εξομοίωση του πτυχίου των αποφοίτων από τις Παιδαγωγικές Ακαδημίες με αυτό των αποφοίτων των Παιδαγωγικών Τμημάτων. Τέσσερις συμμετέχοντες δήλωσαν πως είναι κάτοχοι και ενός Μεταπτυχιακού Διπλώματος. Μάλιστα, ένας από τους τρεις συμμετέχοντες δήλωσε πως είναι κάτοχος και δεύτερου πτυχίου του τμήματος Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών, όπως και κάτοχος δεύτερου Μεταπτυχιακού Τίτλου.
- Ξένες Γλώσσες – Γνώση Υπολογιστών: Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων και συγκεκριμένα οχτώ άτομα είναι κάτοχοι πτυχίου τουλάχιστον μίας ξένης γλώσσας ενώ σχετικά με τη γνώση Ηλεκτρονικών Υπολογιστών και πάλι οχτώ συμμετέχοντες δήλωσαν πως γνωρίζουν να χρησιμοποιούν τον υπολογιστή αλλά επιθυμούν επιπλέον επιμόρφωση σε αυτό το κομμάτι, κάτι που αποδεικνύεται αναλυτικότερα παρακάτω.

Από τα παραπάνω στοιχεία προκύπτει ότι όλοι οι συμμετέχοντες είναι ώριμοι ηλικιακά, με σχετικά μεγάλη προϋπηρεσία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ η πλειοψηφία τους δηλώνει πως είναι απόφοιτοι των Παιδαγωγικών Τμημάτων. Επίσης, οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες στην έρευνα είναι κάτοχοι πτυχίου ξένων γλωσσών και αρκετά εξοικειωμένοι με τη χρήση υπολογιστών.

Κατηγορία 2: Προηγούμενη εμπειρία σε επιμορφωτικές δράσεις

- Υποκατηγορία 2.1.: Αντικείμενα της επιμόρφωσης τα τελευταία χρόνια

Σχετικά με την εμπειρία από επιμορφωτικά προγράμματα και τα αντικείμενά τους τα τελευταία χρόνια, οι συμμετέχοντες ανέφεραν ένα πλήθος θεμάτων, τα οποία είναι τα εξής:

- Επιμόρφωση νεοδιόριστων από το Π.Ε.Κ. (Περιφερειακό Επιμορφωτικό Κέντρο) Ηρακλείου Κρήτης
- Ειδική αγωγή
- Διδακτική της Γλώσσας στην Α' τάξη
- Διδακτική παραγωγής γραπτού λόγου
- Διδακτική Μαθηματικών

- Διδακτική Φυσικών Επιστημών
- Αξιοποίηση και εφαρμογή των Τ. Π. Ε. (Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας) στη διδακτική πράξη Α' και Β' επιπέδου
- Πρώτες Βοήθειες
- Διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης
- Οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας
- Εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Μέσα από το παραπάνω πλήθος των αντικειμένων των επιμορφωτικών δράσεων, που αναφέρθηκε από τους συμμετέχοντες, αποδεικνύεται η μεγάλη τους εμπειρία από την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων. Αξίζει να σημειωθεί πως η πλειοψηφία των συμμετεχόντων καυτηρίασε το γεγονός της αισθητής μείωσης των δημόσιων παρεχόμενων επιμορφώσεων από τους Σχολικούς Συμβούλους τα τελευταία χρόνια και η ανάγκη για παρακολούθηση, πλέον, επί πληρωμή προγραμμάτων, με σκοπό τον εμπλουτισμό γνώσεων των εκπαιδευτικών, κάτι το οποίο θα αναφερθεί εκτενέστερα και στη συνέχεια.

- Υποκατηγορία 2.2.: Συμμετοχή της έως τώρα επιμόρφωσης στην επαγγελματική ανάπτυξη των συμμετεχόντων

Στην ερώτηση, εάν πιστεύουν πως η επιμόρφωση που έχουν παρακολουθήσει έως τώρα έχει ενδυναμώσει την επαγγελματική τους ανάπτυξη, εφτά συμμετέχοντες απάντησαν θετικά. Υποστήριξαν πως μέσω των επιμορφωτικών προγραμμάτων αφενός έλαβαν γνώσεις και ιδέες που δεν κατείχαν έως τότε και αφετέρου τους δόθηκε η ευκαιρία να φρεσκάρουν τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις τους, κάτι το οποίο τους βοήθησε τόσο στην παιδαγωγική διαδικασία όσο και στην οργάνωση της τάξης τους γενικότερα. Επιπλέον, ανέφεραν πως μέσω των επιμορφώσεων ο εκπαιδευτικός νιώθει μεγαλύτερη σιγουριά και αυτοπεποίθηση, ώστε να είναι σε θέση να κάνει πιο σωστά τη δουλειά του. Χαρακτηριστική είναι η αφήγηση που ακολουθεί:

«Σίγουρα κάθε επιμόρφωση αφήνει θετικό πρόσημο. Πιστεύω λοιπόν ότι το ίδιο ισχύει και σε εμένα. Έχει ενδυναμώσει την επαγγελματική μου ανάπτυξη. Ήταν πολύ σημαντικά τα επιμορφωτικά προγράμματα που παρακολούθησα στην πρώτη περίοδο της επαγγελματικής μου καριέρας. Σίγουρα όμως και στην πορεία ήταν πολύ σημαντικές οι δράσεις. Κάθε φορά το

αντικείμενο ήταν διαφορετικό και έτσι κ αλλιώς ζητούσα όπου υστερούσα, όπου είχα ανάγκη να επιμορφωθώ σε κάτι, οπότε κάθε φορά η επιλογή μου ήταν σε συγκεκριμένες θεματικές, που είχα ανάγκη να επιμορφωθώ. Έτσι λοιπόν με βοήθησε πάρα πολύ και στην παιδαγωγική διαδικασία μέσα στην τάξη, αλλά και το να οργανώσω την τάξη στη σχέση με τους γονείς, σε όλα αυτά τα επίπεδα.» (Σ7)

Ωστόσο, τρεις από τους συμμετέχοντες υποστήριξαν πως η επιμόρφωση που έχουν λάβει όλα αυτά τα χρόνια που εργάζονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είτε συνέβαλε εν μέρει είτε καθόλου στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Το γεγονός αυτό οφείλεται, κατά τη γνώμη τους, στη μικρή συχνότητα των επιμορφωτικών δράσεων που λαμβάνουν χώρα, καθώς και στη μικρή χρονική τους διάρκεια, στο αδιάφορο αντικείμενο ορισμένων εξ αυτών, στη συχνή ελλιπή σύνδεση μεταξύ θεωρίας και πράξης αλλά και στο γεγονός ότι η πολυετή εμπειρία τους μέσα στη σχολική τάξη είναι αυτή που τους προσφέρει πολύ περισσότερα οφέλη απ' ότι ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα.

Συμπερασματικά, λοιπόν, αποδεικνύεται σε μεγάλο βαθμό η συμβολή της επιμόρφωσης στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών τόσο μέσα από την απόκτηση και την ανανέωση καινούργιων γνώσεων, ιδεών και δεξιοτήτων όσο και μέσα από τη συναισθηματική τους ενίσχυση, αναβαθμίζοντας με αυτόν τον τρόπο τον ευρύτερο ρόλο του εκπαιδευτικού.

Κατηγορία 3: Αναγκαιότητα και προσδοκίες από την επιμόρφωση – Κριτήρια παρακολούθησης ενός επιμορφωτικού προγράμματος

- Υποκατηγορία 3.1.: Αναγκαιότητα επιμόρφωσης με βάση τις απόψεις των εκπαιδευτικών

Το σύνολο των συμμετεχόντων έκρινε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως αναγκαία και άκρως απαραίτητη, διότι, κατά τη γνώμη τους, τα δεδομένα τόσο στην παιδαγωγική επιστήμη και τις νέες διδακτικές προσεγγίσεις στα διάφορα αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος όσο και στο κοινωνικό και εργασιακό γίνεσθαι στο σύνολό τους, συνεχώς μεταβάλλονται. Έτσι, ο εκπαιδευτικός αναζητά, μέσα από τη συνεχή και ανά τακτά χρονικά διαστήματα παρακολούθηση ποικίλων επιμορφωτικών δράσεων, την απόκτηση της ικανότητας να συμβαδίζει με τις ραγδαίες αυτές εξελίξεις, ώστε να παραμένει παραγωγικός

και αποτελεσματικός στη δουλειά του, όσα χρόνια και αν εργάζεται στην εκπαίδευση. Επομένως, αποδεικνύεται πως αναγνωρίζεται σε βάθος η αξία της επιμόρφωσης και η μεγάλη της συμβολή στην υποστήριξη του εκπαιδευτικού έργου από όλους τους συμμετέχοντες. Ακολουθούν ορισμένες αναφορές τους:

«Είναι άκρως απαραίτητη, καθώς οι εξελίξεις που υπάρχουν στην επιστήμη, όπως και οι καθημερινές αλλαγές στο κοινωνικό και εργασιακό περιβάλλον επιβάλλουν την επιμόρφωση σε νέα διδακτικά αντικείμενα αλλά και φρεσκάρισμα και ουσιαστικά ένα «ζαναπέρασμα» και στα υπάρχοντα διδακτικά αντικείμενα αλλά και στις κοινωνικές γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να καλλιεργηθούν. Είναι μια διαδικασία που πρέπει να γίνεται αρκετά συχνά, ούτως ώστε να είμαστε σε μια φάση που θα μπορούμε να προσφέρουμε το καλύτερο δυνατό μέσα στη σχολική μονάδα.» (Σ1)

«Γενικά θεωρώ ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ανήσυχοι ως προς την επαγγελματική τους ανάπτυξη και ψάχνουν από μόνοι τους σύγχρονες παιδαγωγικές απόψεις και κάποιες ιδέες που θα πάνε τη διδασκαλία και γενικά τη δουλειά τους στην τάξη, το κλίμα στην τάξη ένα βήμα πιο πέρα. Παρ' όλα αυτά, η επιμόρφωσή τους κρίνω ότι είναι αναγκαία, γιατί συνδέει τη διδασκαλία και την κατάρτισή τους με νέες διδακτικές μεθόδους, με νέες μεθοδολογίες, για τις οποίες να μην έχουν άλλο τρόπο να ενημερωθούν. Οπότε μία επιμόρφωση είναι απαραίτητη.» (Σ2)

Μάλιστα, ιδιαίτερα στην παρούσα χρονική περίοδο της πανδημίας από την ασθένεια Covid – 19, όπου η διδασκαλία πραγματοποιείται καθημερινά μέσω της ψηφιακής πλατφόρμας Cisco WebEx με τη μορφή τηλεεκπαίδευσης, άκρως αναγκαία θεωρείται από τους συμμετέχοντες η επιμόρφωση στις νέες τεχνολογίες. Χαρακτηριστική είναι η παρακάτω αναφορά:

«Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη. Οι συνθήκες κάθε φορά αλλάζουν, τα δεδομένα αλλάζουν, οπότε πρέπει να εξελισσόμαστε και εμείς, όπως εξελίσσεται και η παιδαγωγική μέθοδος γενικότερα, τα διδακτικά αντικείμενα, τα αναλυτικά προγράμματα, η κοινωνία γενικότερα. Ο βαθμός της επιμόρφωσης πρέπει να είναι πιο συχνός από ότι ήταν παλιότερα. Σίγουρα τα τελευταία χρόνια και λόγω της κρίσης έχει μειωθεί η ένταση των επιμορφωτικών δράσεων, αλλά πρέπει να βρεθεί τέτοια μέριμνα, ούτως ώστε να αυξηθούν οι επιμορφωτικές δράσεις, γιατί όπως είπαμε είναι απαίτηση πια και των εκπαιδευτικών και της κοινωνίας γενικότερα να βελτιωνόμαστε και να γινόμαστε καλύτεροι. Σίγουρα η οικονομική,

αλλά και η υγειονομική κρίση φέρνει την ανάγκη ούτως ώστε να αλλάξουμε λίγο τις δράσεις τις επιμορφωτικές, κυρίως στις νέες τεχνολογίες λόγω του εγκλεισμού μας στα σπίτια και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.» (Σ7)

- Υποκατηγορία 3.2.: Κριτήρια παρακολούθησης ενός επιμορφωτικού προγράμματος και προσδοκίες από αυτό

Ήδη από την προηγούμενη υποκατηγορία αποδείχθηκε η αναγνώριση της αναγκαιότητας της επιμόρφωσης από τους εκπαιδευτικούς. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει, μάλιστα, η αναζήτηση και η ανάδειξη των κριτηρίων, με βάση τα οποία θα επέλεγαν οι συμμετέχοντες να παρακολουθήσουν μία επιμορφωτική δράση, καθώς επίσης και οι προσδοκίες που θα είχαν από αυτή. Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων ανέφερε πως η κυριότερη προσδοκία τους από μία επιμόρφωση είναι η απόκτηση νέων γνώσεων, ικανοτήτων και τεχνικών διδασκαλίας σε διάφορα μαθησιακά αντικείμενα, καθώς επίσης και η κάλυψη αναγκών με την ταυτόχρονη επίλυση αποριών, με απώτερο σκοπό τη μεγαλύτερη επάρκεια στην εργασία τους. Επίσης, θεωρούν απαραίτητη την άμεση σύνδεση μεταξύ θεωρίας και πράξης, δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στην πρακτική εφαρμογή μέσα στην τάξη των όσων πρόκειται να διδαχθούν στο πλαίσιο της επιμόρφωσης και μάλιστα ζητούν να μπορούν να είναι εφαρμόσιμα σε συγκεκριμένο διδακτικό χρόνο. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται:

«Ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης το παρακολουθώ συνήθως όταν έχω ανάγκη να μάθω κάποια πράγματα σε ένα αντικείμενο, σε μια θεματολογία και να μου προσφέρει κάτι από αυτό. Σίγουρα πηγαίνοντας σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα περιμένεις να γίνεις σοφότερος, να γίνεις καλύτερος, στη δουλειά σου κυρίως. Ένας άνθρωπος που αγαπάει τη δουλειά του θέλει σίγουρα να βελτιωθεί. Θα περίμενα να δω νέα πράγματα, νέα δεδομένα, θα περίμενα να αντιμετωπίζω κάποια προβλήματα μέσα στην τάξη και στην οργάνωση καλύτερα και όχι μόνο σε θεωρητικό επίπεδο, αλλά κυρίως σε πρακτικό επίπεδο, σε ουσιαστικό επίπεδο. Οπότε ναι, νομίζω ότι οι τεχνικές πάνω στην παιδαγωγική διαδικασία, πάνω στη διδασκαλία των αντικειμένων, δηλαδή οι πρακτικές είναι ότι σημαντικότερο για μένα.» (Σ6)

Αναφορικά με τα κριτήρια παρακολούθησης μιας επιμόρφωσης υποστηρίχθηκε από αρκετούς συμμετέχοντες πως είναι η προσωπική επιλογή του αντικειμένου επιμόρφωσης και

μάλιστα πολύ περισσότερο εάν έχουν ερωτηθεί εκ των προτέρων για τα θέματα που τους ενδιαφέρουν, η μοριοδότηση και η επαγγελματική ανέλιξη, η εμπειρία των επιμορφωτών και η χρονική περίοδος υλοποίησής της.

Από τα παραπάνω στοιχεία γίνεται αντιληπτό πως οι εκπαιδευτικοί αναμένουν μέσα από τα προγράμματα επιμόρφωσης το «φρεσκάρισμα» και την αύξηση των γνώσεών τους, την ενημέρωσή τους σχετικά με τις εξελίξεις στην παιδαγωγική επιστήμη και στον χώρο της εκπαίδευσης γενικότερα, την άμεση σύνδεση της επιστημονικής έρευνας με τη σχολική πραγματικότητα, καθώς επίσης και λύσεις ή συμβουλευτικές προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση διαφόρων ζητημάτων που προκύπτουν καθημερινά. Αναμένουν, λοιπόν, ζητήματα που άπτονται της επαγγελματικής τους ανάπτυξης.

Κατηγορία 4: Η χρησιμότητα της επιμόρφωσης σε σχέση με τις ανάγκες και τις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών

- Υποκατηγορία 4.1.: Προσδοκώμενα αντικείμενα επιμόρφωσης

Η διερεύνηση των αναγκών επιμόρφωσης των συμμετεχόντων προχωρά με τα θέματα και τα αντικείμενα, στα οποία οι ίδιοι αναφέρουν πως προσδοκούν να επιμορφωθούν, με απώτερο σκοπό την ολόπλευρη εξέλιξή τους τόσο στο μαθησιακό κομμάτι όσο και στο πλήθος των ρόλων που καλούνται καθημερινά να επιτελέσουν. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί πως δε ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να κατηγοριοποιήσουν τα αντικείμενα της επιμόρφωσης με βάση τον βαθμό που τα θεωρούν οι ίδιοι πιο σημαντικά. Επομένως, η ερευνήτρια παρουσιάζει παρακάτω τα θέματα αυτά με βάση την περιοδικότητα αναφοράς τους ως προς τη χρησιμότητάς τους στις απαντήσεις των συμμετεχόντων. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως η επιμόρφωσή τους θα ήταν χρήσιμη στα εξής αντικείμενα:

- Συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος (Α. Π.)

Ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να αναφέρουν συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα του Α. Π., στα οποία προσδοκούν να επιμορφωθούν και στα οποία, ανεξαρτήτως της επάρκειας γνώσεων που κατέχουν, θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν πιο συχνά δυσκολίες. Από τα δεδομένα που συλλέχθηκαν διαπιστώνεται πως η πλειοψηφία των συμμετεχόντων αναφέρει πως τα μαθησιακά αντικείμενα που εμφανίζουν τις μεγαλύτερες επιμορφωτικές

ανάγκες είναι η Γλώσσα και τα Μαθηματικά και πιο συγκεκριμένα, αφενός η διδασκαλία της Γραμματικής, ώστε να γίνεται πιο κατανοητή, και η καλλιέργεια παραγωγής γραπτού λόγου και αφετέρου η καλλιέργεια μαθηματικής σκέψης, ώστε τα παιδιά να μπορούν να κατανοούν τα δεδομένα και τα ζητούμενα ενός προβλήματος αλλά και τις μαθηματικές πράξεις που απαιτούνται για την επίλυσή του. Αρκετοί ανέφεραν, επίσης, το μάθημα των Φυσικών Επιστημών και πιο συγκεκριμένα την τεχνική πραγματοποίησης διαφόρων πειραμάτων, όπως και το μάθημα της Ιστορίας, καθώς αρκετοί είναι αυτοί που δυσκολεύονται στη σύνδεση του μαθήματος με τις πηγές – παραθέματα. Τέλος, ένας συμμετέχων δεν κατονόμασε κανένα μαθησιακό αντικείμενο, στο οποίο ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα θα μπορούσε να καλύψει κάποια αδυναμία του στην παρούσα χρονική περίοδο. Χαρακτηριστικά αναφέρθηκε από έναν συμμετέχοντα:

«Θεωρώ ότι η εξειδίκευση είναι πολύ σημαντικό πράγμα. Εμείς οι δάσκαλοι γενικότερα είμαστε πολυεργαλεία θα έλεγα, μέσα σε εισαγωγικά, καθώς διδάσκουμε πολλά διδακτικά αντικείμενα, οπότε πολλοί από εμάς και κυρίως κι εγώ, δεν είμαι ικανός σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα. Σίγουρα στη φυσική για παράδειγμα, στο θεωρητικό κομμάτι θα ήθελα να επιμορφωθώ πάνω στην τεχνική, στην πρακτική να κάνω διάφορα πειράματα κλπ, τα οποία μπορεί να είναι πιο απλά με τα νέα βιβλία σήμερα και λιγότερο επικίνδυνα για τους μαθητές, αλλά σίγουρα και αυτά θέλουν κάποια ικανότητα. Επίσης στην παραγωγή γραπτού λόγου θα ήθελα να βελτιωθώ περισσότερο. Θεωρώ ότι το κομμάτι που κατέχω πάρα πολύ καλά είναι τα μαθηματικά, αλλά και εκεί, όμως, το να περάσω και να εμφυσήσω στους μαθητές μου την ικανότητα της μαθηματικής σκέψης είναι ένα πολύ δύσκολο αντικείμενο, στο οποίο θα ήθελα να βελτιωθώ. Δηλαδή σε κάθε διδακτικό αντικείμενο υπάρχουν οι ανάγκες να μάθεις κάτι παραπάνω.» (Σ7)

Επίσης, ένας από τους συμμετέχοντες, ειδικότητας ΠΕ11, ανέφερε ως μαθησιακό αντικείμενο του Α. Π. που χρήζει επιμόρφωσης τους ελληνικούς παραδοσιακούς χορούς.

- Νέες διδακτικές και μαθησιακές προσεγγίσεις

Εννιά από τους δέκα συμμετέχοντες ανέφεραν πως θεωρούν ιδιαίτερα χρήσιμη την επιμόρφωση σε νέες διδακτικές και μαθησιακές προσεγγίσεις, διότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους και να συμβαδίζουν με τα συνεχώς εξελισσόμενα

δεδομένα τόσο στην επιστήμη των παιδαγωγικών όσο και στην κοινωνία γενικότερα. Χαρακτηριστικά αναφέρθηκε:

«...Οι νέες διδακτικές προσεγγίσεις είναι απαραίτητες. Είμαστε σε μια νέα εποχή με νέες απαιτήσεις, με νέες συνθήκες. Επομένως, οι νέες διδακτικές προσεγγίσεις είναι απαραίτητο να προσφέρονται στους εκπαιδευτικούς και με πολύ μεγάλη συχνότητα, προκειμένου να μην περνάνε πολλά χρόνια και να έχουμε στο μυαλό μας κάποια πράγματα στάνταρ, που δεν αλλάζουνε. Με την επιμόρφωση μπορεί να μεταβληθεί αυτό και να γίνονται οι διδακτικές προσεγγίσεις εντελώς διαφορετικές και καινούργιες.» (Σ1)

«Σίγουρα, γιατί το να κρατήσεις το ενδιαφέρον των παιδιών σήμερα είναι πολύ δύσκολη υπόθεση. Τα παιδιά τα έχουν δει όλα και τα έχουν ακούσει όλα. Είναι νέες εποχές, νέες διδακτικές προσεγγίσεις. Δε γίνεται διαφορετικά.» (Σ9)

Μόνο ένας συμμετέχων υποστήριξε πως, κατά τη γνώμη του, δε θα του χρησίμευε αυτού του είδους η επιμόρφωση.

- Διοίκηση σχολείου – Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού – Επικοινωνία

Στην ερώτηση σχετικά με τη χρησιμότητα της επιμόρφωσης σε θέματα διοίκησης ενός σχολείου, διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και επικοινωνίας, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων υποστήριξε πως μια τέτοιου είδους επιμόρφωση θα ήταν εξίσου απαραίτητη, καθώς αφορά το σύνολο των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μάλιστα, υποστηρίχθηκε από αρκετούς συμμετέχοντες πως τα Παιδαγωγικά Τμήματα θα έπρεπε να περιλαμβάνουν υποχρεωτικά μαθήματα αναφορικά με τα παραπάνω ζητήματα, καθώς ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν περιορίζεται μόνο στο στενό πλαίσιο της διδακτικής διαδικασίας μέσα στην τάξη αλλά καλείται να ανταπεξέλθει σε ποικίλες αρμοδιότητες της ευρύτερης σχολικής κοινότητας. Αφενός καθημερινά έρχεται σε επαφή με πολυπληθές ανθρώπινο δυναμικό, όπως είναι οι μαθητές, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί, οι τοπικοί παράγοντες κ. ά. και αφετέρου καλείται να ηγηθεί μιας σχολικής μονάδας, η οποία είναι ένας ζωντανός οργανισμός που συνεχώς εξελίσσεται. Επομένως, θεωρούν ιδιαίτερα χρήσιμη την επιμόρφωση στα παραπάνω ζητήματα, ώστε να είναι σε θέση να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις και ικανότητες, ώστε να φέρνουν εις πέρας με επιτυχία το έργο τους. Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί πως διευθυντής ή προϊστάμενος μιας σχολικής μονάδας μπορεί να

γίνει αφενός όποιος εκπαιδευτικός πληροί τα κριτήρια και επιθυμεί, με βάση την κείμενη νομοθεσία, να συμμετάσχει στις κρίσεις διευθυντών και αφετέρου όποιος αναπληρωτής εκπαιδευτικός τοποθετηθεί σε ολιγοθέσιο νηπιαγωγείο ή δημοτικό σχολείο από το εκάστοτε συμβούλιο (ΠΥΣΠΕ) κάθε περιφερειακής ενότητας. Ακολουθεί παρακάτω μία χαρακτηριστική αναφορά ενός συμμετέχοντα:

«Πάρα πολύ χρήσιμη. Έχω την τύχη να είμαι δεκαπέντε χρόνια διευθυντής σε μεγάλες σχολικές μονάδες και αυτό το θεωρώ ευλογία γιατί μου έδωσε τη δυνατότητα να μπορέσω να διαχειρίζομαι το ανθρώπινο δυναμικό, πάνω από σαράντα άτομα σε κάθε σχολική μονάδα, που εκεί χρειάζεται πραγματικά μεγάλες ικανότητες αλλά και γνώσεις φυσικά. Το πώς θα ηγηθείς σε ένα σχολείο, το αν δηλαδή λειτουργήσεις ως ηγέτης ή αν θα λειτουργήσεις σαν απλός μάνατζερ, είναι πολύ σημαντικό να το μάθεις αυτό, γιατί τα σχολεία δεν είναι επιχειρήσεις, είναι ζωντανοί οργανισμοί, που κάθε φορά θα πρέπει να διαχειριστείς τον κάθε εκπαιδευτικό διαφορετικά, χωριστά, θα πρέπει να του δώσεις πρωτοβουλίες, θα πρέπει να διαχειριστείς την οικογένεια, θα πρέπει να διαχειριστείς τους μαθητές. Πραγματικά όλη η εκπαιδευτική κοινότητα εμπλέκεται σε τέτοιο βαθμό που κάθε ένας εκπαιδευτικός, ο κάθε διευθυντής σχολείου θα πρέπει να έχει τις ικανότητες και τις γνώσεις αυτές για να τα καταφέρει. Πιστεύω ότι μέσα από επιμορφωτικές δράσεις, θα τον βοηθήσει πάρα πολύ και φυσικά όχι μέσα από θεωρητικές επιμορφωτικές δράσεις, αλλά πιο πολύ πρακτικής φύσεως μέσα από τις ομάδες, μέσα από δια ζώσης αλλά να συμμετέχουν όλοι οι εκπαιδευτικοί, όλοι οι διευθυντές σε αυτή την επιμόρφωση.» (Σ7)

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η αναφορά ενός συμμετέχοντος, ειδικότητας ΠΕ 60, όπου υποστηρίζει πως ένας προϊστάμενος νηπιαγωγείου καλείται να διαχειριστεί συν τοις άλλοις και τα οικονομικά ενός νηπιαγωγείου:

«Θα ήταν πολύ χρήσιμη, γιατί δεν έχουμε κάνει ούτε λογιστές, που πολλές φορές χρειάζεται να αναλάβεις τα οικονομικά του σχολείου, όταν είσαι σε ένα μονοθέσιο νηπιαγωγείο. Ο εκπαιδευτικός δυστυχώς τα έχει όλα. Πρέπει να αναλάβει τα οικονομικά, πρέπει να αναλάβει τα διοικητικά... Δυστυχώς τα έχει όλα. Οπότε θα ήταν πάρα πολύ χρήσιμη η επιμόρφωση στο διοικητικό.» (Σ5)

Ωστόσο, δύο από τους συμμετέχοντες υποστήριξαν πως η επιμόρφωση σχετικά με τη διοίκηση μίας σχολικής μονάδας δεν είναι κάτι που τους αφορά άμεσα, καθώς δεν

εμπλέκεται στις καθημερινές τους αρμοδιότητες μέσα στη σχολική τάξη. Υποστηρίχθηκε, όμως, ότι θα έπρεπε να γίνεται υποχρεωτική επιμόρφωση στους εκπαιδευτικούς που θα ήθελαν να ασχοληθούν με τον συγκεκριμένο τομέα.

- Νέες τεχνολογίες

Στην ερώτηση σχετικά με τη χρησιμότητα της επιμόρφωσης πάνω στις νέες τεχνολογίες υπήρξε απόλυτη ομοφωνία των συμμετεχόντων. Πρόκειται για ένα αντικείμενο που τα τελευταία χρόνια είναι απαραίτητο κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, πόσο δε μάλλον τον τελευταίο ένα χρόνο, όπου εξαιτίας της υγειονομικής κρίσης που βιώνουμε όλοι, η τηλεεκπαίδευση μέσω της πλατφόρμας Cisco WebEx έγινε κομμάτι της ζωής όλων, μαθητών και εκπαιδευτικών. Μάλιστα, υποστηρίχθηκε από τους συμμετέχοντες πως έχει παρατηρηθεί το φαινόμενο οι μαθητές να υπερτερούν σε γνώσεις σχετικά με την εφαρμογή των νέων τεχνολογιών έναντι των δασκάλων τους, ενώ επίσης αναφέρθηκε και η αναγκαιότητα ανανέωσης του τεχνολογικού εξοπλισμού μέσα στις ελληνικές σχολικές αίθουσες, ώστε να μπορούν να συμβαδίζουν οι γνώσεις από την επιμόρφωση με την ταυτόχρονη πρακτική εφαρμογή τους στην τάξη. Οι συμμετέχοντες ανέφεραν:

«Δε νοείται το 2021 να μην υπάρχει επαφή με τις νέες τεχνολογίες και την επικοινωνία. Αυτό επιτείνεται τον τελευταίο χρόνο με την κατάσταση που έχει προκύψει με τον κορωνοϊό. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει κερδίσει ένα μεγάλο μερίδιο. Επομένως, οι νέες τεχνολογίες είναι απαραίτητες και η επιμόρφωση σε αυτό το κομμάτι θα έπρεπε να γινόταν πιο νωρίς και με καλύτερες προϋποθέσεις, θα έλεγα. Επομένως, ναι είναι ένας τομέας πάρα πολύ σημαντικός και απαραίτητος στο σύγχρονο σχολείο.» (Σ1)

«Εννοείται ότι η επιμόρφωση σε σχέση με τις νέες τεχνολογίες και την επικοινωνία είναι απαραίτητη. Απλά θεωρώ ότι κατά καιρούς έχουν προσφερθεί επιμορφώσεις, οι οποίες δε συμβαδίζουν με τον τεχνολογικό εξοπλισμό των ελληνικών σχολείων. Δηλαδή συχνά οι εκπαιδευτικοί επιμορφώνονται σε τεχνολογικά μέσα και προγράμματα, για τα οποία δεν υπάρχει η δυνατότητα να χρησιμοποιηθούν την ίδια στιγμή μέσα στη σχολική τάξη. Έτσι, είναι μάταια η προσπάθεια επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, όταν δεν υπάρχει η δυνατότητα χρήσης των τεχνολογικών αυτών μέσων μέσα σε μία ελληνική τάξη, ταυτόχρονα τουλάχιστον.» (Σ2)

Ένας συμμετέχων υποστήριξε, επιπλέον, ότι ιδιαίτερα χρήσιμη θα ήταν η επιμόρφωση και πάνω σε έναν νέο εκπαιδευτικό τομέα των νέων τεχνολογιών, αυτόν της ρομποτικής.

- Διαπολιτισμική εκπαίδευση και πολυπολιτισμικότητα

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων υποστήριξε πως είναι μεγάλη η χρησιμότητα της επιμόρφωσης πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την πολυπολιτισμικότητα για τους ίδιους, καθώς η έντονη μεταναστευτική ροή των τελευταίων ετών, σε συνδυασμό με το προσφυγικό ζήτημα, μετατρέπουν τα ελληνικά σχολεία σε διαπολιτισμικά χρόνο με τον χρόνο. Επιπλέον, επειδή η Κρήτη είναι ένας τουριστικός προορισμός και δέχεται αρκετό κόσμο, είναι αρκετοί οι πολίτες ξένων χωρών και ιδιαίτερα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, που επιλέγουν να μείνουν μόνιμα στο νησί κάνοντας οικογένεια με γηγενείς, με αποτέλεσμα στα περισσότερα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Π. Ε. Ηρακλείου να φοιτούν αλλοδαποί μαθητές από χώρες όπως Αλβανία, Βουλγαρία, Ρουμανία, Συρία, Ιράκ, Αφγανιστάν, Ολλανδία, Τσεχία, Ρωσία κ.ά. Επιπλέον, σε αρκετά σχολεία της αστικής και ημιαστικής ζώνης φοιτούν και αρκετοί μαθητές Ρομά. Επομένως, οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν ιδιαίτερα χρήσιμη την επιμόρφωση σε αυτά τα αντικείμενα, έτσι ώστε να αποκτήσουν τα κατάλληλα εφόδια και η προσέγγιση των μαθητών, που προέρχονται από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα, να γίνεται με αποδοτικό τρόπο. Μερικές αναφορές:

«Τα περισσότερα σχολεία σήμερα έχουν μαθητές από πολλές χώρες, με διαφορετική κουλτούρα και πολιτισμό. Επομένως, από μόνη της έχει έρθει αυτή η ανάγκη στις σχολικές μονάδες. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση και η πολυπολιτισμικότητα είναι οι τομείς που είναι απαραίτητοι στο σύγχρονο σχολείο. Και φυσικά χρειάζεται επιμόρφωση και μάλιστα, θα έλεγα, όχι μόνο επιμόρφωση σε ένα συγκεκριμένο τομέα ανά χρονικό διάστημα αλλά ανά πολύ συχνά χρονικά διαστήματα θα χρειάζεται πλέον, διότι το σύγχρονο σχολείο στην Ελλάδα και σε πολλές χώρες της Ευρώπης έχει μαθητές από διαφορετικές χώρες, που πρέπει να σεβαστούμε τον πολιτισμό τους και την κουλτούρα τους και παράλληλα να τους δώσουμε να κατανοήσουν και να πάρουνε στοιχεία και από τον δικό μας. Άρα είναι απαραίτητο σημείο του σημερινού σχολείου.» (Σ1)

«Εννοείται και το έχουμε ζητήσει αυτό και από τους συμβούλους, γιατί σε κάθε τάξη τώρα ο μεγαλύτερος αριθμός των παιδιών δεν είναι από ένα κράτος μόνο. Ειδικά η περιοχή που ζούμε εμείς εδώ πέρα, επειδή έχουμε και τον τουρισμό και σαν νησί η Κρήτη δέχεται κόσμο, έχουμε

σε κάθε τμήμα αρκετά παιδιά που δεν ανήκουνε μόνο σε ένα κράτος. Στο Νηπιαγωγείο που εργάζομαι, για παράδειγμα, έχουμε μαθητές από Βουλγαρία, Ρουμανία, Αυστρία, Ρωσία, Γεωργία, Τσεχία. Έχουμε έξι διαφορετικά κράτη. Και τα δικά μας μαζί... Είμαστε εφτά κράτη σε ένα σχολείο! Κράμα πολιτισμών.» (Σ5)

Ωστόσο υπήρξε και μία περίπτωση συμμετέχοντα, ο οποίος δεν υποστήριξε τη χρησιμότητα του συγκεκριμένου είδους επιμόρφωσης.

- Ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων

Εξίσου σημαντική θεώρησε η πλειοψηφία των συμμετεχόντων και την επιμόρφωση πάνω σε θέματα ανάπτυξης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων, καθώς αποτελούν έναν από τους βασικούς πυλώνες για την εύρυθμη λειτουργία μιας σχολικής μονάδας. Ο εκπαιδευτικός καλείται καθημερινά να αλληλεπιδράσει με άλλους συναδέλφους του, μαθητές και γονείς, επομένως η καλλιέργεια ενός πνεύματος συνεργασίας, μέσω της επιμόρφωσης, είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη δεξιοτήτων με σκοπό την αποφυγή συγκρούσεων.

Μάλιστα, μία συμμετέχουσα έδωσε και μία άλλη ενδιαφέρουσα διάσταση, όσον αφορά στη χρησιμότητα του συγκεκριμένου είδους επιμόρφωσης, καθώς υποστήριξε πως μέσω αυτής θα μπορούσαν να βελτιωθούν αρκετά οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και κοινωνίας. Ανέφερε χαρακτηριστικά:

«Επίσης εξίσου σημαντικό και όσον αφορά τους γονείς και όσον αφορά τους συναδέλφους. Τα τελευταία χρόνια έχει επέλθει μια ρήξη ανάμεσα στις σχέσεις του εκπαιδευτικού με την κοινωνία γενικότερα. Όλοι έχουνε τις ευθύνες τους και θα ήταν καλό να επιμορφωθούμε στο πώς θα μπορέσουμε να λειάνουμε λίγο και να εξομαλύνουμε την κατάσταση. Δεν είναι θέμα υποχώρησης του ποιος έχει δίκιο, του ποιος είναι καλός ή κακός. Όμως εάν υπάρχουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις, το έχω βιώσει πάρα πολύ έντονα αυτό, ιδιαίτερα με τους γονείς και με τους συναδέλφους, τότε προχωρά η δουλειά. Δηλαδή αυτό μας πάει πάρα πολύ πίσω. Είναι ένα πάρα πολύ σημαντικό κομμάτι και αυτό και θα το ήθελα, ναι. Έτσι, δε θα έρχονται προκατειλημμένοι και οι μαθητές απέναντι στο σχολείο, διότι όταν ο ίδιος ο γονιός αμφισβητεί τον δάσκαλο του παιδιού του, τότε πώς εσύ θα του εμφυσήσεις τον σεβασμό; Αν το παιδί έρχεται με ένα αρνητικό background στο σχολείο, τότε εσύ θα πρέπει να κάνεις έναν αγώνα δρόμου για να το κερδίσεις, να το ξεκουμπώσεις και να το πείσεις ότι δεν είναι έτσι τα

πράγματα. Πρέπει να αμφισβητεί κανείς και την αυθεντία του γονιού σ' αυτό το κομμάτι.»
(Σ10)

Ωστόσο, ένας από τους συμμετέχοντες δε συμφώνησε με την άποψη της πλειοψηφίας, σχετικά με τη χρησιμότητα της επιμόρφωσης στο συγκεκριμένο ζήτημα, καθώς υποστήριξε πως έχει την ικανότητα να διαχειριστεί διάφορες καταστάσεις. Έτσι, δε θα είχε κάτι να του προσφέρει επιπλέον μία τέτοιου είδους επιμορφωτική δράση.

- Άλλα εκτός διδασκαλίας θέματα

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων πρότεινε και άλλες θεματικές, πάνω στις οποίες η επιμόρφωσή τους θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμη, καθώς παρατηρούν τα προβλήματα και τις ανάγκες τους μέσα στη σχολική κοινότητα να αυξάνονται χρόνο με τον χρόνο. Για την καλύτερη ανάλυσή τους, οι θεματικές αυτές διακρίνονται σε τέσσερις κατηγορίες, οι οποίες είναι:

1. Διαχείριση σχολικής τάξης

Στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνονται οι αναφορές των συμμετεχόντων για προτεινόμενα χρήσιμα θέματα επιμόρφωσης που σχετίζονται με: διαχείριση συγκρούσεων και άλλων προβλημάτων μεταξύ μαθητών, διαχείριση αντιμετώπισης επιθετικών και υπερκινητικών παιδιών, τρόπους διαχείρισης μαθησιακών δυσκολιών, χειρισμό συναισθημάτων, όπως η τόνωση της αυτοπεποίθησης των μαθητών αλλά και η διαχείριση άγχους των εκπαιδευτικών, σεξουαλική διαπαιδαγώγηση, καθώς επίσης και πρόληψη διακρίσεων σε θέματα σεξουαλικής ταυτότητας και σεξουαλικού προσανατολισμού.

2. Κοινωνικές σχέσεις

Στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνονται αναφορές των συμμετεχόντων για ζητήματα επιμόρφωσης που έχουν να κάνουν με σχέσεις μεταξύ συναδέλφων, σχέσεις σχολείου – οικογένειας, σχέσεις εκπαιδευτικού – οικογένειας, όπως επίσης και σχέσεις γονέων – παιδιού.

3. Τέχνες και παιχνίδι

Μία μικρή ομάδα συμμετεχόντων πρότεινε ως ιδιαίτερα χρήσιμη μία επιμορφωτική δράση επικεντρωμένη στον τρόπο με τον οποίο μπορεί να εισαχθεί το παιχνίδι αλλά και διάφορες μορφές τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

4. Πρώτες Βοήθειες

Από, επίσης, μία ομάδα συμμετεχόντων αναφέρθηκε ως αναγκαία θεματική επιμόρφωσης αυτή των Πρώτων Βοηθειών, καθώς τα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε αυτόν τον τομέα κρίνονται ως υποστελεχωμένα.

Από τα παραπάνω στοιχεία γίνεται αντιληπτό πως για την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, επιμορφωτικές δράσεις που σχετίζονται με συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος, με νέες διδακτικές και μαθησιακές προσεγγίσεις, καθώς επίσης και με τις νέες τεχνολογίες κρίνονται ως ιδιαίτερα χρήσιμες για τους ίδιους. Επίσης, οι περισσότεροι τονίζουν την αναγκαιότητα υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων πάνω σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και πολυπολιτισμικότητας αλλά και ανάπτυξης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων, ενώ ταυτόχρονα επισημαίνουν τη σπουδαιότητα ζητημάτων, όπως είναι η διαχείριση της σχολικής τάξης, οι κοινωνικές σχέσεις, οι τέχνες και το παιχνίδι, όπως επίσης και οι Πρώτες Βοήθειες, στα οποία προσδοκούν να επιμορφώνονται ανά τακτά χρονικά διαστήματα.

- Υποκατηγορία 4.2.: Χρονικές περίοδοι (περιοδικότητα) όπου οι εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλύτερη ανάγκη την επιμόρφωση

Στην ερώτηση σχετικά με τις χρονικές περιόδους (περιοδικότητα) κατά την οποία ένας εκπαιδευτικός έχει περισσότερη ανάγκη την επιμόρφωση, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων τόνισε πρώτα απ' όλα πως είναι απαραίτητη η συστηματική και συνεχής επιμόρφωση καθ' όλη την επαγγελματική σταδιοδρομία ενός εκπαιδευτικού. Όσον αφορά, όμως, σε συγκεκριμένες χρονικές περιόδους, οι περισσότεροι υποστήριξαν πως είναι συγκριτικά πιο αναγκαία μία επιμορφωτική δράση κυρίως στην αρχή της επαγγελματικής του πορείας. Τότε, μολονότι κατέχει επαρκώς όλο το απαραίτητο θεωρητικό υπόβαθρο, νιώθει ανασφάλεια και αβεβαιότητα, διότι δεν υπάρχει επάρκεια σε πρακτική εμπειρία, καθώς η επιστημονική θεωρία απέχει πολύ από τη σχολική πράξη. Κατά τη γνώμη τους, λοιπόν, τότε ένας εκπαιδευτικός έχει μεγαλύτερη ανάγκη από ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, το οποίο θα

βασίζεται κυρίως σε πρακτικές εφαρμογές. Από εκεί και πέρα, η επιμόρφωση θα πρέπει να υλοποιείται ανά τακτά χρονικά διαστήματα και να βασίζεται πάντα στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε:

«Προφανώς στην αρχή της σταδιοδρομίας του κάθε εκπαιδευτικού, στα πρώτα χρόνια χρειάζεται επιμόρφωση και μετά τα 15 – 20 χρόνια, επίσης, είναι απαραίτητο αλλά το ιδανικό θα ήταν κάθε 3 – 4 χρόνια να μπορεί να επιμορφώνεται ο εκπαιδευτικός σε αρκετά θεματικά αντικείμενα. Στην αρχή, όμως, και μετά τα 15 – 20 χρόνια νομίζω είναι πολύ περισσότερο απαραίτητο, αφενός στην αρχή, γιατί πρέπει να μάθει κάποια πράγματα, να μπει στο κλίμα και στον ρυθμό και τα επόμενα χρόνια, γιατί έχουν περάσει τα χρόνια και πρέπει να έρθει ξανά σε επαφή με το διδακτικό αντικείμενο και με τις νέες επιμορφωτικές ανάγκες που προκύπτουν συνεχώς.» (Σ1)

Επιπλέον, στο συγκεκριμένο ερώτημα μία εκπαιδευτικός ανέφερε ως χρονικές περιόδους, όπου η αναγκαιότητα για επιμόρφωση αυξάνεται, και αυτές όπου αφενός εισάγονται στον χώρο της εκπαίδευσης νέα μαθησιακά αντικείμενα ή αναπροσαρμοσμένα διδακτικά εγχειρίδια και αφετέρου αυτές όπου βιώνουμε μία οποιασδήποτε μορφής κρίση, όπως συμβαίνει τον τελευταίο χρόνο με την εμφάνιση της πανδημίας.

- Υποκατηγορία 4.3.: Προσδοκώμενη μορφή επιμορφωτικών προγραμμάτων

Στην ερώτηση σχετικά με την προσδοκώμενη μορφή των επιμορφωτικών προγραμμάτων η πλειοψηφία υποστήριξε πως προτιμά τη δια ζώσης επιμόρφωση και τον βιωματικό της χαρακτήρα, καθώς μέσω αυτής ο εκπαιδευτικός έρχεται σε άμεση επαφή με το επιμορφωτικό αντικείμενο, τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς και τους επιμορφωτές, ανταλλάζουν απόψεις μεταξύ τους, εκτελούν πειράματα και γενικότερα οι περισσότεροι τη θεωρούν αναντικατάστατη λόγω του προσωπικού της χαρακτήρα.

Μία μικρότερη ομάδα συμμετεχόντων υποστήριξε πως θα επιθυμούσε την εξ αποστάσεως μορφή επιμορφωτικών δράσεων στην παρούσα χρονική περίοδο, διότι πιθανόν επηρεάζονται άμεσα από την πανδημία Covid – 19, που λαμβάνει χώρα σε παγκόσμιο επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα, αφενός επηρεάζονται, διότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μέσω της πλατφόρμας WebEx έχει κυριαρχήσει κατά κράτος τον τελευταίο χρόνο στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και αφετέρου νιώθουν περισσότερο ασφαλείς για την υγεία τους, καθώς με αυτό

τον τρόπο αποφεύγουν τον συνωστισμό με πολλά άτομα σε μικρό χώρο. Σε καμία περίπτωση, όμως, δεν αμφισβητούν τη διαχρονική ανωτερότητα και σπουδαιότητα της διαζώσης εκπαίδευσης. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε:

«Δεδομένου των συνθηκών του κορωνοϊού, της πανδημίας, σίγουρα θα επέλεγα αυτή τη χρονική περίοδο την εξ αποστάσεως επιμόρφωση. Βέβαια πιστεύω ότι η διαζώσης επιμόρφωση είναι αναντικατάστατη, καθώς θεωρώ ότι ωφελεί πολύ περισσότερο τους επιμορφούμενους απ' ότι η εξ αποστάσεως. Αναγκαστικά, όμως, προσαρμοζόμαστε όλοι στην παράξενη και πρωτόγνωρη αυτή κατάσταση που ζούμε τώρα.» (Σ4)

Τέλος, μια μικρή μερίδα συμμετεχόντων υποστηρίζει πως θα επιθυμούσε μία μεικτή μορφή επιμόρφωσης ανά τακτά χρονικά διαστήματα, η οποία θα περιλαμβάνει τη διαζώσης επιμόρφωση, όπως και την ενδοσχολική, όπου εκπαιδευτικοί του ίδιου ή όμορων σχολείων μπορούν μέσα από την ανταλλαγή απόψεων και γνώσεων να βοηθήσουν τους συναδέλφους τους αλλά και την εξ αποστάσεως επιμόρφωση.

- Υποκατηγορία 4.4.: Κριτήρια αποτελεσματικότητας και προτάσεις εκπαιδευτικών για βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων

Η διερεύνηση των κριτηρίων αποτελεσματικότητας και των προτάσεων από τους ίδιους τους συμμετέχοντες για τη βελτίωση των παρεχόμενων επιμορφωτικών προγραμμάτων οδήγησε στη διατύπωση των παρακάτω προτάσεων:

1. Διερεύνηση των επιμορφωτικών εκπαιδευτικών αναγκών

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων υποστήριξε πως η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών κατά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος είναι ένα βασικό κριτήριο που οδηγεί και στην αποτελεσματικότητά του, κάτι το οποίο συμφωνεί και με τα αποτελέσματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, που προηγήθηκαν στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, λαμβάνοντας υπόψη τις γνώμες των εν ενεργεία εκπαιδευτικών που βρίσκονται καθημερινά μέσα στις τάξεις και γνωρίζουν καλύτερα από τον καθένα τις πραγματικές τους ανάγκες, θα βοηθήσει αρκετά στη δημιουργία επιμορφωτικών προγραμμάτων αφενός που ανταποκρίνονται στον μέγιστο δυνατό βαθμό στα υπαρκτά προβλήματα που καλούνται να αντιμετωπίσουν

καθημερινά οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί του σήμερα και αφετέρου που δε θα είναι απλά καινοτόμα αλλά και υλοποιήσιμα τόσο σε πρακτικό επίπεδο μέσα στη σχολική τάξη όσο και μέσα στον περιορισμένο διδακτικό χρόνο. Επίσης, κατά την άποψη των συμμετεχόντων, μέσα από αυτόν τον τρόπο θα δοθεί η δυνατότητα, ώστε να δημιουργηθεί μία ευρεία γκάμα επιμορφωτικών δράσεων, όπου ο κάθε εκπαιδευτικός θα μπορεί να επιλέξει την κατάλληλη, με σκοπό να καλύψει τις δικές του ανάγκες και τα προσωπικά του ενδιαφέροντα. Όπως ανέφεραν χαρακτηριστικά:

«Θα μπορούσε να βοηθήσει πολύ να παίρνουμε τις γνώμες των εκπαιδευτικών που διδάσκουνε στην πράξη, να βλέπουμε τις ανάγκες τους ποιες είναι, βάσει αυτών που θα μας πούνε, κι έτσι να διαμορφώνονται και να στοχεύουν τα επιμορφωτικά προγράμματα πατώντας στους ανθρώπους της πράξης, που γνωρίζουν πολύ καλύτερα από τον καθένα τις ανάγκες τόσο των ιδίων όσο και της σχολικής μονάδας συνολικά.» (Σ1)

«Πιστεύω ότι θα πρέπει να ανταποκρίνεται στις πραγματικές ανάγκες των μαθητών και να υποστηρίζει ουσιαστικά τον εκπαιδευτικό στο διδακτικό του έργο. Από την εμπειρία μου στα θέματα της επιμόρφωσης, παρατηρώ ότι στα προγράμματα επιμόρφωσης οι επιμορφωτές προσπαθούν να παρουσιάζουν όλο και πιο καινοτόμα προγράμματα και εναλλακτικά, τα οποία όμως σε καμία περίπτωση δεν μπορούν να υλοποιηθούν μέσα στη σχολική τάξη και μέσα στον συγκεκριμένο διδακτικό χρόνο, που έχουν οι εκπαιδευτικοί στη διάθεσή τους. Επιμορφώσεις τέτοιου τύπου, όχι μόνο δεν ωφελούν τους εκπαιδευτικούς κατά τη γνώμη μου αλλά μειώνουν κιόλας την αυτοπεποίθησή τους, γιατί συγκρίνουν το έργο τους με αυτό που παρουσιάζουν οι επιμορφωτές και θεωρώ ότι κάνουν κακό στην αυτοπεποίθησή τους αλλά και στο διδακτικό τους έργο.» (Σ4)

Ακόμη, όπως αναφέρθηκε, η διερεύνηση αυτή θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί είτε μέσω της χρήσης ερωτηματολογίων είτε μέσω της δημιουργίας μίας πλατφόρμας, τύπου forum, όπου θα μπορούσε να αξιολογείται τόσο το επιμορφωτικό πρόγραμμα όσο και ο επιμορφωτής.

2. Στενή σχέση θεωρίας και πράξης

Σύμφωνα με μια μεγάλη μερίδα των συμμετεχόντων, κοινή τους πρόταση για μελλοντικά πιο αποτελεσματικά επιμορφωτικά προγράμματα είναι αφενός η στενή σύνδεση μεταξύ της

επιστημονικής θεωρίας και της πρακτικής εφαρμογής πάνω σε στοχευμένα αντικείμενα και ανάγκες, που συναντά καθημερινά ο εκπαιδευτικός μέσα στη σχολική κοινότητα, με σκοπό να βρίσκονται λύσεις και αφετέρου η εφαρμογή της αναλογίας «λιγότερη θεωρία και περισσότερη πράξη», με συμπερίληψη διδακτικής δύσκολων μαθησιακών αντικειμένων του Αναλυτικού Προγράμματος και μεγαλύτερη έμφαση στη συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Ακολουθούν δύο χαρακτηριστικές αφηγήσεις:

«Καταρχήν πρέπει να είναι στοχευμένο. Να μην μπερδεύει πολλά πράγματα μαζί, δηλαδή αν κάνουμε για διαπολιτισμικότητα, να κάνουμε μόνο για διαπολιτισμικότητα. Αν κάνουμε για κοινωνικές σχέσεις ή οτιδήποτε άλλο να είναι επικεντρωμένο εκεί. Ουσιαστικά, δηλαδή, να στοχεύει σε ένα συγκεκριμένο τομέα και να μπορεί ο επιμορφούμενος να παίρνει απαντήσεις και να είναι ευκολότερο γι' αυτόν να κατανοήσει τις βασικές έννοιες τουλάχιστον.» (Σ1)

«Σίγουρα λιγότερη θεωρία και περισσότερο μια διδακτική προσέγγιση στην πράξη. Ιδέες, εμπλουτισμό με ιδέες και στους δύσκολους τομείς, όπως προείπα, για παράδειγμα στα Μαθηματικά και στις Φυσικές επιστήμες ειδικά στις μεγάλες τάξεις αλλά γενικά ιδέες για εφαρμογή μέσα στη διδακτική.» (Σ2)

3. Χρόνος υλοποίησης της επιμόρφωσης

Στις προτάσεις των συμμετεχόντων περιλαμβάνεται και ο χρόνος υλοποίησης μιας επιμορφωτικής δράσης. Πιο συγκεκριμένα, για την αποτελεσματικότητα μιας επιμόρφωσης θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψιν κατά το στάδιο σχεδιασμού της η περιοδικότητα υλοποίησής της ανά τακτά χρονικά διαστήματα, καθώς οι σύντομες χρονικά επιμορφώσεις των λίγων ωρών δεν ωφελούν πραγματικά τους επιμορφούμενους. Όπως χαρακτηριστικά αφηγήθηκε ένας συμμετέχων:

«Πρέπει να υπάρχει μια ροή, μια συνέχεια. Να μην είναι επιμορφώσεις φωτοβολίδες. Να υπάρχει, δηλαδή, ένα θέμα στο οποίο να επιμορφωθείς και παραδείγματος χάρη να γίνει μηνιαία, να γίνει εξαμηνιαία, να γίνει κάθε χρόνο. Δεν ξέρω πώς μπορεί να ρυθμιστεί αυτό. Να μπορεί να έχει μια συνέχεια. Όχι απλά μια μέρα, δηλαδή, και τέλος.» (Σ6)

Βέβαια, όπως αποδεικνύεται και από τις συνεντεύξεις, σε αυτό παίζουν σημαντικό ρόλο δύο παράγοντες. Από τη μια η υλοποίηση ενός επιμορφωτικού σεμιναρίου θα πρέπει να γίνεται

από καταρτισμένους επιμορφωτές, που έχουν στενή σχέση με τη σχολική πραγματικότητα και από την άλλη θα πρέπει να υπάρξει μια αλλαγή στο νομικό πλαίσιο σχετικά με τις σχολικές μονάδες που έχει υπό την εποπτεία του ένας Συντονιστής Εκπαίδευσης και το όριο των επιμορφωτικών δράσεων που μπορεί να πραγματοποιήσει μέσα σε ένα διδακτικό έτος, έτσι ώστε να μπορεί να υλοποιείται μεγαλύτερος αριθμός ενδοσχολικών επιμορφώσεων.

4. Χρηματοδότηση

Τέλος, μία ακόμη πρόταση που αναφέρθηκε στις συνεντεύξεις και θα πρέπει να ληφθεί υπόψιν είναι και το ζήτημα της επαρκούς χρηματοδότησης, καθώς αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα που επηρεάζει την υλοποίηση ή μη συχνών και ποιοτικών επιμορφωτικών δράσεων.

Από τα παραπάνω στοιχεία γίνεται αντιληπτό πως για τους συμμετέχοντες στη συγκεκριμένη έρευνα, παράγοντες καθοριστικής σημασίας όπως η προηγούμενη διερεύνηση των πραγματικών επιμορφωτικών τους αναγκών, η στενή σχέση μεταξύ της επιστημονικής θεωρίας και της πρακτικής εφαρμογής, με ιδιαίτερη έμφαση στη δεύτερη πάντα και πάνω σε ενδιαφέροντα αντικείμενα, ο χρόνος υλοποίησης, ο βαθμός κατάρτισης των επιμορφωτών και η χρηματοδότηση θα πρέπει να λαμβάνονται αυστηρά υπόψιν κατά τον σχεδιασμό και την πραγματοποίηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος, ώστε να μπορεί αυτό να κριθεί ως αποτελεσματικό.

Κατηγορία 5: Οι συνέπειες της οικονομικής κρίσης, κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

- Υποκατηγορία 5.1.: Δημιουργία νέων αναγκών για επιμόρφωση εξαιτίας της οικονομικής κρίσης

Στην ερώτηση σχετικά με τη δημιουργία ή μη νέων αναγκών, κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, για επιμόρφωση στη χώρα μας εξαιτίας της οικονομικής κρίσης δόθηκε μια ποικιλία απαντήσεων. Πιο συγκεκριμένα, τρεις συμμετέχοντες υποστήριξαν πως έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς, διότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης έχει αλλάξει η δομή της κοινωνίας, καθώς επίσης και η φιλοσοφία και κατ' επέκταση και η δομή του σχολείου, φέρνοντας αλυσιδωτές αντιδράσεις. Η ελληνική

οικογένεια αντιμετωπίζει τα τελευταία χρόνια έντονο βιοποριστικό ζήτημα, με αποτέλεσμα την έκρηξη αρνητικών συναισθημάτων μέσα στο σπίτι, όπως θυμός, οργή, απογοήτευση, κάτι το οποίο έχει έντονο αντίκτυπο στα παιδιά, όπου και αυτά με τη σειρά τους μεταφέρουν τα προβλήματα αυτά και στο σχολείο. Οι συγκεκριμένοι συμμετέχοντες εκφράζουν την ανάγκη για επιμόρφωση πάνω σε ζητήματα ψυχολογικής υποστήριξης των παιδιών αυτών αλλά και σε ζητήματα πολυσυστημικής διαχείρισης των σχέσεων και της επικοινωνίας μεταξύ σχολείου – οικογένειας – παιδιού. Χαρακτηριστικές είναι οι αναφορές που ακολουθούν:

«Η οικονομική κρίση άλλαξε εκ βάθρων τη δομή της ελληνικής κοινωνίας, τις συνήθειές μας και όλα αυτά που γνωρίζαμε τα προηγούμενα χρόνια. Επομένως έχει μεταβληθεί και η δομή της οικογένειας, όπως και η φιλοσοφία και η δομή του σχολείου. Έτσι έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες επιμόρφωσης που έχουν να κάνουνε τόσο με το κομμάτι της επικοινωνίας σχολείου – οικογένειας όσο και με το κομμάτι του τελικά η οικογένεια δίνει τα απαραίτητα εφόδια στο παιδί και πώς βλέπει το σχολείο; Επομένως, ο τομέας που πρέπει να εστιάσει, νομίζω, η επιμόρφωση είναι η σχέση και η επικοινωνία του σχολείου με την οικογένεια και η βοήθεια στην οικογένεια να δει τα πράγματα πιο αντικειμενικά και καθαρά, όσον αφορά το πώς διαπαιδαγωγείται το παιδί και το τι τελικά ισχύει όσον αφορά τη σχέση του σχολείου με την οικογένεια και το παιδί.» (Σ1)

«Εάν κάποια προβλήματα προϋπήρχαν, τώρα έγιναν πιο έντονα. Αυτό το αντιμετωπίζουμε και μέσα στην τάξη, δηλαδή καλούμαστε να αντιμετωπίσουμε καταστάσεις παιδιών που έχουν θέμα επιβίωσης, ιδιαίτερα σε αυτή την περιοχή. Επομένως, ναι, νομίζω λοιπόν, ότι λόγω της οικονομικής κρίσης θα έπρεπε να επιμορφωθούμε σε αυτό το κομμάτι. Πώς θα βοηθήσουμε και πρακτικά και ψυχολογικά τα παιδιά; Πώς θα στηρίξουμε και αυτά και τις οικογένειές τους; Διότι πέραν του ότι αντιμετωπίζουν βιοποριστικά θέματα, ας πούμε, πυροδοτείται και μια κατάσταση θυμού, οργής, απογοήτευσης που τη φέρνει το παιδί στο σχολείο. Η φτώχεια φέρνει γκρίνια. Όλα αυτά λοιπόν. Ο γονιός είναι πάρα πολύ ευερέθιστος, ευέξαπτος. Θα έπρεπε, λοιπό, να ξέρουμε να διαχειριστούμε όλο αυτό το κομμάτι και να βοηθήσουμε. Με γνώμονα, βέβαια, τα παιδιά να βοηθήσουμε, γιατί εμείς δεν μπορούμε να κάνουμε κάτι άλλο. Είναι αλυσίδα, λοιπό, γιατί το ένα φέρνει το άλλο.» (Σ10)

Επιπλέον, τέσσερις συμμετέχοντες υποστήριξαν την άποψη πως οι ανάγκες των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση είναι συνεχείς και υπαρκτές όλα τα χρόνια που εργάζονται και πως αυτό που άλλαξε σημαντικά κατά την τελευταία δεκαετία της οικονομικής κρίσης είναι η συχνότητα και ο τρόπος επιμόρφωσης. Πιο συγκεκριμένα, οι δωρεάν προσφερόμενες επιμορφωτικές δράσεις έχουν ελαττωθεί σημαντικά τα τελευταία δέκα χρόνια. Πλέον, ο εκπαιδευτικός που θέλει να επιμορφωθεί σε βάθος πρέπει αφενός να αναλάβει ο ίδιος τα έξοδα, όπου σε συνδυασμό και με την καταβαράθρωση του μισθού του είναι κάτι αρκετά επίπονο οικονομικά και αφετέρου θα πρέπει να αφιερώσει αρκετό από τον ελεύθερο χρόνο του, καθώς οι παρεχόμενες άδειες για επιμόρφωση μετ' αποδοχών ανήκουν πια στο παρελθόν.

Επίσης, δύο συμμετέχοντες υποστήριξαν πως έχουν εμφανιστεί νέες ανάγκες για επιμόρφωση εξαιτίας των συνεχώς μεταβαλλόμενων δεδομένων πάνω στις νέες τεχνολογίες, καθώς τα τελευταία χρόνια έχουν εισχωρήσει στον χώρο της εκπαίδευσης.

Τέλος, μία συμμετέχουσα υποστήριξε πως υπάρχει η ανάγκη για επιμόρφωση πάνω στη διαχείριση των οικονομικών της σχολικής μονάδας, διότι αφενός παρατηρείται σημαντική υποχρηματοδότηση από τους κεντρικούς φορείς στα χρόνια της οικονομικής κρίσης και αφετέρου ο δήμος, στον οποίο ανήκει η σχολική μονάδα στην οποία εργάζεται, δεν κατανέμει στα σχολεία τα ποσά της σχολικής επιτροπής αλλά τα διαχειρίζεται σε κεντρικό επίπεδο.

- Υποκατηγορία 5.2.: Ο βαθμός περιορισμού των ευκαιριών για επιμόρφωση λόγω της οικονομικής κρίσης

Στην ερώτηση σχετικά με τη διερεύνηση του βαθμού στον οποίο περιορίστηκαν για τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι ευκαιρίες για επιμόρφωση, κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020 λόγω της οικονομικής κρίσης, υπήρξε απόλυτη ομοφωνία των συμμετεχόντων. Όλοι υποστήριξαν πως τόσο η συχνότητα όσο και ο αριθμός των παρεχόμενων επιμορφωτικών προγραμμάτων έχει μειωθεί σημαντικά τα τελευταία χρόνια, κάτι το οποίο σε συνδυασμό και με τη μείωση κατά 1/3 του μισθού των εκπαιδευτικών και με την κατάργηση των παλαιότερων παρεχόμενων αδειών για επιμόρφωση, οδηγούν σε αυστηρό περιορισμό των ευκαιριών για κάλυψη των επιμορφωτικών αναγκών των

εκπαιδευτικών. Όπως τόνισαν οι συμμετέχοντες, τα περισσότερα πλέον παρεχόμενα επιμορφωτικά σεμινάρια είναι αφενός επί πληρωμή και αφετέρου ιδιαίτερα χρονοβόρα. Έτσι, δεν έχουν τις ίδιες ευκαιρίες όλοι οι εκπαιδευτικοί να τα παρακολουθήσουν, καθώς αρκετοί από αυτούς αναγκάζονται να κάνουν δύο ή και περισσότερες δουλειές για να καλύψουν τις βασικές τους ανάγκες. Ακολουθούν ορισμένες χαρακτηριστικές αναφορές:

«Τις εκμηδένισε εντελώς. Υπήρχε το διδασκαλείο, υπήρχαν οι άδειες για μεταπτυχιακά, υπήρχαν διάφορες μορφές επιμόρφωσης. Απ' το 2010 και μετά δεν υπάρχει απολύτως τίποτα. Είμαστε στο μηδέν.» (Σ1)

«Ναι σίγουρα, γιατί τα τελευταία χρόνια δεν παρέχονται και πολλές δωρεάν επιμορφώσεις και ο εκπαιδευτικός είδε τον μισθό του να καταρρέει λόγω της οικονομικής κρίσης από το 2009 και μετά, οπότε δεν του περισσεύουν χρήματα για να πληρώσει ο ίδιος και να επιμορφωθεί. Οι περισσότερες επιμορφώσεις τώρα θέλουν κάποιο αντίτιμο.» (Σ2)

Ωστόσο, ένας από τους συμμετέχοντες έδωσε και μία επιπλέον διάσταση. Όπως υποστήριξε, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αρκετές φορές τα τελευταία χρόνια χρηματοδοτείται μέσω κονδυλίων του ΕΣΠΑ, όπου και παρατηρούνται ορισμένα φαινόμενα κερδοσκοπίας, που οδηγούν στην κατάρρευση του συστήματος επιμόρφωσης στην Ελλάδα. Όπως ανέφερε χαρακτηριστικά:

«Θα ήθελα να αναφερθώ ως προς την επιμόρφωση υπολογιστών. Εδώ υπάρχει ένα σκάνδαλο που πρέπει να αναφερθεί. Η οικονομική κρίση, που αναφέραμε παραπάνω, έχει επιφέρει και αυτό. Έχει εμπορευματοποιηθεί κι αυτό. Δίνονται κονδύλια από το ΕΣΠΑ για την επιμόρφωσή μας. Εμείς δώσαμε τότε χρόνο αρκετό για να επιμορφωθούμε στο Β Επίπεδο υπολογιστών, είχαμε όλο το δικαίωμα και μας στερούν την πιστοποίηση. Είναι δύο οι λόγοι που παρακολουθώ κάποιο σεμινάριο. Ο ένας λόγος είναι στο να επιμορφωθώ και ο άλλος είναι η επαγγελματική μου ανέλιξη. Δε γίνεται να έχουν περάσει 5 – 6 χρόνια από τότε που το παρακολούθησα, να προσπαθώ να δώσω εξετάσεις μετά από 5 χρόνια ό,τι θυμάμαι και πολύ απλά επειδή κάποιοι κερδοφορούν στις πλάτες μας, κερδοφορούν και πάνω σε αυτό το κομμάτι, να φρενάρουν την πιστοποίησή μας και να μην μπορούμε να δώσουμε εξετάσεις για να πάρουμε το χαρτί, το απαραίτητο πιστοποιητικό. Και να σημειωθεί ότι ακόμα και μέσω πανδημίας τώρα άνοιξε η πλατφόρμα για μια ώρα για να δηλώσουμε ότι θέλουμε να πιστοποιηθούμε και να

δώσουμε τις εξετάσεις και η οποία μέσα σε μία ώρα έκλεισε. Ήταν περιορισμένες σε συμμετοχές, ενώ δικαίωμα είχαμε όλοι τόσα χρόνια που είχαμε παρακολουθήσει και ακόμα και τα 100, τα 200 άτομα που ήταν να δώσουν, τα ακύρωσαν λόγω κορωνοϊού, γιατί αυτή την εποχή και εν μέσω κορωνοϊού έπρεπε να μας αναγκάσουν να πάμε να δώσουμε εξετάσεις δια ζώσης. Αυτό το δια ζώσης ήταν υποχρεωτικό, γιατί έπρεπε να κερδοσκοπούν κάποιοι. Ενώ τώρα με την τεχνολογία, μέσω της WebEx, διδάσκουμε και δίνουμε εξετάσεις σε όλα τα επίπεδα, στην επιμόρφωση υπολογιστών, επειδή προφανώς πλήρωνε το ΕΣΠΑ για τη δια ζώσης πιστοποίηση, κάποιοι έπρεπε να μας αναγκάσουν να πάμε και να μας εκθέσουν και σε κίνδυνο. Φυσικά και δεν έγινε ποτέ. Παιχνίδια στην πλάτη του εκπαιδευτικού. Ένας ακόμη λόγος, λοιπόν, που καταρρέει στο σύστημα της επιμόρφωσης εδώ στην Ελλάδα.» (Σ8)

- Υποκατηγορία 5.3.: Βαθμός επαγγελματικής ενδυνάμωσης από την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων πριν το 2010

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι ενδυναμώθηκαν αρκετά επαγγελματικά, στην ερώτηση σχετικά με τη διερεύνηση του βαθμού επαγγελματικής ενδυνάμωσής τους από την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων πριν το 2010. Μάλιστα, διευκρίνισαν ότι αυτό οφείλεται στη μεγαλύτερη ποικιλία των παρεχόμενων επιμορφωτικών δράσεων παλιότερα σε σχέση με σήμερα κι έτσι, ανάλογα με τις ανάγκες που είχε ο κάθε συμμετέχων σε διάφορες χρονικές περιόδους της επαγγελματικής του σταδιοδρομίας, μπορούσε να επιλέξει και να παρακολουθήσει το κατάλληλο επιμορφωτικό σεμινάριο, με το οποίο θα κάλυπτε τυχόν αδυναμίες και ελλείψεις του.

Επίσης, δύο συμμετέχοντες υποστήριξαν ότι επαγγελματικά τους ενδυνάμωσαν μόνο οι επιμορφωτικές δράσεις που έλαβαν χώρα πριν το 2010, οι οποίες είτε είχαν μεγάλη χρονική διάρκεια είτε περιελάμβαναν περισσότερη πρακτική εξάσκηση και λιγότερη έμφαση στη θεωρία:

Τέλος, δύο συμμετέχοντες ανέφεραν πως τα σεμινάρια αυτά δε συνέβαλαν καθόλου στην επαγγελματική τους ανάπτυξη, αφενός διότι η εμπειρία είναι αυτή που βοηθά περισσότερο και αφετέρου εξαιτίας της έλλειψης στενής σχέσης μεταξύ θεωρητικού και πρακτικού περιεχομένου. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε:

«Πριν από το 2010 υπήρχε μία μεγαλύτερη γκάμα επιμορφωτικών προγραμμάτων με βάση το μαθησιακό κομμάτι και με βάση το Αναλυτικό πρόγραμμα. Πάντα, όμως, σε όλες τις επιμορφώσεις δεν υπάρχει ενδιαφέρον, δεν υπάρχει ταύτιση του πρακτικού με το θεωρητικό κομμάτι. Ήταν πάρα πολύ θεωρητικά, πάρα πολύ βαρετά και ανιαρά και πάρα πολύ μη λειτουργικά, όσον αφορά την άλλη μέρα που θα πάω στο σχολείο στο πώς θα εφαρμόσω όσα άκουσα. Ανεφάρμοστα. Πρακτική εφαρμογή μηδέν. Πολλές φορές αναρωτιόμασταν αν οι επιμορφωτές είναι δάσκαλοι, αν έχουν μπει σε τάξη, αν έχουν επίγνωση της κούρασης και της αγωνίας που «τραβάει» ένας εκπαιδευτικός ή βρίσκονται σε ένα άλλο θεωρητικό επίπεδο, το οποίο είναι πάρα πολύ ωραίο αλλά, δυστυχώς, δεν εφαρμόζεται.» (Σ10)

Συμπερασματικά, από τα παραπάνω ευρήματα γίνεται αντιληπτό πως εξαιτίας της μεγαλύτερης συχνότητας και αριθμού υλοποίησης επιμορφώσεων πριν το 2010, οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν πως είχαν τη δυνατότητα να ενδυναμωθούν περισσότερο επαγγελματικά, επιλέγοντας μέσα από μια μεγάλη ποικιλία προγραμμάτων το κατάλληλο για τους ίδιους και τις ανάγκες τους, κάθε φορά απορρίπτοντας τα σύντομης χρονικής διάρκειας και θεωρητικού περιεχομένου προγράμματα. Η μειοψηφία του δείγματος διατύπωσε την άποψη της μη ενδυναμωτικής συμβολής των επιμορφώσεων στην εκπαιδευτική τους καριέρα.

- Υποκατηγορία 5.4.: Φορείς επιμόρφωσης, εν ενεργεία ή μη, πριν από το 2010

Στην ερώτηση σχετικά με τη διερεύνηση των φορέων, είτε βρίσκονται ακόμη εν ενεργεία είτε μη, από τους οποίους είχαν επιμορφωθεί οι συμμετέχοντες πριν από το 2010, η πλειοψηφία αυτών υποστήριξε πως κατά κύριο λόγο είχαν επιμορφωθεί από τους Σχολικούς Συμβούλους (τους νυν Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου), συμμετέχοντας σε δράσεις χρηματοδοτούμενες από το Υπουργείο Παιδείας και σε συνεργασία κάποιες φορές με τοπικές εταιρείες, όπως ήταν το ΚΕΣΑΝ (Κέντρο Πρόληψης των Εξαρτήσεων και Προαγωγής της Ψυχοκοινωνικής Υγείας) Ηρακλείου Κρήτης. Οι δράσεις αυτές συνεχίζουν να υφίστανται αλλά σε σημαντικό βαθμό μειωμένες τώρα πια, διότι σύμφωνα με το ισχύον νομικό πλαίσιο ο κάθε Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου έχει έναν μεγάλο αριθμό σχολείων υπό την εποπτεία του, όπου προβλέπεται η υλοποίηση μέχρι δύο επιμορφωτικών δράσεων ανά έτος. Επίσης, οι μισοί από τους συμμετέχοντες, οι οποίοι έχουν προϋπηρεσία άνω των δώδεκα

ετών στην εκπαίδευση, ανέφεραν πως πρόλαβαν να επιμορφωθούν από το ΠΕΚ Ηρακλείου ως νεοδιόριστοι, κάτι το οποίο έχει καταργηθεί πλέον. Επιπρόσθετα, κάποιοι άλλοι φορείς επιμόρφωσης, οι οποίοι αναφέρθηκαν από τους συμμετέχοντες με μεγαλύτερη εκπαιδευτική προϋπηρεσία και που έχουν, επίσης, καταργηθεί είναι το Διδασκαλείο και η Εξομοίωση. Τέλος, ορισμένοι ακόμη φορείς επιμόρφωσης που αναφέρθηκαν και των οποίων η δράση έχει ατονήσει πολύ είναι το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, που διοργάνωνε κυρίως διαπολιτισμικές επιμορφώσεις, ο Ερυθρός Σταυρός για σεμινάρια Καρδιοπνευμονικής Αναζωογόνησης (ΚΑΡΠΑ), όπως και το Κέντρο Δια Βίου Μάθησης, όπου σε συνεργασία με τους Δήμους και την Περιφέρεια Κρήτης διοργάνωναν διαφόρων ειδών σεμινάρια.

- Υποκατηγορία 5.5.: Διαφοροποίηση της θεματολογίας των επιμορφωτικών προγραμμάτων την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020 συγκριτικά με πριν την οικονομική κρίση

Στην ερώτηση σχετικά με το αν έχει διαφοροποιηθεί η θεματολογία των επιμορφώσεων τα τελευταία δέκα χρόνια στην Ελλάδα σε σχέση με πριν την οικονομική κρίση, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων και συγκεκριμένα οχτώ εκπαιδευτικοί υποστήριξαν πως παρατηρούν έντονες διαφορές. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρθηκε πως έχει αλλάξει τόσο η φιλοσοφία όσο και ο τρόπος που γίνονται σήμερα οι επιμορφώσεις, καθώς έχουν εκμοντερνιστεί, στρέφοντας την προσοχή περισσότερο προς τις ανάγκες της κοινωνίας, που είναι οι νέες τεχνολογίες - και ιδιαίτερα αυτή την περίοδο - και λιγότερο προς τις τέχνες ή την ανάδειξη και τη διαχείριση του συναισθηματικού κόσμου των παιδιών. Επίσης, υποστηρίχθηκε πως έχει χαθεί η ουσία των επιμορφωτικών προγραμμάτων, καθώς όχι μόνο έχουν μειωθεί σε σημείο εκμηδενισμού τους αλλά και αυτά που τελικά υλοποιούνται κυμαίνονται κυρίως σε θεωρητικό επίπεδο, με μια ροπή προς την κερδοσκοπία, και όχι σ' αυτό που έχουν πραγματικά ανάγκη οι εκπαιδευτικοί, δηλαδή στην πρακτική εξάσκηση, με ταυτόχρονη επιπλέον έμφαση των επιμορφώσεων πάνω στις νέες τεχνολογίες.

Δύο συμμετέχοντες, ωστόσο, ανέφεραν πως δεν έχουν παρατηρήσει κάποια διαφοροποίηση στα θέματα που πραγματεύονται οι επιμορφωτικές δράσεις την τελευταία δεκαετία σε σχέση με παλιότερα.

4. Συζήτηση και συμπεράσματα

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο συνοψίζονται και σχολιάζονται τα ευρήματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνάς μας. Αρχικά, πραγματοποιείται συζήτηση των ερευνητικών αποτελεσμάτων σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία, όπως αυτή παρουσιάζεται στο θεωρητικό μέρος και δομείται με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας (βλ. ενότητα 2.2). Έπειτα, παρουσιάζονται τα γενικότερα συμπεράσματα, όπως αυτά προκύπτουν από την προηγούμενη συζήτηση των αποτελεσμάτων και, τέλος, ακολουθούν οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας, καθώς και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

4.1 Συζήτηση

Η εμπειρική διερεύνηση στο πλαίσιο της συγκεκριμένης έρευνας έχει ως στόχο να αναδείξει αφενός τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Περιφερειακή Ενότητα Ηρακλείου κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020 και αφετέρου τον βαθμό κατά τον οποίο η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σχετίζεται με τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης. Η διερεύνηση αυτή επικεντρώνεται σε τρία βασικά σημεία:

- το είδος των κινήτρων και των παραγόντων που ενισχύουν ή παρεμποδίζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα επιμόρφωσης κατά την τελευταία δεκαετία και κατά πόσο εντοπίζονται διαφορές σε σχέση με παλαιότερα.
- τα στοιχεία εκείνα που πρέπει να περιλαμβάνονται σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, ώστε να ενισχύεται η αποτελεσματικότητά του και ο βαθμός που αυτά διαφέρουν σε σχέση με το παρελθόν
- τον βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τα προγράμματα επιμόρφωσης που έχουν ήδη παρακολουθήσει.

Οι παράγοντες αυτοί, που αποτελούν και τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας και κατ' επέκταση και τους βασικούς άξονες πάνω στους οποίους κινήθηκε το ερωτηματολόγιο και το δελτίο συνέντευξης, οδήγησαν σε ένα σύνολο συμπερασμάτων, τα οποία θα ακολουθήσουν παρακάτω. Βέβαια, τα συμπεράσματα αυτά δεν μπορούν να γενικευτούν στο σύνολο των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας μας, καθώς παρουσιάζουν τις απόψεις των συμμετεχόντων από μία μόνο Περιφερειακή Ενότητα της Ελλάδας.

Πρώτα απ' όλα θα γίνει μία σύντομη αναφορά των δημογραφικών στοιχείων των συμμετεχόντων και στα δύο είδη έρευνας και στη συνέχεια θα παρουσιαστούν συνοπτικά οι απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα.

Στην ποσοτική έρευνα, λοιπόν, συμμετείχαν 151 εκπαιδευτικοί, εκ των οποίων οι περισσότερες ήταν γυναίκες (81,5%) και το 18,5% άντρες. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων ήταν μόνιμοι (60,9%) ενώ το υπόλοιπο 39,1% αναπληρωτές πλήρους ωραρίου. Επίσης, το μεγαλύτερο μέρος των ερωτηθέντων ανήκε στην ηλικιακή ομάδα 32 – 40 ετών (62,3%), η προϋπηρεσία τους στην εκπαίδευση κυμαινόταν από 10 – 15 έτη (57,6%), η ειδικότητά τους ήταν ΠΕ 70 (60,3%) και δίδασκαν σε αστική περιοχή (62,3%). Αναφορικά με τις σπουδές τους, οι περισσότεροι συμμετέχοντες έχουν βασικό πτυχίο (85,7%) και ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί που έχουν γνώση Ηλεκτρονικών Υπολογιστών (74,2%), γνωρίζουν ξένες γλώσσες (64,4%), είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου (43,4%), κάτοχοι δεύτερου πτυχίου (20,3%), έχουν πραγματοποιήσει εξομοίωση (15,4%) κι, επίσης, είναι κάτοχοι δεύτερου μεταπτυχιακού τίτλου (5,6%).

Όσον αφορά στην ποιοτική έρευνα, συμμετείχαν 10 εκπαιδευτικοί, όπου οι μισές ήταν γυναίκες (50%) και οι άλλοι μισοί άντρες (50%). Το μεγαλύτερο μέρος των συμμετεχόντων ήταν μόνιμοι (80%) και το υπόλοιπο 20% αναπληρωτές πλήρους ωραρίου. Επίσης, το 40% των εκπαιδευτικών ανήκε στην ηλικιακή ομάδα 32 – 40, το άλλο 40% στην ομάδα 51 – 65 και, τέλος, το υπόλοιπο 20% κυμαινόταν ηλικιακά μεταξύ 41 – 50 ετών. Επιπλέον, η προϋπηρεσία της πλειοψηφίας ήταν μεταξύ 10 – 15 ετών (50%), η ειδικότητά τους ήταν ΠΕ 70 (80%) και δίδασκαν σε αγροτική περιοχή (50%). Αναφορικά με τις σπουδές τους, το 70% των συμμετεχόντων είναι πτυχιούχοι Π.Τ.Δ.Ε., το 20% είναι πτυχιούχοι Παιδαγωγικών

Ακαδημιών και το 10% πτυχιούχοι Γυμναστικής Ακαδημίας, ενώ ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί που έχουν γνώση Η/Υ (80%), γνωρίζουν ξένες γλώσσες (80%), είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου (40%), έχουν πραγματοποιήσει εξομοίωση (30%), είναι κάτοχοι δεύτερου πτυχίου (10%) κι, επίσης, είναι κάτοχοι δεύτερου μεταπτυχιακού τίτλου (10%).

1^ο ερευνητικό ερώτημα: Ποια είναι τα κίνητρα και οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα επιμόρφωσης την τελευταία δεκαετία; Υπάρχουν διαφορές σε σχέση με το παρελθόν;

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, αρχικά, θα πρέπει να σημειωθεί πως η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κρίνεται από το σύνολο των ερωτηθέντων ως αναγκαία και απαραίτητη, διότι αφενός οι εξελίξεις τόσο στην Παιδαγωγική επιστήμη όσο και στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα είναι ραγδαίες και αφετέρου μέσω της συμμετοχής σε ποικίλες επιμορφωτικές δράσεις δίνεται η ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να συμβαδίζουν με τις εξελίξεις αυτές, αυξάνοντας την παραγωγικότητα και την αποτελεσματικότητα στη δουλειά τους.

Η διερεύνηση των κινήτρων και των παραγόντων, μέσω της ποιοτικής έρευνας, που επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα επιμόρφωσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020 απέδειξε πως για την πλειονηφία των συμμετεχόντων απαραίτητα στοιχεία μιας επιμόρφωσης πρέπει να είναι ο εμπλουτισμός των ήδη υπάρχουσών γνώσεών τους, ικανοτήτων τους και τεχνικών διδασκαλίας σε ποικίλα γνωστικά αντικείμενα, η κάλυψη διαφόρων αναγκών και ελλείψεών τους, έτσι ώστε να νιώθουν πιο επαρκείς στην εργασία τους, όπως επίσης και η άμεση σύνδεση της επιστημονικής θεωρίας με τη διδακτική πρακτική, όπου ταυτόχρονα θα δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στην πρακτική εφαρμογή των ως προς επιμόρφωση αντικειμένων σε συγκεκριμένο διδακτικό χρόνο. Επίσης, από τη μεγαλύτερη μερίδα των εκπαιδευτικών υποστηρίχθηκε πως βασικά κριτήρια που επηρεάζουν την παρακολούθησή τους ή μη μιας επιμόρφωσης είναι η προσωπική επιλογή του αντικειμένου επιμόρφωσης και ιδιαίτερα εάν έχει προηγηθεί διερεύνηση των πραγματικών τους αναγκών, η μοριοδότηση και η επαγγελματική τους ανέλιξη, η προηγούμενη εμπειρία των επιμορφωτών, όπως επίσης και η συμβουλευτική προσέγγιση για την ορθή αντιμετώπιση διαφόρων προβλημάτων, που εμφανίζονται στην

εκπαιδευτική καθημερινότητα, ζητήματα δηλαδή που σχετίζονται άμεσα με την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Από την ποσοτική έρευνα προέκυψε πως οι περισσότεροι από τους ερωτηθέντες θεωρούν σε πολύ μεγάλο βαθμό ότι τα κίνητρα για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικές δράσεις είναι η απόκτηση νέων γνώσεων/δεξιοτήτων (49,7%), το ενδιαφέρον τους για το θέμα της επιμόρφωσης (41,7%), όπως επίσης και η ενημέρωσή τους γύρω από τα παιδαγωγικά θέματα (40,4%). Επίσης, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζουν σε μέτριο βαθμό (αρκετά) ως κίνητρα την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης (33,8%), την ανάγκη για επικοινωνία ή γνωριμία με τους συναδέλφους τους και τους επιμορφωτές (32,5%), καθώς και την αύξηση των τυπικών τους προσόντων (29,8%). Ακόμα, οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες θεωρούν σε ελάχιστο βαθμό (λίγο) ότι λειτουργούν ως κίνητρα η απόκτηση βεβαίωσης ή πιστοποιητικού συμμετοχής (31,8%), η δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου τους (31,8%), η διατήρηση της θέσης εργασίας τους (24,5%) και η εξασφάλιση της επαγγελματικής τους ανέλιξης (23,8%). Τέλος, από την έρευνα προέκυψε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δε θεωρούν καθόλου ότι τα κίνητρα για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα είναι η διαφυγή από την προσωπική ή οικογενειακή τους ζωή (76,2%), η μεγαλύτερη κοινωνική αναγνώριση (34,4%), καθώς και η οικονομική επιδότηση (28,5%).

Ακόμα, από την ποσοτική έρευνα αποδείχθηκε πως η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (27,2%) θεωρεί σε μεγάλο βαθμό (πολύ) ότι η μη σύνδεση του περιεχομένου ενός σεμιναρίου με την καθημερινή εκπαιδευτική πράξη θα μπορούσε να οδηγήσει στην αποφυγή παρακολούθησής του. Επίσης, οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι σε μέτριο βαθμό (αρκετά) η έλλειψη ενημέρωσης για τα προγράμματα που υλοποιούνται (35,1%), το υπερβολικά θεωρητικό πρόγραμμα που απαιτεί πολλές εργασίες από την πλευρά των συμμετεχόντων, με αποτέλεσμα τη μεγάλη πνευματική τους κόπωση (34,4%), οι οικογενειακές και επαγγελματικές τους υποχρεώσεις (31,1%), η μη παροχή διευκολύνσεων από την υπηρεσία, όπως είναι οι άδειες για παράδειγμα (30,5%), το περιεχόμενο που δε συνδέεται με την καθημερινή εκπαιδευτική πράξη (27,2%) και το αδιάφορο αντικείμενο του επιμορφωτικού προγράμματος (27,2%) αποτελούν παράγοντες που θα μπορούσαν να παρεμποδίσουν τη συμμετοχή τους σε διάφορες επιμορφώσεις. Τέλος, η μεγαλύτερη μερίδα

των εκπαιδευτικών δε θεωρεί καθόλου ότι η συμπεριφορά των υπολοίπων συμμετεχόντων (59,6%), ο φόβος μη ολοκλήρωσης του προγράμματος (55%), το άγχος και οι προσωπικές τους ανασφάλειες (51%) ή η κακή πρότερη εμπειρία με τον επιμορφωτή (47%) μπορούν να λειτουργήσουν ως ανασταλτικοί παράγοντες για τη συμμετοχή τους σε ένα επιμορφωτικό σεμινάριο, κάτι το οποίο δε συμβαίνει και με τη δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής αυτού (34,4%), αφού δηλώθηκε ότι σε ελάχιστο βαθμό (λίγο) θα μπορούσε να αποκτήσει ανασταλτικό χαρακτήρα για να συμμετάσχουν στο σεμινάριο αυτό.

Με βάση την παρούσα βιβλιογραφία αναμενόταν από τους συμμετέχοντες να εκφράσουν κυρίως εξωτερικά αλλά και εσωτερικά κίνητρα και παράγοντες, που επηρεάζουν αρκετά τη συμμετοχή τους σε μία επιμορφωτική δράση, όπως και έγινε. Έτσι, εξωτερικά εμπόδια όπως είναι η κακή οργάνωση ενός σεμιναρίου, οι δυσδιάκριτοι στόχοι του, η μη σύνδεση της θεωρίας με τις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, η απειρία του επιμορφωτή κ.ά. αλλά και εσωτερικά εμπόδια, όπως είναι για παράδειγμα η πνευματική κόπωση, μπορούν να δυσχεράνουν την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος (Ευθυμίου, 2007).

Τα ευρήματα του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος της παρούσας εργασίας έρχονται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα της έρευνας των Υφαντή και Βοζαίτη (2007), καθώς οι εκπαιδευτικοί κατανοούν σε βάθος τη σπουδαιότητα και τη σημαντικότητα του ρόλου που διαδραματίζει η επιμόρφωση, διότι αφενός στοχεύει στην κάλυψη αδυναμιών και ελλείψεων που υπάρχουν ήδη και αφετέρου μέσω αυτής οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν την επικαιροποίηση και τον εμπλουτισμό των γνώσεών τους αλλά και την εκμάθηση πρακτικών λύσεων για την αντιμετώπιση προβλημάτων που εμφανίζονται στη σχολική καθημερινότητα.

Επίσης, τα ευρήματα συμβαδίζουν με τα αποτελέσματα των ερευνών του Τρούλη (1996), Μπατσούτα και Παπαγιαννίδου (2006) και Βενιοπούλου (2014), όπου οι εκπαιδευτικοί αποδεικνύονται απόλυτα συνειδητοποιημένοι ως προς τις πραγματικές επιμορφωτικές τους ανάγκες και δηλώνουν ως σημαντικά κίνητρα για την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού σεμιναρίου θέματα που άπτονται της επαγγελματικής τους ανάπτυξης, όπως είναι η ικανοποίηση των αναγκών τους και η ανανέωση των γνώσεών τους, ώστε να είναι σε θέση να παρακολουθούν και να συμβαδίζουν με τις ραγδαίες εξελίξεις που λαμβάνουν χώρα στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι. Επίσης, δηλώνουν ότι παράγοντες όπως η μη προηγούμενη

διερεύνηση των πραγματικών αναγκών των εκπαιδευτικών και η μη σύνδεση της θεωρίας με τη σχολική πραγματικότητα, δε συμβάλλουν θετικά στην παρακολούθηση μιας επιμόρφωσης.

Από την άλλη, τα ευρήματα του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος της παρούσας έρευνας έρχονται σε μερική αντιδιαστολή με τα ευρήματα της έρευνας του Γκόλιαρη (1998). Πιο συγκεκριμένα, ναι μεν οι εκπαιδευτικοί, όπως έχει ήδη διατυπωθεί, επιθυμούν να συμμετάσχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης που στοχεύουν στην ικανοποίηση των αναγκών τους αλλά δε θεωρούν καθόλου ως κίνητρο συμμετοχής την οικονομική επιδότηση ενός προγράμματος, όπως επίσης σε ελάχιστο βαθμό η δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής του προγράμματος θα μπορούσε να λειτουργήσει ως ανασταλτικός παράγοντας για τη συμμετοχή τους σε αυτό. Αντίθετα, στην έρευνα του Γκόλιαρη (1998), που πραγματοποιήθηκε μετά το τέλος της επιμόρφωσης στο 2^ο ΠΕΚ Θεσσαλονίκης, εξήχθη ως συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να συμμετάσχουν σε επιδοτούμενα προγράμματα, για τα οποία δε θα είναι υποχρεωμένοι να μετακινούνται μακριά από τον τόπο κατοικίας τους.

Από όλα τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό πως οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν την τελευταία δεκαετία για διάφορους λόγους σε επιμορφωτικές δράσεις, αλλά κυρίως γιατί στοχεύουν αφενός στην απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων και αφετέρου στην ενημέρωσή τους γύρω από διάφορα παιδαγωγικά ζητήματα, μέσα από μία ενδιαφέρουσα θεματολογία. Μάλιστα, τα κίνητρα αλλά και οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή τους, διαπιστώνεται στην έρευνά μας, πως διαφοροποιούνται ως προς τη σχέση εργασίας, την ηλικιακή ομάδα, στην οποία ανήκουν οι συμμετέχοντες, την περιοχή εργασίας, αλλά και τα έτη προϋπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Πιο συγκεκριμένα, μέσω της ανάλυσης διαπιστώθηκε ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί συμφωνούν περισσότερο σε σχέση με τους αναπληρωτές ότι ένα κίνητρο για την επιμόρφωσή τους είναι η ενημέρωση για τις εξελίξεις στα παιδαγωγικά θέματα, ενώ οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα έτη υπηρεσίας συμφωνούν περισσότερο ότι ως κίνητρο επιμόρφωσης θεωρείται η διατήρηση της θέσης εργασίας τους. Επιπρόσθετα, οι

εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε αγροτική περιοχή συμφωνούν περισσότερο με το κίνητρο της επιμόρφωσης της μεγαλύτερης κοινωνικής αναγνώρισης.

Μεταξύ των άλλων, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι οι προαπαιτούμενες γνώσεις ή δεξιότητες (Η/Υ, ξένη γλώσσα κ.ά.) αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί από 51 – 65 ετών συμφωνούν πιο πολύ ότι τόσο οι οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις όσο και οι προαπαιτούμενες γνώσεις ή δεξιότητες (Η/Υ, ξένη γλώσσα κ.ά.) λειτουργούν ως ανασταλτικοί παράγοντες για την παρακολούθηση μιας επιμορφωτικής δράσης. Ακόμα, οι εκπαιδευτικοί που έχουν 10 – 15 έτη υπηρεσίας συμφωνούν περισσότερο από τους εκπαιδευτικούς που έχουν 20 – 25 έτη υπηρεσίας στο ότι αφενός το υπερβολικά θεωρητικό πρόγραμμα, το οποίο απαιτεί πολλές εργασίες από την πλευρά των συμμετεχόντων και κατ' επέκταση μεγαλύτερη πνευματική κόπωση από τους ίδιους και αφετέρου οι οικογενειακές και επαγγελματικές τους υποχρεώσεις λειτουργούν, επίσης, ανασταλτικά για τη συμμετοχή τους σε μία επιμόρφωση. Από την άλλη, οι συμμετέχοντες με 10 – 15 έτη προϋπηρεσίας συμφωνούν περισσότερο από τους εκπαιδευτικούς που έχουν 25 – 30 έτη υπηρεσίας ότι οι προαπαιτούμενες γνώσεις ή δεξιότητες (Η/Υ, ξένη γλώσσα κ.ά.) αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια.

Τέλος, από την ανάλυση προέκυψε ότι υπάρχει πολύ ισχυρή σχέση μεταξύ των τομέων επιμόρφωσης και των κινήτρων επιμόρφωσης, της αντιμετώπισης δυσκολιών την τελευταία δεκαετία και των ανασταλτικών παραγόντων επιμόρφωσης. Ακόμα, προέκυψε ότι υπάρχει μέτρια σχέση αφενός μεταξύ της αντιμετώπισης δυσκολιών κατά την τελευταία δεκαετία, των κινήτρων επιμόρφωσης και των ανασταλτικών παραγόντων επιμόρφωσης και αφετέρου μεταξύ των κινήτρων επιμόρφωσης και των ανασταλτικών παραγόντων επιμόρφωσης.

Αναφορικά με το αν υπάρχουν διαφορές σε σχέση με το παρελθόν, υπήρξε απόλυτη ομοφωνία και των δέκα συμμετεχόντων στην ποιοτική μας έρευνα στο γεγονός ότι τα τελευταία δέκα χρόνια έχουν περιοριστεί σε ιδιαίτερα μεγάλο βαθμό οι ευκαιρίες για επιμόρφωση, σε σχέση με τα προηγούμενα χρόνια. Πιο συγκεκριμένα, δηλώθηκε ότι έχει μειωθεί σημαντικά τόσο η συχνότητα όσο και το πλήθος των παρεχόμενων επιμορφωτικών δράσεων, όπου και σε συνδυασμό με τη μείωση κατά 1/3 του μηνιαίου μισθού των

εκπαιδευτικών αλλά και με την κατάργηση της παρεχόμενης άδειας για επιμόρφωση, ως διευκόλυνση από την υπηρεσία, έχουν ως αποτέλεσμα τον αυστηρό περιορισμό των επιμορφωτικών ευκαιριών για κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών. Επίσης, υποστηρίχθηκε ότι τα περισσότερα πλέον παρεχόμενα επιμορφωτικά προγράμματα είναι τόσο επί πληρωμή όσο και αρκετά χρονοβόρα, δύο παράγοντες, δηλαδή, που λειτουργούν ανασταλτικά για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφώσεις, σε σχέση με παλιότερα. Μάλιστα, όπως επισημάνθηκε, αρκετοί είναι πλέον οι εκπαιδευτικοί που αναγκάζονται να κάνουν δύο δουλειές ή και παραπάνω, για να εξασφαλίσουν τα προς το ζην. Τέλος, ένας συμμετέχων υποστήριξε πως ένας ακόμη παράγοντας που λειτουργεί πλέον ανασταλτικά σε σχέση με παλιότερα είναι τα φαινόμενα κερδοσκοπίας που παρατηρούνται στη διοργάνωση ορισμένων προγραμμάτων, καθώς η κύρια χρηματοδότησή τους πλέον, μέσα στα χρόνια της οικονομικής κρίσης, είναι μέσω κονδυλίων του ΕΣΠΑ, κάτι το οποίο όπως χαρακτηριστικά ανέφερε: «οδηγεί στην κατάρρευση του συστήματος επιμόρφωσης στην Ελλάδα».

2^ο ερευνητικό ερώτημα: Τι πρέπει να περιλαμβάνει σήμερα ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, ώστε να είναι αποτελεσματικό; Υπάρχουν διαφορές σε σχέση με το παρελθόν;

Σχετικά με το δεύτερο ερώτημα, από τα ευρήματα της ποιοτικής έρευνας της παρούσας εργασίας γίνεται αντιληπτό πως σημαντικοί παράγοντες όπως είναι η προηγούμενη διερεύνηση των πραγματικών επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, η στενή σχέση μεταξύ της επιστημονικής θεωρίας και της πρακτικής εφαρμογής, με ιδιαίτερη πάντα έμφαση στη δεύτερη και πάνω σε ενδιαφέροντα αντικείμενα, ο χρόνος υλοποίησης, ο βαθμός κατάρτισης των επιμορφωτών αλλά και η χρηματοδότηση, θα πρέπει να λαμβάνονται σε μεγάλο βαθμό υπόψη κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού και της υλοποίησης ενός επιμορφωτικού προγράμματος, ώστε να είναι σε θέση να κριθεί ως αποτελεσματικό.

Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων υποστήριξε πως η πρότερη διερεύνηση των πραγματικών επιμορφωτικών τους αναγκών αποτελεί ένα υψίστης σημασίας κριτήριο, για να οδηγεί ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα στην αποτελεσματικότητα, διότι λαμβάνοντας υπόψη τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις πραγματικές τους ανάγκες, τις οποίες γνωρίζουν καλύτερα από τον καθένα, θα μπορέσει να δημιουργηθεί μία μεγάλη ποικιλία

επιμορφωτικών δράσεων, όπου μέσω αυτής ο κάθε εκπαιδευτικός θα μπορεί να επιλέγει κάθε φορά την κατάλληλη, ώστε να καλύψει τις προσωπικές του ανάγκες και τα ενδιαφέροντά του. Μάλιστα, από δύο συμμετέχοντες προτάθηκε ως τρόπος διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών αφενός η χρήση ερωτηματολογίου και αφετέρου η δημιουργία μιας πλατφόρμας (forum), όπου μέσω αυτής θα δίνεται η δυνατότητα ενημέρωσης των υπολοίπων εκπαιδευτικών σχετικά με την καταλληλότητα ενός επιμορφωτικού προγράμματος.

Όσον αφορά τη στενή σύνδεση μεταξύ της επιστημονικής θεωρίας και της εκπαιδευτικής πρακτικής πάνω σε στοχευμένα αντικείμενα, από την πλειοψηφία των ερωτηθέντων υποστηρίχθηκε η φράση «λιγότερη θεωρία και περισσότερη πράξη», με συνδυασμό αφενός πρότυπων διδασκαλιών σε δύσκολα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού προγράμματος και αφετέρου δίνοντας μεγαλύτερη βαρύτητα στην ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών, καθώς, όπως αποδείχθηκε από τις συνεντεύξεις, αυτό που αναζητούν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι πρακτικές συμβουλευτικές προσεγγίσεις για την επίλυση καθημερινών προβλημάτων που προκύπτουν στη σχολική κοινότητα.

Ένα ακόμη βασικό κριτήριο που καθορίζει την αποτελεσματικότητα ενός επιμορφωτικού προγράμματος είναι ο χρόνος και η περιοδικότητα της υλοποίησης, διότι όπως υποστηρίχθηκε από μεγάλη μερίδα των συμμετεχόντων, οι σύντομης διάρκειας επιμορφώσεις είναι άωφελες. Στο κομμάτι αυτό, βέβαια, τονίστηκε πως για την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος, μεγάλο ρόλο παίζει τόσο η κατάρτιση του επιμορφωτή όσο και η ανάγκη για αλλαγή του νομοθετικού πλαισίου που καθορίζει τον αριθμό των σχολικών μονάδων, τις οποίες έχει υπό την εποπτεία του σήμερα ένας Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου (ΣΕΕ).

Τέλος, ένα ακόμη ζήτημα που τέθηκε από τους συμμετέχοντες είναι αυτό της μειωμένης χρηματοδότησης, καθώς επηρεάζει άμεσα τη συχνότητα και την ποιότητα των παρεχόμενων επιμορφωτικών δράσεων και κατ' επέκταση και την αποτελεσματικότητά τους.

Ένας επιπλέον παράγοντας που κρίνει τον βαθμό της αποτελεσματικότητας ενός επιμορφωτικού προγράμματος είναι φυσικά το αντικείμενο που πραγματεύεται, άρα και ο βαθμός προτίμησης των εκπαιδευτικών ως προς αυτό. Αναφορικά, λοιπόν, με τον βαθμό προτίμησης διαφόρων επιμορφωτικών αντικειμένων, από την ποσοτική έρευνα προέκυψε ότι

η πλειοψηφία των συμμετεχόντων θα επιθυμούσε πάρα πολύ να επιμορφωθεί στη διαχείριση της σχολικής τάξης (συμπεριφορά μαθητών, βίαια περιστατικά, παραβατικότητα) (46,4%), στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών (38,4%) και στις μαθησιακές δυσκολίες – ειδική αγωγή (35,8%). Επίσης, οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες θα προτιμούσαν να επιμορφωθούν πολύ στην ανάπτυξη λογοτεχνικής σκέψης – δημιουργικής γραφής (31,1%) και στην επικοινωνία με συναδέλφους αλλά και γονείς μαθητών τους (28,5%). Τέλος, από την έρευνα προέκυψε ότι οι περισσότεροι ερωτηθέντες θα ήθελαν να επιμορφωθούν αφενός ελάχιστα (λίγο) στη διοίκηση σχολικής μονάδας (25,2%) και αφετέρου αρκετά ως προς τα γνωστικά αντικείμενα (37,7%), την αειφόρο ανάπτυξη (33,1%), τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (32,5%), την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού έργου (32,5%), την περιβαλλοντική εκπαίδευση (31,8%), την Αγωγή Υγείας (31,8%), την ενημέρωση στις τρέχουσες επιστημονικές εξελίξεις (31,1%) και τον τομέα των τεχνών και του θεάτρου (28,5%).

Σχετικά με τα αντικείμενα επιμόρφωσης που επιθυμούν οι εκπαιδευτικοί να παρακολουθήσουν, ώστε να επιτύχουν την πολύπλευρη βελτίωσή τους τόσο στον μαθησιακό τομέα όσο και στο σύνολο των ρόλων που καθημερινά καλούνται να επιτελέσουν, μέσα από την ποιοτική έρευνα της παρούσας εργασίας αναδείχθηκε μία σχετικά μεγάλη ποικιλία. Τα είδη των αντικειμένων που δηλώθηκαν, όπου μέσω των οποίων μπορεί μία επιμόρφωση να κριθεί ως αποτελεσματική, ακολουθούν παρακάτω με βάση τη συχνότητα αναφοράς τους από τους ερωτηθέντες ως προς τη χρησιμότητά τους.

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων, λοιπόν, ανέφερε πως επιθυμεί να επιμορφωθεί σε συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος, στα οποία ανεξάρτητα από το πλήθος των γνώσεων που κατέχουν, θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται πιο συχνά. Αυτά είναι τα εξής: η Γλώσσα, με τις ανάγκες για επιμόρφωση στη διδασκαλία της Γραμματικής και την καλλιέργεια παραγωγής γραπτού λόγου να πρωτοστατούν και τα Μαθηματικά, όπου ο τρόπος καλλιέργειας μαθηματικής σκέψης στους μαθητές και οι μέθοδοι κατανόησης των μαθηματικών προβλημάτων και πράξεων φαίνονται να δυσκολεύουν τους συμμετέχοντες. Ακολουθούν οι Φυσικές Επιστήμες και ιδιαίτερα οι τεχνικές υλοποίησης πειραμάτων και, τέλος, η Ιστορία, με τη σύνδεση πηγών και

παραθεμάτων με το κυρίως μάθημα φαίνονται να δυσκολεύουν εξίσου τους εκπαιδευτικούς. Επίσης, από έναν συμμετέχοντα δηλώθηκαν οι ελληνικοί παραδοσιακοί χοροί στο μάθημα της Γυμναστικής, ως αντικείμενο του Α. Π., το οποίο χρίζει περαιτέρω επιμόρφωσης.

Επίσης, οι εννιά από τους δέκα συμμετέχοντες υποστήριξαν πως επιθυμούν να επιμορφωθούν πάνω στις νέες διδακτικές και μαθησιακές προσεγγίσεις, διότι θεωρούν αρκετά σημαντικό το να μπορούν να εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, ώστε να είναι σε θέση να παρακολουθούν τις συνεχείς εξελίξεις τόσο στις παιδαγωγικές επιστήμες όσο και εν γένει στα κοινωνικά πεπραγμένα, με σκοπό να είναι πιο αποτελεσματικοί στην εργασία τους.

Τα ζητήματα της διοίκησης μιας σχολικής μονάδας, της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και της επικοινωνίας φαίνονται πως απασχολούν αρκετά τους εκπαιδευτικούς, καθώς οχτώ στους δέκα συμμετέχοντες υποστήριξαν πως θα τους ήταν αρκετά χρήσιμη μία τέτοιου είδους επιμόρφωση. Μάλιστα αναφέρθηκε πως μαθήματα τέτοιου προσανατολισμού θα έπρεπε υποχρεωτικά να διδάσκονται στο πανεπιστήμιο, κάτι το οποίο δε γίνεται σε μεγάλο εύρος, διότι οι εκπαιδευτικοί αφενός έρχονται σε επαφή καθημερινά με πλήθος μαθητών, συναδέλφων και γονέων και άρα θα πρέπει να κατέχουν τις απαραίτητες επικοινωνιακές δεξιότητες για την ορθότερη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού και αφετέρου αρκετές φορές κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους καριέρας καλούνται να ηγηθούν μίας σχολικής μονάδας, η οποία ως ζωντανός οργανισμός που είναι συνεχώς εξελίσσεται. Μάλιστα, ένας συμμετέχων υποστήριξε πως μία τέτοια επιμορφωτική δράση πιθανόν να βελτιώνει και τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και της κοινωνίας γενικότερα. Δύο από τους συμμετέχοντες μόνο ανέφεραν πως δεν τους αφορά μία επιμόρφωση με αυτά τα χαρακτηριστικά, αφού δε σχετίζεται με τις καθημερινές τους αρμοδιότητες μέσα στη σχολική τάξη, αλλά τόνισαν τον υποχρεωτικό χαρακτήρα που θα έπρεπε να έχει για όσους επιθυμούν τη διεκδίκηση θέσης ευθύνης.

Απόλυτη ομοφωνία των συμμετεχόντων στην ποιοτική έρευνα υπήρξε στο κομμάτι των νέων τεχνολογιών και του ψηφιακού γραμματισμού. Πρόκειται για ένα αντικείμενο που έχει διεισδύσει τα τελευταία χρόνια στον χώρο της εκπαίδευσης. Ιδιαίτερα δε τους τελευταίους μήνες που βρισκόμαστε εν καιρώ πανδημίας και που η τηλεκπαίδευση πραγματοποιείται κατεξοχήν μέσω διαφόρων σύγχρονων και ασύγχρονων ψηφιακών πλατφορμών,

αποδεικνύεται πως ο τομέας των νέων τεχνολογιών έχει κατακτήσει ένα μεγάλο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επομένως, επιμορφωτικά προγράμματα που θα στοχεύουν στην κάλυψη των συγκεκριμένων αναγκών των εκπαιδευτικών, με ταυτόχρονη, όμως, κρατική ανανέωση του τεχνολογικού εξοπλισμού σε πολλά δημόσια σχολεία της Ελλάδας, ώστε να μπορούν οι επιμορφωτικές γνώσεις να εφαρμόζονται και μέσα στην τάξη, θα μπορούσαν να κριθούν ως ιδιαίτερα αποτελεσματικά. Ένας συμμετέχων υποστήριξε, επίσης, τη σημαντικότητα της επιμόρφωσης και πάνω σε έναν νέο σχετικά τομέα των νέων τεχνολογιών και συγκεκριμένα αυτόν της ρομποτικής.

Επιπλέον, ένα άλλο στοιχείο που θα μπορούσε να περιλαμβάνει ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, ώστε να είναι αποτελεσματικό, θα μπορούσε να είναι η ενασχόληση του προγράμματος με το κομμάτι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και της πολυπολιτισμικότητας. Από τα ευρήματα της έρευνας αποδείχθηκε πως η μεταναστευτική ροή των τελευταίων χρόνων, καθώς και το πρόσφατο προσφυγικό ζήτημα μετατρέπουν σταδιακά τα σχολεία σε διαπολιτισμικά. Το γεγονός αυτό, σε συνδυασμό με τον παράγοντα επιλογής της Κρήτης, που είναι ένας κατεξοχήν τουριστικός προορισμός, ως μόνιμη κατοικία από αρκετούς πολίτες ξένων χωρών, οι οποίοι προχωρούν στη δημιουργία οικογένειας με γηγενείς αλλά και η φοίτηση αρκετών μαθητών Ρομά σε σχολεία της αστικής και ημιαστικής ζώνης της Π. Ε. Ηρακλείου, οδηγούν την πλειοψηφία των συμμετεχόντων να θεωρούν αρκετά χρήσιμες τέτοιου είδους επιμορφωτικές δράσεις, έτσι ώστε να ενδυναμωθούν γνωστικά για να είναι σε θέση να προσεγγίζουν με ωφέλιμο τρόπο τους μαθητές που προέρχονται από ποικίλα πολιτισμικά περιβάλλοντα.

Τέλος, από μία μεγάλη μερίδα των ερωτηθέντων αναφέρθηκαν και άλλοι εκτός διδασκαλίας τομείς, στους οποίους θα ήθελαν να επιμορφωθούν, με σκοπό να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τα συνεχώς αυξανόμενα προβλήματα και τις ανάγκες τους. Ένας τέτοιος τομέας είναι η διαχείριση της σχολικής τάξης και πιο συγκεκριμένα, η διαχείριση συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών, η διαχείριση αντιμετώπισης επιθετικών και υπερκινητικών παιδιών, διάφοροι τρόποι διαχείρισης μαθησιακών δυσκολιών, μορφές χειρισμού διαφόρων συναισθηματικών καταστάσεων, όπως είναι η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών αλλά και η διαχείριση του άγχους των εκπαιδευτικών, η

σεξουαλική διαπαιδαγώγηση αλλά και τρόποι πρόληψης διακρίσεων σε θέματα σεξουαλικής ταυτότητας και σεξουαλικού προσανατολισμού. Ένας άλλος τομέας σχετίζεται με τις κοινωνικές σχέσεις, όπου οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να συμμετάσχουν σε επιμορφωτικά σεμινάρια που πραγματεύονται ζητήματα διαχείρισης σχέσεων μεταξύ συναδέλφων, σχολείου – οικογένειας, εκπαιδευτικού – οικογένειας αλλά και σχέσεων μεταξύ γονέων και παιδιού. Τέλος, μια μικρή ομάδα συμμετεχόντων ανέφερε ως επιθυμητά αντικείμενα επιμόρφωσης αφενός διάφορους τρόπους εισαγωγής των τεχνών και του παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία και αφετέρου την εκμάθηση πρώτων Βοηθειών, κάτι το οποίο λείπει σε σημαντικό βαθμό από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Οι παραπάνω θέσεις, σχετικά με τα ζητήματα πάνω στα οποία επιθυμούν να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί, έτσι ώστε να πετύχουν αποτελεσματικά τους στόχους τους και να καλύψουν επιτυχώς τις ανάγκες τους, συμβαδίζουν με τα συμπεράσματα της έρευνας της Παπαναούμ (2003), όσο και της Μίσιου (2017), αφού οι συμμετέχοντες δήλωσαν πως θεωρούν, με βάση τις ανάγκες τους, πιο σημαντικά ως προς επιμόρφωση θέματα αυτά που σχετίζονται με την Ψυχολογία και τη διαχείριση συναισθημάτων, τη Διδακτική Μεθοδολογία μέσω πρακτικών προσεγγίσεων, τα διάφορα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού προγράμματος, τα ποικίλα θέματα σχολικής ζωής, τη διοίκηση της σχολικής μονάδας και τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας.

Επίσης, έρχονται σε συμφωνία και με τα ευρήματα της έρευνας των Μπατσούτα και Παπαγιαννίδου (2006), καθώς οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν το «φρεσκάρισμα» και τον εμπλουτισμό των γνώσεών τους μέσα από επιμορφώσεις, όπου θα συνδυάζεται η επιστημονική θεωρία με διάφορες πρακτικές εφαρμογές, έτσι ώστε να είναι σε θέση τόσο να παρακολουθούν τις συνεχείς εκπαιδευτικές εξελίξεις όσο και να λαμβάνουν ιδέες και πρακτικές λύσεις, οι οποίες θα τους είναι ωφέλιμες στη σχολική καθημερινότητα.

Παρομοίως, η έρευνα του Αναστασιάδη (2011) καταλήγει σε κοινά συμπεράσματα με την παρούσα έρευνα, καθώς οι τομείς, στους οποίους οι συμμετέχοντες επιζητούν περαιτέρω υποστήριξη αποδείχθηκαν πως είναι η διαχείριση των προβλημάτων μέσα στη σχολική τάξη, η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών και του ψηφιακού γραμματισμού, οι σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις, οι διδακτικές μέθοδοι σε συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα του

Α. Π., όπως επίσης και η ανάπτυξη δημιουργικών σχέσεων μεταξύ σχολείου, μαθητών και γονέων.

Επιπρόσθετα, όσον αφορά την αναγκαιότητα υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων πάνω στην αντιμετώπιση οποιονδήποτε προβλημάτων συμπεριφοράς εμφανίζονται στη σχολική κοινότητα, μέσα από μια ενισχυμένη συνεργατική σχέση μεταξύ σχολείου – οικογένειας αλλά και παιδιού – οικογένειας, οι έρευνες των Καρβέλου (2012) και Βεργίδη (2008) φαίνεται πως καταλήγουν στα ίδια συμπεράσματα με την παρούσα εργασία, ενώ ταύτιση με τα συμπεράσματα της έρευνας του Βεργίδη παρατηρείται και στην αναγκαιότητα για επιμόρφωση πάνω σε διαπολιτισμικά ζητήματα και πιο συγκεκριμένα πάνω στη διδασκαλία των μαθητών με διαφορετική μητρική γλώσσα από τα ελληνικά.

Τέλος, τα ευρήματα σχετικά με την ανάγκη των συμμετεχόντων για υποστήριξη στην εφαρμογή του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών μέσω αποτελεσματικών επιμορφώσεων συνάδουν σε μεγάλο βαθμό με τα αποτελέσματα των ερευνών των Τρούλη (1996), Γκόλιαρη (1998), καθώς και Τουρκάκη και Βεργίδη (2005), αφού οι συμμετέχοντες φαίνεται να θεωρούν χρήσιμη την επιμόρφωση κυρίως στη Γλώσσα και τα Μαθηματικά αλλά και στις Φυσικές Επιστήμες, ενώ ενδιαφέρον δείχνουν, επίσης για την Ιστορία και για τις Τέχνες, όπως για παράδειγμα το θέατρο, αλλά σε μικρότερο βαθμό.

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί πως η αποτελεσματικότητα ενός επιμορφωτικού προγράμματος σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό, όπως έχει ήδη αναφερθεί, με τη συχνότητα, τη χρονική διάρκεια αλλά και τη μορφή, με την οποία αυτό υλοποιείται. Έτσι, στην ποσοτική έρευνα παρουσιάστηκε ότι οι πιο πολλοί από τους συμμετέχοντες θα πρότειναν να πραγματοποιούνται επιμορφωτικές δράσεις ετησίως, μέσα από διάφορα προγράμματα από τα οποία θα έχουν τη δυνατότητα επιλογής να παρακολουθήσουν αυτά που χρειάζονται (77%). Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί που δήλωσαν πως θα πρότειναν να πραγματοποιούνται επιμορφωτικές δράσεις κάθε φορά που προκύπτουν εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ή καινοτομίες (32,2%), κάθε τρεις μήνες (28%), κάθε χρόνο (14,7%) και κάθε φορά μετά από αίτηση του εκπαιδευτικού (0,7%).

Ακόμα, οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα προτιμούν τα ταχύρρυθμα σεμινάρια επιμόρφωσης – δια ζώσης (55,3%) και ακολουθούν οι

εκπαιδευτικοί που προτιμούν την ενδοσχολική επιμόρφωση (54,6%), την εξ αποστάσεως επιμόρφωση με τη χρήση νέων τεχνολογιών (53,9%), τις ημερίδες επιμόρφωσης (46,9%), την εξ αποστάσεως επιμόρφωση με συμβατικά μέσα, όπως για παράδειγμα έντυπο υλικό (25,2%), την αυτό – επιμόρφωση μέσω διαδικτύου, βιβλίων κ.ά. (15,4%), καθώς και το Blended learning (0,7%), δηλαδή την υβριδική – μικτή μάθηση, όπου συνδυάζεται η πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία με τη μάθηση μέσω διαδικτυακών εξ αποστάσεως δραστηριοτήτων.

Τέλος, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν καταλληλότερη περίοδο για να παρακολουθήσουν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς (75,6%) και ακολουθούν αυτοί που προτιμούν ως καταλληλότερη περίοδο όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς κατά τις πρωινές ώρες, εντός του σχολικού ωραρίου και με εκπαιδευτική άδεια (60,9%), στη λήξη της σχολικής χρονιάς και συγκεκριμένα τον Ιούνιο (28%), στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς κατά τις απογευματινές ώρες και τα Σαββατοκύριακα (19,6%), κατά τη διάρκεια των διακοπών (4,2%) και κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς με αλληλοπαρατήρηση των συναδέλφων και μέσω επικοινωνιακής συνεργασίας, όπου θα ανταλλάσσονται απόψεις και θα εφαρμόζουν καλές πρακτικές (0,7%).

Όσον αφορά στην ποιοτική έρευνα, τα ευρήματα οδηγούν στο συμπέρασμα πως η πλειοψηφία των συμμετεχόντων υποστήριξε τη σημαντικότητα της υλοποίησης της επιμόρφωσης, ώστε να είναι όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματική, κυρίως στην αρχή της επαγγελματικής καριέρας ενός εκπαιδευτικού, διότι τότε ναι μεν κατέχει όλο το απαραίτητο θεωρητικό υπόβαθρο για την εργασία του αλλά δεν έχει προλάβει να κατακτήσει την απαιτούμενη πρακτική επάρκεια, καθώς οι εμπειρικές του γνώσεις βρίσκονται ακόμη σε χαμηλό επίπεδο. Επειδή, λοιπόν, τότε κυριαρχούν τα συναισθήματα της ανασφάλειας και της αβεβαιότητας, αυξάνεται η χρησιμότητα των επιμορφωτικών δράσεων, οι οποίες θα στοχεύσουν στην επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, οι συμμετέχοντες τόνισαν την αναγκαιότητα πραγματοποίησης επιμορφώσεων ανά τακτά χρονικά διαστήματα, όπου θα πρέπει να βασίζονται στις πραγματικές εκπαιδευτικές τους ανάγκες και ιδιαίτερα όταν εισάγονται στην εκπαίδευση νέα γνωστικά αντικείμενα, όταν αναπροσαρμόζονται τα ήδη υπάρχοντα διδακτικά εγχειρίδια και όταν λαμβάνει χώρα μία

οποιασδήποτε μορφής κρίσης, όπως τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο με την εμφάνιση της πανδημίας Covid – 19, όπου με την επικράτηση της τηλεεκπαίδευσης έχουν αλλάξει άρδην τα δεδομένα στη μαθησιακή διαδικασία.

Αναφορικά με την προτιμώμενη μορφή των επιμορφωτικών δράσεων, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων διαπιστώθηκε πως επιθυμεί τις δια ζώσεις επιμορφώσεις, εξαιτίας του βιωματικού τους χαρακτήρα, καθώς επιτρέπουν την άμεση ανταλλαγή απόψεων και την εφαρμογή πρακτικών τεχνικών (π.χ. πειράματα). Ακολουθεί η εξ αποστάσεως μορφή επιμορφώσεων, η οποία δηλώθηκε από μία μικρότερη ομάδα εκπαιδευτικών, καθώς ανέφεραν πως είναι άμεσα επηρεασμένοι από την παρούσα υγειονομική κρίση, είτε διότι η εκπαιδευτική διαδικασία πραγματοποιείται κατά κύριο λόγο πλέον μέσω της σύγχρονης ψηφιακής πλατφόρμας Cisco Webex και των ασύγχρονων πλατφορμών e-me και e-class είτε εξαιτίας του φόβου τους για τυχόν συνωστισμό σε μικρό χώρο με πολλά άτομα. Επ' ουδενί, όμως, δεν αμφισβητούν τη σημαντικότητα της δια ζώσης επιμόρφωσης. Τέλος, από δύο συμμετέχοντες αναφέρθηκε μία μεικτή μορφή επιμόρφωσης, όπου θα υπάρχει ανά τακτά χρονικά διαστήματα συνδυασμός δια ζώσης, ενδοσχολικής και εξ αποστάσεως επιμόρφωσης.

Τα παραπάνω ευρήματα έρχονται σε συμφωνία με τα αντίστοιχα της έρευνας του Γκόλιαρη (1998), ως προς την προτιμώμενη μορφή των επιμορφωτικών προγραμμάτων, ώστε αυτά να είναι πιο αποτελεσματικά, αφού από τη μεγαλύτερη μερίδα των συμμετεχόντων αποδείχθηκε ότι επιθυμούν τα ταχύρρυθμα προγράμματα επιμόρφωσης. Βέβαια, δε συμβαδίζουν απόλυτα και με τα αποτελέσματα της έρευνας των Μπατσούτα και Παπαγιαννίδου (2006), στην οποία συμμετείχαν 226 νηπιαγωγοί, καθώς ναι μεν εκφράστηκε η επιθυμία για την παρακολούθηση ενδοσχολικών και συμμετοχικών επιμορφώσεων, όπου μέσω της αλληλοεπιμόρφωσης, με τη βοήθεια βιωματικών μεθόδων, αλλά και τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και Συντονιστών Εκπαιδευτικού Έργου θα στόχευαν στην κάλυψη των αναγκών τους, αλλά όχι από την πλειοψηφία των ερωτηθέντων. Τέλος, με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δε συμφωνεί σε μεγάλο βαθμό η έρευνα του Αναστασιάδη (2011), αφού η μεικτή μορφή επιμόρφωσης με συνδυασμό δια ζώσης και εξ αποστάσεως επιμόρφωσης και με προαιρετική χρήση των νέων τεχνολογιών δηλώθηκε από έναν μικρό αριθμό ερωτηθέντων.

Σχετικά με το αν υπάρχει διαφορά στην αποτελεσματικότητα των παρεχόμενων επιμορφωτικών προγραμμάτων συγκριτικά με την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020 και παλιότερα, από την ποιοτική έρευνα αποδείχθηκε πως σημειώθηκε μεγάλη διαφοροποίηση τόσο ως προς τη συχνότητα υλοποίησής τους όσο και ως προς τη θεματολογία τους. Αρχικά, η έρευνα κατέδειξε πως οι δωρεάν επιμορφωτικές δράσεις που προσφέρονται πλέον όχι μόνο έχουν μειωθεί σε σημείο εκμηδενισμού τους, αφού οι περισσότερες είναι τώρα πια επί πληρωμή, αλλά και αυτές που πραγματοποιούνται τελικά επικεντρώνονται κυρίως στη θεωρητική προσέγγιση των ζητημάτων που πραγματεύονται, μη δίνοντας έμφαση στις ανάγκες των εκπαιδευτικών για παροχή συμβουλευτικών πρακτικών λύσεων στα διάφορα προβλήματα που καλούνται να αντιμετωπίσουν. Επίσης, είναι εξαιρετικά χρονοβόρες, αφού με την κατάργηση των παλαιότερων παρεχόμενων εκπαιδευτικών αδειών, ο εκπαιδευτικός των τελευταίων χρόνων αναγκάζεται να αφιερώσει αρκετό από τον ελεύθερο χρόνο του.

Τέλος, οι εκπαιδευτικές ανάγκες είναι συνεχείς και υπαρκτές, αφού το σχολείο είναι ένας ζωντανός οργανισμός, που διαρκώς εξελίσσεται. Η έρευνα, όμως, απέδειξε πως τα τελευταία χρόνια της οικονομικής κρίσης στην Ελλάδα έχουν δημιουργηθεί και νέες ανάγκες επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς. Σύμφωνα με την πλειοψηφία των συμμετεχόντων, οι ανάγκες αυτές επικεντρώνονται σε ζητήματα ψυχολογικής υποστήριξης των παιδιών, αφού εξαιτίας του βιοποριστικού προβλήματος που αντιμετωπίζουν αρκετοί μαθητές, γίνονται αποδέκτες αρνητικών συναισθημάτων και εικόνων στο σπίτι τους, όπως θυμός, οργή, απογοήτευση αλλά συχνά πέφτουν και θύματα σωματικής και λεκτικής βίας, προβλήματα δηλαδή, τα οποία με τη σειρά τους τα μεταφέρουν και στο σχολείο. Επειδή οι αντιδράσεις που προκύπτουν είναι αλυσιδωτές, δημιουργείται η ανάγκη για επιμορφωτική υποστήριξη σε θέματα πολυσυστημικής διαχείρισης σχέσεων μεταξύ σχολείου, μαθητών και γονέων. Επίσης, υποστηρίχθηκε πως η ανάγκη για επιμόρφωση πάνω στις νέες τεχνολογίες, οι οποίες έχουν εισχωρήσει τα τελευταία χρόνια στον χώρο της εκπαίδευσης, είναι πιο επιτακτική από ποτέ, ενώ και η δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι συμμετέχοντες στην ανάδειξη και τη διαχείριση των συναισθημάτων των παιδιών αυξάνει την ανάγκη τους για επιμόρφωση ακόμη και πάνω στο κομμάτι των τεχνών, ως μορφή και διέξοδος έκφρασης των συναισθημάτων. Έτσι, είναι απαραίτητες αρκετές αλλαγές στη φιλοσοφία γενικότερα των παρεχόμενων επιμορφωτικών προγραμμάτων.

3^ο ερευνητικό ερώτημα: Πόσο ικανοποιημένοι/ες είναι από τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει;

Αναφορικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, από την ποιοτική έρευνα της παρούσας εργασίας αποδείχθηκε πως οι συμμετέχοντες κατέχουν μεγάλη εμπειρία στην παρακολούθηση ποικίλων επιμορφωτικών σεμιναρίων, κατά το παρελθόν, που είχαν ως αντικείμενο μία ευρεία γκάμα θεμάτων. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρθηκαν τα εξής θέματα: επιμόρφωση νεοδιόριστων αλλά και αναπληρωτών εκπαιδευτικών από το ΠΕΚ Ηρακλείου, διδακτική διαφόρων μαθησιακών αντικειμένων, όπως είναι η Γλώσσα στην Α' τάξη, η Παραγωγή γραπτού λόγου, τα Μαθηματικά και οι Φυσικές Επιστήμες, η αξιοποίηση και η εφαρμογή των Τ.Π.Ε. στη διδακτική πράξη Α' και Β' επιπέδου, η παροχή Πρώτων Βοηθειών, η διαχείριση προβλημάτων μέσα στη σχολική τάξη, η οργάνωση και η διοίκηση μιας σχολικής μονάδας, όπως και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Με βάση αυτή τους την εμπειρία, λοιπόν, οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες δήλωσαν πως είναι αρκετά ικανοποιημένοι από τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν ήδη παρακολουθήσει, κάτι το οποίο έρχεται σε αντιδιαστολή με τα αποτελέσματα της έρευνας του Αναστασιάδη (2011), όπου η πλειοψηφία των συμμετεχόντων αξιολόγησε αρνητικά τις επιμορφώσεις, στις οποίες είχε συμμετάσχει στο παρελθόν.

Οι συνεντευξιαζόμενοι υποστήριξαν συγκεκριμένα πως μέσω της παλαιότερης συμμετοχής τους σε διάφορες επιμορφωτικές δράσεις ενδυναμώθηκαν επαγγελματικά, καθώς απέκτησαν νέες γνώσεις και ιδέες που δε διέθεταν ως τότε, κατάφεραν να επικαιροποιήσουν τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις τους και μπόρεσαν να νιώσουν μεγαλύτερη σιγουριά και αυτοπεποίθηση, παράγοντες οι οποίοι τους βοήθησαν να βελτιωθούν τόσο στην παιδαγωγική διαδικασία όσο και στη γενικότερη οργάνωση και διαχείριση της τάξης τους. Σε παρόμοιο ύψος κινούνται και τα συμπεράσματα που προέκυψαν μέσω της έρευνας που διενεργήθηκε από τη Μίσιου (2017), όπου η συμβολή της πρότερης επιμόρφωσης διαπιστώθηκε πως είναι ιδιαίτερα σημαντική στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Οι συμμετέχοντες, βέβαια, δε δίστασαν να καυτηριάσουν τόσο το γεγονός της αισθητής μείωσης, κατά την τελευταία δεκαετία, των δωρεάν δημόσιων παρεχόμενων επιμορφωτικών δράσεων κυρίως από τους Συντονιστές Εκπαίδευσης, κάτι το οποίο αναγκάζει τους

εκπαιδευτικούς, που επιθυμούν τον εμπλουτισμό των γνώσεών τους, να καταφεύγουν σε επί πληρωμή επιμορφωτικά προγράμματα, αλλά και ορισμένα ακόμη αρνητικά στοιχεία αυτών που παρέχονται, όπως είναι η μικρή χρονική τους διάρκεια, το αδιάφορο αντικείμενο των περισσότερων αλλά και η ελλιπής σύνδεση μεταξύ θεωρίας και πράξης. Ένα ακόμη στοιχείο που αναφέρθηκε είναι η αποδυνάμωση ή η πλήρης κατάργηση πλέον αρκετών φορέων που παρείχαν παλιότερα ένα μεγάλο εύρος επιμορφωτικών δράσεων.

Πιο συγκεκριμένα, όπως αποδείχθηκε από την ποιοτική έρευνα, η μεγαλύτερη μερίδα των συμμετεχόντων πριν από το 2010 είχε επιμορφωθεί κυρίως από τους Σχολικούς Συμβούλους, όπως ονομάζονταν παλιότερα οι Συντονιστές Εκπαίδευσης, παρακολουθώντας χρηματοδοτούμενες από το Υπουργείο Παιδείας δράσεις, κάποιες από τις οποίες υλοποιούνταν σε συνεργασία με τοπικές εταιρείες, όπως για παράδειγμα το ΚΕΣΑΝ Ηρακλείου. Ανάλογες δράσεις λαμβάνουν χώρα και σήμερα αλλά σε εμφανώς μικρότερη κλίμακα, εξαιτίας αφενός της ελλιπούς κρατικής χρηματοδότησης και αφετέρου του περιορισμού που επιβάλλει η ισχύουσα νομοθεσία στο πλήθος των επιμορφωτικών ημερίδων που επιτρέπει στον Συντονιστή να υλοποιήσει σε κάθε σχολικό έτος (έως δύο) αλλά και στον μεγάλο αριθμό σχολείων, των οποίων έχει την εποπτεία. Άλλοι φορείς που αναφέρθηκαν, των οποίων η δράση έχει μειωθεί αισθητά είναι το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), ο Ερυθρός Σταυρός και το Κέντρο Δια Βίου Μάθησης, ενώ σε πλήρη κατάργηση οδηγήθηκαν τα ΠΕΚ, το Διδασκαλείο και η Εξομοίωση, φορείς οι οποίοι διοργάνωναν στο παρελθόν πλήθος αξιολογών επιμορφώσεων, που ικανοποιούσαν σε βάθος τις εκάστοτε ελλείψεις των εκπαιδευτικών.

Η μείωση, λοιπόν, των προσφερόμενων επιμορφώσεων δε βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τα εμπόδια που συναντούν κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου, τα τελευταία δέκα χρόνια. Αναλυτικότερα, από την ποσοτική έρευνα προέκυψε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν σε ελάχιστο βαθμό τις καθημερινές συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών και τις κακές διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους τους. Επίσης, οι πιο πολλοί συμμετέχοντες αντιμετώπισαν σε μέτριο βαθμό (αρκετά) τον μεγάλο όγκο της ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο, την έλλειψη κτιριακών υποδομών, τους μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό

υπόβαθρο και την αντιμετώπιση μαθησιακών προβλημάτων και δυσκολιών μέσα στην τάξη, ενώ οι περισσότεροι ερωτηθέντες αντιμετώπισαν σε μεγάλο βαθμό την έλλειψη κατάλληλων εποπτικών υλικών.

Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί πως στις συσχετίσεις που πραγματοποιήθηκαν κατά τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων της παρούσας εργασίας, διαπιστώθηκε πως τα είδη των δυσκολιών που έχουν αντιμετωπίσει οι συμμετέχοντες κατά την εκτέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου τα τελευταία δέκα χρόνια επηρεάζονται από το φύλο, τη σχέση εργασίας, την εκπαιδευτική προϋπηρεσία και την ειδικότητά τους. Έτσι, από την ανάλυση προέκυψε ότι οι άντρες συμφωνούν περισσότερο ότι κατά την τελευταία δεκαετία έχουν μεγάλο όγκο ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο και οι γυναίκες συμφωνούν περισσότερο ότι τα τελευταία χρόνια αντιμετώπισαν μαθησιακά προβλήματα και δυσκολίες στην τάξη. Επίσης, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλύτερο όγκο ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο, ενώ οι αναπληρωτές συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί ότι υπάρχει έλλειψη κτιριακών υποδομών, την τελευταία δεκαετία, όπως και κατάλληλων εποπτικών υλικών. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί που έχουν πάνω από 30 έτη υπηρεσίας συμφωνούν περισσότερο ότι τα τελευταία χρόνια ο όγκος της ύλης είναι μεγαλύτερος σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο και ότι υπάρχει έλλειψη κατάλληλων εποπτικών υλικών. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί ειδικότητας ΠΕ 70 (δάσκαλοι) συμφωνούν περισσότερο ότι κατά την τελευταία δεκαετία ο όγκος της ύλης είναι μεγαλύτερος σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο.

4.2 Συμπεράσματα

Στην παρούσα διπλωματική εργασία διερευνήθηκαν και αναδείχθηκαν, μέσω ποσοτικής και ποιοτικής ερευνητικής προσέγγισης, οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Π.Ε. Ηρακλείου, κατά την τελευταία δεκαετία 2010-2020, καθώς και ο βαθμός με τον οποίο σχετίζεται η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας με την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης. Κλείνοντας,

λοιπόν, την παρούσα εργασία κι έχοντας πάντα ως στόχο τον σκοπό και τα ερευνητικά της ερωτήματα, θα ακολουθήσει μία σύνοψη των βασικών συμπερασμάτων, τα οποία προέκυψαν από τα ευρήματά της.. Στο σημείο αυτό, καλό θα ήταν να αναφερθεί πως τα συμπεράσματα αυτά δεν είναι εύκολο να γενικευτούν στο σύνολο των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας, διότι το δείγμα προέρχεται μόνο από την Π.Ε. Ηρακλείου. Βέβαια επειδή το δείγμα δεν είναι μικρό (N=151 και N=10 αντίστοιχα), τα συμπεράσματα αυτά θα μπορούσαν να γενικευτούν σε περιφερειακές ενότητες της Ελλάδας με χαρακτηριστικά παρόμοια με εκείνα της Π.Ε. Ηρακλείου.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων φάνηκε η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης σε διάφορα θέματα, σύμφωνα με την άποψη του συνόλου των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου, καθώς μέσω αυτής ενισχύεται η παραγωγικότητα και η αποτελεσματικότητά τους, τόσο στην εκπαιδευτική διαδικασία, όσο και στο σύνολο των ρόλων που καλούνται να επιτελέσουν καθημερινά. Τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων δε φάνηκαν να επηρεάζουν την άποψη αυτή.

Μέσα από τη διερεύνηση των κινήτρων και των παραγόντων, που επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα την τελευταία δεκαετία, αποδείχτηκε πως η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στοχεύει περισσότερο στην απόκτηση νέων γνώσεων, δεξιοτήτων και τεχνικών διδασκαλίας σε διάφορα μαθησιακά αντικείμενα, στην κάλυψη των αναγκών και των ελλείψεών τους, καθώς και στη συνεχή ενημέρωσή τους γύρω από διάφορα παιδαγωγικά ζητήματα. Εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στη θεματολογία της επιμόρφωσης, καθώς ένα αδιάφορο σεμινάριο θα αποτελούσε ανασταλτικό παράγοντα για την παρακολούθησή του, ενώ θεωρούν ιδιαίτερα σημαντική τη δυνατότητα για προσωπική επιλογή του αντικειμένου, στο οποίο πρόκειται να επιμορφωθούν, ανάλογα με τις ανάγκες που προκύπτουν ανά τακτά χρονικά διαστήματα. Ιδιαίτερα σημαντικά κριτήρια για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε μία επιμόρφωση αποδείχθηκαν η άμεση σύνδεση της θεωρίας με την πράξη, καθώς και η προηγούμενη διερεύνηση των πραγματικών τους αναγκών, με την αυξημένη εμπειρία και κατάρτιση των επιμορφωτών, την αύξηση των τυπικών τους προσόντων και κατ' επέκταση την

επαγγελματική τους ανέλιξη, τη συμβουλευτική προσέγγιση για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των προβλημάτων, την ενίσχυση της αυτοεκτίμησής τους και την ανάγκη τους για γνωριμία ή επικοινωνία με άλλους συναδέλφους και επιμορφωτές για ανταλλαγή απόψεων να ακολουθούν. Επίσης, παράγοντες όπως η απόκτηση βεβαίωσης συμμετοχής, η δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου τους, αλλά και η διατήρηση της θέσης εργασίας τους δε φαίνεται να λειτουργούν ιδιαίτερα ενισχυτικά για την παρακολούθηση ενός σεμιναρίου, ενώ η ελλιπής ενημέρωση για τα προγράμματα που υλοποιούνται, τα υπερβολικά θεωρητικά σεμινάρια, με τις απαιτήσεις για την εκπόνηση πολλών εργασιών, οι οποίες με τη σειρά τους οδηγούν σε πνευματική κόπωση των εκπαιδευτικών, οι οικογενειακές και επαγγελματικές τους υποχρεώσεις, αλλά και η δυσκολία μετακίνησής τους στον χώρο διεξαγωγής των προγραμμάτων, συνήθως απωθούν τους ερωτηθέντες από τη συμμετοχή τους σε αυτά.

Αξίζει να σημειωθεί το γεγονός πως οι περισσότεροι συμμετέχοντες δεν έχουν ερωτηθεί ποτέ για το ποιες είναι οι επιμορφωτικές τους ανάγκες. Αν και σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, όπως αναφέρθηκε και στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, η προηγούμενη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών είναι ένα από τα βασικότερα στάδια κατά τον σχεδιασμό και υλοποίηση μιας επιμορφωτικής δράσης, ώστε αυτή να κριθεί ως αποτελεσματική, δυστυχώς στη χώρα μας δεν ισχύει κάτι τέτοιο. Στην Ελλάδα, η κύρια κατεύθυνση πραγματοποιείται από το Υπουργείο Παιδείας, καθώς επικρατεί ένα συγκεντρωτικό σύστημα εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα να μη λαμβάνεται υπόψιν το πλήθος των πραγματικών αναγκών των άμεσα ενδιαφερομένων, δηλαδή των εκπαιδευτικών.

Μέσα από συσχετίσεις που έγιναν ανάμεσα στις μεταβλητές της σχέσης εργασίας, της προϋπηρεσίας, της ηλικίας και της περιοχής εργασίας με τις ερωτήσεις που αφορούσαν στα κίνητρα και τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στα επιμορφωτικά προγράμματα, διαφάνηκαν ορισμένες διαφοροποιήσεις. Πιο συγκεκριμένα, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί φαίνεται να θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό, σε σχέση με τους αναπληρωτές, ως κίνητρο για τη συμμετοχή τους σε μία επιμορφωτική δράση την ενημέρωσή τους γύρω από τις εξελίξεις στα παιδαγωγικά ζητήματα, ενώ ανασταλτικά λειτουργεί περισσότερο ο παράγοντας προαπαιτούμενων γνώσεων ή δεξιοτήτων (Η/Υ, ξένες

γλώσσες κλπ). Αναφορικά με τη μεταβλητή της προϋπηρεσίας, οι έχοντες 10-15 έτη υπηρεσίας θεωρούν περισσότερο ως κίνητρο τη διατήρηση της θέσης εργασίας τους, ενώ ως ανασταλτικούς παράγοντες για την παρακολούθηση μιας επιμορφωτικής δράσης δήλωσαν το υπερβολικά θεωρητικό πρόγραμμα, το οποίο απαιτεί πολλές εργασίες και προκαλεί πνευματική κόπωση, τις αυξημένες οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις, καθώς και τις προαπαιτούμενες γνώσεις ή δεξιότητες (H/Y, ξένες γλώσσες κλπ), ενώ όσον αφορά στη μεταβλητή της ηλικίας, οι συμμετέχοντες με ηλικία 51-65 ετών ανέφεραν πως οι παράγοντες των οικογενειακών και επαγγελματικών υποχρεώσεων αλλά και οι προαπαιτούμενες γνώσεις ή δεξιότητες (H/Y, ξένες γλώσσες κλπ.) μπορεί να αναστείλουν την παρακολούθηση από μέρους τους μιας επιμόρφωσης. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε αγροτική περιοχή της Π.Ε. Ηρακλείου συμφωνούν περισσότερο με το κίνητρο της μεγαλύτερης κοινωνικής τους αναγνώρισης.

Αναφορικά με τα στοιχεία που πρέπει σήμερα να περιλαμβάνει ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, ώστε να είναι αποτελεσματικό, οι προτιμήσεις των συμμετεχόντων εστιάζουν κυρίως στη διερεύνηση των εκπαιδευτικών τους αναγκών, στη στενή σχέση μεταξύ της επιστημονικής θεωρίας και της πρακτικής εφαρμογής, δίνοντας μεγαλύτερη βαρύτητα στην πράξη και λιγότερη στη θεωρία, στην ενδιαφέρουσα θεματολογία, στον χρόνο υλοποίησης, στον βαθμό κατάρτισης των επιμορφωτών, στην αλλαγή του νομοθετικού πλαισίου που καθορίζει το πλήθος των σχολείων που έχει υπό την εποπτεία του ο Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου και τον αριθμό των ημερίδων που προβλέπονται σε κάθε σχολικό έτος, καθώς επίσης και στην αύξηση της χρηματοδότησης για την υλοποίηση επιμορφωτικών δράσεων.

Σχετικά με τη θεματολογία των επιμορφώσεων, στις πρώτες προτιμήσεις των εκπαιδευτικών βρίσκονται η «διαχείριση σχολικής τάξης» (συμπεριφορά μαθητών, βίαια περιστατικά, παραβατικότητα), η «αξιοποίηση Νέων Τεχνολογιών» και ιδιαίτερα την περίοδο αυτή της υγειονομικής κρίσης που διανύουμε, οι «μαθησιακές δυσκολίες - ειδική αγωγή», τα «μαθησιακά αντικείμενα» και συγκεκριμένα η Γλώσσα, τα Μαθηματικά, οι Φυσικές Επιστήμες και η Ιστορία, οι «νέες διδακτικές και μαθησιακές προσεγγίσεις», η «διοίκηση σχολικής μονάδας και η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού», η «επικοινωνία με συναδέλφους

και γονείς των μαθητών», «η διαπολιτισμική εκπαίδευση και η πολυπολιτισμικότητα», ενώ ακολουθούν η «αειφόρος ανάπτυξη», «η αξιολόγηση σχολικής μονάδας και εκπαιδευτικού έργου», η «περιβαλλοντική εκπαίδευση», η «αγωγή υγείας» και, τέλος, οι «τέχνες - θέατρο», καθώς και η «εισαγωγή παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία».

Όσον αφορά στον προτιμώμενο χρόνο υλοποίησης και στη μορφή, που οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να έχει ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, φαίνεται ότι η πλειοψηφία επιλέγει τα δια ζώσης ταχύρρυθμα προγράμματα, τα οποία επιθυμεί να πραγματοποιούνται ετησίως, με τη δυνατότητα επιλογής αυτών που τους ενδιαφέρει, αλλά και ανά τακτά χρονικά διαστήματα και ιδιαίτερα όταν εισάγονται στην εκπαίδευση νέα μαθησιακά αντικείμενα, όταν αναπροσαρμόζονται τα ήδη υπάρχοντα διδακτικά εγχειρίδια και όταν προκύπτει οποιοδήποτε είδους κρίση, όπως αυτή που βιώνουμε τον τελευταίο χρόνο εξαιτίας της πανδημίας που έχει ξεσπάσει σε ολόκληρο τον πλανήτη. Τέλος, η καταλληλότερη χρονική περίοδος, για να υλοποιηθεί ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, αποδείχτηκε πως είναι στην αρχή της επαγγελματικής καριέρας ενός εκπαιδευτικού και συγκεκριμένα όταν πρωτοδιορίζεται και, από εκεί και πέρα, πριν από την έναρξη της κάθε σχολικής χρονιάς.

Στο ζήτημα εάν προέκυψαν νέες ανάγκες για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020 της οικονομικής κρίσης στην Ελλάδα, η τοποθέτηση της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών της έρευνας είναι ξεκάθαρη. Έχουν προκύψει νέες ανάγκες, οι οποίες επικεντρώνονται σε ζητήματα ψυχολογικής υποστήριξης των παιδιών, διαχείρισης των συναισθημάτων τους και κατ' επέκταση εντείνεται η ανάγκη για επιμορφωτική υποστήριξη πάνω σε θέματα πολυσυστημικής διαχείρισης σχέσεων μεταξύ σχολείου, γονέων και μαθητών. Επίσης, η ανάγκη για επιμόρφωση πάνω στις νέες τεχνολογίες, οι οποίες τα τελευταία χρόνια έχουν εισχωρήσει στον χώρο της εκπαίδευσης, αλλά και το γεγονός ότι πλέον η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μέσω των ψηφιακών πλατφορμών έχει κυριαρχήσει κατά κράτος, αποδείχτηκε μέσω της έρευνας πως είναι πιο επιτακτική από ποτέ.

Οι εκπαιδευτικοί πάντως φάνηκαν ικανοποιημένοι από τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν ήδη παρακολουθήσει, όπως αποδείχτηκε και από τη μεγάλη τους εμπειρία στη συμμετοχή ποικίλων επιμορφωτικών σεμιναρίων στο παρελθόν, καθώς δήλωσαν πως συνέβαλαν στην επαγγελματική τους ενδυνάμωση. Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των

εκπαιδευτικών της έρευνας υποστήριξε πως απέκτησαν νέες γνώσεις και δεξιότητες, που δε διέθεταν ως τότε, «φρέσκαραν» τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις τους και ενισχύθηκαν συναισθηματικά, αφού ένιωσαν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και ασφάλεια, κάτι το οποίο τους βοήθησε να βελτιωθούν τόσο στην εκπαιδευτική διαδικασία, όσο και στη διαχείριση της τάξης τους. Επίσης, αναφορικά με τους φορείς από τους οποίους έχουν επιμορφωθεί στο παρελθόν, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων ανέφερε τους Σχολικούς Συμβούλους (νυν Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου), που υλοποίησαν επιμορφώσεις χρηματοδοτούμενες από το Υπουργείο Παιδείας και συνεργαζόμενες αρκετές φορές με τοπικές εταιρείες, όπως το ΚΕΣΑΝ Ηρακλείου. Επίσης, αναφέρθηκε το Ι.Ε.Π., ο Ερυθρός Σταυρός, το Κέντρο Δια Βίου Μάθησης, των οποίων η δράση έχει μειωθεί αρκετά πλέον, αλλά και το ΠΕΚ Ηρακλείου, το Διδασκαλείο και η Εξομοίωση, τα οποία έχουν καταργηθεί πλήρως.

Η παρούσα διπλωματική έρευνα κατέληξε στο συμπέρασμα πως υπάρχουν εμφανείς διαφορές, κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020, στα δωρεάν παρεχόμενα επιμορφωτικά προγράμματα στη χώρα μας, σε σχέση με παλιότερα, κάτι το οποίο επηρεάζει τόσο την αποτελεσματικότητά τους, όσο και το πλήθος των κινήτρων και των παραγόντων που επιδρούν στη συμμετοχή των ερωτηθέντων σε αυτά. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Π.Ε. Ηρακλείου υποστήριξαν πως τα τελευταία δέκα χρόνια έχουν εκμηδενιστεί σχεδόν οι παρεχόμενες ευκαιρίες για επιμόρφωση, σε σχέση με παλιότερα, καθώς έχει μειωθεί αισθητά και η συχνότητα αλλά και το πλήθος των προσφερόμενων επιμορφωτικών δράσεων. Το γεγονός αυτό, σε συνδυασμό με τη μείωση κατά 1/3 του μισθού των εκπαιδευτικών αλλά και με την κατάργηση των διευκολύνσεων από την υπηρεσία, όπως ήταν η άδεια για την παρακολούθηση διαφόρων επιμορφώσεων, οδηγούν στον αυστηρό περιορισμό των επιμορφωτικών ευκαιριών για την κάλυψη εκπαιδευτικών αναγκών και ελλείψεων. Επίσης, αναφέρθηκε πως τα περισσότερα πλέον προσφερόμενα προγράμματα είναι αφενός επί πληρωμή και αφετέρου χρονοβόρα, δύο ανασταλτικοί παράγοντες, δηλαδή, για τη συμμετοχή τους σε αυτά.

Οι μειωμένες παρεχόμενες επιμορφωτικές δράσεις των τελευταίων χρόνων είχαν ως αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να μην μπορούν να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τα εμπόδια που συνάντησαν στο εκπαιδευτικό τους έργο, με μεγαλύτερο να αναδεικνύεται το

ζήτημα των καθημερινών συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών και οι κακές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και να ακολουθεί ο μεγάλος όγκος της ύλης που πρέπει να διδαχθεί σε συγκεκριμένο διδακτικό χρόνο, η έλλειψη κτιριακών υποδομών, οι μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο, η αντιμετώπιση των μαθησιακών προβλημάτων και δυσκολιών μέσα στην τάξη και, τέλος, η έλλειψη κατάλληλων εποπτικών μέσων.

Τέλος, μέσα από τις συσχετίσεις που έγιναν μεταξύ των μεταβλητών του φύλου, της σχέσης εργασίας, της προϋπηρεσίας και της ειδικότητας σε σχέση με τα προβλήματα που έχουν αντιμετωπίσει την τελευταία δεκαετία κατά την εκτέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου, προέκυψαν ορισμένες συσχετίσεις. Πιο συγκεκριμένα, από τη στατιστική ανάλυση προέκυψε ότι οι άντρες έχουν να αντιμετωπίσουν περισσότερο τον μεγάλο όγκο ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο τα τελευταία δέκα χρόνια, ενώ οι γυναίκες έχουν να αντιμετωπίσουν τα μαθησιακά προβλήματα και τις δυσκολίες μέσα στην τάξη. Επίσης, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί συμφωνούν περισσότερο ότι έχουν να αντιμετωπίσουν τον μεγάλο όγκο ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο, όπως και οι συμμετέχοντες που έχουν ειδικότητα ΠΕ70, ενώ οι αναπληρωτές συμφωνούν περισσότερο πως έχουν να αντιμετωπίσουν την έλλειψη κτιριακών υποδομών και των κατάλληλων εποπτικών υλικών. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί που μετρούν τριάντα και πλέον έτη υπηρεσίας συμφωνούν περισσότερο ότι ο όγκος της ύλης είναι μεγαλύτερος σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο και ότι υπάρχει έλλειψη κατάλληλων εποπτικών υλικών.

Ολοκληρώνοντας, θα πρέπει να επισημανθεί το γεγονός πως είναι επιτακτική ανάγκη να επαναπροσδιοριστεί όλο το ισχύον πλαίσιο και γενικότερα η φιλοσοφία της επιμόρφωσης στην Ελλάδα, διότι, όπως αποδείχθηκε από την παρούσα έρευνα, οδεύει προς κατάρρευση. Θα πρέπει, για μία ακόμη φορά να τονιστεί η αναγκαιότητα προσφοράς στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης επαρκώς σχεδιασμένων και κατάλληλα οργανωμένων επιμορφωτικών προγραμμάτων, στα οποία αφενός θα λαμβάνονται υπόψη οι βασικές αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, όπως έχουν αναφερθεί και στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, και αφετέρου θα πρέπει να επιτρέπεται και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στον σχεδιασμό τους, κυρίως μέσα από τη διερεύνηση των πραγματικών αναγκών τους για

επιμόρφωση αλλά και μέσα από τις απόψεις τους σχετικά με τη μορφή, τη συχνότητα, τη χρονική τους διάρκεια, τη θεματολογία και τη στοχοθεσία τους.

4.3 Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα μελέτη υπόκειται σε ορισμένους περιορισμούς. Αρχικά, από την έναρξη της μελέτης έως και το τέλος της, ολόκληρη η χώρα και κατ' επέκταση και η Περιφερειακή Ενότητα Ηρακλείου, τελούσε υπό καθεστώς αλληπάλληλων lockdown (καραντίνας) εξαιτίας της πανδημίας Covid-19. Για τον λόγο αυτό επιλέχθηκαν ως μέτρα προστασίας η αποστολή του ερωτηματολογίου μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και οι τηλεφωνικές προσωπικές συνεντεύξεις, χάνοντας έτσι η ερευνήτρια την ευκαιρία αφενός να έρθει σε άμεση επαφή με τους συνεντευξιζόμενους και αφετέρου να μοιράσει δια ζώσης τα ερωτηματολόγια στους συμμετέχοντες στην έρευνα.

Επίσης, ένας ακόμη περιορισμός είναι ότι το δείγμα (αν και μεγάλο σχετικά σε μέγεθος) προέρχεται από μία συγκεκριμένη μόνο περιφερειακή ενότητα της χώρας. Συνεπώς, τα αποτελέσματά της δε θα ήταν εύκολο να γενικευτούν, διότι υπάρχει περίπτωση οι γενικότερες συνθήκες που επικρατούν σε αυτή την περιφερειακή ενότητα να έχουν επιδράσει με οποιονδήποτε τρόπο στις απαντήσεις των συμμετεχόντων, τόσο στα ερωτηματολόγια, όσο και στις συνεντεύξεις.

Τέλος, ένας επιπλέον σημαντικός περιοριστικός παράγοντας είναι αφενός το άγχος των συμμετεχόντων για την τήρηση της ανωνυμίας τους, διότι το γεγονός ότι η ερευνήτρια είναι δασκάλα στην ίδια περιφερειακή ενότητα, ίσως να τους περιόριζε στο να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους στις συνεντεύξεις και αφετέρου ο κίνδυνος οι συμμετέχοντες να έδιναν τυχαίες ή κοινωνικά επιθυμητές απαντήσεις στα αυτοσυμπληρούμενα ερωτηματολόγια (Demetriou, Ozer & Essau, 2015).

4.4 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η παρούσα έρευνα, όπως και κάθε άλλη έρευνα, δεν είναι δυνατό να δώσει απαντήσεις σε όλα τα ερευνητικά ερωτήματα. Για τον λόγο αυτό θα προτείνουμε:

- Την εκπόνηση της ίδιας έρευνας και σε επίπεδο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου, με σκοπό την ανάδειξη και τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020 των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε Γυμνάσια, Λύκεια (ΓΕΛ ή Εσπερινά), Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ), αλλά και Ιδιωτικά σχολεία.
- Την πραγματοποίηση της ίδιας έρευνας σε πανελλαδικό επίπεδο. Θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον μία τέτοιου είδους έρευνα, διότι με τη συμμετοχή μεγάλου αριθμού δείγματος από διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας (αστικές, ημιαστικές, αγροτικές, ηπειρωτικές, νησιωτικές κ.ά.) θα πετυχαίναμε πολυποίκιλες απαντήσεις, καθώς επίσης και ιδιαίτερα έγκυρα και αξιόπιστα αποτελέσματα, που θα συνέβαλλαν σημαντικά στην αναδιαμόρφωση του επιμορφωτικού συστήματος της χώρας μας.
- Την πανελλαδική μελέτη του βαθμού διαφοροποίησης των επιμορφωτικών αναγκών, κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020, με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την εργασιακή τους σχέση (μόνιμοι / αναπληρωτές). Θα ήταν αρκετά χρήσιμη μια τέτοιου είδους έρευνα για τους φορείς σχεδιασμού και υλοποίησης επιμορφωτικών δράσεων.
- Την επανάληψη εκπόνησης της παρούσας μελέτης μετά από μια πενταετία, με σκοπό να ελεγχθεί ποιες επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου, σε σχέση με τη δεκαετία της οικονομικής κρίσης 2010 - 2020, έχουν εξαλειφθεί ή ποιες έχουν ενταθεί και να διερευνήσουμε τους παράγοντες που τις προκαλούν.
- Την πραγματοποίηση πανελλαδικής έρευνας και στις δύο βαθμίδες της εκπαίδευσης μετά από τρία χρόνια, ώστε να διαπιστωθεί ο βαθμός κατά τον οποίο το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει προσαρμοστεί στα δεδομένα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Εν κατακλείδι, τα αποτελέσματα της οποιασδήποτε έρευνας μπορούν να αποδώσουν τα μέγιστα δυνατά οφέλη, όταν αυτά χρησιμοποιούνται πιο πολύ για να μας προβληματίσουν και για να αποτελέσουν έναν διάυλο διαλόγου και επικοινωνίας ανάμεσα στους ερωτώμενους και τους ερευνητές.

Στο τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας παρουσιάζονται τα ευρήματα αυτής και σχολιάζονται με βάση αφενός τη σχετική βιβλιογραφία, όπως αυτή παρουσιάστηκε στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, και αφετέρου τα ερευνητικά ερωτήματα, που είχαν εξ αρχής τεθεί. Τα ευρήματα αυτά, λοιπόν, κατά κύριο λόγο συγκλίνουν με την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία ενώ παρατηρούνται ελάχιστες αλλά αρκετά ενδιαφέρουσες αποκλίσεις. Η παραπάνω συσχέτιση μεταξύ ευρημάτων και βιβλιογραφίας οδηγεί στην εξαγωγή γενικότερων συμπερασμάτων σχετικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου, με βάση τις αντιλήψεις τους, κατά την τελευταία δεκαετία 2010 - 2020. Αναμφίβολα, τα στοιχεία αυτά αποτελούν αρκετά ωφέλιμο υλικό για τους φορείς σχεδιασμού και υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων, τα οποία προορίζονται για τους εκπαιδευτικούς διαφόρων ειδικοτήτων που εργάζονται σε Νηπιαγωγεία ή Δημοτικά, έτσι ώστε αυτά να ανταποκρίνονται με επάρκεια και επιτυχία στις ανάγκες τόσο των ίδιων των εκπαιδευτικών, όσο και της κοινωνία στο σύνολό της. Στο τέλος του κεφαλαίου αυτού ακολουθούν οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας, καθώς και οι προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

Συνοψίζοντας, στο δεύτερο μέρος αυτής της εργασίας αναφέρθηκαν όλα τα σχετικά με την ερευνητική μεθοδολογία που ακολουθήθηκε, θέματα όπως είναι η σημασία και η πρωτοτυπία της έρευνας, ο σκοπός και τα ερευνητικά της ερωτήματα, η ερευνητική στρατηγική που επιλέχθηκε, τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή δεδομένων με την αναλυτική περιγραφή του ερωτηματολογίου και του δελτίου συνέντευξης, ο πληθυσμός και το δείγμα της έρευνας, όπως επίσης και η διασφάλιση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της. Στη συνέχεια παρουσιάστηκαν λεπτομερώς τα αποτελέσματα από την ανάλυση των δεδομένων των ερωτηματολογίων και των συνεντεύξεων, ενώ στο τέλος της εργασίας ακολούθησε η συζήτηση γύρω από αυτά, η διατύπωση των συμπερασμάτων που προέκυψαν, όπως επίσης



Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.

και η αναφορά στους περιορισμούς της παρούσας έρευνας αλλά και στις προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

Βιβλιογραφία

Ελληνική

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

Αλμπάνη, Μ., Ανδρή, Ε., Γκίκα, Σ., Καραγεωργοπούλου, Λ., Καραγιάννης, Δ., Κασούρας, Σ., Κιουρή, Χ., Κρεασίδης, Γ., Παναγιώτου, Ν., Πανουή, Α., & Πριβαρτιτσάνης, Π. (2018). Επιμόρφωση και Επαγγελματική Ανάπτυξη. Ανακοίνωση στο 12ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο της Ο.Λ.Μ.Ε. «Το εκπαιδευτικό έργο σε συνάρτηση με τους όρους & τις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών». Καβάλα. Ανακτήθηκε στις 2/12/2020 από http://kemete.sch.gr/?page_id=1104

Αναστασιάδης, Π. (2011). Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών: Βασικές αρχές σχεδιασμού και υλοποίησης. *6ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση*, (σελ. 685-701).

Ανδρεαδάκης, Ν. , & Καδιανάκη, Μ. (2011). Εμπειρική προσέγγιση στην επαγγελματική ανάπτυξη και επιμόρφωση του εκπαιδευτικού. Στο: Οικονομίδης, Β. (Επιμ.), *Εκπαίδευση & Επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (σελ. 734-745). Αθήνα: Πεδίο.

Ανδρέου, Α. (1982). Διαρκής επιμόρφωση του εκπαιδευτικού. Η ταυτότητα ενός ανύπαρκτου θεσμού και το άνοιγμα του διαλόγου. *Σύγχρονη εκπαίδευση*, 8, σελ.102.

Ανδρέου, Α. (1989). *Η μετεκπαίδευση των δασκάλων του Πανεπιστημίου Αθηνών (1922-1964)*. Πανεπιστήμιο και Ιδεολογία. ΙΑΕΝ. Αθήνα.

Ανδρέου, Α. (1991). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Προς την πολυτυπία και την πολυμορφία. *Λόγος και Πράξη*, 46, σελ. 76 - 87.

Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1992). *Τα Διδασκαλεία και η ανάπτυξη της παιδαγωγικής σκέψης (1875 – 1914)*. Αθήνα: Οδυσσέας.

Αντωνίου, Χ. (2009). *Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Αντωνίου, Χ. (2002). *Η Εκπαίδευση των Ελλήνων Δασκάλων (1828-2000)*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Αρχοντή, Χ. (2015). *Η μικροδιδασκαλία στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Το παράδειγμα του Μείζονος Προγράμματος Επιμόρφωσης* (Διπλωματική εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε στις 2/12/2020 από <https://ikee.lib.auth.gr/record/270067/files/GRI-2015-14726.pdf>

Βάμβουκας, Μ. (2006). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Βαρουφάκης, Γ. & Μισσός Β. (2012). *Εκπαιδευτικό Υλικό. Θεματική Ενότητα: Παγκόσμια Οικονομική Κρίση. Οι ρίζες της σημερινής κρίσης στο μεταπολεμικό σχεδιασμό της παγκόσμιας οικονομίας*. Αθήνα: ΙΝΕ – Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ.

Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας* (Α.- Β. Ρήγα, επιμελήτρια έκδοσης). Αθήνα: Gutenberg (έτος πρωτότυπης έκδοσης 1993).

Βενιοπούλου, Κ. (2014, Νοέμβριος). Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στην Ελλάδα κατά την περίοδο 1992-2012: Διερεύνηση Θεωρητικών Άρθρων και Ερευνητικών Μελετών από Ελληνικά Εκπαιδευτικά Περιοδικά. Ανακοίνωση στο 9ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα». Κ. Δ. Μαλαφάντης, Β. Παπαδοπούλου, Σ. Αυγητίδου, Γ. Ιορδανίδης & Ι. Μπέτσας (Επιμ.). *Πρακτικά Συνεδρίου*, Τόμ. Β', σελ. 404 – 417. Αθήνα: Διάδραση.

Ανακτήθηκε στις 22/12/2020 από: <http://www.pee.gr/wp-content/uploads/%CE%A4%CE%9F%CE%9C%CE%9F%CE%A3-%CE%921.pdf>

Βεργίδης, Δ. (1995α). Από τις Σχολές Επιμόρφωσης στα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα: κριτική επισκόπηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Στο: Καζαμίας Α. & Κασσωτάκης Μ. (Επιμ.), *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σείριος.

Βεργίδης, Δ. (1999). Εκπαιδευτική πολιτική και αξιολόγηση. Στο Βεργίδης, Δ. & Καραλής, Θ. (επιμ.), *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Σχεδιασμός, οργάνωση και αξιολόγηση προγραμμάτων*, Τόμ. Γ'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- Βεργίδης, Δ. (2003). *Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Βεργίδης, Δ. & Βαϊκούση, Δ. (2003). *Πρόγραμμα Μελίνα - Εκπαίδευση και Πολιτισμός. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΥΠΠΟ, ΓΓΕΕ.
- Βεργίδης, Δ. (2008). *Προβλήματα δασκάλων στην επιτέλεση του έργου τους*. ΕΠΕΑΕΚ/ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ: Εργαστήριο Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης και Κατάρτισης. Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Βεργίδης, Δ. (2008). Σχεδιασμός και δόμηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο: Δ. Βεργίδης & Α. Καραλής (Επιμ.), *Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Σχεδιασμός, Οργάνωση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων* (Τόμ. Γ', σελ. 15-66). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Βεργίδης, Δ., Κατσιγιάννη, Μ., & Μπρίνια, Β. (2010). Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτών ενηλίκων στα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΚΕΕ). Στο: Α. Παπασταμάτης, Ε. Βαλκάνος, Ε. Πανιτσίδου & Γ. Ζαρίφης (Επιμ.), *Δια βίου μάθηση και εκπαιδευτές ενηλίκων. Θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις* (σελ. 3-21). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Ανακτήθηκε στις 7/12/2020 από <https://docplayer.gr/12719220-Dia-vioy-mathisi-ekpaideytes-enilikon-theoritikes-empeirikes-proseggiseis.html>
- Βεργίδης, Δ. (2012). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα ως διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής. *Επιστήμη και Κοινωνία*, 29, σελ. 97-125. Εκδόσεις: Σάκκουλα.
- Βιτσιλάκη- Σορωνιάτη, Χρ. (2002). Η διά βίου εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: μία μελέτη περίπτωσης του προγράμματος αναβάθμισης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *Επιστήμες της Αγωγής*, 2, σελ. 37-60.
- Brinkmann, G. (1996). Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: τάσεις στην Ευρώπη. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 24, σ.27-37. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Γιαβρίμης, Π. (2010). Η επιμόρφωση ως αντιμετώπιση δομικής αμφισημίας της δράσης των εκπαιδευτικών. Στο: Α. Παπασταμάτης, Ε. Βαλκάνος, Ε. Πανιτσίδου & Γ. Ζαρίφης (Επιμ.), *Δια βίου μάθηση και εκπαιδευτές ενηλίκων. Θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις* (σελ. 289-312). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Ανακτήθηκε στις 7/12/2020

από <https://docplayer.gr/12719220-Dia-vioy-mathisi-ekpaideytes-enilikon-theoritikes-empirikes-proseggiseis.html>

Γκόλιαρης, Χ. (1998). Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της Α/θμιας εκπαίδευσης. *Σύγχρονη εκπαίδευση*, 5 (1), σελ. 22 -31.

Γκότοβος, Α. (1982). Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης και ο ρόλος της στην αποτελεσματικότητα των αλλαγών της εκπαίδευσης. *Σύγχρονη εκπαίδευση*, 9, σελ. 26-33.

Γκότοβος, Α. (2006). Εκπαιδευτικές παρεμβάσεις για την υπέρβαση του κοινωνικού περιθωρίου: Δράση και αντίδραση. *Επιστήμη και Κοινωνία*, 16, 203-247.

Γρόλλιος, Γ. (1998). Τα «νέα» ιδεολογικά χαρακτηριστικά της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και οι κατευθύνσεις της κριτικής. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 44, σελ. 44 – 49.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (μτφ. Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθάρα, & Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2000).

Creswell, J. W. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγησης της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (μτφ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2008)

Δημητρακοπούλου, Γ. (2017). *Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση ενός συναισθηματικά νοήμονος σχολικού οργανισμού και η παρέμβαση του ενάντια στην απαξίωση του σημερινού δημόσιου σχολείου. Απόψεις εκπαιδευτικών Γενικών Λυκείων του Βόλου* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος. Ανακτήθηκε στις 7/12/2020 από <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/47501/17111.pdf?sequence=1>

Δούκας, Χ., Βαβουράκη, Α., Θωμοπούλου, Μ. Κούτρα, Χ. , & Σμυρνιωτοπούλου, Α. (2007). Η προσέγγιση της ποιότητας στην επιμόρφωση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, (13), 113 - 123. Ανακτήθηκε στις 14/12/2020 από: <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos13/113-123.pdf>

Δουλκερίδου, Π. (2015). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και διευθυντών των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επισκόπηση του νομοθετικού πλαισίου. *Παιδαγωγική*

Επιθεώρηση, 59, σελ. 83-98. Ανακτήθηκε στις 15/12/2020 από <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/download/8595/8645>

Day, C. (2003). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Οι προκλήσεις της δια βίου μάθησης* (μτφ. Α. Βακάκη). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1999).

Εθνικός Διάλογος για την Παιδεία (2016). *Εθνικός και Κοινωνικός Διάλογος για την Παιδεία – Πορίσματα*. Ανακτήθηκε στις 2/12/2020 από <https://dialogos.minedu.gov.gr/>

Εξαρχόπουλος, Ν. (1934). *Εισαγωγή εις την Παιδαγωγικήν* (Τόμ. Α'). Παιδαγωγική Βιβλιοθήκη. Αθήνα: Δημητράκου.

Ευαγγελόπουλος, Σ. (1989). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης* (Τόμ. Α' και Β'). Αθήνα: Δανιά.

Ευθυμίου, Σ. (2007). *Εμπόδια/δυσκολίες επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Α/θμιας*. Ανακτήθηκε στις 23/12/2020 από: <http://www.fa3.gr/arthra/26-empodia-epimorfosi-athmia.htm#top>

European Comission (2007). *Συνοπτική παρουσίαση των εκπαιδευτικών συστημάτων στην Ευρώπη και τρέχουσες μεταρρυθμίσεις*. Brussels, Directorate — General for Education and Culture European Commission. Ανακτήθηκε στις 5/12/2020 από <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52007DC0392&from=EN>

European Commission (2017). *Lifelong Learning Programme. Εκπαίδευση και Κατάρτιση*. Ανακτήθηκε στις 5/12/2020 από https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning_el

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία;* Αθήνα: Κριτική.

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: θεωρία και πράξη* (μτφ. Α. Μανιάτη). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Καραγιάννης, Γ., Στάγια, Π., & Τσιρίκου, Μ. (2004). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ιστορική πορεία της επιμόρφωσης. Εισήγηση στο 3ο Διεθνές Συνέδριο: *Ιστορία Εκπαίδευσης*, 1-3 Οκτωβρίου 2004, Πάτρα. Ανακτήθηκε στις 19/12/2020 από <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio3/eisagogi.htm>

Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη διά βίου εκπαίδευση*. Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ & ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ. Ανακτήθηκε στις 30/11/2020 από <https://imegsevee.gr/wp-content/uploads/2018/10/MELETH-INEGSEE-IMEGSEVEE.pdf>

Καρβέλου, Β. (2012). *Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Ν. Λάρισας σε θέματα διαχείρισης καταστάσεων βίας στο σχολικό περιβάλλον*. Διπλωματική εργασία. Πάτρα: ΕΑΠ. Ανακτήθηκε στις 7/1/2020 από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/20061>

Καρράς, Κ. & Οικονομίδης, Β. (2015). Η επιμόρφωση και η μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Στο: Καρράς, Κ. & Wolhuter, C. (Επιμ.), *Συστήματα εκπαίδευσης, επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στον σύγχρονο κόσμο*. Αθήνα: Gutenberg.

Κασσωτάκης, Μ. (1983). Από την επιμόρφωση στη μετεκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 11, σελ. 72-78.

Κασσωτάκης, Μ. (2002). Η Μετεκπαίδευση και Επιμόρφωση του Διδακτικού Προσωπικού της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Παρελθόν, Παρόν και Μέλλον. Στο: *100 χρόνια από την ίδρυση του Διδασκαλείου στην Κρήτη – Από τα διδασκαλεία εκπαίδευσης εκπαιδευτικών στα διδασκαλεία μετεκπαίδευσης. Προβληματισμοί για το παρόν και το μέλλον ενός θεσμού (πρακτικά ημερίδας)* (σελ. 185-200). Κρήτη.

Κασσωτάκης, Μ., & Αθανασοπούλου - Βραχάμη, Γ. (2011). Η συνεχιζόμενη κατάρτιση των Ελλήνων εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο: Οικονομίδης, Β. (Επιμ.), *Εκπαίδευση & Επιμόρφωση εκπαιδευτικών Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Πεδίο.

Κατσαρού, Ε., & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Καψάλης, Α., & Παπασταμάτης, Α. (2000). *Εκπαίδευση Ενηλίκων (Δεύτερος Τόμος). Διδακτική Ενηλίκων – Πανεπιστημιακές παραδόσεις*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

- Καψάλης, Α., & Ραμπίδης, Κ. (2006). Εισαγωγική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Εσωτερική αξιολόγηση μιας προσπάθειας. *Εκπαίδευση & Επιστήμη*, 3, 257-273. Ανακτήθηκε στις 8/12/2020 από http://journal.primedu.uoa.gr/greek/issue_3/pdf/kapsalis.pdf
- Κόκκος, Α., & Λιοναράκης, Α. (1998). *Ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων – διδασκομένων*. Τόμος Β'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκος, Α. (2008). *Εισαγωγή στην εκπαίδευση ενηλίκων: θεωρητικές προσεγγίσεις* (Τόμ. Α'). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Κόκκος, Α. (2008). Οι εκπαιδευτικές τεχνικές. Στο: Βαϊκούση, Δ., Βαλάκας, Ι., Γιαννακοπούλου, Ε., Γκιάστας, Ι., Κόκκος, Α. & Τσιμπουκλή, Α., *Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Τόμος Δ'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κυριαζή, Ν. (2009). *Η Κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κωστίκα, Γ. Ι. (2004). *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Διερεύνηση Απόψεων και Στάσεων των Στελεχών Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Λέφας, Χ. (1942). *Ιστορία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΟΕΣΒ.
- Μακρίδης, Γ. (2008). Κοινωνική αποδοχή ή απόρριψη της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Ανακοίνωση σε Διημερίδα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου «Εκπαίδευση και Ποιότητα στο Ελληνικό Σχολείο», Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε στις 12/12/2020 από <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/333/91.pdf>
- Ματθαίου, Δ. (2008, Ιούνιος). Από την επιμόρφωση στη διαρκή επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού – Νέες προτεραιότητες και προσεγγίσεις. Ανακοίνωση στο 20ο Συνέδριο Παιδαγωγικού Ινστιτούτου «Επιμόρφωση Στελεχών της Εκπαίδευσης: Δράσεις - Αποτελέσματα - Προοπτικές», Βόλος. Ανακτήθηκε στις 17/12/2020 από: http://users.uoa.gr/~dmatth/02_conferences.html

Ματσαγγούρας, Η. (2005). Επαγγελματισμός και επαγγελματική ανάπτυξη. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα. Στο Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Σ.-Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, & Γ. Μαυρογιώργος (Επιμ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων* (Τόμ. Β', σελ. 93- 135). Πάτρα: Ε.Α.Π.

Μίσιου, Π. (2017). *Η επιμόρφωση ως μέσο για την επαγγελματική ανάπτυξη: Η περίπτωση των προϊστάμενων σχολικών μονάδων προσχολικής αγωγής του νομού Θεσσαλονίκης*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε στις 5/1/2020 από

<https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/20425/4/MisiouPetrulaMsc2017.pdf>

Μπαλίτα, Θ. (2014). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μέσα από τις απόψεις εκπαιδευτικών (επιμορφωτών και επιμορφούμενων) που συμμετείχαν στο Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης. Στο Κ.Δ. Μαλαφάντης, Β. Παπαδοπούλου, Σ. Αυγητίδου, Γ. Ιορδανίδης, & Ι. Μπέτσας (Επιμ.), *9ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα»*, 28-30 Νοεμβρίου 2014 (τ. Β', σελ.587-599). Αθήνα: διάδραση. Ανακτήθηκε στις 5/12/2020 από

<http://www.pee.gr/wp-content/uploads/%CE%A4%CE%9F%CE%9C%CE%9F%CE%A3-%CE%921.pdf>

Μπατσούτα, Μ., & Παπαγιαννίδου, Χ. (2006). Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των νηπιαγωγών. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 11, σελ. 143 – 158. Ανακτήθηκε στις 7/1/2020 από <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos11/f15.pdf>

Μπουζάκης, Σ. (1995). *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα* (4^η εκδ., Τόμ. Α'). Αθήνα: Gutenberg.

Μπουζάκης, Σ., Τζήκας, Χ., & Ανθόπουλος, Κ. (2000). *Η επιμόρφωση και η Μετεκπαίδευση των Δσκάλων/Διδασκαλισσών και των Νηπιαγωγών 1993-1990. Τεκμήρια-Μελέτες Ιστορίας Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπουζάκης, Σ. (2006). *Νεοελληνική Εκπαίδευση (1821-1998)*. (Ε' έκδ.). Αθήνα: Gutenberg.

Μυλωνάς, Θ. (1982). *Η αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων μέσα από τους σχολικούς μηχανισμούς*. Αθήνα: Gutenberg.

Νάσαινας, Γ. (2010). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της δια βίου εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μπατσιούλας.

Νικολάου, Σ.- Μ. (2011). Η ποιότητα της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών ως ζήτημα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στο: Οικονομίδης, Β. (Επιμ.), *Εκπαίδευση & Επιμόρφωση εκπαιδευτικών Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Πεδίο.

Νόμος 4547/2018. Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Εφημερίδα της Κυβερνήσεως (Φ.Ε.Κ. 102/Α/102/12-6-2018)

Ξωχέλλης, Π. (1984). *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος: μια έρευνα για την αυτοαντίληψη και τις στάσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Ξωχέλλης, Π. (1991). Βασική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Διαπιστώσεις και προτάσεις. *Φιλολόγος*, τχ. 64, σελ. 84-97.

Ξωχέλλης, Π. (2005). *Ο εκπαιδευτικός στο σύγχρονο κόσμο*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Δαρδανός.

Ξωχέλλης, Π. (2011). Επιμόρφωση και μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών: έννοια, σκοποθεσία και αναγκαιότητα, φορείς και μορφές. Στο: Οικονομίδης, Β. (Επιμ.), *Εκπαίδευση & Επιμόρφωση εκπαιδευτικών Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (σελ. 593 – 601). Αθήνα: Πεδίο.

Ο.Ε.Π.Ε.Κ. (2008α). *Αποκλίνουσες συμπεριφορές – Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο. Φάκελος μελέτης*. Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε στις 5/12/2020 από <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3792/1132.pdf>

Ο.Ε.Π.Ε.Κ. (2008β). *Οργάνωση θεσμού σταθερής μορφής περιοδικής επιμόρφωσης*. ΕΚΚΕ, Κέδρος Α.Ε. Ανακτήθηκε στις 5/12/2020 από <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/1152>

Ο.Ε.Π.Ε.Κ. (2008γ). *Μελέτη: Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. ΕΚΚΕ, Κέδρος Α.Ε. Ανακτήθηκε στις 5/12/2020 από <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/1158>

Ο.Ο.Σ.Α. (1996). *Κριτική Επισκόπηση του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος από τον Ο.Ο.Σ.Α. Προκαταρκτικά Συμπεράσματα των Εμπειρογνομόνων*. Αθήνα.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο - Διατμηματική επιτροπή για τη μορφωτική αυτοτέλεια του Λυκείου και τον διάλογο για την Παιδεία (2009). *Πρόταση για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Ανακτήθηκε στις 2/12/2020 από http://www.pi-schools.gr/paideia_dialogos/prot_epimorf.pdf

Παληός, Ζ. (1994). Περιφερειακά Εκπαιδευτικά Κέντρα : το παρελθόν είναι παρόν. *Νέα Παιδεία*, 69, σελ. 103-106.

Παναγιωτίδου, Α. (2014). *Η διαδικασία της μάθησης στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης – εμπειρική έρευνα (Διδακτορική Διατριβή)*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Αλεξανδρούπολη. Ανακτήθηκε στις 13/12/2020 από <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/39779#page/1/mode/2up>

Παπαδάκης, Σ. & Φραγκούλης, Ι. (2005). Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών και στάσεων εκπαιδευτικών για την παροχή εξ αποστάσεως επιμόρφωσης σε περιβάλλον ηλεκτρονικής μάθησης (e-Learning). Στο: Γ. Μπαγάκης, (Επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Παπακωνσταντίνου, Π. (1996). Η ευέλικτη επιμόρφωση ειδικών προγραμμάτων. *Εκπαιδευτική κοινότητα*, 35, σελ. 10-14.

Παπαναούμ, Ζ. (2000). Το έργο «Ενδοσχολική Επιμόρφωση»: ζητήματα έρευνας και εκπαιδευτικής πολιτικής για την ανάπτυξη του σχολείου. *Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου: Συνεχιζόμενη εκπαίδευση εκπαιδευτικών και ανάπτυξη του σχολείου*, 15 - 16 Δεκεμβρίου 2000. Θεσσαλονίκη.

Παπαναούμ, Ζ. (2001). Το έργο «Ενδοσχολική Επιμόρφωση»: ζητήματα έρευνας και εκπαιδευτικής πολιτικής για την ανάπτυξη του σχολείου. Στο *Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου, Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών και ανάπτυξη του σχολείου*, 15-16 Δεκεμβρίου 2000, (σελ. 39-45). Θεσσαλονίκη.

Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού: Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Παπαναούμ, Ζ. (2008). Για ένα καλύτερο σχολείο: Ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Στο: Ε. Φρυδά (Επιμ.), *Εκπαίδευση και ποιότητα στο ελληνικό σχολείο* (σελ. 54-61), Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 13/12/2020 από <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/105>

Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*. Αθήνα: Ιδίου.

Πολύζος, Ν. (2004). Σχεδιασμός και υλοποίηση προγραμμάτων ενδοσχολικής επιμόρφωσης. *Νέα Παιδεία*, 110, σελ. 44 – 51.

Ράπτης, Π. (1993). Η μετεκπαίδευση των δασκάλων (1980 – 1992). *Σχολείο και ζωή*, 7 – 9, σελ. 264 – 274.

Robson, C. (2010). *Η Έρευνα του πραγματικού κόσμου*. (Β. Νταλάκου, Κ. Βασιλικού, μεταφρ.). Αθήνα: Gutenberg. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 1993).

Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων* (μτφ. Μ. Παπαδοπούλου & Μ. Τόμπρου). Αθήνα: Μεταίχμιο (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1996).

Σακκούλης, Δ., Ασημάκη, Α., & Βεργίδης, Δ. (2017). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα ορισμού και τυπολογίας. Η ελληνική εμπειρία και οι διεθνείς τάσεις. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*, 5(1), 104-126. Ανακτήθηκε στις 20/12/2020 από

https://www.researchgate.net/publication/316275056_E_epimorphose_ton_ekpaideutikon_zet_emata_orismou_kai_typologias_E_ellenike_empeiria_kai_oi_diethneis_taseis_In_service_training_of_teachers_issues_of_definition_and_typology_Greek_experience_and_the

Σγούρα, Α., Μάνεσης, Ν. & Μητροπούλου, Φ. (2018). Διαπολιτισμική εκπαίδευση και κοινωνική ένταξη των παιδιών – προσφύγων: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 4, σελ. 108 – 129. Ανακτήθηκε στις 28/12/2020 από <https://doi.org/10.12681/dial.16278>

Στρίγκας, Κ., Τσιμπήρης, Α., Βαρσάμης, Δ., Πράμας, Χ. & Μιχαηλίδης, Γ. (2019). Εξ αποστάσεως Επιμόρφωση Δασκάλων. Εφαρμογή, Στατιστική Ανάλυση και Αποτίμηση. *Επιστημονικό Βήμα του δασκάλου*, 23, 205 – 236. Αθήνα: Ι.Π.Ε.Μ. Δ.Ο.Ε.

Σπυρομήτρος, Α., & Ιορδανίδης, Γ. (2017). Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: η περίπτωση της περιφέρειας δυτικής Θεσσαλονίκης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 10(1), σελ. 142-186. Ανακτήθηκε στις 11/12/2020 από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/jret/article/view/13781>

Ταρατόρη, Ε. (2000). Η συμβολή της επιμόρφωσης στην παιδαγωγική, διδακτική και επιστημονική κατάρτιση των εκπαιδευτικών Β/θμιας Εκπαίδευσης. Στάσεις των εκπαιδευτικών του Ν. Έβρου (έρευνα). *Τα Εκπαιδευτικά*, τχ. 55-56, σελ. 137-150.

Ταρενίδου, Ε. (2010). *Ο Ρόλος της Ομοσπονδίας Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Τεγόπουλος - Φυτράκης (1997). *Ελληνικό Λεξικό* (12η έκδ). Αθήνα: Α.Ε.

Τερζής, Ν. (1988). *Εκπαιδευτική πολιτική και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Τουρκάκη, Δ., & Βεργίδης, Δ. (2005). Απόψεις και αιτήματα των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωση στο πλαίσιο του προγράμματος «ΜΕΛΙΝΑ - Εκπαίδευση και Πολιτισμός». Στο Γ. Μπαγάκης, (Επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Τρούλης, Γ. (1985). *Η διαρκής επιμόρφωση των Ελλήνων εκπαιδευτικών: κίνητρα, προσδοκίες, σχέδια*. Αθήνα: Δίπτυχο.

Τρούλης, Γ. (1996). Οι ανάγκες των δασκάλων για επιμόρφωση στα μαθηματικά. Έρευνα δράσης στο ΠΕΚ Ηρακλείου Κρήτης. *Τα Εκπαιδευτικά*, 41-42, σελ. 117-187.

Τζιντζίδης, Α. (2010). *Η μετεκπαίδευση των δασκάλων στο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης Γενικής Αγωγής Πατρών κατά τις πρώτες περιόδους λειτουργίας του (1998-2000, 1999-2001 και 2000-2002). Επιστημολογικό εμπόδιο και επαγγελματική εξέλιξη* (Διδακτορική

Διατριβή). Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα. Ανακτήθηκε στις 9/12/2020 από <https://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/4458/1/%ce%94%ce%b9%ce%b1%cf%84%cf%81%ce%b9%ce%b2%ce%ae%20%ce%a4%ce%b6%ce%b9%ce%bd%cf%84%ce%b6%ce%af%ce%b4%ce%b7%cf%82%20%ce%a0%ce%a4%ce%94%ce%95%20%ce%a0%ce%b1%cf%84%cf%81%cf%8e%ce%bd%20-%20%ce%88%ce%b3%ce%b3%cf%81%ce%b1%cf%86%ce%bf%20%cf%84%ce%bf%cf%85%20Microsoft%20Word.pdf>

Υφαντή, Α. (2011). *Εκπαιδευτική πολιτική και σχεδιασμός για ένα σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Λιβάνη.

Υφαντή, Α. & Βοζαΐτης, Γ. (2007). Επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και επιμόρφωση. Το παράδειγμα εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Α΄ περιφέρειας του νομού Αχαΐας. *Διοικητική Ενημέρωση- Τριμηνιαία Επιθεώρηση Διοικητικής Επιστήμης*, 40, σελ. 87 - 105.

Υφαντή, Α. & Βοζαΐτης Γ. (2011). Ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Στο: Β. Οικονομίδης, (Επιμ.), *Εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών: θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Πεδίο.

Φιλοκώστα, Θ. (2010). *Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για την επιμόρφωσή τους*. (Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας). Ανακτήθηκε από τη βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου Πανεπιστημίου Θεσσαλίας (<http://hdl.handle.net/11615/14334>).

Φρειδερίκου, Α. & Φολέρου-Τσερούλη, Φ. (1991). *Οι δάσκαλοι του δημοτικού σχολείου. Μια κοινωνιολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Εκδ. Ύψιλον.

Φώκιαλη, Π. & Ράπτης, Ν. (2008). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Φώτη, Π. (2020), Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα και στην Ευρώπη. Συγκριτική αναφορά. Στο: *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, 59, σελ. 7-22. Ανακτήθηκε στις 19/12/2020 από: <http://periodiko.inpatra.gr>

Χασάπης, Δ. (2000). *Σχεδιασμός, Οργάνωση, Εφαρμογή και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Επαγγελματικής Κατάρτισης: Μεθοδολογικές Αρχές και Κριτήρια Ποιότητας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Χατζηδήμου, Δ. & Ταρατόρη, Ε. (2000). «Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού σε συνάρτηση με την επιμόρφωση», *Κίνητρο*, τ. 2, Π.Τ.Δ.Ε. Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης, σελ. 9 – 26.

Χατζηδήμου, Δ. & Στραβάκου, Π. (2003). *Τα ΠΕΚ ως φορείς θεσμοθετημένης επιμόρφωσης και η συμβολή τους στη διδακτική πράξη: Το παράδειγμα του Ιου ΠΕΚ Θεσσαλονίκης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

Χατζηδήμου, Δ. (2011). Συζητώντας για το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών των δύο σχολικών βαθμίδων στη χώρα μας. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση, Ειδικό Θεματικό Τεύχος, βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*, 16-17, 56-71.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Ψηφίδου, Ρ. (2012). Το παράδοξο που φθίνει: μεταβολές στην πολιτική για την εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ευρώπη. Στο Ν. Ανδρεαδάκης, Π. Καλογιαννάκη, C. C. Wolhuter, Κ. Καρράς & Π. Αναστασιάδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση εκπαιδευτικών: Σύγχρονες τάσεις και ζητήματα* (σελ. 285 – 305). Αθήνα: Εκδόσεις Ίων.

Ξενογλώσση

- Avraamidou, L. (2015). Reconceptualizing Elementary Teacher Preparation: A case for informal science education. *International Journal of Science Education*, 37(1), pp. 108-135.
- Bee, R. & Bee, F. (2002). *Training Needs Analysis and Evaluation*. London: C.I.P.D.
- Day, C. (1990). The Development of Teachers' Personal Practical Knowledge through School – based Curriculum Development Projects. In Day, C. et al. (Eds), *Inside into Teachers' Thinking and Practise* (pp. 213 -239). London: The Falmer Press.
- Demetriou, C., Ozer, B. U., & Essau, C. A. (2015). Self-Report Questionnaires. In: *The Encyclopedia of Clinical Psychology* (pp. 1 - 6). Wiley Online Library. Doi:10.1002/9781118625392.wbecp507
- Eraut, M. (1987). In-service teacher education. In M. Dunkin (Ed.), *The international encyclopedia of teaching and teacher education*. Oxford: Pergammon Press.
- Freeman, D. (1989). Teacher training , development and decision-making: a mode of teaching and related strategies for teacher education. *TESOL Quarterly*, 23(1), pp. 27-45.
- Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Gately, S. & Hammer, C. (2005). An exploratory study of the preparation of secondary teachers to meet special education needs in the general classroom. *The Teacher Educator*, 40(4), 238-256. Doi: 10.1080/08878730509555364
- Huberman, M. & Miles, M. (1984). *Innovation up close: How school improvement works*. New York: Plenum.
- Ingvarson, L. & Coulter, F. (1987). Policies for professional development: The 1984 National Review of Teacher Education. In Hughes, P. (Ed.), *Better teachers for better schools* (pp. 298-323). Melbourne: Australian College of Education.
- Ingvarson, L. (2005). *Getting Professional Development Right*. Melbourn: ACER.

- Ironside, D. J. (1985). Adult Education : Concepts and Definitions. In: T. Husen and T.N Postlethwaite (eds), *The International Encyclopedia of Education, Research and Studies*, vol. 1, Oxford: Pergamon Press.
- Joyce, B. & Showers, B. (1995). *Student achievement through staff development: Fundamentals of school renewal* (2nd ed.). New York.: Longman.
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lawn, M. (2003). The ‘Usefulness’ of Learning: the struggle over governance, meaning and the European education space. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 24(3), pp. 325 – 336. doi.org/10.1080/0159630032000172515
- Legard, R., Keegan, J., & Ward, K. (2003). In - depth interviews. In J. Ritchie & J. Lewis (Eds.) *Qualitative Research Practice. A Guide for Social Science Students and Researchers* (pp.138-169).Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Lieberman, A.(1996). Practices that support teacher development: Transforming conceptions of professional training. In McLaughlin, M.W. and Oberman, I. (Eds), *Teacher Learning: New Policies, New Practices*. New York: Teachers College Press.
- Mansbridge, A. (1920). *Adventure in Working Class Education*. London: Longmans Green.
- McGinnis, J. R., Hestness, E., Riedinger, K., Katz, P., Marbach-Ad, G., & Dai, A. (2012). *Informal science education in formal science teacher preparation*. In *Second international handbook of science education*. Springer Netherlands.
- Mezirow, J. & Associates. (1990). *Fostering Critical Reflection in Adulthood*. San Francisco: Jossey- Bass.
- OECD (1989). *Education and the Economy in a Changing Society*. OECD, Paris. Retrieved from <https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A34080>
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.

Silverman, D. (1993). *Beginning Research. Interpreting Qualitative Data. Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction*. London: Sage Publications.

St. Maurice, H., Albrecht, B., Anderson, N., & Milz, C. (1995). True stories: The politics of truth in teacher development. In J. Smyth (Ed.), *Critical discourses on teacher development*. London: Cassell.

Sywelem, M.M.G., & Witte, J. E. (2013). Continuing Professional Development: Perceptions of Elementary School Teachers in Saudi Arabia. *Journal of Modern Education Review*, 3(12), pp. 881-898. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/273123485_Continuing_Professional_Development_Perceptions_of_Elementary_School_Teachers_in_Saudi_Arabia

Tenmant, M. (1997). *Psychology and adult learning* (2nd ed.). London: Routledge.

UNESCO (1975a). *International Standard Classification of Educational Data*. Paris: UNESCO.

Παράρτημα Α: Επιστολή – Ερωτηματολόγιο

Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου

Αγαπητέ/ή συνάδελφε/ισσα,

Είμαι μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο πρόγραμμα «Επιστήμες της Αγωγής» του ΕΑΠ. Το παρόν ερωτηματολόγιο εντάσσεται στο πλαίσιο της διπλωματικής έρευνας που εκπονώ με θέμα «Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου». Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που υπηρετούν στην Περιφερειακή Ενότητα Ηρακλείου κι έχουν τουλάχιστον δεκαετή προϋπηρεσία. Τα στοιχεία που θα συλλεχθούν, θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς. Στην έρευνα αυτή δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις, διότι ο καθένας έχει τις δικές του απόψεις, στάσεις και ανάγκες. Η συμμετοχή όλων σας είναι πολύτιμη για την ολοκλήρωση της έρευνας. Είναι σημαντικό να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις αυθόρμητα και με ειλικρίνεια, ώστε να μπορέσει να αξιοποιηθεί η συμμετοχή σας. Η χρονική διάρκεια συμπλήρωσης είναι περίπου 5 - 7 λεπτά. Τα αποτελέσματα θα είναι στη διάθεση όποιου/-ας το επιθυμεί μετά το τέλος της ερευνητικής διαδικασίας.

Σας ευχαριστώ πολύ!

Με εκτίμηση,

Δήμητρα Μπεμπέ, Δασκάλα ΠΕ70

Email: mpempedimitra@gmail.com

Α. Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο

- Άντρας
- Γυναίκα

Ηλικία

- 32 – 40
- 41 – 50
- 51 – 65

Εργασιακή σχέση

- Μόνιμος/η
- Αναπληρωτής/τρια

Έτη υπηρεσίας (Θεωρείστε αυτό το σχολικό έτος ως έναν ολόκληρο χρόνο)

- 10 – 15
- 15 – 20
- 20 – 25
- 25 – 30
- 30 και άνω

Ειδικότητα

- ΠΕ 05
- ΠΕ 06
- ΠΕ 07
- ΠΕ 11
- ΠΕ 60
- ΠΕ 70
- ΠΕ 71
- ΠΕ 79

- ΠΕ 86

Σπουδές

- Βασικό Πτυχίο
- 2^ο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ
- Εξομοίωση
- Διδασκαλείο
- Μεταπτυχιακό
- 2^ο Μεταπτυχιακό
- Διδακτορικό
- Γνώση Ξένων Γλωσσών
- Γνώση Ηλεκτρονικών Υπολογιστών

Περιοχή Εργασίας

- Αστική
- Ημιαστική
- Αγροτική

Β. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ

1. Σε ποιο βαθμό θα θέλατε να επιμορφωθείτε στα παρακάτω;

(Οδηγίες: Συμπληρώστε τον βαθμό προτίμησής σας στο αντίστοιχο πλαίσιο.)

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ως προς τα γνωστικά αντικείμενα					
Ενημέρωση στις τρέχουσες επιστημονικές εξελίξεις					

Αξιοποίηση της νέας τεχνολογίας					
Αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού έργου					
Διαχείριση σχολικής τάξης (συμπεριφορά μαθητών, βίαια περιστατικά, παραβατικότητα)					
Επικοινωνία με συναδέλφους και γονείς μαθητών					
Μαθησιακές δυσκολίες - ειδική αγωγή					
Ανάπτυξη λογοτεχνικής σκέψης - Δημιουργική Γραφή					
Διαπολιτισμική εκπαίδευση					
Περιβαλλοντική Αγωγή					
Αγωγή Υγείας					
Διοίκηση σχολικής μονάδας					
Τέχνες-Θέατρο					
Αειφόρος Ανάπτυξη					

2. Ποιες δυσκολίες έχετε αντιμετωπίσει στο εκπαιδευτικό σας έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020;

(Οδηγίες: Συμπληρώστε τον βαθμό προτίμησής σας στο αντίστοιχο πλαίσιο.)

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Μεγάλος όγκος ύλης σε σχέση με τον πραγματικό διδακτικό χρόνο					
Έλλειψη κτιριακών υποδομών					
Έλλειψη κατάλληλων εποπτικών υλικών					
Μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο					
Αντιμετώπιση μαθησιακών προβλημάτων και δυσκολιών στην τάξη					
Κακές διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους					
Καθημερινές συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών					

3. Κάθε πότε θα προτεινάτε να πραγματοποιούνται επιμορφωτικές δράσεις;

(Οδηγίες: Συμπληρώστε την προτίμησή σας, στο αντίστοιχο πλαίσιο. Στο τέλος συμπληρώστε, αν επιθυμείτε, μία άλλη περίοδο που θα επιθυμούσατε να επιμορφωθείτε, η οποία δεν περιλαμβάνεται.)

♦ Κάθε τρίμηνο

☐
☐

- ♦ Κάθε χρόνο
- ♦ Κάθε φορά που προκύπτουν εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ή καινοτομίες ☐
- ♦ Να προσφέρονται ετησίως διάφορα προγράμματα και να επιλέγω ποια θέλω/χρειάζομαι να παρακολουθήσω ☐
- ♦ Άλλο: ☐

4. Ποιον από τους παρακάτω τρόπους προτιμάτε για την επιμόρφωσή σας;

(Οδηγίες: Συμπληρώστε την προτίμησή σας, στο αντίστοιχο πλαίσιο. Στο τέλος συμπληρώστε, αν επιθυμείτε, έναν άλλο τρόπο που θα θέλατε να επιμορφωθείτε, ο οποίος δεν περιλαμβάνεται.)

- ♦ Εξ αποστάσεως επιμόρφωση με τη χρήση νέων τεχνολογιών ☐
- ♦ Εξ αποστάσεως επιμόρφωση με συμβατικά μέσα (έντυπο υλικό) ☐
- ♦ Ταχύρρυθμα σεμινάρια επιμόρφωσης - Δια ζώσης ☐
- ♦ Ημερίδες επιμόρφωσης ☐
- ♦ Αυτό - επιμόρφωση μέσω διαδικτύου, βιβλίων κ. ά ☐
- ♦ Ενδοσχολική επιμόρφωση ☐
- ♦ Άλλο: ☐

5. Ποια είναι κατά τη γνώμη σας η καταλληλότερη περίοδος για να παρακολουθήσετε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

(Οδηγίες: Συμπληρώστε την προτίμησή σας, στο αντίστοιχο πλαίσιο. Στο τέλος συμπληρώστε, αν επιθυμείτε, μία άλλη περίοδο που θα θέλατε να επιμορφωθείτε, η οποία δεν περιλαμβάνεται.)

- ♦ Πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς (Σεπτέμβριος) ☐
- ♦ Στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς κατά τις πρωινές ώρες, εντός του σχολικού ωραρίου με εκπαιδευτική άδεια ☐

- ♦ Στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς κατά τις απογευματινές ώρες και Σάββατο - Κυριακή ☐
- ♦ Στη λήξη της σχολικής χρονιάς (Ιούνιος) ☐
- ♦ Κατά τη διάρκεια των διακοπών ☐
- ♦ Άλλο: ☐

Γ. ΚΙΝΗΤΡΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

6. Σε τι βαθμό σας παρακινούν τα παρακάτω κίνητρα, ώστε να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα;

(Οδηγίες: Συμπληρώστε τον βαθμό προτίμησής σας, στο αντίστοιχο πλαίσιο.)

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Η απόκτηση βεβαίωσης - πιστοποιητικού συμμετοχής					
Η απόκτηση νέων γνώσεων/δεξιοτήτων					
Η μεγαλύτερη κοινωνική αναγνώριση					
Η ενημέρωση για τις εξελίξεις στα παιδαγωγικά θέματα					
Το ενδιαφέρον για το θέμα της επιμόρφωσης					
Η διατήρηση της θέσης εργασίας μου					
Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης					
Η αύξηση των τυπικών μου προσόντων					
Η δημιουργική					

αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου μου					
Η ανάγκη για επικοινωνία και γνωριμία με συναδέλφους και επιμορφωτές					
Η οικονομική επιδότηση					
Η σύνδεση της θεωρίας με τη σχολική πραγματικότητα					
Η εξασφάλιση της επαγγελματικής μου ανέλιξης.					
Η διαφυγή από την προσωπική/οικογενειακή ζωή					

Δ. ΕΜΠΟΔΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

7. Σε τι βαθμό λειτουργούν ανασταλτικά οι παρακάτω παράγοντες για να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα;

(Οδηγίες: Συμπληρώστε τον βαθμό προτίμησής σας, στο αντίστοιχο πλαίσιο.)

Εμπόδια	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Η δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής των προγραμμάτων					
Το υπερβολικά θεωρητικό πρόγραμμα που απαιτεί πολλές εργασίες από τη πλευρά των συμμετεχόντων - πνευματική κόπωση					
Οι οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις					
Η μη παροχή υπηρεσιακών					

διευκολύνσεων (άδειες)					
Οι προαπαιτούμενες γνώσεις ή δεξιότητες (H/Y, ξένη γλώσσα κ.ά.)					
Η συμπεριφορά των υπόλοιπων συμμετεχόντων					
Η κακή προηγούμενη εμπειρία με τον επιμορφωτή					
Το περιεχόμενο που δεν συνδέεται με την καθημερινή εκπαιδευτική πράξη					
Το άγχος και οι προσωπικές ανασφάλειες					
Ο φόβος αποτυχίας ολοκλήρωσης του προγράμματος					
Το αδιάφορο αντικείμενο του επιμορφωτικού προγράμματος					
Η έλλειψη ενημέρωσης για τα προγράμματα που υλοποιούνται					

Σας ευχαριστώ πολύ!

Παράρτημα Β: Δελτίο συνέντευξης

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Άντρας/Γυναίκα

Ηλικία: 32 – 40, 41 – 50, 51 – 65

Εργασιακή σχέση: Μόνιμος/η, Αναπληρωτής/τρια

Ειδικότητα: ΠΕ 05, ΠΕ 06, ΠΕ 07, ΠΕ 11, ΠΕ 60, ΠΕ 70, ΠΕ 71, ΠΕ 79, ΠΕ 86

Χρόνια Υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 10 – 15, 15 – 20, 20 – 25, 25 – 30, 30 και άνω

Περιοχή Εργασίας: Αστική/Ημιαστική/Αγροτική

Σπουδές: Βασικό Πτυχίο, 2ο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, Εξομοίωση, Διδασκαλείο, Μεταπτυχιακό, 2ο Μεταπτυχιακό, Διδακτορικό, Γνώση Ξένων Γλωσσών, Γνώση Ηλεκτρονικών Υπολογιστών

Ξένες Γλώσσες: Ναι/Όχι

Γνώση Υπολογιστών: Ναι/Όχι

Β. ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΠΟΥ ΚΑΛΥΠΤΕΙ Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

B1. Ποια ήταν η εμπειρία σας από επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία χρόνια; Αναφερθείτε συγκεκριμένα στο αντικείμενο της επιμόρφωσης.

B2. Πιστεύετε ότι η έως τώρα επιμόρφωση που έχετε παρακολουθήσει ενδυνάμωσε την επαγγελματική σας ανάπτυξη; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

B3. Κρίνετε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών απαραίτητη; Αν ναι, σε ποιο βαθμό; Για ποιους κατά τη γνώμη σας λόγους;

B4. Για ποιους λόγους θα παρακολουθούσατε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης; Τι θα αναμένατε από αυτό;

Γ. ΑΝΑΓΚΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Γ(Ι): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Γ1. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποιο/ποια;

Γ2. Ανεξαρτήτως της επάρκειας γνώσεων, πιστεύετε ότι υπάρχουν κάποια μαθησιακά αντικείμενα στη διδασκαλία των οποίων οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν συχνότερα δυσκολίες; Αν ναι, σε ποια;

Γ3. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις των μαθησιακών αντικειμένων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Γ(ΙΙ): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΛΟΙΠΟΙ ΡΟΛΟΙ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Γ4. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε εκτός της διδασκαλίας θέματα θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποια;

Γ5. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διοίκηση του σχολείου, διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και επικοινωνίας θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, γιατί;

Γ6. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα ανάπτυξης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Γ(ΙΙΙ): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ

Γ7. Πιστεύετε πως η επιμόρφωση σε θέματα που σχετίζονται με την επικοινωνία και τις νέες τεχνολογίες θα σας ήταν χρήσιμη;

Γ8. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την πολυπολιτισμικότητα θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Γ9. Εκτός από τα παραπάνω, ποια κατά τη γνώμη σας θέματα επιμόρφωσης θα ήταν χρήσιμα σε εσάς; Αιτιολογήστε τις επιλογές σας.

Δ. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ

Δ1. Πιστεύετε ότι στην Ελλάδα κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, λόγω της οικονομικής κρίσης που προέκυψε, έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς; Αν ναι, ποιες είναι αυτές;

Δ2. Πιστεύετε ότι η οικονομική κρίση της δεκαετίας 2010 – 2020 στην Ελλάδα περιόρισε τις ευκαιρίες επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς;

Δ3. Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει πριν το 2010; Θεωρείτε πως σας ενδυνάμωναν περισσότερο επαγγελματικά;

Δ4. Από ποιους φορείς είχατε επιμορφωθεί πριν από το 2010; Ποιοι από αυτούς έχουν καταργηθεί και δεν υφίστανται πλέον;

Δ5. Έχει διαφοροποιηθεί η θεματολογία της επιμόρφωσης των τελευταίων δέκα ετών σε σχέση με αυτήν πριν την οικονομική κρίση; Αν ναι, σε ποια θεματικά πεδία;

Ε. ΑΝΑΓΚΕΣ/ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ, ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΛΛΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

E1. Πιστεύετε ότι κατά την επαγγελματική πορεία του εκπαιδευτικού υπάρχουν χρονικές περίοδοι, κατά τη διάρκεια των οποίων οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερη ανάγκη από επιμόρφωση; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

E2. Αν υποθέσουμε ότι έχετε να επιλέξετε στην παρούσα χρονική περίοδο της ζωής σας, ποια μορφή επιμορφωτικών προγραμμάτων θα επιλέγατε; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

E3. Τι πιστεύετε ότι θα πρέπει να περιλαμβάνει σήμερα ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, ώστε να είναι αποτελεσματικό; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

E4. Τι θα μπορούσε να βοηθήσει κατά τη γνώμη σας στον καλύτερο σχεδιασμό και υλοποίηση της επιμόρφωσης; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Παράρτημα Γ: Πίνακες στατιστικής ανάλυσης S.P.S.S.

Πίνακας 1.1: Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's alpha

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,944	,944	57

Πίνακας 1.2: Φύλο

Πίνακας 1.3: Ηλικία

Πίνακας 1.4: Εργασιακή σχέση

Πίνακας 1.5: Έτη υπηρεσίας

--

Πίνακας 1.6: Ειδικότητα

--

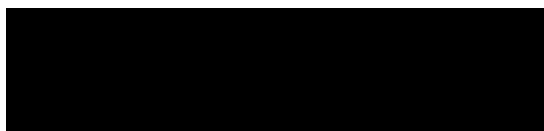
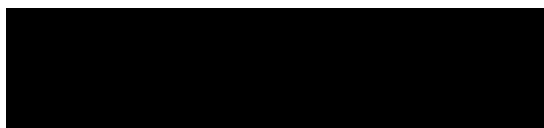
Πίνακας 1.7: Σπουδές



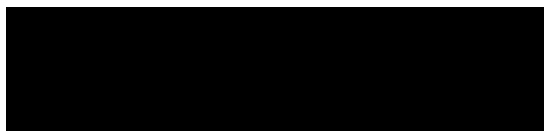
Πίνακας 1.8: Περιοχή εργασίας



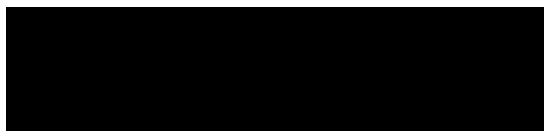
Πίνακας 1.9: Ποσοστά προτιμήσεων των συμμετεχόντων στους τομείς επιμόρφωσης



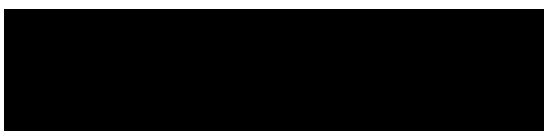
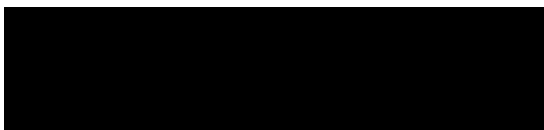
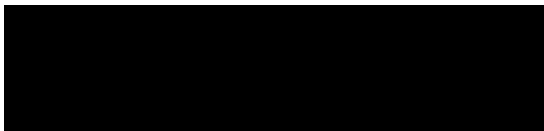
Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.



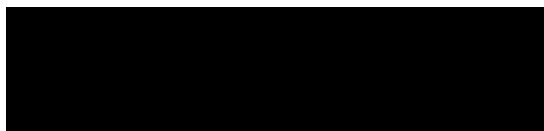
Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.



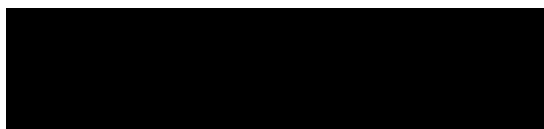
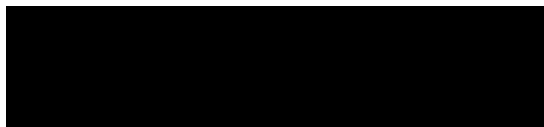
Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.



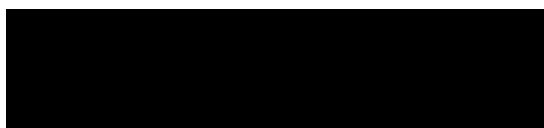
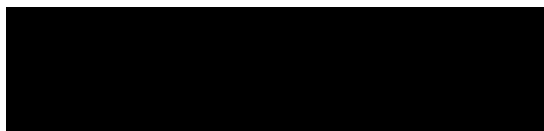
Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.



Πίνακας 1.10: Ποσοστά προτιμήσεων των συμμετεχόντων αναφορικά με τις δυσκολίες στο εκπαιδευτικό τους έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020

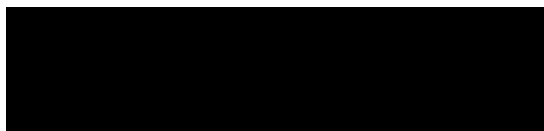


Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.





Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.

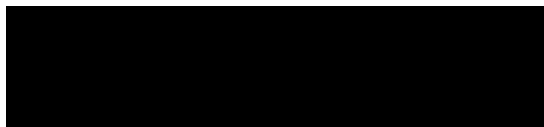


Πίνακας 1.11: Κατανομή του δείγματος σχετικά με τη συχνότητα επιμορφωτικών δράσεων

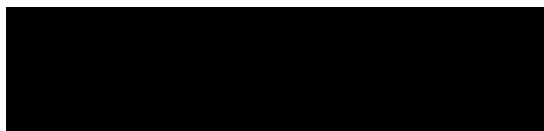
Κάθε πότε θα προτείνετε να πραγματοποιούνται επιμορφωτικές δράσεις:

		Frequenc y	Percent	Valid Percent	Cumulati ve Percent
Valid	Κάθε τρίμηνο	22	14,6	14,6	14,6
	Κάθε φορά που προκύπτουν εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ή καινοτομίες.	1	,7	,7	15,2
	Κάθε τρίμηνο, Κάθε φορά που προκύπτουν εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ή καινοτομίες., Να προσφέρονται ετησίως διάφορα προγράμματα και να επιλέγω ποια θέλω/χρειάζομαι να παρακολουθήσω	6	4,0	4,0	19,2
	Κάθε τρίμηνο, Να προσφέρονται ετησίως διάφορα προγράμματα και να επιλέγω ποια θέλω/χρειάζομαι να παρακολουθήσω	11	7,3	7,3	26,5
	Κάθε φορά που προκύπτουν εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ή καινοτομίες.	4	2,6	2,6	29,1
	Κάθε φορά που προκύπτουν εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ή καινοτομίες., Κάθε φορά μετά από αίτηση του εκπαιδευτικού	1	,7	,7	29,8
	Κάθε φορά που προκύπτουν εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ή καινοτομίες., Να προσφέρονται ετησίως διάφορα προγράμματα και να επιλέγω ποια θέλω/χρειάζομαι να παρακολουθήσω	18	11,9	11,9	41,7
	Κάθε χρόνο	13	8,6	8,6	50,3
	Κάθε χρόνο, Κάθε φορά που προκύπτουν εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ή καινοτομίες.	1	,7	,7	51,0
	Κάθε χρόνο, Κάθε φορά που προκύπτουν εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ή καινοτομίες., Να προσφέρονται ετησίως διάφορα προγράμματα και να επιλέγω ποια θέλω/χρειάζομαι να παρακολουθήσω	4	2,6	2,6	53,6
	Κάθε χρόνο, Να προσφέρονται ετησίως διάφορα προγράμματα και να επιλέγω ποια θέλω/χρειάζομαι να παρακολουθήσω	3	2,0	2,0	55,6
	Να προσφέρονται ετησίως διάφορα προγράμματα και να επιλέγω ποια θέλω/χρειάζομαι να παρακολουθήσω	66	43,7	43,7	99,3
	Να προσφέρονται ετησίως διάφορα προγράμματα και να επιλέγω ποια θέλω/χρειάζομαι να παρακολουθήσω, καλοκαίρι	1	,7	,7	100,0
Total		151	100,0	100,0	

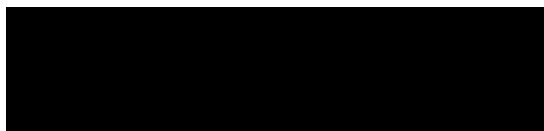
Πίνακας 1. 12: Ποσοστά προτιμήσεων των συμμετεχόντων αναφορικά με τα κίνητρα για την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων



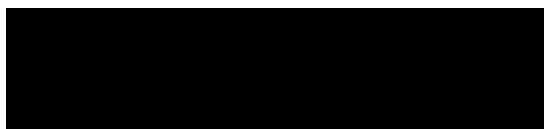
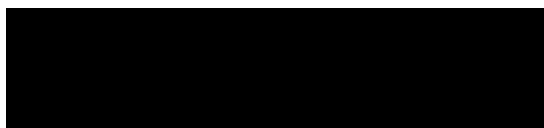
Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.

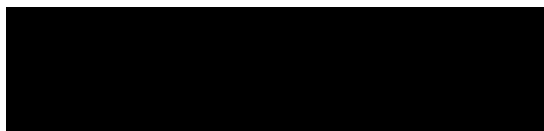


Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.



Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.





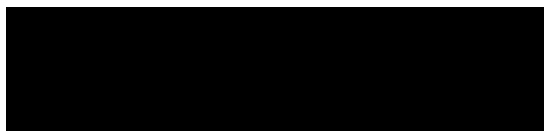
Πίνακας 1. 13: Ποσοστά ανασταλτικών παραγόντων για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα



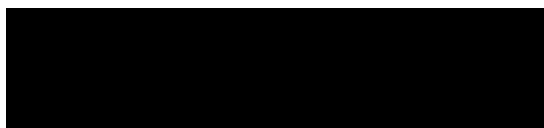
Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.



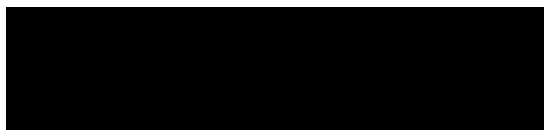
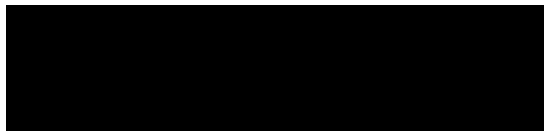
Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.



Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.



Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.



Πίνακας 1. 14: Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα ανάμεσα στο φύλο και τους προτιμώμενους τομείς επιμόρφωσης



Πίνακας 1. 15: Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα ανάμεσα στο φύλο και στις δυσκολίες αντιμετώπισης στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020



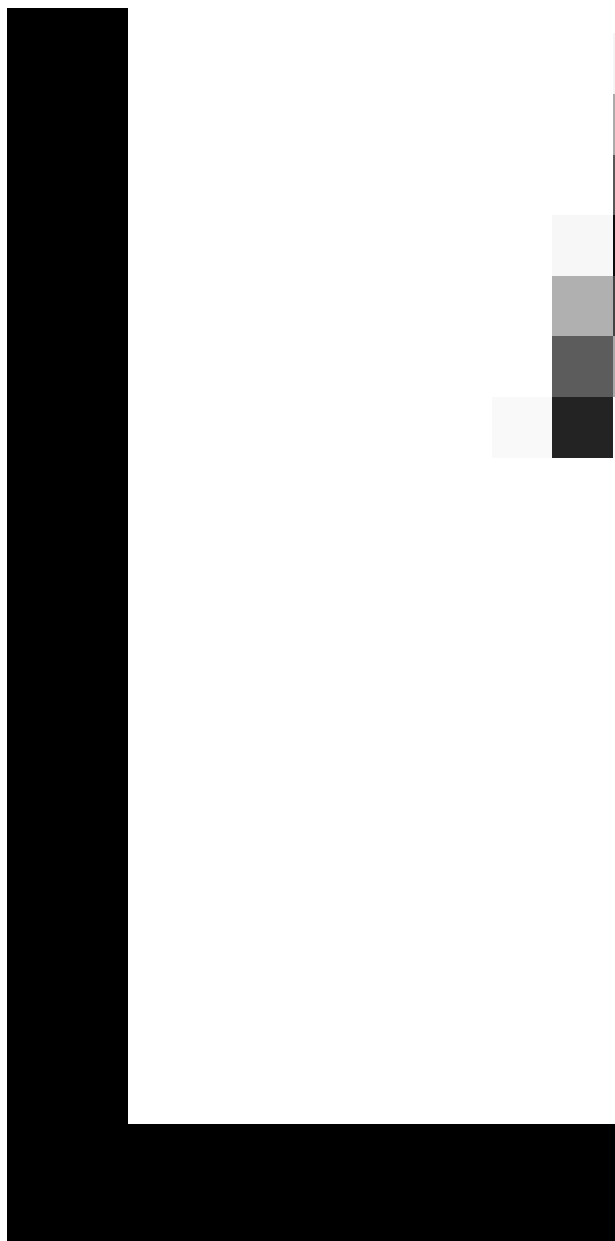
Πίνακας 1. 16: Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα ανάμεσα στο φύλο και στα κίνητρα για επιμόρφωση



Πίνακας 1. 17: Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα ανάμεσα στο φύλο και στους ανασταλτικούς παράγοντες για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια



Πίνακας 1. 18: Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα ανάμεσα στη σχέση εργασίας και τους τομείς επιμόρφωσης



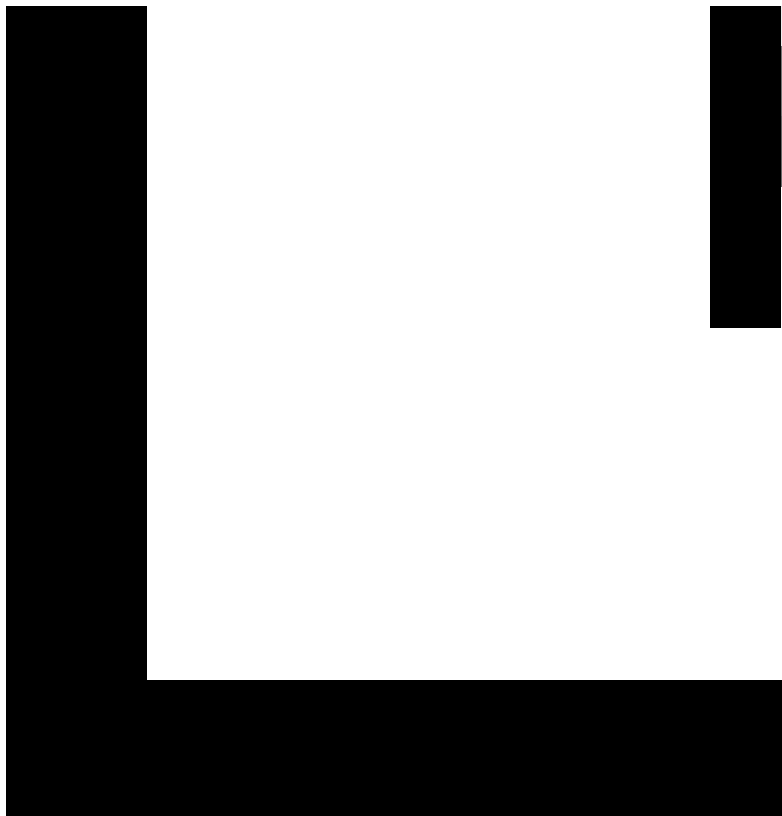
Πίνακας 1. 19: Έλεγχος απονα ανάμεσα στην ηλικία των συμμετεχόντων και στους τομείς επιμόρφωσης



Πίνακας 1. 20: Έλεγχος απονα ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας των συμμετεχόντων και στους τομείς επιμόρφωσης



Πίνακας 1. 21: Έλεγχος απονα ανάμεσα στην ηλικία των συμμετεχόντων και στις δυσκολίες αντιμετώπισης στο εκπαιδευτικό έργο κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020



Πίνακας 1. 22: Έλεγχος απονα ανάμεσα στην ηλικία των συμμετεχόντων και στα κίνητρα για συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα



Παράρτημα Δ: Συνεντεύξεις συμμετεχόντων

Συνέντευξη Σ1

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Άντρας

Ηλικία: 32 – 40

Εργασιακή σχέση: Μόνιμος

Ειδικότητα: ΠΕ 70

Χρόνια Υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 10 – 15

Περιοχή Εργασίας: Αγροτική

Σπουδές: Βασικό Πτυχίο, 2ο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, Μεταπτυχιακό, 2ο Μεταπτυχιακό

Ξένες Γλώσσες: Ναι

Γνώση Υπολογιστών: Ναι

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας. Επίσης, θα ήθελα να σας ενημερώσω ότι η συνομιλία μας, όπως ήδη γνωρίζετε καταγράφεται. Τέλος, θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω πως η ανωνυμία σας θα τηρηθεί στο έπακρο.

Β. ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΠΟΥ ΚΑΛΥΠΤΕΙ Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

B1. Ποια ήταν η εμπειρία σας από επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία χρόνια; Αναφερθείτε συγκεκριμένα στο αντικείμενο της επιμόρφωσης.

Πέρα από την εισαγωγική επιμόρφωση στα ΠΕΚ ως νεοδιόριστος, δεν έχει υπάρξει κάποια επιμόρφωση από τον δημόσιο τομέα, παρά μόνο με πρωτοβουλία δική μου, όπου έκανα σεμινάριο ειδικής αγωγής 570 ωρών, συν τα δύο μεταπτυχιακά και το δεύτερο πτυχίο, το οποίο, επίσης, έκανα μόνος μου. Δεν έχει υπάρξει κάτι άλλο από τον δημόσιο φορέα τα τελευταία 10 – 12 χρόνια.

B2. Πιστεύετε ότι η έως τώρα επιμόρφωση που έχετε παρακολουθήσει ενδυνάμωσε την επαγγελματική σας ανάπτυξη; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

Προσέφερε αρκετά πράγματα και γνώσεις που δεν κατείχα, ιδιαίτερος στην ειδική αγωγή το επιμορφωτικό πρόγραμμα αλλά και τα μεταπτυχιακά, έδωσαν μια ώθηση στην επαγγελματική ανάπτυξη, φρέσκαραν τις γνώσεις και πρόσθεσαν και καινούργιες γνώσεις σε αυτά που ήδη ήξερα. Οπότε φυσικά βοήθησαν και μάλιστα σε αρκετά μεγάλο βαθμό.

B3. Κρίνετε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών απαραίτητη; Αν ναι, σε ποιο βαθμό; Για ποιους κατά τη γνώμη σας λόγους;

Είναι άκρως απαραίτητη, καθώς οι εξελίξεις που υπάρχουν στην επιστήμη, όπως και οι καθημερινές αλλαγές στο κοινωνικό και εργασιακό περιβάλλον επιβάλλουν την επιμόρφωση σε νέα διδακτικά αντικείμενα αλλά και φρεσκάρισμα και ουσιαστικά ένα «ζαναπέρασμα» και στα υπάρχοντα διδακτικά αντικείμενα αλλά και στις κοινωνικές γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να καλλιεργηθούν. Είναι μια διαδικασία που πρέπει να γίνεται αρκετά συχνά, ούτως ώστε να είμαστε σε μια φάση που θα μπορούμε να προσφέρουμε το καλύτερο δυνατό μέσα στη σχολική μονάδα.

B4. Για ποιους λόγους θα παρακολουθούσατε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης; Τι θα αναμένατε από αυτό;

Προκειμένου να είμαι πιο επαρκής στη δουλειά μου, το κρίνω απαραίτητο, ώστε να δοθεί μια ώθηση καινούργια σε αυτά που ήδη γνωρίζω. Αναμένω αρκετά πράγματα και γνώσεις. Θα ήθελα, βέβαια, να μπορούσαμε να κάνουμε επιλογή στο επιμορφωτικό πρόγραμμα, ώστε να καλύπτει τις ανάγκες που ο καθένας από αυτές θεωρεί πιο απαραίτητες.

Γ. ΑΝΑΓΚΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Γ(Ι): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Γ1. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποιο/ποια;

Σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος χρειάζεται επιμόρφωση. Κυρίως, όμως, στα βασικά αντικείμενα όπως είναι η Γλώσσα, τα Μαθηματικά και η Φυσική

σίγουρα, όπως και η Ιστορία αλλά όλα τα διδακτικά αντικείμενα χρειάζονται ανά χρονικά διαστήματα μια επιμόρφωση, προκειμένου να βλέπουμε με μια διαφορετική ματιά κάτι το καινούργιο που μπορεί να προσφέρει η επιστήμη και γενικώς να ερχόμαστε σε επαφή με το αντικείμενο ξανά από μια άλλη οπτική γωνία.

Γ2. Ανεξαρτήτως της επάρκειας γνώσεων, πιστεύετε ότι υπάρχουν κάποια μαθησιακά αντικείμενα στη διδασκαλία των οποίων οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν συχνότερα δυσκολίες; Αν ναι, σε ποια;

Σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα νομίζω ότι χρειάζονται συχνότερα επιμορφώσεις. Υπάρχουν δυσκολίες, άρα πρέπει να δίνονται λύσεις σε αυτές τις δυσκολίες. Δε θα διαχωρίσω ή θα ξεχωρίσω κάποιο από αυτά. Όλο το διδακτικό αντικείμενο του δημοτικού σχολείου χρειάζεται ανά τακτά χρονικά διαστήματα επιμόρφωση.

Γ3. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις των μαθησιακών αντικειμένων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Προφανώς και θα χρησίμευε. Οι νέες διδακτικές προσεγγίσεις είναι απαραίτητες. Είμαστε σε μια νέα εποχή με νέες απαιτήσεις, με νέες συνθήκες. Επομένως, οι νέες διδακτικές προσεγγίσεις είναι απαραίτητο να προσφέρονται στους εκπαιδευτικούς και με πολύ μεγάλη συχνότητα, προκειμένου να μην περνάνε πολλά χρόνια και να έχουμε στο μυαλό μας κάποια πράγματα στάνταρ, που δεν αλλάζουνε. Με την επιμόρφωση μπορεί να μεταβληθεί αυτό και να γίνονται οι διδακτικές προσεγγίσεις εντελώς διαφορετικές και καινούργιες.

Γ(ΙΙ): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΛΟΙΠΟΙ ΡΟΛΟΙ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Γ4. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε εκτός της διδασκαλίας θέματα θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποια;

Φυσικά είναι χρήσιμη, ιδιαιτέρως στο ζήτημα των κοινωνικών σχέσεων, των σχέσεων γονέων με το σχολείο, των σχέσεων γονέων με το παιδί τους, καθώς υπάρχουν πολλές καθημερινές δυσκολίες σε αυτό το κομμάτι. Είναι απαραίτητο πλέον στο σύγχρονο σχολείο όλο αυτό. Πέρα από το διδακτικό κομμάτι, άλλο τόσο σημαντικό είναι και το κομμάτι των σχέσεων με τους γονείς, το ψυχολογικό και το κοινωνικό. Νομίζω ότι είναι απαραίτητη η επιμόρφωση σε πολύ

μεγάλο βαθμό, ούτως ώστε να υπάρχει επάρκεια από τη μεριά του σχολείου για να αντιμετωπίζει όλα αυτά τα ζητήματα, που είναι πολύ μεγαλύτερα απ' ό,τι στο παρελθόν και απαιτούν επίλυση πολύ σύντομα και πολύ άμεσα. Σε αυτό παίζει μεγάλο ρόλο η οικονομική κρίση που πέρασε και άλλαξε πολλά πράγματα στην οικογένεια, όπως και η κρίση που διανύουμε τώρα του κορωνοϊού, που άλλαξε τελείως τα δεδομένα που είχαμε στο μυαλό μας. Επομένως έχουν αυξηθεί πολύ οι απαιτήσεις και η επιμόρφωση είναι κάτι το εντελώς απαραίτητο πλέον.

Γ5. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διοίκηση του σχολείου, διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και επικοινωνίας θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, γιατί;

Εξίσου απαραίτητο κομμάτι, καθώς η διοίκηση και η επικοινωνία είναι στάνταρ στον σύγχρονο κόσμο και χρειάζονται πάρα πολύ σε όλους τους εκπαιδευτικούς. Μάλιστα θα έπρεπε να είναι από το πανεπιστήμιο υποχρεωτικά μαθήματα και να υπάρχει μια πρόνοια σε αυτό το κομμάτι, καθώς πολλοί από τους εκπαιδευτικούς θα χρειαστεί να διοικήσουν ένα σχολείο και δεν έχουν την παραμικρή γνώση σε αυτό το κομμάτι. Όσο για το ζήτημα της επικοινωνίας και των ανθρώπινων σχέσεων είναι εξίσου απαραίτητο, διότι στα περισσότερα σχολεία το προσωπικό είναι αρκετό και πρέπει η διαχείριση να είναι η πέπουσα.

Γ6. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα ανάπτυξης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Εξίσου σημαντικό με το προηγούμενο ερώτημα είναι κι αυτό. Οι διαπροσωπικές σχέσεις σε έναν χώρο εργασίας και ιδιαίτερα σε ένα σχολείο είναι απαραίτητο να καλλιεργηθούν και να είναι προς τη σωστή κατεύθυνση, διότι εάν υπάρχουν προβλήματα σε αυτόν τον τομέα, τότε δημιουργούνται προβλήματα στη λειτουργία όλης της σχολικής μονάδας. Επομένως και σε αυτόν τον τομέα είναι απαραίτητη η επιμόρφωση και μάλιστα σε μεγάλο βαθμό και πολύ συχνά, θα έλεγα. Είναι όλα τα κομμάτια αυτά εμπλεκόμενα το ένα με το άλλο και χρειάζεται να είναι συχνή η επαφή μας με το επιμορφωτικό αντικείμενο.

Γ(ΙΙΙ): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ

Γ7. Πιστεύετε πως η επιμόρφωση σε θέματα που σχετίζονται με την επικοινωνία και τις νέες τεχνολογίες θα σας ήταν χρήσιμη;

Δε νοείται το 2021 να μην υπάρχει επαφή με τις νέες τεχνολογίες και την επικοινωνία. Αυτό επιτείνεται τον τελευταίο χρόνο με την κατάσταση που έχει προκύψει με τον κορωνοϊό. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει κερδίσει ένα μεγάλο μερίδιο. Επομένως, οι νέες τεχνολογίες είναι απαραίτητες και η επιμόρφωση σε αυτό το κομμάτι θα έπρεπε να γινόταν πιο νωρίς και με καλύτερες προϋποθέσεις, θα έλεγα. Επομένως, ναι είναι ένας τομέας πάρα πολύ σημαντικός και απαραίτητος στο σύγχρονο σχολείο.

Γ8. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την πολυπολιτισμικότητα θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Τα περισσότερα σχολεία σήμερα έχουν μαθητές από πολλές χώρες, με διαφορετική κουλτούρα και πολιτισμό. Επομένως, από μόνη της έχει έρθει αυτή η ανάγκη στις σχολικές μονάδες. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση και η πολυπολιτισμικότητα είναι οι τομείς που είναι απαραίτητοι στο σύγχρονο σχολείο. Και φυσικά χρειάζεται επιμόρφωση και μάλιστα, θα έλεγα, ότι όχι μόνο επιμόρφωση σε ένα συγκεκριμένο τομέα ανά χρονικό διάστημα αλλά ανά πολύ συχνά χρονικά διαστήματα θα χρειάζεται πλέον, διότι το σύγχρονο σχολείο στην Ελλάδα και σε πολλές χώρες της Ευρώπης έχει μαθητές από διαφορετικές χώρες, που πρέπει να σεβαστούμε τον πολιτισμό τους και την κουλτούρα τους και παράλληλα να τους δώσουμε να κατανοήσουν και να πάρουνε στοιχεία και από τον δικό μας. Άρα είναι απαραίτητο σημείο του σημερινού σχολείου.

Γ9. Εκτός από τα παραπάνω, ποια κατά τη γνώμη σας θέματα επιμόρφωσης θα ήταν χρήσιμα σε εσάς; Αιτιολογήστε τις επιλογές σας.

Νομίζω όλα τα παραπάνω είναι χρήσιμα. Δε θα προσέθετα κάτι καινούργιο. Είναι τομείς, στους οποίους χρειάζεται άμεσα επιμόρφωση. Είναι γνωστό ότι δέκα χρόνια τώρα δεν υπάρχει κανένα επιμορφωτικό αντικείμενο ή κομμάτι στο ελληνικό δημόσιο σχολείο, πράγμα τραγικό, που έχει φέρει πάρα πολλές δυσλειτουργίες και αναγκαζόμαστε μόνοι μας να επιλέγουμε και να κάνουμε επιμορφωτικά αντικείμενα. Επομένως, τα παραπάνω κομμάτια που έχετε θέσει, νομίζω, ότι είναι τα απαραίτητα και τα πιο σημαντικά και σοβαρά στο σημερινό σχολείο.

Δ. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ

Δ1. Πιστεύετε ότι στην Ελλάδα κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, λόγω της οικονομικής κρίσης που προέκυψε, έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς; Αν ναι, ποιες είναι αυτές;

Η οικονομική κρίση άλλαξε εκ βάθρων τη δομή της ελληνικής κοινωνίας, τις συνήθειές μας και όλα αυτά που γνωρίζαμε τα προηγούμενα χρόνια. Επομένως έχει μεταβληθεί και η δομή της οικογένειας, όπως και η φιλοσοφία και η δομή του σχολείου. Επομένως έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες επιμόρφωσης που έχουν να κάνουν τόσο με το κομμάτι της επικοινωνίας σχολείου – οικογένειας όσο και με το κομμάτι του τελικά η οικογένεια δίνει τα απαραίτητα εφόδια στο παιδί και πώς βλέπει το σχολείο; Επομένως, ο τομέας που πρέπει να εστιάσει, νομίζω, η επιμόρφωση είναι η σχέση και η επικοινωνία του σχολείου με την οικογένεια και η βοήθεια στην οικογένεια να δει τα πράγματα πιο αντικειμενικά και καθαρά, όσον αφορά το πώς διαπαιδαγωγείται το παιδί και το τι τελικά ισχύει όσον αφορά τη σχέση του σχολείου με την οικογένεια και το παιδί.

Δ2. Πιστεύετε ότι η οικονομική κρίση της δεκαετίας 2010 – 2020 στην Ελλάδα περιόρισε τις ευκαιρίες επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς;

Τις εκμηδένισε εντελώς. Υπήρχε το διδασκαλείο, υπήρχαν οι άδειες για μεταπτυχιακά, υπήρχαν διάφορες μορφές επιμόρφωσης. Απ' το 2010 και μετά δεν υπάρχει απολύτως τίποτα. Είμαστε στο μηδέν.

Δ3. Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει πριν το 2010; Θεωρείτε πως σας ενδυνάμωναν περισσότερο επαγγελματικά;

Μόνο τα ΠΕΚ πρόλαβα να παρακολουθήσω, που ήταν εισαγωγική επιμόρφωση για τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς το 2008. Είχανε κάποια βασικά αντικείμενα. Δεν πρόλαβα την επιμόρφωση του διδασκαλείου για παράδειγμα ή να πάρω μια άδεια για μεταπτυχιακό. Επομένως, η άποψή μου είναι ότι βοηθούσαν αρκετά. Δεν πρόλαβα, όμως, τα άλλα δύο κομμάτια τα πιο σημαντικά που υπήρχανε.

Δ4. Από ποιους φορείς είχατε επιμορφωθεί πριν από το 2010; Ποιοι από αυτούς έχουν καταργηθεί και δεν υφίστανται πλέον;

Όπως σας προείπα, είχα επιμορφωθεί από τα ΠΕΚ. Δεν υπάρχει πλέον ο θεσμός αυτός. Δεν ξέρω εάν επανέλθει σταδιακά. Δεν υφίσταται. Όπως και οι προηγούμενοι δύο φορείς, που σας ανέφερα, δεν υπάρχουν πλέον. Έχουν καταργηθεί.

Δ5. Έχει διαφοροποιηθεί η θεματολογία της επιμόρφωσης των τελευταίων δέκα ετών σε σχέση με αυτήν πριν την οικονομική κρίση; Αν ναι, σε ποια θεματικά πεδία;

Η θεματολογία της επιμόρφωσης έχει εκμηδενιστεί, όπως σας είπα πριν. Δεν υπάρχει πλέον επιμόρφωση σε κανένα πεδίο. Μόνο αν θέλει κάποιος να πληρώσει και να επιμορφωθεί μόνος του. Επομένως, σε όλα τα θεματικά πεδία χρειάζεται επιμορφωτικό πρόγραμμα, τόσο στα Αναλυτικά προγράμματα όσο και στα άλλα που είπαμε πριν: διαπολιτισμική, σχέση σχολείου – οικογένειας, κοινωνικές σχέσεις κτλ. Από την αρχή πρέπει να δομηθεί ένα σύστημα επιμόρφωσης σε όλα τα θεματικά πεδία.

Ε. ΑΝΑΓΚΕΣ/ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ, ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΛΛΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

Ε1. Πιστεύετε ότι κατά την επαγγελματική πορεία του εκπαιδευτικού υπάρχουν χρονικές περίοδοι, κατά τη διάρκεια των οποίων οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερη ανάγκη από επιμόρφωση; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Προφανώς στην αρχή της σταδιοδρομίας του κάθε εκπαιδευτικού, στα πρώτα χρόνια χρειάζεται επιμόρφωση και μετά τα 15 – 20 χρόνια, επίσης, είναι απαραίτητο αλλά το ιδανικό θα ήταν κάθε 3 – 4 χρόνια να μπορεί να επιμορφώνεται ο εκπαιδευτικός σε αρκετά θεματικά αντικείμενα. Στην αρχή, όμως, και μετά τα 15 – 20 χρόνια νομίζω είναι πολύ περισσότερο απαραίτητο, αφενός στην αρχή, γιατί πρέπει να μάθει κάποια πράγματα, να μπει στο κλίμα και στον ρυθμό και τα επόμενα χρόνια, γιατί έχουν περάσει τα χρόνια και πρέπει να έρθει ξανά σε επαφή με το διδακτικό αντικείμενο και με τις νέες επιμορφωτικές ανάγκες που προκύπτουν συνεχώς.

Ε2. Αν υποθέσουμε ότι έχετε να επιλέξετε στην παρούσα χρονική περίοδο της ζωής σας, ποια μορφή επιμορφωτικών προγραμμάτων θα επιλέγατε; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Η εξ αποστάσεως επιμόρφωση είναι μία πολύ καλή λύση στις μέρες μας. Απλά, νομίζω, ότι πρέπει να συμπληρώνεται ανά κάποια χρονικά διαστήματα με δια ζώσης επιμόρφωση με άδεια έστω ένα χρόνο, όπως ήταν με το διδασκαλείο, διότι αποφορτίζεσαι από τη σχολική τάξη και μπορείς να αφιερώσεις τον χρόνο σου εκεί, στην επιμόρφωση, να τη ζήσεις, να τη δεις, να ρωτήσεις, να έρθεις σε επαφή δια ζώσης με τους συναδέλφους και τους καθηγητές κι έτσι νομίζω ότι είναι πολύ καλύτερα τα πράγματα. Η δια ζώσης επιμόρφωση να είναι πολύ αραιά, κάθε δέκα χρόνια, ας πούμε, και η εξ αποστάσεως να είναι συχνά, κάθε 3 χρόνια ή 4.

E3. Τι πιστεύετε ότι θα πρέπει να περιλαμβάνει σήμερα ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, ώστε να είναι αποτελεσματικό; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Καταρχήν πρέπει να είναι στοχευμένο. Να μην μπερδεύει πολλά πράγματα μαζί, δηλαδή αν κάνουμε για διαπολιτισμικότητα, να κάνουμε μόνο για διαπολιτισμικότητα. Αν κάνουμε για κοινωνικές σχέσεις ή οτιδήποτε άλλο να είναι επικεντρωμένο εκεί. Ουσιαστικά, δηλαδή, να στοχεύει σε ένα συγκεκριμένο τομέα και να μπορεί ο επιμορφούμενος να παίρνει απαντήσεις και να είναι ευκολότερο γι' αυτόν να κατανοήσει τις βασικές έννοιες τουλάχιστον.

E4. Τι θα μπορούσε να βοηθήσει κατά τη γνώμη σας στον καλύτερο σχεδιασμό και υλοποίηση της επιμόρφωσης; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Θα μπορούσε να βοηθήσει πολύ να παίρνουμε τις γνώμες των εκπαιδευτικών που διδάσκουνε στην πράξη, να βλέπουμε τις ανάγκες τους ποιες είναι, βάσει αυτών που θα μας πούνε, κι έτσι να διαμορφώνονται και να στοχεύουν τα επιμορφωτικά προγράμματα πατώντας στους ανθρώπους της πράξης, που γνωρίζουν πολύ καλύτερα από τον καθένα τις ανάγκες τόσο των ιδίων όσο και της σχολικής μονάδας συνολικά.

Συνέντευξη Σ2

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 41 – 50

Εργασιακή σχέση: Μόνιμος/η

Ειδικότητα: ΠΕ 70

Χρόνια Υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 15 – 20

Περιοχή Εργασίας: Αγροτική

Σπουδές: Βασικό Πτυχίο

Ξένες Γλώσσες: Ναι

Γνώση Υπολογιστών: Ναι

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας. Επίσης, θα ήθελα να σας ενημερώσω ότι η συνομιλία μας, όπως ήδη γνωρίζετε καταγράφεται. Τέλος, θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω πως η ανωνυμία σας θα τηρηθεί στο έπακρο.

Β. ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΠΟΥ ΚΑΛΥΠΤΕΙ Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

B1. Ποια ήταν η εμπειρία σας από επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία χρόνια; Αναφερθείτε συγκεκριμένα στο αντικείμενο της επιμόρφωσης.

Έχω παρακολουθήσει αρκετά προγράμματα τα τελευταία χρόνια. Τα περισσότερα είχαν σχέση με τον χώρο της εκπαίδευσης. Είχαν σχέση με τη μεθοδολογία της διδασκαλίας στην τάξη, κάποια σεμινάρια για συγκεκριμένα μαθήματα, όπως είναι η διδακτική της γλώσσας στην πρώτη δημοτικού, η διδακτική παραγωγής γραπτού λόγου γενικότερα για όλες τις τάξεις, σεμινάρια για τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών και την υποστήριξη της διδασκαλίας μέσω των εποπτικών μέσων και της τεχνολογίας γενικότερα και κάποια σεμινάρια παροχής πρώτων βοηθειών, που ήταν υπό τη διοργάνωση του Ερυθρού Σταυρού.

B2. Πιστεύετε ότι η έως τώρα επιμόρφωση που έχετε παρακολουθήσει ενδυνάμωσε την επαγγελματική σας ανάπτυξη; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

Ναι, σίγουρα ενδυνάμωσε την επαγγελματική μου ανάπτυξη. Θεωρώ ότι πέρα από τις γνώσεις, με τις οποίες μπορεί να εφοδιάσει τον εκπαιδευτικό η επιμόρφωση, του παρέχει και μια σιγουριά, μια αυτοπεποίθηση ότι βαδίζει στον σωστό δρόμο και ότι έχει τα εφόδια για να κάνει σωστότερα τη δουλειά του.

B3. Κρίνετε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών απαραίτητη; Αν ναι, σε ποιο βαθμό; Για ποιους κατά τη γνώμη σας λόγους;

Γενικά θεωρώ ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ανήσυχoi ως προς την επαγγελματική τους ανάπτυξη και ψάχνουν από μόνοι τους σύγχρονες παιδαγωγικές απόψεις και κάποιες ιδέες που θα πάνε τη διδασκαλία και γενικά τη δουλειά τους στην τάξη, το κλίμα στην τάξη ένα βήμα πιο πέρα. Παρ' όλα αυτά, η επιμόρφωσή τους κρίνω ότι είναι αναγκαία, γιατί συνδέει τη διδασκαλία και την κατάρτισή τους με νέες διδακτικές μεθόδους, με νέες μεθοδολογίες, για τις οποίες να μην έχουν άλλο τρόπο να ενημερωθούν. Οπότε μία επιμόρφωση είναι απαραίτητη.

B4. Για ποιους λόγους θα παρακολουθούσατε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης; Τι θα αναμένατε από αυτό;

Θα παρακολουθούσα ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, εάν ένιωθα ελλιπής σε κάποιον τομέα, αν θεωρούσα ότι οι επιμορφωτές που θα με διδάζουν θα ήταν αξιόλογοι και έμπειροι, φυσικά, και αν αυτό το σεμινάριο δε μου στερούσε πολύτιμο χρόνο από τις ώρες ξεκούρασης.

Γ. ΑΝΑΓΚΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Γ(Ι): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Γ1. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποιο/ποια;

Πιστεύω ότι η επιμόρφωση σε συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα είναι χρήσιμη αλλά όταν έχει έναν πρακτικό χαρακτήρα. Όταν παρουσιάζεται το μαθησιακό αντικείμενο με τον τρόπο που αναφέρεται στο βιβλίο του δασκάλου, δηλαδή σε ένα θεωρητικό υπόβαθρο, δεν είναι χρήσιμη. Πρέπει όλα αυτά να παρουσιαστούν είτε απουσία μαθητών είτε με την παρουσία

μαθητών σε μια κανονική τάξη σε δειγματική διδασκαλία. Αυτό γινόταν παλαιότερα, δηλαδή σε παλιότερες χρονιές. Εγώ είμαι παλιά δασκάλα, οπότε έχω μια εμπειρία ετών. Όταν εγώ μπήκα στην εκπαίδευση, διοργανώνονταν τότε εκπαιδευτικές δειγματικές διδασκαλίες, τις οποίες μπορούσαμε να παρακολουθήσουμε και να δούμε εφαρμογή πρακτικών μεθόδων στην τάξη.

Γ2. Ανεξαρτήτως της επάρκειας γνώσεων, πιστεύετε ότι υπάρχουν κάποια μαθησιακά αντικείμενα στη διδασκαλία των οποίων οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν συχνότερα δυσκολίες; Αν ναι, σε ποια;

Θεωρώ ότι οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο αδύναμοι στις έννοιες των μαθηματικών και των φυσικών επιστημών.

Γ3. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις των μαθησιακών αντικειμένων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Ναι, πιστεύω ότι η επιμόρφωση στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις είναι χρήσιμη, για να τοποθετείται η διδασκαλία σε μια νέα ανανεωμένη βάση, για να δίνει λύσεις εκεί που αποτυγχάνουν παλιές ή παραδοσιακές προσεγγίσεις και για να εμπλουτίζονται οι γνώσεις μας.

Γ(Π): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΛΟΙΠΟΙ ΡΟΛΟΙ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Γ4. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε εκτός της διδασκαλίας θέματα θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποια;

Πιστεύω ότι οι επιμορφώσεις σε θέματα τέχνης ίσως είναι πολύ χρήσιμες, καθώς το εκπαιδευτικό έργο μπορεί να βοηθηθεί πάρα πολύ με τη χρήση μορφών τέχνης μέσα σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα, όπως το θέατρο, η μουσική.

Γ5. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διοίκηση του σχολείου, διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και επικοινωνίας θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, γιατί;

Σίγουρα η επιμόρφωση σε θέματα διοικητικά, διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και επικοινωνίας θα ήταν πολύ χρήσιμη, γιατί ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν περιορίζεται στα στενά πλαίσια της σχολικής τάξης. Συχνά έχει επαφή με γονείς, με τοπικούς παράγοντες και χρειάζεται γνώσεις και ικανότητες για την επιτυχή άσκηση των καθηκόντων του.

Γ6. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα ανάπτυξης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Ναι, μια επιμόρφωση σε θέματα ανάπτυξης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων θα ήταν, επίσης, χρήσιμη. Ο εκπαιδευτικός καλείται καθημερινά να συνεργαστεί με συναδέλφους, με άλλους φορείς στο σχολικό περιβάλλον, οπότε μια ανάπτυξη δεξιοτήτων για την αποφυγή συγκρούσεων και μια καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας είναι σίγουρα απαραίτητη.

Γ(ΙΙΙ): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ

Γ7. Πιστεύετε πως η επιμόρφωση σε θέματα που σχετίζονται με την επικοινωνία και τις νέες τεχνολογίες θα σας ήταν χρήσιμη;

Εννοείται ότι η επιμόρφωση σε σχέση με τις νέες τεχνολογίες και την επικοινωνία είναι απαραίτητη. Απλά θεωρώ ότι κατά καιρούς έχουν προσφερθεί επιμορφώσεις, οι οποίες δε συμβαδίζουν με τον τεχνολογικό εξοπλισμό των ελληνικών σχολείων. Δηλαδή συχνά οι εκπαιδευτικοί επιμορφώνονται σε τεχνολογικά μέσα και προγράμματα, για τα οποία δεν υπάρχει η δυνατότητα να χρησιμοποιηθούν την ίδια στιγμή μέσα στη σχολική τάξη. Έτσι, είναι μάταια η προσπάθεια επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, όταν δεν υπάρχει η δυνατότητα χρήσης των τεχνολογικών αυτών μέσων μέσα σε μία ελληνική τάξη, ταυτόχρονα τουλάχιστον.

Γ8. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την πολυπολιτισμικότητα θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Σίγουρα είναι χρήσιμη η επιμόρφωση σε θέματα σαν αυτά. Τα σχολεία μας έχουν γίνει πολυπολιτισμικά και η προσέγγιση των μαθητών από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα γίνεται αποδοτική, όταν ο εκπαιδευτικός έχει τα κατάλληλα εφόδια.

Γ9. Εκτός από τα παραπάνω, ποια κατά τη γνώμη σας θέματα επιμόρφωσης θα ήταν χρήσιμα σε εσάς; Αιτιολογήστε τις επιλογές σας.

Νομίζω ότι τα παραπάνω καλύπτουν τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.

Δ. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ

Δ1. Πιστεύετε ότι στην Ελλάδα κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, λόγω της οικονομικής κρίσης που προέκυψε, έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς; Αν ναι, ποιες είναι αυτές;

Θεωρώ ίσως λόγω της οικονομικής κρίσης, ίσως και για άλλους λόγους, ότι την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020 δεν προσφέρθηκαν προγράμματα επιμόρφωσης ανάλογα με παλιότερα. Δεν ξέρω ποια είναι η αιτία, ποιος είναι ο λόγος που έγινε αυτό αλλά σίγουρα υπάρχει διαφορά. Συνεχίζουν να υπάρχουν ανάγκες και καλό είναι να καλύπτονται.

Δ2. Πιστεύετε ότι η οικονομική κρίση της δεκαετίας 2010 – 2020 στην Ελλάδα περιόρισε τις ευκαιρίες επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς;

Ναι σίγουρα, γιατί τα τελευταία χρόνια δεν παρέχονται και πολλές δωρεάν επιμορφώσεις και ο εκπαιδευτικός είδε τον μισθό του να κατακυλάει λόγω της οικονομικής κρίσης από το 2009 και μετά, οπότε δεν του περισσεύουν χρήματα για να πληρώσει ο ίδιος και να επιμορφωθεί. Οι περισσότερες επιμορφώσεις τώρα θέλουν κάποιο αντίτιμο.

Δ3. Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει πριν το 2010; Θεωρείτε πως σας ενδυνάμωναν περισσότερο επαγγελματικά;

Ναι σίγουρα βοηθούσαν και στην κατάρτιση και στη μεθοδολογία που έπρεπε να εφαρμόσουμε και ψυχολογικά ενίσχυαν έναν εκπαιδευτικό, γιατί νιώθει μεγάλη σιγουριά και αυτοπεποίθηση όταν μπαίνει στην τάξη του κι έχει προηγηθεί ένα σεμινάριο και ξέρει νέα πράγματα.

Δ4. Από ποιους φορείς είχατε επιμορφωθεί πριν από το 2010; Ποιοι από αυτούς έχουν καταργηθεί και δεν υφίστανται πλέον;

Ήταν τα ΠΕΚ, όταν διορίστηκα εγώ. Ήταν λίγο θεωρητική η προσέγγιση αλλά ήταν κάτι. Τώρα, θεωρώ, ότι χωρίς αυτά ο νεοδιόριστος δάσκαλος μπαίνει απότομα στα βαθιά νερά. Αυτό νομίζω έχει καταργηθεί. Επιμορφώθηκα, επίσης από σεμινάρια που διοργάνωναν και διοργανώνουν ακόμα κάποια λιγοστά, βέβαια, οι σχολικοί σύμβουλοι και ίσως από κάποιους φορείς, όπως το ΚΕΣΑΝ, το οποίο ήταν σε συνεργασία με σχολικούς συμβούλους, των οποίων πια η συνεργασία δε γνωρίζω γιατί έχει ατονήσει με τέτοιους φορείς. Ήταν πάρα πολύ στη σωστή κατεύθυνση.

Δ5. Έχει διαφοροποιηθεί η θεματολογία της επιμόρφωσης των τελευταίων δέκα ετών σε σχέση με αυτήν πριν την οικονομική κρίση; Αν ναι, σε ποια θεματικά πεδία;

Θεωρώ πως έχει στραφεί καθαρά προς την τεχνολογία. Έχει παραγκωνιστεί ο χώρος των τεχνών, του συναισθήματος, όλα αυτά που μπορούν να επηρεάσουν τα παιδιά σε συναισθηματικό επίπεδο.

Ε. ΑΝΑΓΚΕΣ/ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ, ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΆΛΛΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

E1. Πιστεύετε ότι κατά την επαγγελματική πορεία του εκπαιδευτικού υπάρχουν χρονικές περίοδοι, κατά τη διάρκεια των οποίων οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερη ανάγκη από επιμόρφωση; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Σίγουρα μετά από κάποια χρόνια στη διδακτική στην τάξη, ο εκπαιδευτικός μένει ίσως σε αυτά που έχει διδαχθεί. Δεν αναφέρομαι στην πλειοψηφία των εκπαιδευτικών. Πολλοί ψάχνουν, όπως είπα και στην αρχή, γιατί είναι ανήσυχοι ως προς τα νέα δεδομένα στην εκπαίδευση. Αλλά παρ' όλα αυτά μπορεί κάποιοι να μην έχουν πρόσβαση ή να μην έχουν την παρακίνηση εκείνη που χρειάζεται για να ασχοληθούν. Οπότε ίσως μετά από κάποια χρόνια, μια δεκαετία που είσαι ήδη στον χώρο, ένα σύντομο επιμορφωτικό πρόγραμμα ίσως είναι απαραίτητο.

E2. Αν υποθέσουμε ότι έχετε να επιλέξετε στην παρούσα χρονική περίοδο της ζωής σας, ποια μορφή επιμορφωτικών προγραμμάτων θα επιλέγατε; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Θεωρώ ότι πολλά μπορούν να προσφέρουν και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους σαν ενδοσχολική επιμόρφωση, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί του ίδιου σχολείου ή όμορων σχολείων θα μπορούσαν να συζητήσουν και να βρουν κοινούς στόχους ή να πάρουν ο ένας από τον άλλον γνώσεις που έχουν κατακτήσει μέσα στην τάξη και να τις μοιραστούν. Όταν τις μοιράζεσαι θεωρώ ότι βλέπεις ότι πέρα από το γεγονός ότι βλέπεις ότι πας στη σωστή κατεύθυνση, αν κάνεις αρκετά στη δουλειά σου, μπορεί και να βοηθηθείς και σε κάτι που ίσως νιώθεις ότι έχεις τελματώσει ή ότι τέλος πάντων δεν το προχωράς όσο πρέπει.

E3. Τι πιστεύετε ότι θα πρέπει να περιλαμβάνει σήμερα ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, ώστε να είναι αποτελεσματικό; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Σίγουρα λιγότερη θεωρία και περισσότερο μια διδακτική προσέγγιση στην πράξη. Ιδέες, εμπλουτισμό με ιδέες και στους δύσκολους τομείς, όπως προείπα, για παράδειγμα στα Μαθηματικά και στις Φυσικές επιστήμες ειδικά στις μεγάλες τάξεις αλλά γενικά ιδέες για εφαρμογή μέσα στη διδακτική.

E4. Τι θα μπορούσε να βοηθήσει κατά τη γνώμη σας στον καλύτερο σχεδιασμό και υλοποίηση της επιμόρφωσης; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Ίσως οι σχολικοί σύμβουλοι και όλοι όσοι κάνουν τον σχεδιασμό για την υλοποίηση μιας επιμόρφωσης, θα έπρεπε να παίρνουν υπόψιν τους τις απόψεις των εκπαιδευτικών και των συλλόγων διδασκόντων γενικώς σε κάθε σχολείο και να μην προσανατολίζονται μόνο στον χώρο της τεχνολογίας και να επιμορφώνουν τους εκπαιδευτικούς μόνο για το υλικό. Θεωρώ ότι η εκπαίδευση πρέπει να έχει και πιο ψηλά το συναίσθημα, δηλαδή να ασχοληθεί με τον ψυχισμό του παιδιού πιο πολύ, γιατί προκύπτουν μέσα στην σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα που ζούμε πολλά προβλήματα στον ψυχισμό του παιδιού και πρέπει να είμαστε εφοδιασμένοι πρώτα εμείς οι εκπαιδευτικοί για να βοηθήσουμε.

Συνέντευξη Σ3

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 41 – 50

Εργασιακή σχέση: Αναπληρωτής/τρια

Ειδικότητα: ΠΕ 11

Χρόνια Υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 10 – 15

Περιοχή Εργασίας: Αγροτική

Σπουδές: Βασικό Πτυχίο

Ξένες Γλώσσες: Ναι

Γνώση Υπολογιστών: Ναι

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας. Επίσης, θα ήθελα να σας ενημερώσω ότι η συνομιλία μας, όπως ήδη γνωρίζετε καταγράφεται. Τέλος, θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω πως η ανωνυμία σας θα τηρηθεί στο έπακρο.

Β. ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΠΟΥ ΚΑΛΥΠΤΕΙ Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

B1. Ποια ήταν η εμπειρία σας από επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία χρόνια; Αναφερθείτε συγκεκριμένα στο αντικείμενο της επιμόρφωσης.

Τα τελευταία χρόνια όλο και πιο σπάνια έχουμε επιμορφωτικά προγράμματα. Κάποιες φορές μονάχα από τους συντονιστές μας, κάποιες απλές οδηγίες. Τίποτα περισσότερο. Και αυτό είναι ένα πρόβλημα.

B2. Πιστεύετε ότι η έως τώρα επιμόρφωση που έχετε παρακολουθήσει ενδυνάμωσε την επαγγελματική σας ανάπτυξη; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

Επειδή όλο και πιο σπάνια γίνεται αυτό, νομίζω ότι έχουμε μείνει πολύ πίσω. Σίγουρα τις φορές που γίνονται οι επιμορφώσεις είναι πάρα πάρα πολύ χρήσιμες. Απλά το ότι δε γίνονται πια είναι το πρόβλημα. Η συχνότητά τους δηλαδή.

B3. Κρίνετε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών απαραίτητη; Αν ναι, σε ποιο βαθμό; Για ποιους κατά τη γνώμη σας λόγους;

Βέβαια είναι απαραίτητη, γιατί η διδακτική ειδικά προχωράει. Τα θέματα της καθημερινότητας δυσκολεύουν ακόμα και εμάς και τους μαθητές μας και σίγουρα θα έπρεπε λίγο να επικεντρωθούν και να γίνονται περισσότερες επιμορφώσεις, όσον αφορά τα προβλήματα που έχουμε μέσα στη σχολική τάξη και στην εξέλιξη, βέβαια, της διδακτικής.

B4. Για ποιους λόγους θα παρακολουθούσατε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης; Τι θα αναμένατε από αυτό;

Θα ήθελα βοήθεια στην καθημερινότητά μου, δηλαδή στο πώς να αντιμετωπίζω προβλήματα πρακτικά μέσα στην τάξη, όπως με διάφορα θέματα των παιδιών, ένα παράδειγμα. Υπάρχουν θέματα συμπεριφορών, θέματα με παιδιά με μαθησιακές και γνωστικές δυσλειτουργίες, για τις οποίες κανένας δε με έχει επιμορφώσει πάνω σε αυτό. Δεν έχω ειδικότητα ούτε πάνω στην ειδική φυσική αγωγή. Θα ήθελα περισσότερη βοήθεια πάνω σ' αυτό το θέμα.

Γ. ΑΝΑΓΚΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Γ(Ι): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Γ1. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποιο/ποια;

Και βέβαια. Κατά καιρούς, ειδικότερα στο παρελθόν, υπήρχε επιμόρφωση πάνω σε συγκεκριμένα αντικείμενα του Αναλυτικού προγράμματος. Τώρα τελευταία όλο και λιγότερο. Ή και πολλές φορές, επειδή είμαι αναπληρώτρια και δεν πηγαίνω συνήθως από την πρώτη φάση αλλά δεύτερη και τρίτη φάση, οι επιμορφώσεις τέτοιου είδους για τα διδακτικά αντικείμενά μας γίνονται μόλις γίνει η πρώτη φάση πρόσληψης αναπληρωτών. Εγώ σχεδόν ποτέ και σχεδόν καμία χρονιά δεν έχω επιμόρφωση στα διδακτικά αντικείμενα.

Γ2. Ανεξαρτήτως της επάρκειας γνώσεων, πιστεύετε ότι υπάρχουν κάποια μαθησιακά αντικείμενα στη διδασκαλία των οποίων οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν συχνότερα δυσκολίες; Αν ναι, σε ποια;

Επειδή τα χρόνια που τελείωσα το πανεπιστήμιο και πήρα τις βασικές γνώσεις είναι αρκετά θα έλεγα (το 1997), υπάρχουν αντικείμενα που στην πορεία θα έπρεπε να ξανααναφερθούν στις επιμορφώσεις. Για παράδειγμα, ένα θέμα είναι, για μένα, οι ελληνικοί παραδοσιακοί χοροί, που είναι αντικείμενο του Αναλυτικού προγράμματος και δεν είναι χοροί, οι οποίοι είναι της πατρίδας μου μόνο. Οπότε εν καιρώ αυτά και λίγο τα ξεχνάς και λίγο θα έπρεπε να υπάρχει επιμόρφωση ξανά. Έχω, ας πούμε, μία τέτοια επιμόρφωση από τον σύμβουλό μας από το μακρινό 2008. Θα έπρεπε νομίζω και ενδιάμεσα να ξαναγίνονται.

Γ3. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις των μαθησιακών αντικειμένων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Ακριβώς. Είναι η συνέχεια όσων σας έλεγα πριν. Όταν τελειώνεις το 1997, σαφώς η διδακτική που διδαχθήκαμε τότε ήταν μια χαρά και μπορούσε να εφαρμοστεί στα σχολεία. Όμως από τότε έχουν υπάρξει νέες διδακτικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία. Οπότε, νομίζω, ότι συνεχώς θα έπρεπε συνεχώς να επιμορφωνόμαστε πάνω σε αυτό.

Γ(ΙΙ): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΛΟΙΠΟΙ ΡΟΛΟΙ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Γ4. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε εκτός της διδασκαλίας θέματα θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποια;

Και βέβαια θα ήταν χρήσιμη. Και αυτά είναι χρήσιμα. Για παράδειγμα, οι σχέσεις των παιδιών στο σχολείο, οι σχέσεις με τους συναδέλφους. Πολλά. Και αυτά θα ήταν χρήσιμα. Πάντα, βέβαια, νομίζω θα έπρεπε να ακολουθούν μετά τη διδακτική και τα προβλήματα μέσα στην τάξη.

Γ5. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διοίκηση του σχολείου, διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και επικοινωνίας θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, γιατί;

Και βέβαια θα ήταν χρήσιμο και αυτό, γιατί όταν υπάρχει καλή συνεργασία ανάμεσα στους συναδέλφους και με τον διευθυντή, τότε νομίζω ότι τα πράγματα θα κυλήσουν ακόμα καλύτερα.

Γ6. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα ανάπτυξης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Πιστεύω ναι. Θα ήταν χρήσιμη και μία τέτοιου είδους επιμόρφωση και όσον αφορά τη σχέση ανάμεσα στους συναδέλφους αλλά και με τους γονείς. Το πώς θα προσεγγίσουμε τον κάθε γονιό και να αναπτύξουμε το πρόβλημα που μπορεί να έχουμε με τα παιδιά, ώστε να το βοηθήσουμε κι αυτό, ώστε να βοηθήσουμε όλη αυτή τη σχέση: παιδιά – γονείς – σχολείο να λειτουργήσει καλύτερα.

Γ(III): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ

Γ7. Πιστεύετε πως η επιμόρφωση σε θέματα που σχετίζονται με την επικοινωνία και τις νέες τεχνολογίες θα σας ήταν χρήσιμη;

Αυτό και αν ήταν χρήσιμο. Ειδικά στις μέρες αυτές του κορωνοϊού φάνηκε περισσότερο η αναγκαιότητα τέτοιων επιμορφώσεων, που τελικά ενώ μας είπαν πως θα μας επιμορφώσουν, τελικά δεν έχει έρθει κάτι ακόμα. Ενώ είμαστε στον ένα χρόνο διαδικτυακών μαθημάτων, ακόμα περιμένουμε να μάθουμε πώς να διδάζουμε διαδικτυακά, από πέρυσι τον Μάρτιο!

Γ8. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την πολυπολιτισμικότητα θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Και βέβαια θα χρησίμευε, γιατί τα περισσότερα σχολεία μας σήμερα είναι πολυπολιτισμικά. Τα παιδιά είναι από διάφορες εθνικότητες. Ειδικά στο σχολείο που είμαι φέτος είναι σχεδόν μισά - μισά. Καλό θα ήταν, λοιπόν, να έχω άποψη για το πώς να προσεγγίσω παιδιά από άλλες χώρες, άλλες εθνικότητες, άλλων θρησκειών και ό, τι μπορείτε να φανταστείτε. Νομίζω ότι θα ήταν χρήσιμη, επίσης. Στο σχολείο που εργάζομαι φέτος, ένα μεγάλο μέρος των μαθητών είναι από την Αλβανία. Επίσης υπάρχουν και μεικτές οικογένειες από διάφορες χώρες.

Γ9. Εκτός από τα παραπάνω, ποια κατά τη γνώμη σας θέματα επιμόρφωσης θα ήταν χρήσιμα σε εσάς; Αιτιολογήστε τις επιλογές σας.

Θα ήταν χρήσιμα σίγουρα θέματα διδακτικών αντικειμένων της Φυσικής Αγωγής. Επίσης θα ήταν πολύ χρήσιμες επιμορφώσεις που έχουν να κάνουν με τις Πρώτες Βοήθειες. Πάρα πάρα πολύ σημαντικό. Έχω κάνει δύο φορές στο παρελθόν αλλά αυτά θέλουν ανανεώσεις συνεχώς. Δε γίνεται να έχω να κάνω καρδιοαναπνευστική ανάνηψη από το 2008. Πρέπει ξανά και ξανά

να γίνονται αυτά. Να επαναλαμβάνονται, διότι στην πράξη δεν τα χρησιμοποιείς κάθε μέρα, οπότε χρειάζονται ανανέωση.

Δ. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ

Δ1. Πιστεύετε ότι στην Ελλάδα κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, λόγω της οικονομικής κρίσης που προέκυψε, έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς; Αν ναι, ποιες είναι αυτές;

Νομίζω, ναι, ότι έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες στους εκπαιδευτικούς. Κατ' αρχήν έχουν λιγοστέψει οι επιμορφώσεις μας. Οπότε σίγουρα και με τα τόσα προβλήματα που αντιμετωπίζει η ελληνική οικογένεια και κατ' επέκταση λοιπόν τα παιδιά και όπως τα βλέπουμε εμείς στο σχολείο, θα έπρεπε να υπάρχουν περισσότερες και πιο συχνές και όχι να λιγοστεύουν.

Δ2. Πιστεύετε ότι η οικονομική κρίση της δεκαετίας 2010 – 2020 στην Ελλάδα περιόρισε τις ευκαιρίες επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς;

Είναι ακριβώς αυτό που σας είπα πριν. Ναι έχουν λιγοστέψει, ενώ παλιότερα και περισσότερες ήταν και πιο άμεσες στο να παρακολουθήσεις όποιες ήθελες και δωρεάν. Τώρα, αναγκαστικά, για να μάθεις κάποια πράγματα πρέπει να πληρώσεις και δε γίνονται μέσω του σχολείου και χρονοβόρα είναι.

Δ3. Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει πριν το 2010; Θεωρείτε πως σας ενδυνάμωναν περισσότερο επαγγελματικά;

Είναι ακριβώς αυτό που σας είπα πριν. Τα περισσότερα επιμορφωτικά σεμινάρια που έχω παρακολουθήσει είναι πριν από το 2010. Είναι κάτι που με λυπεί. Είναι κάποια πράγματα που γίνονται στην αρχή της χρονιάς και δεν επαναλαμβάνονται γι' αυτούς που προσλαμβάνονται κατά τη διάρκεια. Οπότε ναι. Έχει μεγάλη διαφορά.

Δ4. Από ποιους φορείς είχατε επιμορφωθεί πριν από το 2010; Ποιοι από αυτούς έχουν καταργηθεί και δεν υφίστανται πλέον;

Σαν αναπληρώτρια δεν έχω παρακολουθήσει πάρα πολλά επιμορφωτικά προγράμματα που είναι εκτός διαφόρων φορέων. Τα περισσότερα ήταν από τους σχολικούς συμβούλους, όπως λέγονταν τότε και τώρα λέγονται συντονιστές εκπαίδευσης, και κάποια μικρά, όπως για

παράδειγμα από τον Ερυθρό Σταυρό που είχα παρακολουθήσει ΚΑΡΠΑ κτλ. Τα περισσότερα τα έκαναν οι σχολικοί μας σύμβουλοι.

Δ5. Έχει διαφοροποιηθεί η θεματολογία της επιμόρφωσης των τελευταίων δέκα ετών σε σχέση με αυτήν πριν την οικονομική κρίση; Αν ναι, σε ποια θεματικά πεδία;

Κατά την προσωπική μου άποψη πάντα, θεωρώ ότι πλέον έχουμε χάσει λίγο την ουσία στις επιμορφώσεις. Το πάμε λίγο πιο θεωρητικά αντί να γίνεται το ακριβώς αντίθετο, να είναι πιο πρακτικό. Εκεί θα έπρεπε να επικεντρωθεί η επιμόρφωση πια. Στην πράξη, δηλαδή, περισσότερο παρά στη θεωρία.

Ε. ΑΝΑΓΚΕΣ/ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ, ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΆΛΛΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

Ε1. Πιστεύετε ότι κατά την επαγγελματική πορεία του εκπαιδευτικού υπάρχουν χρονικές περίοδοι, κατά τη διάρκεια των οποίων οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερη ανάγκη από επιμόρφωση; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Το παράδειγμα, νομίζω, είναι τρανταχτό για την περίοδο που διανύουμε. Δηλαδή σε περιόδους κρίσης, όπως είναι τώρα η υγειονομική κρίση, ε δε θα έπρεπε τώρα να έχουμε περισσότερες επιμορφώσεις; Το ακριβώς αντίθετο! Δεν έχουμε καμία! Νομίζω ότι σε περιόδους τέτοιων κρίσεων η επαγγελματική μας πορεία μεταβάλλεται και θα πρέπει να επιμορφωνόμαστε σε τέτοιες καταστάσεις και αναλόγως τις συνθήκες να προσαρμοζόμαστε μετά.

Ε2. Αν υποθέσουμε ότι έχετε να επιλέξετε στην παρούσα χρονική περίοδο της ζωής σας, ποια μορφή επιμορφωτικών προγραμμάτων θα επιλέγατε; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Όλες είναι χρήσιμες. Τη δια ζώσης, νομίζω, δεν μπορεί να την αντικαταστήσει καμία επιμόρφωση. Μακάρι οι συνθήκες να το επιτρέψουν και να γυρίσουμε στις δια ζώσεις επιμορφώσεις!

Ε3. Τι πιστεύετε ότι θα πρέπει να περιλαμβάνει σήμερα ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, ώστε να είναι αποτελεσματικό; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Νομίζω ότι σίγουρα θα έπρεπε να περιλαμβάνει διδακτική, για μένα. Στο δικό μου μάθημα, τουλάχιστον, είναι πολύ σημαντική η διδακτική συγκεκριμένων αντικειμένων του Αναλυτικού προγράμματος κάθε φορά. Επίσης, σίγουρα θα θέλαμε βοήθεια όσον αφορά στις διαπροσωπικές σχέσεις ακόμα και με τους μαθητές μας, τους γονείς και τους συναδέλφους μας. Νομίζω ότι με τη σειρά αυτή θα ήτανε ό, τι καλύτερο. Και, επίσης, αντιμετώπιση προβλημάτων στην καθημερινότητα με τους μαθητές μας.

E4. Τι θα μπορούσε να βοηθήσει κατά τη γνώμη σας στον καλύτερο σχεδιασμό και υλοποίηση της επιμόρφωσης; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Νομίζω ότι το καλύτερο θα ήταν να υπάρχει πρώτα μία επικοινωνία των φορέων που θα κάνουν τις επιμορφώσεις, δηλαδή πραγματικά να ασχοληθούν με το τι ακριβώς ο εκπαιδευτικός χρειάζεται ρωτώντας τον. Όταν όλοι οι εκπαιδευτικοί πουν τη γνώμη τους, νομίζω ότι θα είναι και πιο χρήσιμες οι επιμορφώσεις που θα γίνουν. Θα έπρεπε πρώτα, δηλαδή να διερευνηθούν οι ανάγκες των εκπαιδευτικών. Να μη μείνουμε πάλι, όπως είπα και πριν, μόνο στη θεωρία. Καλή κι αυτή... αλλά δε χρειάζεται μόνο αυτή!

Συνέντευξη Σ4

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 32 – 40

Εργασιακή σχέση: Αναπληρωτής/τρια

Ειδικότητα: ΠΕ 70

Χρόνια Υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 10 – 15

Περιοχή Εργασίας: Αγροτική

Σπουδές: Βασικό Πτυχίο, Μεταπτυχιακό

Ξένες Γλώσσες: Ναι

Γνώση Υπολογιστών: Ναι

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας. Επίσης, θα ήθελα να σας ενημερώσω ότι η συνομιλία μας, όπως ήδη γνωρίζετε καταγράφεται. Τέλος, θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω πως η ανωνυμία σας θα τηρηθεί στο έπακρο.

Β. ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΠΟΥ ΚΑΛΥΠΤΕΙ Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

B1. Ποια ήταν η εμπειρία σας από επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία χρόνια; Αναφερθείτε συγκεκριμένα στο αντικείμενο της επιμόρφωσης.

Γενικότερα, κατά τη διάρκεια των χρόνων που δουλεύω έχω συμμετάσχει σε αρκετά σεμινάρια και αρκετές επιμορφώσεις. Κάποιες από αυτές είναι το α' επίπεδο των ΤΠΕ, όπως και τα β1 και β2 επίπεδα, επιμορφώσεις των σχολικών συμβούλων που γίνονται κάθε χρόνο σε διάφορες θεματικές όσον αφορά τις διδακτικές προσεγγίσεις. Επίσης, τα πρώτα χρόνια είχα συμμετάσχει σε κάποια άλλα σεμινάρια όπως ήταν οι Πρώτες Βοήθειες (ΚΑΡΠΑ).

B2. Πιστεύετε ότι η έως τώρα επιμόρφωση που έχετε παρακολουθήσει ενδυνάμωσε την επαγγελματική σας ανάπτυξη; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

Σίγουρα από το σύνολο των σεμιναρίων και των επιμορφώσεων, που έχω παρακολουθήσει, έχω πάρει θετικά στοιχεία, έχω πάρει εμπειρίες και ιδέες από το καθένα, που συχνά εφαρμόζω στην τάξη μου. Παρ' όλα αυτά θεωρώ ότι θα μπορούσα να έχω πάρει πολύ περισσότερα, μετά από τόσα χρόνια και τόσες επιμορφώσεις που έχω παρακολουθήσει.

B3. Κρίνετε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών απαραίτητη; Αν ναι, σε ποιο βαθμό; Για ποιους κατά τη γνώμη σας λόγους;

Θεωρώ την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών απαραίτητη και αναγκαία. Γενικά υπάρχει η ανάγκη για επιμόρφωση ανά τακτά χρονικά διαστήματα και συστηματικά, καθώς οι διδακτικές πρακτικές και τεχνικές πρέπει να συμβαδίζουν με τις ανάγκες των μαθητών, οι οποίες εξελίσσονται συνεχώς και αλλάζουν. Ταυτόχρονα οι εκπαιδευτικοί πιστεύω ότι έχουν διαρκή ανάγκη για στήριξη, ώστε να νιώθουν αυτοπεποίθηση και να κάνουν σωστά το έργο τους.

B4. Για ποιους λόγους θα παρακολουθούσατε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης; Τι θα αναμένατε από αυτό;

Σίγουρα μέσα από τα προγράμματα επιμόρφωσης περιμένω να μάθω καινούργιες τεχνικές διδασκαλίας, διάφορες προσεγγίσεις για τα διάφορα διδακτικά αντικείμενα, οι οποίες να εναρμονίζονται με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών μου. Θα ήθελα, επίσης, να διδάσκεται στα σεμινάρια ό, τι είναι ουσιαστικό και εφαρμόσιμο μέσα στη σχολική τάξη αλλά και να μπορεί να υλοποιηθεί σε συγκεκριμένο διδακτικό χρόνο, καθώς πολύ συχνά αυτό το κριτήριο δεν πληρείται στις επιμορφώσεις, που έχω παρακολουθήσει. Άρα, περισσότερη πράξη, λιγότερη θεωρία και να είναι εύκολα εφαρμόσιμο μέσα στον διδακτικό χρόνο, διότι τις περισσότερες φορές αυτά που μας ζητάνε και μας παρουσιάζουν θέλουν πάρα πολλές διδακτικές ώρες και, εντάξει, οι δάσκαλοι πρέπει να σκεφτούν και την ύλη, πρέπει να σκεφτούν συγκεκριμένα κομμάτια Γραμματικής, Μαθηματικών, τα οποία πρέπει να τα διδάξουν στους μαθητές.

Γ. ΑΝΑΓΚΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Γ(Ι): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Γ1. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποιο/ποια;

Πιστεύω ότι είναι απαραίτητη η επιμόρφωση σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα του Αναλυτικού προγράμματος, διότι ο τρόπος προσέγγισης προς αυτά θα πρέπει να διαφοροποιείται ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών, τις συνθήκες και το πλαίσιο της εποχής στην οποία βρισκόμαστε κάθε φορά. Παρ' όλα αυτά, κατά τη δική μου άποψη, θεωρώ ιδιαίτερα σημαντική την επιμόρφωση σχετικά με την παραγωγή γραπτού λόγου, καθώς είναι ένα κομμάτι, το οποίο με δυσκολεύει στη διδασκαλία του αλλά και στην αξιολόγηση του κειμένου που έχει παραχθεί.

Γ2. Ανεξαρτήτως της επάρκειας γνώσεων, πιστεύετε ότι υπάρχουν κάποια μαθησιακά αντικείμενα στη διδασκαλία των οποίων οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν συχνότερα δυσκολίες; Αν ναι, σε ποια;

Γενικά πιστεύω ότι ο κάθε εκπαιδευτικός έχει τις δικές του προσωπικές δυσκολίες, σε διάφορα διδακτικά αντικείμενα. Μιλώντας, όμως για τον εαυτό μου, όπως είπα και παραπάνω, η διδασκαλία παραγωγής γραπτού λόγου με δυσκολεύει ιδιαίτερα, καθώς και η αξιολόγηση του κειμένου που προκύπτει από τη διδασκαλία αυτή. Οπότε, θα ήθελα να παρακολουθήσω σεμινάρια που να μου δείχνουν ουσιαστικά πώς να διδάσκω αυτό το αντικείμενο και πώς να το αξιολογώ, έτσι ώστε να βοηθάω και τους μαθητές μου.

Γ3. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις των μαθησιακών αντικειμένων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Φυσικά, καθώς θα έπαιρνα ιδέες και εμπειρίες για να εφαρμόσω στην τάξη μου, έτσι ώστε να γίνει το μάθημα πιο ενδιαφέρον, ευχάριστο και αποδοτικό για τους μαθητές μου.

Γ(Π): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΛΟΙΠΟΙ ΡΟΛΟΙ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Γ4. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε εκτός της διδασκαλίας θέματα θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποια;

Σίγουρα, καθώς οι εκπαιδευτικοί δεν προβληματίζονται μόνο για τον τρόπο διδασκαλίας και τις διαφορετικές προσεγγίσεις διαφόρων διδακτικών αντικειμένων αλλά καθημερινά αντιμετωπίζουν και έρχονται σε επαφή με διάφορα ζητήματα στη σχολική πραγματικότητα. Τέτοια ζητήματα είναι για παράδειγμα η διαχείριση της σχολικής τάξης, η διαχείριση και η προσέγγιση των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, κάτι το οποίο δυσκολεύει αρκετούς

εκπαιδευτικούς, η τόνωση της αυτοπεποίθησης των μαθητών, η διαχείριση των καυγάδων ανάμεσα στα παιδιά, η επικοινωνία και η συνεργασία με τους γονείς.

Γ5. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διοίκηση του σχολείου, διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και επικοινωνίας θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, γιατί;

Γενικά οι εκπαιδευτικοί, στη σχολική καθημερινότητα, έρχονται σε επαφή με πολυπληθές ανθρώπινο δυναμικό, όπως είναι οι μαθητές, οι γονείς, οι συνάδελφοι. Οπότε η επιμόρφωση σχετικά με τη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού και της επικοινωνίας θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ σημαντική. Τώρα, όσον αφορά την επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης, θεωρώ ότι αφορά μόνο όσους ενδιαφέρονται γι' αυτόν τον τομέα. Προσωπικά δε θα με ενδιέφερε κάτι τέτοιο, η διοίκηση εννοώ.

Γ6. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα ανάπτυξης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Σίγουρα θα χρησίμευε, γιατί πιστεύω ότι θα βοηθούσε στη δημιουργία θετικού κλίματος στον σχολικό χώρο, κάτι το οποίο ευνοεί όλους τους εμπλεκόμενους.

Γ(III): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ

Γ7. Πιστεύετε πως η επιμόρφωση σε θέματα που σχετίζονται με την επικοινωνία και τις νέες τεχνολογίες θα σας ήταν χρήσιμη;

Θα ήταν χρήσιμη σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, καθώς οι νέες τεχνολογίες πλέον έχουν εισχωρήσει στη ζωή μας αλλά και στη ζωή των παιδιών. Είναι, λοιπόν, σημαντικό να γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί και να αντιμετωπίζουν τις νέες τεχνολογίες ως μαθησιακά και διδακτικά εργαλεία, προκειμένου η διδακτική πράξη να είναι πιο ευχάριστη για τους μαθητές και να πλησιάζει τα ενδιαφέροντά τους.

Γ8. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την πολυπολιτισμικότητα θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Θα ήταν σίγουρα χρήσιμη, καθώς λόγω των σύγχρονων συνθηκών και των γεγονότων, τα ελληνικά σχολεία μετατρέπονται από χρόνο σε χρόνο σε διαπολιτισμικά, καθώς φοιτούν σε αυτά πολλοί μαθητές από διαφορετικές χώρες προέλευσης. Είναι, επομένως, σημαντικό οι

εκπαιδευτικοί να γνωρίζουν πώς να διαχειρίζονται τέτοιου είδους μαθητικό δυναμικό. Στο σχολείο που διδάσκω φέτος υπάρχουν σε πολύ μεγάλο ποσοστό μαθητές από άλλες χώρες. Κυρίως από Αλβανία.

Γ9. Εκτός από τα παραπάνω, ποια κατά τη γνώμη σας θέματα επιμόρφωσης θα ήταν χρήσιμα σε εσάς; Αιτιολογήστε τις επιλογές σας.

Γενικότερα θα έλεγα θέματα που έχω αναφέρει και σε προηγούμενη ερώτηση, τα οποία με απασχολούν πάρα πολύ καθ' όλη τη διάρκεια των χρόνων που δουλεύω. Σε πολύ μεγάλο βαθμό με απασχολεί η διαχείριση της σχολικής τάξης, καθώς πολύ συχνά συναντάμε παιδιά με αρκετές δυσκολίες, με εκρήξεις θυμού και είναι δύσκολο να τις διαχειριστεί ένας εκπαιδευτικός και γι' αυτό σίγουρα θα χρειαζόμουν μερικές συμβουλές και ιδέες πάνω σ' αυτό το θέμα. Επίσης, ένα άλλο θέμα που με απασχολεί είναι η διαχείριση των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, η διαχείριση των καυγάδων ανάμεσα στα παιδιά. Αυτό που με απασχολεί πάρα πολύ είναι η επικοινωνία και η συνεργασία με τους γονείς και λίγο η ισορροπία ανάμεσα στη συνεργασία μαζί τους και στην οριοθέτησή τους, καθώς συχνά υπάρχει μεγάλη παρέμβαση από τη δουλειά τους, ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια.

Δ. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ

Δ1. Πιστεύετε ότι στην Ελλάδα κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, λόγω της οικονομικής κρίσης που προέκυψε, έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς; Αν ναι, ποιες είναι αυτές;

Γενικά πιστεύω ότι η ανάγκη για επιμόρφωση στον εκπαιδευτικό κλάδο είναι πάντα αναγκαία και νομίζω ότι είναι ανεξάρτητη από τις διάφορες οικονομικές συνθήκες. Οπότε, δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι που να σχετίζεται με την οικονομική κρίση. Οι ανάγκες των εκπαιδευτικών παραμένουν ίδιες. Υπάρχει διαρκής ανάγκη για επιμόρφωση και κατ' επέκταση για ενδυνάμωση, για υποστήριξη κτλ.

Δ2. Πιστεύετε ότι η οικονομική κρίση της δεκαετίας 2010 – 2020 στην Ελλάδα περιόρισε τις ευκαιρίες επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς;

Ναι. Γενικά όντως παρατηρώ ότι τα τελευταία χρόνια δεν υλοποιούνται στον ίδιο βαθμό και στην ίδια συχνότητα προγράμματα επιμόρφωσης, όπως τα παλιότερα χρόνια. Νομίζω ότι,

όντως, στα παλιότερα χρόνια συμμετείχα σε περισσότερα σεμινάρια. Γίνονταν και περισσότερα σεμινάρια έχω την εντύπωση.

Δ3. Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει πριν το 2010; Θεωρείτε πως σας ενδυνάμωναν περισσότερο επαγγελματικά; Έχοντας στο μυαλό μου ότι όντως πριν το 2010 υλοποιούνταν περισσότερα προγράμματα επιμόρφωσης, αισθάνομαι ότι, όντως, απέκτησα αρκετές γνώσεις και ιδέες εκείνο το διάστημα, περισσότερες σε σύγκριση με τα επόμενα χρόνια. Οπότε, μάλλον με ενδυνάμωσαν επαγγελματικά περισσότερο τότε.

Δ4. Από ποιους φορείς είχατε επιμορφωθεί πριν από το 2010; Ποιοι από αυτούς έχουν καταργηθεί και δεν υφίστανται πλέον;

Ένας από αυτούς που έχω στο μυαλό μου είναι τα ΠΕΚ, τα οποία ήταν ένας κύκλος σεμιναρίων, που κρατούσε μία εβδομάδα και αφορούσαν τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έμπαιναν πρώτη φορά στην τάξη, δηλαδή που ξεκινούσαν τότε να δουλεύουν, κάτι το οποίο, απ' ότι πληροφορούμαι έχει καταργηθεί. Δε γίνονται πλέον τώρα σεμινάρια σε εκπαιδευτικούς που ξεκινούν την εκπαιδευτική τους καριέρα.

Δ5. Έχει διαφοροποιηθεί η θεματολογία της επιμόρφωσης των τελευταίων δέκα ετών σε σχέση με αυτήν πριν την οικονομική κρίση; Αν ναι, σε ποια θεματικά πεδία;

Δεν έχω παρατηρήσει κάτι τέτοιο, οπότε δε θα πω κάτι πάνω σ' αυτό.

Ε. ΑΝΑΓΚΕΣ/ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ, ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΛΛΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

Ε1. Πιστεύετε ότι κατά την επαγγελματική πορεία του εκπαιδευτικού υπάρχουν χρονικές περίοδοι, κατά τη διάρκεια των οποίων οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερη ανάγκη από επιμόρφωση; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Πιστεύω ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν ανάγκη από συστηματική και δια βίου επιμόρφωση, καθώς κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους πορείας πολλά διδακτικά και μαθησιακά δεδομένα αλλάζουν με πολύ γρήγορους ρυθμούς. Άρα ο εκπαιδευτικός, πιστεύω ότι θα πρέπει πάντα να

είναι προετοιμασμένος να αντιμετωπίζει αυτές τις αλλαγές. Ταυτόχρονα, όμως, πιστεύω ότι όντως σε κάποιες χρονικές περιόδους οι εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για επιμόρφωση. Μία τέτοια περίοδος πιστεύω ότι είναι τα πρώτα χρόνια που εργάζεται στην εκπαίδευση, που χρειάζεται περισσότερη στήριξη, έτσι ώστε να προσαρμοστεί στον νέο του ρόλο, να υλοποιήσει το έργο του σωστά και να νιώσει περισσότερη αυτοπεποίθηση και ασφάλεια.

E2. Αν υποθέσουμε ότι έχετε να επιλέξετε στην παρούσα χρονική περίοδο της ζωής σας, ποια μορφή επιμορφωτικών προγραμμάτων θα επιλέγατε; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Δεδομένου των συνθηκών του κορωνοϊού, της πανδημίας, σίγουρα θα επέλεγα αυτή τη χρονική περίοδο την εξ αποστάσεως επιμόρφωση. Βέβαια πιστεύω ότι η δια ζώσης επιμόρφωση είναι αναντικατάστατη, καθώς θεωρώ ότι ωφελεί πολύ περισσότερο τους επιμορφούμενους απ' ότι η εξ αποστάσεως. Αναγκαστικά, όμως, προσαρμοζόμαστε όλοι στην παράξενη και πρωτόγνωρη αυτή κατάσταση που ζούμε τώρα.

E3. Τι πιστεύετε ότι θα πρέπει να περιλαμβάνει σήμερα ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, ώστε να είναι αποτελεσματικό; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Πιστεύω ότι θα πρέπει να ανταποκρίνεται στις πραγματικές ανάγκες των μαθητών και να υποστηρίζει ουσιαστικά τον εκπαιδευτικό στο διδακτικό του έργο. Από την εμπειρία μου στα θέματα της επιμόρφωσης, παρατηρώ ότι στα προγράμματα επιμόρφωσης οι επιμορφωτές προσπαθούν να παρουσιάζουν όλο και πιο καινοτόμα προγράμματα και εναλλακτικά, τα οποία όμως σε καμία περίπτωση δεν μπορούν να υλοποιηθούν μέσα στη σχολική τάξη και μέσα στον συγκεκριμένο διδακτικό χρόνο, που έχουν οι εκπαιδευτικοί στη διάθεσή τους. Επιμορφώσεις τέτοιου τύπου, όχι μόνο δεν ωφελούν τους εκπαιδευτικούς κατά τη γνώμη μου αλλά μειώνουν κιόλας την αυτοπεποίθησή τους, γιατί συγκρίνουν το έργο τους με αυτό που παρουσιάζουν οι επιμορφωτές και θεωρώ ότι κάνουν κακό στην αυτοπεποίθησή τους αλλά και στο διδακτικό τους έργο.

E4. Τι θα μπορούσε να βοηθήσει κατά τη γνώμη σας στον καλύτερο σχεδιασμό και υλοποίηση της επιμόρφωσης; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Πιστεύω ότι πριν σχεδιαστούν τα προγράμματα επιμόρφωσης, οι υπεύθυνοι πρέπει να κάνουν έρευνα και να γνωρίζουν τις πραγματικές ανάγκες των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Επίσης είμαι σίγουρη ότι θα βοηθούσε, αυτοί που σχεδιάζουν τα προγράμματα αυτά να έχουν πρόσφατη επαφή με τη σχολική τάξη και γενικότερα με τη σχολική πραγματικότητα, έτσι ώστε να είναι σε θέση να γνωρίζουν τι μπορεί να λειτουργήσει μέσα σε αυτή και τι μπορεί να βοηθήσει ουσιαστικά τον ρόλο του εκπαιδευτικού.

Συνέντευξη Σ5

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 51 – 65

Εργασιακή σχέση: Μόνιμος/η

Ειδικότητα: ΠΕ 60

Χρόνια Υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 15 – 20

Περιοχή Εργασίας: Αγροτική

Σπουδές: Βασικό Πτυχίο

Ξένες Γλώσσες: Όχι

Γνώση Υπολογιστών: Όχι

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας. Επίσης, θα ήθελα να σας ενημερώσω ότι η συνομιλία μας, όπως ήδη γνωρίζετε καταγράφεται. Τέλος, θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω πως η ανωνυμία σας θα τηρηθεί στο έπακρο.

Β. ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΠΟΥ ΚΑΛΥΠΤΕΙ Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

B1. Ποια ήταν η εμπειρία σας από επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία χρόνια; Αναφερθείτε συγκεκριμένα στο αντικείμενο της επιμόρφωσης.

Από τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχω παρακολουθήσει, από αυτά που έχουν γίνει από τη σχολική σύμβουλο, εστιάζανε περισσότερο στη βοήθεια της διδασκαλίας.

B2. Πιστεύετε ότι η έως τώρα επιμόρφωση που έχετε παρακολουθήσει ενδυνάμωσε την επαγγελματική σας ανάπτυξη; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

Ναι, μας έχουν βοηθήσει πολύ οι επιμορφώσεις που γίνονταν, επειδή για παράδειγμα υπάρχουν πολλές μαθησιακές δυσκολίες μέσα στην τάξη. Δεν ήταν, όμως, πολλές οι ώρες επιμόρφωσης. Αλλά μας έχουν βοηθήσει.

B3. Κρίνετε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών απαραίτητη; Αν ναι, σε ποιο βαθμό; Για ποιους κατά τη γνώμη σας λόγους;

Ναι, πρέπει να γίνεται η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε αρκετά μεγάλο βαθμό θεωρώ. Ειδικά για εμάς που έχουμε τελειώσει αρκετά χρόνια πριν είναι πολύ απαραίτητη, έτσι ώστε να ανανεώνονται οι γνώσεις μας και να μας βοηθάνε καλύτερα.

B4. Για ποιους λόγους θα παρακολουθούσατε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης; Τι θα αναμένατε από αυτό;

Θα παρακολουθούσα ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, γιατί βρίσκουμε καθημερινά στην τάξη προβλήματα, όπως μαθησιακές δυσκολίες, είτε θέματα ψυχολογίας, είτε πολιτισμικά. Τα παιδιά σήμερα στις τάξεις δεν είναι μόνο από την Ελλάδα. Υπάρχουν και παιδιά άλλων χωρών. Οπότε, θα θέλαμε γι' αυτούς τους λόγους περισσότερα επιμορφωτικά σεμινάρια.

Γ. ΑΝΑΓΚΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Γ(Ι): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Γ1. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποιο/ποια;

Ναι. Θα ήθελα επιμόρφωση σε Ψυχολογία και τα μαθησιακά προβλήματα. Είναι τα πιο σημαντικά.

Γ2. Ανεξαρτήτως της επάρκειας γνώσεων, πιστεύετε ότι υπάρχουν κάποια μαθησιακά αντικείμενα στη διδασκαλία των οποίων οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν συχνότερα δυσκολίες; Αν ναι, σε ποια;

Ναι υπάρχουν. Επειδή όλα τα παιδιά δεν είναι ίδια, πρέπει να τα αντιμετωπίζουμε κάθε ένα ξεχωριστά σαν άτομο. Δεν είμαστε όμως και ψυχολόγοι για να το καταφέρουμε αυτό. Βέβαια, στο πανεπιστήμιο διδαχτήκαμε Ψυχολογία, που δεν ήταν, όμως, επαρκής για να αναλάβουμε κάποιες δύσκολες περιπτώσεις παιδιών. Δυστυχώς και από το σύστημα που υπάρχει σήμερα,

δεν υπάρχουν στην τάξη ειδικότητες, όπως ψυχολόγοι. Φέτος έχουμε κοινωνική λειτουργό και θεωρούμαστε από τα τυχερά σχολεία. Θεωρώ και κρίνω απαραίτητη την παρουσία αυτών.

Γ3. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις των μαθησιακών αντικειμένων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Ναι, για τον λόγο που ανέφερα προηγουμένως. Υπάρχουν μαθησιακές δυσκολίες και θα θέλαμε περισσότερη επιμόρφωση σ' αυτό το πράγμα. Θεωρώ ότι δεν είναι αρκετές οι γνώσεις που είχαμε πάρει τότε στο πανεπιστήμιο, για να ανταπεξέλθουμε σε μαθησιακές δυσκολίες.

Γ(Π): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΛΟΙΠΟΙ ΡΟΛΟΙ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Γ4. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε εκτός της διδασκαλίας θέματα θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποια;

Βέβαια και είναι χρήσιμη. Πρώτον, στο διοικητικό. Θεωρώ ότι σε όλους τους εκπαιδευτικούς δεν έχουν μάθει, ούτε και έχουμε κάνει επιμορφώσεις στα διοικητικά. Για έναν νεοδιόριστο εκπαιδευτικό είναι πάρα πολύ δύσκολα τα πράγματα, γιατί δεν έχει γνώση καθόλου στο διοικητικό και θα πρέπει να ξεκινήσει από το μηδέν. Θα θέλαμε, οπωσδήποτε, επιμόρφωση στα διοικητικά και στους υπολογιστές. Και ειδικά στα διοικητικά με ταυτόχρονη διαχείριση της τάξης...

Γ5. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διοίκηση του σχολείου, διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και επικοινωνίας θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, γιατί;

Θα ήταν πολύ χρήσιμη, γιατί δεν έχουμε κάνει ούτε λογιστές, που πολλές φορές χρειάζεται να αναλάβεις τα οικονομικά του σχολείου, όταν είσαι σε ένα μονοθέσιο νηπιαγωγείο. Ο εκπαιδευτικός δυστυχώς τα έχει όλα. Πρέπει να αναλάβει τα οικονομικά, πρέπει να αναλάβει τα διοικητικά... Δυστυχώς τα έχει όλα. Οπότε θα ήταν πάρα πολύ χρήσιμη η επιμόρφωση στο διοικητικό.

Γ6. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα ανάπτυξης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Θεωρώ ότι η επιμόρφωση σε επικοινωνιακού τύπου θέματα είναι πάρα πολύ καλή, γιατί, πρώτον, μπορεί να σε βοηθήσει στο πώς να χειριστείς τους γονείς σε θέματα που έχουνε να κάνουνε και με τα ίδια τους τα παιδιά, που πολλές φορές ο κάθε γονιός δύσκολα αποδέχεται το πρόβλημα του δικού του παιδιού. Οπότε θα πρέπει να υπάρχουν πολύ λεπτοί χειρισμοί για να μπορέσεις να πεις στον γονιό ό, τι θέλεις να πεις και μεταξύ των συναδέλφων, δεν είμαστε όλοι οι άνθρωποι ίδιοι. Πολλές φορές υπάρχουν κάποια θέματα μεταξύ των συναδέλφων, που κι εκεί χρειάζονται λεπτοί χειρισμοί. Γι' αυτούς τους χειρισμούς θα θέλαμε μία βοήθεια ή από την επιμόρφωση ή από τη σύμβουλο δεν ξέρω από τι, ώστε να μπορέσουμε να τους χειριστούμε.

Γ(ΙΙΙ): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ

Γ7. Πιστεύετε πως η επιμόρφωση σε θέματα που σχετίζονται με την επικοινωνία και τις νέες τεχνολογίες θα σας ήταν χρήσιμη;

Ναι, ειδικά αυτή την περίοδο του κορωνοϊού θα ήταν πάρα πολύ χρήσιμη. Στις νέες τεχνολογίες, όπως υπολογιστές και πληροφορική, που ανέφερα προηγουμένως, αλλά και στην επικοινωνία, ειδικά τώρα με τον Covid – 19, θα θέλαμε μια επιμόρφωση, γιατί πολλές φορές δεν ξέρουμε πώς να χειριστούμε την κατάσταση είτε είναι μέσα στο σχολείο με συναδέλφους είτε είναι με τους γονείς είτε είναι και με τρίτους. Δεν ξέρουμε πώς να το διαχειριστούμε όλο αυτό. Μας ζητούνται πολλά, στα οποία όμως δεν έχουμε επιμορφωθεί.

Γ8. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την πολυπολιτισμικότητα θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Εννοείται. Εννοείται και το έχουμε ζητήσει αυτό και από τους συμβούλους, γιατί όπως σας είπα, σε κάθε τάξη τώρα ο μεγαλύτερος αριθμός των παιδιών δεν είναι από ένα κράτος μόνο. Ειδικά η περιοχή που ζούμε εμείς εδώ πέρα, επειδή έχουμε και τον τουρισμό και σαν νησί η Κρήτη δέχεται κόσμο, έχουμε σε κάθε τμήμα αρκετά παιδιά που δεν ανήκουνε μόνο σε ένα κράτος. Στο Νηπιαγωγείο που εργάζομαι, για παράδειγμα, έχουμε μαθητές από Βουλγαρία, Ρουμανία, Αυστρία, Ρωσία, Γεωργία, Τσεχία. Έχουμε έξι διαφορετικά κράτη. Και τα δικά μας μαζί... Είμαστε εφτά κράτη σε ένα σχολείο! Κράμα πολιτισμών.

Γ9. Εκτός από τα παραπάνω, ποια κατά τη γνώμη σας θέματα επιμόρφωσης θα ήταν χρήσιμα σε εσάς; Αιτιολογήστε τις επιλογές σας.

Σε αυτά που θα ήθελα εγώ παραπάνω επιμόρφωση θα ήταν η ψυχολογία και οι μαθησιακές δυσκολίες, γιατί στη σημερινή εποχή που ζούμε βλέπουμε στις τάξεις, δυστυχώς, να υπάρχουν αρκετές μαθησιακές δυσκολίες. Οπότε εκεί θα θέλαμε παραπάνω επιμόρφωση. Ψυχολογία και μαθησιακές δυσκολίες. Κάθε χρόνο, δυστυχώς, επιδεινώνεται η κατάσταση.

Δ. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ

Δ1. Πιστεύετε ότι στην Ελλάδα κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, λόγω της οικονομικής κρίσης που προέκυψε, έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς; Αν ναι, ποιες είναι αυτές;

Ναι έχουν δημιουργηθεί καινούργιες ανάγκες και θα θέλαμε επιμόρφωση. Για να μπορέσουμε να διαχειριστούμε κι εμείς οι ίδιοι είτε σε προσωπικό επίπεδο τα οικονομικά είτε του σχολείου, θα θέλαμε μία βοήθεια, γιατί οι φορείς, είτε είναι δήμος είτε είναι περιφέρεια κι αυτοί έχουν επηρεαστεί και δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν στις ανάγκες της μονάδας. Οπότε, εκεί θα χρειαζόμασταν τρόπους και βοήθεια στο πώς να ανταπεξέλθουμε σ' αυτές τις οικονομικές δυσκολίες.

Δ2. Πιστεύετε ότι η οικονομική κρίση της δεκαετίας 2010 – 2020 στην Ελλάδα περιόρισε τις ευκαιρίες επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς;

Ναι δυστυχώς, επειδή αναγκάζονταν, απ' ότι μας έλεγαν οι επιμορφωτές, να αναλαμβάνουν αυτοί όλα τα έξοδα και πολλές φορές είχαν ακυρωθεί επιμορφώσεις είτε επειδή ήταν από μακριά είτε γιατί κάποιες φορές δεν έβρισκαν τους χώρους. Επειδή, λοιπόν, έπρεπε να πληρώσουν κάποια χρήματα, δεν μπορούσαν λόγω της κρίσης να ανταπεξέλθουν σ' αυτά.

Δ3. Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει πριν το 2010; Θεωρείτε πως σας ενδυνάμωναν περισσότερο επαγγελματικά;

Ναι, γιατί τότε υπήρχε μεγαλύτερος αριθμός επιμορφώσεων ενώ τώρα δεν υπάρχει. Άρα, μας ενδυνάμωναν περισσότερο, γιατί γίνονταν πιο συχνά ενώ τώρα λόγω της κρίσης έχουν σταματήσει. Σχεδόν έχουν εξαλειφθεί.

Δ4. Από ποιους φορείς είχατε επιμορφωθεί πριν από το 2010; Ποιοι από αυτούς έχουν καταργηθεί και δεν υφίστανται πλέον;

Οι φορείς ήταν το υπουργείο παιδείας, μέσω των συμβούλων. Είχαμε επιμορφωθεί, επίσης, από τον δήμο και την περιφέρεια πάνω στους υπολογιστές. Αλλά αυτά δυστυχώς λόγω της κατάστασης έχουν εξαλειφθεί.

Δ5. Έχει διαφοροποιηθεί η θεματολογία της επιμόρφωσης των τελευταίων δέκα ετών σε σχέση με αυτήν πριν την οικονομική κρίση; Αν ναι, σε ποια θεματικά πεδία;

Ναι. Παλιότερα μπορώ να πω ότι υπήρχε μια γκάμα, μέσα από την οποία μπορούσαμε να διαλέξουμε ποια επιμορφωτικά σεμινάρια θέλαμε να παρακολουθήσουμε. Τώρα δεν έχουμε αυτή τη δυνατότητα. Δεν μπορούμε να το κάνουμε αυτό τώρα. Είναι πολύ μικρός ο αριθμός των σεμιναρίων. Σχεδόν ανύπαρκτα. Πλέον, και λόγω της κατάστασης του Covid – 19, είναι μόνο διαδικτυακά και σίγουρα δεν είναι το ίδιο με τα δια ζώσης σεμινάρια. Καμία σχέση.

Ε. ΑΝΑΓΚΕΣ/ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ, ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΛΛΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

E1. Πιστεύετε ότι κατά την επαγγελματική πορεία του εκπαιδευτικού υπάρχουν χρονικές περίοδοι, κατά τη διάρκεια των οποίων οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερη ανάγκη από επιμόρφωση; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Τη χρειάζονται, πιστεύω, με το που ξεκινάνε να δουλεύουν, επειδή ό, τι πανεπιστήμιο και αν έχουμε τελειώσει, ό, τι μεταπτυχιακό ή διδακτορικό και αν έχουμε κάνει, η πράξη μετά είναι τελείως διαφορετική. Εκεί, λοιπόν, θα χρειαστούμε μία επιμόρφωση και βοήθεια, γιατί μετά το βλέπεις στην πραγματικότητα. Βοηθάει αυτό που έχεις διδαχθεί αλλά θες και τη βοήθεια της πείρας, που τη στιγμή εκείνη δεν την έχεις. Άρα θα χρειαστείς τη βοήθεια από φορείς, είτε αυτός είναι σχολικός σύμβουλος είτε από τον δήμο είτε από την περιφέρεια, που να μπορούν να σε βοηθήσουν να σταθείς στα πρώτα σου βήματα. Θεωρώ ότι εκεί χρειάζεται επιμόρφωση και για νιώσει ο εκπαιδευτικός περισσότερο ασφαλής και για μεγαλύτερη ψυχολογική υποστήριξη.

E2. Αν υποθέσουμε ότι έχετε να επιλέξετε στην παρούσα χρονική περίοδο της ζωής σας, ποια μορφή επιμορφωτικών προγραμμάτων θα επιλέγατε; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Δια ζώσης. Σε αυτό είμαι κάθετη ασυζητητί.

Ε3. Τι πιστεύετε ότι θα πρέπει να περιλαμβάνει σήμερα ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, ώστε να είναι αποτελεσματικό; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης για να είναι αποτελεσματικό, θα πρέπει αρχικά ο επιμορφωτής να μπορεί να αποδώσει και να υποστηρίξει το θέμα στο οποίο πρέπει να μας επιμορφώσει, με την έννοια ότι πρέπει να γίνει κατανοητός από εμάς είτε αναφέρεται σε μαθησιακές δυσκολίες είτε αναφέρεται στην πληροφορική, που εμείς οι πιο παλιοί δεν έχουμε γνώσεις σε αυτά. Θα πρέπει να έχει και την υπομονή και την επιμονή να μας επιμορφώσει όσον αφορά τις καινούργιες τεχνολογίες, θα έλεγα, που εμείς δεν τα είχαμε πριν και να υπάρχει αρκετός χρόνος. Δηλαδή σε μία ή σε δύο και στις τρεις ώρες, παράδειγμα, δεν μπορεί να καλυφθεί ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης όταν αναφερόμαστε για παράδειγμα στις καινούργιες τεχνολογίες. Πιστεύω ότι χρειάζεται χρόνος και να είναι κατανοητός ο επιμορφωτής. Να έχει γνώση του αντικειμένου και να μπορεί να μεταδώσει τη γνώση αυτή.

Ε4. Τι θα μπορούσε να βοηθήσει κατά τη γνώμη σας στον καλύτερο σχεδιασμό και υλοποίηση της επιμόρφωσης; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Καταρχήν, θα πρέπει να υπάρχει οικονομική στήριξη είτε από το κράτος είτε από την τοπική αυτοδιοίκηση είτε από την περιφέρεια. Θα πρέπει να υπάρξει, για να μπορέσουν και οι επιμορφωτές με όλα τα μέσα που χρειάζονται και θέλουν, να μπορέσουν να τα μεταφέρουν και σ' εμάς και να κάνουν σωστά τη δουλειά τους. Επομένως χρειάζεται μεγαλύτερη, σωστότερη και πιο συστηματική οικονομική στήριξη.

Συνέντευξη Σ6

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Άντρας

Ηλικία: 32 – 40

Εργασιακή σχέση: Μόνιμος

Ειδικότητα: ΠΕ 70

Χρόνια Υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 10 – 15

Περιοχή Εργασίας: Αστική

Σπουδές: Βασικό Πτυχίο, Μεταπτυχιακό

Ξένες Γλώσσες: Ναι

Γνώση Υπολογιστών: Ναι

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας. Επίσης, θα ήθελα να σας ενημερώσω ότι η συνομιλία μας, όπως ήδη γνωρίζετε καταγράφεται. Τέλος, θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω πως η ανωνυμία σας θα τηρηθεί στο έπακρο.

Β. ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΠΟΥ ΚΑΛΥΠΤΕΙ Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

B1. Ποια ήταν η εμπειρία σας από επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία χρόνια; Αναφερθείτε συγκεκριμένα στο αντικείμενο της επιμόρφωσης.

Η αλήθεια είναι ότι όταν αναφερόμαστε στα τελευταία χρόνια, το μυαλό μου πάει πριν μία δεκαετία, στην οποία διορίστηκα, που κάναμε τα ΠΕΚ επιμόρφωση, η οποία ήταν διάρκειας περίπου ενάμιση μήνα τα σαββατοκύριακα. Ήταν 4 - 5 ώρες τα σαββατοκύριακα. Από εκεί και πέρα έχω παρακολουθήσει και το β1 επίπεδο στους υπολογιστές.

B2. Πιστεύετε ότι η έως τώρα επιμόρφωση που έχετε παρακολουθήσει ενδυνάμωσε την επαγγελματική σας ανάπτυξη; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

Θεωρώ πως όχι, γιατί το μεγαλύτερο προσόν για μένα μέσα στην τάξη είναι η εμπειρία και τα περισσότερα τα κατακτάς μέσω των χρόνων που δουλεύεις, παρά μέσω επιμορφώσεων. Κυρίως δηλαδή μέσω της εμπειρίας στην τάξη.

B3. Κρίνετε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών απαραίτητη; Αν ναι, σε ποιο βαθμό; Για ποιους κατά τη γνώμη σας λόγους;

Χρειάζεται σε ορισμένους τομείς, όπως για παράδειγμα στις νέες τεχνολογίες είναι απαραίτητη, ειδικά τώρα με αυτό που βιώνουμε και με την πλατφόρμα που χρησιμοποιούμε υπάρχουν πολλοί συνάδελφοι, οι οποίοι δεν είναι εξοικειωμένοι με τους υπολογιστές. Οπότε καλό θα ήταν να υπήρχε μια επιμόρφωση πάνω σε αυτό το κομμάτι.

B4. Για ποιους λόγους θα παρακολουθούσατε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης; Τι θα αναμένατε από αυτό;

Στην παρούσα φάση, ο μοναδικός λόγος θα ήταν αν υπήρχε μοριοδότηση για την μετέπειτα πορεία μου ως εκπαιδευτικός.

Γ. ΑΝΑΓΚΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Γ(Ι): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Γ1. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποιο/ποια;

Όπως είπα και πριν, επειδή μοιάζουν οι ερωτήσεις, αυτή τη στιγμή θεωρώ πως δεν υπάρχει κάτι αυτή τη στιγμή που μπορεί να καλύψει κάποια αδυναμία, την οποία έχω.

Γ2. Ανεξαρτήτως της επάρκειας γνώσεων, πιστεύετε ότι υπάρχουν κάποια μαθησιακά αντικείμενα στη διδασκαλία των οποίων οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν συχνότερα δυσκολίες; Αν ναι, σε ποια;

Σαν μαθήματα δεν μπορώ να πω, αλλά σαν τάξη να αναφέρω ότι ενδεχομένως τις μεγαλύτερες τάξεις στην πέμπτη και στην έκτη ορισμένοι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν κάποιες δυσκολίες στον τρόπο που θα διδάξουν είτε τα μαθηματικά, τα οποία είναι και τα απαιτητικά, τη φυσική, επίσης απαιτητικό. Η παραγωγή γραπτού λόγου είναι το πιο σημαντικό. Αυτή θα πρέπει να καλλιεργείται από τις μικρότερες τάξεις για να μπορέσει να φτάσει σε ένα καλό επίπεδο.

Γ3. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις των μαθησιακών αντικειμένων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Θεωρώ προσωπικά πως όχι, δεν θα μου χρησίμευε.

Γ(ΙΙ): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΛΟΙΠΟΙ ΡΟΛΟΙ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Γ4. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε εκτός της διδασκαλίας θέματα θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποια;

Θεωρώ ότι αυτή θα ήταν χρήσιμη σε ανθρώπους που έχουν θέσεις ευθύνης μέσα στη σχολική μονάδα, δηλαδή στον διευθυντή, υποδιευθυντή και όχι μόνο σ' αυτούς. Στους συμβούλους και γενικά στα άτομα εκτός τάξης.

Γ5. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διοίκηση του σχολείου, διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και επικοινωνίας θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, γιατί;

Ναι, αυτό ήταν πολύ χρήσιμο. Για μένα θα ήτανε, γιατί ενδιαφέρομαι να διεκδικήσω κάποια θέση στη διοίκηση σχολικής μονάδας, οπότε θεωρώ ότι αυτό θα με ενδιέφερε πάρα πολύ και θα ήταν χρήσιμο.

Γ6. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα ανάπτυξης θετικών διαπροσωπικών θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Όχι αυτό, όχι, δεν θα το' λεγα ότι θα μου ήταν χρήσιμη εμένα προσωπικά. Μπορώ να διαχειριστώ κάποιες καταστάσεις.

Γ(ΙΙΙ): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ

Γ7. Πιστεύετε πως η επιμόρφωση σε θέματα που σχετίζονται με την επικοινωνία και τις νέες τεχνολογίες θα σας ήταν χρήσιμη;

Αυτό, όπως είπα και πριν, δεν είναι απλά χρήσιμη. Είναι απαραίτητη για μεγάλη μερίδα εκπαιδευτικών. Ιδιαίτερα αυτών που έχουν πολλά χρόνια προϋπηρεσίας και δεν είχαν μέχρι τώρα τις γνώσεις να αντιμετωπίσουνε καταστάσεις όπως αυτή που βιώνουμε τώρα με τον κορωνοϊό. Αλλά και όχι μόνο αυτό και μέσα στην τάξη τώρα με χρήση υπολογιστών, διαδραστικού πίνακα είναι σημαντικό.

Γ8. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την πολυπολιτισμικότητα θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Στην παρούσα φάση όχι, γιατί και στο σχολείο που διδάσκω δεν έχουμε θέμα. Δεν έχουμε πρόσφυγες. Δεν υπάρχουν πολλοί αλλοδαποί αλλά και ούτε με ενδιαφέρει το συγκεκριμένο, το να πάω σε κάποιο σχολείο ή σε κάποια δομή που έχουνε παιδιά από άλλες χώρες.

Γ9. Εκτός από τα παραπάνω, ποια κατά τη γνώμη σας θέματα επιμόρφωσης θα ήταν χρήσιμα σε εσάς; Αιτιολογήστε τις επιλογές σας.

Προσωπικά σας είπα. Κυρίως ότι έχει να κάνει με τη διοίκηση σχολικών μονάδων. Τέτοια ζητήματα. Όχι τόσο εκπαιδευτικά.

Δ. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ

Δ1. Πιστεύετε ότι στην Ελλάδα κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, λόγω της οικονομικής κρίσης που προέκυψε, έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς; Αν ναι, ποιες είναι αυτές;

Νέες ανάγκες... Δεν ξέρω αν έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες. Σίγουρα η επιμόρφωση δεν είναι όπως ήταν τα προηγούμενα χρόνια και το πιο σημαντικό είναι ότι μέχρι και το 2010, αν δεν κάνω λάθος, υπήρχε το διδασκαλείο που κάθε εκπαιδευτικός μπορούσε να πάει να συμμετέχει έχοντας εκπαιδευτική άδεια. Αυτή τη στιγμή οι συνάδελφοι μορφώνονται και με τα μεταπτυχιακά, αλλά δυστυχώς πληρώνουν από την τσέπη τους και δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν όχι μόνο οικονομικά αλλά και από θέμα χρόνου, γιατί προστατεύουν τις οικογένειές τους, δουλεύουνε... Πρέπει να αφιερώνουν πάρα πολύ προσωπικό χρόνο, δηλαδή επιπλέον και το λέω εκ πείρας αυτό το πράγμα.

Δ2. Πιστεύετε ότι η οικονομική κρίση της δεκαετίας 2010 – 2020 στην Ελλάδα περιόρισε τις ευκαιρίες επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς;

Προφανώς. Προφανώς. Άμα πάρουμε και το κομμάτι του μισθού, τα χρήματα που παίρναμε προ κρίσης με τα χρήματα που παίρνουμε τώρα, δεν έχουν καμία καμία σχέση. Υπάρχει μεγάλη διαφορά.

Δ3. Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει πριν το 2010; Θεωρείτε πως σας ενδυνάμωναν περισσότερο επαγγελματικά; Κοιτάζτε, ήταν και τα πρώτα χρόνια που εργαζόμουν και είχα παρακολουθήσει δύο φορές και σαν αναπληρωτής και σαν μόνιμος. Και παρ' ότι κάναμε πάρα πολλά σεμινάρια μιας ημέρας, μάς έκαναν τότε σύμβουλοι, καθώς και σεμινάρια, κάναμε και πολλά σεμινάρια τελευταίων 2 ωρών στα σχολεία. Τώρα τα τελευταία χρόνια έχουν καταργηθεί. Τώρα το αν βοηθάει ή όχι... Τα ΠΕΚ που ήταν σε πιο ευρύ πλαίσιο και υπήρχε περισσότερη οργάνωση και ο χρόνος ήταν περισσότερος, ίσως βοηθούσε. Τα σεμινάρια των 2 ωρών ή μιας μέρας θεωρώ πως δεν ήταν κάτι. Δεν μπορούσαν να προσφέρουν κάτι το ουσιώδες.

Δ4. Από ποιους φορείς είχατε επιμορφωθεί πριν από το 2010; Ποιοι από αυτούς έχουν καταργηθεί και δεν υφίστανται πλέον;

Από τους σχολικούς συμβούλους. Μόνο από αυτούς, οι οποίοι τώρα δεν υπάρχουν. Έχουν γίνει συντονιστές. Όπως και τα ΠΕΚ, που προανέφερα, έχουν καταργηθεί πλέον.

Δ5. Έχει διαφοροποιηθεί η θεματολογία της επιμόρφωσης των τελευταίων δέκα ετών σε σχέση με αυτήν πριν την οικονομική κρίση; Αν ναι, σε ποια θεματικά πεδία;

Κοιτάζτε. Δεν μπορώ να έχω καλή εικόνα σε αυτό το κομμάτι, γιατί και πριν από 10 χρόνια δεν είχα μεγάλη εμπειρία. Δούλενα 2 - 3 χρόνια μόνο, οπότε δεν μπορώ να απαντήσω σ' αυτό κομμάτι.

Ε. ΑΝΑΓΚΕΣ/ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ, ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΛΛΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

Ε1. Πιστεύετε ότι κατά την επαγγελματική πορεία του εκπαιδευτικού υπάρχουν χρονικές περίοδοι, κατά τη διάρκεια των οποίων οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερη ανάγκη από επιμόρφωση; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Θεωρώ τα πρώτα χρόνια εργασίας, ναι έχουν ανάγκη. Δεν επαρκούν οι γνώσεις που παίρνει από το πανεπιστήμιο κάποιος. Σε καμιά περίπτωση. Τα πρώτα χρόνια υπάρχει η ανάγκη της επιμόρφωσης. Είναι πολύ σημαντικό, ώστε να πατήθει στα πόδια του ο εκπαιδευτικός. Όπως

είπα και πριν, ο ρόλος των ΠΕΚ ήταν πολύ σημαντικός τα πρώτα χρόνια που δουλεύαμε. Και σαν αναπληρωτής τα έκανα εγώ και σαν μόνιμος.

E2. Αν υποθέσουμε ότι έχετε να επιλέξετε στην παρούσα χρονική περίοδο της ζωής σας, ποια μορφή επιμορφωτικών προγραμμάτων θα επιλέγατε; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Ίσως εξ αποστάσεως. Μπορεί να είμαι επηρεασμένος από τις συνθήκες, έτσι όπως είναι φέτος τα πράγματα. Επειδή όλα πλέον γίνονται εξ αποστάσεως, άρα έχει επηρεάσει και εμένα αυτό. Αλλά, εντάξει, εξ αποστάσεως θεωρώ ότι μπορεί να γίνει επιμόρφωση.

E3. Τι πιστεύετε ότι θα πρέπει να περιλαμβάνει σήμερα ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, ώστε να είναι αποτελεσματικό; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Να είναι ιδιαίτερα στοχευμένο και να μπορέσει να παρέχει πράγματα, τα οποία θα τα συναντήσει ο κάθε εκπαιδευτικός μέσα στην τάξη. Όχι πολλή θεωρία. Αυτό νομίζω αξίζει. Περισσότερη πράξη.

E4. Τι θα μπορούσε να βοηθήσει κατά τη γνώμη σας στον καλύτερο σχεδιασμό και υλοποίηση της επιμόρφωσης; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Πρέπει να υπάρχει μια ροή, μια συνέχεια. Να μην είναι επιμορφώσεις φωτοβολίδες. Να υπάρχει, δηλαδή, ένα θέμα στο οποίο να επιμορφωθείς και παραδείγματος χάρη να γίνει μηνιαία, να γίνει εξαμηνιαία, να γίνει κάθε χρόνο. Δεν ξέρω πώς μπορεί να ρυθμιστεί αυτό. Να μπορεί να έχει μια συνέχεια. Όχι απλά μια μέρα, δηλαδή, και τέλος.

Συνέντευξη Σ7

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Άντρας

Ηλικία: 51 – 65

Εργασιακή σχέση: Μόνιμος/η

Ειδικότητα: ΠΕ 70

Χρόνια Υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 30 και άνω

Περιοχή Εργασίας: Αστική

Σπουδές: Βασικό Πτυχίο, Εξομοίωση, Διδασκαλείο, Μεταπτυχιακό

Ξένες Γλώσσες: Ναι

Γνώση Υπολογιστών: Ναι

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας. Επίσης, θα ήθελα να σας ενημερώσω ότι η συνομιλία μας, όπως ήδη γνωρίζετε καταγράφεται. Τέλος, θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω πως η ανωνυμία σας θα τηρηθεί στο έπακρο.

Β. ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΠΟΥ ΚΑΛΥΠΤΕΙ Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

B1. Ποια ήταν η εμπειρία σας από επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία χρόνια; Αναφερθείτε συγκεκριμένα στο αντικείμενο της επιμόρφωσης.

Σε αυτά τα τριάντα χρόνια διδακτικής εμπειρίας που έχω, έχω παρακολουθήσει πάρα πολλά επιμορφωτικά προγράμματα. Σίγουρα η εμπειρία μου είναι πολύ σημαντική. Τα αντικείμενα της επιμόρφωσης είχαν χαρακτήρα διδακτικών αντικειμένων, αλλά και επιμορφωτικές δράσεις που είχαν να κάνουν με τη διαχείριση της τάξης, τη συμπεριφορά των μαθητών, την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου και γενικά θέματα που έχουν να κάνουν με την εκπαιδευτική κοινότητα.

B2. Πιστεύετε ότι η έως τώρα επιμόρφωση που έχετε παρακολουθήσει ενδυναμώσε την επαγγελματική σας ανάπτυξη; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

Σίγουρα κάθε επιμόρφωση αφήνει θετικό πρόσημο. Πιστεύω λοιπόν ότι το ίδιο ισχύει και σε εμένα. Έχει ενδυναμώσει την επαγγελματική μου ανάπτυξη. Ήταν πολύ σημαντικά τα επιμορφωτικά προγράμματα που παρακολούθησα στην πρώτη περίοδο της επαγγελματικής μου καριέρας. Σίγουρα όμως και στην πορεία ήταν πολύ σημαντικές οι δράσεις. Κάθε φορά το αντικείμενο ήταν διαφορετικό και έτσι κ αλλιώς ζητούσα όπου υστερούσα, όπου είχα ανάγκη να επιμορφωθώ σε κάτι, οπότε κάθε φορά η επιλογή μου ήταν σε συγκεκριμένες θεματικές, που είχα ανάγκη να επιμορφωθώ. Έτσι λοιπόν με βοήθησε πάρα πολύ και στην παιδαγωγική διαδικασία μέσα στην τάξη, αλλά και το να οργανώσω την τάξη στη σχέση με τους γονείς, σε όλα αυτά τα επίπεδα. Επίσης, τελείωσα την παιδαγωγική ακαδημία το 1985.

B3. Κρίνετε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών απαραίτητη; Αν ναι, σε ποιο βαθμό; Για ποιους κατά τη γνώμη σας λόγους;

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη. Οι συνθήκες κάθε φορά αλλάζουν, τα δεδομένα αλλάζουν, οπότε πρέπει να εξελισσόμαστε και εμείς, όπως εξελίσσεται και η παιδαγωγική μέθοδος γενικότερα, τα διδακτικά αντικείμενα, τα αναλυτικά προγράμματα, η κοινωνία γενικότερα. Ο βαθμός της επιμόρφωσης πρέπει να είναι πιο συχνός από ότι ήταν παλιότερα. Σίγουρα τα τελευταία χρόνια και λόγω της κρίσης έχει μειωθεί η ένταση των επιμορφωτικών δράσεων, αλλά πρέπει να βρεθεί τέτοια μέριμνα, ούτως ώστε να αυξηθούν οι επιμορφωτικές δράσεις, γιατί όπως είπαμε είναι απαίτηση πια και των εκπαιδευτικών και της κοινωνίας γενικότερα να βελτιωνόμαστε και να γινόμαστε καλύτεροι. Σίγουρα η οικονομική, αλλά και η υγειονομική κρίση φέρνει την ανάγκη ούτως ώστε να αλλάξουμε λίγο τις δράσεις τις επιμορφωτικές, κυρίως στις νέες τεχνολογίες λόγω του εγκλεισμού μας στα σπίτια και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

B4. Για ποιους λόγους θα παρακολουθούσατε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης; Τι θα αναμένατε από αυτό;

Ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης το παρακολουθώ συνήθως όταν έχω ανάγκη να μάθω κάποια πράγματα σε ένα αντικείμενο, σε μια θεματολογία και να μου προσφέρει κάτι από αυτό. Σίγουρα πηγαίνοντας σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα περιμένεις να γίνεις σοφότερος, να

γίνεις καλύτερος, στη δουλειά σου κυρίως. Ένας άνθρωπος που αγαπάει τη δουλειά του θέλει σίγουρα να βελτιωθεί. Θα περίμενα να δω νέα πράγματα, νέα δεδομένα, θα περίμενα να αντιμετωπίζω κάποια προβλήματα μέσα στην τάξη και στην οργάνωση καλύτερα και όχι μόνο σε θεωρητικό επίπεδο, αλλά κυρίως σε πρακτικό επίπεδο, σε ουσιαστικό επίπεδο. Οπότε ναι, νομίζω ότι οι τεχνικές πάνω στην παιδαγωγική διαδικασία, πάνω στη διδασκαλία των αντικειμένων, δηλαδή οι πρακτικές είναι ότι σημαντικότερο για μένα.

Γ. ΑΝΑΓΚΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Γ(Ι): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Γ1. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποιο/ποια;

Ναι. Θεωρώ ότι η εξειδίκευση είναι πολύ σημαντικό πράγμα. Εμείς οι δάσκαλοι γενικότερα είμαστε πολυεργαλεία θα έλεγα, μέσα σε εισαγωγικά, καθώς διδάσκουμε πολλά διδακτικά αντικείμενα, οπότε πολλοί από εμάς και κυρίως κι εγώ, δεν είμαι ικανός σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα. Σίγουρα στη φυσική για παράδειγμα, στο θεωρητικό κομμάτι θα ήθελα να επιμορφωθώ πάνω στην τεχνική, στην πρακτική να κάνω διάφορα πειράματα κλπ, τα οποία μπορεί να είναι πιο απλά με τα νέα βιβλία σήμερα και λιγότερο επικίνδυνα για τους μαθητές, αλλά σίγουρα και αυτά θέλουν κάποια ικανότητα. Επίσης στην παραγωγή γραπτού λόγου θα ήθελα να βελτιωθώ περισσότερο. Θεωρώ ότι το κομμάτι που κατέχω πάρα πολύ καλά είναι τα μαθηματικά, αλλά και εκεί, όμως, το να περάσω και να εμφυσήσω στους μαθητές μου την ικανότητα της μαθηματικής σκέψης είναι ένα πολύ δύσκολο αντικείμενο, στο οποίο θα ήθελα να βελτιωθώ. Δηλαδή σε κάθε διδακτικό αντικείμενο υπάρχουν οι ανάγκες να μάθεις κάτι παραπάνω.

Γ2. Ανεξαρτήτως της επάρκειας γνώσεων, πιστεύετε ότι υπάρχουν κάποια μαθησιακά αντικείμενα στη διδασκαλία των οποίων οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν συχνότερα δυσκολίες; Αν ναι, σε ποια;

Υπάρχουν διδακτικά αντικείμενα στα οποία οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν συχνότερα δυσκολίες και έχουν να κάνουν κυρίως με τις νέες τεχνολογίες, οι οποίες έχουν μπει στη ζωή μας τόσο απότομα και τόσο εντατικά, που πολλές φορές δεν προφταίνουμε να κατακτήσουμε τη

γνώση τους. Εγώ προσωπικά παρόλο που γνωρίζω υπολογιστές θεωρώ ότι κάθε μέρα οι εξελίξεις είναι τόσο γρήγορες που θα πρέπει να επιμορφωθώ πάνω σε ένα τέτοιο αντικείμενο και νομίζω και η πλειοψηφία των συναδέλφων. Εμείς είμαστε πιο πολύ της θεωρίας, καθώς το πτυχίο που σπουδάσαμε είχε πολλή θεωρία, οπότε νομίζω η πράξη είναι αυτή που θα μας βοηθούσε να αποκτήσουμε περισσότερες ικανότητες και εμπειρίες.

Γ3. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις των μαθησιακών αντικειμένων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Καθετί νέο είναι μια πρόκληση για όλους. Σίγουρα και σε εμένα θα ήταν πάρα πολύ χρήσιμο, γιατί μου αρέσει να εξελίσσομαι, μου αρέσει να παρακολουθώ τις εξελίξεις σε όλα τα αντικείμενα, είτε στα διδακτικά αντικείμενα, είτε γενικότερα σε οτιδήποτε συμβαίνει στην εκπαιδευτική κοινότητα, οπότε για να είμαι και εγώ μέσα σε κομμάτι όλης αυτής της εκπαιδευτικής διαδικασίας και να μη μείνω πίσω θα πρέπει να εξελίσσομαι. Για να εξελίσσομαι θα πρέπει να επιμορφωθώ, οπότε λοιπόν θεωρώ ότι είναι απαραίτητο να επιμορφωθώ στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις και να με βοηθήσουν, γιατί και τα αναλυτικά προγράμματα αλλάζουν συνεχώς, οπότε καθετί νέο θα πρέπει να το κοινωνήσω και να το κατακτήσω.

Γ(II): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΛΟΙΠΟΙ ΡΟΛΟΙ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Γ4. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε εκτός της διδασκαλίας θέματα θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποια;

Όσο σημαντική είναι η επιμόρφωση στα διδακτικά αντικείμενα, άλλο τόσο σημαντική είναι η επιμόρφωση και σε άλλα θέματα που δεν έχουν να κάνουν με τη διδακτική διαδικασία, έχουν να κάνουν όμως γενικότερα με την κοινωνική κατάσταση, γενικότερα με την τεχνολογία, το πώς ένας εκπαιδευτικός βιώνει μια κατάσταση μέσα στην κοινωνία, σε σχέση με το έργο του. Σίγουρα η διαχείριση των μαθητών μέσα στην τάξη, οι διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους, οι σχέσεις σχολείου και οικογένειας, οι σχέσεις εκπαιδευτικού και οικογένειας, είναι πολύ σημαντικές για τα κοινωνικά πράγματα, στα οποία θα ήθελα να επιμορφώνομαι πολύ συχνά, γιατί όταν τα αποτελέσματα σε αυτά τα αντικείμενα είναι καλά, θα είναι και στη μαθησιακή διαδικασία πολύ καλά τα αποτελέσματα.

Γ5. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διοίκηση του σχολείου, διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και επικοινωνίας θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, γιατί;

Πάρα πολύ χρήσιμη. Έχω την τύχη να είμαι δεκαπέντε χρόνια διευθυντής σε μεγάλες σχολικές μονάδες και αυτό το θεωρώ ευλογία γιατί μου έδωσε τη δυνατότητα να μπορέσω να διαχειρίζομαι το ανθρώπινο δυναμικό, πάνω από σαράντα άτομα σε κάθε σχολική μονάδα, που εκεί χρειάζεται πραγματικά μεγάλες ικανότητες αλλά και γνώσεις φυσικά. Το πώς θα ηγηθείς σε ένα σχολείο, το αν δηλαδή λειτουργήσεις ως ηγέτης ή αν θα λειτουργήσεις σαν απλός μάνατζερ, είναι πολύ σημαντικό να το μάθεις αυτό, γιατί τα σχολεία δεν είναι επιχειρήσεις, είναι ζωντανοί οργανισμοί, που κάθε φορά θα πρέπει να διαχειριστείς τον κάθε εκπαιδευτικό διαφορετικά, χωριστά, θα πρέπει να του δώσεις πρωτοβουλίες, θα πρέπει να διαχειριστείς την οικογένεια, θα πρέπει να διαχειριστείς τους μαθητές. Πραγματικά όλη η εκπαιδευτική κοινότητα εμπλέκεται σε τέτοιο βαθμό που κάθε ένας εκπαιδευτικός, ο κάθε διευθυντής σχολείου θα πρέπει να έχει τις ικανότητες και τις γνώσεις αυτές για να τα καταφέρει. Πιστεύω ότι μέσα από επιμορφωτικές δράσεις, θα τον βοηθήσει πάρα πολύ και φυσικά όχι μέσα από θεωρητικές επιμορφωτικές δράσεις, αλλά πιο πολύ πρακτικής φύσεως μέσα από τις ομάδες, μέσα από δια ζώσης αλλά να συμμετέχουν όλοι οι εκπαιδευτικοί, όλοι οι διευθυντές σε αυτή την επιμόρφωση.

Γ6. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα ανάπτυξης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Ναι βέβαια, θα χρησίμευε πάρα πολύ γιατί όπως είπαμε ακόμη και απλός δάσκαλος να είσαι, μέλος ενός συλλόγου διδασκόντων, ο δάσκαλος ο οποίος επικοινωνεί με τους γονείς, με το παιδί, είναι πολύ σημαντικό οι διαπροσωπικές σχέσεις να είναι σε τέτοιο βαθμό, ούτως ώστε να υπάρχει επικοινωνία, να υπάρχει κατανόηση, σεβασμός. Οπότε θεωρώ ότι επειδή η δουλειά μας είναι καθαρά διαπροσωπική σχέση και δεν είναι μόνο γνώσεις, καθώς η κοινωνικοποίηση των παιδιών επιτελείται ουσιαστικά μέσα στο σχολείο ή τουλάχιστον ένα μεγάλο μέρος της αλλά δεν είναι μόνο τα παιδιά, είναι όπως είπαμε και οι συνάδελφοι και οι γονείς. Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις, λοιπόν, εξασφαλίζουν την καλή συνεργασία και το καλό αποτέλεσμα.

Γ(ΙΙΙ): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ

Γ7. Πιστεύετε πως η επιμόρφωση σε θέματα που σχετίζονται με την επικοινωνία και τις νέες τεχνολογίες θα σας ήταν χρήσιμη;

Ναι, όπως είπα και παραπάνω σε ένα άλλο ερώτημα θεωρώ ότι οι νέες τεχνολογίες έχουν μπει στη ζωή μας σήμερα, είναι επίκαιρες οι εξ αποστάσεως διδασκαλίες που γίνονται τώρα, οπότε η επιμόρφωση πάνω σε τέτοια θέματα θα ήταν πολύ σημαντική γιατί και οι διαδραστικοί πίνακες αλλά και η χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το WebEx που χρησιμοποιούμε τώρα, νομίζω ότι δεν το κατέχω πολύ καλά, οπότε θα με βοηθούσε να επιμορφωθώ, να μάθω περισσότερα πράγματα και να επιτελέσω καλύτερα το έργο μου όσο χρειαστεί τώρα, αλλά και όταν θα λήξει η υγειονομική κρίση, νομίζω ότι οι τεχνολογίες έχουν μπει πια στη ζωή μας, τα παιδιά εξοικειώνονται πάρα πολύ γρήγορα σε αυτά, οπότε δε δαιμονοποιώ τις νέες τεχνολογίες στην παιδαγωγική διαδικασία. Το σχολείο δεν είναι μόνο οι τέσσερις τοίχοι και μέσα εκεί μπορεί ο δάσκαλος να δουλέψει με τα παιδιά, είναι ανοιχτό στην κοινωνία, ανοιχτό σε προκλήσεις, οπότε νομίζω πως οι νέες τεχνολογίες βοηθούν σε αυτό.

Γ8. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την πολυπολιτισμικότητα θα σας χηρίσμευε; Αν ναι, γιατί;

Πολύ σημαντική ερώτηση αυτή και επίκαιρη θα έλεγα. Τα τελευταία χρόνια τα σχολεία μας έχουν υποδεχτεί, έχουν φιλοξενήσει παιδιά από χώρες όπου ο πόλεμος τα ανάγκασε να φύγουν, τα προσφυγόπουλα. Έχουμε και πάρα πολλά αλλοδαπά παιδιά, οπότε θεωρώ ότι η επιμόρφωσή μας στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και γενικότερα επειδή τα σχολεία μας είναι πολυπολιτισμικά σήμερα έτσι κι αλλιώς, η επιμόρφωση θα ήταν απαραίτητη. Μπορούμε να επικοινωνήσουμε καλύτερα και με τα παιδιά και με τις οικογένειες αυτών, ούτως ώστε να μπούμε στην κουλτούρα τους, να καταλάβουμε πολλά πράγματα και να τα εκμεταλλευτούμε, γιατί σίγουρα δε δίνουμε μόνο σε αυτά τα παιδιά και τις οικογένειες, αλλά μπορούμε να πάρουμε πολλά πράγματα από αυτά. Οπότε νομίζω μια επιμόρφωση θα με κατεύθυνε καλύτερα για να μπορέσω να ανταποκριθώ σε αυτή την πρόκληση και να κερδίσω και από αυτήν. Οι μαθητές σήμερα προέρχονται κυρίως από τις βαλκανικές χώρες, Αλβανία, Βουλγαρία, Ρουμανία. Τα προσφυγόπουλα είναι από Συρία, Ιράκ, Αφγανιστάν. Στο σχολείο που ήμουν διευθυντής τα τελευταία χρόνια είχε ένα 15% του μαθητικού δυναμικού με αλλοδαπά παιδιά και από αυτό το 15%, ένα 5% ήταν προσφυγόπουλα. Υπήρχαν δύο τμήματα τάξεων υποδοχής, κάθε χρόνο δηλαδή είχαμε γύρω στα 15-20 παιδιά και νομίζω ότι κερδίσαμε πάρα πολλά από αυτά τα παιδιά. Στην αρχή που δημιουργήθηκαν τα τμήματα, δεν το κρύβω ότι υπήρξε

αντίδραση από τον σύλλογο διδασκόντων γιατί δεν ήθελαν το σχολείο να δεχτεί προσφυγόπουλα, αλλά στην πορεία αποδείχτηκε ότι αυτή η πράξη ήταν πολύ σωστή, γιατί οι εκπαιδευτικοί δήλωναν μόνοι τους και τα παιδιά τα ίδια ότι κέρδισαν πάρα πολλά από αυτά τα ταλαιπωρημένα και κατατρεγμένα παιδιά. Δεν ήταν μόνο το χαμόγελο και η ικανοποίηση που έβλεπα στα πρόσωπα και στα ματάκια τους, αλλά έβλεπα και πολλά στοιχεία από αυτά τα παιδιά. Και η αίσθηση ότι ανήκουν και τα παιδιά κάπου πλέον. Μια μεγάλη αγκαλιά. Μια μεγάλη αγκαλιά και σίγουρα τα παιδιά του σχολείου ήταν αυτά που έδωσαν το έναυσμα για να τα αγκαλιάσουν περισσότερο και οι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη θέρμη.

Γ9. Εκτός από τα παραπάνω, ποια κατά τη γνώμη σας θέματα επιμόρφωσης θα ήταν χρήσιμα σε εσάς; Αιτιολογήστε τις επιλογές σας.

Να πω ότι στα 30 χρόνια διδακτικής εμπειρίας που έχω, έχω παρακολουθήσει πολλές ημερίδες επιμόρφωσης και σε θεωρητικό κυρίως αλλά και σε πρακτικό επίπεδο. Αυτό σημαίνει ότι έχω καλύψει ένα μεγάλο, ένα ευρύ φάσμα των αναγκών μου. Σίγουρα το τελευταίο που θα ήθελα λίγο παραπάνω είναι αυτό με τις νέες τεχνολογίες. Κυρίως μόνο αυτό.

Δ. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ

Δ1. Πιστεύετε ότι στην Ελλάδα κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, λόγω της οικονομικής κρίσης που προέκυψε, έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς; Αν ναι, ποιες είναι αυτές;

Καταρχήν να πούμε ότι την τελευταία δεκαετία, λόγω της οικονομικής κρίσης, έχουν μειωθεί οι επιμορφωτικές δράσεις και οι φορείς που κάνουν διάφορες δράσεις και ο μισθός των εκπαιδευτικών, που δεν μπορούν να συμμετέχουν σε πολλές επιμορφωτικές δράσεις αλλά έχει και ο τρόπος διδασκαλίας τώρα. Σίγουρα οι νέες τεχνολογίες, είπαμε, έχουν μπει αρκετά στη ζωή μας, οπότε θεωρώ ότι μια τέτοια ανάγκη επιμόρφωσης στις νέες τεχνολογίες θα ήταν πολύ απαραίτητη το τελευταίο διάστημα. Λόγω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τώρα και λόγω του ότι έχουν μπει και οι διαδραστικοί πίνακες στη διδασκαλία, νομίζω ότι στις νέες τεχνολογίες είναι απαραίτητη.

Δ2. Πιστεύετε ότι η οικονομική κρίση της δεκαετίας 2010 – 2020 στην Ελλάδα περιόρισε τις ευκαιρίες επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς;

Ναι θεωρώ ότι έχει περιοριστεί η ευκαιρία για να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί, γιατί, όπως είπαμε, και οι φορείς δεν κάνουν πια πολλές επιμορφώσεις, γιατί για να πραγματοποιηθούν επιμορφωτικά σεμινάρια πολλές φορές θα χρειαστούν χρήματα. Τα χρήματα αυτά τα εξοικονομούσαν συνήθως από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Το εισόδημα των εκπαιδευτικών έχει μειωθεί, οπότε οι εκπαιδευτικοί έχουν και άλλα θέματα δυστυχώς να τους απασχολούν, κοινωνικής φύσεως θέματα, που αφήνουν ίσως την επιμόρφωση σε δεύτερη μοίρα.

Δ3. Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει πριν το 2010; Θεωρείτε πως σας ενδυνάμωναν περισσότερο επαγγελματικά;

Το μεγαλύτερο μέρος των επιμορφωτικών προγραμμάτων, που παρακολούθησα πριν το 2010, ήταν θεωρητικό αλλά ήταν και πρακτικό. Με ενδυνάμωσαν σημαντικά και επαγγελματικά, γιατί σε κάθε περίοδο οι προσωπικές ανάγκες για επιμόρφωση ήταν διαφορετικές και προσπαθούσα να επιλέγω τέτοιες επιμορφωτικές δράσεις, ούτως ώστε να με βοηθήσουν. Όποτε ένιωθα την ανάγκη, λοιπόν, πραγματικά να επιμορφωθώ σε κάτι είχα την ευκαιρία να το κάνω, γιατί υπήρχαν και πολλά επιμορφωτικά προγράμματα. Υπήρχε και η οικονομική δυνατότητα, οπότε κάλυπτα αυτή την ανάγκη μου. Κάποτε, λοιπόν, επιλέγαμε το αντικείμενο της επιμόρφωσης. Δε θα ξεχάσω όταν ανέλαβα για πρώτη φορά διευθυντής. Παρακολούθησα ένα τρίμηνο πρόγραμμα αρκετών ωρών, που μας βοηθούσε να διαχειριστούμε το σχολείο, τους εκπαιδευτικούς. Ήταν, δηλαδή, ένα πρόγραμμα διαχείρισης της διοίκησης του σχολείου. Το είχα ανάγκη εκείνη την περίοδο, γιατί ήμουν νέος διευθυντής και με βοήθησε πάρα πολύ. Είχε μακρά διάρκεια, δηλαδή, αυτό το πρόγραμμα κι έμαθα πολλά. Ένιωσα περισσότερο ασφαλής. Πάτησα περισσότερο στα πόδια μου. Το είχα ανάγκη εκείνη την περίοδο. Μακάρι να γινόταν και τώρα κάτι ανάλογο.

Δ4. Από ποιους φορείς είχατε επιμορφωθεί πριν από το 2010; Ποιοι από αυτούς έχουν καταργηθεί και δεν υφίστανται πλέον;

Σίγουρα από τις δράσεις των σχολικών συμβούλων τότε. Αυτή την ονομασία είχαν τότε, σχολικοί σύμβουλοι. Τις χρηματοδοτούσε το υπουργείο παιδείας. Από το διδασκαλείο και από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, το οποίο κυρίως οργάνωνε και διαπολιτισμικές επιμορφώσεις. Το Διδασκαλείο έχει καταργηθεί σήμερα. Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής

Πολιτικής συνεχίζει να υφίσταται αλλά παρακολουθώ ότι δεν κάνει πάρα πολλές επιμορφωτικές δράσεις και φυσικά οι συντονιστές εκπαιδευτικού έργου, όπως ονομάζονται σήμερα. Προβλέπεται από το νομικό πλαίσιο δύο επιμορφωτικές δράσεις τον χρόνο. Τις περισσότερες φορές είναι θεωρητικής φύσεως, οπότε δε βοηθάνε και πάρα πολύ. Αυτό που θα ήταν σημαντικό είναι να μειωθούν οι σχολικές μονάδες που έχει υπό την εποπτεία του κάθε συντονιστής εκπαιδευτικού έργου, ούτως ώστε να δίνει τη δυνατότητα ενδοσχολικών επιμορφώσεων σε τακτά χρονικά διαστήματα ανά σχολική μονάδα, σύμφωνα με τις ανάγκες που παρουσιάζονται κάθε φορά σε κάθε σχολική μονάδα.

Δ5. Έχει διαφοροποιηθεί η θεματολογία της επιμόρφωσης των τελευταίων δέκα ετών σε σχέση με αυτήν πριν την οικονομική κρίση; Αν ναι, σε ποια θεματικά πεδία;

Έχει διαφοροποιηθεί σημαντικά θα έλεγα. Κυρίως λόγω της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης σήμερα, η ανάγκη για επιμόρφωση πάνω τις νέες τεχνολογίες είναι πολύ απαιτητή πια από όλους τους εκπαιδευτικούς. Οπότε θεωρώ, λοιπόν, ότι κυρίως προς αυτή την κατεύθυνση, θα έλεγα, ότι χρειάζεται να δώσουμε μεγαλύτερη βαρύτητα. Επίσης, δε γίνονται κιόλας σήμερα πάρα πολλές επιμορφώσεις λόγω της οικονομικής κρίσης, οπότε νομίζω προς την κατεύθυνση των νέων τεχνολογιών πάνω στην εξ αποστάσεως διδασκαλία θα ήταν απαραίτητο.

Ε. ΑΝΑΓΚΕΣ/ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ, ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΛΛΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

Ε1. Πιστεύετε ότι κατά την επαγγελματική πορεία του εκπαιδευτικού υπάρχουν χρονικές περίοδοι, κατά τη διάρκεια των οποίων οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερη ανάγκη από επιμόρφωση; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Ναι σίγουρα. Η κάθε περίοδος στη διδακτική πορεία του εκπαιδευτικού είναι διαφορετική. Θεωρώ ότι σίγουρα χρειάζεται μια δυνατή επιμόρφωση στο ξεκίνημα της επαγγελματικής του καριέρας ο εκπαιδευτικός. Σίγουρα θα είναι κάτι που θα τον στηρίξει, γιατί ξαφνικά από τα θρανία βρίσκεται στα έδρανα, οπότε αυτή η αλλαγή τον καθιστά λίγο αδύναμο και ψυχοσυναισθηματικά, ούτως ώστε να νιώθει λίγο ανασφαλής. Οπότε θεωρώ ότι μια καλή μια επιμόρφωση κυρίως σε πρακτικό επίπεδο θα είναι πολύ σημαντική στο ξεκίνημα, λοιπόν, της καριέρας του. Στην πορεία ο ίδιος ο εκπαιδευτικός επιλέγει ανάλογα με τις ανάγκες του και σε

ποιον τομέα νιώθει ότι θέλει να επιμορφωθεί, να το επιλέξει. Σίγουρα, όμως, θεωρώ ότι στο ξεκίνημα είναι πάρα πάρα πολύ σημαντική η βοήθεια της επιμόρφωσης στον εκπαιδευτικό.

E2. Αν υποθέσουμε ότι έχετε να επιλέξετε στην παρούσα χρονική περίοδο της ζωής σας, ποια μορφή επιμορφωτικών προγραμμάτων θα επιλέγατε; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Τα εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα, όπως είπαμε, έχουν έτσι κι αλλιώς μπει στη ζωή μας, οπότε αν αυτή την περίοδο θα ήθελα να επιμορφωθώ, μόνο με εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα. Όμως, θεωρώ ότι οι δια ζώσης επιμορφωτικές δράσεις είναι πολύ σημαντικές, γιατί ανταλλάσεις απόψεις και με άλλους συναδέλφους και, όπως είπαμε, όχι τόσο πολύ στη θεωρία όσο πιο πολύ στο πρακτικό κομμάτι. Βέβαια, σε αυτή τη φάση της διδακτικής μου εμπειρίας και της επαγγελματικής μου σταδιοδρομίας θεωρώ ότι τα'χω ζήσει όλα, οπότε για να είμαστε και σίγουροι και πιο ασφαλείς, αυτό που θα μπορούσα τώρα μόνο να κάνω είναι η εξ αποστάσεως επιμόρφωση!

E3. Τι πιστεύετε ότι θα πρέπει να περιλαμβάνει σήμερα ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, ώστε να είναι αποτελεσματικό; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Τα προγράμματα επιμόρφωσης είναι αποτελεσματικά όταν έχουν το πρακτικό στοιχείο μέσα. Απαραίτητο είναι και το θεωρητικό κομμάτι. Σίγουρα πρέπει να στηρίζεσαι σε κάποιες αρχές, σε κάποια θεωρία, τέλος πάντων, αλλά το ουσιαστικότερο είναι η πρακτική εμπειρία, η πρακτική άσκηση που σου δίνει τη δυνατότητα να το βιώσεις αυτό που μαθαίνεις και θα σου μείνει. Σίγουρα όταν ακούς για πέντε έξι ώρες θεωρητικά κάποια πράγματα, ένα 5% αυτών θα σου μείνει και τα υπόλοιπα στο επόμενο διάστημα θα τα έχεις ξεχάσει ήδη. Το πρακτικό κομμάτι, η δια ζώσης δηλαδή συμμετοχή είναι πολύ πιο σημαντική και σου μένει. Οπότε θεωρώ ότι είναι πολύ πιο σημαντικό και πιο αποτελεσματικό το πρακτικό κομμάτι.

E4. Τι θα μπορούσε να βοηθήσει κατά τη γνώμη σας στον καλύτερο σχεδιασμό και υλοποίηση της επιμόρφωσης; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Όπως είπα και πριν, στο υφιστάμενο νομικό πλαίσιο στις σχολικές μονάδες και γενικότερα στην εκπαιδευτική κοινότητα, οι σχολικοί σύμβουλοι, οι συντονιστές εκπαιδευτικού έργου σήμερα, έχουν τη δυνατότητα να κάνουν δύο ημερίδες. Θεωρώ, όμως ότι αυτό δεν προσφέρει και πολλά πράγματα. Αυτό, όπως είπα και πριν, που θα ήταν σημαντικό είναι ο κάθε συντονιστής

εκπαιδευτικού έργου να έχει πέντε έξι σχολικές μονάδες υπό την εποπτεία του και μέσα από τις προτάσεις των ίδιων των εκπαιδευτικών της κάθε σχολικής μονάδας, να γίνονται συχνές ενδοσχολικές επιμορφωτικές δράσεις, που να αφορούν τα προβλήματα τα συγκεκριμένα της κάθε σχολικής μονάδας, τα προβλήματα που απασχολούν την κάθε σχολική κοινότητα, τα οποία είναι διαφορετικά ανά τακτά διαστήματα για κάθε σχολείο, οπότε πρέπει να εστιάζουμε στο συγκεκριμένο και όχι στο γενικότερο πλαίσιο.

Συνέντευξη Σ8

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Άντρας

Ηλικία: 32 – 40

Εργασιακή σχέση: Μόνιμος

Ειδικότητα: ΠΕ 70

Χρόνια Υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 10 – 15

Περιοχή Εργασίας: Αστική

Σπουδές: Βασικό Πτυχίο

Ξένες Γλώσσες: Ναι

Γνώση Υπολογιστών: Ναι

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας. Επίσης, θα ήθελα να σας ενημερώσω ότι η συνομιλία μας, όπως ήδη γνωρίζετε καταγράφεται. Τέλος, θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω πως η ανωνυμία σας θα τηρηθεί στο έπακρο.

Β. ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΠΟΥ ΚΑΛΥΠΤΕΙ Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

B1. Ποια ήταν η εμπειρία σας από επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία χρόνια; Αναφερθείτε συγκεκριμένα στο αντικείμενο της επιμόρφωσης.

Επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν να κάνουν με την πρώτη επιμόρφωση μετά το διορισμό, τα ΠΕΚ, σεμινάρια που αφορούν το παιδαγωγικό κομμάτι, που αφορούν την επιμόρφωση υπολογιστών, σεμινάρια πάνω στην ειδική αγωγή και διάφορα άλλα σεμινάρια, τα οποία δεν ξέρω αν πρέπει να αναφερθώ αναλυτικά, αλλά σε γενικές γραμμές υπάρχει μια επιμόρφωση σφαιρική. Τελείωσα από το Πανεπιστήμιο το 2006.

B2. Πιστεύετε ότι η έως τώρα επιμόρφωση που έχετε παρακολουθήσει ενδυνάμωσε την επαγγελματική σας ανάπτυξη; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

Μπορώ να πω ότι αρκετά πράγματα έχω προσκομίσει από τα σεμινάρια. Δεν μπορώ να πω να πω ότι αυτό είναι κανόνας βέβαια. Κάποιες από τις επιμορφώσεις ήταν πολύ εποικοδομητικές. Κάποιες άλλες θα τις απέρριπτα αν μου δινόταν τώρα η ευκαιρία και ήξερα το αντικείμενό τους.

B3. Κρίνετε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών απαραίτητη; Αν ναι, σε ποιο βαθμό; Για ποιους κατά τη γνώμη σας λόγους;

Θεωρώ ότι είναι εξαιρετικά απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και πρέπει να γίνεται συνεχώς, διότι πρέπει να εξελίσσεται ένας εκπαιδευτικός, σύμφωνα με τις νέες ανάγκες, που προκύπτουν, της κοινωνίας μας.

B4. Για ποιους λόγους θα παρακολουθούσατε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης; Τι θα αναμένατε από αυτό;

Οι λόγοι που θα ήθελα να παρακολουθήσω και να παρακολουθώ επιμορφωτικά σεμινάρια έχει δύο σκέλη βασικά. Το ένα είναι οι γνώσεις που θα μπορέσω να προσκομίσω, έτσι ώστε να μπορώ να τις μεταλαμπαδεύσω στους μαθητές και το άλλο σκέλος είναι η επαγγελματική μου ανέλιξη.

Γ. ΑΝΑΓΚΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Γ(Ι): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Γ1. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποιο/ποια;

Θεωρώ ότι η επιμόρφωση σε όλα τα μαθησιακά αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος είναι χρήσιμη για έναν εκπαιδευτικό, καθώς ο εκπαιδευτικός ειδικά της πρωτοβάθμιας ΠΕ70, που είμαι κι εγώ, ασχολείται με όλα τα μαθησιακά αντικείμενα και πρέπει να διδάξει όλα αυτά τα αντικείμενα στους μαθητές. Οπότε θα πρέπει να υπάρχει επάρκεια και κατάρτιση πάνω σ' αυτό. Αν, όμως, εγώ επέλεγα κάποιο από αυτά και δεν ήταν δυνατόν να επιμορφωθώ σε όλα, θα ήθελα να επιμορφωθώ πάνω στις νέες τεχνολογίες, διότι είναι αυτό που εξελίσσεται ραγδαίως και οι εξελίξεις τρέχουν πάνω σε αυτό το κομμάτι και ιδιαίτερα αυτή την περίοδο του κορωνοϊού, που πρέπει να μαθαίνουμε τις νέες πλατφόρμες και να σταθούμε στο ύψος των περιστάσεων.

Γ2. Ανεξαρτήτως της επάρκειας γνώσεων, πιστεύετε ότι υπάρχουν κάποια μαθησιακά αντικείμενα στη διδασκαλία των οποίων οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν συχνότερα δυσκολίες; Αν ναι, σε ποια;

Κοιτάζτε, κάθε εκπαιδευτικός θεωρώ ότι έχει τα δυνατά σημεία που μπορεί να διδάξει και κάποια αδύνατα σημεία. Για παράδειγμα, αν κάποιος εκπαιδευτικός έχει αποφοιτήσει από τις θετικές σχολές, ίσως είναι το δυνατό του σημείο αυτό ή αν έχει περάσει από θεωρητικές επιστήμες είναι ίσως ένα αδύνατο σημείο τα μαθηματικά, για παράδειγμα. Οπότε θα πρέπει να εστιάζουμε σε αυτά τα σημεία, τα αδύναμα, έτσι ώστε η επιμόρφωση να ενισχύει αυτό το κομμάτι.

Γ3. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις των μαθησιακών αντικειμένων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Θεωρώ ότι ο κύριος στόχος της επιμόρφωσης θα είναι στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις, διότι συνεχώς προκύπτουν νέα αντικείμενα που θα πρέπει να διδάξουμε. Οπότε, δε θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να μένει πίσω, να μένει στάσιμος. Θα πρέπει πάντα να επιμορφωνόμαστε σύμφωνα με τα νέα δεδομένα.

Γ(II): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΛΟΙΠΟΙ ΡΟΛΟΙ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Γ4. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε εκτός της διδασκαλίας θέματα θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποια;

Θεωρώ ότι η επιμόρφωση σε εκτός διδασκαλίας θέματα είναι απαραίτητη. Όχι χρήσιμη απλά, διότι η δουλειά μας δεν είναι μόνο να είμαστε εκπαιδευτικοί τάξης. Είναι να έχουμε και διοικητικές ικανότητες. Υπάρχει και το εργασιακό ωράριο του σχολείου, εκτός από το διδακτικό, το οποίο ασκούμε. Ίσως χρειαστεί να ασκήσουμε και διοικητικά καθήκοντα. Οπότε θα πρέπει να γίνεται επιμόρφωση και σε άλλους τομείς, όπως και στην επικοινωνία με γονείς, με τη διοίκηση, με τη διεύθυνση, με την υπηρεσία μας, με τη διεκπεραίωση άλλων υποθέσεων. Οπότε είναι απαραίτητη και σε άλλα αντικείμενα αλλά και σε αντικείμενα, όπως είναι η ψυχολογία, για να μπορέσουμε να βοηθήσουμε περισσότερο τα παιδιά. Δεν είναι μόνο το διδακτικό δηλαδή. Επίσης, ένα αντικείμενο είναι και οι νέες τεχνολογίες, όπως είπα και πριν.

Δεν είναι μόνο η τάξη, δηλαδή, να ανοίξουμε το βιβλίο και να διαβάσουμε το μάθημα αλλά θα πρέπει να το διευρύνουμε λίγο περισσότερο.

Γ5. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διοίκηση του σχολείου, διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και επικοινωνίας θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, γιατί;

Αυτό θεωρώ ότι είναι ένα από τα πιο χρήσιμα κομμάτια, διότι ένα σχολείο έχει ανάγκη από το να το διοικήσει κάποιος σωστά είτε είμαι εγώ ως εκπαιδευτικός που θα ασκήσω κάποια διοικητικά καθήκοντα είτε από τον ρόλο του διευθυντή του σχολείου. Οπότε, η δουλειά μας θα πρέπει να είναι και σε αυτό το κομμάτι καταρτισμένη, διότι για να φτάσουμε στο σημείο να διδάσκουμε στους μαθητές υπάρχει μια σειρά πραγμάτων και προετοιμασίας πριν από αυτό.

Γ6. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα ανάπτυξης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Θα χρησίμευε πάρα πολύ αυτό, διότι το κομμάτι της δουλειάς μας έχει να κάνει με πάρα πολλούς ανθρώπους είτε αυτό είναι με γονείς είτε αυτό είναι με μικρούς μαθητές είτε αυτό είναι με τους συναδέλφους, το οποίο κι αυτό είναι ένα δύσκολο κομμάτι. Ο κάθε άνθρωπος έχει τη δικιά του προσωπικότητα, οπότε είναι πολύ σημαντικό να ξέρουμε τον τρόπο διαχείρισης και να έχουμε τις κατάλληλες γνώσεις, έτσι ώστε να βρεθεί η χρυσή τομή για τη συνύπαρξη όλων αυτών των πραγμάτων.

Γ(ΙΙΙ): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ

Γ7. Πιστεύετε πως η επιμόρφωση σε θέματα που σχετίζονται με την επικοινωνία και τις νέες τεχνολογίες θα σας ήταν χρήσιμη;

Αυτό πιστεύω θα ήταν το πιο χρήσιμο κομμάτι, που θα μπορούσαμε να επιμορφωθούμε. Μιλάω κιόλας, γιατί έχω παρακολουθήσει και το Β Επίπεδο επιμόρφωσης της πληροφορικής. Οπότε, οι νέες τεχνολογίες και η επικοινωνία είναι ό, τι πιο σύγχρονο μπορεί να υπάρξει στην εκπαίδευση αυτή τη στιγμή, το οποίο μπορεί να μας βοηθήσει σε κάθε συνθήκη, όπως και τώρα με το θέμα της καραντίνας. Είναι πάρα πολύ χρήσιμο, διότι η τεχνολογία είναι αυτή που βοηθάει πλέον την εξέλιξή μας σαν άνθρωποι και την επικοινωνία, πόσο μάλλον όταν βρισκόμαστε σε κάποιες δύσκολες συνθήκες και δεν μπορεί να ξεπεραστεί με τη δια ζώσης εκπαίδευση. Να συμπληρώσω, επίσης, ότι με τις νέες τεχνολογίες τώρα οι μαθητές είναι τόσο

εξοικειωμένοι, πολύ περισσότερο απ' ότι ήμασταν εμείς πιο παλιά και πολύ περισσότερο απ' ότι είμαστε τώρα! Μπορεί ένας μικρός μαθητής να ξέρει πολύ περισσότερα πράγματα. Οπότε, δεν μπορούμε εμείς να μένουμε πίσω και να εξελίσσονται τα παιδιά και να μας διδάσκουν αυτά! Αφού ο ρόλος μας είναι να διδάσκουμε εμείς τους μαθητές!

Γ8. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την πολυπολιτισμικότητα θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Έχω παρακολουθήσει σεμινάρια που αφορούν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και είναι πάρα πολύ χρήσιμα, ειδικά πάλι όταν τώρα βλέπουμε ότι υπάρχουν έντονες μεταναστευτικές ροές και φιλοξενούμε στα σχολεία μας μαθητές από διάφορα μέρη του κόσμου και μαθητές, οι οποίοι έχουν έρθει με αντίξοες συνθήκες και δεν γνωρίζουν καν τη γλώσσα. Ένα κομμάτι πολύ σημαντικό είναι να μάθουμε πώς μπορούμε να διαχειριστούμε όλη αυτή την κατάσταση. Πώς μπορούμε, δηλαδή, να ενώσουμε τον δικό τους πολιτισμό με τον δικό μας και να μπορούμε να προσφέρουμε τόσο σ' αυτούς όσο και στα δικά μας παιδιά πώς να το αποδεχτούν όλο αυτό.

Γ9. Εκτός από τα παραπάνω, ποια κατά τη γνώμη σας θέματα επιμόρφωσης θα ήταν χρήσιμα σε εσάς; Αιτιολογήστε τις επιλογές σας.

Αυτό έχει απαντηθεί κατά τη γνώμη μου παραπάνω αλλά αν ήθελα να προσθέσω κάτι, θα ήθελα να επιμορφωθώ σ' ένα κομμάτι, το οποίο είναι εξίσου σύγχρονο και ενδιαφέρον κατά τη γνώμη μου, που είναι το κομμάτι της ρομποτικής. Αυτό το κομμάτι το βλέπουμε τελευταία και υπάρχει και σαν επιμόρφωση και σαν αντικείμενο στην Ευέλικτη Ζώνη. Είναι ένα κομμάτι, το οποίο χρειάζεται πολύ δυνατή επιμόρφωση, για να μπορέσει και ο εκπαιδευτικός με τη σειρά του να το διδάξει. Βλέπουμε την τεχνολογία πάνω στα ρομποτικά συστήματα να εξελίσσεται, οπότε θα πρέπει και τα παιδιά από μικρά να εξοικειωθούν μ' αυτό.

Δ. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ

Δ1. Πιστεύετε ότι στην Ελλάδα κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, λόγω της οικονομικής κρίσης που προέκυψε, έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς; Αν ναι, ποιες είναι αυτές;

Θεωρώ ότι την τελευταία δεκαετία έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς. Δε θεωρώ ότι παίζει τόσο ρόλο η οικονομική κρίση όσο η εξέλιξη που υπάρχει

και οι εκπαιδευτικές ανάγκες που έχουν αλλάξει το τελευταίο διάστημα και που αλλάζουν συνεχώς. Αυτό θεωρώ ότι πυροδοτεί περισσότερο την ανάγκη για επιμόρφωση. Όλα τα δεδομένα αλλάζουν, κάτι το οποίο επηρεάζει και την εκπαιδευτική κοινότητα.

Δ2. Πιστεύετε ότι η οικονομική κρίση της δεκαετίας 2010 – 2020 στην Ελλάδα περιόρισε τις ευκαιρίες επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς;

Αυτή η δεκαετία, ως προς τα επιμορφωτικά σεμινάρια και τα κονδύλια, είναι μια μαύρη δεκαετία μπορώ να πω, διότι ξέρουμε πάρα πολύ καλά ότι ο μισθός των εκπαιδευτικών μειώθηκε κατά το 1/3, οπότε πολλοί αναγκάζονται να κάνουν και δεύτερη δουλειά για να τα βγάλουν πέρα. Έτσι, περιορίζεται πολύ ο χρόνος που έχει ένας εκπαιδευτικός για να επιμορφωθεί. Το εξωδίδακτικό επίδομα που μας είχαν κόψει τότε θεωρώ ότι ήταν ένα κίνητρο, έτσι ώστε ο εκπαιδευτικός να μη χρειαστεί να σπαταλήσει χρόνο για να συμπληρώσει αυτό το εισόδημα αλλά να το διαθέσει στην επιμόρφωσή του. Επίσης γνωρίζουμε πολύ καλά ότι δεν υπάρχει το διδασκαλείο, που ήταν μια πολύ καλή παροχή επιμόρφωσης. Μάλιστα δινόταν και η απαραίτητη άδεια στον εκπαιδευτικό τότε, έτσι ώστε να μπορεί να εξυπηρετηθεί, διότι αν μιλήσουμε για τον νομό μας, έπρεπε να μετακινείται ο εκπαιδευτικός και να πάει σε άλλο νομό, ώστε να πάει στο πανεπιστήμιο του Ρεθύμνου. Τα ένα ή δύο έτη που διαρκούσε, δεν το θυμάμαι γιατί δεν το προλάβαμε εμείς ήταν πολύ χρήσιμο. Τώρα, λοιπόν, ούτε καν οι άδειες δίνονται ούτε ο θεσμός υπάρχει πια. Επίσης, τα μεταπτυχιακά προγράμματα πλέον έχουν εμπορευματοποιηθεί εντελώς. Οπότε υπάρχουν εκπαιδευτικοί πολλών ταχυτήτων. Είναι αυτοί που μπορούν να ανταπεξέλθουν και να πληρώσουν το κόμιστρο των πολλών χιλιάδων για να πάρουν ένα μεταπτυχιακό και είναι και οι εκπαιδευτικοί που τα φέρνουν δυσκολότερα βόλτα και ενώ θέλουν να επιμορφωθούν, δυστυχώς δε διαθέτουν τα απαραίτητα κονδύλια που χρειάζεται να πληρώσουν. Αυτό είναι το χειρότερο σενάριο της δεκαετίας. Περιορίστηκαν, λοιπόν, οι ανάγκες επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς που δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν οικονομικά, κάτι το οποίο είναι καταστροφικό για τον εκπαιδευτικό κλάδο. Θα έπρεπε το κίνητρο να είναι το ποιος έχει ανάγκη επιμόρφωσης και όχι ποιος έχει τα χρήματα να επιμορφωθεί.

Δ3. Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει πριν το 2010; Θεωρείτε πως σας ενδυνάμωναν περισσότερο επαγγελματικά;

Κοιτάζτε. Δε θα ήθελα να το γενικεύσω αυτό. Υπήρχαν σεμινάρια και επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία μας ενδυνάμωναν αρκετά. Ήταν και κάποια άλλα που ήταν σε πάρα πολύ θεωρητικό επίπεδο, τα οποία δε θεωρώ ότι ήταν ιδιαίτερα χρήσιμα. Ένα σεμινάριο θα πρέπει, πέρα από το θεωρητικό επίπεδο, να περιέχει και το πρακτικό. Θα πρέπει να υπάρχει ένα ενδιαφέρον. Όπως, δηλαδή, εμείς προσπαθούμε πάντα τον μαθητή να τον κρατάμε σε μία εγρήγορση και να του κινούμε το ενδιαφέρον, έτσι θα πρέπει και προς εμάς τα σεμινάρια να έχουν κάτι να μας δώσουν. Γιατί, αν παλιότερα ήταν ένα απλό θεωρητικό επίπεδο, τώρα πλέον η πληροφορία είναι διάχυτη παντού. Θα μπορέσουμε να τη βρούμε και να τη διαβάσουμε και μόνοι μας. Αλλά το πρακτικό επίπεδο είναι αυτό που λείπει από την επιμόρφωση. Έλειπε τότε και σε πολλές περιπτώσεις λείπει ακόμα και σήμερα.

Δ4. Από ποιους φορείς είχατε επιμορφωθεί πριν από το 2010; Ποιοι από αυτούς έχουν καταργηθεί και δεν υφίστανται πλέον;

Σε αυτή την ερώτηση έχω αναφερθεί παραπάνω. Όπως είπα το διδασκαλείο, από το οποίο δεν είχα επιμορφωθεί, βέβαια. Είχα παρακολουθήσει τα ΠΕΚ, από τον φορέα του Υπουργείου Παιδείας. Τώρα πλέον έχουν καταργηθεί οι φορείς, όπως τα ΠΕΚ. Ακόμα και η επιμόρφωση υπολογιστών που είχαμε, πλέον αντιμετωπίζουν δυσκολία οι εκπαιδευτικοί στο να μουν. Και άλλοι φορείς... Δε γνωρίζω άλλους. Θα ήθελα να αναφερθώ ως προς την επιμόρφωση υπολογιστών. Εδώ υπάρχει ένα σκάνδαλο που πρέπει να αναφερθεί. Η οικονομική κρίση, που αναφέραμε παραπάνω, έχει επιφέρει και αυτό. Έχει εμπορευματοποιηθεί κι αυτό. Δίνονται κονδύλια από το ΕΣΠΑ για την επιμόρφωσή μας. Εμείς δώσαμε τότε χρόνο αρκετό για να επιμορφωθούμε στο Β Επίπεδο υπολογιστών, είχαμε όλο το δικαίωμα και μας στερούν την πιστοποίηση. Όπως είπα και παραπάνω, είναι δύο οι λόγοι που παρακολουθώ κάποιο σεμινάριο. Ο ένας λόγος είναι στο να επιμορφωθώ και ο άλλος είναι η επαγγελματική μου ανέλιξη. Δε γίνεται να έχουν περάσει 5 – 6 χρόνια από τότε που το παρακολούθησα, να προσπαθώ να δώσω εξετάσεις μετά από 5 χρόνια ό,τι θυμάμαι και πολύ απλά επειδή κάποιοι κερδοφορούν στις πλάτες μας, κερδοφορούν και πάνω σε αυτό το κομμάτι, να φρενάρουν την πιστοποίησή μας και να μην μπορούμε να δώσουμε εξετάσεις για να πάρουμε το χαρτί, το απαραίτητο πιστοποιητικό. Και να σημειωθεί ότι ακόμα και μέσω πανδημίας τώρα άνοιξε η πλατφόρμα για μια ώρα για να δηλώσουμε ότι θέλουμε να πιστοποιηθούμε και να δώσουμε τις

εξετάσεις και η οποία μέσα σε μία ώρα έκλεισε. Ήταν περιορισμένες σε συμμετοχές, ενώ δικαίωμα είχαμε όλοι τόσα χρόνια που είχαμε παρακολουθήσει και ακόμα και τα 100, τα 200 άτομα που ήταν να δώσουν, τα ακύρωσαν λόγω κορωνοϊού, γιατί αυτή την εποχή και εν μέσω κορωνοϊού έπρεπε να μας αναγκάσουν να πάμε να δώσουμε εξετάσεις δια ζώσης. Αυτό το δια ζώσης ήταν υποχρεωτικό, γιατί έπρεπε να κερδοσκοπούν κάποιοι. Ενώ τώρα με την τεχνολογία, μέσω της Webex, διδάσκουμε και δίνουμε εξετάσεις σε όλα τα επίπεδα, στην επιμόρφωση υπολογιστών, επειδή προφανώς πλήρωνε το ΕΣΠΑ για τη δια ζώσης πιστοποίηση, κάποιοι έπρεπε να μας αναγκάσουν να πάμε και να μας εκθέσουν και σε κίνδυνο. Φυσικά και δεν έγινε ποτέ. Παιχνίδια στην πλάτη του εκπαιδευτικού. Ένας ακόμη λόγος, λοιπόν, που καταρρέει στο σύστημα της επιμόρφωσης εδώ στην Ελλάδα.

Δ5. Έχει διαφοροποιηθεί η θεματολογία της επιμόρφωσης των τελευταίων δέκα ετών σε σχέση με αυτήν πριν την οικονομική κρίση; Αν ναι, σε ποια θεματικά πεδία;

Έχει διαφοροποιηθεί πάρα πολύ τα τελευταία δέκα χρόνια. Επειδή αναφέρεστε στο κομμάτι της οικονομικής κρίσης, δε θεωρώ ότι φταίει τόσο η οικονομική κρίση. Έχει διαφοροποιηθεί και έχει προσαρμοστεί στις ανάγκες που υπάρχουν αυτή την εποχή. Όμως, όλα τώρα κινούνται γύρω από το χρήμα, όπως είπα και παραπάνω. Δε νομίζω, δηλαδή, ότι ενδιαφέρεται πλέον ο επιμορφωτής ή το πρόγραμμα επιμόρφωσης τόσο για την ουσιαστική επιμόρφωση του εκπαιδευτικού αλλά ενδιαφέρεται κυρίως για το πώς θα κερδοσκοπήσει. Οπότε, θα πρέπει να αλλάξει όλη η φιλοσοφία πάνω σ' αυτό. Ως φιλοσοφία υπάρχει να γίνεται επιμόρφωση σύμφωνα με τις νέες τεχνολογίες, σύμφωνα με την εποχή αλλά στην πράξη δεν ισχύει. Στην πορεία κάπου χάνεται. Ίσως φταίει, βέβαια, η οικονομική κρίση, διότι μπαίνει πάνω απ' όλα το οικονομικό συμφέρον σε σχέση με το εκπαιδευτικό και το διδακτικό.

Ε. ΑΝΑΓΚΕΣ/ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ, ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΆΛΛΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

Ε1. Πιστεύετε ότι κατά την επαγγελματική πορεία του εκπαιδευτικού υπάρχουν χρονικές περίοδοι, κατά τη διάρκεια των οποίων οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερη ανάγκη από επιμόρφωση; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Θεωρώ ότι όταν ένας εκπαιδευτικός ξεκινάει την καριέρα του και όταν ξεκινάει να μπαίνει για πρώτη φορά στην τάξη, χρειάζεται σίγουρα μια επιμόρφωση, έστω για να μάθει κάποια βασικά πράγματα. Όχι, βέβαια, αυτά που έχει μάθει στο πανεπιστήμιο αλλά κυρίως να μάθει κάποια πράγματα πρακτικά και να τον βοηθήσουν σιγά - σιγά να ξεκινήσει την επαγγελματική του πορεία. Ύστερα, στην επαγγελματική πορεία ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να υπάρχουν συχνά επιμορφώσεις αλλά σύμφωνα με τις ανάγκες που έχει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός και όχι τα προγράμματα αυτά που βγαίνουν και είναι, ας μου επιτραπεί η έκφραση, «κονσέρβα». Ένα πρόγραμμα, δηλαδή, που βγαίνει και το παρακολουθούν υποχρεωτικά όλοι. Και αυτοί που το έχουν ανάγκη και αυτοί που δεν το έχουν ανάγκη. Θα πρέπει το κάθε πρόγραμμα να προσαρμόζεται με βάση τις ανάγκες του εκάστοτε εκπαιδευτικού, όπως διαμορφώνουμε κι εμείς τη διδασκαλία σύμφωνα με τις ανάγκες του κάθε μαθητή μέσα στην τάξη. Να μην είναι μια τυποποιημένη επιμόρφωση, δηλαδή.

E2. Αν υποθέσουμε ότι έχετε να επιλέξετε στην παρούσα χρονική περίοδο της ζωής σας, ποια μορφή επιμορφωτικών προγραμμάτων θα επιλέγατε; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Αυτή την περίοδο γνωρίζουμε ότι υπάρχουν κάποιες δυσκολίες με τη δια ζώσης εκπαίδευση, επιμόρφωση κτλ. Ας υποθέσουμε, όμως, ότι αυτό το πρόβλημα θα ξεπεραστεί σύντομα και δε θα υπάρχει πλέον. Θα με ενδιέφερε αυτή την περίοδο να επιλέξω επιμορφώσεις σύμφωνα με τη δια ζώσης μορφή, για τον λόγο του ότι εκεί υπάρχει επαφή, η πρακτική, το πείραμα ενώ μπροστά από μία οθόνη, την έχουμε ζήσει τώρα τόσο καιρό, είναι λίγο απρόσωπο. Είναι πολύ σημαντικό να έχεις απέναντί σου και τον επιμορφωτή αλλά και τους συναδέλφους. Όπως και τα παιδιά έχουν ανάγκη να έχουν απέναντί τους τους συμμαθητές τους κι όχι μία οθόνη. Τα επιμορφωτικά προγράμματα που θα επέλεγα, έχω αναφερθεί και παραπάνω, κινούνται κυρίως γύρω από τις νέες τεχνολογίες και τη ρομποτική, δηλαδή ό, τι πιο σύγχρονο υπάρχει αυτή την εποχή. Επιθυμώ καθαρά μία βιωματική προσέγγιση, διότι τόσο η θεωρητική όσο και η εξ αποστάσεως προσέγγιση μας έχει κουράσει λίγο.

E3. Τι πιστεύετε ότι θα πρέπει να περιλαμβάνει σήμερα ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, ώστε να είναι αποτελεσματικό; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, για να είναι αποτελεσματικό, θα πρέπει να αποτελείται από πάρα πολλά σκέλη, όπου ο εκπαιδευτικός θα μπορεί να επιλέξει ποιο είναι το σκέλος το οποίο

τον ενδιαφέρει ή αν έχει κάποια αδυναμία που θέλει να επιμορφωθεί. Δε θα ήταν χρήσιμο ένα επιμορφωτικό σεμινάριο, να το παρακολουθήσει κάποιος που ήδη το έχει ξαναπαρακολουθήσει, που ήδη το γνωρίζει καλά... Θα πρέπει να υπάρχει ευελιξία ως προς αυτό, δηλαδή για να είναι αποτελεσματικό. Γιατί να παρακολουθήσω ένα σεμινάριο, ας πούμε, σε μία πλατφόρμα, την οποία τη γνωρίζω και την έχω δουλέψει, ας πούμε, χρόνια. Θα ήθελα να επιμορφωθώ σε κάτι το οποίο θα μου δώσει κάτι καινούργιο, κάτι νέο, κάτι που δε θα γνωρίζω και δε θα μου είναι ανιαρό και βαρετό. Θα έπρεπε να υπάρχει διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών, έτσι ώστε ο κάθε εκπαιδευτικός να μπορεί να επιλέξει από μόνος του και αξιολογώντας τις ανάγκες του, να επιλέγει πού θέλει να επιμορφωθεί.

E4. Τι θα μπορούσε να βοηθήσει κατά τη γνώμη σας στον καλύτερο σχεδιασμό και υλοποίηση της επιμόρφωσης; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Οι νέες τεχνολογίες. Θα μπορούσε πριν γίνει το οποιοδήποτε σεμινάριο να υπάρχει μία πλατφόρμα, ας πούμε, ή να αναπτυχθεί, στην οποία οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να μουν και μέσω αυτής να ανταλλάζουν απόψεις, να ανταλλάζουν γνώμες και να συνδιαμορφωθεί η επιμόρφωση πάνω σ' αυτό. Βλέπω ότι οι νέες τεχνολογίες έχουν βοηθήσει πολύ σε πάρα πολλούς τομείς, όπως είναι για παράδειγμα το ηλεκτρονικό εμπόριο. Δεν μπαίνουμε πλέον να αγοράσουμε κάτι, χωρίς να δούμε λίγο τις κριτικές του. Το ίδιο ακριβώς θα έπρεπε να υπάρχει με τα σεμινάρια. Εγώ θα ήθελα να παρακολουθήσω ένα σεμινάριο και μετά να μπορώ να εκφράσω τη γνώμη μου, να τη μεταφέρω και να τη μεταλαμπαδεύσω στους άλλους εκπαιδευτικούς. Ήταν καλό; Δεν ήτανε; Να το αξιολογήσω με κάποιον τρόπο ή να μπορέσουμε να το συνδιαμορφώσουμε, να το προσαρμόσουμε, να το κόψουμε και να το ράψουμε πάνω στις ανάγκες μας. Προτείνω, λοιπόν, τη δημιουργία ενός forum για τη βελτίωση αποκλειστικά και μόνο μιας επιμόρφωσης, γιατί πολλές φορές μας τρομάζει ο όρος της αξιολόγησης. Όχι τιμωρητική αξιολόγηση. Μια αξιολόγηση του σεμιναρίου ως προς τη βελτίωσή του, π.χ. πώς το θέλουμε, πώς θα μπορούσε να διαμορφωθεί, αν ήταν κατανοητό, αν μπορούσε να πατήσει πάνω στις ανάγκες. Βοηθάνε πολύ, λοιπόν, οι νέες τεχνολογίες. Αυτό θα βοηθήσει και τους ίδιους τους επιμορφωτές αλλά και τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς στο τελικό αποτέλεσμα. Μακάρι να υπάρξει μια ουσιαστική βελτίωση πάνω στο κομμάτι της επιμόρφωσης. Είναι επιθυμία όλων.

Συνέντευξη Σ9

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Άντρας

Ηλικία: 51 – 65

Εργασιακή σχέση: Μόνιμος

Ειδικότητα: ΠΕ 70

Χρόνια Υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 30 και άνω

Περιοχή Εργασίας: Ημιαστική

Σπουδές: Βασικό Πτυχίο, Εξομοίωση

Ξένες Γλώσσες: Όχι

Γνώση Υπολογιστών: Ναι

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας. Επίσης, θα ήθελα να σας ενημερώσω ότι η συνομιλία μας, όπως ήδη γνωρίζετε καταγράφεται. Τέλος, θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω πως η ανωνυμία σας θα τηρηθεί στο έπακρο.

Β. ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΠΟΥ ΚΑΛΥΠΤΕΙ Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

B1. Ποια ήταν η εμπειρία σας από επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία χρόνια; Αναφερθείτε συγκεκριμένα στο αντικείμενο της επιμόρφωσης.

Αυτά που θυμάμαι είναι η επιμόρφωση στους υπολογιστές, στο μάθημα των φυσικών επιστημών και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση το τελευταίο διάστημα.

B2. Πιστεύετε ότι η έως τώρα επιμόρφωση που έχετε παρακολουθήσει ενδυνάμωσε την επαγγελματική σας ανάπτυξη; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

Ελάχιστα νομίζω. Η εμπειρία μου είναι αυτή που με βοήθησε περισσότερο.

B3. Κρίνετε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών απαραίτητη; Αν ναι, σε ποιο βαθμό; Για ποιους κατά τη γνώμη σας λόγους;

Νομίζω ότι είναι απαραίτητη σε μεγάλο βαθμό, γιατί όλα γύρω μας αλλάζουν με γρήγορους ρυθμούς. Άρα θα πρέπει να ακολουθούν και οι εκπαιδευτικοί τον ρυθμό αυτό. Σκέφτομαι ποιες ήταν οι απαιτήσεις πριν λίγα χρόνια. Καμία σχέση με σήμερα. Σκεφτείτε τις αλλαγές που έφερε στην εκπαιδευτική διαδικασία η πανδημία. Δεν ήμασταν προετοιμασμένοι και τρέχαμε. Πιστεύω, επίσης, ότι η αξιολόγηση που έρχεται θα πρέπει να συνδέεται με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

B4. Για ποιους λόγους θα παρακολουθούσατε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης; Τι θα αναμένατε από αυτό;

Οι λόγοι που θα παρακολουθούσα ένα πρόγραμμα θα ήταν να είχε σχέση με το πρακτικό κομμάτι του σχολείου. Με την πράξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας κυρίως. Θα ανέμενα να μου λύσει απορίες και να μου δώσει τις γνώσεις και τις ικανότητες να ανταπεξέρχομαι στις απαιτήσεις του σημερινού σχολείου.

Γ. ΑΝΑΓΚΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Γ(Ι): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Γ1. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποιο/ποια;

Ναι, πιστεύω ότι θα ήταν πάρα πολύ χρήσιμη κυρίως στη διδασκαλία των φυσικών επιστημών, στην παραγωγή γραπτού λόγου, στην επίλυση προβλημάτων στα μαθηματικά και νομίζω στη διδασκαλία της ιστορίας. Πιο συγκεκριμένα στη σύνδεση του μαθήματος με τα παραθέματα και τις πηγές. Νομίζω ότι εκεί πέρα θα μπορούσε να γίνει κάτι για να μπορούμε να το κάνουμε πιο σωστά.

Γ2. Ανεξαρτήτως της επάρκειας γνώσεων, πιστεύετε ότι υπάρχουν κάποια μαθησιακά αντικείμενα στη διδασκαλία των οποίων οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν συχνότερα δυσκολίες; Αν ναι, σε ποια;

Ναι. Απ' ότι έχω δει και έχω συζητήσει με συναδέλφους νομίζω ότι δυσκολεύονται στη διδασκαλία της φυσικής και των μαθηματικών και αυτό οφείλεται στο ότι οι φοιτητές των παιδαγωγικών τμημάτων τα τελευταία αρκετά χρόνια προέρχονται κυρίως από τη θεωρητική κατεύθυνση και αυτό τους δημιουργεί μία φοβία στη διδασκαλία αυτών των μαθημάτων, κυρίως των μεγάλων τάξεων, δηλαδή της πέμπτης και της έκτης.

Γ3. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις των μαθησιακών αντικειμένων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Σίγουρα ναι, γιατί το να κρατήσεις το ενδιαφέρον των παιδιών σήμερα είναι πολύ δύσκολη υπόθεση. Τα παιδιά τα έχουν δει όλα και τα έχουν ακούσει όλα. Είναι νέες εποχές, νέες διδακτικές προσεγγίσεις. Δε γίνεται διαφορετικά.

Γ(ΙΙ): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΛΟΙΠΟΙ ΡΟΛΟΙ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Γ4. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε εκτός της διδασκαλίας θέματα θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποια;

Αυτό είναι το αγαπημένο μου κομμάτι. Πιστεύω πάρα πολύ χρήσιμη και συγκεκριμένα στη διαχείριση του άγχους των εκπαιδευτικών, στις σχέσεις και την επικοινωνία με τους γονείς, στις σχέσεις με τους συναδέλφους, διαχείριση αντιμετώπισης προβλημάτων μεταξύ των μαθητών, αντιμετώπιση επιθετικών και υπερκινητικών παιδιών, σεξουαλική διαπαιδαγώγηση και πρώτες βοήθειες.

Γ5. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διοίκηση του σχολείου, διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και επικοινωνίας θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, γιατί;

Για μένα δεν ξέρω. Δεν νομίζω και τόσο. Θα έπρεπε, όμως, να είναι υποχρεωτικό, εφόσον κάποια στιγμή θα ήθελα να γίνω διευθυντής ή στέλεχος της εκπαίδευσης.

Γ6. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα ανάπτυξης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Οπωσδήποτε. Έχουμε γίνει πάρα πολλοί στα σχολεία. Είμαστε εκπαιδευτικοί διαφορετικών ειδικοτήτων, που βλέπουμε ίσως διαφορετικά τα πράγματα. Επίσης, στη σημερινή εποχή οι

γονείς ενδιαφέρονται πολύ περισσότερο για τα παιδιά τους σε ό, τι αφορά τις επιδόσεις τους, από τη μια μεριά, στο σχολείο, αλλά και τη ζωή των παιδιών στο σχολείο. Πολλές φορές, δυστυχώς, με λάθος τρόπο, κάτι που δημιουργεί εντάσεις και προβλήματα και θα πρέπει να έχουμε τους μηχανισμούς και τη γνώση για να μπορούμε να τα αντιμετωπίσουμε όσο γίνεται καλύτερα. Να βρίσκουμε μια ισορροπία.

Γ(III): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ

Γ7. Πιστεύετε πως η επιμόρφωση σε θέματα που σχετίζονται με την επικοινωνία και τις νέες τεχνολογίες θα σας ήταν χρήσιμη;

Ναι, οπωσδήποτε. Αυτό το είχα καταλάβει αρκετά χρόνια τώρα και χρησιμοποιώ την τεχνολογία στο μάθημά μου αλλά, νομίζω, η πανδημία ήρθε σαν το κερασάκι στην τούρτα για να το επιβεβαιώσει και να καταλάβουν και όλοι οι άλλοι συνάδελφοι πόσο απαραίτητη είναι.

Γ8. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την πολυπολιτισμικότητα θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Ενώ εδώ και αρκετά χρόνια υπάρχει αυτή η ανάγκη, δυστυχώς, εκτός από κάποια σεμινάρια στην αρχή της έντονης μετακίνησης μετανάστευσης ανθρώπων από χώρα σε χώρα από το 1999, αν θυμάμαι καλά, που ήμουν στη Ρόδο και είχα κάνει κάποια σεμινάρια, από τότε δεν υπάρχει κάτι συγκεκριμένο. Δεν έχω ξανατύχει σε κάποιο τέτοιο σεμινάριο. Θεωρώ ότι είναι αναγκαίο, αφού το πιο πιθανό είναι να έχουμε στην τάξη μας παιδιά από διαφορετικές χώρες και διαφορετικούς πολιτισμούς. Στο σχολείο που είμαι τώρα έχουμε παιδιά από διάφορες χώρες και συγκεκριμένα από την Αλβανία, τη Βουλγαρία, την Ολλανδία. Ένα μείγμα, λοιπόν, πολλών πολιτισμών.

Γ9. Εκτός από τα παραπάνω, ποια κατά τη γνώμη σας θέματα επιμόρφωσης θα ήταν χρήσιμα σε εσάς; Αιτιολογήστε τις επιλογές σας.

Νομίζω ότι δεν έχω να προσθέσω κάτι άλλο. Έχω καλυφθεί από τα προηγούμενα.

Δ. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ

Δ1. Πιστεύετε ότι στην Ελλάδα κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, λόγω της οικονομικής κρίσης που προέκυψε, έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς; Αν ναι, ποιες είναι αυτές;

Νομίζω ότι ανάγκες υπάρχουν πάντα, δηλαδή και πριν την οικονομική κρίση και τώρα οι ανάγκες εξακολουθούν να υπάρχουν. Τώρα μπορεί να αλλάζει λίγο το θέμα, ο στόχος... Οι ανάγκες, όμως, υπάρχουν. Ανέκαθεν υπήρχαν.

Δ2. Πιστεύετε ότι η οικονομική κρίση της δεκαετίας 2010 – 2020 στην Ελλάδα περιόρισε τις ευκαιρίες επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς;

Σίγουρα τις περιόρισε. Παραδείγματος χάρη, καταργήθηκε το Διδασκαλείο. Το πρόβλημα, όμως, δεν είναι μόνο ποσοτικό αλλά και ποιοτικό. Επίσης, πρέπει να έχουν συνέχεια και συνέπεια.

Δ3. Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει πριν το 2010; Θεωρείτε πως σας ενδυνάμωναν περισσότερο επαγγελματικά;

Ούτε πριν το 10, ούτε μετά, στην πλειοψηφία τους τα επιμορφωτικά προγράμματα δεν με ενδυνάμωσαν επαγγελματικά. Περισσότερο η εμπειρία μου με βοήθησε μέσα στην τάξη.

Δ4. Από ποιους φορείς είχατε επιμορφωθεί πριν από το 2010; Ποιοι από αυτούς έχουν καταργηθεί και δεν υφίστανται πλέον;

Κυρίως ήταν το Υπουργείο Παιδείας μέσω των σχολικών συμβούλων, που υλοποιούσε τα περισσότερα σεμινάρια. Έχουν καταργηθεί, βέβαια, τα επιδοτούμενα σεμινάρια για υπολογιστές, το Διδασκαλείο, όπως προείπα, η Εξομοίωση επίσης. Θεωρώ ότι αυτά βοηθούσαν πάρα πολύ και λείπουν από την εκπαίδευση τώρα.

Δ5. Έχει διαφοροποιηθεί η θεματολογία της επιμόρφωσης των τελευταίων δέκα ετών σε σχέση με αυτήν πριν την οικονομική κρίση; Αν ναι, σε ποια θεματικά πεδία;

Όχι, δε νομίζω ότι έχει αλλάξει ιδιαίτερα. Η μόνη, ίσως, διαφορά είναι η ανάγκη για επιμόρφωση στις νέες τεχνολογίες. Αυτό θεωρώ ότι είναι το πιο σημαντικό κομμάτι της αλλαγής.

Ε. ΑΝΑΓΚΕΣ/ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ, ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΛΛΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

E1. Πιστεύετε ότι κατά την επαγγελματική πορεία του εκπαιδευτικού υπάρχουν χρονικές περίοδοι, κατά τη διάρκεια των οποίων οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερη ανάγκη από επιμόρφωση; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Η ανάγκη για επιμόρφωση είναι συνεχής. Άλλο ένα πρόβλημα τώρα της επιμόρφωσης στην Ελλάδα: δεν έχει συνέχεια και συνέπεια. Πρέπει να γίνεται συστηματικά και όχι αποσπασματικά. Θα μπορούσε να γίνεται μία βδομάδα, όταν κλείνουμε, δηλαδή 15 – 21 Ιουνίου, που καθόμαστε στο σχολείο και δεν έχουμε βασικά αντικείμενο κι επίσης από 1 – 11 Σεπτεμβρίου. Να υπάρχει κάτι πιο οργανωμένο αυτές τις μέρες.

E2. Αν υποθέσουμε ότι έχετε να επιλέξετε στην παρούσα χρονική περίοδο της ζωής σας, ποια μορφή επιμορφωτικών προγραμμάτων θα επιλέγατε; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν σχέση με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αυτό, γιατί είναι αναγκαίο, το χρειαζόμαστε άμεσα αλλά και γιατί θα είναι χρήσιμο και για το μέλλον σίγουρα.

E3. Τι πιστεύετε ότι θα πρέπει να περιλαμβάνει σήμερα ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, ώστε να είναι αποτελεσματικό; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Πρέπει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του σήμερα, δηλαδή να δίνει απαντήσεις σε προβλήματα, να είναι πρακτικό και όχι θεωρητικό και να έχει ανατροφοδότηση.

E4. Τι θα μπορούσε να βοηθήσει κατά τη γνώμη σας στον καλύτερο σχεδιασμό και υλοποίηση της επιμόρφωσης; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Πέρα από τους κεντρικούς στόχους που θα έχει το υπουργείο, ας πούμε για κάποια πράγματα νομίζω ένα σημαντικό κομμάτι πρέπει να προκύπτει μέσα από ερωτηματολόγια που θα συμπληρώνουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, γιατί νομίζω ότι κανείς άλλος δεν ξέρει περισσότερο τις ανάγκες των εκπαιδευτικών από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.

Συνέντευξη Σ10

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 51 – 65

Εργασιακή σχέση: Μόνιμος

Ειδικότητα: ΠΕ 70

Χρόνια Υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 30 και άνω

Περιοχή Εργασίας: Ημιαστική

Σπουδές: Βασικό Πτυχίο, Εξομοίωση

Ξένες Γλώσσες: Ναι

Γνώση Υπολογιστών: Όχι

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας. Επίσης, θα ήθελα να σας ενημερώσω ότι η συνομιλία μας, όπως ήδη γνωρίζετε καταγράφεται. Τέλος, θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω πως η ανωνυμία σας θα τηρηθεί στο έπακρο.

Β. ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΠΟΥ ΚΑΛΥΠΤΕΙ Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

B1. Ποια ήταν η εμπειρία σας από επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία χρόνια; Αναφερθείτε συγκεκριμένα στο αντικείμενο της επιμόρφωσης.

Τα σεμινάρια και τα επιμορφωτικά προγράμματα που είχα παρακολουθήσει ήταν από σχολικούς συμβούλους, τα οποία βέβαια την τελευταία πενταετία έχουν λίγο αραιώσει. Αφορούσαν περισσότερο το μαθησιακό κομμάτι, δηλαδή ήταν επικεντρωμένα στο γλωσσικό κομμάτι, δηλαδή την παραγωγή γραπτού λόγου, ή στα μαθηματικά για κάποιο συγκεκριμένο μαθησιακό αντικείμενο. Όχι γενικότερα.

B2. Πιστεύετε ότι η έως τώρα επιμόρφωση που έχετε παρακολουθήσει ενδυνάμωσε την επαγγελματική σας ανάπτυξη; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

Ενδυνάμωσε εν μέρει την επαγγελματική ανάπτυξη, αλλά ήταν πάρα πολύ θεωρητικά. Καμία σχέση. Πολύ θεωρητικό το επίπεδο και νομίζω ότι δεν είχε πρακτική εφαρμογή στην καθημερινότητα στο σχολείο. Αυτό δεν μου άρεσε καθόλου. Υπήρχε μεγάλη διαφορά ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη.

B3. Κρίνετε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών απαραίτητη; Αν ναι, σε ποιο βαθμό; Για ποιους κατά τη γνώμη σας λόγους;

Εντελώς απαραίτητη είναι. Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό. Εντάξει, γενικότερα σε κάθε εργασία και ιδιαίτερα στη δική μας, που έχουμε να κάνουμε με παιδιά, η ανάπτυξη, η οποία δεν είναι μόνο επαγγελματική ανάπτυξη, αφορά την ανάπτυξη και ιδιαίτερα τις εξελίξεις, ας πούμε, στις νέες μεθόδους, στο πώς θα αντιμετωπίσεις ένα παιδί. Είναι οι εξελίξεις ραγδαίες, δηλαδή πρέπει να υπάρχει συνεχής επιμόρφωση, συνεχής.

B4. Για ποιους λόγους θα παρακολουθούσατε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης; Τι θα αναμένατε από αυτό;

Θα το παρακολουθούσα, αν με ενδιέφερε η θεματολογία που είχε.

Θα το παρακολουθούσα, αν είχα εμπλακεί ίσως έμμεσα και εγώ σ' αυτό, δηλαδή αν είχα ερωτηθεί για τα θέματα που με ενδιέφεραν.

Θα το παρακολουθούσα κυρίως για το αν έκρινα ότι θα έχει πρακτική εφαρμογή στη δουλειά μου κάθε μέρα, να υπάρχει δηλαδή αλληλεπίδραση στο θεωρητικό επίπεδο και στο πρακτικό, στο καθημερινό. Να υπάρχει, δηλαδή, πρακτική εφαρμογή των όσων μάθαμε. Αυτό είναι που χωλαίνει. Μετά από κάθε σεμινάριο πάντα συζητάμε: « Τι μας έμεινε τώρα; Πώς θα το κάνουμε αυτό πράξη μέσα στην τάξη;» Και κανείς δε γνωρίζει, ας πούμε! Θεωρία με διαφάνειες... Πόσες φορές φύγαμε και σκεφτόμαστε όλοι: «Τι ωραία που θα ήταν να είχαμε μία διδασκαλία να παρακολουθήσουμε και να κάνουμε έναν διάλογο πάνω σε αυτήν. Ή να μελετήσουμε ένα συγκεκριμένο μαθησιακό κομμάτι ή ένα πρόβλημα που έχουμε στην τάξη.» Θα μας βοηθούσε όλους περισσότερο. Περισσότερο πρακτικό, δηλαδή, παρά θεωρητικό.

Γ. ΑΝΑΓΚΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Γ(Ι): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Γ1. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποιο/ποια;

Εγώ την επιμόρφωση τη χωρίζω σε δύο κατηγορίες. Η μία επιμόρφωση θα είναι να με βοηθήσει σε κάποιο συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα και η άλλη γενικότερα στο κομμάτι το παιδαγωγικό και το ψυχολογικό. Όσον αφορά τώρα τα μαθησιακά αντικείμενα του Αναλυτικού προγράμματος, νομίζω ότι εγώ τουλάχιστον προσωπικά και από συζητήσεις που κάνω είναι μερικά πράγματα και μερικά κομμάτια που θα ήθελα πολύ να τα παρακολουθήσω. Αν πληρούν τις προϋποθέσεις. Ας πούμε, η καλλιέργεια γραπτού λόγου στα παιδιά, η παραγωγή γραπτού λόγου. Πώς να γίνεται; Έχω ψάξει μόνη κι έχω βρει αλλά θέλω μια καθοδήγηση, για το πώς θα γίνει αυτό πράξη, πώς θα βοηθήσουμε από την αρχή το παιδί στην παραγωγή γραπτού λόγου; Πώς θα ξεκλειδώσουμε αυτά που σκέφτεται; Επίσης, για μένα πολύ σημαντικό είναι η καλλιέργεια της μαθηματικής σκέψης, όσον αφορά στα μαθηματικά. Δηλαδή πολύ σημαντικό κομμάτι. Και από την πείρα μου σας το λέω αυτό. Να μάθουν άριστα να χειρίζονται τις πράξεις. Το να κάνουν πράξη είναι το άλφα και το ωμέγα στα μαθηματικά, αλλά από την άλλη όχθη το πιο σημαντικό από όλα που χωλαίνει πάρα πολύ είναι η μαθηματική σκέψη, δηλαδή να λύσουν ένα πρόβλημα. Να κατανοήσουν τι λέει το πρόβλημα. Να κατανοήσουν να κάνουν τα βήματα και να το λύσουν μετά. Να μάθουν να σκέφτονται μαθηματικά. Αυτά τα δύο πράγματα είναι πολύ βασικά. Τα υπόλοιπα λίγο πολύ, ας πούμε τα παλεύουμε.

Γ2. Ανεξαρτήτως της επάρκειας γνώσεων, πιστεύετε ότι υπάρχουν κάποια μαθησιακά αντικείμενα στη διδασκαλία των οποίων οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν συχνότερα δυσκολίες; Αν ναι, σε ποια;

Νομίζω ότι σ' αυτό εν μέρει απαντήσαμε στο προηγούμενο ερώτημα. Μαθησιακά αντικείμενα στη διδασκαλία... Ναι, πολλές φορές. Ας πούμε ότι έχουμε ένα στόχο, παραδείγματος χάρη στα μαθηματικά: να μάθουν τα παιδιά να κάνουν μια πράξη. Δε μας βοηθούν τα βιβλία, με αποτέλεσμα να τελειώνει η μέρα και να νιώθω ότι ο στόχος δεν επετεύχθη. Συγκεκριμένα, νομίζω αυτό που σας είπα και προηγουμένως, στο γνωστικό κομμάτι και στο μαθηματικό. Αυτό στο οποίο επικεντρώθηκα πριν, ο γραπτός λόγος και η μαθηματική σκέψη. Ένα πρόβλημα που με απασχολεί, όσον αφορά το γλωσσικό κομμάτι, είναι η κατανόηση της γραμματικής, που είναι πολύ βασικό από την πρώτη δημοτικού και η εφαρμογή της γραμματικής στον γραπτό λόγο.

Ενώ κατανοούν τους κανόνες, δεν τους εφαρμόζουν στον γραπτό λόγο. Επίσης, δυσκολεύονται πάρα πολύ και στη γραπτή και στην προφορική έκφραση. Αδυνατούν να δώσουν ορισμούς λέξεων, ίσως λόγω περιορισμένων ερεθισμάτων, έλλειψης ομιλίας ή πολλών ωρών μπροστά από την τηλεόραση. Κατ' επέκταση, δεν μπορούν να εκφράσουν συναισθήματα. Είναι συγκεχυμένες οι σκέψεις τους. Χρειαζόμαστε, λοιπόν, βοήθεια στα παραπάνω, για το πώς να τα αντιμετωπίσουμε.

Γ3. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις των μαθησιακών αντικειμένων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Δεν ξέρω εάν εννοούμε το ίδιο πράγμα στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις. Φυσικά και θα μας βοηθούσε, διότι δεν είμαστε στάσιμοι. Πρέπει συνεχώς να εξελισσόμαστε εκεί. Δεν γίνεται να νιώθουμε ανεπαρκείς. Ας πούμε, εγώ νιώθω ανεπαρκής στη χρήση νέων τεχνολογιών. Νιώθω ανεπαρκής, ας πούμε σε διάφορα πράγματα όσον αφορά πώς θα βάλω την τέχνη μέσα στην τάξη. Πώς θα το κάνω; Πώς θα ευαισθητοποιήσω τα παιδιά να ασχοληθούν με αυτό. Να διαβάσουν ένα ποίημα και να το ερμηνεύσουν. Εάν όμως εγώ επιμορφωθώ σ' αυτό, θα μπορέσω και στα παιδιά να το δώσω περισσότερο αυτό. Ναι, εγώ δηλαδή δεν επικεντρώνομαι στα στείρα μαθησιακά αντικείμενα, γιατί όλα είναι μαζί. Δηλαδή μέσα από την τέχνη θα τους διδάξεις μαθηματικά, θα τους διδάξεις γλώσσα. Αν τους δώσεις ένα ποίημα, θα μάθουν να εκφράζονται, θα φτιάξουν κι αυτά ένα δικό τους. Είναι όλα μαζί. Αν εγώ δεν το γνωρίζω και δεν το κατέχω, πώς θα το διδάξω; Ένας σύμβουλός μας είχε πει μια φορά, έχει πεθάνει τώρα, όταν ήμουν αναπληρώτρια, ότι όταν μπαίνετε στην τάξη μέσα, να θυμάστε ότι πρέπει να πατάτε γερά. Να γνωρίζετε αυτό το πράγμα που πάτε να διδάξετε και να το γνωρίζετε σφαιρικά, από όλες τις απόψεις. Όχι να γνωρίζεις μόνον να κάνεις μία πρόσθεση, ας πούμε, να το κατέχεις. Μόνο τότε θα μπορέσουν να το μεταδώσεις και στον άλλο. Εμείς δυστυχώς είμαστε ημιμαθείς. Το πιστεύω αυτό απόλυτα. Και ταυτόχρονα θέλουμε να περνάμε το ότι ξέρουμε πολλά ενώ δε γνωρίζουμε. Δεν είμαστε ανοιχτοί σε καινούργια πράγματα. Φοβόμαστε; Είμαστε καθηλωμένοι; Είμαστε εγωιστές; Είναι όλα μαζί.

Γ(ΙΙ): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΛΟΙΠΟΙ ΡΟΛΟΙ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Γ4. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε εκτός της διδασκαλίας θέματα θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, σε ποια;

Ναι, εγώ νομίζω ότι τα εντός διδασκαλίας θέματα θα έπρεπε να είναι ισομοιρασμένα με τα εκτός διδασκαλίας, διότι όλα μαζί εμπλέκονται. Πώς να μην εμπλέκονται; Ας πούμε, όταν ένα παιδί συναισθηματικά είναι εντάξει και έρχεται συναισθηματικά καλά στο σχολείο και περνά καλά, θα προχωρήσει και το κομμάτι το μαθησιακό. Όταν χωλαίνει σε αυτό και χωλαίνεις κι εσύ σ' αυτό, πώς θα το περάσεις, πώς θα το διερευνήσεις και πώς θα το βοηθήσεις; Τότε έχει πάει πίσω και η μαθησιακή δυσκολία, όταν το παιδί έχει άλλα θέματα. Τώρα, όσον αφορά εκτός διδασκαλίας θέματα, οι εξελίξεις στην τεχνολογία θα με ενδιέφεραν πάρα πολύ, όπως και τα συναισθήματα και ιδιαίτερα ο χειρισμός των συναισθημάτων. Το να βιώνουν τα παιδιά τα συναισθήματά τους, κάτι το οποίο δεν κάνουν πλέον. Έχουν μάθει μάλλον ότι είναι κακό το να βγάλεις προς τα έξω ένα συναίσθημα. Τα νιώθω πολλές φορές οργισμένα και θυμωμένα. Το συζητάμε και πάλι νιώθω ότι είμαι πίσω, ότι δεν έχω τη γνώση να τα βοηθήσω. Η τέχνη ή το παιχνίδι ως παράγοντας μάθησης. Πολύ σημαντικό το παιχνίδι, σε όλες του τις μορφές. Θα μπορούσαμε να επιμορφωθούμε σε τρόπους ένταξης του παιχνιδιού μέσα σε κάθε μάθημα. Η τέχνη, επίσης, η ποίηση, η λογοτεχνία, η μουσική, η φιλιαναγνωσία... Τα παιδιά δε διαβάζουν σήμερα και για μένα είναι πολύ σημαντικό το πώς να δώσουμε ερεθίσματα στα παιδιά για να διαβάζουν, κάτι για το οποίο δε φταίνει τα ίδια. Επίσης, ο κινηματογράφος θα μπορούσε να ενταχθεί με κάποιον τρόπο, ώστε να περνάμε μηνύματα μέσα από αυτόν. Επίσης, η ανάλυση ενός έργου τέχνης, ενός πίνακα ζωγραφικής με αφορμή για παράδειγμα ένα μάθημα του βιβλίου και να βγάλουμε μέσα από αυτό συναίσθημα. Επίσης, θα ήταν απαραίτητη η επιμόρφωση στην πρόληψη των διακρίσεων γενικότερα, όχι μόνο σε θέματα καταγωγής όσο και σε θέματα σεξουαλικής ταυτότητας και σεξουαλικού προσανατολισμού, κάτι το οποίο αντιμετωπίζουμε και θα αντιμετωπίζουμε περισσότερο στο μέλλον. Πώς θα τα προστατέψουμε ώστε να γίνουν αποδεκτά αυτά τα παιδιά, να κατανοήσουν και να αποδεχτούν ότι αυτό που βιώνουν και νιώθουν δεν είναι κάτι κακό. Να νιώσουν καλά με τον εαυτό τους και να κάνουμε και τα άλλα παιδιά να το αποδεχτούν και να τους συμπεριφέρονται με ωραίο τρόπο. Νομίζω ότι είναι αυτό πάρα πολύ σημαντικό και θα ήθελα σε αυτό το κομμάτι πολλή επιμόρφωση.

Γ5. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διοίκηση του σχολείου, διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και επικοινωνίας θα σας ήταν χρήσιμη; Αν ναι, γιατί;

Ναι, θα ήταν πολύ χρήσιμο, αν και νομίζω ότι λανθασμένα πιστεύουμε ότι επιμόρφωση σε τέτοια θέματα οφείλουν να κάνουν μόνο αυτοί που θέλουν να ασχοληθούν με τη διοίκηση του σχολείου. Εγώ θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό το νούμερο ένα, ας πούμε, διότι στο σχολείο περνάμε την μισή μας ζωή. Εκεί λοιπόν έχουμε μια μικρογραφία της κοινωνίας, έχουμε ανθρώπους διάφορους, όπου με άλλους ταιριάζουμε και με άλλους, όχι. Πρέπει λοιπόν να μάθουμε να διαχειριζόμαστε και αυτούς τους ανθρώπους με τους οποίους δεν ταιριάζουμε ή δεν έχουμε τις ίδιες απόψεις, ώστε να επικοινωνήσουμε, γιατί συνεργαζόμαστε. Συνεργαζόμαστε όχι σε ένα γραφείο με χαρτιά, συνεργαζόμαστε σε επίπεδο παιδιών, σε επίπεδο ψυχών. Αν, λοιπόν, δε μάθουμε να διαχειριζόμαστε τις μεταξύ μας διαφορές, πώς θα μπορέσουμε μετά να μπούμε στην τάξη και να διαχειριστούμε τόσα πολλά και πολύπλευρα θέματα που έχουμε; Πιστεύω λοιπόν ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό και χρήσιμο. Ποτέ δεν έχει γίνει κάτι τέτοιο.

Γ6. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σε θέματα ανάπτυξης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Επίσης εξίσου σημαντικό και όσον αφορά τους γονείς και όσον αφορά τους συναδέλφους. Τα τελευταία χρόνια έχει επέλθει μια ρήξη ανάμεσα στις σχέσεις του εκπαιδευτικού με την κοινωνία γενικότερα. Όλοι έχουν τις ευθύνες τους και θα ήταν καλό να επιμορφωθούμε στο πώς θα μπορέσουμε να λειάνουμε λίγο και να εξομαλύνουμε την κατάσταση. Δεν είναι θέμα υποχώρησης του ποιος έχει δίκιο, του ποιος είναι καλός ή κακός. Όμως εάν υπάρχουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις, το έχω βιώσει πάρα πολύ έντονα αυτό, ιδιαίτερα με τους γονείς και με τους συναδέλφους, τότε προχωρά η δουλειά. Δηλαδή αυτό μας πάει πάρα πολύ πίσω. Είναι ένα πάρα πολύ σημαντικό κομμάτι και αυτό και θα το ήθελα, ναι. Έτσι, δε θα έρχονται προκατελημμένοι και οι μαθητές απέναντι στο σχολείο, διότι όταν ο ίδιος ο γονιός αμφισβητεί τον δάσκαλο του παιδιού του, τότε πώς εσύ θα του εμφυσήσεις τον σεβασμό; Αν το παιδί έρχεται με ένα αρνητικό background στο σχολείο, τότε εσύ θα πρέπει να κάνεις έναν αγώνα δρόμου για να το κερδίσεις, να το ξεκουμπώσεις και να το πείσεις ότι δεν είναι έτσι τα πράγματα. Πρέπει να αμφισβητεί κανείς και την αυθεντία του γονιού σ' αυτό το κομμάτι.

Γ(III): ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ

Γ7. Πιστεύετε πως η επιμόρφωση σε θέματα που σχετίζονται με την επικοινωνία και τις νέες τεχνολογίες θα σας ήταν χρήσιμη;

Υπερχρήσιμη, γιατί εγώ είμαι και της παλιάς σχολής και δεν έχω και πάρα πολλή σχέση με τις νέες τεχνολογίες. Αναγκαστήκαμε, βέβαια, τον τελευταίο καιρό. Οφείλω να πω ότι είναι κάτι πάρα πολύ ενδιαφέρον και θα είναι χρήσιμο στο μέλλον ακόμη περισσότερο. Μπήκε στη ζωή μας εντελώς ξαφνικά. Με νέους συναδέλφους που μιλάω υποστηρίζω πως κανείς δε μας τόνισε την αναγκαιότητα του να το κάνουμε και μου λένε: «Οφείλατε από μόνοι σας να το κάνετε». Δεν είναι έτσι ακριβώς, γιατί είχαμε πολλά να κάνουμε, τις ζωές μας, τις οικογένειές μας. Οφείλαμε να ενημερωθούμε και να επιμορφωθούμε από μόνοι μας αλλά εντός εισαγωγικών και αν κάποιος μας το επέβαλε θα ήταν καλύτερο. Θα μας βοηθούσε, θα ήμασταν πιο έτοιμοι τώρα, ώστε να ανταπεξέλθουμε μπροστά σ' αυτό το κομμάτι. Θα με ενδιέφερε, λοιπόν. Λιγότερο, βέβαια, από άλλα θέματα αλλά θα μ' ενδιέφερε.

Γ8. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την πολυπολιτισμικότητα θα σας χρησίμευε; Αν ναι, γιατί;

Εννοείται. Φυσικά και θα χρησίμευε. Στο σχολείο που εργάζομαι έχουμε και τμήματα με πολλά αλλοδαπά παιδιά αλλά και αρκετά Ρομά παιδιά (15 στον αριθμό), τα οποία έχουν άλλη κουλτούρα. Δυστυχώς, επειδή το βιώνω αυτό με το παράλληλο τμήμα της τάξης μου, υπάρχουν πάρα πολλές προστριβές και προβλήματα με τα παιδιά. Δεν αποδέχονται τα υπόλοιπα παιδιά Ρομά. Λειτουργούν ως το μαύρο πρόβατο. Όσο κι αν προσπαθούμε, υπάρχει δυσκολία. Υπάρχουν πολλά κοινωνικά στερεότυπα. Πιστεύω ότι εάν υπήρχε μεγαλύτερη ενημέρωση πάνω σε αυτό το κομμάτι, θα το χειριζόμαστε καλύτερα. Είναι και το γεγονός ότι εδώ είναι πολύ κλειστή κοινωνία. Αναπαράγονται διάφορα, ακούγονται διάφορα. Είναι γνωστοί, είναι γείτονες. Βλέπουν κι ακούνε και εσύ τώρα καλείσαι να φέρεις ένα παιδί και να το ενσωματώσεις μέσα σε ένα τμήμα που είναι ήδη προκατειλημμένα τα υπόλοιπα παιδιά από το σπίτι τους και από την κοινωνία και από όλα. Και το πιο σημαντικό είναι ότι όσο και αν έχουν την καλή διάθεση τα παιδιά Ρομά, δεν παύει να έχουν ελλιπή φοίτηση. Τις μισές μέρες απουσιάζουν. Κατά τη γνώμη μου, λοιπόν, θα χρησίμευε μία τέτοιου είδους επιμόρφωση. Είναι σε μεγάλη ηλικία τα παιδιά αυτά, 15 – 16 χρονών, δε γνωρίζουν το ελληνικό αλφάβητο και

πηγαίνουν Πέμπτη δημοτικού, για παράδειγμα. Όσον αφορά τα αλλοδαπά παιδιά, κατά τη γνώμη μου, έχει μειωθεί λίγο ο αριθμός τους, κατά τη χρονική διάρκεια της οικονομικής κρίσης. Δηλαδή πλέον κάθε χρόνο στην τάξη μου έχω ένα με δύο παιδιά. Προέρχονται κυρίως από την Αλβανία και λίγα παιδιά προέρχονται από μεικτούς γάμους με Ρωσίδες, Λευκορωσίδες, Ουκρανές κλπ. Η συγκεκριμένη περιοχή, στην οποία ζω και εργάζομαι, είναι τουριστική.

Γ9. Εκτός από τα παραπάνω, ποια κατά τη γνώμη σας θέματα επιμόρφωσης θα ήταν χρήσιμα σε εσάς; Αιτιολογήστε τις επιλογές σας.

Με ενδιαφέρει πάρα πολύ το θέμα της συναισθηματικής ισορροπίας και της ισορροπίας γενικότερα, ο τρόπος ενσωμάτωσης όλων των τεχνών μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία, το θέμα της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης και της ευαισθητοποίησης σε διάφορα ζητήματα και κάποια επιμέρους θέματα, όπως, ας πούμε, κάποιες συγκεκριμένες μαθησιακές δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίσουμε ή θέματα ειδικής αγωγής. Έχουμε, για παράδειγμα, κάποια περιστατικά με άρρωστα παιδιά, παιδιά με αμαξίδιο και άλλα διάφορα και θα ήθελα κάποια επιπλέον επιμόρφωση πάνω σ' αυτό.

Δ. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ

Δ1. Πιστεύετε ότι στην Ελλάδα κατά την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020, λόγω της οικονομικής κρίσης που προέκυψε, έχουν δημιουργηθεί νέες ανάγκες επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς; Αν ναι, ποιες είναι αυτές;

Εάν κάποια προβλήματα προϋπήρχαν, τώρα έγιναν πιο έντονα. Αυτό το αντιμετωπίζουμε και μέσα στην τάξη, δηλαδή καλούμαστε να αντιμετωπίσουμε καταστάσεις παιδιών που έχουν θέμα επιβίωσης, ιδιαίτερα σε αυτή την περιοχή, ιδιαίτερα αυτήν την περίοδο. Επομένως, ναι, νομίζω λοιπόν, ότι λόγω της οικονομικής κρίσης θα έπρεπε να επιμορφωθούμε σε αυτό το κομμάτι. Πώς θα βοηθήσουμε και πρακτικά και ψυχολογικά τα παιδιά; Πώς θα στηρίξουμε και αυτά και τις οικογένειές τους; Διότι πέραν του ότι αντιμετωπίζουν βιοποριστικά θέματα, ας πούμε, πυροδοτείται και μια κατάσταση θυμού, οργής, απογοήτευσης που τη φέρνει το παιδί στο σχολείο. Η φτώχεια φέρνει γκρίνια. Όλα αυτά λοιπόν. Ο γονιός είναι πάρα πολύ ευερέθιστος, ευέξαπτος. Θα έπρεπε, λοιπόν, να ξέρουμε να διαχειριστούμε όλο αυτό το κομμάτι και να

βοηθήσουμε. Με γνώμονα, βέβαια, τα παιδιά να βοηθήσουμε, γιατί εμείς δεν μπορούμε να κάνουμε κάτι άλλο. Είναι αλυσίδα, λοιπόν, γιατί το ένα φέρνει το άλλο.

Δ2. Πιστεύετε ότι η οικονομική κρίση της δεκαετίας 2010 – 2020 στην Ελλάδα περιόρισε τις ευκαιρίες επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς;

Νομίζω τις περιόρισε. Η κρατική μέριμνα δεν είναι η ίδια. Συζητήσαμε και προηγουμένως ότι πριν το 2010 υπήρχαν κάποια σεμινάρια επιμόρφωσης, τα οποία ήταν επιδοτούμενα. Ήταν ένας επιπλέον λόγος για να παρακολουθήσει ένας εκπαιδευτικός τέτοια σεμινάρια. Φυσικά και τις περιόρισε. Προσωπικά πάρα πολλές φορές θέλω να συμμετέχω σε κάποια σεμινάρια και το σκέφτομαι. Για παράδειγμα, πριν από μια βδομάδα που είδα ένα σεμινάριο ψυχολογίας, που θα με ενδιέφερε πάρα πολύ με όσον αφορά την τάξη, μου φάνηκε μεγάλη η τιμή. Μου φάνηκε υπερβολικό το ποσό και ήταν ένας ανασταλτικός παράγοντας, που μας επηρεάζει όλους. Και ιδιαίτερα στο επίπεδο που έχει φτάσει ο μισθός μας πλέον.

Δ3. Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει πριν το 2010; Θεωρείτε πως σας ενδυνάμωναν περισσότερο επαγγελματικά;

Πριν από το 2010 υπήρχε μία μεγαλύτερη γκάμα επιμορφωτικών προγραμμάτων με βάση το μαθησιακό κομμάτι και με βάση το Αναλυτικό πρόγραμμα. Πάντα, όμως, σε όλες τις επιμορφώσεις δεν υπάρχει ενδιαφέρον, δεν υπάρχει ταύτιση του πρακτικού με το θεωρητικό κομμάτι. Ήταν πάρα πολύ θεωρητικά, πάρα πολύ βαρετά και ανιαρά και πάρα πολύ μη λειτουργικά, όσον αφορά την άλλη μέρα που θα πάω στο σχολείο στο πώς θα εφαρμόσω όσα άκουσα. Ανεφάρμοστα. Πρακτική εφαρμογή μηδέν. Πολλές φορές αναρωτιόμασταν αν οι επιμορφωτές είναι δάσκαλοι, αν έχουν μπει σε τάξη, αν έχουν επίγνωση της κούρασης και της αγωνίας που «τραβάει» ένας εκπαιδευτικός ή βρίσκονται σε ένα άλλο θεωρητικό επίπεδο, το οποίο είναι πάρα πολύ ωραίο αλλά, δυστυχώς, δεν εφαρμόζεται.

Δ4. Από ποιους φορείς είχατε επιμορφωθεί πριν από το 2010; Ποιοι από αυτούς έχουν καταργηθεί και δεν υφίστανται πλέον;

Είχαμε επιμορφωθεί από το Υπουργείο Παιδείας και από τους Σχολικούς Συμβούλους ως επί το πλείστον. Επίσης είχαμε παρακολουθήσει και κάποιες άλλα επιμορφωτικά προγράμματα, όπως ήταν ένα τρίμηνο πρόγραμμα από το Κέντρο Δια Βίου Μάθησης, το οποίο

πραγματοποιούνταν απογευματινές ώρες. Δεν ξέρω ποια έχουν καταργηθεί ή αν λειτουργεί ακόμα αυτό. Ως επί το πλείστον, όμως, από τους Σχολικούς Συμβούλους.

Δ5. Έχει διαφοροποιηθεί η θεματολογία της επιμόρφωσης των τελευταίων δέκα ετών σε σχέση με αυτήν πριν την οικονομική κρίση; Αν ναι, σε ποια θεματικά πεδία;

Ναι έχει διαφοροποιηθεί και η θεματολογία της επιμόρφωσης και ο τρόπος που γίνεται αυτή. Έχει εκμοντερνιστεί. Το θέμα είναι ότι επικεντρώνεται, νομίζω, περισσότερο σε θέματα τεχνολογίας και πράξης της τεχνολογίας μέσα στην τάξη, γιατί ίσως αυτές είναι οι ανάγκες των καιρών, μιας και οι εξελίξεις είναι ραγδαίες και γιατί ίσως αυτό ενδιαφέρει και πάρα πολλούς. Είναι κι αυτό το κομμάτι.

Ε. ΑΝΑΓΚΕΣ/ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ, ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΛΛΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

E1. Πιστεύετε ότι κατά την επαγγελματική πορεία του εκπαιδευτικού υπάρχουν χρονικές περίοδοι, κατά τη διάρκεια των οποίων οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερη ανάγκη από επιμόρφωση; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Ναι, νομίζω ότι το κρίνουν οι καιροί αυτό. Υπάρχουν χρονικές περίοδοι που έχουμε περισσότερη ανάγκη. Παραδείγματος χάριν, όταν αλλάζει κάποιο βιβλίο, πρέπει να επιμορφωθούμε σ' αυτό, κάτι το οποίο δε γίνεται. Όταν μπαίνει ένα καινούργιο αντικείμενο, η διαθεματική προσέγγιση, ας πούμε ή η ευέλικτη ζώνη που κάνουμε. Όταν αλλάζει κάτι, να όπως τώρα, τα σημάδια των καιρών, που πρέπει άμεσα να ενημερωθούμε και να επιμορφωθούμε πάνω και σε πρακτικά αλλά και σε θεωρητικά ζητήματα σε σχέση με αυτό που αντιμετωπίζουμε τον τελευταίο χρόνο. Νομίζω γενικότερα ότι ανά τακτά διαστήματα έχουμε ανάγκη από επιμόρφωση, γιατί αλλάζουν οι καιροί, αλλάζουν τα δεδομένα, εξελισσόμαστε. Δεν πρέπει να μένουμε στάσιμοι.

E2. Αν υποθέσουμε ότι έχετε να επιλέξετε στην παρούσα χρονική περίοδο της ζωής σας, ποια μορφή επιμορφωτικών προγραμμάτων θα επιλέγατε; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Θα μπορούσε να γίνεται δια ζώσης μια βδομάδα τον Ιούνιο που κλείνουμε ή τον Σεπτέμβρη λίγο πριν ανοίξουμε, για να γίνει κι ένα «μάζεμα» κυρίως ίσως. Θα μπορούσε να γίνεται,

εξίσου σημαντική, ενδοσχολική επιμόρφωση, σε κάθε σχολική μονάδα, όπου θα μπορούμε να αναλύσουμε τα δικά μας καθημερινά προβλήματα. Για μένα είναι πολύ σημαντικό να εμπλεκόταν και ο ίδιος ο εκπαιδευτικός μέσα στη διαδικασία της επιμόρφωσης. Να υπήρχε, δηλαδή, κάποιος φορέας και να σχεδιάζαμε μαζί και να διαμορφώναμε με βάση την πρακτική την καθημερινή στο σχολείο και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουμε. Αυτό θα προσφέραμε εμείς. Να το σχεδιάζαμε μαζί και μετά να παρακολουθούσαμε κάποιες δειγματικές διδασκαλίες, ας πούμε, και να συζητάμε πάνω σ' αυτές. Πολύ σημαντικός τρόπος επιμόρφωσης αυτός για μένα. Και φυσικά η εξ αποστάσεως, αν και είναι αυτή που συμπαθώ λιγότερο. Η επιμόρφωση, όμως θα πρέπει να είναι στοχευμένη σε συνδυασμό με τα καθημερινά προβλήματα που αντιμετωπίζουμε. Έχω το συγκεκριμένο πρόβλημα, για το συγκεκριμένο θέμα θέλω να μιλήσουμε, για τη βία ή για την έκρηξη οργής π. χ. ή για ένα συγκεκριμένο θέμα που δε γνωρίζω και μαζί να φτιάξουμε τον μπούσουλα για το πώς να κινηθεί μια επιμόρφωση ή μια ημερίδα, τέλος πάντων, ή ένα πρόγραμμα.

E3. Τι πιστεύετε ότι θα πρέπει να περιλαμβάνει σήμερα ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, ώστε να είναι αποτελεσματικό; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.

Αποτελεσματικό θα κριθεί όταν θα υπάρχει στενή σύνδεση της θεωρίας με την πράξη. Όταν συμπεριληφθεί η άποψη ανθρώπων που δουλεύουν καθημερινά από τις ομάδες που αναλαμβάνουν τις επιμορφώσεις, όταν στοχεύσουμε σε κάποια προβλήματα και βάση αυτών των προβλημάτων να προσπαθήσουμε να βρούμε λύσεις χωρίς να πλατειάζουμε. Να φύγουμε από την επιμόρφωση και να έχουμε βρει λύση για το πρόβλημά μας. Ή έστω να πάρουμε κουράγιο και ιδέες για να το λύσουμε. Μόνο έτσι θα υπάρξει εξέλιξη. Και δική μας αυτοεξέλιξη και πρακτική στο σχολείο. Δε γίνεται αλλιώς. Διερεύνηση, λοιπόν, αρχικά των εκπαιδευτικών αναγκών, αν και τις γνωρίζουμε λίγο πολύ, να στοχεύσουμε σε λίγες ανάγκες και βάση αυτών να μιλήσουμε και να δούμε τα νέα δεδομένα, τις νέες εκπαιδευτικές διαδικασίες που γίνονται, το τι λένε οι επιστήμονες και να αναλύσουμε. Να λύσουμε το πρόβλημά μας. Όχι άλλη στείρα θεωρία.

E4. Τι θα μπορούσε να βοηθήσει κατά τη γνώμη σας στον καλύτερο σχεδιασμό και υλοποίηση της επιμόρφωσης; Διατυπώστε τις προτάσεις σας.



Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.

Να σχεδιάζεται και να διαμορφώνεται η επιμόρφωση από τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε συνδυασμό με την καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική στο σχολείο. Αυτό νομίζω ότι είναι το πιο σημαντικό. Τίποτα άλλο.



Μπεμπέ Δήμητρα, Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία 2010 – 2020: Διερεύνηση των αναγκών με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου.

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.