



«Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών»

«Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών:

Επιστήμες της Αγωγής»

Διπλωματική Εργασία

«Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής των εκπαιδευτικών  
Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη  
τυπικής, διά βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50  
ετών, στο Νομό Φθιώτιδος»

Ελένη Αντωνίου

Επιβλέπων καθηγητής: Ευάγγελος Ανάγνου

Πάτρα, Ιούνιος 2026

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του/της φοιτητή/φοιτήτριας («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.



## Διπλωματική Εργασία

«Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, διά βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών, στο Νομό Φθιώτιδος»

Ελένη Αντωνίου

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Ευάγγελος Ανάγνου

ΣΕΠ στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Φραγκούλης Ιωσήφ

ΣΕΠ στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Πάτρα, Ιούνιος 2026

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής  
εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου  
εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

*“Στη μνήμη του πατέρα μου, πρεσβυτέρου Βασιλείου Αντωνίου και της μητέρας μου,  
Σμυρνιάς Αντωνίου, των ανθρώπων που με δίδαξαν να αγαπώ τη μάθηση και  
να αγωνίζομαι με πίστη και επιμονή, για την επίτευξη των στόχων μου”.*

## **Ευχαριστίες**

Θα ήθελα να εκφράσω τις ειλικρινείς και θερμές μου ευχαριστίες στον επιβλέποντα καθηγητή, κ. Ευάγγελο Ανάγνου, για την πολύτιμη καθοδήγηση, τη συνεχή υποστήριξη και την ουσιαστική ενθάρρυνση που μου παρείχε, σε όλα τα στάδια εκπόνησης της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Οι γνώσεις, οι υποδείξεις και η επιστημονική του καθοδήγηση, συνέβαλαν καθοριστικά στη διαμόρφωση και την ολοκλήρωση της ερευνητικής αυτής προσπάθειας. Η διαθεσιμότητα, η υπομονή και το αμείωτο ενδιαφέρον του, υπήρξαν για εμένα πολύτιμα εφόδια καθ' όλη τη διάρκεια της μελέτης.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες, οφείλω επίσης και στον συνεπιβλέποντα καθηγητή, κ. Ιωσήφ Φραγκούλη, για τη συμβολή του στη διπλωματική μου εργασία. Οι εύστοχες παρατηρήσεις, οι επισημάνσεις και οι συμβουλές του συνέβαλαν ουσιαστικά στον εμπλουτισμό του προβληματισμού μου και στην αρτιότερη επιστημονική προσέγγιση του ερευνητικού αντικειμένου.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Φθιώτιδας, οι οποίοι αποδέχθηκαν πρόθυμα να συμμετάσχουν στην έρευνα και να μοιραστούν τις εμπειρίες, τις απόψεις και τους προβληματισμούς τους. Η συμβολή τους υπήρξε καθοριστική για τη διεξαγωγή της έρευνας, καθώς χωρίς τη συνεργασία και την πολύτιμη συνεισφορά τους, η παρούσα μελέτη δεν θα μπορούσε να υλοποιηθεί. Η προθυμία που έδειξαν και ο χρόνος που αφιέρωσαν, αποτελούν για εμένα ιδιαίτερη τιμή και τους ευχαριστώ θερμά γι' αυτό.

## Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία εξετάζει τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής, εκπαιδευτικών Β'θμιας εκπαίδευσης, άνω των 50 ετών, σε επιμορφωτικά προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης, στο Νομό Φθιώτιδος. Το ερευνητικό ενδιαφέρον προκύπτει από το γεγονός ότι, παρά τη δημογραφική κυριαρχία αυτής της ηλικιακής ομάδας στην ελληνική Β'θμια εκπαίδευση, απουσιάζουν στοχευμένες έρευνες, για τις ιδιαιτερότητές της και τις επιμορφωτικές της ανάγκες, ενώ η συμμετοχή της σε σχετικές δράσεις εμφανίζεται περιορισμένη. Η διαπίστωση αυτή καθιστά αναγκαία τη συστηματική διερεύνηση των παραγόντων που επηρεάζουν τη συμμετοχή της.

Η έρευνα υιοθετεί ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση, με ημιδομημένες συνεντεύξεις σε δείγμα 12 εκπαιδευτικών. Η ανάλυση των δεδομένων ανέδειξε ότι τα βασικά κίνητρα συμμετοχής είναι κυρίως εσωτερικά και συνδέονται με την επιθυμία βελτίωσης της διδακτικής πρακτικής, την επαγγελματική ανάπτυξη και την αποτελεσματικότερη ανταπόκριση στις σύγχρονες εκπαιδευτικές προκλήσεις. Αντίθετα, εξωτερικά κίνητρα, όπως η επαγγελματική εξέλιξη ή η μοριοδότηση, διαδραματίζουν δευτερεύοντα ρόλο.

Ως προς τα εμπόδια, κυρίαρχη θέση καταλαμβάνει η έλλειψη διαθέσιμου χρόνου, η οποία συνδέεται με τις αυξημένες επαγγελματικές και οικογενειακές υποχρεώσεις. Επιπλέον, το οικονομικό κόστος, οι προηγούμενες αρνητικές εμπειρίες από επιμορφώσεις και οργανωτικά ζητήματα των προγραμμάτων (μορφή, διάρκεια, συνάφεια περιεχομένου με την καθημερινή εκπαιδευτική πράξη), δύναται να λειτουργήσουν αποτρεπτικά για τη συμμετοχή σε αυτά.

Συνολικά, τα ευρήματα δείχνουν ότι η συμμετοχή των εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών σε επιμορφώσεις, επηρεάζεται από προσωπικούς, επαγγελματικούς και θεσμικούς παράγοντες. Η κατανόηση αυτών είναι κρίσιμη για το σχεδιασμό στοχευμένων και αποτελεσματικών επιμορφώσεων, προσαρμοσμένων στις ανάγκες της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας.

### Λέξεις – Κλειδιά:

Διά βίου μάθηση – επιμόρφωση – Β' θμια εκπαίδευση – κίνητρα – εμπόδια – εκπαιδευτικοί άνω των 50 ετών

## **“Motivations and obstacles to the participation of secondary education teachers in non-formal, lifelong learning training programs: views of teachers over 50 years old, in the Prefecture of Fthiotida”.**

Eleni Antoniou

### **Abstract**

This thesis examines the motivations and barriers to participation of secondary education teachers over 50 years of age in professional development training programs in the Prefecture of Fthiotida. The research interest arises from the fact that, despite the demographic dominance of this age group in Greek secondary education, there is an absence of targeted research on its specificities and training needs, while its participation in relevant actions appears limited. This finding makes it necessary to systematically investigate the factors that influence its participation.

The research adopts a qualitative methodological approach, with semi-structured interviews with a sample of 12 teachers. The analysis of the data revealed that the main motivations for participation are mainly internal and are linked to the desire to improve teaching practice, professional development and a more effective response to modern educational challenges. On the contrary, external motivations, such as promotion or credit, play a secondary role.

As for the obstacles, the dominant position is occupied by the lack of available time, which is associated with increased professional and family obligations. In addition, the financial cost, previous negative experiences from training and organizational issues of the programs (form, duration, relevance of content to daily educational practice) may act as a deterrent to participation in them.

Overall, the findings show that the participation of teachers over 50 years of age in training, is influenced by personal, professional and institutional factors. Understanding these is crucial for the design of targeted and effective training, adapted to the needs of this specific age group.

### **Keywords:**

Lifelong learning – training – Secondary education – motivation – obstacles – teachers over 50 years of age

# Περιεχόμενα

|                                                                                                                         |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Περίληψη.....                                                                                                           | vi        |
| Abstract.....                                                                                                           | vii       |
| Περιεχόμενα.....                                                                                                        | viii      |
| Κατάλογος πινάκων.....                                                                                                  | 1         |
| Εισαγωγή.....                                                                                                           | 2         |
| <b>ΜΕΡΟΣ Α': ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....</b>                                                                                 | <b>4</b>  |
| <b>Κεφάλαιο 1: Εννοιολογικοί προσδιορισμοί βασικών όρων.....</b>                                                        | <b>5</b>  |
| 1.1. Εισαγωγικές παρατηρήσεις.....                                                                                      | 5         |
| 1.2. Δια βίου εκπαίδευση και δια βίου μάθηση.....                                                                       | 5         |
| 1.3. Εκπαίδευση Ενηλίκων και συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση.....                                                  | 6         |
| 1.4. Χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων.....                                                                    | 7         |
| <b>Κεφάλαιο 2: Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.....</b>                                                                  | <b>9</b>  |
| 2.1. Εισαγωγικές παρατηρήσεις.....                                                                                      | 9         |
| 2.2. Ορισμός και αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.....                                                    | 9         |
| 2.3. Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη.....                                                                         | 11        |
| 2.4. Μορφές επιμόρφωσης.....                                                                                            | 12        |
| 2.5. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ευρώπη.....                                                                    | 14        |
| 2.6. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Β' θμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα .....                                              | 16        |
| <b>Κεφάλαιο 3: Κίνητρα και εμπόδια.....</b>                                                                             | <b>22</b> |
| 3.1. Εισαγωγικές παρατηρήσεις.....                                                                                      | 22        |
| 3.2. Κίνητρα συμμετοχής ενηλίκων σε επιμορφωτικά προγράμματα.....                                                       | 22        |
| 3.2.1. Ορισμός κινήτρου.....                                                                                            | 22        |
| 3.2.2. Τυπολογία κινήτρων συμμετοχής ενηλίκων σε επιμορφωτικά προγράμματα... ..                                         | 23        |
| 3.3. Ταξινόμηση κινήτρων συμμετοχής ενηλίκων σε προγράμματα επιμόρφωσης.....                                            | 24        |
| 3.4. Κίνητρα συμμετοχής εκπαιδευτικών σε προγράμματα δια βίου μάθησης:<br>βιβλιογραφική ανασκόπηση διεθνών ερευνών..... | 26        |
| 3.5. Εμπόδια συμμετοχής ενηλίκων σε επιμορφωτικά προγράμματα.....                                                       | 28        |
| 3.5.1. Έννοια του εμποδίου .....                                                                                        | 28        |
| 3.5.2. Τυπολογία εμποδίων συμμετοχής ενηλίκων σε επιμορφωτικά προγράμματα... ..                                         | 28        |
| 3.6. Εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών σε προγράμματα δια βίου μάθησης:<br>βιβλιογραφική ανασκόπηση διεθνών ερευνών..... | 30        |
| 3.7. Κίνητρα, εμπόδια, επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα.....                                         | 33        |
| 3.8. Η ηλικιακή ομάδα εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών .....                                                               | 42        |
| 3.8.1. Ποσοτικά δεδομένα.....                                                                                           | 42        |
| 3.8.2. Ανασκόπηση βιβλιογραφίας.....                                                                                    | 42        |
| 3.9. Σύνοψη κεφαλαίου.....                                                                                              | 46        |
| <b>Κεφάλαιο 4: Αναγκαιότητα της έρευνας.....</b>                                                                        | <b>48</b> |
| <b>ΜΕΡΟΣ Β': ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ.....</b>                                                                                  | <b>50</b> |
| <b>Κεφάλαιο 5: Μεθοδολογικό πλαίσιο.....</b>                                                                            | <b>51</b> |
| 5.1. Εισαγωγικές παρατηρήσεις.....                                                                                      | 51        |
| 5.2. Στόχος – Ερευνητικά Ερωτήματα.....                                                                                 | 51        |

|                                                                                                                            |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 5.3. Μεθοδολογική προσέγγιση.....                                                                                          | 52         |
| 5.4. Ερευνητικό εργαλείο.....                                                                                              | 53         |
| 5.5 Δειγματοληψία και δείγμα της έρευνας.....                                                                              | 54         |
| 5.6. Λειτουργικοί ορισμοί.....                                                                                             | 54         |
| 5.7. Ανάλυση των δεδομένων.....                                                                                            | 55         |
| 5.8. Αξιοπιστία και εγκυρότητα.....                                                                                        | 57         |
| 5.9. Δεοντολογικά και ηθικά ζητήματα.....                                                                                  | 58         |
| 5.10. Περιορισμοί της έρευνας.....                                                                                         | 59         |
| 5.11. Διαδικασία λήψης συνεντεύξεων.....                                                                                   | 60         |
| <b>Κεφάλαιο 6: Αποτελέσματα.....</b>                                                                                       | <b>61</b>  |
| 6.1. Το προφίλ των συμμετεχόντων στην έρευνα .....                                                                         | 61         |
| 6.2. Κίνητρα συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα .....                                                                  | 65         |
| 6.2.1. Λόγοι παρακολούθησης επιμορφωτικών προγραμμάτων.....                                                                | 65         |
| 6.2.2. Κάλυψη προσδοκιών από τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα.....                                                 | 69         |
| 6.2.3. Σχολικές ανάγκες και αναζήτησης επιμόρφωσης .....                                                                   | 80         |
| 6.2.4. Τα εσωτερικά κίνητρα ως παράγοντες συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα.....                                      | 85         |
| 6.2.5. Τα εξωτερικά κίνητρα ως παράγοντες συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα.....                                      | 88         |
| 6.3. Εμπόδια συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα.....                                                                   | 91         |
| 6.3.1. Ανασταλτικοί παράγοντες συμμετοχής σε προγράμματα επιμόρφωσης.....                                                  | 91         |
| 6.3.2. Η επίδραση της ηλικίας στη διάθεση συμμετοχής σε επιμορφώσεις.....                                                  | 96         |
| 6.3.3. Η επίδραση προηγούμενων εμπειριών στη διαμόρφωση στάσεων συμμετοχής σε επιμορφώσεις.....                            | 98         |
| 6.3.4. Οργανωτικά χαρακτηριστικά των επιμορφωτικών προγραμμάτων, ως παράγοντες εμποδίων συμμετοχής σε αυτά.....            | 102        |
| 6.3.5. Άλλου είδους εμπόδια για τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα....                                               | 107        |
| 6.4. Απόψεις για την αναγκαιότητα συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης .....                    | 109        |
| 6.4.1. Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης.....                                              | 110        |
| 6.4.2. Επίδραση της συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα στο εκπαιδευτικό έργο.....                                      | 114        |
| 6.4.3. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες.....                                    | 118        |
| 6.4.4. Χαρακτηριστικά ενός ιδανικού επιμορφωτικού προγράμματος.....                                                        | 122        |
| 6.5. Επισημάνσεις των εκπαιδευτικών.....                                                                                   | 130        |
| <b>Κεφάλαιο 7: Συμπεράσματα – Συζήτηση – Προτάσεις.....</b>                                                                | <b>133</b> |
| 7.1. Συμπεράσματα .....                                                                                                    | 133        |
| 7.1.1. Κίνητρα συμμετοχής εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, άνω των 50 ετών, στην επιμόρφωση .....                 | 133        |
| 7.1.2. Εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, άνω των 50 ετών, στην επιμόρφωση .....                 | 135        |
| 7.1.3. Νοηματοδότηση της ανάγκης για επιμόρφωση, από τους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, άνω των 50 ετών ..... | 138        |
| 7.2. Συζήτηση .....                                                                                                        | 139        |

|                                                             |            |
|-------------------------------------------------------------|------------|
| 7.2.1. Κίνητρα συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα ..... | 139        |
| 7.2.2. Εμπόδια συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα.....  | 144        |
| 7.2.3. Αναγκαιότητα της επιμόρφωσης .....                   | 146        |
| 7.3. Προτάσεις .....                                        | 149        |
| <b>Βιβλιογραφία.....</b>                                    | <b>152</b> |
| Παράρτημα Α: Συνοδευτική επιστολή.....                      | 169        |
| Παράρτημα Β: Ορισμός της επιμόρφωσης .....                  | 170        |
| Παράρτημα Γ: Οδηγός συνέντευξης.....                        | 171        |
| Παράρτημα Δ: Οι συνεντεύξεις.....                           | 173        |

## **Κατάλογος Πινάκων**

Πίνακας 1, Το προφίλ των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών, σελ. 62

Πίνακας 2, Συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα μετά το 2020, σελ. 63 - 65

## Εισαγωγή

Η σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα χαρακτηρίζεται από διαρκείς κοινωνικές, τεχνολογικές και παιδαγωγικές μεταβολές, οι οποίες επηρεάζουν τόσο το σχολικό περιβάλλον, όσο και τις προκλήσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί. Στο πλαίσιο αυτό, η αρχική επαγγελματική τους κατάρτιση δεν αρκεί για την αποτελεσματική άσκηση του εκπαιδευτικού έργου καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους, καθιστώντας αναγκαία τη συνεχή επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη. Η διά βίου μάθηση αναδεικνύεται πλέον σε βασική προϋπόθεση για την προσαρμογή των εκπαιδευτικών στις σύγχρονες προκλήσεις και στις μεταβαλλόμενες ανάγκες των μαθητών. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η περίπτωση των εκπαιδευτικών μεγαλύτερης ηλικίας, όπως οι άνω των 50 ετών, οι οποίοι συνήθως έχουν πολύχρονη εμπειρία, αλλά φαίνεται να συμμετέχουν λιγότερο συχνά σε επιμορφωτικές δράσεις. Η διερεύνηση των παραγόντων που ενισχύουν ή αναστέλλουν τη συμμετοχή τους αποκτά ιδιαίτερη σημασία, καθώς συνδέεται άμεσα με την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και το σχεδιασμό αποτελεσματικών πολιτικών επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.

Στο πλαίσιο των παραπάνω προβληματισμών, η παρούσα μελέτη εστιάζει στους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, άνω των πενήντα ετών, διερευνώντας τις αντιλήψεις τους σχετικά με τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης. Ειδικότερα, επιδιώκεται η ανάδειξη των κινήτρων που τους ωθούν να συμμετέχουν σε δράσεις δια βίου μάθησης, των εμποδίων που περιορίζουν ή αναστέλλουν τη συμμετοχή τους, καθώς και του τρόπου με τον οποίο αντιλαμβάνονται τη σημασία και την ανάγκη της επιμόρφωσης στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα.

Η εργασία διαρθρώνεται σε δύο μέρη, θεωρητικό και ερευνητικό. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης, το οποίο αποτέλεσε το επιστημονικό υπόβαθρο για το σχεδιασμό και την υλοποίηση της έρευνας και αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι βασικοί εννοιολογικοί προσδιορισμοί, που σχετίζονται με το αντικείμενο της παρούσας μελέτης. Έμφαση δίνεται στις έννοιες της διά βίου μάθησης, της εκπαίδευσης ενηλίκων, της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και στα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευόμενων. Στο δεύτερο κεφάλαιο εξετάζεται η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η

αναγκαιότητά της, η σύνδεσή της με την επαγγελματική ανάπτυξη, οι μορφές που μπορεί να λάβει, καθώς και η εφαρμογή της σε ευρωπαϊκό και ελληνικό επίπεδο. Το τρίτο κεφάλαιο επικεντρώνεται στη διερεύνηση των κινήτρων και των εμποδίων συμμετοχής ενηλίκων και εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα, μέσα από την παρουσίαση σχετικών θεωρητικών προσεγγίσεων και βιβλιογραφικών ευρημάτων. Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στις επιμορφωτικές ανάγκες και στα χαρακτηριστικά της ηλικιακής ομάδας των εκπαιδευτικών άνω των πενήντα ετών. Τέλος, στο τέταρτο κεφάλαιο τεκμηριώνεται η αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας, μέσα από την ανάδειξη του ερευνητικού κενού και της σημασίας διερεύνησης του συγκεκριμένου ζητήματος.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας περιλαμβάνει την εμπειρική έρευνα και αποτελείται από τρία κεφάλαια. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζεται το μεθοδολογικό πλαίσιο της μελέτης, με αναφορά στο σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα, τη μεθοδολογική προσέγγιση, το ερευνητικό εργαλείο, το δείγμα, τη διαδικασία συλλογής δεδομένων, καθώς και σε ζητήματα αξιοπιστίας, εγκυρότητας και ερευνητικής δεοντολογίας. Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζονται και αναλύονται τα ευρήματα της έρευνας, σε συνάρτηση με τα τεθέντα ερευνητικά ερωτήματα. Τέλος, στο έβδομο κεφάλαιο παρατίθενται τα συμπεράσματα της έρευνας, επιχειρείται η συζήτηση των ευρημάτων σε συνάρτηση με τη σχετική βιβλιογραφία και διατυπώνονται προτάσεις για μελλοντική έρευνα, με στόχο το σχεδιασμό αποτελεσματικότερων επιμορφωτικών πολιτικών και πρακτικών.

Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση της βιβλιογραφίας και των τεσσάρων παραρτημάτων. Στα τελευταία περιλαμβάνονται η συνοδευτική επιστολή, η διευκρίνιση που δόθηκε στους συμμετέχοντες για τον εννοιολογικό προσδιορισμό της επιμόρφωσης στην παρούσα έρευνα, ο οδηγός συνέντευξης και οι συνεντεύξεις που συλλέχθηκαν στο πλαίσιο της έρευνας.



ΕΛΛΗΝΙΚΟ  
ΑΝΟΙΚΤΟ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

## **ΜΕΡΟΣ Α': ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

## **Κεφάλαιο 1: Εννοιολογικοί προσδιορισμοί βασικών όρων**

### **1.1. Εισαγωγικές παρατηρήσεις**

Το πρώτο κεφάλαιο εστιάζει στον εννοιολογικό προσδιορισμό των όρων Διά Βίου Εκπαίδευση, Διά Βίου Μάθηση, Εκπαίδευση Ενηλίκων και Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση, αφού οι δράσεις επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών εντάσσονται στο πεδίο τους. Παράλληλα, γίνεται αναφορά στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευομένων, καθώς η διαχείριση αυτών δύναται να λειτουργήσει ενισχυτικά ή αποτρεπτικά στη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικές διαδικασίες.

### **1.2. Διά Βίου Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση**

Η διά βίου εκπαίδευση και μάθηση συνιστούν κεντρικούς πυλώνες της σύγχρονης εκπαιδευτικής πολιτικής. Κατά την ταξινόμηση Coombs και Coombs & Ahmed (1968· 1974), η εκπαιδευτική διαδικασία διακρίνεται σε τρεις μορφές:

- α. Την τυπική εκπαίδευση, που παρέχεται από θεσμοθετημένα εκπαιδευτικά ιδρύματα και έχει ιεραρχική οργάνωση, από την προσχολική έως και την τριτοβάθμια εκπαίδευση.
- β. Τη μη – τυπική εκπαίδευση, η οποία εμπεριέχει κάθε οργανωμένη μαθησιακή δράση, που βρίσκεται πέραν του τυπικού συστήματος εκπαίδευσης και έχει συγκεκριμένη στοχοθεσία και αποδέκτες.
- γ. Την άτυπη εκπαίδευση, που περιλαμβάνει τις γνώσεις, δεξιότητες, αντιλήψεις και στάσεις, που αποκτά το κάθε άτομο ανεπίσημα, μέσω της καθημερινής εμπειρίας και της αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται (οικογένεια, εργασία, μέσα ενημέρωσης, ψυχαγωγία).

Όπως επισημαίνει ο Καραλής (2003), οι τρεις αυτές μορφές συνιστούν το πεδίο της διά βίου εκπαίδευσης. Οι όροι “διά βίου εκπαίδευση” και “διά βίου μάθηση” διαφοροποιούνται ως προς το υποκείμενο που φέρει την ευθύνη αυτών και ως προς το εύρος τους: η εκπαίδευση αφορά οργανωμένες δομές υπό την ευθύνη του κράτους, ενώ η μάθηση δίνει έμφαση στην ατομική πρωτοβουλία και προσωπική ανάπτυξη και ως όρος είναι ευρύτερος της εκπαίδευσης (Καραλής, 2013). Ο Rogers (1999) ορίζει τη μάθηση ως μια ενεργητική και συνεχή διαδικασία που οδηγεί τον άνθρωπο σε γνωστική και συμπεριφορική αλλαγή. Αντίστοιχα, σε ψήφισμα του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για τη διά βίου μάθηση, στις Βρυξέλλες, στις 27/6/2002 (Ανδρής, 2015),

επισημαίνεται ότι η διά βίου μάθηση περιλαμβάνει κάθε δραστηριότητα που στοχεύει στη βελτίωση γνώσεων, δεξιοτήτων, ικανοτήτων καθ' όλη τη διάρκεια του βίου του ατόμου.

Η έννοια εκπαίδευση ορίζεται ως σχεδιασμένη και συγκροτημένη μάθηση, με σαφή στόχο και επιθυμητό αποτέλεσμα (Rogers, 1999). Ο Βεργίδης (2001) τονίζει ότι η διά βίου εκπαίδευση περιλαμβάνει όλες τις μορφές μάθησης, δημιουργώντας ένα συνεχές εκπαιδευτικό σύστημα σε συνεχή αλληλεπίδραση με τις κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές και πολιτισμικές εξελίξεις.

Στη σύγχρονη παγκοσμιοποιημένη, μεταβιομηχανική κοινωνία, όπου η επιστημονική και τεχνολογική γνώση εξελίσσεται ραγδαία, η διά βίου εκπαίδευση και μάθηση επιβάλλεται, καθώς οι συνεχιζόμενες μεταβολές και εξελίξεις καθιστούν ανεπαρκή την αρχική εκπαίδευση που λαμβάνει κάποιος στο ξεκίνημα της επαγγελματικής του σταδιοδρομίας (Βεργίδης, 2008· OECD/E.C., 2010). Η UNESCO (1996, όπ. αναφ. στο Coolahan, 2002) , υπογραμμίζει ότι η διά βίου μάθηση αποτελεί βασική απάντηση στις προκλήσεις της συνεχώς εξελισσόμενης κοινωνίας του 21ου αιώνα. Μνημόνιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2001, όπ. αναφ. στο Coolahan, 2002), αναγνωρίζει τη δια βίου μάθηση ως καθοδηγητική αρχή κάθε μαθησιακής διαδικασίας.

### **1.3. Εκπαίδευση Ενηλίκων και Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση**

Η Εκπαίδευση Ενηλίκων αποτελεί τμήμα της δια βίου εκπαίδευσης και μάθησης (Κόκκος, 2007). Κατά την Unesco (1976, όπ. αναφ. στο Rogers, 1999), η εκπαίδευση ενηλίκων περιλαμβάνει κάθε μορφή εκπαιδευτικής διαδικασίας, που επιτρέπει στους ενήλικες να αναπτύσσουν ικανότητες, να αποκτούν νέες γνώσεις, να μεταβάλλουν στάσεις και συμπεριφορές, με σκοπό την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξή τους. Ο ΟΟΣΑ (1977) διευρύνει τον ορισμό, συμπεριλαμβάνοντας κάθε οργανωμένη δραστηριότητα μάθησης για ενήλικες, επαγγελματική ή μη, που συμβάλλει στη διά βίου ανάπτυξη.

Η εκπαίδευση ενηλίκων διακρίνεται σε δύο επί μέρους τομείς δραστηριοτήτων: Στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση και στη γενική εκπαίδευση ενηλίκων. Στην Ελλάδα, το θεσμικό πλαίσιο (Ν. 3879/2010, Ν. 4547/2018, Ν. 5237/2025) ορίζει τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση ως διαδικασία ανανέωσης γνώσεων και δεξιοτήτων, με στόχο την προσαρμογή στις ανάγκες της αγοράς εργασίας και τη διασφάλιση της επαγγελματικής εξέλιξης. Αντίστοιχα, η γενική εκπαίδευση

ενηλίκων εμπεριέχει όλες τις υπόλοιπες εκπαιδευτικές δραστηριότητες και επικεντρώνεται στην προσωπική ανάπτυξη και στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, όπως θα παρουσιαστεί στη συνέχεια, εντάσσεται στο πλαίσιο της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης, καθώς αποσκοπεί στη βελτίωση της διδακτικής πράξης και της παιδαγωγικής κατάρτισης (Darling-Hammond, et al., 2017).

#### **1.4. Χαρακτηριστικά των Ενήλικων Εκπαιδευόμενων**

Η διερεύνηση των χαρακτηριστικών των ενήλικων εκπαιδευόμενων είναι σημαντική για τον σχεδιασμό αποτελεσματικών προγραμμάτων επιμόρφωσης.

Κατά τον Rogers (1999), οι ενήλικες διακρίνονται για την αυτονομία τους, επιλέγουν να εκπαιδευτούν εκούσια και συχνά θεωρούν τον εαυτό τους ως αυτομορφούμενο. Θα πρέπει να αντιμετωπίζονται ως ανεξάρτητα άτομα και να λαμβάνονται υπόψη, μέσω διερεύνησης, οι εμπειρίες που φέρουν, οι φόβοι τους, οι ανάγκες και προσδοκίες τους (Τζώτζου, 2014). Ο Κόκκος (2005) και ο Jarvis (2004) επισημαίνουν ότι η επιλογή τους να συμμετέχουν σε μία εκπαιδευτική διαδικασία συχνά εμπεριέχει σαφείς και συγκεκριμένους στόχους (επαγγελματική αναβάθμιση, κοινωνική καταξίωση, προσωπική πρόοδο), και προσδοκίες που θα πρέπει να πραγματοποιθούν σε κάποιο βαθμό, προκειμένου η μάθηση να έχει νόημα. Βρίσκονται σε μία δυναμική διαδικασία συνεχούς εξέλιξης και αλλαγών (φυσικής κατάστασης, συναισθημάτων, αντιλήψεων, σχέσεων), όχι σε μία στατικότητα και οι εκπαιδευτικές εμπειρίες στις οποίες μετέχουν ενισχύουν αυτή τη διεργασία (Rogers, 1999). Επιπλέον, ο καθένας φέρει τις δικές του εμπειρίες, αξίες, στάσεις, προκαταλήψεις, οι οποίες δεν πρέπει να παραβλέπονται στην εκπαιδευτική διαδικασία (Jarvis, 2004), αφού αυτό θα σήμαινε απόρριψη του εκπαιδευόμενου ως προσώπου (Rogers, 1999). Καθένας τους έχει ήδη ένα διαμορφωμένο τρόπο που μαθαίνει και έναν δικό του ρυθμό μάθησης (Kolb, 1984). Σύμφωνα με την ανδραγωγική θεωρία (Andragogy) του Knowles (1990) οι εκπαιδευτικές διαδικασίες που απευθύνονται σε ενήλικες θα πρέπει να προάγουν την αυτονομία, την ενεργητικότητα και την υπευθυνότητα και θα πρέπει να διέπονται από τα εξής στοιχεία: να είναι ξεκάθαρη στους συμμετέχοντες η αιτία που μαθαίνουν κάτι, να μπορούν να παίρνουν πρωτοβουλίες και να λαμβάνουν μέρος στη διαδικασία μάθησης, να μην παραθεωρούνται οι προσωπικές τους εμπειρίες, η μάθηση να έχει σχέση με την κοινωνική ή την επαγγελματική τους

ταυτότητα, το αντικείμενο της μάθησης να σχετίζεται με προβλήματα της πραγματικής κοινωνικής ή επαγγελματικής τους ζωής και να δίνει πρακτικές λύσεις σε αυτά.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών επομένως, θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις εμπειρίες, τις αξίες και τις ανάγκες τους και γενικότερα τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων, προκειμένου αυτή να καταστεί αποτελεσματική και ουσιαστική (Κόκκος, κ.α., 2021).

## **Κεφάλαιο 2: Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών**

### **2.1. Εισαγωγικές παρατηρήσεις**

Το σύστημα εκπαίδευσης και η εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για την κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική εξέλιξη ενός κράτους. Ως εκ τούτου, η συνεχής αναβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης θεωρείται αναγκαία προϋπόθεση για την πρόοδο μιας χώρας. Κεντρικό ρόλο στη διαδικασία αυτή διαδραματίζουν οι εκπαιδευτικοί, αφού η επάρκεια και η αποτελεσματικότητα του διδακτικού τους έργου επηρεάζουν άμεσα την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Για να ανταποκριθούν ωστόσο οι εκπαιδευτικοί στις αυξανόμενες απαιτήσεις του επαγγέλματός τους και στις προκλήσεις του σύγχρονου σχολείου είναι απαραίτητη η συνεχής επαγγελματική τους ανάπτυξη μέσω οργανωμένων μορφών επιμόρφωσης. Ο Jarvis (2004) εντάσσει την επιμόρφωση στη σφαίρα της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, ενώ παράλληλα, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ως οργανωμένη διαδικασία, εντάσσεται στη μη τυπική εκπαίδευση, αφού παρέχεται εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση, εφόσον αφορά στη συμπλήρωση γνώσεων και στην ανάπτυξη ικανοτήτων, δεξιοτήτων και στάσεων που σχετίζονται με το επάγγελμά τους (Day, 1999· Καραλής, 2013· Σαλτερής, 2006).

### **2.2. Ορισμός και Αναγκαιότητα της Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών**

Σύμφωνα με την UNESCO (όπ. αναφ. στο Ανδρέου, 1991) η επιμόρφωση των ενηλίκων περιλαμβάνει οργανωμένες μαθησιακές δραστηριότητες, που επιδιώκουν τη συνεχή καλλιέργεια των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους, με τελικό σκοπό τη βελτίωση της επαγγελματικής τους επάρκειας. Ο Κόκκος (2005) και ο Σαλτερής (2011) την περιγράφουν ως μία δομημένη και συστηματικά σχεδιασμένη διαδικασία εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, οι οποίες έχουν ανθρωπιστικό προσανατολισμό και αποσκοπούν στην προαγωγή της μάθησης και στην εις βάθος κατανόηση. Κατά τον Αραβανή (2011), η επιμόρφωση, ως θεσμοθετημένη διαδικασία που αποτελεί κομμάτι της διά βίου μάθησης και της επαγγελματικής ανάπτυξης, συνιστά μία διαρκή, επαναλαμβανόμενη και εξελισσόμενη μορφή εκπαίδευσης, η οποία αποσκοπεί στη συνεχή ενίσχυση και ανανέωση της επαγγελματικής γνώσης και πρακτικής των εκπαιδευόμενων.

Οι διαρκείς αλλαγές που λαμβάνουν χώρα μέσα στο πλαίσιο της παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας και της ραγδαίας τεχνολογικής εξέλιξης, διαμορφώνουν ένα νέο κοινωνικό τοπίο. Αναδύονται νέες μορφές επικοινωνίας, αναπροσαρμόζονται οι κανόνες κοινωνικής συμπεριφοράς, αναθεωρούνται αξίες. Η ραγδαία ανάπτυξη των μέσων κοινωνικής δικτύωσης σε παγκόσμια κλίμακα, σε συνδυασμό με την ποικιλία της διαθέσιμης ψηφιακής πληροφορίας, διαμορφώνουν ένα πρωτοφανές και δυναμικά μεταβαλλόμενο περιβάλλον, σε κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό επίπεδο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011). Η αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, αν και θεμελιώδης για την επαγγελματική τους πορεία, δεν επαρκεί για να καλύψει πλήρως το εύρος των γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων που απαιτεί η σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα. Υπό αυτό το πρίσμα, η επιμόρφωση λειτουργεί συμπληρωματικά και ενισχυτικά στην αρχική τους εκπαίδευση, συμβάλλοντας στον εμπλουτισμό του γνωστικού τους υπόβαθρου και στην ενίσχυση της παιδαγωγικής τους επάρκειας. Ταυτόχρονα, αποτελεί τον βασικό μηχανισμό ανανέωσης και αναπροσαρμογής του ρόλου τους στις απαιτήσεις της σύγχρονης εκπαιδευτικής πραγματικότητας (Guskey, 2002· Χατζηπαναγιώτου, 2001). Για τους Porter (1975) και Henderson (1978) (όπ. αναφ. στο Μαυρογιώργο, 1983), η επιμόρφωση συνιστά οργανωμένες παρεμβάσεις και δράσεις, που αποσκοπούν στην ενίσχυση των επαγγελματικών, επιστημονικών και παιδαγωγικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών. Η Ευρωπαϊκή Ένωση επισημαίνει, μέσα από επίσημα έγγραφα, όπως η “Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο” (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2007), τη συμβολή της ποιοτικής διδασκαλίας στην αναβάθμιση των εκπαιδευτικών συστημάτων. Τονίζει ότι η αναβάθμιση της κατάρτισης των εκπαιδευτικών αποτελεί θεμελιώδη στόχο για τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα, ειδικά στη σύγχρονη εποχή όπου ο εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει νέες και πολύπλευρες απαιτήσεις, σε ένα δυναμικά μεταβαλλόμενο κοινωνικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον. Στο ίδιο έγγραφο, η κατάρτιση των εκπαιδευτικών παρουσιάζεται ως πολυδιάστατη διαδικασία που συναρτάται άμεσα με την κοινωνική πολιτική, την οικονομική ανάπτυξη και την επιστημονική έρευνα, αναδεικνύοντας την εκπαίδευση σε βασικό μηχανισμό προώθησης της κοινωνικής συνοχής και σε μέσο ενίσχυσης της επιχειρηματικότητας και της καινοτομίας. Σε έτερο έγγραφό της (European Commission, 2005), τονίζεται ότι η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών απαιτεί μία ενιαία και συνεκτική στρατηγική, που θα συνδυάζει την αρχική εκπαίδευση, την εισαγωγική επιμόρφωση και τη συνεχιζόμενη κατάρτιση.

Στόχος θα είναι η ενίσχυση των επαγγελματικών τους δεξιοτήτων, ώστε να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις ανάγκες ετερογενών μαθητικών πληθυσμών, να καλλιεργούν θετικό και συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλον και να συνεργάζονται με όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας. Παράλληλα επιδιώκεται η προώθηση της καινοτομίας και η δημιουργική χρήση των ΤΠΕ. Για τον Ματθαίου (2008) οι ραγδαίες αλλαγές στην εκπαίδευση, η παγκοσμιοποίηση, η επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος, οι δημογραφικές αλλαγές και η υποχώρηση του ρόλου των εθνικών κρατών, διαμόρφωσαν ένα νέο εκπαιδευτικό τοπίο. Το σχολείο έχασε τον αποκλειστικό του ρόλο στη μετάδοση γνώσης και αγωγής, καθώς πλέον ανταγωνίζεται το διαδίκτυο και τα ΜΜΕ. Παράλληλα, η αξία της γνώσης υποβαθμίστηκε, αφού δεν θεωρείται πλέον διαχρονική και αντικειμενική, αλλά εφήμερη και ταχέως ξεπερασμένη με “ημερομηνία λήξης” τα επτά έτη. Σε αυτό το περιβάλλον, ουσιαστικά προσόντα για τον εκπαιδευτικό θεωρούνται, κατά τον Coolahan (2002), η ικανότητα προσαρμογής στις νέες συνθήκες, η ευελιξία, η εμπιστοσύνη στον εαυτό του, η διάθεση για ομαδική δουλειά, η εισαγωγή νεωτερισμών. Η αρχική εκπαίδευση παρέχει μία ευρεία βάση γνώσεων και δεξιοτήτων, οι οποίες θα πρέπει να αποτελέσουν αφετηρία για τη διά βίου μάθηση. Εάν στόχος είναι μία ποιοτική εκπαίδευση, καινοτόμος και δημιουργική, θα πρέπει οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να καταστούν καινοτόμοι και διά βίου μαθητές και να αναπτύσσονται επαγγελματικά σε όλη τη διάρκεια της καριέρας τους (Badri, et al., 2016).

### **2.3. Επιμόρφωση και Επαγγελματική Ανάπτυξη**

Ο εκπαιδευτικός διαμορφώνεται επαγγελματικά μέσα από μία πολυδιάστατη και εξελικτική διαδικασία κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής του πορείας. Αυτής της διαδικασίας προηγείται η αρχική κατάρτιση, ήτοι οι σπουδές στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Η επιμόρφωσή του κατόπιν, αποτελεί μία πολύπλευρη διαδικασία, ιδιαίτερα σημαντική για την αποτελεσματική άσκηση του εκπαιδευτικού του έργου, όπως διαφαίνεται και από το γεγονός ότι αυτή συγκαταλέγεται στους δεκαέξι δείκτες ποιότητας που αφορούν στη σχολική εκπαίδευση (European Commission, 2000), καθώς και στους δεκαπέντε δείκτες ποιότητας για τη διά βίου μάθηση (European Commission, 2002).

Συχνά, χρησιμοποιείται ο όρος Επαγγελματική Ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (professional development) αντί της επιμόρφωσης, προκειμένου να υποδηλώσει μία συνεχή διαδικασία καθ' όλη

τη διάρκεια του εργασιακού βίου, μετασχηματισμού της διδακτικής τους πρακτικής, αφενός μέσω των επαγγελματικών τους εμπειριών και αφετέρου από τη συμμετοχή τους σε τυπικές και άτυπες διαδικασίες μάθησης, όπου ο εκπαιδευτικός κατέχει κεντρικό και ενεργό ρόλο (Δούκας, κ. συν., 2007). Η θεώρηση αυτή ενισχύεται και από τον Day (2002), ο οποίος αντιλαμβάνεται την επαγγελματική ανάπτυξη ως μία πολυδιάστατη διαδικασία που περιλαμβάνει τόσο αυθόρμητες μαθησιακές εμπειρίες, όσο και συνειδητά οργανωμένες δραστηριότητες. Ωστόσο, σύμφωνα με τον Μαυρογιώργο (1999, όπ. αναφ. σε Τσιχτή & Σταυρόπουλο, 2019), οι ατομικές, άτυπες και μη θεσμοθετημένες διαδικασίες επαγγελματικής ανάπτυξης και αυτοεπιμόρφωσης, όπως η μελέτη βιβλίων ή η συμμετοχή σε εκδηλώσεις και συζητήσεις, δεν επαρκούν για την πλήρη και αποτελεσματική ικανοποίηση των επαγγελματικών αναγκών και ενδιαφερόντων των εκπαιδευτικών. Για τον λόγο αυτό, στις περισσότερες χώρες αναπτύχθηκαν οργανωμένες και θεσμικές μορφές επιμόρφωσης, οι οποίες αποσκοπούν στην επιστημονική υποστήριξη και τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού. Κατά τον Νάσαινα (2006), η επαγγελματική ολοκλήρωση των εκπαιδευτικών συντελείται μέσω μίας πολυδιάστατης διαδικασίας, η οποία περιλαμβάνει τις βασικές ακαδημαϊκές σπουδές, την πρακτική άσκηση, την περίοδο υπηρεσίας ως νεοδιόριστων και την επιμόρφωσή τους. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πραγματοποιείται με διαφορετικό τρόπο σε κάθε χώρα.

## **2.4. Μορφές Επιμόρφωσης**

Η βασική κατηγοριοποίηση των θεσμοθετημένων μορφών επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, μετά την είσοδό τους στο επάγγελμα, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία είναι (Day, 1997· Ξωχέλλης, 2011· Σακούλης, κ. συν. 2017· Scheerens, 2010):

Α. Η Εισαγωγική Επιμόρφωση (Initial Training), που απευθύνεται σε νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς και στοχεύει στην ομαλή ένταξή τους στο επάγγελμα. Επικεντρώνεται στην εξοικείωση με το εκπαιδευτικό σύστημα, τη σχολική κουλτούρα, τις διοικητικές διαδικασίες και τις βασικές παιδαγωγικές αρχές. Στις περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης ενσωματώνεται, είτε στο πλαίσιο των Πανεπιστημιακών σπουδών, ως μεταπτυχιακή εξειδίκευση στην εκπαίδευση (Master of Education), είτε παρέχεται μέσω θεσμοθετημένων Ινστιτούτων και Ακαδημιών, στα οποία η φοίτηση διαρκεί ένα ή δύο έτη. Μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος σπουδών

απονέμεται επίσημη πιστοποίηση, η οποία σε κάποιες χώρες όπως η Γερμανία, η Μεγάλη Βρετανία, η Γαλλία, η Ιταλία, το Βέλγιο, αποτελεί προϋπόθεση για την άσκηση του επαγγέλματος (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009).

#### **Β. Η Συνεχιζόμενη (Διά Βίου) Επιμόρφωση**

Είναι μία συστηματική, συνεχής και οργανωμένη εκπαιδευτική διαδικασία, που παρέχεται από θεσμοθετημένους φορείς και πιστοποιημένα ιδρύματα, με στόχο την αναβάθμιση των επαγγελματικών γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων των εκπαιδευτικών, προκειμένου αυτοί να μπορούν να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στο ολοένα μεταβαλλόμενο περιβάλλον του σχολείου του 21ου αιώνα.

Όμως, δύναται να υπάρξουν και άλλες κατηγοριοποιήσεις της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, κάνοντας χρήση διαφορετικών κριτηρίων ταξινόμησης. Έτσι, σε σχέση με το πλαίσιο διεξαγωγής της, μπορεί να είναι ενδοσχολική, να πραγματοποιείται δηλαδή εντός της σχολικής μονάδας ή σε χώρο εκτός αυτής. Η ενδοσχολική επιμόρφωση έχει ως κέντρο συγκεκριμένη κάθε φορά σχολική μονάδα και εστιάζει σε συγκεκριμένες ανάγκες και προτεραιότητες των εκπαιδευτικών, λειτουργώντας υποστηρικτικά στο έργο τους και καθιστώντας τη σχολική μονάδα “κοινότητα μάθησης” (Τζώτζου, 2022). Η επιμόρφωση εκτός της σχολικής μονάδας, από τη φύση της έχει πιο γενικό περιεχόμενο και όχι στοχευμένο σε εξατομικευμένες ανάγκες των εκπαιδευτικών (Day, 2003). Γι' αυτό και σε αρκετά εκπαιδευτικά συστήματα τα προγράμματα επιμόρφωσης έχουν αποκεντρωμένη μορφή και είναι προσαρμοσμένα στις επαγγελματικές προτεραιότητες και τις ιδιαίτερες ανάγκες επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων (Φώτη, 2020). Ανάλογα με τον τόπο και τον τρόπο που λαμβάνει χώρα, μπορεί να τελείται εξ αποστάσεως, αξιοποιώντας τις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) και παρέχοντας ευελιξία ως προς τον τόπο και το χρόνο συμμετοχής, διά ζώσης, σε χώρο πέραν της σχολικής μονάδας, συνήθως σε πανεπιστήμια, εκπαιδευτικά κέντρα ή άλλους φορείς ή να αποτελεί συνδυασμό και των δύο αυτών μορφών, να είναι μεικτού τύπου. Ανάλογα με τη διάρκειά της, διακρίνεται σε ταχύρρυθμη και μακράς διάρκειας. Με κριτήριο το χαρακτήρα της, δηλαδή τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στους οποίους απευθύνεται, μπορεί να είναι υποχρεωτική ή προαιρετική. Στα περισσότερα κράτη της Ευρωπαϊκής Ένωσης υποχρεωτική είναι η εισαγωγική επιμόρφωση των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009).

## **2.5. Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στην Ευρώπη**

Η δια βίου επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών έχει αναδειχθεί τα τελευταία χρόνια στην Ευρώπη σε κρίσιμο παράγοντα για την ενίσχυση της επαγγελματικής επάρκειας και της διαρκούς βελτίωσης των δεξιοτήτων αυτών. Σε 28 χώρες αποτελεί θεσμοθετημένη επαγγελματική υποχρέωση, και σε ορισμένες εξ αυτών συνδέεται άμεσα με την επαγγελματική εξέλιξη και την αύξηση των αποδοχών, όπως στην Ισπανία, την Πορτογαλία, τη Λιθουανία, τη Βουλγαρία, τη Σλοβακία, τη Ρουμανία και τη Σλοβενία. Στην Πορτογαλία η προαγωγή των εκπαιδευτικών προϋποθέτει την επιτυχή ολοκλήρωση προγραμμάτων επιμόρφωσης τουλάχιστον 50 ωρών. Στην Ουγγαρία το θεσμικό πλαίσιο προβλέπει την υποχρεωτική παρακολούθηση από όλους τους εκπαιδευτικούς ανά επταετία, επιμορφωτικών προγραμμάτων διάρκειας συνολικά 120 ωρών (Eurydice, 2013). Στη Λιθουανία, η συμμετοχή σε δραστηριότητες συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης, όπως η ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση, τα εργαστήρια, η απόκτηση ανώτερων προσόντων και άλλες μορφές μάθησης, όχι μόνο ενθαρρύνεται θεσμικά, αλλά και καθίσταται υποχρεωτική: οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να συμμετέχουν σε σχετικές δραστηριότητες πέντε τουλάχιστον ημέρες ανά σχολικό έτος. Ενδιαφέρον παρουσιάζει στην ίδια χώρα, η πρόταση ανάπτυξης ενός ενιαίου πλαισίου ικανοτήτων, το οποίο θα συνδέει την αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, τη φάση εισαγωγής στο επάγγελμα και τη συνεχιζόμενη επαγγελματική τους ανάπτυξη σε ένα συνεκτικό και αδιάλειπτο συνεχές (Dvarionaitė - Pancerovienė, 2025). Και στη Γερμανία διαπιστώνεται έντονο ενδιαφέρον για τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη και από τον εκπαιδευτικό κόσμο, αλλά και από το κράτος σε θεσμικό επίπεδο. Υπεύθυνη για την εκπόνηση επιμορφωτικών προγραμμάτων και την οργάνωσή τους είναι ειδική, κρατική, κεντρική Ακαδημία. Εκτός από τις περιπτώσεις όπου η επιμόρφωση καθίσταται υποχρεωτική (αλλαγές αναλυτικών προγραμμάτων, εισαγωγή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας, ατομικές ανάγκες βελτίωσης ενός εκπαιδευτικού), υφίστανται και πρόσθετες επιμορφωτικές δυνατότητες, σε επίπεδο τοπικό ή περιφέρειας, όπως παιδαγωγικές ημερίδες ανά ομάδες σχολείων, ετήσια, παιδαγωγική, υποχρεωτική διημερίδα, εντός σχολικής μονάδας, θεματικά, επιμορφωτικά σεμινάρια, διοργανωμένα από διάφορους φορείς. Ως μορφή επιμόρφωσης συναντάται και η ανταλλαγή εμπειριών, μεταξύ εκπαιδευτικών κοινής ειδικότητας, που ανήκουν σε σχολεία παρόμοιου τύπου, σε συνεργασία με τους αρμόδιους συμβούλους ειδικότητας (Κουτσόπουλος, 2006). Σύμφωνα με

επίσημα στοιχεία, σε επτά χώρες δίδονται μισθολογικά κίνητρα, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να λάβουν μέρος σε επιμορφωτικές δραστηριότητες επαγγελματικής ανάπτυξης. Αυτά συνίστανται είτε σε αύξηση του μισθού είτε σε παροχή επιδομάτων, χωρίς να συνεπάγονται προαγωγή σε ανώτερο κλιμάκιο. Για παράδειγμα στην Ισπανία, παρέχονται επιδόματα ανά επταετία ή εξαετία σε όσους έχουν ολοκληρώσει τον απαιτούμενο αριθμό ωρών συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα, εξουσιοδοτημένων επιμορφωτικών κέντρων. Σε ορισμένες χώρες προβλέπεται, ως ένα είδος αμοιβής για τη συμμετοχή εκπαιδευτικών σε δράσεις συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης, η απόδοση σε αυτούς ενός προκαθορισμένου χρηματικού ποσού. Έτσι, στην Ολλανδία οι εκπαιδευτικοί δικαιούνται επίδομα επιμόρφωσης, ύψους, κατ' ελάχιστον 500 ευρώ κατά έτος. Πέραν των οικονομικών κινήτρων, ορισμένα εκπαιδευτικά συστήματα παρέχουν και θεσμικά οφέλη, όπως ημέρες εκτός υπηρεσίας ή άδειες με αποδοχές, για τη διευκόλυνση της συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα. Στην Ιταλία οι εκπαιδευτικοί δικαιούνται έως 150 ώρες ετησίως για συμμετοχή σε προγράμματα που οδηγούν στην λήψη εκπαιδευτικού πιστοποιητικού και επιπλέον πέντε ημέρες εκτός υπηρεσίας για συμμετοχή σε άλλου είδους επιμορφωτικές δράσεις. Στην Πορτογαλία ο εκπαιδευτικός μπορεί να παραμείνει για επιμορφωτικούς σκοπούς εκτός υπηρεσίας, για πέντε συνεχόμενες ή οκτώ μη συνεχόμενες εργάσιμες ημέρες ανά σχολικό έτος. Επιπλέον, σε κάποιες χώρες η συμμετοχή σε προγράμματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης, συνδέεται άμεσα με την υπηρεσιακή κινητικότητα των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, στην Ισπανία η ολοκλήρωση τέτοιων προγραμμάτων παρέχει πλεονέκτημα για μετάθεση, καθώς και για την επιλογή για θέση ανωτέρου κρατικού υπαλλήλου ή για θέση τεχνικού συμβούλου σε χώρα εκτός Ισπανίας. Και στην Τουρκία, η ολοκλήρωση επιμορφωτικών δράσεων συνιστά προϋπόθεση για την υποβολή αίτησης μετάθεσης. Προκειμένου να στηριχθεί η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές δράσεις, είτε καλύπτεται το κόστος του διοργανωτή της επιμόρφωσης, είτε επιστρέφεται άμεσα στον εκπαιδευτικό το χρηματικό ποσό που έχει καταβάλλει (Eurydice, 2013).

Σε αρκετές χώρες, οι σχολικές μονάδες, παράλληλα, υποχρεούνται να καταρτίζουν και να εφαρμόζουν ολοκληρωμένα προγράμματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης για το σύνολο του διδακτικού προσωπικού, λαμβάνοντας υπόψη τις πραγματικές ανάγκες και τις προτεραιότητες των εκπαιδευτικών της μονάδας. Στην Ιταλία, το πρόγραμμα επιμορφωτικών δράσεων που θα υλοποιήσει η σχολική μονάδα, απαιτεί την έγκριση της γενικής συνέλευσης των εκπαιδευτικών. Τα

προγράμματα αυτά συνήθως, εκτείνονται σε μεγαλύτερο χρονικό ορίζοντα του έτους. Στην Ουγγαρία εφαρμόζονται πενταετή επιμορφωτικά προγράμματα, ενώ στην Πορτογαλία διετή. Στην περίπτωση αυτή, σε 24 εκπαιδευτικά συστήματα προβλέπεται δημόσια χρηματοδότηση των σχολικών μονάδων, προκειμένου να καλυφθεί το κόστος των σχετικών προγραμμάτων. Ωστόσο, στο ένα τρίτο των χωρών προβλέπεται και η επαγγελματική υποχρέωση κάθε εκπαιδευτικού να διαθέτει προσωπικό σχέδιο συμμετοχής σε επιμορφωτικές δράσεις (Eurydice, 2013).

Χώρες, που η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε δραστηριότητες συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης δεν έχει θεσμοθετηθεί ως υποχρεωτική επαγγελματική υποχρέωση, αλλά επαφίεται στην ατομική πρωτοβουλία και το προσωπικό ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών, είναι η Νορβηγία, η Σουηδία, η Ισλανδία, η Γαλλία, η Ολλανδία, η Πολωνία και η Ελλάδα. Παρόλα αυτά, η ειδική μορφή επαγγελματικής ανάπτυξης που συνδέεται άμεσα με την εφαρμογή καινοτομιών ή μεταρρυθμίσεων στο εκπαιδευτικό σύστημα, θεωρείται υποχρεωτική ακόμη και σε εκπαιδευτικά συστήματα, όπου η γενικότερη συμμετοχή στη διά βίου επιμόρφωση δεν αποτελεί επαγγελματική απαίτηση για το διδακτικό προσωπικό. Η πρακτική αυτή αντιστακτά την αναγνώριση της ανάγκης για προσαρμογή των εκπαιδευτικών στις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής και στη διαρκή αναμόρφωση των παιδαγωγικών προσεγγίσεων, ώστε να εξασφαλίζεται η αποτελεσματική εφαρμογή των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. (Eurydice, 2013).

## **2.6. Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην**

### **Ελλάδα**

Στις απαρχές του 20ου αιώνα καταγράφονται οι πρώτες θεσμικές παρεμβάσεις που αφορούν στο επαγγελματικό πλαίσιο των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το 1910 ιδρύεται το διδασκαλείο μέσης εκπαίδευσης στην Αθήνα. Ο θεσμός αυτός, ο οποίος κατέστη ο μακροβιότερος φορέας επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέχρι την κατάργησή του το 1964, είχε ως στόχο την ενίσχυση και τη συστηματική οργάνωση της παιδαγωγικής κατάρτισης των λειτουργών μέσης εκπαίδευσης. Στη συνέχεια, το έτος 1959 αποτελεί ορόσημο για την ανάπτυξη της τεχνικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, με την ίδρυση της Σχολής Εκπαιδευτικών Λειτουργιών Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΕΤΕ, σήμερα ΑΣΠΑΙΤΕ), η οποία ξεκίνησε τη λειτουργία της επτά χρόνια μετά, το 1966. Το 1964 ιδρύθηκε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, με στόχο

την επιστημονική διερεύνηση των εκπαιδευτικών ζητημάτων και την αναβάθμιση των προσόντων του εκπαιδευτικού προσωπικού, με όχημα τη μετεκπαίδευση και τη συνεχή ενημέρωση για νέες διδακτικές μεθοδολογίες και την υποστήριξη των περιφερειακών οργάνων της εκπαιδευτικής διοίκησης. Οι αρμοδιότητές του περιελάμβαναν επιπλέον την εκπόνηση μελετών σχετικά με οργανωτικά ζητήματα της εκπαιδευτικής διοίκησης, τις μεθόδους διδασκαλίας, τα αναλυτικά προγράμματα και την οργάνωση επιμορφωτικών δράσεων για τους εκπαιδευτικούς. Η δικτατορία, με νόμο του 1967, κατέργησε τη λειτουργία του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και επανέφερε τη λειτουργία του διδασκαλείου μέσης εκπαίδευσης (Τριανταφύλλου, 2014).

Λίγα έτη μετά την πτώση της δικτατορίας, το 1978, με το Προεδρικό Διάταγμα 459 ιδρύεται Σχολή Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΣΕΛΜΕ), η οποία θα λειτουργούσε σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη. Η συγκεκριμένη περίοδος σηματοδοτεί μία νέα φάση στην ιστορία της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, η οποία διακρίνεται για τη μακρά διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων και τη δυνατότητα λήψης άδειας με αποδοχές για ένα σχολικό έτος, ώστε οι εκπαιδευτικοί που τα παρακολουθούσαν να αφοσιωθούν στην επιμόρφωσή τους. Παρά την καινοτομία αυτή πρόβλεψη, η φάση αυτή έχει αποτιμηθεί αρνητικά για τον μικρό αριθμό επιμορφούμενων εκπαιδευτικών, τη μεγάλη διάρκεια της επιμόρφωσης, την άνιση γεωγραφική κάλυψη, τη μη ουσιαστική σύνδεση με τις πραγματικές επιμορφωτικές ανάγκες του εκπαιδευτικού κόσμου (Ξωχέλλης, 2007).

Με το νόμο 1566/1985 ιδρύονται τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (Π.Ε.Κ.), με άξονα τη μεταφορά της επιμορφωτικής δραστηριότητας από κεντρικό σε περιφερειακό επίπεδο, προκειμένου αυτή να καταστεί πιο άμεση, ευέλικτη και προσαρμοσμένη στις ιδιαίτερες ανάγκες των εκπαιδευτικών κάθε περιφέρειας. Η λειτουργία τους ξεκίνησε το 1992. Σε αντίθεση με τον περιορισμένο αριθμό επιμορφούμενων της περιόδου των ΣΕΛΜΕ, στα ΠΕΚ διαπιστώνεται μαζική συμμετοχή εκπαιδευτικών. Παράλληλα, διευρύνεται η θεματολογία προκειμένου τα προγράμματα να ανταποκρίνονται στις ποικίλες ανάγκες του εκπαιδευτικού προσωπικού, το οποίο έχει τη δυνατότητα επιλογής προγράμματος και, για πρώτη φορά στη χώρα, δύνανται να παρακολουθούν το ίδιο πρόγραμμα εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης, για πρώτη φορά εισάγεται ως υποχρεωτικός ο θεσμός της εισαγωγικής επιμόρφωσης για τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς. Με αφετηρία το νόμο 1566/85, τα διευκρινιστικά σε αυτόν προεδρικά διατάγματα, όπως το 250/1992 και το 45/1999 και τους μετέπειτα νόμους που τον συμπλήρωσαν ή τον τροποποίησαν (Νόμος 1824/1988, Νόμος 2009/1992, Νόμος 2525/1997),

καθορίστηκαν οι μορφές επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και οι φορείς που δύνανται να υλοποιήσουν σχετικά επιμορφωτικά προγράμματα στη χώρα (Χατζηδήμου, 2011).

Αρχικά, γίνεται διάκριση μεταξύ υποχρεωτικής και προαιρετικής μορφής επιμόρφωσης, σύμφωνα με το θεσμικό πλαίσιο που ορίζεται από το Π.Δ. 250/1992. Οι μορφές της υποχρεωτικής επιμόρφωσης περιλαμβάνουν ποικίλα προγράμματα, τα οποία διαφοροποιούνται ως προς τη διάρκεια, το σκοπό και το πεδίο εφαρμογής τους και ορίζονται ως εξής:

α. Εισαγωγική Επιμόρφωση.

Πρόκειται για πρόγραμμα διάρκειας έως τεσσάρων μηνών, το οποίο απευθύνεται σε υποψήφιους προς μόνιμο διορισμό, εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Στόχος του είναι η προσαρμογή των νεοεισερχομένων στο επαγγελματικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

β. Περιοδική Επιμόρφωση

Υλοποιείται σε δύο επιμορφωτικούς κύκλους ανά σχολικό έτος, διάρκειας έως τρεις μήνες έκαστος και απευθύνεται στους μόνιμους εκπαιδευτικούς. Σκοπός της είναι η διαρκής ανανέωση των γνώσεων και δεξιοτήτων τους, καθώς και η προσαρμογή στις εξελισσόμενες παιδαγωγικές και τεχνολογικές απαιτήσεις.

γ. Ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα βραχείας διάρκειας.

Τα προγράμματα αυτά κυμαίνονται από 10 έως 100 ώρες για το σύνολο των υπηρετούντων εκπαιδευτικών, ενώ δύνανται να διαρκούν έως και 200 ώρες για τους υπηρετούντες σε μονάδες ειδικής αγωγής. Επικεντρώνονται στην ενίσχυση εξειδικευμένων γνώσεων και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που σχετίζονται με συγκεκριμένες εκπαιδευτικές ανάγκες.

δ. Επιμορφωτικά προγράμματα για ειδικές κατηγορίες εκπαιδευτικών

Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται προγράμματα που στοχεύουν στην κάλυψη ειδικών αναγκών επιμόρφωσης μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας, όπως:

- Στελέχη εκπαίδευσης (Ν. 2986/2002).
- Ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί (άρθρο 7 του Π.Δ. 250/1992).
- Ομογενείς εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ελληνικά σχολεία του εξωτερικού (άρθρο 8 του Π.Δ. 250/1992).
- Εκπαιδευτικοί της εκκλησιαστικής εκπαίδευσης (άρθρο 9, του ίδιου Π.Δ.).

Επιπλέον, περιλαμβάνονται προγράμματα που υλοποιούνται στο πλαίσιο ευρωπαϊκών δράσεων, όπως τα Comenius, Lingua, Arion, Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ., Κοινωνία της Πληροφορίας.

Στο πλαίσιο της επιμόρφωσης προαιρετικού χαρακτήρα, υλοποιούνται σεμινάρια που εστιάζουν σε θέματα εκπαιδευτικής καινοτομίας, όπως Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αγωγή Υγείας, Αγωγή του Καταναλωτή, Κυκλοφοριακή Αγωγή, Ειδική Αγωγή, Ισότητα των Φύλων, Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός. Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται περιορισμένη εφαρμογή του θεσμικού αυτού πλαισίου. Η επιμόρφωση επικεντρώνεται στην Εισαγωγική για τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς και σε ορισμένα προαιρετικά, επιμορφωτικά σεμινάρια (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009· Χατζηδήμου, 2011).

Οι φορείς της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, όπως ορίζονται από τους Νόμους και τα Προεδρικά Διατάγματα που προαναφέρθηκαν, αλλά και τον Νόμο 4547/2018, δύναται να είναι: οι σχολικές μονάδες, οι Σχολικοί Σύμβουλοι, οι Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου, τα Π.Ε.Κ. και κατόπιν τα Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕ.Κ.Ε.Σ.), το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και κατόπιν το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.), ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ), τα ΑΕΙ (σήμερα μέσω των Κέντρων Επιμόρφωσης και Δια Βίου Μάθησης, τα Κ.Ε.ΔΙ.ΒΙ.Μ. που ανήκουν σε αυτά), τα ΤΕΙ (νυν ΑΤΕΙ), το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ), η Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. (πρώην Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε.), το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης (Ι.Δ.Ε.Κ.Ε.), επιστημονικές ενώσεις εκπαιδευτικών, επιστημονικά κέντρα ή ινστιτούτα συνδικαλιστικών ενώσεων των εκπαιδευτικών (Δούκας, κ. συν., 2007· Τσιαχρή, Ανάγνου, 2023).

Από το 2000 και μετά, ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε κυρίως στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, ως προς την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών στη διδακτική πράξη, προκειμένου να υποστηριχθούν από τον διδάσκοντα πολυτροπικά, διδακτικά σενάρια (Αναστασιάδης, κ. συν., 2011). Στο πλαίσιο αυτό ξεκίνησε το πρόγραμμα "Κοινωνία της Πληροφορίας" για εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με στόχο την επιμόρφωση και τον ψηφιακό εξοπλισμό των εκπαιδευτικών. Έτσι, το 2001 ξεκίνησε το πρόγραμμα επιμόρφωσης Α' Επιπέδου και το 2007 η επιμόρφωση Β' Επιπέδου, τα οποία συνεχίζονται ακόμη με χρηματοδότηση από το Εταιρικό Σύμφωνο Περιφερειακής Ανάπτυξης (ΕΣΠΑ) 2021-27. Κατά την περίοδο 2010-12 υλοποιήθηκε από το Υπουργείο Παιδείας και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το πρόγραμμα Μείζονος Επιμόρφωσης, στο πλαίσιο του σχεδιασμού του Νέου Σχολείου, δίνοντας και αυτό έμφαση στη

χρήση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) και σε νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις (Αναστασιάδης, κ. συν., 2011).

Σημαντικός σταθμός στην επιμορφωτική πολιτική του ελληνικού κράτους, συνιστά η κατάργηση το 2012 του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (ΦΕΚ 372Β'/20-02-2012) και η δημιουργία ως διαδόχου δομής, του Ινστιτούτου Επιμορφωτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), το οποίο λειτουργεί έως σήμερα. Βασικός του προσανατολισμός η μελέτη ζητημάτων σχετικών με την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση και η παροχή επιστημονικής και τεχνικής υποστήριξης για το σχεδιασμό και την υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής (Τριανταφύλλου, 2014). Η πιο πρόσφατη θεσμική εξέλιξη στην επιμορφωτική πολιτική της χώρας, αφορά στην ίδρυση των Περιφερειακών Κέντρων Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕ.ΚΕ.Σ), σύμφωνα με τον νόμο 4547/2018. Ο ρόλος των ΠΕ.ΚΕ.Σ. επικεντρώνεται στο σχεδιασμό, το συντονισμό και την υλοποίηση προγραμμάτων επιμόρφωσης και σεμιναρίων, περιλαμβανομένης και της εισαγωγικής, σε επίπεδο περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, σχεδιασμένα είτε αυτόνομα από τα ίδια, είτε σε συνεργασία με το Ι.Ε.Π., το οποίο συμβάλλει με την παροχή επιστημονικής τεκμηρίωσης και συντονισμού, στο πλαίσιο μίας εθνικά ενοποιημένης πολιτικής, με στόχο τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Με τον ίδιο νόμο (Ν. 4547/2018) καταργείται ο θεσμός του Σχολικού Συμβούλου και τον διαδέχεται ο Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου, ο οποίος επίσης μπορεί να σχεδιάσει και να υλοποιήσει επιμορφωτικές δράσεις στους τομείς ευθύνης του, καθώς και να οργανώσει δράσεις ενδοσχολικής επιμόρφωσης, ανάλογα με τις ιδιαίτερες και εξατομικευμένες εκπαιδευτικές ανάγκες (Τσιαχρή, Ανάγνου, 2023).

Εν κατακλείδι, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τόσο στην Ελλάδα, όσο και στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα, αναδεικνύεται σε κεντρικό πυλώνα των εκπαιδευτικών πολιτικών, καθώς συνδέεται άμεσα με τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Ταυτόχρονα, ο ρόλος της σήμερα είναι κομβικός, λόγω των συνεχώς μεταβαλλόμενων κοινωνικών, τεχνολογικών και οικονομικών συνθηκών, που αντανakλούν σημαντικά και στο χώρο του σχολείου. Παρά τις διαφοροποιήσεις ως προς το βαθμό υποχρεωτικότητας, τους φορείς υλοποίησης και τους μηχανισμούς χρηματοδότησης, διαπιστώνεται μία κοινή κατεύθυνση μετάβασης από την παραδοσιακή έννοια της επιμόρφωσης, σε μία ευρύτερη και διαρκή αντίληψη της συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης, καθώς και στη σύνδεση της επιμόρφωσης με την καθημερινή, εκπαιδευτική πρακτική. Στο πλαίσιο αυτό, η έμφαση

μετατοπίζεται προς αποκεντρωμένες, ευέλικτες και συμμετοχικές μορφές μάθησης, που λαμβάνουν υπόψη τις ανάγκες των σχολικών μονάδων και ενισχύουν τον ενεργό ρόλο του εκπαιδευτικού, καθ' όλη τη διάρκεια του εργασιακού του βίου.

Παρά όμως τη σημασία που αποδίδεται στην επιμόρφωση στο επίπεδο της εκπαιδευτικής πολιτικής, η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε σχετικές δραστηριότητες επηρεάζεται από σύνθετους ατομικούς και θεσμικούς παράγοντες, γεγονός που καθιστά αναγκαία την ανάλυση των κινήτρων και των εμποδίων που την επηρεάζουν.

## **Κεφάλαιο 3: Κίνητρα και εμπόδια**

### **3.1. Εισαγωγικές παρατηρήσεις**

Η συστηματική ανάλυση των παραγόντων που ωθούν ή αποτρέπουν τους ενήλικες από τη συμμετοχή σε οργανωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, αποτελεί ένα από τα πλέον διαχρονικά και κεντρικά ζητήματα της θεωρητικής και ερευνητικής παραγωγής στον χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Η σχετική βιβλιογραφία δεικνύει ότι από πολύ νωρίς επιχειρήθηκε η διερεύνηση της φύσης και της λειτουργίας των κινήτρων και των εμποδίων, αλλά και η αναλυτική τους αποτύπωση μέσα από εννοιολογικές προσεγγίσεις που επιδιώκουν την ακριβή οριοθέτηση των όρων. Παράλληλα, σημαντικό ενδιαφέρον παρουσιάζει η ανάπτυξη τυπολογικών σχημάτων, τα οποία οργανώνουν τα κίνητρα και τα εμπόδια σε διακριτές κατηγορίες, με βάση σαφώς καθορισμένα και θεωρητικά τεκμηριωμένα κριτήρια, επιτρέποντας έτσι μία πιο δομημένη κατανόηση της πολυπλοκότητας των παραγόντων που διαμορφώνουν τη συμμετοχική συμπεριφορά των ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα.

### **3.2. Κίνητρα συμμετοχής ενηλίκων σε επιμορφωτικά προγράμματα**

#### **3.2.1. Ορισμός Κινήτρου**

Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (2002), ο όρος κίνητρο αναφέρεται στον παράγοντα που ενεργοποιεί και κατευθύνει την ανθρώπινη δράση, δηλαδή στο στοιχείο που ωθεί το άτομο να επιλέξει μία συγκεκριμένη πορεία συμπεριφοράς, να προβεί σε μία πράξη ή να υιοθετήσει έναν ορισμένο τρόπο αντίδρασης. Στο ίδιο πνεύμα, στο λεξικό Τριανταφυλλίδη (2019) το κίνητρο ορίζεται ως ο παράγοντας που, είτε λειτουργώντας ως επιδιωκόμενος σκοπός, είτε ως τελική αιτία, ενεργοποιεί και προσανατολίζει το άτομο προς μία συγκεκριμένη ενέργεια ή δράση. Η παραπάνω θεώρηση συνάδει και με την αντίληψη που διατυπώνει η Κωσταρίδου – Ευκλείδη (1999), σύμφωνα με την οποία το κίνητρο νοείται ως ο δυναμικός μηχανισμός που κινητοποιεί το άτομο διεγείροντας την ενεργητικότητά του και διαμορφώνοντας τις μορφές συμπεριφοράς που τελικά εκδηλώνει. Η ίδια μάλιστα, παρουσιάζει το κίνητρο ως παράγοντα που μπορεί να έχει τόσο ενδογενή προέλευση, όπως είναι το ένστικτο, τα συναισθήματα ή άλλες εσωτερικές παρορμήσεις, όσο και εξωγενή, όπως

ο φόβος, η επιβράβευση ή άλλες εξωτερικές πιέσεις.

### **3.2.2. Τυπολογία κινήτρων συμμετοχής ενηλίκων σε επιμορφωτικά προγράμματα**

Η απαρχή της συστηματικής ανάλυσης των παραγόντων που ωθούν τους ενήλικες να ενταχθούν σε προγράμματα μάθησης, συνδέεται με το έργο του C.O. Houle. Στις αρχές της δεκαετίας του 1960, ο Houle πραγματοποίησε μία εμπειρισταωμένη, ποιοτική έρευνα, αναδεικνύοντας τους διαφοροποιημένους τρόπους με τους οποίους, ο κάθε ενήλικος, συμμετέχει στη μαθησιακή διαδικασία. Τα ευρήματα της μελέτης τον οδήγησαν στη διατύπωση της τυπολογίας Houle. Σύμφωνα με αυτή, οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι κατηγοριοποιούνται σε τρεις βασικούς προσανατολισμούς: εκείνους που συμμετέχουν με γνώμονα συγκεκριμένους στόχους, εκείνους που παρακινούνται από την εμπλοκή σε οργανωμένες δράσεις και τέλος, όσους στρέφονται στη μάθηση ως αξία καθαυτή (Καραλής, 2013). Στο πλαίσιο της θεωρίας της Ανδραγωγικής ο Knowless (1970) επισημαίνει ότι τα κίνητρα των ενηλίκων συνδέονται άμεσα με τις ανάγκες που αναδύονται στις διαφορετικές φάσεις της ζωής τους. Όπως σημειώνει η συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα ερμηνεύεται μέσα από την ικανοποίηση συγκεκριμένων αναγκών. Τις ανάγκες αυτές τις ταξινομεί σε φυσιολογικές, αναπτυξιακές, ανάγκες ασφάλειας, ανάγκες που σχετίζονται με τον εμπλουτισμό των εμπειριών και τέλος ανάγκες που αφορούν την αποδοχή και την κοινωνική αναγνώριση. Αξιοποιώντας την τυπολογία του Houle, ο Boshier προχώρησε στη διαμόρφωση της Κλίμακας Εκπαιδευτικής Συμμετοχής (Educational Participation Scale – EPS), η οποία αποτελεί μία συστηματική προσπάθεια αποτύπωσης των κινήτρων που ωθούν τους ενήλικες σε μαθησιακές δράσεις. Η κλίμακα EPS δεν περιορίζεται στη διάκριση των τύπων εκπαιδευομένων, αλλά εξετάζει το πώς διαφορετικοί προσανατολισμοί διαμορφώνουν τα κίνητρα συμμετοχής. Στην αρχική της εκδοχή η EPS οργάνωνε τα κίνητρα των ενηλίκων σε έξι θεματικές περιοχές που εκτείνονταν από την ανάγκη για κοινωνική συναναστροφή και την ανταπόκριση σε εξωτερικές προσδοκίες έως την κοινωνική προσφορά, την επαγγελματική ανέλιξη, την αναζήτηση διεξόδου από συγκεκριμένες καταστάσεις, καθώς και το εγγενές ενδιαφέρον για την απόκτηση γνώσης, ως καθαυτή αξία (Boshier, 1971· Boshier, 1973· Boshier & Collins, 1985). Η συστηματική αξιοποίηση της κλίμακας σε ποικίλα κοινωνικά και εκπαιδευτικά πλαίσια, οδήγησε σε σημαντικές αναθεωρήσεις του αρχικού

μοντέλου, με αποτέλεσμα η πιο πρόσφατη εκδοχή της EPS να αποτυπώνει πλέον επτά διακριτές κατηγορίες κινήτρων. Αυτές είναι: ενίσχυση της ικανότητας επικοινωνίας, ενίσχυση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, εκπαιδευτική προετοιμασία, ανάπτυξη επαγγελματική, βελτίωση ενδοοικογενειακών σχέσεων, αναζήτηση κοινωνικών ερεθισμάτων, ενδιαφέρον για εμβάθυνση σε συγκεκριμένο γνωστικό πεδίο. Η Cross (1981) επισημαίνει ότι η απόφαση των ενηλίκων να συμμετάσχουν σε επιμορφωτικές δραστηριότητες, προκύπτει από τη σύνθεση πολλαπλών και ετερογενών κινήτρων. Οι ενήλικες δεν παρακινούνται από μία ενιαία αιτία, αλλά ανταποκρίνονται σε ένα πλέγμα εσωτερικών παρορμήσεων - όπως η επιδίωξη επαγγελματικής αναβάθμισης ή η προσωπική ενασχόληση με ένα πεδίο γνώσης - οι οποίες αλληλεπιδρούν με εξωτερικές απαιτήσεις και προσδοκίες του περιβάλλοντός τους. Στην ίδια μελέτη της η Cross υποστηρίζει ότι ο παράγοντας με τη μεγαλύτερη βαρύτητα για τη συμμετοχή ενηλίκων σε μαθησιακές δραστηριότητες, είναι το μορφωτικό τους υπόβαθρο. Όπως αναφέρει, τα ερευνητικά ευρήματα συγκλίνουν στο ότι η προηγούμενη εκπαιδευτική εμπειρία, ενισχύει την επιθυμία για περαιτέρω μάθηση. Όσο περισσότερο έχει εκπαιδευτεί ένα άτομο, τόσο μεγαλύτερη είναι η τάση του να συνεχίσει. Αντίστροφα, άτομα με περιορισμένη σχολική φοίτηση, εκδηλώνουν χαμηλή διάθεση ενασχόλησης με περαιτέρω εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Σύμφωνα με τη θεωρία του Αυτοπροσδιορισμού, οι Ryan and Deci (2000) διακρίνουν τα κίνητρα σε εσωτερικά και σε εξωτερικά. Τα εσωτερικά κίνητρα πηγάζουν από το ενδιαφέρον και την ευχαρίστηση που προκαλεί η ίδια η μαθησιακή δραστηριότητα ή και από την ανάγκη για αυτοπραγμάτωση του ατόμου, χωρίς κάποια εξωτερική πίεση ή υπόσχεση ανταμοιβής. Αντίθετα, τα εξωτερικά κίνητρα ωθούν το άτομο να συμμετάσχει σε μία δραστηριότητα εξαιτίας των αποτελεσμάτων που μπορεί να αποκομίσει, όπως επιβραβεύσεις, ανταμοιβές και είναι άμεσα συνδεδεμένα με την επιδίωξη ή την αποτροπή συγκεκριμένων εξωτερικών εκβάσεων.

### **3.3. Ταξινόμηση κινήτρων συμμετοχής ενηλίκων σε προγράμματα επιμόρφωσης**

Η ταξινόμηση των κινήτρων που ακολουθεί βασίζεται τόσο σε κλασικές θεωρητικές προσεγγίσεις (Boshier, 1973· Cross, 1981· Knowles, 1970), όσο και σε σχετικές εμπειρικές έρευνες.

α). Επαγγελματικά κίνητρα

Τα επαγγελματικά κίνητρα εμφανίζονται σταθερά ως ένας από τους πλέον ισχυρούς λόγους συμμετοχής ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Έρευνες καταδεικνύουν ότι η επαγγελματική αναβάθμιση, η βελτίωση των προσόντων και η εξασφάλιση ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος στην αγορά εργασίας, αποτελούν σημαντικά κίνητρα (Boshier, 1971· Καραλής, 2013· Rothés et al., 2014· Morstain & Smart, 1974)

#### β). Κίνητρα αυτοανάπτυξης

Πέρα από τις επαγγελματικές ανάγκες, η μαθησιακή διαδικασία συνδέεται και με την προσωπική ανάπτυξη και ολοκλήρωση. Ερευνητικά ευρήματα αναδεικνύουν ότι πολλοί ενήλικες επιδιώκουν τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα για λόγους αυτοβελτίωσης, αυτοπραγμάτωσης, προσωπικής ενδυνάμωσης, καθώς και κάλυψης ατομικών ενδιαφερόντων (Καραλής, 2013· Rothés, et al., 2014· Ryan & Deci, 2000). Τους ενήλικες που επιθυμούν την απόκτηση γνώσης καθαυτής, ο Houle (1961) τους αποδίδει τον χαρακτηρισμό “μαθησιακά προσανατολισμένοι” και θεωρεί ότι το κίνητρο που τους ωθεί, συνδέεται με υψηλότερη επιμονή και ικανοποίηση από τη μαθησιακή διαδικασία.

#### γ). Κοινωνικά κίνητρα

Τα κοινωνικά κίνητρα σχετίζονται με την ανάγκη κοινωνικής ένταξης, δικτύωσης, αναγνώρισης, κοινωνικής προσφοράς, απόκτησης φιλικών δεσμών, κάλυψης ανάγκης επικοινωνίας με άλλα άτομα (Boshier, 1971· Boshier, 1973· Rothés, et al., 2014· Ryan & Deci, 2000). Ο Houle (1961) θεωρεί ότι πολλοί ενήλικες στρέφονται σε μαθησιακές δραστηριότητες προκειμένου να αναπτύξουν και να καλλιεργήσουν κοινωνικές σχέσεις, κίνητρο που εμφανίζεται με μεγαλύτερη συχνότητα σε άτομα μεγαλύτερης ηλικίας ή σε κοινότητες με περιορισμένες δυνατότητες κοινωνικής συμμετοχής.

#### δ). Συνδυαστικά κίνητρα

Συχνά οι ενήλικοι δεν καθοδηγούνται μόνο από ένα κίνητρο, αλλά από ένα σύνολο παραγόντων. Η Cross (1981) θεωρεί ότι η συμμετοχή ενός ενήλικα σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, είναι αποτέλεσμα ταυτόχρονης δράσης πολλαπλών κινήτρων. Στην ίδια κατεύθυνση οι Morstain & Smart (1974) θεωρούν ότι οι ενήλικες συχνά ωθούνται από συνδυασμό κινήτρων. Για παράδειγμα, δύναται να συνυπάρχουν κίνητρα επαγγελματικά και αυτοανάπτυξης, δηλαδή ένα άτομο να επιδιώκει ταυτόχρονα και την επαγγελματική του ανέλιξη και την επιθυμία του να μάθει κάτι νέο. Όπως, και κίνητρα προσωπικής ανάπτυξης και κοινωνικά, δηλαδή το άτομο να επιθυμεί την προσωπική του ενδυνάμωση, αλλά και την κοινωνική του δικτύωση ταυτόχρονα.

### **3.4. Κίνητρα συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε προγράμματα διά βίου μάθησης: βιβλιογραφική ανασκόπηση διεθνών ερευνών**

Στη μελέτη των Çelik, et al., (2021) που πραγματοποιήθηκε στην Τουρκία, γίνεται διερεύνηση των κινήτρων της δια βίου μάθησης των εκπαιδευτικών, στο πλαίσιο της θεωρίας των Ryan & Deci (2000) περί διάκρισης εσωτερικών και εξωτερικών κινήτρων. Τα ευρήματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί δίνουν μεγαλύτερη βαρύτητα στις εσωτερικές πηγές κινήτρων, όπως η εγγενής επιθυμία για μάθηση, η συνεχής ενημέρωση των επαγγελματικών τους δεξιοτήτων, η ανάγκη αυτοπραγμάτωσης. Παρόλα αυτά, καταδεικνύεται ότι και τα εξωτερικά κίνητρα, όπως η απόκτηση προνομίων ή ανταμοιβών στον εργασιακό τους χώρο ή η επιθυμία τους να προσκομίσουν όφελος στους μαθητές τους, μπορούν να ενισχύσουν την εμπλοκή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα, ιδιαίτερα εάν αυτά ενσωματωθούν κατάλληλα στη σχολική οργάνωση και στην κεντρική εκπαιδευτική πολιτική.

Στην έρευνα της Dvarionaitė-Pancerovienė (2025) που διεξήχθη στη Λιθουανία σε εκπαιδευτικούς Αγγλικής Γλώσσας, τα ευρήματα δείχνουν συνδυασμό εγγενών και εξωγενών παραγόντων στη διαμόρφωση του μηχανισμού παρότρησης στη διά βίου μάθηση. Τα εσωτερικά κίνητρα, όπως η συνεχής βελτίωση της διδασκαλίας, η προσωπική ανάπτυξη και η αφοσίωση στους μαθητές παραμένουν ισχυρά. Ταυτόχρονα, εξωτερικά κίνητρα, όπως κυρίως η αύξηση μισθού ή άλλες οικονομικές ανταμοιβές, παραμένουν καθοριστικά, κυρίως σε ότι αφορά την επιδίωξη υψηλότερων κατηγοριών προσόντων. Αξιοσημείωτο είναι ότι τα κίνητρα διαφοροποιούνται ανάλογα με το στάδιο σταδιοδρομίας: οι νεότεροι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν μεγαλύτερη διάθεση για συμμετοχή, αυτοί που είναι στο μέσον της καριέρας τους δείχνουν μικρότερο ενδιαφέρον, πιθανόν και λόγω αυξημένων προσωπικών και οικογενειακών υποχρεώσεων, ενώ οι εκπαιδευτικοί με τη μεγαλύτερη εμπειρία δείχνουν υψηλότερο επίπεδο παρακίνησης, λόγω της ανάγκης ενημέρωσης για νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις.

Σε έρευνα που διεξήχθη το 2024 στο Αζερμπαϊτζάν (Allahverdiyeva) διαπιστώνεται ότι η επιθυμία για προσωπική ανάπτυξη και επαγγελματική ολοκλήρωση, η διάθεση για περαιτέρω γνώση, η βελτίωση των διδακτικών μεθόδων, η εισαγωγή καινοτομιών στη διδακτική πράξη και η συνεπαγόμενη ωφέλεια για τους μαθητές, παίζουν σημαντικό ρόλο στην απόφαση των εκπαιδευτικών να συμμετάσχουν σε επιμορφωτικές δράσεις. Παρόλα αυτά κίνητρα όπως η

επαγγελματική ανέλιξη και κάποια μορφή οικονομικής ανταμοιβής, κατέχουν σημαντικό ρόλο στην απόφασή τους.

Έρευνα του ευρωπαϊκού δικτύου Eurydice (2018) σχετικά με τις τάσεις και τις πολιτικές επαγγελματικής ανάπτυξης σε διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα της Ευρώπης, ανέδειξε ως κυριότερα κίνητρα των εκπαιδευτικών για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα, την ενίσχυση των παιδαγωγικών και διδακτικών τους δεξιοτήτων, την προώθηση της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας, καθώς και την ενδεχόμενη αύξηση των οικονομικών τους απολαβών.

Ο Yang (2021) σε μελέτη του για τα κίνητρα συμμετοχής των καθηγητών Αγγλικής Γλώσσας σε δραστηριότητες επαγγελματικής ανάπτυξης στην Κίνα, ανέδειξε ότι τα εσωτερικά κίνητρα όπως το ενδιαφέρον για τη βελτίωση της διδακτικής πράξης και η επιθυμία για αυτοβελτίωση, αποτελούν τους ισχυρότερους παράγοντες συμμετοχής. Αντίθετα, εξωτερικά κίνητρα όπως η προοπτική προαγωγής, η κατάκτηση ανώτερης θέσης ή άλλες θεσμικές ανταμοιβές, λειτουργούν συμπληρωματικά. Η έλλειψη κάποιου κινήτρου εντοπίζεται σε πολύ χαμηλά επίπεδα.

Στην έρευνα των Palermo & Thomson (2017) που πραγματοποιήθηκε στις Ηνωμένες Πολιτείες, τα εσωτερικά κίνητρα κυριαρχούν έναντι των εξωτερικών, τα οποία κατέχουν δευτερεύοντα ρόλο. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δηλώνουν ότι η συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα καθορίζεται από το ενδιαφέρον για τη βελτίωση της διδακτικής τους πρακτικής και αποτελεσματικότητας, από την πεποίθησή τους ότι από τη συμμετοχή τους θα αποκομίσουν προσωπικά και παιδαγωγικά οφέλη και από την επιθυμία τους να μάθουν.

Η έρευνα του Safi (2014) δείχνει ότι το βασικό κίνητρο των εκπαιδευτικών στο Αφγανιστάν για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα είναι η επαγγελματική τους ανέλιξη και η ενίσχυση των προοπτικών σταδιοδρομίας. Παράλληλα οι συμμετέχοντες υπογραμμίζουν την ανάγκη, τα επιμορφωτικά προγράμματα να σχεδιάζονται με ενεργό εμπλοκή της σχολικής διοίκησης, προκειμένου να ανταποκρίνονται ουσιαστικά στις πραγματικές ανάγκες του εκπαιδευτικού προσωπικού της σχολικής μονάδας.

Συνοψίζοντας τις παραπάνω διεθνείς έρευνες, συμπεραίνεται ότι οι λόγοι που ωθούν τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης, διαμορφώνονται από μία δυναμική αλληλεπίδραση εσωτερικών και εξωτερικών παραγόντων. Τα εσωτερικά κίνητρα εμφανίζονται συστηματικά ισχυρότερα και συνδέονται με την εγγενή επιθυμία για μάθηση, τη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής, την προσωπική ανάπτυξη και την επαγγελματική

ολοκλήρωση. Ωστόσο, τα εξωτερικά κίνητρα λειτουργούν συμπληρωματικά και συχνά καθοριστικά, ιδίως όταν αφορούν στην επαγγελματική ανέλιξη, την αύξηση των οικονομικών απολαβών ή άλλες θεσμικές ανταμοιβές.

### **3.5. Εμπόδια συμμετοχής ενηλίκων σε επιμορφωτικά προγράμματα**

#### **3.5.1. Έννοια του εμποδίου**

Η έννοια του εμποδίου στη μάθηση αναφέρεται σε κάθε παράγοντα, ατομικό, κοινωνικό ή θεσμικό, ο οποίος παρεμβάλλεται αρνητικά στη μαθησιακή διαδικασία και περιορίζει το εύρος και την αποτελεσματικότητά της. Τέτοια εμπόδια δύναται να αφορούν στο περιβάλλον μάθησης, στις παιδαγωγικές πρακτικές που εφαρμόζονται, στην ψυχοσυναισθηματική κατάσταση των μαθητευομένων, καθώς και στο ευρύτερο κοινωνικό, πολιτισμικό και θεσμικό πλαίσιο (Rogers, 2003). Τα εμπόδια και τα κίνητρα συχνά αντιμετωπίζονται ως αλληλένδετες και συμπληρωματικές διαστάσεις που επηρεάζουν τη συμμετοχή, αποτελώντας ουσιαστικά τις δύο όψεις ενός νομίσματος. Ειδικότερα, παράγοντες όπως η ποιότητα σχεδιασμού και υλοποίησης ή ο βαθμός θεσμικής και επαγγελματικής αναγνώρισης ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, μπορούν να αποτελέσουν είτε ισχυρά κίνητρα ενίσχυσης είτε ανασταλτικούς μηχανισμούς αποτροπής της συμμετοχής (Καραλής, 2013).

#### **3.5.2. Τυπολογία εμποδίων συμμετοχής ενηλίκων σε επιμορφωτικά προγράμματα**

Η Cross (1981) εισήγαγε μία από τις πλέον καθιερωμένες τυπολογίες στην έρευνα της εκπαίδευσης ενηλίκων, προτείνοντας μία συστηματική κατηγοριοποίηση των εμποδίων συμμετοχής στη μαθησιακή διαδικασία. Σύμφωνα με το μοντέλο της τα εμπόδια διακρίνονται σε τρεις βασικές κατηγορίες:

1. Τα καταστασιακά (situational barriers), τα οποία απορρέουν από τις συγκεκριμένες συνθήκες ζωής που βρίσκεται ο ενήλικος σε δεδομένη χρονική περίοδο. Σε αυτή την κατηγορία εντάσσονται περιορισμοί που σχετίζονται με την έλλειψη οικονομικών πόρων, τον περιορισμένο διαθέσιμο χρόνο λόγω υποχρεώσεων, τις αυξημένες οικογενειακές ευθύνες, όπως η φροντίδα παιδιών ή άλλων

εξαρτώμενων μελών της οικογένειας.

2. Τα θεσμικά (organizational), που αφορούν στις δομές, στις πρακτικές και στις διαδικασίες των εκπαιδευτικών οργανισμών ή θεσμών, που σχεδιάζουν και υλοποιούν επιμορφωτικά προγράμματα ενηλίκων. Τέτοια εμπόδια περιλαμβάνουν το ωράριο που πραγματοποιούνται, τους όρους και τα κριτήρια ένταξης στο πρόγραμμα, την ανεπαρκή διαθεσιμότητα προγραμμάτων, καθώς και διοικητικές πρακτικές ή διδακτική μεθοδολογία που δεν λαμβάνουν υπόψη τις ανάγκες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευόμενων.

3. Τα προδιαθετικά εμπόδια (dispositional barriers), τα οποία αντανakλούν τις προσωπικές στάσεις και τις αντιλήψεις των ενηλίκων, απέναντι στη μαθησιακή διαδικασία και την εμπλοκή τους σε αυτή. Σε αυτά περιλαμβάνονται αρνητικές αυτοαντιλήψεις, χαμηλή αυτοπεποίθηση ως προς τις μαθησιακές ικανότητες, προηγούμενες αρνητικές εμπειρίες από το εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς και στερεοτυπικές αντιλήψεις, που συνδέονται με την ηλικία ή το μορφωτικό υπόβαθρο, όπως η πεποίθηση ότι η μάθηση δεν είναι εφικτή σε μεγαλύτερη ηλικία ή ότι η περιορισμένη σχολική εκπαίδευση αποτελεί σημαντικό εμπόδιο για την επιτυχή ολοκλήρωση μίας επιμορφωτικής δραστηριότητας.

Ο Rogers (1999) κατηγοριοποιεί τα εμπόδια συμμετοχής ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα σε τρεις βασικές ομάδες: εκείνα που απορρέουν από το πλαίσιο ανάπτυξης και εφαρμογής των προγραμμάτων, όσα συνδέονται με τις συγκεκριμένες συνθήκες ζωής των ατόμων κατά τη χρονική περίοδο υλοποίησής τους και τέλος τα εμπόδια που σχετίζονται με τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις στάσεις και πεποιθήσεις και τις προϋπάρχουσες εκπαιδευτικές εμπειρίες.

Οι Rubenson & Desjardins (2009, όπ. αναφ. στο Καραλής, 2013) επαναπροσδιορίζουν την τυπολογία της Cross, συγχωνεύοντας τις κατηγορίες των καταστασιακών και θεσμικών εμποδίων, σε μία ενιαία κατηγορία, τα δομικά εμπόδια (structural barriers). Η ενοποίηση αυτή βασίζεται στην παραδοχή ότι και οι δύο τύποι εμποδίων εδράζονται σε ευρύτερες κοινωνικές συνθήκες και θεσμικές δομές. Παράλληλα, διατηρείται η κατηγορία των προδιαθετικών εμποδίων (dispositional barriers). Έτσι, η τυπολογία τους διαμορφώνεται ως εξής:

1. Τα δομικά εμπόδια, που περιλαμβάνουν περιορισμούς που απορρέουν από την οικογένεια, την εργασία και το θεσμικό – οργανωτικό πλαίσιο.
2. Τα προδιαθετικά εμπόδια, που σχετίζονται με τις ικανότητες και την επίγνωση, τη συναίσθηση των ανθρώπων.

Κατόπιν τούτων, προτείνεται το Μοντέλο της Περιορισμένης Δράσης (Bounded Agency Model), ως ένα ολοκληρωμένο θεωρητικό σχήμα για την ερμηνεία της συμμετοχής των ενηλίκων στη μαθησιακή διαδικασία. Αυτό, προσδίδει ιδιαίτερη βαρύτητα στο ρόλο του κράτους πρόνοιας, θεωρώντας ότι το ζήτημα δεν έγκειται απλώς στην ύπαρξη των εμποδίων, αλλά πρωτίστως στη διαμόρφωση εκ μέρους της πολιτείας συνθηκών που δίνουν τη δυνατότητα στο άτομο να τα διαχειριστεί και να τα περιορίσει.

Σύμφωνα με τη Falasca (2011), τα εμπόδια στη μάθηση των ενηλίκων κατηγοριοποιούνται σε εξωτερικά ή καταστασιακά και σε εσωτερικά ή προδιαθετικά. Τα εξωτερικά εμπόδια σχετίζονται με παράγοντες πέραν του άμεσου ελέγχου του ατόμου, όπως οι συνθήκες υγείας, οι επιπτώσεις της γήρανσης, οι οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις. Τα εσωτερικά εμπόδια εδράζονται σε στάσεις, πεποιθήσεις και εσωτερικές καταστάσεις, όπως το άγχος αποτυχίας, αρνητικές εμπειρίες του παρελθόντος, στερεοτυπικές αντιλήψεις για τη μάθηση, όπως παραδείγματος χάριν, ότι η αποστήθιση αποτελεί θεμελιώδη προϋπόθεση της μάθησης. Η δυναμική αλληλεπίδραση των δύο αυτών κατηγοριών εμποδίων, επηρεάζει καθοριστικά τη μαθησιακή διαδικασία. Παρόλα αυτά, σύμφωνα με τη Falasca (2011) ευρήματα ερευνών δεικνύουν ότι οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι, ανεξαρτήτως ηλικίας, δύνανται να επιτύχουν τους μαθησιακούς τους στόχους, όταν τους παρέχονται κατάλληλες ευκαιρίες, υποστήριξη και καθοδήγηση. Στο πλαίσιο αυτό, οι εκπαιδευτές ενηλίκων οφείλουν να παρέχουν ουσιαστική υποστήριξη και να επιδεικνύουν ευελιξία ως προς τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων, διαμορφώνοντας παράλληλα ένα ασφαλές και υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον, που ενισχύει τη συμμετοχή και την αποτελεσματική μάθηση.

Τέλος, ο Κόκκος (2005) επισημαίνει ότι, παρότι οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι συναντούν ένα ευρύ φάσμα εξωτερικών και εσωτερικών εμποδίων κατά τη μαθησιακή τους πορεία, τα εσωτερικά εμπόδια είναι εκείνα που επηρεάζουν αποφασιστικά τη στάση τους στη λήψη απόφασης για τη συμμετοχή τους ή όχι σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα και αυτά επίσης διαμορφώνουν το γενικότερο επίπεδο ενεργούς εμπλοκής τους στη μαθησιακή διαδικασία.

### **3.6. Εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών σε προγράμματα διά βίου μάθησης: βιβλιογραφική ανασκόπηση διεθνών ερευνών**

Οι Badri et al. (2016) στην έρευνά τους που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Αμπού Ντάμπι, καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στη δημόσια εκπαίδευση, αντιμετωπίζουν δύο κυρίως παράγοντες ως εμπόδια συμμετοχής τους σε δραστηριότητες διά βίου εκπαίδευσης: τη δυσκολία συνδυασμού αυτών των δραστηριοτήτων με το εργασιακό τους ωράριο και την περιορισμένη ύπαρξη ουσιαστικών κινήτρων που θα ενίσχυαν τη συμμετοχή τους.

Οι Çelik, et al. (2021) αναλύοντας τα προσωπικά εμπόδια συμμετοχής σε επιμορφωτικές δράσεις εκπαιδευτικών στην Τουρκία, αναδεικνύουν ένα πολυεπίπεδο πλέγμα παραγόντων. Σε ατομικό επίπεδο, καθοριστικό ρόλο διαδραματίζουν χαρακτηριστικά όπως η ηλικία, οι οικογενειακές υποχρεώσεις, η επαγγελματική κόπωση, η έλλειψη κινήτρων και η αίσθηση επαγγελματικής αυτάρκειας. Παράλληλα, οι κεντρικές εκπαιδευτικές πολιτικές παράγουν εμπόδια που σχετίζονται με περιορισμένες δυνατότητες επαγγελματικής εξέλιξης, αυξημένη γραφειοκρατία, ανεπαρκή ποιότητα επιμορφωτικών δράσεων, αυξημένο φόρτο εργασίας, έλλειψη οικονομικής υποστήριξης. Ως εν δυνάμει εμπόδιο αναδεικνύεται και η γεωγραφική θέση του σχολείου, εάν αυτό είναι μακριά από το χώρο πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων, καθώς και η θετική ή όχι στάση της διοίκησης.

Στη μελέτη της Dvarionaitė-Pancerovienė (2025) σε καθηγητές Αγγλικής Γλώσσας στη Λιθουανία, αναδεικνύονται ως ιδιαίτερα ανασταλτικοί παράγοντες, η γραφειοκρατική πολυπλοκότητα της πιστοποίησης των προσόντων που κτώνται σε επιμορφωτικά προγράμματα, η περιορισμένη θεσμική υποστήριξη και η απουσία ενθαρρυντικού σχολικού κλίματος. Παράλληλα, ψυχολογικοί παράγοντες όπως η επαγγελματική εξουθένωση, ιδιαίτερα έντονη στους μεγαλύτερους ηλικιακά εκπαιδευτικούς, και η μειωμένη κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος, αποδυναμώνουν τη διάθεση για περαιτέρω επαγγελματική ανάπτυξη. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την αξία και τη χρησιμότητά της, γεγονός που υποδηλώνει ότι η άρση των εμποδίων, θα μπορούσε να ενισχύσει ουσιαστικά τη συμμετοχή τους.

Στην έρευνα του Yang (2021) ξεχωρίζουν δύο κύρια εμπόδια στη συμμετοχή Κινέζων εκπαιδευτικών Αγγλικής Γλώσσας σε εκπαιδευτικά προγράμματα: η επαγγελματική εξουθένωση και οι αυξημένες οικογενειακές υποχρεώσεις. Ο συνδυασμός αυτών των δύο παραγόντων, περιορίζει το διαθέσιμο χρόνο και τη συναισθηματική ενέργεια των εκπαιδευτικών, δυσχεραίνοντας την εμπλοκή τους σε διαδικασίες δια βίου επαγγελματικής ανάπτυξης. Τα ευρήματα υπογραμμίζουν

ότι, ακόμη και όταν υφίστανται εσωτερικά κίνητρα, τα δύο αυτά εμπόδια μπορούν να τα αποδυναμώσουν.

Αντίστοιχα, οι Kim & Kim (2015) ερευνώντας τα εμπόδια συμμετοχής των Κορεατών εκπαιδευτικών Αγγλικής Γλώσσας σε επιμορφωτικά προγράμματα, καταγράφουν επίσης δύο σημαντικά εμπόδια. Αυτά είναι η συναισθηματική εξουθένωση, που απορρέει από τις αυξημένες επαγγελματικές απαιτήσεις και η περιορισμένη κοινωνική αναγνώριση του ρόλου του εκπαιδευτικού, η οποία υπονομεύει την αίσθηση αξίας και νοήματος που προσδίδουν οι ίδιοι στο έργο τους και λειτουργεί ανασχετικά στην εμπλοκή τους σε διαδικασίες περαιτέρω επαγγελματικής ανάπτυξης.

Με τα ευρήματα αυτά συγκλίνουν και αντίστοιχα διεθνών οργανισμών σε έρευνες μεγαλύτερης κλίμακας (European Commission/EACEA/Eurydice, 2021· OECD, 2019), τα οποία καταδεικνύουν ως σημαντικότερα εμπόδια, τον περιορισμένο διαθέσιμο χρόνο και τον αυξημένο επαγγελματικό φόρτο. Κατά συνέπεια, οι συγκρούσεις χρονοδιαγραμμάτων, η κόπωση και η επαγγελματική εξουθένωση, αποτρέπουν σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών από τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Οι Eroglu, & Donmus Kaya (2021) σε ποιοτική έρευνα που πραγματοποίησαν σε καθηγητές της Τουρκίας, εντοπίζουν ένα πλέγμα εμποδίων. Μεταξύ αυτών περιλαμβάνονται ο ασύμβατος με τις επαγγελματικές υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών χρονικός σχεδιασμός των επιμορφωτικών προγραμμάτων, η μονοτονία του περιεχομένου των προγραμμάτων, η ανεπαρκής διδακτική αποτελεσματικότητα των επιμορφωτών, καθώς και ελλείψεις στο σχεδιασμό και στον αριθμό των προσφερόμενων προγραμμάτων. Παράλληλα, παράγοντες όπως ο αυξημένος φόρτος εργασίας, η επαγγελματική εξουθένωση, τα οικονομικά προβλήματα και οι παγιωμένες αρνητικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων υπονομεύουν έτι περαιτέρω τη συμμετοχή τους σε αυτά.

Οι Soodmand, & Ghasemi (2020) πραγματοποίησαν μελέτη μεγάλης κλίμακας σε καθηγητές ξένων γλωσσών στο Ιράν. Η ανάλυση δεδομένων εντοπίζει τρεις διακριτές κατηγορίες εμποδίων: αυτά που έχουν να κάνουν με τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, αυτά που σχετίζονται με την υπηρεσία τους και αυτά που συνδέονται με την κεντρική εκπαιδευτική πολιτική. Ως ατομικά εμπόδια επισημαίνονται η έλλειψη συγκεκριμένου κινήτρου, η έλλειψη αυτοπεποίθησης, ο φόβος για τυχόν αδυναμίες τους που θα αναδειχθούν στη διαδικασία και η απροθυμία συνεργασίας με άλλους

καθηγητές. Ως σχετιζόμενα με την υπηρεσία τους, η έλλειψη οικονομικής υποστήριξης για τη συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα, οι ήδη χαμηλές οικονομικές απολαβές και η έλλειψη οργανωμένου σχεδίου επαγγελματικής ανάπτυξης. Ως εμπόδια που συνδέονται με την κεντρική εκπαιδευτική πολιτική, αναδεικνύονται η έλλειψη κεντρικού σχεδιασμού μακροχρόνιων δραστηριοτήτων επαγγελματικής ανάπτυξης, που θα έχουν ουσιαστικό αποτέλεσμα στους εκπαιδευτικούς και τα κακώς σχεδιασμένα προγράμματα που είχαν συμμετάσχει στο παρελθόν.

Με βάση τα παραπάνω ερευνητικά ευρήματα, φαίνεται ότι τα εμπόδια στη συμμετοχή εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές δράσεις επαγγελματικής ανάπτυξης, συγκροτούν ένα συνεκτικό σύστημα περιορισμών, που εκτείνεται από το άτομο έως το εκπαιδευτικό σύστημα και τις κεντρικές, επιμορφωτικές πολιτικές. Ο περιορισμένος χρόνος, ο αυξημένος φόρτος εργασίας και η επαγγελματική εξουθένωση μειώνουν τη διαθεσιμότητα και την ψυχολογική ενέργεια των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, αδυναμίες ως προς την ποιότητα, τη δομή και το σχεδιασμό των προγραμμάτων, σε συνδυασμό με τη χαμηλή συνάφεια αυτών με τις πραγματικές επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, υπονομεύουν έτι περαιτέρω τη συμμετοχή τους σε αυτά. Ανασταλτικούς παράγοντες αποτελούν επιπλέον, η απουσία θεσμικής και οικονομικής υποστήριξης, οι γραφειοκρατικές διαδικασίες συμμετοχής, η απουσία μακροπρόθεσμου σχεδιασμού και η περιορισμένη αναγνώριση της επιμόρφωσης. Τα εμπόδια αυτά μπορούν να λειτουργήσουν ανασταλτικά ακόμη και εάν υφίστανται ισχυρά εσωτερικά κίνητρα.

### **3.7. Κίνητρα, Εμπόδια, Επιμορφωτικές Ανάγκες των Εκπαιδευτικών στην Ελλάδα: ανασκόπηση βιβλιογραφίας**

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται ευρήματα ερευνών που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα, σχετικά με παράγοντες που λειτουργούν ως κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών σε δραστηριότητες συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης, αλλά και σχετικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, καθώς ο εντοπισμός και η ικανοποίηση αυτών ή το αντίθετο, επιδρούν στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών και συνιστούν ένα ενιαίο πλέγμα με τα κίνητρα και τα εμπόδια (Eroglu, & Donmus Kaya, 2021· Soleh, et al., 2025). Όπως φαίνεται και από τα ευρήματα στη συνέχεια, όταν τα επιμορφωτικά προγράμματα ανταποκρίνονται στις πραγματικές επαγγελματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών τότε ενισχύονται τα κίνητρα και το ενδιαφέρον αυτών, καθώς

αντιλαμβάνονται την επιμόρφωση ως ουσιαστική και χρήσιμη. Αντίθετα, όταν η επιμόρφωση είναι αποσυνδεδεμένη από τις ανάγκες τους ή θεωρητική, τότε ενισχύονται τα εμπόδια, ακόμη και εάν υπάρχουν εξωτερικά κίνητρα. Συνεπώς, η διάγνωση και κάλυψη των επιμορφωτικών αναγκών, αποτελεί βασικό στοιχείο, που δύναται να λειτουργήσει ως κίνητρο ή εμπόδιο για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Σύμφωνα με την έρευνα των Τσιχτή και Σταυρόπουλου (2019), ως καταλληλότεροι φορείς διοργάνωσης επιμορφωτικών προγραμμάτων αναδεικνύονται αυτοί του Υπουργείου Παιδείας, το Ι.Ε.Π., οι Σχολικοί Σύμβουλοι και τα Πανεπιστήμια. Υπογραμμίζεται η σημασία του κατάλληλα οργανωμένου χώρου διεξαγωγής και εκφράζεται η προτίμηση σε επιμορφωτικά προγράμματα μικρής διάρκειας, που θα υλοποιούνται κυρίως στην έναρξη του σχολικού έτους. Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν θετικοί στη συμμετοχή τους σε προγράμματα με εναλλακτικές μορφές υλοποίησης, όπως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς εκτιμούν ότι τέτοιες προσεγγίσεις μπορούν να άρουν δυσκολίες που σχετίζονται με το χώρο διεξαγωγής, το διαθέσιμο χρόνο και τον ατομικό ρυθμό μελέτης τους. Παρατηρείται επίσης η προτίμησή τους σε επιμορφωτικές δράσεις, άμεσα συνδεδεμένες με την παιδαγωγική και διδακτική πρακτική, που υιοθετούν βιωματικές μορφές μάθησης και που προσφέρουν πρακτικά εφαρμόσιμες προτάσεις για προβλήματα που ανακύπτουν στο σχολικό περιβάλλον. Ως εμπόδια στη συμμετοχή τους, πέραν της έλλειψης χρόνου, επισημαίνουν παράγοντες που άπτονται της οργάνωσης των προγραμμάτων: ο χώρος υλοποίησης όταν απαιτείται μετακίνηση, η συνολική δομή των προγραμμάτων, η θεματολογία και οι διδακτικές ικανότητες των επιμορφωτών. Παράλληλα, υπογραμμίζεται η αναγκαιότητα συστηματικής διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Η έρευνα του Καλλιάρια (2020), καταγράφει ως σημαντικότερα κίνητρα συμμετοχής εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε επιμορφώσεις, εσωτερικά κίνητρα έναντι εξωτερικών, όπως η διεύρυνση των γνώσεων, η ενίσχυση και ανανέωση της διδακτικής πρακτικής και η συνολική βελτίωση της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί κρίνουν τη σημασία της επιμόρφωσης ως έχουσα σημαντική βαρύτητα. Τα σημαντικότερα εμπόδια που εντοπίζονται είναι θεσμικού χαρακτήρα, όπως η πρόσβαση στο χώρο υλοποίησης αυτής, η μεγάλη διάρκεια της επιμόρφωσης, η έλλειψη συνάφειας του περιεχομένου με τις πραγματικές εκπαιδευτικές ανάγκες και η οικονομική επιβάρυνση για τη συμμετοχή. Ταυτόχρονα, εντοπίζονται και καταστασιακοί παράγοντες που λειτουργούν ανασταλτικά, όπως η έλλειψη διαθέσιμου χρόνου

και οι οικογενειακές υποχρεώσεις. Σημειωτέον ότι στους εκπαιδευτικούς άνω των 56 ετών διαφαίνεται μεγαλύτερη από τους υπόλοιπους επίδραση προδιαθετικών εμποδίων. Επίσης, αποτυπώνεται ως πρόταση η συστηματική διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, η ανάγκη έμπειρων επιμορφωτών, που διατηρούν επαφή με τη σχολική πραγματικότητα και τα προβλήματά της και η πραγματοποίηση επιμορφώσεων κοντά στο χώρο κατοικίας.

Στην έρευνα των Παπαδόπουλου και Δακοπούλου (2018), η οποία είχε ως αντικείμενο μελέτης τα κίνητρα συμμετοχής εκπαιδευτικών στο τότε μεταπτυχιακό πρόγραμμα του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου “Σπουδές στην Εκπαίδευση”, ο παράγοντας της επαγγελματικής ανέλιξης, που ανήκει στα εξωτερικά κίνητρα, αναδεικνύεται ως ο σημαντικότερος για το ερευνητικό δείγμα. Η βαρύτητα που αποδίδεται στη συγκεκριμένη διάσταση αντανακλά την επιθυμία τους για αναβάθμιση του επαγγελματικού τους κύρους, για προώθηση σε ανώτερο διοικητικό επίπεδο, καθώς και για απόκτηση πρόσθετων ακαδημαϊκών προσόντων που θα τους εξασφαλίζει και καλύτερη αμοιβή. Στη συνέχεια, υψηλή συχνότητα εμφανίζουν κίνητρα εσωτερικού χαρακτήρα, με κυρίαρχα την προσωπική και επαγγελματική καλλιέργεια του εκπαιδευτικού και το ενδιαφέρον για μάθηση και γνώση, με γνώμονα και τη βελτίωση των ίδιων, αλλά και ένα προσδοκώμενο όφελος για τους μαθητές τους.

Σε ερευνητική μελέτη που εκπονήθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το 2010 (Βεργίδης, κ. συν., 2010), με επίκεντρο το πρόγραμμα Μείζονος Επιμορφώσεως των εκπαιδευτικών, επιβεβαιώνεται ο σημαντικός ρόλος που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι έχει η επιμόρφωση στο επάγγελμά τους. Οι ίδιοι πιστεύουν ότι, προκειμένου τα προγράμματα να καταστούν αποτελεσματικά, θα πρέπει, του σχεδιασμού και της εκπόνησης αυτών, να προηγείται διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, και να λαμβάνεται υπόψη και η εμπειρία των επιμορφούμενων. Αξιόλογο στοιχείο που καταδεικνύεται είναι και το ότι λιγότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς εμφανίζονται να εκφράζουν υψηλά επίπεδα ικανοποίησης, δηλαδή “αρκετά” ή “πάρα πολύ”, αναφορικά με το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία των προγραμμάτων στα οποία είχαν συμμετάσχει. Επίσης, ποσοστό 44% των εκπαιδευτικών αξιολογεί ως την πιο αποτελεσματική μορφή επιμόρφωσης το μεικτό μοντέλο, συνδυασμό δηλαδή ταχύρρυθμων, δια ζώσης σεμιναρίων με εξ αποστάσεως μάθηση. Οι θεματικές περιοχές που επιθυμούν οι εκπαιδευτικοί να συμπεριληφθούν σε επιμορφωτικά προγράμματα, προκειμένου να καλυφθούν οι αντίστοιχες ανάγκες τους, αφορούν στη

διδασκτική μέθοδο, σε σύγχρονες παιδαγωγικές και διδακτικές προσεγγίσεις, σε στρατηγικές διαχείρισης σχολικής τάξης και σε μεθόδους και εργαλεία αξιολόγησης της μαθητικής επίδοσης. Αναφορικά με τα κίνητρα συμμετοχής, ιδιαίτερη βαρύτητα αποδίδεται στην πιστοποίηση της επιμόρφωσης, στην οικονομική ανταμοιβή και στη μοριοδότηση.

Στην έρευνα των Βοζαίτη και Υφαντή (2005) με ερευνητικό δείγμα εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αχαΐας, τονίζεται από τους συμμετέχοντες ότι η αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων επέρχεται όταν ο σχεδιασμός τους στηρίζεται στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, δεν καθορίζεται αποκλειστικά από κεντρικές, “άνωθεν” αποφάσεις και δίνει έμφαση στη διδακτική και παιδαγωγική πρακτική, ενισχύοντας και διευρύνοντας τις αντίστοιχες γνώσεις και δεξιότητές τους. Το 40,7% των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι μία ουσιαστική και ποιοτική επιμόρφωση οφείλει να εκτείνεται σε χρονικό εύρος ενός έτους και θεωρεί τα βραχύχρονα σεμινάρια αποσπασματικά και στερούμενα συνολικού σχεδιασμού. Παράλληλα, το 12,9% προκρίνει τρίμηνη ή εξάμηνη διάρκεια προγραμμάτων, ενώ το 16,6% προτιμά ολιγόμηρη διάρκεια. Τέλος, ένα 20,3% αποσυνδέει πλήρως τη χρονική διάρκεια από την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης, υποστηρίζοντας ότι καθοριστικός παράγοντας δεν είναι το εύρος του χρόνου, αλλά η ποιότητα και η ουσιαστικότητα του περιεχομένου των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Επισημαίνεται επιπλέον, ότι η έλλειψη χρόνου λειτουργεί ως καθοριστικός ανασταλτικός παράγοντας, καθώς η σχολική καθημερινότητα οδηγεί σε κόπωση και εξάντληση, γεγονός που γίνεται πιο εμφανές στους εκπαιδευτικούς με πολυετή υπηρεσία και συνεπώς, μεγαλύτερης ηλικίας, καθώς αυτή η επιβάρυνση λειτουργεί συσσωρευτικά. Από την έρευνα αναδεικνύεται η ανάγκη ουσιαστικής, θεσμικής υποστήριξης από την Πολιτεία, καθώς οι Έλληνες εκπαιδευτικοί καλούνται καθημερινά να ανταποκριθούν σε ένα πλέγμα χρονοβόρων απαιτήσεων από την κεντρική διοίκηση και επιβαρύνονται με πολύπλοκες γραφειοκρατικές διαδικασίες. Ενώ παράλληλα, αναμένεται η ενεργός συμμετοχή και η συνεισφορά τους σε κάθε περίπτωση εισαγωγής καινοτομίας ή μεταρρυθμιστικής προσπάθειας. Οι αντιφατικές αυτές πρακτικές, αναδεικνύουν την έλλειψη σταθερής και συνεκτικής πολιτικής βούλησης, σχετικά με την ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Στην έρευνα των Τσίγκα & Νάσαινα (2006) που διεξήχθη στην περιφέρεια Πελοποννήσου, οι εκπαιδευτικοί ιεραρχούν ως πιο σημαντικά πεδία επιμόρφωσης για τη βελτίωση του διδακτικού τους έργου και την ενίσχυση της επιστημονικής τους συγκρότησης, την ενημέρωση για νέες

διδασκτικές μεθόδους και την εξοικείωση με τις Νέες Τεχνολογίες, ενώ σημαντικό ποσοστό λαμβάνει και η πληροφόρηση για διαθεματικές, διδακτικές προσεγγίσεις. Αξιόλογο ποσοστό του δείγματος, πέραν της επιμόρφωσης αυτής καθ' εαυτήν, προσδοκά ότι αυτή θα συμβάλλει στην επαγγελματική του εξέλιξη, ενώ αρκετοί αναμένουν και κρίνουν ως σημαντική και την ανταλλαγή απόψεων με συναδέλφους, στο πλαίσιο της επιμόρφωσης. Σε ότι αφορά την ποιότητα των παρεχόμενων επιμορφωτικών προγραμμάτων, οι εκπαιδευτικοί διατυπώνουν αυξημένες προσδοκίες για ουσιαστική αναβάθμιση αυτών. Συγκεκριμένα, ζητούν προγράμματα υψηλότερης ποιότητας, περισσότερο επαρκείς και αποτελεσματικούς επιμορφωτές, ενίσχυση και εκσυγχρονισμό των υλικοτεχνικών υποδομών, βελτίωση της διοικητικής οργάνωσης και λειτουργίας των φορέων που υλοποιούν επιμορφώσεις. Σε ότι αφορά στο ρόλο του επιμορφωτή, τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι ο καθηγητής πανεπιστημίου θεωρείται ο πλέον κατάλληλος για την υλοποίηση επιμορφωτικών δράσεων και ακολουθούν ο σχολικός σύμβουλος, ο ειδικός επιστήμονας και ο έμπειρος, εν ενεργεία εκπαιδευτικός.

Ο Ματθαίου (2008) επισημαίνει ότι το πρόβλημα για τους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εντοπίζεται κυρίως στην παιδαγωγική κατάρτιση. Με αυτή ως επίκεντρο, θα πρέπει η επιμόρφωση να έχει μακρόχρονο και συστηματικό χαρακτήρα, να απευθύνεται στο σύνολο των εκπαιδευτικών και να λειτουργεί συμπληρωματικά, τόσο στο περιεχόμενο όσο και τη δομή, στη βασική τους κατάρτιση. Παράλληλα, υπογραμμίζεται ότι οι επιμορφωτικές δράσεις θα πρέπει να υλοποιούνται δίχως τους περιορισμούς και περισπασμούς που προκαλεί η ταυτόχρονη ανάληψη διδακτικών καθηκόντων. Ως καταλληλότερος χώρος προκρίνονται τα πανεπιστήμια, αλλά λόγω της κλίμακας και πολυπλοκότητας των δραστηριοτήτων, κρίνεται θεμιτή και η λειτουργία εξειδικευμένων επιμορφωτικών φορέων. Επισημαίνει, ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα διακρίνεται για τον έντονο συγκεντρωτισμό, τη γραφειοκρατία και την πλήρη εξάρτηση της επιμόρφωσης από το κράτος, απ' το οποίο καθορίζονται λεπτομερώς και οι όροι συμμετοχής: ποιος επιμορφώνεται, από ποιους, σε ποια θεματικά πεδία, για πόσο χρονικό διάστημα, με ποιες διαδικασίες. Πρόκειται για ένα σύστημα μονολιθικό και ανελαστικό, το οποίο αδυνατεί να λάβει υπόψη τις τοπικές ιδιαιτερότητες, τις διαφοροποιήσεις κάθε σχολικού περιβάλλοντος και τις εξατομικευμένες επαγγελματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, το μοντέλο αυτό, δεν αντιμετωπίζει τον εκπαιδευτικό ως ενεργό υποκείμενο της επιμορφωτικής διαδικασίας, αλλά ως παθητικό αποδέκτη κεντρικά προσδιορισμένων επιλογών. Αποτέλεσμα αυτής της πρακτικής είναι η υιοθέτηση από τους

εκπαιδευτικούς αρνητικών στάσεων έναντι της επιμόρφωσης και η αποδυνάμωση της συμμετοχής τους. Τονίζει, ότι η επιμορφωτική δραστηριότητα οφείλει να αποκτήσει σαφή στοχοθεσία και να προσανατολιστεί στην ουσιαστική αντιμετώπιση των πραγματικών και διαφοροποιημένων αναγκών της σχολικής πραγματικότητας. Το κέντρο βάρους θα πρέπει να μετατοπιστεί από την ακαδημαϊκή θεωρητικολογία, τη διδασκαλία θεωριών και αφηρημένων εννοιών, που δεν έχουν πρακτικό αντίκρουσμα στη σχολική καθημερινότητα, προς την παροχή άμεσων, εφαρμόσιμων και αποτελεσματικών στρατηγικών και πρακτικών λύσεων. Σε αυτή την κατεύθυνση, σημαντικά θεματικά πεδία επιμορφωτικών δραστηριοτήτων, θα πρέπει να είναι η σχολική βία, η πολυπολιτισμικότητα του μαθητικού δυναμικού, οι διαθεματικές προσεγγίσεις στα γνωστικά αντικείμενα, η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού, με στόχο τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη αυτού. Ο εκπαιδευτικός επίσης θα πρέπει να συμμετέχει ενεργά στην επαγγελματική του ανάπτυξη και να μην είναι παθητικός δέκτης μίας επιμορφωτικής διαδικασίας που επιβάλλεται από “τα άνω”. Για να επιτευχθεί αυτό, οι επιμορφωτικές δραστηριότητες πρέπει να λαμβάνουν χώρα εντός της σχολικής μονάδας, μέσα από έρευνα πεδίου, συνεργατική, αναστοχαστική πρακτική, αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών, συμμετοχή σε κοινότητες μάθησης και ανταλλαγή εμπειριών με συναδέλφους. Τέλος, υπογραμμίζεται ότι η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού θα πρέπει να γίνεται ορατή μέσα από τη μεταβολή της επαγγελματικής του πρακτικής και συμπεριφοράς. Η επιμόρφωση αποκτά νόημα όταν οδηγεί σε πραγματικές αλλαγές στον τρόπο που ο εκπαιδευτικός διδάσκει, αλληλεπιδρά, οργανώνει και υποστηρίζει τη μαθησιακή διαδικασία.

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009) αποτιμώντας επιμορφωτικές παρεμβάσεις που είχαν έως τότε υλοποιηθεί, αναδεικνύει σημαντικά κενά, δομικές αδυναμίες και λειτουργικές δυσχέρειες. Παρότι οι σχετικές έρευνες που είχε στη διάθεσή του, καταγράφουν τη θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην αναγκαιότητα της συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης, ταυτόχρονα οι ίδιοι εκφράζουν προβληματισμούς και επιφυλάξεις, ως προς την ποιότητα και αποτελεσματικότητα των παρεχομένων μορφών επιμόρφωσης. Ειδικότερα, καταγράφεται απουσία μίας μακροπρόθεσμης, ενιαίας στρατηγικής επιμόρφωσης και διαπιστώνεται έλλειμμα συνοχής και συνέχειας, μεταξύ των διαφόρων δράσεων, με συνέπεια να υλοποιούνται συχνά αποσπασματικές και ταχύρρυθμες επιμορφώσεις, οι οποίες δεν προάγουν την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Πολλές επιμορφωτικές δράσεις υιοθετούν θεωρητικού τύπου διδακτικές προσεγγίσεις, χωρίς ουσιαστική

σύνδεση με τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων ή με τις ουσιαστικές, επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Ως πρόβλημα θεωρείται και η υφιστάμενη συγκεντρωτική δομή στο σχεδιασμό και στο συντονισμό των επιμορφωτικών δράσεων. Η συγκέντρωση αυτών των αρμοδιοτήτων σε κεντρικούς φορείς, αφαιρεί από τις τοπικές και περιφερειακές εκπαιδευτικές δομές τη δυνατότητα ανάληψης σχετικών πρωτοβουλιών, με αποτέλεσμα να μην λαμβάνονται υπόψη οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συγκεκριμένων σχολικών πληθυσμών και να περιορίζεται η προσαρμογή των προγραμμάτων στις πραγματικές ανάγκες κάθε σχολικής μονάδας. Αδυναμίες εντοπίζονται και στην επάρκεια και αξιοπιστία του επιμορφωτικού υλικού σε ορισμένα θεματικά πεδία, ενώ η έλλειψη συστηματικής ενημέρωσης και η απουσία κινήτρων συμμετοχής, οδηγούν μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών σε στάση αδιαφορίας και παθητικότητας. Στη συνέχεια, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009), εκτιμά με βάση τα ερευνητικά δεδομένα, ότι οι βασικοί άξονες των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών είναι: α). Ουσιαστική σύνδεση θεωρίας και πράξης, μέσω πρακτικών εφαρμογών, όπως μελέτες περίπτωσης και δειγματικές διδασκαλίες. β). Αντιμετώπιση σύγχρονων, καθημερινών διδακτικών και παιδαγωγικών προκλήσεων, με έμφαση στην πρακτική αντιμετώπιση αυτών. γ). Συνεχής ενημέρωση για τις εξελίξεις στην εκπαίδευση, όπως νέα αναλυτικά προγράμματα, αλλαγή σχολικών εγχειριδίων, εποπτικό υλικό και χρήση Τ.Π.Ε.. Οι ποιοτικές απαιτήσεις των εκπαιδευτικών συνοψίζονται στα εξής: α). συνεχής και συστηματική επιμόρφωση, με παροχή κινήτρων (π.χ. μοριοδότηση, απαλλαγή από διδακτικά καθήκοντα). β). Καταρτισμένοι επιμορφωτές όχι μόνο επιστημονικά και παιδαγωγικά, αλλά και με γνώση των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων. γ). Ενσωμάτωση συμμετοχικών και συνεργατικών μεθόδων, καθώς και σύγχρονων διδακτικών προσεγγίσεων. δ). Ενεργός εμπλοκή των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό των επιμορφωτικών δράσεων.

Η Τζώτζου (2022) θεωρεί ότι η ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να αναγνωρίσει την επίδραση που ασκούν στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού οι κοινωνικές, πολιτισμικές, τεχνολογικές και ιδεολογικές αλλαγές που συντελούνται σε παγκόσμιο επίπεδο. Στόχος της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης του 21ου αιώνα θα πρέπει να είναι η ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων όπως οι διαπολιτισμικές δεξιότητες και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η συνεργατική δεξιότητα των εκπαιδευτικών με συναδέλφους, γονείς και την ευρύτερη κοινότητα, οι ψηφιακές δεξιότητες που θα επιτρέψουν την αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων, με τρόπο παιδαγωγικά ορθό, στη μαθησιακή διαδικασία. Σημαντικές παράμετροι

θεωρούνται η ικανότητα εισαγωγής καινοτομιών, η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, η επίλυση προβλημάτων και η λήψη αποφάσεων, καθώς και η ανάπτυξη της μεταγνωστικής ικανότητας, η γνώση δηλαδή του να μαθαίνει πώς να μαθαίνει. Επίκεντρο της υλοποίησης αυτής της επιμόρφωσης θα πρέπει να είναι η σχολική μονάδα και οι ιδιαίτερες κάθε φορά ανάγκες της. Τα συμπεράσματα της έρευνας αναδεικνύουν το κενό, αλλά και την ανάγκη για μία οργανωμένη και εις βάθος διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων, προκειμένου να διαμορφωθούν στόχοι επίκαιροι και προσαρμοσμένοι στις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες. Η ανάγκη αυτή καταδεικνύεται και από το χαμηλό επίπεδο ικανοποίησης που εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος για το περιεχόμενο της ενδοσχολικής επιμόρφωσης.

Οι Τζοτζου και Ρουλίου (2023) έχουν ως αφετηρία αφενός τη συνεχή μεταβολή της παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας και αφετέρου τη μετατόπιση του ρόλου του εκπαιδευτικού του 21ου αιώνα από “σοφό που μεταδίδει γνώσεις” σε καθοδηγητή που μαθαίνει τους μαθητές πώς να μαθαίνουν. Έτσι, θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί καθίστανται σε δια βίου μαθητευόμενους, που καλούνται να εναρμονιστούν με τις ραγδαίες τεχνολογικές και κοινωνικές εξελίξεις και να διαχειριστούν νέες προκλήσεις στη σχολική τάξη. Σύμφωνα με τις διαπιστώσεις της έρευνάς τους, η ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες του σύγχρονου ρόλου του εκπαιδευτικού. Φαίνεται ότι ο παραδοσιακός ρόλος του εκπαιδευτικού ως φορέα και μεταδότη της γνώσης, συνεχίζει να διατηρείται και να αναπαράγεται σε σημαντικό βαθμό, ενώ ο ρόλος του καινοτόμου εκπαιδευτικού ενισχύεται σε περιορισμένο βαθμό.

Σύμφωνα με τους Τζοτζου, et al., (2024), οι καταγιστικές σε παγκόσμια κλίμακα τεχνολογικές και κοινωνικό-πολιτισμικές εξελίξεις της σύγχρονης εποχής, επιφέρουν ραγδαίες αλλαγές και στα συστήματα εκπαίδευσης. Αυτό συνεπάγεται ανάγκη συνεχούς αναθεώρησης του περιεχομένου της ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης των εκπαιδευτικών, προκειμένου αυτή να εναρμονίζεται με τις εκπαιδευτικές ανάγκες που προκύπτουν στο σύγχρονο σχολείο και να καλύπτει αποτελεσματικά τις πραγματικές επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Στοιχεία δείχνουν ελλιπή διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών και στον εντοπισμό τους και στην ανάλυση και αξιολόγησή τους. Στη συγκεκριμένη έρευνα, ποσοστό 51% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι δεν έχει ρωτηθεί ποτέ για τις επιμορφωτικές του ανάγκες και τις προτεραιότητες, που προκύπτουν καθημερινά στην εκπαιδευτική πράξη. Φαίνεται ότι η κεντρική εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα, σχετικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών έχει στραφεί στην ανάπτυξη και καλλιέργεια προσόντων που

σχετίζονται με τη βελτίωση της απόδοσης των μαθητών σε δεξιότητες όπως ο γραμματισμός και η μαθηματική σκέψη και όχι σε δεξιότητες σκέψης ανώτερης τάξης, που θα προετοιμάσουν τους μαθητές ως παγκόσμιους πολίτες του 21ου αιώνα. Έτσι, διαπιστώνεται ότι από τα επιμορφωτικά προγράμματα απουσιάζουν ή δεν είναι μεγάλης βαρύτητας, πεδία όπως ο σχολικός εκφοβισμός, τα ανθρώπινα δικαιώματα, θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η έννοια της παγκόσμιας ιθαγένειας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα αφενός το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων για εκπαιδευτικούς να μην είναι συνυφασμένο με τις πραγματικές ανάγκες του σύγχρονου σχολείου και τα σύγχρονα εκπαιδευτικά θέματα και αφετέρου να υπάρχει χαμηλό ποσοστό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από αυτά.

Από τα ευρήματα συνάγεται η αναγνώριση της αναγκαιότητας της επιμόρφωσης από τους Έλληνες εκπαιδευτικούς. Η απόφασή τους να συμμετάσχουν εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το κατά πόσο αυτά ανταποκρίνονται στις πραγματικές επαγγελματικές τους ανάγκες και συνδέονται ουσιαστικά με τη σχολική πραγματικότητα. Ισχυρά κίνητρα αποτελούν τα εσωτερικά όπως, η επιθυμία για ενίσχυση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου, η βελτίωση της διδακτικής πράξης, η προσωπική καλλιέργεια. Ωστόσο, και τα εξωτερικά όπως η επαγγελματική ανέλιξη, η μοριοδότηση και η πιστοποίηση παίζουν σημαντικό ρόλο. Τα κίνητρα ενισχύονται όταν η επιμόρφωση προσφέρει άμεσα αξιοποιήσιμες γνώσεις, ενδυναμώνει την επαγγελματική τους ταυτότητα και συνοδεύεται από θεσμική αναγνώριση ή προοπτικές εξέλιξης. Αντίθετα, όταν τα προγράμματα χαρακτηρίζονται από θεωρητικολογία, περιορισμένη πρακτική αξία ή ανεπαρκή οργάνωση, τα κίνητρα αποδυναμώνονται. Ως εμπόδια κυριαρχούν στα ευρήματα ο περιορισμένος διαθέσιμος χρόνος, ο αυξημένος φόρτος εργασίας και η επαγγελματική κόπωση, οι οικογενειακές υποχρεώσεις, το κόστος συμμετοχής, η δυσκολία πρόσβασης στον τόπο διεξαγωγής του προγράμματος και το περιεχόμενο των προγραμμάτων όταν δεν είναι συνδεδεμένο με πραγματικές, επιμορφωτικές ανάγκες. Αναδεικνύεται σαφώς η προτίμηση των εκπαιδευτικών για επιμορφωτικές παρεμβάσεις, που θα σχεδιάζονται με επίκεντρο τη σχολική μονάδα και τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες αυτής. Επίσης, σε αρκετές από τις έρευνες, διαπιστώνεται η απουσία συστηματικής καταγραφής των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών.

### **3.8. Η Ηλιακή Ομάδα εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών**

#### **3.8.1. Ποσοτικά Δεδομένα**

Στατιστικά στοιχεία που προέρχονται από χώρες της ευρωπαϊκής ηπείρου δείχνουν ότι ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, βρίσκεται σε ηλικία άνω των πενήντα ετών. Συγκεκριμένα, σε κράτη όπως η Γερμανία, η Ιταλία, η Βουλγαρία, η Εσθονία, η Τσεχία, η Αυστρία, η Ολλανδία, η Ισλανδία και η Νορβηγία, ποσοστό περισσότερο από το 40% των υπηρετούντων εκπαιδευτικών υπερβαίνει το 50ο έτος της ηλικίας (Eurydice, 2013). Ενδεικτικά, στη Λιθουανία, ο αριθμός των εκπαιδευτικών ηλικίας άνω των 55 ετών σημείωσε ποσοστό αύξησης 48% σε χρονική περίοδο εννέα ετών (Dvarionaitė-Pancerovienė, 2025). Στην Ελλάδα, σύμφωνα με στατιστικά στοιχεία που δόθηκαν στη δημοσιότητα για το σχολικό έτος 2023-24, από τον συνολικό αριθμό των 66.445 εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι 44.100 (ποσοστό 66.4% επί του συνόλου) είναι άνω των πενήντα ετών, ενώ εξ αυτών, οι 13.033, δηλαδή σχεδόν το 1/5 του συνόλου, είναι και άνω των εξήντα ετών (<https://www.moriodotisi.gr/monimoi-kathigites-defterovathmias-ekpaidefsis-statistika-stoicheia-ana-klado-kai-eidikotita/>). Τα στοιχεία αυτά θα πρέπει να συνεκτιμηθούν με το γεγονός ότι, με το ισχύον ασφαλιστικό νομοσχέδιο στη χώρα η ηλικία συνταξιοδότησης καθορίζεται στα 67 έτη, αλλά και με τις τάσεις που διαφαίνονται παγκοσμίως, για μελλοντική, έτι περαιτέρω διεύρυνση των ορίων ηλικίας για έξοδο από την ενεργό υπηρεσία, λόγω αύξησης του προσδόκιμου ζωής (<https://www.theodorosxoulos.gr/συνταξιοδότηση-εκπαιδευτικών-2025/>), γεγονός που οδηγεί στο λογικό συμπέρασμα ότι η ηλικιακή ομάδα εκπαιδευτικών άνω των πενήντα ετών, θα αποτελεί και στο μέλλον σημαντικό ποσοστό επί του συνόλου ενεργών εκπαιδευτικών.

#### **3.8.2. Ανασκόπηση βιβλιογραφίας**

Τα ευρήματα που παρατίθενται στη συνέχεια, αποτελούν προϊόν ερευνών που σχεδόν στο σύνολό τους, δεν είναι εστιασμένες στην ηλιακή ομάδα εκπαιδευτικών άνω των πενήντα, αλλά στις απαντήσεις ορισμένων ερευνητικών ερωτημάτων αναδεικνύεται και ο ρόλος της ηλικίας.

Οι εκπαιδευτικοί αυτοί, σύμφωνα με τους Day & Gu (2010), διαθέτουν υψηλή διδακτική εμπειρία, ικανότητα διαχείρισης ετερογενών τάξεων, βαθύτερη κατανόηση των μαθησιακών αναγκών και ανεπτυγμένες παιδαγωγικές δεξιότητες, ως απόρροια της μακρόχρονης εμπειρίας τους. Τα στοιχεία

αυτά συμβάλλουν ουσιαστικά στη διαμόρφωση σταθερών σχολικών κοινοτήτων και ενισχύουν την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.

Ωστόσο, από ερευνητικά ευρήματα διαφαίνεται ότι η εμπλοκή τους σε επιμορφωτικές δράσεις διά βίου επαγγελματικής ανάπτυξης, παρουσιάζεται μειωμένη, συγκριτικά με τους νεότερους συναδέλφους τους (Καλλιάρας, 2020· Μαγγόπουλος & Σαμαρέντζη, 2023). Και στην έρευνα των Badri et al. (2016) που πραγματοποιήθηκε στο Αμπού Ντάμπι, διαπιστώνεται ότι η συμμετοχή εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε δραστηριότητες διά βίου επαγγελματικής ανάπτυξης, φθίνει σταδιακά με την αύξηση της ηλικίας τους. Η έρευνα της Dvarionaitė-Panceronienė (2025) που πραγματοποιήθηκε σε καθηγητές Αγγλικής Γλώσσας στη Λιθουανία, έδειξε ότι ενώ, οι μεγαλύτεροι και πλέον έμπειροι εκπαιδευτικοί συχνά αντιλαμβάνονται λιγότερα πρακτικά εμπόδια συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα σε σχέση με τους νεώτερους, εκδηλώνουν μειωμένη διάθεση για περαιτέρω επαγγελματική εξέλιξη. Η στάση αυτή συνδέεται με επαγγελματική κόπωση, κορεσμό ή αίσθηση ολοκλήρωσης της σταδιοδρομίας τους. Διαπιστώνεται επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί άνω των πενήντα ετών, συχνά δεν είναι εξοικειωμένοι με τις Νέες Τεχνολογίες, η χρήση των οποίων είναι προαπαιτούμενη σε αρκετά επιμορφωτικά προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης (Μαγγόπουλος & Σαμαρέντζη, 2023· Tondeur et al., 2018). Συγκεκριμένα, οι μεγαλύτερης ηλικίας εκπαιδευτικοί εμφανίζουν συχνά χαμηλότερη αυτοπεποίθηση στη χρήση ψηφιακών εργαλείων, υιοθετούν μία πιο επιφυλακτική ή περισσότερο επιλεκτική στάση στη χρήση τους, με αποτέλεσμα την περιορισμένη ενσωμάτωση τεχνολογικών εφαρμογών στη διδακτική πρακτική (Howard, et al., 2015). Ωστόσο, η ηλικία δεν λειτουργεί ως απόλυτος περιοριστικός παράγοντας. Ερευνητικά ευρήματα δεικνύουν ότι όταν παρέχονται στοχευμένες ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης και υποστηρικτικό σχολικό περιβάλλον, οι μεγαλύτερης ηλικίας εκπαιδευτικοί μπορούν να επιτύχουν σημαντική βελτίωση των ψηφιακών τους δεξιοτήτων (Pomäki, et al., 2016).

Άλλη πιθανή αιτία μειωμένης συμμετοχής σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, μπορεί να είναι το αίσθημα κόπωσης ή επαγγελματικής εξουθένωσης και εργασιακού στρες, που στους ηλικιακά μεγαλύτερους εκπαιδευτικούς υπάρχει σε υψηλότερο επίπεδο (Κουτσόπουλος, 2006· Skaalvik & Skaalvik, 2017). Αυτό μπορεί να οφείλεται στις αυξημένες διοικητικές απαιτήσεις, στην εντατικοποίηση της εκπαιδευτικής εργασίας και την έλλειψη αυτονομίας, στις συνεχείς μεταρρυθμίσεις, σε προβλήματα πειθαρχίας των μαθητών, στην έλλειψη υποστήριξης από την

κεντρική διοίκηση, σε συγκρούσεις με μαθητές/γονείς/συναδέλφους/διοίκηση, καθώς και στους χαμηλούς μισθούς και την κοινωνική απαξίωση (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Η χρόνια και συσσωρευτική επιβάρυνση αυτών των συνθηκών, συσχετίζεται με μειωμένη εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα και αυξημένη πρόθεση αποστασιοποίησης, ακόμη και αποχώρησης (Skaalvik and Skaalvik, 2015).

Οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα συγκλίνουν ότι τα συνολικά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς, παραμένουν σχετικά χαμηλά έως μέτρια, σε σύγκριση με διεθνή δεδομένα. Καταγράφεται όμως αξιοσημείωτη διαφοροποίηση ανάμεσα στις εκπαιδευτικές βαθμίδες: οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας φαίνεται να βιώνουν πιο έντονα αισθήματα κόπωσης και επαγγελματικής πίεσης, σε σχέση με αυτούς της πρωτοβάθμιας (Αντωνίου & Ντάλλα· Κάμτσιος & Λώλης, 2016· Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007).

Στα βιβλιογραφικά, ερευνητικά ευρήματα ως ένας από τους βασικούς λόγους μειωμένης συμμετοχής εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα φαίνεται να είναι η αντίληψη ότι η επιμόρφωση έχει περιορισμένη αξία σε ύστερο στάδιο καριέρας. Οι Day & Gu (2007) επισημαίνουν ότι οι εκπαιδευτικοί κοντά στη συνταξιοδότηση εμφανίζουν συχνά χαμηλό επίπεδο επιθυμίας για αλλαγή διδακτικών πρακτικών μέσω επιμόρφωσης. Η μελέτη της Kwakman (2003) έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας συμμετέχουν λιγότερο σε επιμορφωτικές δραστηριότητες δια βίου επαγγελματικής ανάπτυξης, καθώς δεν την αντιλαμβάνονται ως χρήσιμη. Οι Desimone (2009) και Borke (2004) συμπεραίνουν ότι η επαγγελματική φάση επηρεάζει το ενδιαφέρον για συνεχή κατάρτιση, με τους παλαιότερους εκπαιδευτικούς να στρέφονται κυρίως σε βραχυπρόθεσμες μορφές επιμόρφωσης, παρά σε μακροχρόνια προγράμματα. Ο Korthagen (2017) αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί άνω των πενήντα διαθέτουν βαθιά ριζωμένες παιδαγωγικές αντιλήψεις, οι οποίες για να μεταβληθούν απαιτείται στοχευμένη καθοδήγηση.

Ο Huberman (1989) ανέλυσε τη σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών ως μία σειρά εξελικτικών φάσεων, οι οποίες είναι συνάρτηση της ηλικίας, των χρόνων υπηρεσίας και της αντίστοιχης συσσωρευμένης εμπειρίας. Οι φάσεις αυτές διακρίνονται από αλλαγές σε κίνητρα, επαγγελματικά ενδιαφέροντα, προθυμία για αλλαγή και συμμετοχή σε επιμορφώσεις. Η ύστερη φάση, που αντιστοιχεί σε εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία άνω των είκοσι ετών και πολύ συχνά, με ηλικία άνω των πενήντα, περιλαμβάνει τα εξής χαρακτηριστικά: α). Σταθεροποίηση και εδραίωση επαγγελματικής πρακτικής. Οι εκπαιδευτικοί έχουν διαμορφώσει ένα σταθερό και δοκιμασμένο

ρεπερτόριο διδακτικών πρακτικών, που τους προσφέρει αίσθημα επάρκειας και ασφάλειας και ταυτόχρονα μειωμένη διάθεση αλλαγής και πειραματισμού με νέες διδακτικές και παιδαγωγικές μεθόδους. β). Σταδιακή αποστασιοποίηση, η οποία μπορεί και να είναι ήπια. Οι εκπαιδευτικοί βιώνουν επαγγελματική ικανοποίηση, αλλά μειώνουν την αναζήτηση αλλαγών ή μπορεί να διακατέχονται από αίσθημα απογοήτευσης, κόπωσης και στασιμότητας. Και στις δύο περιπτώσεις παρατηρείται περιορισμένο ενδιαφέρον για απαιτητικές μορφές επιμόρφωσης. Η διάκριση αυτή είναι σημαντική διότι δείχνει ότι η μειωμένη συμμετοχή σε επιμορφωτικές δραστηριότητες δεν σχετίζεται αποκλειστικά με την ηλικία, αλλά με τον τρόπο που ο κάθε εκπαιδευτικός βιώνει την τελική φάση της επαγγελματικής του πορείας. Στο πλαίσιο αυτό ο Huberman (1989) υποστηρίζει ότι οι ηλικιακά μεγαλύτεροι και πλέον έμπειροι εκπαιδευτικοί, προτιμούν επιμορφώσεις μικρής διάρκειας, που τις θεωρούν χρήσιμες και άμεσα εφαρμόσιμες, ενώ δείχνουν χαμηλότερο ενδιαφέρον για επιμορφώσεις που θεωρούν θεωρητικές και μη εφαρμόσιμες.

Ωστόσο, βιβλιογραφικά ευρήματα επισημαίνουν ότι η ηλικία ενός ενήλικα από μόνη της δεν καθορίζει τη διάθεση για μάθηση ή δεν μπορεί αυτόνομα να αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα (Knowles, et al., 2014). Όμως, οι ανάγκες και τα κίνητρα αυτής της ηλικιακής ομάδας, απαιτούν προγράμματα με συγκεκριμένη δομή και παιδαγωγικό σχεδιασμό. Οι μεγαλύτεροι ηλικιακά εκπαιδευτικοί λαμβάνουν μέρος σε επιμορφωτικές δραστηριότητες, όταν αυτές συνδέονται άμεσα με το διδακτικό τους έργο και ακολουθούν βιωματική προσέγγιση (Desimone & Garet, 2015). Σημαντικό θεωρείται, η επιμόρφωση να αναγνωρίζει και να λαμβάνει υπόψη την εργασιακή τους εμπειρία και η νέα γνώση που προσφέρεται να οικοδομείται πάνω σε αυτή (Knowles, et al., 2014). Οι Bubb και Earley (2010) επισημαίνουν ότι οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας ανταποκρίνονται θετικά και ωφελούνται περισσότερο από συνεργατικές μορφές επιμόρφωσης και μάθησης. Η ευελιξία των επιμορφωτικών προγραμμάτων, όσον αφορά στις ώρες παρακολούθησης και μελέτης, η εξατομίκευση δηλαδή του ρυθμού μάθησης, αποτελεί σημαντικό παράγοντα για τους μεγαλύτερους εκπαιδευτικούς. Γι' αυτό προτείνονται ευέλικτες μορφές επιμόρφωσης, όπως η μεικτή μορφή, ο συνδυασμός δια ζώσης συναντήσεων και ασύγχρονης εκπαίδευσης, που συνδυάζει τη δομημένη καθοδήγηση με την προσωπική προσαρμογή του μαθησιακού ρυθμού (Boelens, et al., 2017).

### **3.9. Σύνοψη κεφαλαίου**

Συνοψίζοντας, από τη διεθνή και την ελληνική βιβλιογραφία διαπιστώνεται ότι η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές δραστηριότητες, διαμορφώνεται από ένα σύνθετο και πολυπαραγοντικό πλέγμα κινήτρων και εμποδίων. Τα κίνητρα περιλαμβάνουν εσωτερικούς παράγοντες, όπως η επαγγελματική ικανοποίηση, η ανάγκη για βελτίωση της διδακτικής πρακτικής και η προσωπική ανάπτυξη, αλλά και εξωτερικούς, όπως η επαγγελματική εξέλιξη, η πιστοποίηση ή άλλα θεσμικά οφέλη. Αντίστοιχα, τα εμπόδια που καταγράφονται σχετίζονται τόσο με ατομικές παραμέτρους, όσο και με οργανωτικούς παράγοντες. Στα πρώτα καταγράφονται η έλλειψη χρόνου, ο φόρτος εργασίας, η επαγγελματική κόπωση, το οικονομικό κόστος και οι οικογενειακές υποχρεώσεις. Στη δεύτερη κατηγορία, αναφέρονται εμπόδια όπως η ποιότητα των προσφερομένων επιμορφωτικών προγραμμάτων, η μη σύνδεσή τους με τη διδακτική πράξη και γενικότερα η απουσία οργανωμένου προγράμματος επαγγελματικής ανάπτυξης και δομημένων κινήτρων, που θα ενθαρρύνουν τη συστηματική συμμετοχή των εκπαιδευτικών.

Περαιτέρω, η βιβλιογραφική ανασκόπηση καταδεικνύει ότι τα κίνητρα και τα εμπόδια δε λειτουργούν μεμονωμένα, αλλά αλληλεπιδρούν δυναμικά, επηρεάζοντας τη συνολική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη. Η αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών πολιτικών φαίνεται να εξαρτάται από το βαθμό τον οποίο λαμβάνονται υπόψη οι πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και ενισχύεται η επαγγελματική τους αυτονομία. Υπό αυτό το πρίσμα, η κατανόηση των κινήτρων και των εμποδίων αποτελεί κρίσιμη προϋπόθεση για το σχεδιασμό και την υλοποίηση επιμορφωτικών παρεμβάσεων, που θα έχουν ουσιαστικό αντίκτυπο στην εκπαιδευτική πράξη.

Ειδικά για την ηλικιακή ομάδα εκπαιδευτικών άνω των πενήντα ετών, τα βιβλιογραφικά ευρήματα επισημαίνουν ότι αυτοί διαθέτουν υψηλό επίπεδο επαγγελματικής επάρκειας, σημαντική διδακτική εμπειρία και ανεπτυγμένες παιδαγωγικές δεξιότητες που συμβάλλουν στη σταθερότητα και τη λειτουργικότητα του σχολικού περιβάλλοντος. Παρά ταύτα, η συμμετοχή τους σε επιμορφωτικές δραστηριότητες εμφανίζεται συχνά μειωμένη σε σχέση με νεότερους εκπαιδευτικούς, γεγονός που συνδέεται με επαγγελματική κόπωση, αίσθημα κορεσμού, μειωμένη εξοικείωση με τις ψηφιακές τεχνολογίες και την αντίληψη ότι η μάθηση έχει μικρότερη αξία σε ύστερα στάδια της σταδιοδρομίας. Ωστόσο, όταν τα επιμορφωτικά προγράμματα είναι ευέλικτα, προσανατολισμένα

στη σχολική πραγματικότητα, αξιοποιούν την εμπειρία των συμμετεχόντων και η επιμόρφωση διεξάγεται με τρόπο ευέλικτο, βιωματικό και συνεργατικό, οι μεγαλύτεροι εκπαιδευτικοί ανταποκρίνονται θετικά.

Η μειωμένη συμμετοχή που καταγράφεται σε αυτή την ηλικιακή ομάδα των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές δράσεις, αναδεικνύει την αναγκαιότητα εμπειρικής έρευνας, με εστίαση στη συγκεκριμένη ηλικιακή κατηγορία, όπως περιγράφεται στο επόμενο κεφάλαιο.

## **Κεφάλαιο 4: Αναγκαιότητα της έρευνας**

Στη διεθνή και την ελληνική βιβλιογραφία έχει αναπτυχθεί σημαντικός όγκος ερευνών σχετικά με τα κίνητρα και τα εμπόδια των ενηλίκων για τη συμμετοχή τους στη διά βίου μάθηση και τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση. Ωστόσο, οι μελέτες που εστιάζουν ειδικά στο χώρο της εκπαίδευσης παραμένουν συγκριτικά περιορισμένες, ιδίως στη Δευτεροβάθμια. Στην ελληνική πραγματικότητα μάλιστα, η ερευνητική παραγωγή μετά το 2020 είναι εξαιρετικά περιορισμένη, ενώ οι περισσότερες σχετικές μελέτες αφορούν το γενικό πληθυσμό των εκπαιδευτικών, χωρίς να εστιάζουν σε δημογραφικές μεταβλητές, όπως η ηλικία (Μαγγόπουλος & Σαμαρέντση, 2023). Συνεπώς, απουσιάζουν στοχευμένες μελέτες κατανόησης των μηχανισμών παρακίνησης, καθώς και των ανασταλτικών παραγόντων που επηρεάζουν διακριτές, με βάση τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά, ομάδες εκπαιδευτικών, όπως οι εκπαιδευτικοί άνω των πενήντα ετών. Η απουσία τοπικά εστιασμένων ερευνών, όπως στην προκειμένη περίπτωση στο νομό Φθιώτιδας, εντείνει περαιτέρω το ερευνητικό κενό.

Η απουσία συστηματικής γνώσης στο πεδίο αυτό καθίσταται ιδιαίτερα σημαντική, εάν συνεκτιμηθεί ότι, σχετικές ποσοτικές έρευνες, καταγράφουν χαμηλά ποσοστά συμμετοχής των εκπαιδευτικών άνω των πενήντα ετών σε επιμορφωτικές δράσεις, καθώς και μειωμένη αποτίμηση της σημασίας της διαρκούς επαγγελματικής ανάπτυξης (Badri et al., 2016· Καλλιάρης, 2020· Μαγγόπουλος & Σαμαρέντζη, 2023). Τα ευρήματα αυτά εγείρουν σοβαρούς προβληματισμούς, εάν συνεκτιμηθούν με τη δημογραφική πραγματικότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Όπως ήδη αναφέρθηκε, το σχολικό έτος 2023-24, από τους 66.445 εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι 44.100 (ποσοστό 66.4% επί του συνόλου) είναι άνω των πενήντα ετών, ενώ εξ αυτών, οι 13.033, δηλαδή σχεδόν το 1/5 του συνόλου, είναι και άνω των εξήντα ετών (<https://www.moriodotisi.gr/monimoi-kathigites-defterovathmias-ekpaidefsis-statistika-stoicheia-ana-klado-kai-eidikotita/>). Πρόκειται επομένως για την πολυπληθέστερη ηλικιακή ομάδα του εκπαιδευτικού δυναμικού, της οποίας η επαγγελματική επάρκεια και η επικαιροποίηση των γνώσεων, επηρεάζει άμεσα τη συνολική ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Η σημασία αυτής της ομάδας εκπαιδευτικών, ενισχύεται περαιτέρω από τις μεταβολές στο ασφαλιστικό και συνταξιοδοτικό σύστημα. Ενώ στο παρελθόν οι εκπαιδευτικοί άνω των πενήντα ετών βρίσκονταν συχνά σε σχετικά μικρή απόσταση από τη συνταξιοδότηση – γεγονός που θα μπορούσε να εξηγήσει εν μέρει τη μειωμένη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα – η Διπλωματική Εργασία

αύξηση του ορίου ηλικίας στα 67 έτη και η πιθανή, περαιτέρω διεύρυνσή του, σημαίνει ότι η συγκεκριμένη ομάδα θα παραμείνει ενεργό τμήμα του εκπαιδευτικού συστήματος για μεγάλο χρονικό διάστημα (<https://www.theodorosxoulos.gr/συνταξιοδότηση-εκπαιδευτικών-2025/>).

Συνεπώς, η κατανόηση των παραγόντων που λειτουργούν ως κίνητρα και εμπόδια και που διαμορφώνουν τη στάση των εκπαιδευτικών αυτής της ηλικίας απέναντι στην επιμόρφωση, αποτελεί κρίσιμη προϋπόθεση για τον αποτελεσματικό σχεδιασμό πολιτικών δια βίου επαγγελματικής ανάπτυξης, που θα ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες του σύγχρονου σχολείου.

Με βάση τα παραπάνω, το δεύτερο μέρος της παρούσας μελέτης που ακολουθεί, επικεντρώνεται στην εμπειρική διερεύνηση του ερευνητικού προβλήματος, παρουσιάζοντας το σχεδιασμό, τη μεθοδολογία και τα αποτελέσματα της έρευνας.

## **ΜΕΡΟΣ Β': ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ**

## **Κεφάλαιο 5: Μεθοδολογικό πλαίσιο**

### **5.1. Εισαγωγικές παρατηρήσεις**

Το παρόν κεφάλαιο εστιάζει στον ερευνητικό σχεδιασμό της παρούσας μελέτης. Αρχικά, παρουσιάζεται ο ερευνητικός στόχος και τα αντίστοιχα ερωτήματα και τεκμηριώνεται η μεθοδολογική στρατηγική που εφαρμόστηκε. Ακολούθως περιγράφεται το εργαλείο συλλογής δεδομένων, το δείγμα των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στη μελέτη και ο τρόπος επιλογής αυτού. Στη συνέχεια δίδεται ο λειτουργικός ορισμός των εννοιών “επιμόρφωση” και “επιμορφωτικά προγράμματα”, προκειμένου να αποσαφηνιστεί το εννοιολογικό τους περιεχόμενο και να διασφαλιστεί η σαφής κατανόηση των όρων αυτών από τους συμμετέχοντες στην έρευνα. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την παρουσίαση της διαδικασίας ανάλυσης των δεδομένων, μέσω της οποίας διερευνώνται οι απαντήσεις του δείγματος.

### **5.2. Στόχος, ερευνητικά ερωτήματα**

Ερευνητικός στόχος της μελέτης είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, άνω των 50 ετών, που υπηρετούν στο νομό Φθιώτιδος, σχετικά με τα κίνητρα συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης, σχετικών με το επάγγελμά τους (Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση), τα εμπόδια που τους αποτρέπουν από τη συμμετοχή τους σε αυτά, καθώς και την αναγκαιότητα που προσδίδουν στη συμμετοχή σε τέτοια προγράμματα.

Τα συνακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

1. Ποια είναι τα κίνητρα που ωθούν τους εκπαιδευτικούς του δείγματος στη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης;
2. Ποια είναι τα εμπόδια που αποτρέπουν τους εκπαιδευτικούς του δείγματος από τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης;
3. Με ποιον τρόπο οι εκπαιδευτικοί του δείγματος νοσηματοδοτούν την ανάγκη συμμετοχής τους σε προγράμματα επιμόρφωσης της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης, συναφών με το επάγγελμά τους;

### **5.3. Μεθοδολογική προσέγγιση**

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι η εμπειρική διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών, για το πώς αυτοί αντιλαμβάνονται και βιώνουν τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα, και συγκεκριμένα ποιοι λόγοι τους ωθούν σε αυτή και ποιοι λειτουργούν ανασχετικά. Στο πλαίσιο αυτό, επιλέγεται η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση, η οποία είναι η πλέον προσανατολισμένη στην αναλυτική αποτύπωση της πολυπλοκότητας και της δυναμικής του κοινωνικού φαινομένου που διερευνά και επιτρέπει την ενδελεχή κατανόηση αυτού, μέσα από τις εμπειρίες των συμμετεχόντων (Creswell, 2011). Η ποιοτική ερευνητική προσέγγιση εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο τα κοινωνικά φαινόμενα βιώνονται και νοηματοδοτούνται από τα ίδια τα υποκείμενα. Σκοπός της δεν είναι η απλή περιγραφή, αλλά η κατανόηση των εμπειριών, των αντιλήψεων και των ερμηνειών των συμμετεχόντων και η ανάδειξη νέων πτυχών και διαστάσεων του φαινομένου. Δεν επιδιώκεται η εξωτερική περιγραφή ή η μετρήσιμη αποτύπωση των φαινομένων, αλλά η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο αυτά γίνονται αντιληπτά και ερμηνεύονται από τους ίδιους τους συμμετέχοντες (Denzin & Lincoln, 2011). Έτσι, υιοθετείται μία ολιστική θεώρηση των περιπτώσεων, αποφεύγοντας τον κατακερματισμό τους σε μεμονωμένες μεταβλητές και διατηρώντας την πολυπλοκότητα της κοινωνικής πραγματικότητας (Τσιώλης, 2011). Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2005), η ποιοτική ερευνητική μέθοδος εστιάζει στη διερεύνηση των μηχανισμών και των διαδικασιών που διαμορφώνουν τα κοινωνικά φαινόμενα, αναζητώντας όχι μόνο το “πώς” αλλά και το “γιατί” συμβαίνουν. Κατά συνέπεια, η γνώση που παράγεται είναι κατασκευή των ίδιων των συμμετεχόντων, με επίκεντρο τις εμπειρίες τους, που αποτυπώνονται στα ερευνητικά δεδομένα. Επιπλέον, η ποιοτική μεθοδολογία είναι ιδιαίτερα κατάλληλη για έρευνες που αφορούν επαγγελματικές ταυτότητες και διαδικασίες επαγγελματικής ανάπτυξης, καθώς εστιάζει στο πώς τα άτομα ερμηνεύουν τη διαδρομή τους, τις επιλογές τους και τις μελλοντικές τους ανάγκες (Merriam & Tisdell, 2016). Η συγκεκριμένη προσέγγιση επίσης ενδείκνυται όταν το ερευνητικό πεδίο είναι μη επαρκώς εξερευνημένο ή όταν επιδιώκεται η κατανόηση του πλαισίου, μέσα στο οποίο διαμορφώνονται στάσεις και συμπεριφορές (Bryman, 2016).

## **5.4. Ερευνητικό εργαλείο**

Στον παρόντα ερευνητικό σχεδιασμό, για την άντληση των εμπειρικών δεδομένων, υιοθετείται ως καταλληλότερο εργαλείο για την αποτύπωση των βιωμάτων και των αντιλήψεων των συμμετεχόντων, και σε συνάφεια με την ακολουθούμενη ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση, η συνέντευξη.

Οι ερωτήσεις είναι ανοιχτού τύπου, προκειμένου να διασφαλισθεί στους συμμετέχοντες αυξημένος βαθμός αυτονομίας στην έκφραση των εμπειριών τους και των προσωπικών τους νοηματοδοτήσεων, χωρίς να καθοδηγούνται ή να περιορίζονται από τις αντιλήψεις του ερευνητή ή από προγενέστερα ερευνητικά ευρήματα (Creswell, 2011). Σύμφωνα με τον King (1994, όπ.αναφ. στο Robson, 2007), η συνέντευξη ως ερευνητικό μέσο επιτρέπει την εις βάθος διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι συμμετέχοντες νοηματοδοτούν το υπό μελέτη φαινόμενο. Καθιστά δυνατή την ανάδυση εμπειριών και στάσεων και έτσι, δεν λειτουργεί απλώς ως μέσο συλλογής πληροφοριών, αλλά και ως διαδικασία κατανόησης των αντιλήψεων των συμμετεχόντων.

Από τους τρεις τύπους συνεντεύξεων που αναφέρει ο Robson (2007), τη δομημένη, την ημιδομημένη και τη μη δομημένη, προκρίνεται η ημιδομημένη συνέντευξη. Σύμφωνα με τον ίδιο, αυτή οργανώνεται γύρω από έναν προκαθορισμένο πυρήνα ερωτήσεων, χωρίς όμως να δεσμεύεται από μία αυστηρά τυποποιημένη ακολουθία αυτών. Ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να προσαρμόζει τη ροή, τη σειρά και τη διατύπωση των ερωτήσεων, σύμφωνα με τη δυναμική της συζήτησης και το προφίλ κάθε συμμετέχοντα. Με τον τρόπο αυτόν, μπορούν να διευκρινίζονται σημεία, να αναδιατυπώνονται ερωτήσεις όταν δεν γίνονται κατανοητές, να προστίθενται ερωτήματα όταν αναδύονται ουσιώδεις πτυχές του υπό εξέταση φαινομένου ή και να παραλείπονται ακόμη, όταν αυτά κρίνονται ως ακατάλληλα για κάποιον ερωτώμενο. Επίσης, οι μεν συμμετέχοντες έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν ελεύθερα σκέψεις, συναισθήματα και εμπειρίες, ο δε ερευνητής, μέσω της ευελιξίας στη ροή, να διερευνήσει σε βάθος ζητήματα που αναδύονται κατά τη διάρκεια της συζήτησης (Kvale & Brinkmann, 2009). Έτσι, στις ημιδομημένες συνεντεύξεις, η διαδικασία παραγωγής δεδομένων είναι πιο δυναμική και απρόσκοπτη, καθώς χαρακτηρίζεται από υψηλό επίπεδο ευελιξίας, τόσο εκ μέρους του ερευνητή όσο και του συμμετέχοντα (Κυριαζή, 1999).

## **5.5. Δειγματοληψία και δείγμα της έρευνας**

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν δώδεκα εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, άντρες και γυναίκες, διαφόρων ειδικοτήτων, που κατά το σχολικό έτος 2025 – 26, υπηρετούσαν σε γυμνάσια και λύκεια του νομού Φθιώτιδας και είχαν ηλικία άνω των πενήντα ετών. Στην ποιοτική ερευνητική διαδικασία το ζητούμενο δεν είναι η εξαγωγή γενικεύσιμων συμπερασμάτων για τον συνολικό πληθυσμό, αλλά η αναλυτική διερεύνηση ενός φαινομένου στην πολυπλοκότητα και στο βάθος του. Για τον λόγο αυτό, η αξία του δείγματος δεν έγκειται στο μέγεθός του, το οποίο μπορεί να είναι αριθμητικά περιορισμένο, αλλά στην καταλληλότητα των συμμετεχόντων ως φορέων εμπειριών και γνώσεων σχετικών με το υπό μελέτη ζήτημα (Creswell, 2011).

Η επιλογή του δείγματος της παρούσας έρευνας, βασίστηκε σε συνδυασμό σκόπιμης και βολικής δειγματοληψίας. Η σκόπιμη δειγματοληψία, δηλαδή η στοχευμένη επιλογή των ερωτώμενων, επιτρέπει την άντληση πλούσιων και ουσιαστικών πληροφοριών, συμβάλλοντας τόσο στη βαθύτερη κατανόηση του φαινομένου, όσο και στην ανάδειξη φωνών από άτομα που κάτω από άλλες συνθήκες δεν θα καταγράφονταν (Creswell, 2011). Κατά αυτόν τον τρόπο, στην παρούσα μελέτη επιλέχθηκαν άτομα που κρίθηκε από την ερευνήτρια ότι ήταν κατάλληλα για την καλύτερη κατανόηση του κεντρικού ζητήματος: άτομα άνω των πενήντα ετών, και των δύο φύλων, άγαμοι/ες (λιγότεροι/ες) και έγγαμοι/ες, που υπηρετούσαν και στις δύο βαθμίδες σχολείων της δευτεροβάθμιας. Στη συνέχεια, ακολουθήθηκε η πρακτική της βολικής δειγματοληψίας, κατά την οποία εντάχθηκαν στο δείγμα άτομα με τα παραπάνω χαρακτηριστικά, άμεσα όμως προσβάσιμα στην ερευνήτρια, λόγω εγγύτητας και ευκολίας επικοινωνίας (Cohen, et al., 2002).

## **5.6. Λειτουργικοί ορισμοί**

Η σαφής οριοθέτηση των βασικών εννοιών της έρευνας αποτέλεσε αναγκαία προϋπόθεση, ώστε, ερευνήτρια και συμμετέχοντες να αναφέρονται σε ένα κοινό εννοιολογικό πλαίσιο, κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Για τον λόγο αυτό, υιοθετήθηκε λειτουργικός ορισμός για την κεντρική έννοια της έρευνας, “επιμόρφωση” και “επιμορφωτικό πρόγραμμα”.

Αυτή αναφερόταν σε οργανωμένες, μαθησιακές δραστηριότητες που αποσκοπούν στην επαγγελματική ανάπτυξη του υποκειμένου ως εκπαιδευτικού, στην ενίσχυση δηλαδή του επιστημονικού, παιδαγωγικού και διδακτικού του ρόλου. Δραστηριότητες δηλαδή που εντάσσονται

στο πλαίσιο της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και που δεν στοχεύουν αποκλειστικά στην προσωπική ανάπτυξη, χωρίς αυτή να αποκλειστεί ως επιθυμητός στόχος.

Οι οργανωμένες αυτές μαθησιακές διαδικασίες ανήκουν στη μη τυπική εκπαίδευση, είναι δηλαδή προγράμματα που δεν οδηγούν σε ακαδημαϊκούς τίτλους. Συνεπώς, εξαιρέθηκαν μεταπτυχιακά προγράμματα, ενώ περιελήφθησαν οργανωμένες επιμορφωτικές δράσεις που προσφέρονται από ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ενδεικτικά, φορείς που προσφέρουν προγράμματα που αφορούν την παρούσα ερευνητική μελέτη, μπορεί να είναι το Υπουργείο Παιδείας, το Ι.Ε.Π., το Ι.Τ.Υ.Ε. ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ, τα ΠΕ.Κ.Ε.Σ., Α.Ε.Ι., το Ε.Α.Π., η Α.Σ.ΠΑ.ΙΤ.Ε., το Ι.Δ.ΕΚ.Ε., επιστημονικές ενώσεις εκπαιδευτικών, επιστημονικά κέντρα.

Παράλληλα, η επιμόρφωση νοηματοδοτήθηκε ως συστηματική εκπαιδευτική διαδικασία που δεν περιλαμβάνει αποσπασματικές δραστηριότητες, όπως ημερίδες και συνέδρια, ούτε επιμορφωτικές ολιγόωρες συναντήσεις, υποχρεωτικές ή μη, που διοργανώνονται συνήθως από σχολικούς συμβούλους.

Το χρονικό εύρος παρακολούθησης τέτοιων προγραμμάτων από τους ερωτώμενους, αφορούσε στην τελευταία εξαετία, δηλαδή από το 2020 και μετά.

Τα παραπάνω γνωστοποιήθηκαν στους συμμετέχοντες μέσω γραπτής ενημέρωσης και προφορικής επεξήγησης πριν από τη συλλογή των δεδομένων.

## **5.7. Ανάλυση των δεδομένων**

Η ανάλυση των ποιοτικών ερευνητικών δεδομένων στηρίζεται στη θεματική ανάλυση περιεχομένου, μία μεθοδολογική προσέγγιση που επιτρέπει τη συστηματική οργάνωση και ερμηνεία του εμπειρικού υλικού σε ευρύτερες εννοιολογικές ενότητες. Μέσα από τη συγκριτική εξέταση των απαντήσεων των συμμετεχόντων, αναδεικνύονται κοινές κατευθύνσεις, αντιλήψεις και εμπειρίες, οι οποίες συγκροτούν διακριτά θεματικά πεδία, συμβάλλοντας έτσι στην εις βάθος κατανόηση του υπό μελέτη φαινομένου (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Το χαρακτηριστικό αυτό την καθιστά ιδιαίτερα πρόσφορη για μελέτες διερευνητικού χαρακτήρα, όπου επιδιώκεται η ανάδυση των θεμάτων μέσα από τα ίδια τα δεδομένα και όχι η επιβεβαίωση προκαθορισμένων υποθέσεων (Guest, et al., 2011). Επιπλέον, ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο που παρέχει η συγκεκριμένη μέθοδος, είναι η δυνατότητα σύνδεσης των εμπειρικών ευρημάτων με το ευρύτερο θεωρητικό πλαίσιο της

έρευνας, επιτρέποντας την ερμηνεία των δεδομένων με τρόπο που αναδεικνύει τις κοινωνικές, επαγγελματικές και πολιτισμικές διαστάσεις του υπό μελέτη φαινομένου (Vaismoradi et al., 2013).

Η διαδικασία ερμηνείας και νοηματοδότησης των δεδομένων, οργανώνεται εντός του πλαισίου της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου που προτείνουν οι Braun και Clarke (2006) και την ταξινομούν σε έξι διακριτά, αλληλένδετα στάδια. Αρχικά, ο ερευνητής εμβαθύνει στο ερευνητικό υλικό μέσω επανειλημμένης ανάγνωσης, προκειμένου να αποκτήσει συνολική εικόνα και να διατυπώσει αρχικές σκέψεις. Στη συνέχεια το υλικό κωδικοποιείται συστηματικά, με την αποδόμησή του σε νοηματικές ενότητες και την οργάνωσή του σε αρχικούς κωδικούς. Ακολουθεί η σύνθεση των κωδικών σε ευρύτερα θεματικά σχήματα, τα οποία αποτυπώνουν πιο σύνθετα νοηματικά μοτίβα. Τα θεματικά αυτά μοτίβα επανεξετάζονται ως προς τη συνοχή, τη σαφήνεια και τη στήριξή τους από τα δεδομένα. Κατόπιν, προσδιορίζεται με ακρίβεια το περιεχόμενο και η σημασία κάθε θέματος και διαμορφώνονται κατάλληλοι τίτλοι. Τέλος, τα ευρήματα παρουσιάζονται και τεκμηριώνονται σε συνεκτικό, αναλυτικό κείμενο.

Η ανάλυση αυτή είναι διαδικασία επαγωγική, καθώς εκκινεί από το πρωτογενές εμπειρικό υλικό – όπως οι απομαγνητοφωνήσεις και οι σημειώσεις των συνεντεύξεων – και προχωρά σταδιακά προς την ανάδειξη ευρύτερων κωδικών και θεματικών αξόνων. Παρότι το αρχικό στάδιο προϋποθέτει τη διάσπαση των δεδομένων, το τελικό ζητούμενο είναι η σύνθεση μίας ενοποιημένης και συνεκτικής αποτύπωσης του φαινομένου. Η ανάλυση εξελίσσεται ταυτόχρονα με τη συλλογή των δεδομένων και υλοποιείται μέσα από επαναληπτικούς κύκλους επεξεργασίας, που επιτρέπουν τη συνεχή εμβάθυνση και αναπροσαρμογή των ερμηνειών (Creswell, 2011).

Επιπροσθέτως, στο πλαίσιο ποιοτικών ερευνών που συλλέγουν δεδομένα μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων, η θεματική ανάλυση επιτρέπει την αποτύπωση τόσο των κοινών εμπειριών των συμμετεχόντων, όσο και των διαφοροποιήσεων που προκύπτουν από το προσωπικό, επαγγελματικό και κοινωνικό τους πλαίσιο (Nowell et al., 2017). Η ανάλυση των δεδομένων στην παρούσα έρευνα, πραγματοποιήθηκε “με το χέρι” και όχι με τη χρήση εξειδικευμένου λογισμικού ανάλυσης ποιοτικών δεδομένων. Το ερευνητικό υλικό μελετήθηκε από την ερευνήτρια, συνοδεύτηκε από αναλυτικά σημειώματα και κατατάχθηκε σε επιμέρους νοηματικές ενότητες, ώστε να καταστεί δυνατή η οργάνωση και η ερμηνευτική επεξεργασία του (Creswell, 2011).

## **5.8. Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας**

Στην ερευνητική διαδικασία, η εγκυρότητα αναφέρεται στο κατά πόσο οι διαδικασίες και τα εργαλεία διερεύνησης, αποτυπώνουν με ακρίβεια το υπό μελέτη φαινόμενο, ενώ η αξιοπιστία στη συνέπεια και τη συνοχή της ερευνητικής διαδικασίας και τη μεθοδολογική επάρκεια (Creswell, 2011). Σε αντίθεση με τις ποσοτικές ερευνητικές προσεγγίσεις όμως, όπου η αξιοπιστία σχετίζεται με την επαναληψιμότητα των ευρημάτων και η εγκυρότητα με την ακρίβεια του εργαλείου, στην ποιοτική έρευνα τα κριτήρια ποιότητας μετατοπίζονται προς τη συνέπεια και τη θεμελίωση των ερμηνειών στα δεδομένα. Η εγκυρότητα εδώ αφορά στο βαθμό στον οποίο αντιστοιχίζονται τα ερευνητικά ερωτήματα, τα παραγόμενα δεδομένα και οι ερμηνείες που δίδονται (Cohen, et al., 2008). Η εγκυρότητα δεν απορρέει από στατιστικούς δείκτες, αλλά από τον τρόπο που οι ερμηνείες θεμελιώνονται στο εμπειρικό υλικό. Στην κατεύθυνση αυτή, η αξιοποίηση αυτούσιων αποσπασμάτων από τις αφηγήσεις των συμμετεχόντων, δεν έχει απλώς περιγραφικό ρόλο, αλλά συνιστά βασικό μηχανισμό τεκμηρίωσης των συμπερασμάτων και ενίσχυσης της εγκυρότητας, καθώς επιτρέπει στον αναγνώστη να ανιχνεύσει τη σύνδεση μεταξύ δεδομένων και ερμηνείας. Με τον τρόπο αυτό, διασφαλίζεται ότι η ερμηνεία δεν αποτελεί αυθαίρετη κατασκευή του ερευνητή, αλλά αποτυπώνει την εμπειρία και τη στάση του ερωτώμενου (Πυργιωτάκης, & Συμεού, 2016).

Σημαντικές απειλές για την ποιότητα των ποιοτικών δεδομένων αποτελούν η ασάφεια των ερευνητικών ερωτήσεων, οι προσδοκίες του ερευνητή και η προσαρμογή των απαντήσεων των συμμετεχόντων σε αυτό που αντιλαμβάνονται ως επιθυμητή απάντηση. Για την αντιμετώπιση αυτών των κινδύνων απαιτείται συστηματικός αναστοχασμός και επανειλημμένη ενασχόληση με το πρωτογενές υλικό, ώστε οι ερμηνείες να ελέγχονται διεξοδικά (Πυργιωτάκης, & Συμεού, 2016).

Κεντρικό ρόλο στη θωράκιση της ποιότητας των ευρημάτων διαδραματίζει και η στρατηγική της τριγωνοποίησης, δηλαδή η συνδυαστική αξιοποίηση πολλαπλών πηγών, μεθόδων ή τύπων δεδομένων. Η διασταύρωση για παράδειγμα, των συνεντεύξεων με γραπτές παρατηρήσεις του ερευνητή κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, επιτρέπει τον έλεγχο της συνέπειας και της πληρότητας των ερμηνειών και μειώνει τον κίνδυνο μονοδιάστατων ή μεροληπτικών αναγνώσεων. Μέσω αυτής της διαδικασίας τα δεδομένα λειτουργούν επιβεβαιωτικά μεταξύ τους, ενισχύοντας την αξιοπιστία των ευρημάτων και την επιστημονική ισχύ της έρευνας (Creswell, 2011).

Στην παρούσα έρευνα υιοθετήθηκε μία συστηματική και διαφανής ερευνητική πρακτική, ώστε να ενισχυθεί και η αξιοπιστία των ευρημάτων. Η συστηματική τήρηση αρχείου όλων των ερευνητικών

Διπλωματική Εργασία

βημάτων κατέστησε δυνατό τον έλεγχο των ευρημάτων. Στις συνεντεύξεις, εκτός από την καταγραφή με ηχητικά μέσα, κρατήθηκαν και σημειώσεις, οι οποίες περιελάμβαναν λεκτικές, αλλά και μη λεκτικές αντιδράσεις (έμφαση, παύσεις, σιωπές) των ερωτώμενων κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων (Creswell, 2011· Robson, 2007). Η ερευνήτρια προσπάθησε να κρατά στάση ενεργητικής ακρόασης και περιορισμένης λεκτικής παρέμβασης, ώστε να δίνεται χώρος στην αυθόρμητη έκφραση των απόψεων και των βιωμάτων των συμμετεχόντων. Οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν με σαφήνεια και ουδετερότητα, αποφεύγοντας κάθε μορφή υποβολής ή μεροληπτικής καθοδήγησης, που θα μπορούσε να επηρεάσει τις απαντήσεις. Η πρακτική αυτή κρίθηκε ιδιαίτερα σημαντική, καθώς οι συμμετέχοντες τείνουν συχνά να προσαρμόζουν τις απαντήσεις τους σε αυτό που αντιλαμβάνονται ως προσδοκία του ερευνητή (Robson, 2007).

Επιπλέον, η χρήση της ημιδομημένης συνέντευξης ως εργαλείου συλλογής δεδομένων, ενίσχυσε την εγκυρότητα της έρευνας, καθώς έδωσε τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να εκφράσουν με τους δικούς τους όρους, τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις τους σε ένα ανοιχτό και ευέλικτο πλαίσιο επικοινωνίας. Έτσι, περιορίστηκε η επιβολή προκαθορισμένων εννοιολογικών πλαισίων, όπως συμβαίνει στα πλήρως δομημένα ερωτηματολόγια και διαμορφώθηκαν οι συνθήκες για την ανάδυση θεωρητικών σχημάτων από τα ίδια τα δεδομένα (Κυριαζή, 1999).

Για την ενίσχυση της αξιοπιστίας, η οποία είναι άμεσα συνδεδεμένη με τη διαδικασία και το εργαλείο συλλογής δεδομένων, επιδιώχθηκε η πιστή καταγραφή και ερμηνεία των αφηγήσεων των συμμετεχόντων, χωρίς παραμορφώσεις ή αυθαίρετες αποδόσεις νοήματος. Προς αυτή την κατεύθυνση, κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων η ερευνήτρια προέβη σε ενδιάμεσες συνθέσεις των απαντήσεων και ζητούσε από τους συμμετέχοντες να επιβεβαιώνουν εάν τα νοήματα που αποδόθηκαν, ανταποκρίνονταν σε αυτά που οι ίδιοι επιδίωκαν να εκφράσουν (Creswell, 2011).

## **5.9. Δεοντολογικά και ηθικά ζητήματα**

Η ηθική διάσταση της έρευνας αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της επιστημονικής πρακτικής στις κοινωνικές επιστήμες, καθώς διαμορφώνει τους όρους με τους οποίους ο ερευνητής προσεγγίζει και αλληλεπιδρά με τα άτομα που συμμετέχουν στη μελέτη. Η δεοντολογία δεν περιορίζεται σε τυπικούς κανόνες, αλλά συγκροτεί ένα πλαίσιο αρχών που αποσκοπεί στη διασφάλιση του σεβασμού, της προστασίας και της δίκαιης μεταχείρισης των συμμετεχόντων. Στο πλαίσιο αυτό,

εντάσσονται η παροχή επαρκούς ενημέρωσης και η ελεύθερη συγκατάθεση, η προστασία της ιδιωτικότητας και η ανωνυμία, καθώς και η υπεύθυνη διαχείριση και αξιοποίηση των ερευνητικών αποτελεσμάτων (Creswell, 2011· Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Ιδίως στην ποιοτική έρευνα, όπου στόχος είναι η εις βάθος κατανόηση κοινωνικών φαινομένων, οι συμμετέχοντες καλούνται συχνά να αναστοχασθούν και να αφηγηθούν προσωπικές πτυχές της εμπειρίας τους. Η διαδικασία αυτή προϋποθέτει την οικοδόμηση σχέσης εμπιστοσύνης μεταξύ ερευνητή και ερωτώμενου και ενδέχεται να εγείρει ηθικά ζητήματα, τα οποία απαιτούν προσεκτικό και υπεύθυνο χειρισμό (Creswell, 2011). Ιδιαίτερα η ερευνητική συνέντευξη συγκροτεί έναν διαπροσωπικό χώρο αλληλεπίδρασης, στον οποίο ερευνητής και συμμετέχων συν-διαμορφώνουν το περιεχόμενο της επικοινωνίας σε ένα πλαίσιο ισοτιμίας. Κατά τη διάρκειά της αναπτύσσονται δυναμικές εμπιστοσύνης, ασφάλειας ή αβεβαιότητας, οι οποίες επηρεάζουν καθοριστικά την ποιότητα και το βάθος των αφηγήσεων. Η στάση του ερευνητή – η διακριτικότητα, η ενσυναίσθηση και ο σεβασμός – λειτουργεί ως βασικός, ρυθμιστικός παράγοντας της ερευνητικής σχέσης και συμβάλλει στη διαμόρφωση έγκυρων και αυθεντικών δεδομένων (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008).

Στο πλαίσιο αυτό, στην παρούσα έρευνα, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν αναλυτικά, πριν την έναρξη της διαδικασίας συλλογής δεδομένων, για το αντικείμενο και τους στόχους της έρευνας, τις μεθόδους συλλογής των δεδομένων και τον τρόπο με τον οποίο αυτά θα αναλυθούν και θα αξιοποιηθούν. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στη διαβεβαίωση για διασφάλιση της ανωνυμίας και της εμπιστευτικότητας, της χρήσης των δεδομένων αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς, της δυνατότητας αποχώρησής τους χωρίς κάποια συνέπεια από τη διαδικασία σε οποιοδήποτε στάδιο, με απόσυρση και των σχετικών δεδομένων (Creswell, 2011· Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Η συναίνεσή τους αποτυπωνόταν εγγράφως, μέσω φόρμας συγκατάθεσης, με την οποία δήλωναν ότι είχαν κατανοήσει τα παραπάνω και ότι αποδέχονταν τη χρήση των ανώνυμων απαντήσεών τους στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης.

## **5.10. Περιορισμοί της έρευνας**

Η παρούσα ποιοτική, εμπειρική έρευνα ενέχει ορισμένους περιορισμούς που οφείλουν να ληφθούν υπόψη κατά την ερμηνεία και αξιοποίηση των ευρημάτων.

Καταρχάς, το μέγεθος του δείγματος είναι αριθμητικά περιορισμένο. Γεγονός που είναι μεν σύνηθες στις ποιοτικές έρευνες, αλλά που δεν επιτρέπει δε, τη γενίκευση των αποτελεσμάτων.

Παρά την προσπάθεια διασφάλισης ετερογένειας, μέσω της ισόρροπης συμμετοχής γυναικών και αντρών εκπαιδευτικών, αλλά και της εκπροσώπησης ποικίλων επαγγελματικών ειδικοτήτων, το δείγμα παραμένει μικρό.

Επιπλέον το ερευνητικό δείγμα περιορίζεται γεωγραφικά στο νομό Φθιώτιδος, γεγονός που επηρεάζει τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων σε άλλες περιοχές, με διαφορετικά κοινωνικά, οικονομικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά.

### **5.11. Διαδικασία λήψης των συνεντεύξεων**

Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις, μέσω των οποίων πραγματοποιήθηκε η συλλογή των δεδομένων, διεξήχθησαν στο χώρο εργασίας των συμμετεχόντων και συγκεκριμένα, στις σχολικές μονάδες όπου αυτοί υπηρετούσαν. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε χρονικά διαστήματα που εξυπηρετούσαν τους συμμετέχοντες, κυρίως κατά τη διάρκεια κενών ωρών από το διδακτικό τους πρόγραμμα, προκειμένου να εξασφαλιστεί η άνετη και απρόσκοπτη συμμετοχή τους.

Πριν από τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν τόσο γραπτά, όσο και προφορικά σχετικά με το σκοπό της έρευνας, το περιεχόμενο της συνέντευξης, καθώς και τη διασφάλιση της ανωνυμίας και της εμπιστευτικότητας των δεδομένων. Η συμμετοχή τους ήταν εθελοντική και βασίστηκε στη συναίνεσή τους.

Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων έγινε χρήση συσκευής ηχογράφησης, με τη συγκατάθεση των συμμετεχόντων, προκειμένου να εξασφαλιστεί η ακρίβεια στην καταγραφή των απαντήσεων. Παράλληλα, η ερευνήτρια κρατούσε σημειώσεις, όταν κρινόταν απαραίτητο, κυρίως για τη σύνοψη των απαντήσεων, καθώς δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην πιστή αποτύπωση των απόψεων των συμμετεχόντων. Έτσι, στο τέλος ορισμένων απαντήσεων, η ερευνήτρια συνόψιζε τα λεχθέντα, με στόχο την επιβεβαίωση της ορθής κατανόησης και απόδοσης των απαντήσεων.

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν κατά το μήνα Φεβρουάριο του 2026.

## **Κεφάλαιο 6: Αποτελέσματα**

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας που διεξήχθη το Φεβρουάριο 2026 και στην οποία συμμετείχαν 12 μόνιμοι εκπαιδευτικοί ηλικίας άνω των 50 ετών, που υπηρετούσαν κατά το σχολικό έτος 2025-26 σε σχολικές μονάδες του Νομού Φθιώτιδος.

### **6.1. Το προφίλ των συμμετεχόντων στην έρευνα**

Στην έρευνα συμμετείχαν 12 μόνιμοι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που υπηρετούσαν στο νομό Φθιώτιδος, το σχολικό έτος 2025-26: 6 γυναίκες και 6 άντρες. Η ηλικία του μικρότερου είναι τα 52 έτη και του μεγαλύτερου τα 67. Συγκεκριμένα, 6 εκπαιδευτικοί ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 50 – 55 ετών, 2 στην ομάδα 56 – 60 ετών και 4 βρίσκονται σε ηλικία μεταξύ 60 – 67 ετών. Έγγαμοι είναι 10 εκπαιδευτικοί και άγαμοι 2 και ο ίδιος αριθμός ισχύει και για αυτούς που έχουν παιδιά. Τα έτη προϋπηρεσίας που διανύουν, μόνο σε δύο εξ αυτών είναι κάτω από 20 (9 και 17 συγκεκριμένα), ενώ οι υπόλοιποι 10 εκπαιδευτικοί έχουν προϋπηρεσία άνω των 20 ετών. Οι 7 έχουν μεταξύ 20 και 25 ετών και οι 3, άνω των 26 ετών. Η κατανομή σε ειδικότητες είναι η εξής: οι 3 εκπαιδευτικοί είναι Φιλολόγοι (ειδικότητα ΠΕ02), οι 2 είναι Φυσικοί (ΠΕ04.01), ένας Χημικός (ΠΕ04.02), ένας Μαθηματικός (ΠΕ03), ένας Θεολόγος (ΠΕ01), ένας Γαλλικής Φιλολογίας (ΠΕ05), ένας Αγγλικής Φιλολογίας (ΠΕ06), ένας Κοινωνικών Επιστημών (ΠΕ78) και ένας Πληροφορικής (ΠΕ 86). Οι 9 είναι τοποθετημένοι σε Ημερήσιο Γενικό Λύκειο, αλλά οι 3 εξ αυτών διδάσκουν και σε Ημερήσιο Γυμνάσιο και οι 3 είναι τοποθετημένοι σε Ημερήσιο Γυμνάσιο, εκ των οποίων οι 2 διδάσκουν και σε Ημερήσιο Λύκειο. Κάτοχοι Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών είναι οι 4 εξ αυτών (μία εκπαιδευτικός κατέχει 2 μεταπτυχιακούς τίτλους), ενώ οι 8 δεν έχουν κάποιο μεταπτυχιακό τίτλο (βλ. αναλυτικά στον Πίνακα 1). Ως προς τον τόπο κατοικίας, οι 8 εξ αυτών κατοικούν στην πρωτεύουσα και μεγαλύτερη πόλη του Νομού, Λαμία, ενώ οι 4 κατοικούν σε μικρότερες περιοχές του Νομού: μία εκπαιδευτικός σε κωμόπολη και 3 σε δημοτικά διαμερίσματα, πληθυσμού κάτω των 500 ατόμων.

| Α/Α | ΦΥΛΟ    | ΗΛΙΚΙΑ | ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ | ΣΠΟΥΔΕΣ                                                                                               | ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑ | ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ           | ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ                  | ΤΟΠΟΣ ΚΑΤΟΙΚΙΑΣ          |
|-----|---------|--------|------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|----------------------|---------------------------------|--------------------------|
| Σ1  | Άνδρας  | 62     | Έγγαμος / 3 παιδιά     | ΜΠΣ («Πληροφορική & χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαίδευση», Σχολής Θετικών Επιστημών Παν/μίου Θεσσαλίας       | 20          | Φυσικός              | Ημερ. ΓΕΛ                       | Λαμία                    |
| Σ2  | Γυναίκα | 54     | Άγαμη / χωρίς παιδιά   | Βασικό Πτυχίο                                                                                         | 09          | Μαθηματικός          | Ημερ. ΓΕΛ                       | Δ.Δ. κάτω των 500 ατόμων |
| Σ3  | Άνδρας  | 62     | Έγγαμος / 2 παιδιά     | Βασικό Πτυχίο                                                                                         | 29          | Φιλολόγος            | Ημερ. ΓΕΛ                       | Δ.Δ. κάτω των 500 ατόμων |
| Σ4  | Γυναίκα | 52     | Έγγαμη / 2 παιδιά      | Βασικό Πτυχίο                                                                                         | 17          | Φιλολόγος            | Ημερ. ΓΕΛ                       | Λαμία                    |
| Σ5  | Γυναίκα | 57     | Έγγαμη / 1 παιδί       | Βασικό Πτυχίο                                                                                         | 20          | Χημικός              | Ημερ. ΓΕΛ / διάθεση Γυμνάσιο    | Κωμόπολη της Φθιώτιδος   |
| Σ6  | Γυναίκα | 55     | Έγγαμη / 2 παιδιά      | ΜΠΣ (2):<br>1. ΤΠΕ στην εκπ/ση, Παν/μιο Θεσσαλίας<br>2. Αξιολόγηση στην εκπ/ση, Παν/μιο Δ. Μακεδονίας | 29          | Αγγλικής Φιλολογίας  | Ημερ. ΓΕΛ                       | Λαμία                    |
| Σ7  | Άνδρας  | 56     | Έγγαμος / 2 παιδιά     | ΜΠΣ: ΤΠΕ στην Εκπ/ση                                                                                  | 22          | Φιλολόγος            | Ημερ. ΓΕΛ                       | Λαμία                    |
| Σ8  | Άνδρας  | 55     | Έγγαμος / 1 παιδί      | Βασικό Πτυχίο                                                                                         | 23          | Κοινωνικών Επιστημών | Ημερ. ΓΕΛ / διάθεση Γυμνάσιο    | Λαμία                    |
| Σ9  | Άνδρας  | 52     | Άγαμος / 2 παιδιά      | Βασικό Πτυχίο                                                                                         | 22          | Πληροφορικός         | Ημερ. ΓΕΛ / διάθεση Γυμνάσιο    | Λαμία                    |
| Σ10 | Γυναίκα | 62     | Έγγαμη / 2 παιδιά      | Βασικό Πτυχίο                                                                                         | 29          | Γαλλικής Φιλολογίας  | Ημερήσιο Γυμνάσιο / διάθεση ΓΕΛ | Δ.Δ. κάτω των 500 ατόμων |
| Σ11 | Άνδρας  | 67     | Έγγαμος / χωρίς παιδιά | Βασικό Πτυχίο                                                                                         | 20          | Φυσικός              | Ημερήσιο Γυμνάσιο / διάθεση ΓΕΛ | Λαμία                    |
| Σ12 | Γυναίκα | 53     | Έγγαμη / 2 παιδιά      | ΜΠΣ: Σπουδές στην Ορθόδοξη Θεολογία (ΕΑΠ)                                                             | 20          | Θεολόγος             | Ημερήσιο Γυμνάσιο               | Λαμία                    |

Πίνακας 1: Το προφίλ των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών

### **Συμμετοχή σε επιμορφώσεις**

Από τους συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικούς ζητήθηκε να απαντήσουν στο ερώτημα εάν από το 2020 και μετά, συμμετείχαν σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα, μη τυπικής εκπαίδευσης, σχετικού με την επαγγελματική τους ανάπτυξη ως εκπαιδευτικών, αποκλείοντας όμως ιδιαίτερα βραχυχρόνια και αποσπασματικά προγράμματα με διάρκεια μίας ή δύο ημερών, όπως ημερίδες, ολιγόωρες επιμορφώσεις από σχολικούς συμβούλους, συνέδρια. Από το ερευνητικό δείγμα, 7 εκπαιδευτικοί έχουν παρακολουθήσει αντίστοιχα προγράμματα, από ένα έως και αρκετά περισσότερα ορισμένοι, ενώ 5 δεν παρακολούθησαν κάποιο σχετικό πρόγραμμα μετά το 2020 (πίνακας 2). Ισχυρό είναι το ενδιαφέρον για επιμορφώσεις που σχετίζονται με το γνωστικό αντικείμενο, αφού πέντε από τους 7 εκπαιδευτικούς, έχουν παρακολουθήσει αντίστοιχο πρόγραμμα (Σ6, Σ7, Σ8, Σ11, Σ12). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζεται και για επιμορφώσεις που σχετίζονται με τις ψηφιακές τεχνολογίες και την ενσωμάτωσή τους στη διδακτική πράξη, όπως το B1 και το B2 επίπεδο, ψηφιακά εργαλεία μάθησης, καθώς και Τεχνητής Νοημοσύνης. Το ενδιαφέρον αυτό καταδεικνύει και τη διάθεση ανανέωσης της διδακτικής πρακτικής και της προσαρμογής της σε σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί του ερευνητικού δείγματος φαίνεται να εμπιστεύονται θεσμικούς και ακαδημαϊκούς φορείς επιμόρφωσης, αφού σημαντικό μέρος των επιμορφώσεων προέρχεται από το ΙΕΠ, το ΙΤΥΕ ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ και τα Πανεπιστήμια. Η συντριπτική πλειονότητα των προγραμμάτων διεξήχθησαν εξ αποστάσεως, με σύγχρονη ή ασύγχρονη μορφή. Το γεγονός αυτό, φαίνεται να υποδηλώνει ότι η ευελιξία στο χρόνο υλοποίησης και η ευκολία πρόσβασης, αφού επιτρέπει τη συμμετοχή χωρίς μετακινήσεις, που παρέχει η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, είναι ιδιαίτερα σημαντική για εκπαιδευτικούς μεγαλύτερης ηλικίας. Ορισμένες επιμορφώσεις αφορούν σε θέματα σχολικής βίας και σχολικής ψυχολογίας, ενώ ένας μικρός αριθμός εκπαιδευτικών συμμετείχε σε προγράμματα σχετικά με τη διοίκηση της σχολικής μονάδας και την εκπαιδευτική ηγεσία, γεγονός που πιθανόν να υποδηλώνει ενδιαφέρον για διοικητικούς ρόλους ή επαγγελματική ανέλιξη.

| A/A | Αριθμός Προγραμμάτων | Αντικείμενο Προγραμμάτων                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-----|----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Σ1  | 5                    | 1. «Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Ηγεσίας», Παν/μιο Frederick, 6μηνο<br>2. «Συγγραφή αποτελεσματικών προτροπών (Prompts) στην καθημερινή εργασία», Ε.Κ.Δ.Δ.Α. (10 ωρών, σύγχρονο & εξ αποστάσεως)<br>3. «GenAI Empowered Educators: Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών μέσα από την αξιοποίηση εργαλείων Παραγωγικής Τεχνητής Νοημοσύνης (GenAI) στη διδακτική πράξη» (50 ώρες).<br>4. «Η Τεχνητή Νοημοσύνη στο Δημόσιο τομέα: Ενδυνάμωση δημοσίων |

|    |    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|----|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    |    | υπαλλήλων με το Microsoft Copilot», Ε.Κ.Δ.Δ.Α. (14 ωρών, σύγχρονο)<br>5. «Ανάπτυξη δεξιοτήτων των Διευθυντών και Υποδιευθυντών Σχολείων», Ε.Κ.Δ.Δ.Α. (14 ωρών, σύγχρονο εξ αποστάσεως)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Σ2 | 18 | 1. «Επιμόρφωση σε Πρακτικές Υποστήριξης των μαθητών και των μαθητριών στο πλαίσιο της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας (Δ.Δ.) » (ΙΕΠ) Διάρκεια: 27-06-2022 έως και 30-09-2022.<br>2. «Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Προγράμματα Σπουδών και το εκπαιδευτικό υλικό Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» (ΙΕΠ) Διάρκεια: 12/06/2023 έως 15/07/2023.<br>3. eTwinning MOOC 2023: Εισαγωγή στο eTwinning, την ευρωπαϊκή δράση για την εκπαίδευση(ITYE) «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ» Διάρκεια: 18/09/2023 έως 22/10/2023<br>4. «Ταχύρρυθμη Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στην Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση» (Πανεπιστήμιο Πειραιώς) Διάρκεια: ΙΟΥΝΙΟΣ 2021<br>5. «Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στις Δεξιότητες μέσω Εργαστηρίων» (ΙΕΠ) Διάρκεια: 24/11/2021 έως και 20/01/2022<br>6. «Εισαγωγική Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών» (ΙΕΠ) Διάρκεια: 20-02-2023 έως 12-05-2023<br>7. Προσβάσιμο Εκπαιδευτικό Υλικό για την εκπαίδευση μαθητών με αναπηρία (ΙΕΠ) Διάρκεια: 26/11/2021 έως 03/12/2021<br>8. Καινοτόμες μεθοδολογίες και εργαλεία ΤΠΕ για σύγχρονη και ασύγχρονη διδασκαλία στη Σχολική Εκπαίδευση και την Εκπαίδευση Ενηλίκων (Open Up Πανελλήνια Επιστημονική Ένωση Καινοτομίας) Διάρκεια: 08/01/2021 έως 11/02/2021<br>9. «Συνεργατικά Περιβάλλοντα Μάθησης: Από την Θεωρία στην Πράξη – περιβάλλον e-me» (ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ) Διάρκεια: 20 Φεβρουαρίου 2022 – 20 Μαΐου 2022<br>10. «Ανθρωποκεντρική Τεχνητή Νοημοσύνη στην Εκπαίδευση. Παιδαγωγική Διάσταση: Από τη Θεωρία στην Πράξη» (ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ) Διάρκεια: 8 Νοεμβρίου 2023 - 20 Δεκεμβρίου 2023<br>11. Εκπαιδευτικός στον 21ο αιώνα: Πώς να ξεχωρίσω (Πανεπιστήμιο Αιγαίου) Διάρκεια: 19/12/2022 – 22/01/2023<br>12. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα Σπουδών σε Επιστήμες, Τεχνολογία, Μηχανική, Τέχνες και Μαθηματικά (STEAM) για Εκπαιδευτικούς (ΕΑΠ) Διάρκεια: 15/02/2024 – 27/05/2024<br>13. Δημιουργία ιστοτόπων, εργαλεία οργάνωσης και συνεργασίας (ITYE «Διόφαντος» - etwinning) Διάρκεια: 29/10/2024 – 01/06/2025<br>14. Αξιοποίηση διαδραστικών συστημάτων στη διδασκαλία (ITYE «Διόφαντος» - etwinning) Διάρκεια: 29/10/2024 – 01/06/2025<br>15. Μαζικά Ανοικτά Διαδικτυακά Μαθήματα: Κριτήρια ποιότητας για το σχεδιασμό αποτελεσματικών εκπαιδευτικών βίντεο (Πανεπιστήμιο Αιγαίου) Διάρκεια: 17/03/2025 – 27/04/2025<br>16. «Ανθρωποκεντρική Τεχνητή Νοημοσύνη στην Εκπαίδευση: Μετασχηματίζοντας τον τρόπο με τον οποίο διδάσκουμε και μαθαίνουμε» (ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ) Διάρκεια: 17/08/2024 – 30/09/2024<br>17. Εισαγωγική Επιμόρφωση για την Εκπαιδευτική Αξιοποίηση Τ.Π.Ε. (Β1 Επίπεδο Τ.Π.Ε.) (ITYE «Διόφαντος») Διάρκεια: 10/04/2024 – 03/07/2024<br>18. Εισαγωγική Επιμόρφωση για την Εκπαιδευτική Αξιοποίηση Τ.Π.Ε. (Β2 Επίπεδο Τ.Π.Ε.) (ITYE «Διόφαντος») Διάρκεια: 28/04/2025 – 10/11/2025 |
| Σ6 | 5  | Διδακτική της Αγγλικής Γλώσσας, Τεχνητή Νοημοσύνη, Σχολική Βία, Διοίκηση Σχολικής Μονάδας (ΑΕΙ), Σχολικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Σ7 | 1  | ΝΠΣ στο μάθημα της Ιστορίας (ΙΕΠ)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Σ8 | 3  | ΤΠΕ (Β1 & Β2), επιμόρφωση 12 ωρών από Σύμβουλο Ειδικότητας για διδακτική μεθοδολογία στο μάθημα της Οικονομίας                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

|     |   |                                                                                                |
|-----|---|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Σ11 | 1 | Ένταξη νέας θεματικής ενότητας (Κβαντομηχανική) στο ΠΣ Φυσικής Γ Λυκείου (ΑΕΙ: Παν/μιο Κρήτης) |
| Σ12 | 3 | ΤΠΕ (Β2), Σχολική Ψυχολογία (7μηνης διάρκειας, ΑΕΙ), ΝΠΣ Θρησκευτικών (ΙΕΠ)                    |

Πίνακας 2: Συμμετοχή σε Επιμορφωτικά Προγράμματα μετά το 2020

## 6.2. Κίνητρα συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα

Στην παρούσα ενότητα θα παρουσιαστούν τα ευρήματα σχετικά με τους λόγους που ωθούν τους εκπαιδευτικούς του δείγματος να συμμετάσχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης και την κάλυψη των προσδοκιών τους από σχετικά προγράμματα που παρακολούθησαν στο παρελθόν. Κατόπιν, θα διερευνηθεί η άποψή τους σχετικά με την ύπαρξη ιδιαίτερων επιμορφωτικών αναγκών στο σύγχρονο σχολείο. Στη συνέχεια, θα γίνει αναφορά στο ρόλο που παίζει το αίσθημα προσωπικής ικανοποίησης και επαγγελματικής πληρότητας για τη συμμετοχή τους σε επιμορφώσεις, καθώς και ο ρόλος κινήτρων όπως τα μόρια, η επαγγελματική ανέλιξη και η αξιολόγηση.

### 6.2.1. Λόγοι παρακολούθησης επιμορφωτικών προγραμμάτων

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικοί αναφέρουν διάφορους λόγους που τους ωθούν στη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα, ενώ, στη συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων, οι λόγοι για τον καθένα είναι περισσότεροι του ενός.

Ένας από τους βασικότερους λόγους που αναφέρονται είναι η επιθυμία των εκπαιδευτικών να βελτιώσουν το διδακτικό τους έργο και να υποστηρίξουν αποτελεσματικότερα τους μαθητές τους. Οι συμμετέχοντες επισημαίνουν ότι η επιμόρφωση τους βοηθά να ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες της τάξης και να προσφέρουν ποιοτικότερη εκπαίδευση.

Σ1: *“Η επιθυμία που έχω είναι να κάνω καλύτερα τη δουλειά μου, να προσφέρω στα παιδιά όσο το δυνατό καλύτερα τη γνώση”.*

Σ4: *“.... Κυρίως όμως για να μπορώ να ανταποκριθώ καλύτερα στις απαιτήσεις του μαθήματος. Και για να μπορώ, αν είναι εφικτό, να βοηθήσω τη διαδικασία του μαθήματος και να συμπλέω λίγο με τα δεδομένα της εποχής”.*

Σ10: *“ Η ανανέωση των γνώσεων γενικότερα, αλλά και στο αντικείμενό μου, για να μπορώ να ανταποκριθώ στις σύγχρονες, εξελισσόμενες και μεταβαλλόμενες θα έλεγα, ανάγκες της*

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

*εκπαίδευσης, για να μπορώ να..., ανάλογα με το θέμα βέβαια, να έχω καλύτερη διαχείριση της σχολικής τάξης, τρόπους να αποκομίζω σύγχρονες διδακτικές μεθόδους, για να προσπαθώ να κάνω το μάθημα όσο γίνεται πιο ενδιαφέρον ή πιο ελκυστικό, και κάποιες ώρες να ενημερώνομαι και για κάποιες αλλαγές στη νομοθεσία σχετικά με το αντικείμενο μου, ή γενικότερα για την εκπαίδευση”.*

*Σ12: “ Τα κίνητρα είναι ....να κάνω το μάθημα πιο ελκυστικό, να κρατώ αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών”.*

Παράλληλα, τονίζεται ότι η επιμόρφωση μπορεί να ενισχύσει την ικανότητα αντιμετώπισης μαθησιακών δυσκολιών και ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών.

*Σ2: “- Οι κύριοι λόγοι είναι .....Και υποστήριξη των μαθητών που μπορεί να έχουν είτε μαθησιακές δυσκολίες, είτε μπορεί να είναι από διαφορετικές πολιτιστικές ταυτότητες, γιατί συμβαίνει και αυτό”.*

*Σ11: “Προφανώς οι νέες τεχνολογίες που εντάσσονται στο μάθημά μου και επίσης η αντιμετώπιση, μέσω της διδασκαλίας, των μαθησιακών δυσκολιών που έχουν οι μαθητές. Παραδείγματος χάριν, σε μία επιμόρφωση, έμαθα για θέματα αυτισμού και την αντιμετώπισή του στην τάξη και αυτό μου ήταν πολύ χρήσιμο, γιατί δεν είχα προηγουμένως σχετική γνώση και με βοήθησε πάρα πολύ, καθώς είχα μία περίπτωση μαθητή στη συνέχεια.*

*Ε: Οπότε οι λόγοι που σας παρακινούν, θεωρείτε ότι είναι η εξέλιξη των νέων τεχνολογιών και η αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών στην τάξη;*

*Σ11: Ναι, ναι, ακριβώς. Οι νέες τεχνολογίες και τα μαθησιακά προβλήματα, που η επιμόρφωση βοηθά να τα αντιμετωπίσεις πιο στοχευμένα”.*

Πολλοί εκπαιδευτικοί του ερευνητικού δείγματος αναφέρουν ως σημαντικό κίνητρο για τη συμμετοχή τους σε επιμορφώσεις, την προσωπική και επαγγελματική τους βελτίωση. Η συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα θεωρείται μέσο αυτοβελτίωσης, ανάπτυξης δεξιοτήτων και ενίσχυσης της επαγγελματικής επάρκειας.

*Σ2: “Οι κύριοι λόγοι είναι η ενσωμάτωση νέων τεχνολογιών, η αυτοβελτίωση, προσωπικά κίνητρα, η συνεργασία με συναδέλφους, η ανταλλαγή εμπειριών”.*

*Σ4: “ Είναι και προσωπικοί λόγοι, προσωπικής βελτίωσης και ανάπτυξης”.*

*Σ5: “ Κυρίως είναι η ανάγκη για συνεχή ενημέρωση όσον αφορά τις εξελίξεις στο σύγχρονο σχολείο και για την ενίσχυση της προσωπικής ανάπτυξης και αυτοπεποίθησης”.*

Σ7: “Θα έλεγα **λόγοι εξέλιξης** και **διά βίου μάθησης**”.

Σ8: “ **Η προσωπική βελτίωση**.

Ε: Θεωρείτε ότι συμβάλλουν τα προγράμματα, με κάποιο τρόπο, στην προσωπική σας βελτίωση, ως εκπαιδευτικού, εννοείτε;

Σ8: Σε κάποιο βαθμό, ναι, εννοείται. **Η προσωπική επαγγελματική βελτίωση**”.

Επιπλέον, επισημαίνεται ότι η απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων ενισχύει την αυτοπεποίθηση του εκπαιδευτικού μέσα στην τάξη.

Σ5: “Κυρίως είναι η ανάγκη για συνεχή ενημέρωση όσον αφορά τις εξελίξεις στο σύγχρονο σχολείο και για την **ενίσχυση της προσωπικής ανάπτυξης και αυτοπεποίθησης**.

Ε: Πώς το εννοείτε αυτό;

Σ5: Νομίζω ότι **η αυτοπεποίθηση που έχει ο εκπαιδευτικός μέσα στην τάξη, βελτιώνεται όσο αποκτά κάποιος περισσότερες δεξιότητες**”.

Ένας ακόμη σημαντικός λόγος αφορά στην ανάγκη συνεχούς ενημέρωσης σχετικά με τις εξελίξεις στην εκπαίδευση και στο επιστημονικό αντικείμενο του κάθε εκπαιδευτικού. Οι συμμετέχοντες επισημαίνουν ότι οι αλλαγές στα προγράμματα σπουδών, οι νέες διδακτικές προσεγγίσεις και οι σύγχρονες εκπαιδευτικές απαιτήσεις καθιστούν αναγκαία τη συνεχή επιμόρφωση.

Σ5: “Κυρίως είναι η **ανάγκη για συνεχή ενημέρωση όσον αφορά τις εξελίξεις στο σύγχρονο σχολείο....**”.

Σ9: “Σίγουρα καθαρά με την τεχνολογία που είναι αντικείμενο και του μαθήματος που διδάσκω και η **τεχνολογία συνέχεια αλλάζει**, οπότε πρέπει να **παρακολουθώ τις εξελίξεις**. Τώρα η επιμόρφωση έχει να κάνει και με **αλλαγές** ενδεχομένως και στα ίδια τα **μαθήματα**. Είμαστε σε φάση αλλαγών με **νέα προγράμματα σπουδών**, οπότε θέλω να δω τη νέα μου ύλη, τα νέα προγράμματα σπουδών. Άρα ναι, οι δύο βασικές κατευθύνσεις είναι ότι πρώτον πρέπει να **παρακολουθήσω τεχνολογικές εξελίξεις**, αυτό αφορά το **καθαρό γνωστικό κομμάτι**, και μετά το άλλο εκπαιδευτικό κομμάτι από την άποψη ότι επέρχονται ή γίνονται **αλλαγές στα μαθήματα**, και, ενδεχομένως, και στους **τρόπους διδασκαλίας**”.

Σ10: “**Η ανανέωση των γνώσεων** γενικότερα, αλλά και **στο αντικείμενό μου**, για να μπορώ να ανταποκριθώ στις **σύγχρονες, εξελισσόμενες και μεταβαλλόμενες** θα έλεγα, **ανάγκες της εκπαίδευσης**, για να μπορώ να..., ανάλογα με το θέμα βέβαια, να έχω **καλύτερη διαχείριση της σχολικής τάξης**, τρόπους να **αποκομίζω σύγχρονες διδακτικές μεθόδους**, για να προσπαθώ να

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

*κάνω το μάθημα όσο γίνεται πιο ενδιαφέρον ή πιο ελκυστικό, και κάποιες ώρες να ενημερώνομαι και για κάποιες αλλαγές στη νομοθεσία σχετικά με το αντικείμενο μου, ή γενικότερα για την εκπαίδευση”.*

Σ12: *“Τα κίνητρα είναι καταρχήν να ενημερώνομαι για τα νέα προγράμματα σπουδών, για τις νέες τεχνολογίες, να κάνω το μάθημα πιο ελκυστικό, να κρατώ αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών”.*

Ιδιαίτερα συχνά αναφέρεται η ανάγκη προσαρμογής στις τεχνολογικές εξελίξεις. Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι η συνεχής και ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας και η ενσωμάτωσή της στην εκπαιδευτική διαδικασία, απαιτούν συνεχή ενημέρωση και επιμόρφωση.

Σ2: *“Οι κύριοι λόγοι είναι η ενσωμάτωση νέων τεχνολογιών, ...”*

Σ9: *“Σίγουρα καθαρά με την τεχνολογία που είναι αντικείμενο και του μαθήματος που διδάσκω και η τεχνολογία συνέχεια αλλάζει, οπότε πρέπει να παρακολουθώ τις εξελίξεις..... Άρα ναι, οι δύο βασικές κατευθύνσεις είναι ότι πρώτον πρέπει να παρακολουθήσω τις τεχνολογικές εξελίξεις, αυτό αφορά το καθαρό γνωστικό κομμάτι,...”*

Σ11: *“Προφανώς οι νέες τεχνολογίες που εντάσσονται στο μάθημά μου και επίσης .....”.*

Ε: *“Οπότε οι λόγοι που σας παρακινούν, θεωρείτε ότι είναι η εξέλιξη των νέων τεχνολογιών και η αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών στην τάξη”;*

Σ11: *“Ναι, ναι, ακριβώς. Οι νέες τεχνολογίες και τα μαθησιακά προβλήματα, που η επιμόρφωση βοηθά να τα αντιμετωπίσεις πιο στοχευμένα”.*

Σ12: *“Τα κίνητρα είναι καταρχήν να ενημερώνομαι για τα νέα προγράμματα σπουδών, για τις νέες τεχνολογίες, να κάνω το μάθημα πιο ελκυστικό, να κρατώ αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών”.*

Για ορισμένους συμμετέχοντες, η επιμόρφωση συνδέεται με μία γενικότερη στάση ζωής και με την αξία της διά βίου μάθησης. Η επιθυμία για συνεχή μάθηση, ενημέρωση και πνευματική καλλιέργεια, αποτελεί σημαντικό κίνητρο συμμετοχής σε επιμορφωτικές δράσεις.

Σ6: *“Πάρα πολλοί λόγοι. Κυριότερος θα έλεγα είναι η στάση ζωής. Η προσωπική στάση ζωής. Είμαι θιασώτρια της δια βίου μάθησης και εκπαίδευσης, οπότε φροντίζω πάντα να ενημερώνομαι. Αυτός είναι ο βασικότερος θεωρώ λόγος. Περαιτέρω, μου αρέσει να είμαι πάντα ενημερωμένη για κάθε τι καινούργιο που αφορά το επάγγελμά μου. Θεωρώ επίσης ότι είναι ένας ευχάριστος τρόπος να γεμίζεις τον ελεύθερό σου χρόνο όταν διαθέτεις τέτοιο. Και φυσικά καθαρά θέμα ιδιοσυγκρασίας. Μου αρέσει να μαθαίνω.*

Σ7: *“Θα έλεγα λόγοι εξέλιξης και διά βίου μάθησης”.*

Τέλος, από μία εκπαιδευτικό αναφέρθηκε ως κίνητρο συμμετοχής, η ανταλλαγή εμπειριών και η δυνατότητα συνεργασίας με άλλους συναδέλφους.

Σ2: *“Οι κύριοι λόγοι είναι ....., η αυτοβελτίωση, ....., για συνεργασία με συναδέλφους, ανταλλαγή εμπειριών. Αυτά κατά κύριο λόγο”.*

Συνοψίζοντας τις απαντήσεις στο Β1 ερώτημα, διαπιστώνεται ότι τα κίνητρα συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα συνδέονται κυρίως με τη βελτίωση της διδασκαλίας, την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη, την ανάγκη προσαρμογής στις τεχνολογικές και εκπαιδευτικές εξελίξεις, καθώς και με την ίδια την αξία της διά βίου μάθησης.

#### **6.2.2. Κάλυψη προσδοκιών από τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα**

Η ανάλυση των δεδομένων δείχνει ότι οι απόψεις των συμμετεχόντων στην έρευνα, σχετικά με τον βαθμό κάλυψης των προσδοκιών τους από τα επιμορφωτικά προγράμματα, είναι διαφοροποιημένες, συγκλίνοντας ωστόσο σε ορισμένους κοινούς άξονες. Στο ερώτημα εάν τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει, κάλυψαν τις προσδοκίες που είχαν από αυτά, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών περιγράφει μία γενική ή μία μερική ικανοποίηση, ενώ καταγράφονται τόσο θετικές, όσο και αρνητικές εμπειρίες. Ειδικότερα, πέντε εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι τα προγράμματα κάλυψαν σε γενικές γραμμές τις προσδοκίες τους.

Σ5: *“Δεν έχω κάποιο που δεν έχω μείνει ικανοποιημένη. ....”*

Ε: *“.....Οπότε, η απάντησή σας στο εάν τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει έχουν καλύψει τις αρχικές σας προσδοκίες είναι ποια;”*

Σ5: *“Θα έλεγα ναι, σε γενικές γραμμές ναι”*

Σ6: *“Στην πλειονότητά τους θα έλεγα ναι. Αυτό βέβαια προϋποθέτει να έχει γίνει σωστή επιλογή προγράμματος και από μέρους μου”.*

Σ8: *“Κάλυψαν σε μεγάλο βαθμό τις προσδοκίες μου”.*

Σ9: *“Απ’ ό,τι έχω παρακολουθήσει, έχω κερδίσει. Δεν θα πω ότι έχω χάσει ή ότι δεν ανταποκρίθηκε στις προσδοκίες μου”.*

Σ12: *“..(έχω μείνει ικανοποιημένη) ...σε σχετικά καλό βαθμό, λίγο πάνω από το μέτριο”.*

Άλλοι εκπαιδευτικοί αναφέρουν μερική κάλυψη των προσδοκιών τους.

Σ1: *“Αλλά κάλυψαν, άλλα όχι. Κάποια από αυτά μου έδωσαν πολύ θεωρητικό πλαίσιο που δεν έχει όμως πρακτική εφαρμογή. Κάποια άλλα βέβαια, ειδικά αυτά που είχαν σχέση με την τεχνητή νοημοσύνη και τις εφαρμογές στη δουλειά μου, με βοήθησαν αρκετά”*.

Σ7: *“Όχι πλήρως, διότι έθιγαν αδρομερώς, δηλαδή πολύ αδρά, επιφανειακά την ουσία της υπόθεσης”*.

Σ10: *“Θα έλεγα ότι κάποιες φορές κάλυψαν μερικώς (τις προσδοκίες)”*.

Σ11: *“(Ε: Άρα, θα λέγατε ότι σε τι βαθμό είστε ικανοποιημένος από τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει;) - Απλώς καλό”*.

Μία ομάδα εκπαιδευτικών εκφράζει δυσαρέσκεια, υποστηρίζοντας ότι οι προσδοκίες τους δεν ικανοποιήθηκαν, ενώ ο ένας εξ αυτών (Σ3), δεν αναγνωρίζει καμία θετική εμπειρία επιμόρφωσης.

Σ2: *“Όχι, τις περισσότερες φορές”*.

Σ3: *“Έχω παρακολουθήσει πολύ λίγα. Εισαγωγική επιμόρφωση παλιά, ΠΕΚ, το οποίο διαρκούσε περίπου ενάμιση με δύο μήνες, αν θυμάμαι καλά, αλλά αυτό ήταν στην αρχή, όταν πρωτοδιορίστηκα δηλαδή. Και παρακολούθησα στη συνέχεια και ένα πρόγραμμα, νομίζω ήταν εβδομαδιαίο, το οποίο αφορούσε το mentoring, την περίοδο που ήμουν και διευθυντής Λυκείου. Αλλά το δεύτερο σκέλος του ερωτήματός σας, αν είχαν καλύψει τις προσδοκίες μου, όχι, δεν είχαν καλύψει τις προσδοκίες μου. “.....”*

Ε: *“Οπότε δεν έχετε εμπειρία από ένα πρόγραμμα που να μείνατε πραγματικά ικανοποιημένος”*;

Σ3: *“Όχι”*.

Σ4: *“Θα έλεγα πως όχι. Θα περίμενα κάτι πιο ουσιαστικό. Ειδικά στην αρχή που ήταν πάρα πολλά πεδία που εγώ δεν τα ήξερα και που τα διαπίστωσα στην πράξη. Τις αδυναμίες μου και τις ελλείψεις και την ανικανότητά μου να ανταποκριθώ στις νέες απαιτήσεις”*.

Αναλυτικά, από τη θεματική ανάλυση περιεχομένου, στο ερώτημα για τους λόγους που οι ερωτώμενοι έμειναν ικανοποιημένοι από προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει, προέκυψαν τέσσερις βασικές θεματικές κατηγορίες σχετικών παραγόντων.

#### **α). Σύνδεση της επιμόρφωσης με την εκπαιδευτική πράξη.**

Η δυνατότητα άμεσης αξιοποίησης και εφαρμογής στη διδακτική πράξη, των γνώσεων που αποκτήθηκαν στην επιμόρφωση, αναδεικνύεται ως ο σημαντικότερος παράγοντας ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Οι συμμετέχοντες εκτιμούν ιδιαίτερα προγράμματα που περιλαμβάνουν συγκεκριμένα παραδείγματα από τη σχολική τάξη, εφαρμόσιμες στρατηγικές διδασκαλίας και

εργαλεία που μπορούν να ενσωματωθούν άμεσα στο μάθημα. Αντίθετα, η απουσία πρακτικής διάστασης, περιορίζει σημαντικά την αντιλαμβανόμενη αξία της επιμόρφωσης.

Σ2: “Το καλύτερο ήταν η διαφοροποιημένη διδασκαλία, που είχα κάνει, ήταν περίπου ένα μήνα, καλοκαίρι, είχαμε εξαιρετικό επιμορφωτή, με **τρανταχτά παραδείγματα μέσα από την τάξη και νομίζω ότι αυτός ήταν και ο λόγος που μου άρεσε περισσότερο**”.

Ε: “Δηλαδή το πρόγραμμα αυτό σχετίζεται με την καθημερινή σας πρακτική στην σχολική τάξη”;

Σ2: “Ναι, **μπορούσες να βρεις δηλαδή πράγματα, σου έδινε παραδείγματα μέσα από τη σχολική τάξη**”.

Σ5: “Ένα (πρόγραμμα) που έμεινα ικανοποιημένη ήταν η επιμόρφωση Β' επίπεδου”.

Ε: “Β1 ή Β2”;

Σ5: “Ήταν ενιαίο τότε. ...Β' επίπεδου λοιπόν, ήταν πριν από αρκετά χρόνια. Οπότε έμεινα ικανοποιημένη γιατί **απέκτησα ψηφιακές δεξιότητες που μπορούσα να χρησιμοποιήσω και στη δουλειά μου**. Με βοήθησε δηλαδή. Υπήρχαν αρκετές ώρες που έπρεπε να ασχοληθείς αλλά αυτό με βοήθησε. Μπορούσα **να χρησιμοποιώ κάποιες εφαρμογές ή να μάθω εφαρμογές που πριν δεν τις ήξερα**, με βοήθησε στο να χρησιμοποιώ περισσότερο τη νέα τεχνολογία που πιστεύω ότι για κάθε ειδικότητα είναι χρήσιμη έτσι όπως έχει εξελιχθεί το σύγχρονο σχολείο”.

Σ11: “Αυτό που κάλυψε τις προσδοκίες μου ήταν όταν έκανα το Β' επίπεδο.

Ε: “Εννοείτε το Β1 ή το Β2”;

Σ11: “Και τα δύο. Έκανα Β1 επίπεδο και μετά Β2”.

Ε: “Γιατί λέτε ότι αυτό κάλυψε τις προσδοκίες σας”;

Σ11: “**Γιατί ενέτεξα στη διδασκαλία μου πολλά από αυτά που έμαθα εκεί**”.

Σ12: “Έμεινα πάρα πολύ ικανοποιημένη από το Β1 και το Β2, όσον αφορά τις **νέες τεχνολογίες, τη χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση**...(...γιατί) μας έδειξε **νέες εφαρμογές**. Γι' αυτόν το λόγο. Γιατί οι **επιμορφωτές ήταν ενημερωμένοι**, μας πήγαν ένα βήμα παραπέρα, μας έδειξαν νέες τεχνολογίες, νέους τρόπους για να κάνουμε μάθημα. Περισσότερο ελκυστικούς, όπως είπα και στην αρχή, για να κρατούν αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών”.

## β). Απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων

Η απόκτηση νέων, επικαιροποιημένων γνώσεων και δεξιοτήτων, αποτελεί βασικό παράγοντα ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται σε πεδία όπως οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) και η τεχνητή νοημοσύνη. Στα πεδία αυτά, οι Διπλωματική Εργασία

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

συμμετέχοντες αναφέρουν ότι απέκτησαν εργαλεία και ιδέες που ενίσχυσαν την επαγγελματική τους επάρκεια και διεύρυναν τις επαγγελματικές τους προοπτικές.

Σ1: *“Άλλα με ικανοποίησαν, άλλα όχι. Κάποια από αυτά μου έδωσαν πολύ θεωρητικό πλαίσιο που δεν έχει όμως πρακτική εφαρμογή. Κάποια άλλα βέβαια, ειδικά αυτά που είχαν σχέση με την τεχνητή νοημοσύνη και τις εφαρμογές στη δουλειά μου, με βοήθησαν αρκετά”.*

Ε: *“Ωραία, οπότε να θεωρήσω ότι το πρόγραμμα σχετικά με την τεχνητή νοημοσύνη είναι ένα πρόγραμμα από το οποίο μείνατε ικανοποιημένος, σωστά”;*

Σ1: *“Ναι, σε αρκετά μεγάλο βαθμό και δεν ήταν μόνο ένα, ήταν περισσότερα. Ναι, γιατί πήρα από πολλές πλευρές αρκετές γνώσεις για να μπορώ να έχω εικόνα του τι είναι και πώς θα το χρησιμοποιήσουμε στη δουλειά μας”.*

Ε: *“Ωραία, το πρόγραμμα αυτό θεωρείτε ότι σας βοήθησε και στο ρόλο σας ως εκπαιδευτικού στο σχολείο”;*

Σ1: *“Ναι”.*

Ε: *“Και σε σχέση με το μάθημά σας”;*

Σ1: *“Και με το μάθημα και με τα συνολικά καθήκοντά μου στο σχολείο, συμπεριλαμβανομένων και των διοικητικών.*

Σ5: *“Για ένα που έμεινα ικανοποιημένη, ήταν όταν έκανα την επιμόρφωση Β' επίπεδου.. Ήταν ενιαίο τότε....ήταν πριν από αρκετά χρόνια. Οπότε έμεινα ικανοποιημένη γιατί απέκτησα ψηφιακές δεξιότητες που μπορούσα να χρησιμοποιήσω και στη δουλειά μου. Με βοήθησαν δηλαδή. Υπήρχαν αρκετές ώρες που έπρεπε να ασχοληθείς αλλά αυτό με βοήθησε. Μπορούσα να χρησιμοποιώ κάποιες εφαρμογές ή να μάθω εφαρμογές που πριν δεν τις ήξερα, με βοήθησε στο να χρησιμοποιώ περισσότερο τη νέα τεχνολογία που πιστεύω ότι για κάθε ειδικότητα είναι χρήσιμη, έτσι όπως έχει εξελιχθεί το σύγχρονο σχολείο.*

Σ6: *“Πρόγραμμα, ας πούμε, σαν παράδειγμα που με ικανοποίησε ιδιαίτερα τελευταία έτσι που έχω παρακολουθήσει ήταν το πρόγραμμα για τη χρήση της τεχνητής νοημοσύνης στη διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας”.*

Ε: *“Γιατί σας ικανοποίησε”;*

Σ6: *“Με ικανοποίησε γιατί ακριβώς μου έδειξε μονοπάτια που δεν γνώριζα και με έβαλε στη διαδικασία να το ψάξω περισσότερο. Άρα θεωρώ ότι το βασικό του σκοπό τον είχε πετύχει, δηλαδή να με βάλει ακριβώς σε αυτό το μονοπάτι”.*

Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος

Σ8: “Καταρχάς, ένα πρόγραμμα που έμεινα ικανοποιημένος, **αφορούσε τις ΤΠΕ**, αλλά και κατά δεύτερον και το μάθημα που διδάσκω, αυτό της Οικονομίας. Έμεινα πολύ ευχαριστημένος από τις παρατηρήσεις της κυρίας συμβούλου”.

Σ11: “Αυτό που κάλυψε τις προσδοκίες μου ήταν όταν έκανα το **Β' επίπεδο** ....Έκανα **Β1** επίπεδο και μετά **Β2**.....ενέτεξα στη διδασκαλία μου πολλά από αυτά που έμαθα εκεί.

Ε: “Με τι είχαν να κάνουν αυτά τα πράγματα που εντάξατε στη διδασκαλία σας”;

Σ11: “Με την τεχνολογία, με τη **χρήση τεχνολογίας**. Η τεχνολογία **πώς να βοηθήσει στη διδασκαλία μου**. Δηλαδή, έμαθα κάποια **προγράμματα που αφορούσαν τη φυσική**, να τα δουλεύω. Και αυτά, όσο μπορούσα, τα ενέταξα στη διδασκαλία μου, αν και είναι αρκετά δύσκολο. Γιατί....η ύλη είναι αρκετή. Και για να κάνεις ένα μάθημα, να εντάξεις την τεχνολογία κλπ., ίσως χρειάζεται περισσότερος χρόνος. Για την ολοκλήρωση, δηλαδή, ενός μαθήματος. Σε σχέση με μια απλή διδασκαλία στον πίνακα, που είναι λιγότερο χρονοβόρα”.

Σ12: “Έμεινα πάρα πολύ ικανοποιημένη από το **Β1** και το **Β2**, όσον αφορά τις **νέες τεχνολογίες**, τη **χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση**...Και ο λόγος.....ήταν ότι (ο επιμορφωτής) μας έδειξε νέες εφαρμογές....νέες τεχνολογίες, **νέους τρόπους για να κάνουμε μάθημα**. Περισσότερο ελκυστικούς, όπως είπα και στην αρχή, για να κρατούν αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών”.

### γ). Ρόλος και επάρκεια επιμορφωτή

Η ποιότητα του επιμορφωτή αναδεικνύεται ως καθοριστικός παράγοντας για την επιτυχία ενός προγράμματος. Οι συμμετέχοντες αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία στην επιστημονική κατάρτιση, την παιδαγωγική επάρκεια και κυρίως στην εμπειρία από τη σχολική πράξη. Επιμορφωτές που παρέχουν ουσιαστική υποστήριξη και συνδέουν τη θεωρία με την πράξη, συμβάλλουν σημαντικά στο αίσθημα ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

Σ2: “Το καλύτερο (πρόγραμμα) ήταν η διαφοροποιημένη διδασκαλία, που είχα κάνει, ήταν περίπου ένα μήνα, καλοκαίρι, είχαμε **εξαιρετικό επιμορφωτή**, με **τρανταχτά παραδείγματα** μέσα από την τάξη και νομίζω ότι αυτός ήταν και ο λόγος που μου άρεσε περισσότερο.

Σ7: “Προγράμματα που είχα κάνει στο παρελθόν και έμεινα ικανοποιημένος, **ήταν λόγω επάρκειας του επιμορφωτή** και έμφασης στην ουσία της υπόθεσης, όχι στον τύπο”.

Σ8: “(...ένα πρόγραμμα που έμεινα ικανοποιημένος), .....αφορούσε ....καταρχάς τις ΤΠΕ, αλλά και κατά δεύτερον και το μάθημα που διδάσκω, αυτό της Οικονομίας. **Έμεινα πολύ ευχαριστημένος από τις παρατηρήσεις της κυρίας συμβούλου**”.

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

Σ10: “ Έχω παρακολουθήσει σε ένα σεμινάριο μιας εβδομάδας, πέρασαν χρόνια, για τις σχολικές βιβλιοθήκες. Είχα μια πολύ καλή εμπειρία. Ήταν δύο εβδομάδες στη Θεσσαλονίκη. Πραγματικά ήταν ένα πολύ καλό σεμινάριο. ....Ήταν πολύ καλό, πολύ οργανωμένο και θυμάμαι ότι **οι εισηγητές ήταν καταπληκτικοί**....Πάρα πολύ καλό σεμινάριο. Ήταν **καταπληκτικοί οι εισηγητές**. Ήταν εισηγητές από διάφορες βιβλιοθήκες από την Ελλάδα. Πολύ καλό. Ήταν μια πολύ καλή εμπειρία. Αυτή είναι η καλύτερη επιμορφωτική εμπειρία που είχα. Πάρα πολύ καλή ήταν.

Σ12: “(έμεινα ικανοποιημένη από το Β1 και το Β2) γιατί **οι επιμορφωτές ήταν ενημερωμένοι, μας πήγαν ένα βήμα παραπέρα**, μας έδειξαν νέες τεχνολογίες, νέους τρόπους για να κάνουμε μάθημα”.

#### **δ). Οργάνωση και συνθήκες υλοποίησης**

Η ικανοποίηση των συμμετεχόντων φαίνεται να επηρεάζεται και από τα επί μέρους οργανωτικά χαρακτηριστικά των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Ειδικότερα, προγράμματα που διαθέτουν επαρκή χρονική διάρκεια, επιτρέποντας την ουσιαστική ενασχόληση με το αντικείμενο, καθώς και σαφή δομή και στοχευμένη μεθοδολογία, αξιολογούνται θετικότερα. Παράλληλα, αναδεικνύεται η σημασία των συνθηκών συμμετοχής, όπως η απαλλαγή από διδακτικές υποχρεώσεις, παράγοντας που διευκολύνει τη συγκέντρωση και την ενεργή εμπλοκή.

Σ10: “Έχω παρακολουθήσει ένα σεμινάριο μιας εβδομάδας, πέρασαν χρόνια, για τις σχολικές βιβλιοθήκες. Είχα μια πολύ καλή εμπειρία. Ήταν δύο εβδομάδες στη Θεσσαλονίκη. Πραγματικά ήταν ένα πολύ καλό σεμινάριο. Βέβαια δεν ήταν για τη διαχείριση της τάξης, ήταν για τη διαχείριση και οργάνωση των βιβλιοθηκών που είχαν δημιουργηθεί κάποτε στα σχολεία. **Ήμασταν εκτός σχολείου. Είχαμε περάσει μια διαδικασία, με άδεια υποχρεωτική από το σχολείο. Ήμασταν αφοσιωμένοι εκείνες τις δύο εβδομάδες σε αυτό. Ήταν πεντάωρο κάθε μέρα. Ήταν πάρα πολύ καλό, αλλά ήταν πολύ καλά οργανωμένο. Ήμασταν όλοι μόνοι, χωρίς οικογένειες, χωρίς μάθημα, χωρίς σχολείο. Ήταν πολύ καλό, πολύ οργανωμένο και θυμάμαι ότι οι εισηγητές ήταν καταπληκτικοί**”.

Στο δεύτερο σκέλος του υποερωτήματος, ζητείται από τους ερωτώμενους να αναφέρουν παράδειγμα από ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που παρακολούθησαν στο παρελθόν και από το οποίο δεν έμειναν ικανοποιημένοι, και στη συνέχεια να εξηγήσουν τους σχετικούς λόγους. Από τις απαντήσεις που δίνονται, προέκυψαν οι παρακάτω βασικοί παράγοντες, που οδηγούν σε αρνητική αποτίμηση των επιμορφώσεων.

#### **α). Θεωρητικός και γενικός χαρακτήρας**

Η κυριότερη αιτία δυσαρέσκειας αφορά στον έντονα θεωρητικό και γενικό χαρακτήρα πολλών επιμορφωτικών προγραμμάτων. Οι συμμετέχοντες επισημαίνουν ότι το περιεχόμενο συχνά παραμένει σε επίπεδο γενικών αρχών και γνώσεων, χωρίς να εξειδικεύεται στις πραγματικές συνθήκες της σχολικής τάξης και του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Αυτό, έχει ως αποτέλεσμα τη μειωμένη χρηστικότητα της επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς.

Σ1: “ (...ένα πρόγραμμα που δεν με ικανοποίησε..) Είχε σχέση με την ανάπτυξη δεξιοτήτων των διευθυντών. Αυτό δεν με ικανοποίησε ιδιαίτερα. Γιατί... Δεν... θεώρησα ότι ήταν πολύ θεωρητικό και πολύ γενικό. Δεν εξειδίκευε στην πραγματικότητα των σχολείων, αλλά αρκέστηκε στο να παρουσιαστούν μερικές γενικές θεωρίες και πρακτικές όμως γενικές και όχι στην πραγματικότητα των ελληνικών σχολείων. Οι επιμορφωτές επίσης, φαινόταν να μην έχουν ουσιαστική γνώση για το πώς λειτουργούν σήμερα τα σχολεία στην Ελλάδα”.

Σ4: “Η εισαγωγική επιμόρφωση ήταν πολύ γενική, γενικού χαρακτήρα και ήμασταν και όλες οι ειδικότητες, είναι αλήθεια. Και στα ΠΕΚ, ελάχιστα πράγματα μου έμειναν σε επίπεδο πρακτικό. Όσον αφορά το Β' επίπεδο..., κυρίως ασχοληθήκαμε με τους διαδραστικούς πίνακες και με κάποια εργαλεία της τεχνολογίας, τα οποία τότε άμεσα δεν μπόρεσα να τα αξιοποιήσω στην τάξη. Και γιατί στις τάξεις ακόμα δεν υπήρχαν διαδραστικοί πίνακες και γιατί εγώ για προσωπικούς και οικογενειακούς λόγους δεν ασχολήθηκα στη συνέχεια. Οπότε μείναμε μόνο στο σκέλος της αξιολόγησης, πήγα έδωσα τις εξετάσεις και αυτό ήταν όλο. Πήρα την πιστοποίηση και εκεί σταμάτησε το πράγμα...περίμενα κάτι πιο ουσιαστικό. Ειδικά στην αρχή που ήταν πάρα πολλά πεδία που εγώ δεν τα ήξερα και που τα διαπίστωσα στην πράξη. Τις αδυναμίες μου και τις ελλείψεις και την ανικανότητά μου να ανταποκριθώ στις νέες απαιτήσεις.

Ε: “Πιο ουσιαστικό όταν λέτε τι εννοείτε”;

Σ4: “Να αφορά την πράξη δηλαδή, την εκπαιδευτική πράξη”.

Σ10: “Γενικά όμως, αρκετές φορές έχουν καλυφθεί κάποια κενά, κάποιες γνώσεις που θέλουμε να αποκτήσουμε, αλλά πάρα πολλές φορές πλατιάζουν χωρίς να εστιάζουν σε θέματα που θα είναι ουσιαστικά και πρακτικά.

Ε: “Όταν λέτε πρακτικά”;

Σ10: “Να είναι εφαρμόσιμα μέσα στην τάξη”.

Σ11: “ήταν (ένα πρόγραμμα) για τους τρόπους διδασκαλίας και διοργανώθηκε από Συμβούλους. **Διδασκόμασταν πάρα πολλά που νομίζω ότι δεν ταιριάζανε με το ελληνικό σχολείο. Και ακούγαμε κατ’επανάληψη, ας πούμε, τα ίδια πράγματα”.**

### **β). Επιφανειακή προσέγγιση του περιεχομένου της επιμόρφωσης**

Η περιορισμένη εμβάθυνση και η αποσπασματική παρουσίαση των θεμάτων της επιμόρφωσης, αποτελούν επίσης παράγοντα αρνητικής αξιολόγησης ενός προγράμματος. Συγκεκριμένα, όταν σε ένα πρόγραμμα θίγεται απλώς ένα ζήτημα, χωρίς να προχωρά σε περαιτέρω ουσιαστική ανάλυση ή πρακτική επεξεργασία, περιορίζεται η εκπαιδευτική του αξία.

Σ6: “...δεν με ικανοποίησε γιατί πρώτα απ' όλα **δεν μπήκε στην ουσία του θέματος. Παρουσιάστηκε απλά ό,τι υπήρχε έτοιμο** από τον εκάστοτε επιμορφωτή και **δεν νομίζω ότι προχώρησε στην ουσία του θέματος”.**

Σ7: “...διότι **έθιγαν αδρομερώς, δηλαδή πολύ αδρά, επιφανειακά την ουσία της υπόθεσης. Προγράμματα που είχα κάνει στο παρελθόν και έμεινα ικανοποιημένος, ήταν λόγω επάρκειας του επιμορφωτή και έμφασης στην ουσία της υπόθεσης, όχι στον τύπο. Οι λόγοι που δεν με άφησαν ικανοποιημένο επιμορφωτικά προγράμματα, ήταν η απουσία ουσιαστικής εμβάθυνσης και αναλυτικής προσέγγισης”.**

### **γ). Ανεπάρκεια επιμορφωτών**

Σε ορισμένες περιπτώσεις καταγράφεται δυσaréσκεια λόγω της ανεπαρκούς προετοιμασίας ή της περιορισμένης γνώσης των επιμορφωτών. Συγκεκριμένα, αναφέρονται περιπτώσεις επιμορφωτών που δεν παρείχαν ουσιαστική υποστήριξη,

Σ2: “...**(δεν με ικανοποίησε) το Β1 και το Β2, Είχα τον ίδιο επιμορφωτή και οι βασικοί λόγοι θεωρώ ότι ο ένας ήταν ο επιμορφωτής και ο δεύτερος ότι είχε πολλές εργασίες, θεωρώ ότι θα έπρεπε να είναι πολύ λιγότερα.... ο επιμορφωτής δεν ήταν υποστηρικτικός, δεν είχε τις κατάλληλες γνώσεις, θεωρώ ότι γινόταν δηλαδή πολύ “ζεπέτα”,**

ή δεν διέθεταν επαρκή γνώση της σύγχρονης σχολικής πραγματικότητας.

Σ1: “**Είχε σχέση με την ανάπτυξη δεξιοτήτων των διευθυντών. Αυτό δεν με ικανοποίησε ιδιαίτερα. Γιατί... Δεν εξειδίκευε στην πραγματικότητα των σχολείων, αλλά αρκέστηκε στο να παρουσιαστούν μερικές γενικές θεωρίες και πρακτικές όμως γενικές και όχι στην πραγματικότητα των ελληνικών**

σχολείων. **Οι επιμορφωτές επίσης, φαινόταν να μην έχουν ουσιαστική γνώση για το πώς λειτουργούν σήμερα τα σχολεία στην Ελλάδα”.**

Επιπλέον, ως αρνητικό στοιχείο επισημαίνεται και η επαναλαμβανόμενη αναφορά σε στοιχεία του επιμορφωτικού περιεχομένου ή υλικού.

Σ11: “Αυτό το πρόγραμμα....., όχι δεν κάλυψε τις προσδοκίες μου ακριβώς. Αλλά ήταν **οι επαναλήψεις**, πολλές φορές, των ίδιων πραγμάτων. ... Ήταν για τους τρόπους διδασκαλίας και διοργανώθηκε από Συμβούλους. Διδασκόμασταν πάρα πολλά που νομίζω ότι δεν ταιριάζανε με το ελληνικό σχολείο. Και ακούγαμε κατ’επανάληψη, **ας πούμε, τα ίδια πράγματα.**

#### **δ). Οργανωτικά και δομικά προβλήματα**

Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από επιμορφωτικά προγράμματα, επηρεάζεται αρνητικά από οργανωτικά ζητήματα, όπως ο υπερβολικός φόρτος εργασιών,

Σ2: “οι βασικοί λόγοι (που δεν έμεινα ικανοποιημένη) θεωρώ ότι, ο ένας ήταν ο επιμορφωτής και ο δεύτερος ότι **είχε πολλές εργασίες, θεωρώ ότι θα έπρεπε να είναι πολύ λιγότερα**”,

και η ανεπαρκής ή η ακατάλληλη χρονική διάρκεια:

Σ8: “ Εγώ θα έλεγα ότι ένας από τους λόγους (που δεν έμεινα ικανοποιημένος) μπορεί να είναι η **χρονική διάρκεια.... έχω παρακολουθήσει προγράμματα μικρής διάρκειας, τα οποία δεν θα έπρεπε να είναι μικρής διάρκειας. Τα αντικείμενα, τα οποία πραγματεύονταν, απαιτούσαν πολύ περισσότερο χρόνο.**

Ε: “Μικρής διάρκειας, ποια προγράμματα θεωρείτε συνήθως”;

Σ8: “Έχω παρακολουθήσει ακόμη και μιας συνάντησης ή δύο. Παραδείγματος χάριν, έχω παρακολουθήσει πρόγραμμα για την αντιμετώπιση των σεισμών και επικίνδυνων καιρικών φαινομένων. Έχω παρακολουθήσει πρόγραμμα για την ενδοσχολική βία, την κακοποίηση και την παραμέληση παιδιών. Επίσης, για την παχυσαρκία και αυτό μικρής διάρκειας. **Μια συνάντηση με δύο, δηλαδή εκεί έτσι. Αλλά είναι τέτοια θέματα που απαιτούν περισσότερο χρόνο**”.

Παράγοντας που επιδρά αρνητικά στην ικανοποίηση από ένα πρόγραμμα, φαίνεται να είναι και η υλοποίηση αυτού εκτός εργασιακού ωραρίου.

Σ3: “Το δεύτερο σκέλος του ερωτήματός σας, αν είχαν καλύψει τις προσδοκίες μου, όχι, δεν είχαν καλύψει τις προσδοκίες μου. Και οι λόγοι κατά την άποψή μου είναι δύο, οι σημαντικότεροι. Ο πρώτος είναι ότι **όλα αυτά τα σεμινάρια γίνονται εκτός ωραρίου, ενώ κατά την άποψή μου θα έπρεπε να γίνονται μέσα στο διδακτικό ωράριο, διότι ο εκπαιδευτικός είναι εργαζόμενος και ως** Διπλωματική Εργασία

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

*εργαζόμενος έχει κάποιο ωράριο, κάποια εργασιακά δικαιώματα, τα οποία διασφαλίζονται, θα έπρεπε να διασφαλίζονται. Δεν συμβαίνει αυτό, ειδικά τα τελευταία χρόνια, από ό,τι βλέπω, καθόλου. Καταστρατηγείται και έτσι ο εκπαιδευτικός είναι ένας ιδιαιτέρως σκληρά εργαζόμενος, ο οποίος δεν δουλεύει 8 ώρες, αλλά πολύ περισσότερες από 10-12 ώρες το 24ωρο, γιατί θα πρέπει να λάβουμε υπόψη μας και τις διορθώσεις και την προετοιμασία του μαθήματος στο σπίτι, συν ότι τα σεμινάρια αυτά που γίνονται εκτός ωραρίου διδασκαλίας. Οπότε οι συνθήκες, όπως καταλαβαίνετε, είναι αντίξοες για τους εκπαιδευτικούς και λαμβάνοντας υπόψη, βέβαια, και τους χαμηλότερους μισθούς που παίρνουν, νομίζω ότι αυτό πλέον έχει ξεπεράσει τα όρια της απόλυτης εκμετάλλευσης. Ένας λόγος, λοιπόν, είναι ότι δεν γίνονται εντός διδακτικού ωραρίου ή εντός εργασιακού ωραρίου”.*

#### **ε). Έλλειψη συνάφειας και εφαρμογής**

Παράγοντα μη ικανοποίησης φαίνεται να αποτελεί και η ασυμφωνία μεταξύ του περιεχομένου της επιμόρφωσης και των πραγματικών αναγκών των εκπαιδευτικών. Εκπαιδευτικός αναφέρει περίπτωση όπου, το αντικείμενο της επιμόρφωσης από σχολικό σύμβουλο ειδικότητας, ήταν άσχετο τελικά με το γνωστικό αντικείμενο, γεγονός που επηρέασε πολύ αρνητικά την αξιολόγηση της συμμετοχής της σε αυτή την επιμόρφωση.

Σ10: “Θα έλεγα ότι κάποιες φορές κάλυψαν μερικώς, γιατί όταν μας προτείνεται να παρακολουθήσουμε ένα πρόγραμμα, μας δίνουν αναλυτικά τι θα ακούσουμε, τι θα παρακολουθήσουμε και θεωρώ ότι είναι μάλλον θεωρητικό αυτό, γιατί έχει τύχει να περιμένω τη σύμβουλο της ειδικότητάς μου και να μας κάνει, αυτό ήταν πολύ κραυγαλέο, την περιμέναμε σε απομονωμένη περιοχή και εγώ στα πρώτα μου βήματα, που είχα ανάγκη να ακούσω από το στόμα της, αυτό που θα με βοηθούσε στη δουλειά μου και τελικά αυτή μας ανέφερε, μας έκανε διάλεξη για ένα θέμα που της είχε αναθέσει το Υπουργείο εκείνη την εποχή, την ευέλικτη ζώνη, το οποίο με εμάς ήταν τελείως άσχετο, με το αντικείμενο που είχαμε και αυτό που αναμέναμε να ακούσουμε από την ίδια, χωρίς να μας ενημερώσει καν ότι θα είναι αυτό το θέμα στο οποίο θα αναφερθεί.

Ε: “Οπότε, να θεωρήσω ότι αυτή ήταν μία επιμόρφωση που δεν μείνατε ικανοποιημένη, για τους λόγους που αναφέρατε”;

Σ10: “Ακριβώς. Δεν έμεινα ικανοποιημένη, όχι βέβαια. Δεν κάλυψε καθόλου τις προσδοκίες μου”.

Άλλη εκπαιδευτικός, αναφέρει περίπτωση επιμόρφωσης που δεν την ικανοποίησε, στην οποία επιμορφώθηκε σε υλικό (διδασκτικό βιβλίο), το οποίο δεν υπήρχε κατά τη στιγμή της επιμόρφωσης και εξακολουθεί να μην υπάρχει ακόμη στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Σ12: *“Δεν έμεινα τόσο ευχαριστημένη από το επιμορφωτικό σεμινάριο για τα νέα προγράμματα σπουδών στα Θρησκευτικά. Και ο λόγος δεν είχε να κάνει με τον επιμορφωτή, αλλά είχε να κάνει με το ότι επιμορφωνόμασταν σε βιβλία που δεν υπάρχουν, που δεν έχουν βγει ακόμα. Αυτός ήταν ο λόγος. Στο κενό, δηλαδή”.*

#### **στ). Θεσμικοί παράγοντες**

Τέλος, αναδεικνύονται και ζητήματα που σχετίζονται με το θεσμικό πλαίσιο υλοποίησης των επιμορφώσεων, όπως είναι η αμφισβήτηση της αξιοκρατίας στην επιλογή επιμορφωτών. Ο παράγοντας αυτός επηρεάζει την εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών ως προς την παρεχόμενη ποιότητα και την αξιοπιστία των προγραμμάτων.

Σ3: *“Και οι λόγοι (που δεν έμεινα ικανοποιημένος) κατά την άποψή μου είναι δύο, οι σημαντικότεροι. Ο πρώτος είναι ότι όλα αυτά τα σεμινάρια γίνονται εκτός ωραρίου, .....Και ο δεύτερος λόγος, για μένα πολύ σημαντικός, είναι ότι όχι πάντα, αλλά πολλές φορές, οι επιμορφωτές και οι υπεύθυνοι αυτών των προγραμμάτων επιλέγονται με αυστηρότατα κομματικά κριτήρια, το οποίο το έχω βιώσει όλα αυτά τα 30 χρόνια που υπηρετώ στο Δημόσιο και το οποίο δημιουργεί πάντοτε μια αμφισβήτηση για όλα αυτά τα παρεχόμενα σεμινάρια, για την ποιότητά τους, για το επίπεδο, ας πούμε, των επιμορφωτών, οι οποίοι επιλέγονται συνήθως με κομματικά ή και οικονομικά - κερδοσκοπικά, πολλές φορές, κριτήρια”.*

Συνοψίζοντας τις απαντήσεις στο Β2 ερώτημα, διαπιστώνεται ότι η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα, εξαρτάται από ένα συνδυασμό παιδαγωγικών, οργανωτικών και θεσμικών παραγόντων. Κεντρικό ρόλο διαδραματίζει η ουσιαστική σύνδεση της επιμόρφωσης με την εκπαιδευτική πράξη, η ποιότητα και η επάρκεια των επιμορφωτών, καθώς και ο βαθμός στον οποίο τα προγράμματα ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Στο πλαίσιο αυτό, αρκετοί συμμετέχοντες δηλώνουν ότι έμειναν ικανοποιημένοι από προγράμματα που σχετίζονται με τις ΤΠΕ, την τεχνητή νοημοσύνη και τη διδακτική πράξη, καθώς αυτά τους παρείχαν εφαρμόσιμες γνώσεις, πρακτικά εργαλεία και δυνατότητα άμεσης αξιοποίησης στην τάξη. Αντίθετα, η μη ικανοποίηση συνδέεται με προγράμματα που χαρακτηρίζονται από θεωρητικό και γενικό προσανατολισμό, έλλειψη σύνδεσης

Διπλωματική Εργασία

με την εκπαιδευτική πραγματικότητα, ανεπαρκή υποστήριξη ή κατάρτιση των επιμορφωτών, καθώς και οργανωτικές αδυναμίες, όπως ο φόρτος εργασιών ή η ακατάλληλη χρονική διοργάνωση. Συνεπώς, η αποτίμηση των επιμορφωτικών εμπειριών από τους εκπαιδευτικούς, φαίνεται να εξαρτάται πρωτίστως από τον βαθμό στον οποίο αυτές ανταποκρίνονται στις πρακτικές τους ανάγκες και εντάσσονται ουσιαστικά στην επαγγελματική τους καθημερινότητα.

### **6.2.3. Σχολικές ανάγκες και αναζήτησης επιμόρφωσης.**

Στο ερώτημα B3, ζητείται η άποψη των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών, σχετικά με το εάν εντοπίζουν στη σύγχρονη, σχολική πραγματικότητα, κάποιες ιδιαίτερες ανάγκες ή προκλήσεις και εάν ναι, ποιες είναι αυτές. Τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι όλοι σχεδόν οι συμμετέχοντες, αναγνωρίζουν την ύπαρξη αυξανόμενων προκλήσεων και αναγκών στο σημερινό σχολείο, οι οποίες λειτουργούν ως κίνητρο για αναζήτηση επιμόρφωσης.

Κεντρικό άξονα αυτών των αναγκών αποτελεί καταρχήν, η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας και η ανάγκη ενσωμάτωσής της στη διδακτική πρακτική.

Σ2: *“Ναι, υπάρχουν. Κυρίως η ανάπτυξη της τεχνολογίας και οι μαθητές που έχουν πάρα πολλές δυσκολίες στο να ανταποκριθούν πλέον, οπότε νομίζω ότι χρειάζεται μία ενημέρωση.....”*.

Σ4: *“Σαφώς και υπάρχουν ανάγκες και είναι τα νέα προγράμματα, στα οποία εκτός από το καθαρά μαθησιακό κομμάτι της γνώσης πρέπει να εμπλακεί και η τεχνολογία για να γίνει το μάθημα και πιο ελκυστικό. Και βέβαια τα παιδιά τα οποία θέλουν, αρέσκονται κιόλας, σε νέες τεχνολογίες και σε νέες τεχνικές μάθησης, στις οποίες εγώ θεωρώ ότι υστερώ σημαντικά”*.

Σ6: *“Σίγουρα υπάρχουν και ανάγκες και προκλήσεις. Πρόκληση για μένα είναι να είσαι ενήμερη όπως προείπα, για κάθε τι καινούριο το οποίο μπορείς να ενσωματώσεις στη δουλειά σου και να την κάνεις πιο αποτελεσματική, πιο ενδιαφέρουσα και για τους μαθητές και πιο.. έτσι, προκλητική θα έλεγα για σένα, να κάτσεις να ασχοληθείς. Από εκεί και πέρα σίγουρα οι ανάγκες που διαμορφώνονται στο σύγχρονο σχολείο είναι διαφορετικές, οπότε για να επιβιώσουμε, κατά μία έννοια, αλλά και για να συνεχίσουμε να υπάρχουμε χωρίς να αντιμετωπίζουμε ιδιαίτερα προβλήματα, θεωρώ ότι πρέπει να επιμορφωθούμε και να μάθουμε πράγματα ώστε να είμαστε καλύτεροι στη δουλειά μας.*

Ε: *“Ποια πεδία βλέπετε ως νέες ανάγκες στο σημερινό σχολείο”;*

Σ6: “Νέες ανάγκες, ας πούμε **ο ψηφιακός γραμματισμός, πολύ σημαντικό, ...Το σχολείο πλέον** διανθίζεται από πολλά πολλά σημαντικά καινούργια πράγματα, οπότε θεωρώ ότι όλα αυτά αποτελούν νέα ζητήματα”.

Σ7: “Είναι **η ταχύτητα της τεχνολογίας, η ραγδαία και συνεχής εξέλιξή της, που μας προσπερνάει ταχύτατα και πρέπει κάπως να την ακολουθήσουμε**”.

Σ8: “**Ναι. Καταρχάς, σίγουρα η ανάπτυξη της τεχνολογίας** θα πρέπει να συμπεριληφθεί”.

Σ9: “Ναι, και όντως πάλι το ξαναλέω **έχουμε πλέον τα τελευταία χρόνια νέες τεχνολογικές εξελίξεις.** Και φαίνεται αυτό και στα νέα προγράμματα σπουδών. Για παράδειγμα, **η διείσδυση της τεχνητής νοημοσύνης,** είτε ως απλός χρήσης είτε και ως μαθητής στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτά πρέπει να τα διδάξω. Μέχρι τώρα δεν υπήρχαν στην ύλη. Και να δούμε τι αλλαγές θα φέρει και το Εθνικό Απολυτήριο.

Ε: “Ωραία. Οπότε, σε αυτούς τους τομείς, των τεχνολογικών εξελίξεων, με αιχμή την τεχνητή νοημοσύνη και των αλλαγών στα Προγράμματα Σπουδών, αισθάνεστε ότι θα θέλετε να επιμορφωθείτε σχετικά”;

Σ9: “Ναι, ναι, ναι”.

Σ10: “**Σίγουρα υπάρχουν....** Και περισσότερο και για τις **τεχνολογίες, τα ΤΠΕ**”.

Σ11: “**Ναι (υπάρχουν).** .....ο ένας τομέας είναι αυτός. Ο άλλος είναι **η δυνατότητα ένταξης των νέων τεχνολογιών.** Δηλαδή, πρέπει να ψάξεις, και τελικά αυτό είναι μάλλον προσωπικό θέμα, τον τρόπο να εντάξεις τις νέες τεχνολογίες στο μάθημα. Σε μερικές περιπτώσεις, υπήρξε βοήθεια από το δικό μας εδώ το ΕΚΦΕ. Πράγματι, μας βοηθήσανε πολύ σε μερικά πράγματα”.

Σημαντικό παράγοντα που αποτελεί επίσης κίνητρο επιμόρφωσης είναι και οι αλλαγές στα προγράμματα σπουδών (Νέα Προγράμματα Σπουδών), καθώς και αλλαγές στην ύλη των διδακτικών εγχειριδίων.

Σ2: “**Ναι, υπάρχουν.....** Επίσης, σε αυτά τα νέα προγράμματα σπουδών που ίσως έρθουν”.

Σ4: “Σαφώς και υπάρχουν ανάγκες και είναι **τα νέα προγράμματα, στα οποία εκτός από το καθαρά μαθησιακό κομμάτι της γνώσης πρέπει να εμπλακεί και η τεχνολογία** για να γίνει το μάθημα και πιο ελκυστικό”.

Σ5: “Ναι, σίγουρα υπάρχουν ανάγκες. Το γεγονός καταρχάς ότι **έχουμε νέα προγράμματα σπουδών**”.

Σ9: “Ναι, αυτή τη στιγμή είμαστε σε φάση με τα **Νέα Προγράμματα Σπουδών**. Υποτίθεται ότι θα βγει επίσης, το **πολλαπλό βιβλίο και για τις τρεις τάξεις**. Ξεκινάμε την Α' τάξη Λυκείου. Εγώ δεν πρόκειται να φύγω από το Λύκειο ως βαθμίδα. Άρα θα έχουμε **τρία νέα προγράμματα σπουδών**. **Ήδη έχουν αλλάξει τα βιβλία στις τρεις τάξεις του γυμνασίου**. Από φέτος έχουν μοιραστεί καινούρια. **Και στις τρεις τάξεις στο μάθημα της πληροφορικής**. Έχουμε κάποιες αλλαγές και **στα προγράμματα σπουδών του γυμνασίου**. Ναι, και όντως πάλι το ξαναλέω έχουμε πλέον τα τελευταία χρόνια **νέες τεχνολογικές εξελίξεις**. **Και φαίνεται αυτό και στα νέα προγράμματα σπουδών**. Για παράδειγμα, η διείσδυση της τεχνητής νοημοσύνης, είτε ως απλός χρήσης είτε και ως μαθητής στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία. **Αυτά πρέπει να τα διδάξω. Μέχρι τώρα δεν υπήρχαν στην ύλη. Και να δούμε τι αλλαγές θα φέρει και το Εθνικό Απολυτήριο**.”

Ε: “Οπότε, σε αυτούς τους τομείς, των τεχνολογικών εξελίξεων, με αιχμή την τεχνητή νοημοσύνη και των αλλαγών στα Προγράμματα Σπουδών, αισθάνεστε ότι θα θέλετε να επιμορφωθείτε σχετικά”;

Σ9: “Ναι, ναι, ναι”.

Σ10: “Σίγουρα υπάρχουν και τα **νέα προγράμματα, τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών....**”

Σ11: “Ο ένας τομέας είναι η **εξέλιξη της ύλης στο μάθημα της Φυσικής**. Νομίζω ότι η ύλη είναι κατακερματισμένη. Επίσης, τα βιβλία είναι, κατά τη γνώμη μου, μέτρια έως κακά. Και, **υπάρχει μία αντίφαση μεταξύ των συμβουλών που μας δίνουν να εμβαθύνουμε σε έννοιες της Φυσικής, ενώ, ας πούμε, το επίπεδο των πανελληνίων είναι σε άλλο επίπεδο**.”

Ε: “Δηλαδή, θεωρείτε ότι η επιμόρφωση που θα επιζητήσετε θα έχει ως στόχο την άρση αυτών των δυσκολιών”;

Σ11: “Ναι, ο ένας τομέας είναι αυτός”.

Παράλληλα, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στις μεταβαλλόμενες κοινωνικές, αλλά και ψυχολογικές συνθήκες, που αντιμετωπίζουν οι μαθητές, όπως οι αλλαγές στη συμπεριφορά, στη συγκέντρωση και στις διαπροσωπικές σχέσεις. Το γεγονός αυτό εντείνει την ανάγκη για επιμόρφωση σε ζητήματα παιδαγωγικής και ψυχολογίας.

Σ1: “**Οι κοινωνίες αλλάζουν και βλέπουμε τα παιδιά, οι μαθητές μας, όλο και σε πιο μικρά χρονικά διαστήματα παρουσιάζουν πολύ μεγάλες αλλαγές στη συμπεριφορά**. Θεωρώ μεγάλη επιτυχία το να καταφέρουμε αυτά τα παιδιά να τα διδάξουμε όχι μόνο την επιστήμη, ο καθένας την ειδικότητά του, αλλά να τους δώσουμε και κάποιες αρχές σαν πολίτες. Αυτό ολοένα και δυσκολεύει. Επομένως,

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

ναι, χρειάζεται να επιμορφωνόμαστε και να ζητάμε βοήθεια και από άλλους τομείς για να μπορούμε να καταφέρουμε αυτό το πράγμα καλύτερα.

Ε: “Ποιες συγκεκριμένες ανάγκες βλέπετε να υπάρχουν σήμερα στα σχολεία, που μπορεί να σας ωθήσουν ως εκπαιδευτικό να αναζητήσετε επιμόρφωση σε κάποιο τομέα”;

Σ1: “Θα ζητούσα περισσότερο σε **θέματα που άπτονται της ψυχολογίας των μαθητών**, σε διαχείριση θεμάτων σχετικών με την **ψυχολογία των εφήβων**”.

Σ3: “... παρότι βρίσκομαι στο τέλος ας πούμε της καθηγητικής μου σταδιοδρομίας, της εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας και στο πέρας ας πούμε του εργασιακού μου βίου, νομίζω ότι δεν θα ήταν ποτέ αργά να επιμορφωθώ σε **θέματα που αφορούν στην ψυχολογία και στην παιδαγωγική**, ώστε να μπορώ να **διαχειριστώ με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τους μαθητές της σημερινής εποχής**, οι οποίοι είναι **πολύ διαφορετικοί από τους μαθητές που πρωτοσυνάντησα ως εκπαιδευτικός πριν από 30 και 35 χρόνια**”.

Σ5: “**Οι μαθητές που εξελίσσονται, αλλάζει η κοινωνία γενικά οπότε αλλάζουν και οι ανάγκες**. Άρα θα πρέπει κάποιος να τα παρακολουθεί όλα αυτά”.

Ε: “- Όταν λέτε οι μαθητές εξελίσσονται, τι βλέπετε να αλλάζει στους μαθητές”;

Σ5: “Σίγουρα και **οι μαθητές έχουν αλλάξει από παλιά**. Το γεγονός ότι ασχολούνται περισσότερο με... μπορεί να έχουν δεξιότητες όσον αφορά τις νέες τεχνολογίες αλλά **η ενασχόλησή τους πολλές ώρες με τις οθόνες κάνει τα παιδιά να μην μπορούν πολλές φορές να συγκεντρωθούν** σε κάποια πράγματα ή **να μην έχουν υπομονή να διαβάσουν κάτι**. Γιατί η γρήγορη εναλλαγή, οι οθόνες και αυτά, είναι πιο δελεαστική από το να καθίσω να διαβάσω κάτι στο βιβλίο μου”.

Ε: “Και αυτό επηρεάζει θεωρείτε το έργο σας ως εκπαιδευτικού;”

Σ5: “Είναι λίγο πιο δύσκολο να κρατάς το ενδιαφέρον τους”.

Σ8: “Ναι. ....**οι νέες κοινωνικές συνθήκες που διαμορφώνονται στο σχολείο**”.

Ε: “Δηλαδή”;

Σ8: “Δηλαδή, **βλέπουμε πλέον μέσα στο σχολείο σχέσεις, συγκρούσεις που δεν βλέπαμε στο παρελθόν**”.

Ε: “Τι είδους συγκρούσεις εννοείτε”;

Σ8: “**Κατά κύριο λόγο μεταξύ των μαθητών**. Άρα, **καλούμαστε να λειτουργήσουμε σε ένα νέο περιβάλλον, ουσιαστικά**”.

Σ10: “.... κάποιες φορές **θα έπρεπε να γίνονται κάποια σεμινάρια** για να μας **βοηθήσουν στη διαχείριση της τάξης**. Γιατί **το σύγχρονο σχολείο έχει πολύ ανάγκη**, όσον αφορά στο θέμα της **διαχείρισης της τάξης**, διότι **οι μαθητές έχουν αλλάξει** και υπάρχουν **θέματα και προβλήματα** που πολλές φορές **μας εκπλήσσουν**.

Σ12: “... **η νεολαία έχει αλλάξει τρόπο σκέψης**. Γιατί **και ο κορονοϊός έχει αλλάξει γενικότερα τους ανθρώπους**, μας έχει κάνει **πιο κλειστούς**. Οπότε είναι και μια **πρόκληση** έτσι, **να ανοίξουμε λίγο τα παιδιά, να τα κάνουμε να σκέφτονται με άλλον τρόπο**. ..... Όπως, δηλαδή, επηρεάζουν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, θεωρώ ότι πρέπει να βρούμε κι εμείς έναν τρόπο να επηρεάσουμε τα παιδιά στο σχολείο”.

Επιπλέον, αναδεικνύονται νέες προκλήσεις, που σχετίζονται με τη διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας και των μαθησιακών δυσκολιών.

Σ2: “.... έχουμε πολλές περιπτώσεις είτε με **μαθησιακές δυσκολίες**, είτε **μαθητές από διαφορετικούς πολιτισμούς**, οπότε **να μπορείς να προσεγγίσεις** ας πούμε **τους μαθητές λίγο πιο εύκολα**. Γι' αυτό και **ψάχνω κάποια προγράμματα**”.

Αναφέρθηκε επίσης, και η ανάγκη ανάπτυξης δεξιοτήτων, όπως η καινοτομία και η αειφορία.

Σ6: “**Νέες ανάγκες**, ας πούμε **ο ψηφιακός γραμματισμός**, πολύ σημαντικό, **η αειφορία, η καινοτομία, η ένταξη δράσεων** στο παλαιότερο, έτσι σφιχτό., **πρόγραμμα σπουδών**. **Το σχολείο πλέον διανθίζεται από πολλά πολλά σημαντικά καινούργια πράγματα**, οπότε θεωρώ ότι όλα αυτά αποτελούν νέα ζητήματα”.

Συνοψίζοντας, οι απαντήσεις σε αυτό το ερευνητικό ερώτημα, αναδεικνύουν ότι η ανάγκη για επιμόρφωση, προκύπτει άμεσα από τις διαρκείς μεταβολές της σχολικής πραγματικότητας, τόσο σε επίπεδο μαθητών, όσο και σε επίπεδο εκπαιδευτικού περιεχομένου και πρακτικών. Η ραγδαία τεχνολογική εξέλιξη, οι αλλαγές στα προγράμματα σπουδών και οι διαφοροποιημένες ψυχοκοινωνικές ανάγκες των μαθητών, συνιστούν βασικούς παράγοντες ώθησης των εκπαιδευτικών, στην αναζήτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων. Παράλληλα, η αυξανόμενη πολυπλοκότητα του εκπαιδευτικού έργου, ενισχύει την ανάγκη για συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη, καθιστώντας την επιμόρφωση όχι απλώς επιθυμητή, αλλά αναγκαία προϋπόθεση για την αποτελεσματική ανταπόκριση στον σύγχρονο εκπαιδευτικό ρόλο.

#### 6.2.4. Τα εσωτερικά κίνητρα ως παράγοντες συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα

Στο ερώτημα Β4 οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν εάν, κίνητρα όπως η προσωπική ικανοποίηση ή η αίσθηση επαγγελματικής πληρότητας, επηρεάζουν την απόφασή τους να λάβουν μέρος σε επιμορφωτικά προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης. Μέσα από τις απαντήσεις επιχειρείται η κατανόηση του βαθμού, στον οποίο οι εν λόγω παράγοντες λειτουργούν ως εσωτερικά κίνητρα και ο τρόπος με τον οποίο συνδέονται με την επαγγελματική τους ταυτότητα.

Η ανάλυση των δεδομένων δείχνει ότι το αίσθημα της προσωπικής ικανοποίησης και της επαγγελματικής πληρότητας αποτελούν σημαντικούς παράγοντες, που επηρεάζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφώσεις, σε διαφορετικό βαθμό ανά εκπαιδευτικό.

Για ένα πολύ μεγάλο κομμάτι των συμμετεχόντων, οι παράγοντες αυτοί λειτουργούν ως βασικά εσωτερικά κίνητρα, τα οποία ενισχύουν την επιθυμία για συνεχή επαγγελματική εξέλιξη, αφού θεωρούν ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα μπορούν να βελτιώσουν τη διδακτική τους πρακτική. Η βελτίωση αυτή συνεπάγεται την ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους ως εκπαιδευτικών και τη δυνατότητα αποτελεσματικότερης ανταπόκρισης στις απαιτήσεις της σχολικής τάξης. Στο πλαίσιο αυτό, η προσωπική ικανοποίηση και η επαγγελματική πληρότητα απορρέουν από την ικανότητα τους ως εκπαιδευτικών, να ανταποκρίνονται καλύτερα στο ρόλο τους και να προσφέρουν ποιοτικότερο έργο στους μαθητές.

Σ2: “Από κάποια προγράμματα, **ναι**. Θεωρούσα, *ας πούμε*, ότι υπάρχει κάποια **εξέλιξη**. Βλέπω, *ας πούμε*, ότι προσπαθώ τουλάχιστον μέσα από αυτά να πάρω πράγματα για να **βελτιώσω τη διδακτική μου πρακτική**, καθώς και για ενημέρωση”.

Σ4: “Σαφώς επηρεάζουν και σε προσωπικό επίπεδο. Καταρχάς αισθάνομαι **μεγαλύτερη ασφάλεια στο πλαίσιο της τάξης, της ανταπόκρισης στις ανάγκες των παιδιών**. Γιατί, κακά τα ψέματα, όταν **κάνεις ένα ωραίο μάθημα και βλέπεις ότι οι μαθητές ανταποκρίνονται και απολαμβάνουν τη διαδικασία**, αυτό είναι μια **πηγή ικανοποίησης για τον εκπαιδευτικό**”.

Σ5. “**Ναι, παίζει το σημαντικότερο ρόλο**”.

Ε: “Επαγγελματική πληρότητα πώς σας βοηθάει η επιμόρφωση να αισθάνεστε”;

Σ5: “Αισθάνομαι **πιο σίγουρη για τον εαυτό μου**. Και καταλαβαίνω ότι **μπορώ κι εγώ να εξελίσσομαι**. Δεν μπορώ να είμαι πάντα με αυτό που είχα μάθει στην αρχή. Σε αυτό με βοηθάει”.

Ε: “Και προσωπική ικανοποίηση πώς αντλείτε, μέσα από τη συμμετοχή σας σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα”;

Σ5: *“Το γεγονός ότι ακόμη μπορώ να μαθαίνω και έχω τη διάθεση να μαθαίνω, νομίζω ότι είναι σημαντικό (γέλιο..)”.*

Σ6. *“Ναι, πολύ ωραία ερώτηση και για μένα ως άτομο η προσωπική ικανοποίηση είναι το Α και το Ω θα έλεγα. Θέλω να νιώθω πρώτα απ' όλα εγώ καλά για να μπορώ να λειτουργώ καλύτερα και εφόσον είμαι εγώ καλά και νιώθω ενδιαφέρον για διάφορα πράγματα κάνω και καλύτερα πράγματα για τους μαθητές μου, οπότε με ωθεί στο να νιώθω και επαγγελματική πληρότητα όταν κάνω τη δουλειά μου, χωρίς, έτσι, να νιώθω ότι πιέζομαι και έχω το αίσθημα ότι έκανα κάτι καινούργιο, κάτι όμορφο, κάτι ουσιαστικό”.*

Σ7. *“Πολύ βασικό ρόλο. Ο σκοπός είναι η αυτοβελτίωση ουσιαστικά και ο απαραίτητος τεχνολογικός αλφαριθμητισμός. Οπότε το να αισθάνεσαι ότι μαθαίνεις κάτι, μία νέα γνώση, μέσω ενός επιμορφωτικού προγράμματος, είναι κάτι δημιουργικό που προσφέρει ικανοποίηση και αισθάνεσαι πιο σίγουρος ως επαγγελματίας”.*

Σ9: *“Αυτό είναι και το κίνητρο για να συμμετάσχω σε μία επιμόρφωση”.*

Ε: *“Επαγγελματική πληρότητα γιατί σας κάνει να αισθάνεστε”;*

Σ9: *“Γιατί αισθάνομαι πιο σίγουρος γι' αυτό που κάνω στην τάξη. Γιατί ξαναλέω, εγώ έχω στήσει τα μαθήματά μου με μια Χ λογική. Έχω για παράδειγμα έτοιμες σημειώσεις. Έρχονται νέες εξελίξεις, νέοι παράγραφοι μέσα στην ύλη μου. Αυτά πρέπει να τα ξαναδώ, .. κάποια μπορεί καν να μην τα έχω δει, να μην τα ξέρω”.*

Ε: *“Την επαγγελματική πληρότητα πώς την αισθάνεστε, σε συνδυασμό με τα παραπάνω”;*

Σ9: *“Γιατί την άλλη μέρα που θα μπω στην τάξη θα κάνω καλύτερα τη δουλειά μου”.*

Ε: *“Και προσωπική ικανοποίηση, πώς ακριβώς την αισθάνεστε”;*

Σ9: *“Το ίδιο πράγμα. Όταν μπορώ και δουλεύω και αποδίδω, αυτό το θεωρώ προσωπικό επίτευγμα. Και το επιζητώ κιόλας”.*

Σ11: *“Πολύ σημαντικό, οπωσδήποτε....Γιατί μ' αρέσει να εξελίσσομαι”.*

Σ12: *“Φυσικά και παίζει κάποιο ρόλο. Ο χρόνος όλων μας είναι και περιορισμένος, αλλά και πολύτιμος. Δεν θα ήθελα να καταναλώνω κάποιο χρόνο σε επιμορφωτικά σεμινάρια και μάλιστα, εκτός ωραρίου εργασίας, δηλαδή προσωπικό χρόνο, που δεν θα μου δώσει και τίποτα. Έτσι μόνο για να παίρνονται κάποια κονδύλια και να καταναλώνονται κάποια χρήματα.....”*

Ε: *“Επαγγελματική πληρότητα, πώς σας δίνει η συμμετοχή σας σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα”;*

Σ12: *“Όταν μπαίνω μέσα στην τάξη και μπορώ να σταθώ στα πόδια μου”.*

Ταυτόχρονα, σε ορισμένους από τους παραπάνω ερωτώμενους, φαίνεται ότι το αίσθημα προσωπικής ικανοποίησης απορρέει και από την ίδια τη μαθησιακή διαδικασία και την απόκτηση νέων γνώσεων, αντανakλώντας μία εσωτερική διάθεση για μάθηση, δημιουργικότητα και για συνεχή προσωπική και επαγγελματική ανανέωση (Σ5, Σ6, Σ7, Σ11).

Εκπαιδευτικός επίσης θεωρεί ότι, σημαντικός παράγοντας άντλησης προσωπικής ικανοποίησης, από τη συμμετοχή σε μία επιμόρφωση, είναι η ανταλλαγή εμπειριών με άλλους συναδέλφους.

Σ10: “... *προσωπική ικανοποίηση* εννοώ, ... να με καλύψει σε κάποια κενά, κάποιες απορίες, κάποια θέματα στα οποία δεν νιώθω τόσο σίγουρη για αυτό που σκέφτομαι να κάνω, να το εξελίξω, να το πραγματοποιήσω, να το εφαρμόσω ή περιμένουμε και μια ώθηση, έτσι μια παρότρυνση σε ένα θέμα. Και όταν γίνεται ένα σεμινάριο και ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, **συνυπάρχουμε με συναδέλφους της ίδιας ειδικότητας**, αν είναι καθαρά εκπαιδευτικό, ή αν είναι γενικότερο για τη σχολική κοινότητα, **ανταλλάσσουμε απόψεις, καταθέτει ο καθένας την εμπειρία του και όλο αυτό βοηθάει πολύ στη συζήτηση και εξερεύνηση των θεμάτων που μας απασχολούν. Εμβαθύνουμε περισσότερο, η ανταλλαγή απόψεων, αυτή η αλληλοδιάδραση**, νομίζω ότι **βοηθάει τον εκπαιδευτικό**”.

Επιπλέον, από ορισμένους εκπαιδευτικούς επισημαίνεται ότι, η συμμετοχή σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, δεν συνεπάγεται αυτόματα την επίτευξη αισθήματος επαγγελματικής πληρότητας. Αυτό μπορεί να οφείλεται στην ανεπαρκή ποιότητα αυτού, στην περιορισμένη προσωπική εμπλοκή εκ μέρους τους ή και στην έλλειψη χρόνου για να ασχοληθεί περαιτέρω με τη νέα γνώση.

Σ3: “Ναι, φυσικά. Φυσικά (παίζει ρόλο το αίσθημα ικανοποίησης και επαγγελματικής πληρότητας), γιατί θα ήμουν ευτυχής **αν ένιωθα** ας πούμε **ικανοποιημένος** από ένα πρόγραμμα, ότι με βοήθησε, ότι **με έκανε καλύτερο δάσκαλο, ποιοτικότερο ή πιο κοντά στα παιδιά ή πιο χρήσιμο για τους μαθητές μου. Θα ήμουν ευτυχής αν υπήρχε κάτι τέτοιο, αλλά δυστυχώς δεν μου έχει τύχει**”.

Σ4: “... στο θέμα της επαγγελματικής πληρότητας, **δεν μπορώ να πω ότι μέσα από τα επιμορφωτικά προγράμματα έχω αισθανθεί αυτό το συναίσθημα**. Ίσως να **χρειάζεται, να απαιτεί και περισσότερη προσωπική εμπλοκή**, που η αλήθεια είναι ότι **εγώ δεν την είχα**. Ίσως και ένα **κίνητρο** από τη μεριά του **Υπουργείου**, για να μπει κανείς στη διαδικασία με **μεγαλύτερη διάθεση**. Και θα μπορούσε αυτό να είναι το **κίνητρο του χρόνου**, θα μπορούσε να είναι κάποια **άδεια**, κάποιες μέρες εκτός του σχολείου, αλλά όχι εκτός του ωραρίου. Δηλαδή, εγώ θα επιθυμούσα να είναι μέσα στο ωράριο, γιατί, κακά τα ψέματα, **οι υποχρεώσεις οι οικογενειακές και οι προσωπικές**, δεν επιτρέπουν

να ασχοληθεί κάποιος με κάτι παραπάνω, δεδομένου ότι και το ίδιο το μάθημα απαιτεί προετοιμασία, απαιτεί διόρθωση. Δηλαδή, είναι πολλές οι ώρες με τις οποίες ήδη ασχολούμαι με το μάθημα εκτός του ωραρίου μου και προφανώς δεν υπάρχει και χρόνος για τα περαιτέρω”.

Σ10: “Τώρα όσον αφορά την επαγγελματική πληρότητα, δεν θα έλεγα τόσο. Νομίζω ότι **δεν υπάρχει πλούτος..** και όταν λέω πλούτος, δεν εννοώ σε ποσότητα, αλλά **σε ποιότητα**, εκπαιδευτικών προγραμμάτων από τα σχολεία, από την υπηρεσία μας, παρά μόνο περισσότερο με προσωπική ενημέρωση καταφέρνουμε κάποια πράγματα”.

Από τα ευρήματα συνολικά, προκύπτει ότι η επίδραση των αισθημάτων προσωπικής ικανοποίησης και επαγγελματικής πληρότητας, στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, είναι μία δυναμική διαδικασία, που εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ποιότητα του προγράμματος, τη συνάφειά του με τη διδακτική πράξη και την πρακτική χρησιμότητα της επιμορφωτικής εμπειρίας.

#### 6.2.5. Τα εξωτερικά κίνητρα ως παράγοντες συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα

Το παρόν ερευνητικό ερώτημα εξετάζει τη σημασία εξωτερικών κινήτρων, όπως τα μόρια, η επαγγελματική εξέλιξη, η αξιολόγηση, στη διαμόρφωση της πρόθεσης των εκπαιδευτικών να λάβουν μέρος σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Η ανάλυση των δεδομένων καταδεικνύει ότι τα εξωτερικά κίνητρα που προαναφέρονται, δεν αποτελούν κυρίαρχους παράγοντες συμμετοχής για την πλειονότητα των εκπαιδευτικών. Αντιθέτως, παρατηρείται μία γενικευμένη τάση υποβάθμισης της σημασίας τους, με τους συμμετέχοντες να δίνουν προτεραιότητα σε εσωτερικά και ουσιαστικά κίνητρα, όπως η βελτίωση της διδακτικής πρακτικής και η εσωτερική ικανοποίηση.

Ειδικότερα, αρκετοί εκπαιδευτικοί δηλώνουν ρητά ότι τα μόρια και η επαγγελματική εξέλιξη δεν επηρεάζουν τη συμμετοχή τους. Ορισμένοι εξ αυτών, το κίνητρο αυτό το συνδέουν αποκλειστικά με τη διεκδίκηση διοικητικών θέσεων ή θέσεων ευθύνης. Ταυτόχρονα, την επιμόρφωση την αντιλαμβάνονται κυρίως, ως εργαλείο ενίσχυσης της διδακτικής πρακτικής και όχι ως μέσο επαγγελματικής ανέλιξης.

Σ1: “Καταρχήν **όχι**. Τα **κίνητρά μου** είναι περισσότερο για **να κάνω σωστά τη δουλειά μου**”.

Σ5: *“Όχι ιδιαίτερα.....γιατί δεν έχω στόχο να ακολουθήσω μια καριέρα που να σχετίζεται με διοίκηση ή κάτι τέτοιο, οπότε δεν είναι κίνητρο γι' αυτό να έχω τα μόρια.*

Σ9: *“Σε αυτή την περίοδο που βρίσκομαι δεν τα μετράω αυτά. Δίνω περισσότερο έμφαση στην καθαρή γνώση, στο γνωσιακό αντικείμενο. Για μένα προσωπικά αυτή τη στιγμή δεν αποτελούν κίνητρο....Δεν προσβλέπω σε διοικητικές θέσεις”.*

Σ10: *“Καθόλου σημαντικά.....- Δεν είχα ποτέ..., πρώτα – πρώτα, τα μόρια συνήθως τα συλλέγουμε όταν θέλουμε να διεκδικήσουμε κάποια θέση ευθύνης. Δεν είχα ποτέ αυτή την επιθυμία, να διεκδικήσω θέση ευθύνης. Μου αρέσει η τάξη, μου αρέσει να είμαι μάχιμη μέσα στο σχολείο. Όχι ότι σε θέση ευθύνης δεν είσαι μάχιμος, αλλά δεν είσαι μέσα στην τάξη. Αντιμετωπίζεις την καθημερινότητα, τις δυσκολίες, γιατί η τάξη έχει δυσκολίες. Και μου αρέσει περισσότερο η συνεχόμενη επαφή με τα παιδιά. Αυτή η καθημερινότητα με τα παιδιά, οι απορίες τους, η ενημέρωσή τους, τα καινούργια πράγματα, ο τρόπος, ο ενθουσιασμός που βγάζουν μαθαίνοντας πράγματα καινούργια από τον εκπαιδευτικό, με συναρπάζει περισσότερο. Το θέλω περισσότερο.*

Σ11: *“Όχι πλέον (γέλιο). ...Γιατί πλησιάζω στη συνταξιοδότηση”.*

Σ12: *“Ως προς την αξιολόγηση, θεωρώ ότι εμείς οι εκπαιδευτικοί αξιολογούμεστε καθημερινά από τους μαθητές μας. Δεν χρειάζεται δηλαδή να είμαι απέναντι σε έναν αξιολογητή μία μέρα σε ένα στημένο μάθημα για να αξιολογηθώ. Για μένα σημαντικό ρόλο παίζει να ακούσω από τους μαθητές μου να ψιθυρίζεται στο προαύλιο ότι πήραμε κάτι από αυτό, ή κάποιος άλλος συνάδελφος να μου πει «Α, βρε συ, αυτό που κάνατε στα θρησκευτικά, το χρησιμοποιήσαμε και εμείς στη λογοτεχνία και τα παιδιά ξέραν πέντε πράγματα». Αυτή είναι η αξιολόγηση για μένα. Οπότε δεν παίζει ρόλο η τυπική αξιολόγηση”.*

Ε: *“Τα μόρια ή η επαγγελματική ανέλιξη”;*

Σ12: *“Κανένα από τα δύο. Ούτε τα μόρια, ούτε η επαγγελματική ανέλιξη σε κάποια άλλη θέση”.*

Παράλληλα, η διαδικασία της ατομικής αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, φαίνεται να έχει περιορισμένη ή και αρνητική επίδραση. Εκπαιδευτικός αναφέρει ότι η σύνδεση της επιμόρφωσης με τη διαδικασία της αξιολόγησης, μπορεί να λειτουργήσει αποτρεπτικά ή να αλλοιώσει τον ουσιαστικό της χαρακτήρα, ιδίως όταν συνδέεται με συναισθήματα πίεσης ή φόβου.

Σ3: *“Θα έλεγα ότι αποτελούν **αντικίνητρα**, κάθε άλλο παρά κίνητρα. Είναι το αντίθετο ακριβώς, διότι από τότε που ξεκίνησε η αξιολόγηση, εκφυλίστηκε πλέον εντελώς κατά την άποψή μου και ο θεσμός των επιμορφώσεων.... Γιατί οι περισσότερες επιμορφώσεις γίνονται από τους*

συναδέρφους υπό το καθεστώς του φόβου, της απόλυσης ή της αξιολόγησης, χωρίς να υπάρχει συνείδηση για το γιατί πραγματικά επιμορφώνεσαι και τι θέλεις να κερδίσεις ως δάσκαλος, αλλά γίνονται υπό το καθεστώς του φόβου, της αξιολόγησης και της απόλυσης. Και υπό καθεστώς φόβου δεν νομίζω ότι μπορεί να υπάρχει ποτέ ποιοτικό αποτέλεσμα. Ούτε από τις επιμορφωτές, ούτε από τις επιμορφωμένους. **Κίνητρα επαγγελματικής ανέλιξης... Ε, τώρα πια δεν έχω, όχι”.**

Σε άλλες περιπτώσεις, η αξιολόγηση αντιμετωπίζεται ως τυπική διαδικασία, χωρίς ουσιαστική επίδραση στη συμμετοχή.

Σ4: **“ Στην παρούσα στιγμή για μένα δεν αποτελούν αυτά κίνητρα. Η αξιολόγηση και μόνο είναι ένα πεδίο το οποίο παλιότερα μου προκαλούσε μια αγωνία. Θεωρώ όμως ότι έτσι όπως διαμορφώνεται το πεδίο της αξιολόγησης, φαίνεται να είναι καθαρά τυπική, οπότε εφόσον δεν έχω την επιδίωξη για κάτι παραπάνω σε επίπεδο επαγγελματικής εξέλιξης, κρίνω προσωπικά ότι για να ανταποκριθώ στην αξιολόγηση είμαι επαρκής”.**

Ωστόσο, καταγράφονται και διαφοροποιήσεις. Για παράδειγμα, η αξιολόγηση λειτουργεί ως κίνητρο σε συγκεκριμένα επαγγελματικά στάδια, όπως κατά τη διαδικασία μονιμοποίησης.

Σ2: **“Η αλήθεια είναι ότι τα μόρια δεν με απασχολούν. Μία φορά έκανα επί πληρωμής. Αυτό ήταν. Από εκεί και πέρα κυρίως ο λόγος που έκανα κάποια επιμορφωτικά προγράμματα ήταν η αξιολόγηση. Γιατί σε εμάς έπαιζε ρόλο και η μονιμοποίηση, γιατί είμαι νεοδιόριστη. Τώρα για ανέλιξη.... Όχι, δεν μπορώ να πω ότι το κάνω γι' αυτό.**

Ε: **“Τώρα που είστε μόνιμη πλέον, έχει αλλάξει κάτι”;**

Σ2: **“Θα έκανα κάποια από αυτά, ναι. Και πάλι θα το έκανα για προσωπική ικανοποίηση. Μόνο γι' αυτό”.**

Επίσης, για ορισμένους συμμετέχοντες τα εξωτερικά κίνητρα αναγνωρίζονται ως δευτερεύοντες παράγοντες, που μπορούν να επηρεάσουν την πρόθεση συμμετοχής, χωρίς όμως να αποτελούν τον βασικό λόγο.

Σ6: **“... Θα ήταν ψέμα να πω ότι δεν με ενδιαφέρουν, αλλά με ενδιαφέρουν ως ένα σημείο. Δεν είναι αυτοσκοπός, το να διεκδικήσω ας πούμε καλύτερη θέση....Θεωρώ ότι είναι μέσα στις υποχρεώσεις μου να είμαι ενημερωμένη, να επιμορφώνομαι. Και εφόσον αυτό με κάνει να αισθάνομαι καλά, γι' αυτό το λόγο το κάνω. Δεν αισθάνομαι δηλαδή ότι πιέζομαι για να το κάνω”.**

Σ7: **“Επηρεάζουν την πρόθεση καταρχήν, όμως δεν είναι το βασικότερο. Το βασικότερο είναι η ικανοποίηση που νιώθεις όταν εξελίσσεσαι επαγγελματικά”.**

**Σ8: “Σε μικρό βαθμό. Σε πολύ μικρό βαθμό”.**

Εν κατακλείδι, φαίνεται ότι τα εξωτερικά κίνητρα, όπως τα μόρια, η επαγγελματική εξέλιξη και η ατομική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, διαδραματίζουν περιορισμένο και δευτερεύοντα ρόλο, για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα. Η σημασία τους διαφοροποιείται καταρχάς, ανάλογα με το επαγγελματικό στάδιο στο οποίο βρίσκεται ένας εκπαιδευτικός. Για παράδειγμα, ένας νεοδιόριστος εκπαιδευτικός φαίνεται να δίνει περισσότερη βαρύτητα στη διαδικασία της αξιολόγησης και στα μόρια που δίνουν οι επιμορφώσεις. Επίσης, φαίνεται ότι τα εξωτερικά κίνητρα αποκτούν νόημα, κυρίως όταν συνδέονται με συγκεκριμένες επαγγελματικές επιδιώξεις, όπως η διεκδίκηση θέσης ευθύνης ή η κατάληψη διοικητικής θέσης. Εάν δεν ισχύει κάτι από τα παραπάνω, φαίνεται ότι αυτά υποχωρούν και η απόφαση για συμμετοχή σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα καθοδηγείται από εσωτερικά κίνητρα. Αυτά μπορεί να είναι η επιθυμία για ουσιαστική μάθηση, η βελτίωση της διδακτικής πρακτικής, η προσωπική εξέλιξη και η ενδυνάμωση της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού, προκειμένου να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού του έργου.

### **6.3. Εμπόδια συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα**

Στο παρόν κεφάλαιο εξετάζονται οι βασικοί παράγοντες που λειτουργούν ανασταλτικά, στη συμμετοχή εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών σε επιμορφωτικά προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης. Διερευνώνται τυχόν δυσκολίες που σχετίζονται με την ηλικία στην οποία βρίσκονται, πιθανή αρνητική στάση από προηγούμενες επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες τους, οργανωτικά και θεσμικά εμπόδια, αλλά και κάθε άλλος παράγοντας που δύναται να λειτουργήσει ως εμπόδιο για την εμπλοκή τους στην επιμορφωτική διαδικασία.

#### **6.3.1. Ανασταλτικοί παράγοντες συμμετοχής σε προγράμματα επιμόρφωσης**

Στο ερώτημα Γ1 διερευνούνται οι παράγοντες που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών του δείγματος σε επιμορφωτικά προγράμματα. Από την ανάλυση των απαντήσεων των συμμετεχόντων προκύπτει ότι ο κυρίαρχος ανασταλτικός παράγοντας για τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα είναι η έλλειψη χρόνου, η οποία αναφέρεται σχεδόν καθολικά. Η πίεση του χρόνου φαίνεται να συνδέεται άμεσα με τις αυξημένες οικογενειακές υποχρεώσεις, αλλά

και με τον επαγγελματικό φόρτο εργασίας, που εκτείνεται πέραν του εργασιακού ωραρίου. Επίσης, το γεγονός ότι τα περισσότερα επιμορφωτικά προγράμματα πραγματοποιούνται εκτός εργασιακού ωραρίου, στον ελεύθερο χρόνο ενός εκπαιδευτικού, φαίνεται ότι αποτελεί εμπόδιο για ορισμένους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, και η ανάγκη διατήρησης ισορροπίας μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ζωής, καταγράφεται ως παράγοντας αποτροπής.

**Σ1: “Η έλλειψη χρόνου. Γιατί και τα απογεύματα... Είμαι απασχολημένος με διάφορες άλλες δραστηριότητες και ο χρόνος τελικά είναι πολύ λίγος.**

E: Οι δραστηριότητες που λέτε με τι έχουν να κάνουν συγκεκριμένα;

**Σ1: Με οικογενειακές υποχρεώσεις”.**

**Σ2: “Κοιτάζτε, κάποιες φορές η έλλειψη χρόνου ή και προσωπικού χώρου.....**

E: Ο χρόνος σας που λέτε ότι είναι μειωμένος, πού οφείλεται αυτό;

**Σ2: Σε επαγγελματικές και οικογενειακές υποχρεώσεις κυρίως, γιατί τα σεμινάρια αυτά γίνονται όλα πλέον εκτός ωραρίου”.**

**Σ3: “Εμπόδιο για μένα επίσης είναι και ο χρόνος οπωσδήποτε. Γιατί είπα και στην αρχή ότι ο εκπαιδευτικός είναι εργαζόμενος και δεν μπορεί να δουλεύει 15 και 16 ώρες στο 24ωρο, οπότε δεν θα μπορούσα ποτέ να θυσιάσω την οικογενειακή μου ζωή, την προσωπική μου ζωή, τον ελεύθερό μου χρόνο για να δουλεύω 16 και 17 ώρες το 24ωρο. Δεν θα μπορούσα ποτέ να το κάνω αυτό. Δεν θέλω να το κάνω.”.**

**Σ5: “Κυρίως είναι η έλλειψη χρόνου και οι οικογενειακές υποχρεώσεις”.**

**Σ6: “Βασικός θα έλεγα ότι είναι ο χρόνος, η έλλειψη χρόνου. Παρ' όλα αυτά αυτό νομίζω ότι το αντιμετωπίζω με τον ένα ή με τον άλλο τρόπο.....**

E: Η έλλειψη χρόνου που λέτε, πού οφείλεται;

**Σ6: Σε οικογενειακές κυρίως υποχρεώσεις”.**

**Σ7: “ Η πίεση του χρόνου, η έλλειψη του χρόνου.**

E: Αυτή η έλλειψη χρόνου πού οφείλεται κυρίως;

**Σ7: Σε οικογενειακές κυρίως υποχρεώσεις.**

E: Ωραία. Άρα, αυτό θεωρείτε ουσιαστικό παράγοντα που σας εμποδίζει;

**Σ7: Ναι, ναι, την πίεση του χρόνου”.**

**Σ8: “Σίγουρα ο παράγοντας χρόνος. Οι οικογενειακές υποχρεώσεις επίσης....”**

Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος

Σ10: *“Είναι η έλλειψη χρόνου και ο φόρτος εργασίας κάποιες φορές. Γιατί εκτός από το σχολείο έχουμε και υποχρεώσεις στο σπίτι για να μπορέσουμε να ανταποκριθούμε, να προετοιμάσουμε το μάθημα, όταν έχουμε γραπτά. Αλλά και η καθημερινότητα, ο προσωπικός χρόνος, γιατί πέραν του επαγγελματικού χρόνου που θέλουμε και στο σπίτι, δεν είμαστε μόνο για το σχολείο, έχουμε και προσωπική ζωή. Ναι, νομίζω η έλλειψη χρόνου.*

Ε: *Η οποία οφείλεται σε κάποιο συγκεκριμένο είδος υποχρεώσεων, σε εσάς;*

Σ10: *Σε μένα, ναι, γιατί υπάρχουν οικογενειακές υποχρεώσεις και υπάρχει μια δυσκολία συνδυασμού επαγγελματικής και προσωπικής ζωής. Και κατά καιρούς, προκύπτουν διάφορα. Μπορεί να είναι παιδιά, μπορεί να είναι άτομα μεγαλύτερης ηλικίας που υπάρχουν στην ευρύτερη οικογένεια, που θα πρέπει να φροντίσουμε”.*

Σ12: *“... Ο χρόνος, όπως είπα και στην αρχή, ότι όλοι είμαστε λίγο πιεσμένοι στο χρόνο....”.*

Ανασταλτικός παράγοντας αναγνωρίζεται και η κόπωση, σωματική και ψυχική, η οποία απορρέει τόσο από τις επαγγελματικές απαιτήσεις, όσο και από πρόσθετες υποχρεώσεις, όπως οι μετακινήσεις μεταξύ πολλαπλών σχολικών μονάδων. Η κόπωση αυτή λειτουργεί αποτρεπτικά, ιδιαίτερα όταν τα επιμορφωτικά προγράμματα πραγματοποιούνται εκτός εργασιακού ωραρίου.

Σ2: *“... Η κούραση, ας πούμε, κάποιες φορές παίζει ρόλο και αυτό, γιατί γυρνούσα και όντως έκανα κάποια προγράμματα, αλλά πολλές φορές ήμουν κουρασμένη και δεν μπορούσα να παρακολουθήσω”.*

Σ9: *“Εγώ ειδικά, αλλά ενδεχομένως και άλλοι συνάδελφοι, πηγαίνω σε τρία σχολεία διαφορετικά. Το να έχεις τρία διαφορετικά σχολεία, και ο ρόλος του καθηγητή Πληροφορικής, δεν είναι μόνο να κάνει μάθημα σε αυτά τα σχολεία. Να έχεις πολλά διαφορετικά τμήματα, να μετακινείσαι. Αυτά σε κουράζουν. Άρα υπάρχει κούραση λόγω μετακινήσεων. Εντάξει..., δεν είναι μόνο η μετακίνηση. Εγώ, ξαναλέω, στο σχολείο δεν θα κάνω μόνο εκπαιδευτική δουλειά, θα κάνω και διοικητική δουλειά. Άλλο να προσφέρεις διοικητική δουλειά σε ένα σχολείο και άλλο να τη προσφέρεις σε τρία. Άρα προσωπική κούραση είναι ένα στοιχείο, που θα το λάβω υπόψη μου σαν αντικίνητρο να πω, απόψε το απόγευμα έξι ώρα θα μπω ή δεν θα μπω να παρακολουθήσω σεμινάρια”.*

Παράλληλα, το οικονομικό κόστος των επιμορφώσεων αναδεικνύεται ως ένας ακόμη σημαντικός περιοριστικός παράγοντας. Αρκετοί συμμετέχοντες εκφράζουν απροθυμία να διαθέσουν δικά τους χρήματα σε επιμορφωτικά προγράμματα, ιδιαίτερα όταν οι οικονομικές προτεραιότητες, σχετίζονται με οικογενειακές ανάγκες ή όταν δεν διασφαλίζεται η ποιότητα της επιμόρφωσης.

Σ2: “... έκανα δωρεάν μόνο, δηλαδή επί πληρωμής δεν θα έκανα. Γιατί και οι οικονομικοί λόγοι είναι αυτοί που **συμβάλλουν στο να μην κάνω**, ας πούμε, **κάποιο πρόγραμμα**”.

Σ4: “Έτσι όπως έχει διαμορφωθεί το τοπίο της επιμόρφωσης, αν μιλάμε και για προγράμματα τα οποία δεν είναι προγράμματα που, ... τα οποία το Υπουργείο οργανώνει αλλά τα οργανώνουν ιδιωτικοί φορείς, ένα **θέμα σοβαρό είναι το οικονομικό. Δεν προτίθεται να διαθέσω χρήματα από το μισθό μου που είναι πολύ μικρός για να επιμορφωθώ....** Βέβαια, στην παρούσα φάση οι φιλοδοξίες μου είναι περισσότερο οικογενειακές. Έχω ρίξει το βάρος στα παιδιά μου και δεν προτίθεται να διαθέσω χρόνο για επιμορφώσεις, εφόσον δεν είναι υποχρεωτικές και για περαιτέρω εξέλιξη επαγγελματική. Εάν στο μέλλον δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις, αποδεσμευτώ από κάποιες οικογενειακές υποχρεώσεις πιθανόν να το κάνω. Όμως **ο οικονομικός παράγοντας είναι για μένα πολύ σημαντικός. Δεν νομίζω ότι θα περισσέψουν χρήματα στα επόμενα χρόνια για να διαθέσω για σεμινάρια και επιμορφώσεις. Εκτός αν το Υπουργείο μου δίνει αυτή τη δυνατότητα, ίσως να το κάνω**”.

Σ6: “... Ίσως και το **οικονομικό κομμάτι**, διότι η αλήθεια είναι ότι όταν θέλεις να συμμετέχεις και σε κάτι που είναι **πραγματικά έτσι χρήσιμο και ουσιαστικό** για τη δουλειά σου, **συνήθως αυτά είναι επί πληρωμή**. Γιατί, κακά τα ψέματα, με ένα δίωρο, τριώρο επιμορφωτικό σεμινάριο δεν μαθαίνεις. Άρα λοιπόν **αν θέλεις να ενσκήψεις πραγματικά σε κάτι, πρέπει να έχει διάρκεια και τα διαρκείας συνήθως κοστίζουν**. Βέβαια βλέπουμε τώρα, τα τελευταία χρόνια ότι υπάρχουν επιμορφώσεις διάρκειας κάποιων ωρών, από το ΙΕΠ, από διάφορους άλλους φορείς, άρα νομίζω περισσότερο **ο χρόνος και το χρήμα....**”

Σ8: “... Το **οικονομικό κόστος**, **αν υπάρχει**, θα μπορούσε να αποτελέσει **αποτρεπτικό παράγοντα σε κάποιο βαθμό**”.

Η προηγούμενη αρνητική εμπειρία από επιμορφώσεις, αναφέρεται από έναν εκπαιδευτικό, ως γεγονός που τον οδήγησε σε αρνητική προδιάθεση έναντι άλλων επιμορφώσεων.

Σ3: “ **Είναι η προηγούμενη εμπειρία που έχω από επιμορφωτικά προγράμματα**, ακόμη και τα ημερήσια ή μικρότερα, **από τα οποία σχεδόν πάντα φεύγω**, και **εγώ και πολλοί άλλοι συνάδελφοί μου που το συζητάμε, εντελώς απογοητευμένοι**. Οπότε **δεν υπάρχει γενικά η θετική πρώτη ύλη, ξέρετε, και η πρώτη καλή διάθεση. Ξεκινάς πάντοτε αρνητικά, ξεκινάς πάντοτε μίζερα** και αυτό είναι **η πρώτη εντύπωση που δεν δημιουργεί**, ας πούμε, **πάντοτε τις ευνοϊκότερες προϋποθέσεις...**”.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η επιφύλαξη εκπαιδευτικού (Φιλολόγου), ως προς το περιεχόμενο και τον έντονο προσανατολισμό των επιμορφώσεων σε θέματα σχετικά με τη χρήση τεχνολογικών εργαλείων στη διδακτική πράξη.

Σ3: “.... ένας λόγος πολύ σημαντικός που έχει προκύψει τα τελευταία χρόνια είναι **η υπερβολική προβολή των ΤΠΕ και η εμμονική, θα έλεγα πολλές φορές, προσήλωση στις σύγχρονες τεχνολογίες και ο προσανατολισμός στις διδασκαλίες μέσω των σύγχρονων τεχνολογιών**, όπου θεωρώ ότι είναι ακόμη ένας λόγος, μάλλον είναι ακόμη ένα φαινόμενο που δείχνει το πόσο αναχρονιστικό είναι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Εννοώ δηλαδή, ότι ενώ σε άλλες χώρες **υπάρχει ήδη η τάση** εδώ και πολλές δεκαετίες, **της απομάκρυνσης από τους υπολογιστές, από την οθόνη, από την εικόνα και ήδη έχουν προχωρήσει** εδώ και καιρό σε παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας, που εφαρμόζονταν πριν από αρκετά χρόνια σε εκείνες τις χώρες, **εμάς εδώ εμμονικά επιμένουν στην προσήλωση στις ΤΠΕ και στις σύγχρονες τεχνολογίες που είδαμε που έχουν οδηγήσει τους σημερινούς νέους. Όλα αυτά, η εμμονή δηλαδή με την οθόνη, με τα κινητά, με τις πλατφόρμες κοινωνικής δικτύωσης, νομίζω ότι είναι προς λάθος κατεύθυνση οι περισσότερες από τις επιμορφώσεις που γίνονται σήμερα”**.

Έτερη εκπαιδευτικός επίσης, εκφράζει επιφυλάξεις για την οργάνωση και την ποιότητα επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Σ2: “... **Η αν δω ότι κάτι δεν είναι πολύ καλά οργανωμένο, αν έχω ακούσει, ας πούμε, ότι δεν είναι καλά οργανωμένο, επίσης δεν θα το παρακολουθούσα....”**

Τέλος, από έναν εκπαιδευτικό αναφέρονται πρακτικά εμπόδια υλικοτεχνικής φύσεως, όπως η σύνδεση στο διαδίκτυο, τα οποία μπορούν να δυσχεράνουν τη συμμετοχή σε εξ αποστάσεως επιμορφώσεις,

Σ11: “**Το πρόβλημα που είχα κάποιες φορές ήταν διαδικτυακό, ήταν το πρόβλημα της γραμμής** ας πούμε. Δηλαδή **δεν υπήρχε η κατάλληλη υποδομή, η κατάλληλη ταχύτητα στο ιντερνέτ, στον τόπο κατοικίας μου. Άλλοι παράγοντες.... Όχι, δεν υπάρχουν άλλοι”**.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η άποψη εκπαιδευτικού ότι, εάν το ενδιαφέρον για ένα πρόγραμμα είναι ισχυρό, μπορεί αυτό να λειτουργήσει αντισταθμιστικά ως προς τα εμπόδια.

Σ12: “**Αν θέλω να συμμετάσχω σε κάποιο σεμινάριο, νομίζω, αν το δω ενδιαφέρον, νομίζω ότι δεν υπάρχει κάποιος λόγος που να με εμποδίζει. Ο χρόνος, όπως είπα και στην αρχή, ότι όλοι είμαστε**

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

*λίγο πιεσμένοι στο χρόνο. Αλλά θεωρώ ότι, αν κάτι μου κεντρίζει το ενδιαφέρον, θα βρω το χρόνο. Δεν υπάρχει κάποιο εμπόδιο”.*

Συνοψίζοντας, στους παράγοντες που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών του δείγματος σε επιμορφωτικά προγράμματα, φαίνεται να συγκαταλέγονται προσωπικοί, οικογενειακοί, επαγγελματικοί, οικονομικοί και οργανωτικοί λόγοι. Ο παράγοντας που κυριαρχεί είναι η έλλειψη χρόνου και η δυσκολία εξισορρόπησης επαγγελματικών και οικογενειακών υποχρεώσεων. Αποτρεπτικά λειτουργούν επίσης, παράγοντες όπως ο αυξημένος φόρτος εργασίας μετά το πέρας του εργασιακού ωραρίου (διορθώσεις γραπτών, προετοιμασία του μαθήματος), η σωματική και ψυχική κόπωση, το οικονομικό κόστος. Αναφέρονται επίσης εμπόδια, όπως οι προηγούμενες αρνητικές εμπειρίες, η διοργάνωση των επιμορφώσεων εκτός του εργασιακού ωραρίου, ζητήματα οργάνωσης και περιεχομένου των επιμορφώσεων, προβλήματα υποδομών.

### **6.3.2. Η επίδραση της ηλικίας στη διάθεση συμμετοχής σε επιμορφώσεις**

Στο ερώτημα Γ2 εξετάζεται ο τρόπος που η ηλικία των ερωτώμενων εκπαιδευτικών, δύναται να επηρεάσει τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων αναδεικνύουν ότι η επίδραση της ηλικίας στη διάθεση συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα, εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας άνω των 50 ετών, δεν παρουσιάζει ομοιογένεια, αλλά διαμορφώνεται μέσα από ποικίλες στάσεις.

Ειδικότερα, μία σημαντική αριθμητικά κατηγορία εκπαιδευτικών (7 συμμετέχοντες), υποστηρίζει ότι η ηλικία δεν αποτελεί παράγοντα που επηρεάζει τη συμμετοχή τους. Παράλληλα, επισημαίνουν ότι η επιθυμία για μόρφωση εξακολουθεί να διατηρείται ενεργή, ιδιαίτερα όταν υφίσταται προσωπικό ενδιαφέρον ή εσωτερικό κίνητρο για επαγγελματική ανάπτυξη.

Σ1: “ Θα έλεγα πως *όχι*. Γιατί *συνεχίζω ακόμα και τώρα, όπου βλέπω τέτοια ευκαιρία την αρπάζω*”.

Σ2: “*Όχι, δεν με επηρεάζει η ηλικία καθόλου. Νομίζω ότι έκανα και πάρα πολλά!*”.

Σ5: “*Σίγουρα όταν κάποιος είναι σε νεότερη ηλικία μπορεί να έχει περισσότερη διάθεση και αντοχές για επιμορφώσεις. Όμως η ανάγκη και η εξέλιξη θεωρώ ότι δεν σταματάει.*

Ε: *Οπότε δεν θεωρείτε ότι η ηλικία στην οποία βρισκόσαστε αποτελεί εμπόδιο;*

Σ5: “*Όχι, όχι, όχι*”.

Σ7: “*Δεν νομίζω ότι επηρεάζει η ηλικία με κανέναν τρόπο*”.

Σ8: “*Μέχρι σήμερα όχι. Αργότερα... πιθανόν...*”.

Διπλωματική Εργασία

Σ9: *“Όπως έλεγα **όχι, όχι, δεν με επηρεάζει καθόλου**”.*

Σ11: *“**Δεν νομίζω ότι η ηλικία μου παίζει κάποιο ρόλο**”.*

Καταγράφεται επίσης και περίπτωση εκπαιδευτικού, όπου η ηλικία λειτουργεί θετικά και ενισχυτικά, καθώς συνδέεται με αυξημένη ανάγκη για δημιουργική αξιοποίηση του χρόνου.

Σ6: *“**Ναι και μάλιστα θα έλεγα ότι είναι κάτι που δεν θα περιμένατε ίσως να το ακούσετε. Όσο μεγαλώνω και έχω περισσότερο χρόνο, τόσο περισσότερο θέλω να συμμετέχω σε επιμορφωτικά προγράμματα (γέλιο), γιατί για μένα είναι έτσι μια πνοή στο να γεμίσω δημιουργικά το χρόνο μου. Επηρεάζει θετικά δηλαδή**”.*

Ωστόσο, δεν απουσιάζουν και απόψεις εκπαιδευτικών, που θεωρούν ότι η ηλικία επιδρά αρνητικά στη διάθεση συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα, κυρίως μέσω της μείωσης του αρχικού ενθουσιασμού και της εμφάνισης συναισθημάτων κόπωσης ή και επαγγελματικής απογοήτευσης. Ιδιαίτερα για εκπαιδευτικούς που βρίσκονται σε προχωρημένο στάδιο της επαγγελματικής τους πορείας, η προϋπάρχουσα εμπειρία τους φαίνεται να συνοδεύεται από μία πιο κριτική ή και αποστασιοποιημένη στάση απέναντι σε επιμορφώσεις, ιδίως όταν αυτές δεν ανταποκρίνονται στις προσδοκίες τους. Παράλληλα, η ηλικία συνδέεται με αυξημένο αίσθημα κόπωσης και περιορισμένες αντοχές, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε μειωμένη διάθεση συμμετοχής σε επιμορφώσεις.

Σ3: *“**Ναι, φυσικά.... Η ηλικία μου είναι, όπως είπα και προηγουμένως, προς το τέλος της σταδιοδρομίας μου και υπάρχει μια απογοήτευση για το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα και για τον τρόπο που εξελίχθηκε την τελευταία 30ετία. Αυτή η απογοήτευση... Αυτή την απογοήτευση είναι πολύ δύσκολη να την αποβάλω πια. Δεν έχω δηλαδή τον ενθουσιασμό που είχα όταν πρωτοξεκίνησα τη σταδιοδρομία μου με όνειρα και με φιλοδοξίες για ένα εκπαιδευτικό σύστημα που πραγματικά θα καλλιεργεί τα παιδιά, θα προσφέρει τις βασικές αρχές της παιδείας και του ανθρωπισμού. Δυστυχώς πια όλα αυτά έχουν αρχίσει να ξεθωριάζουν μέσα μου και να αποδυναμώνονται**”.*

Σ4: *“**Σίγουρα όσο μεγαλώνουμε κάμπτονται έτσι.... οι ωραίες ιδέες τέλος πάντων και οι προσδοκίες οι ατομικές, υπάρχει μια κόπωση. Είναι λόγω ηλικίας και λόγω υποχρεώσεων πιστεύω περισσότερο**”.*

Σ10: *“**Η ηλικία, ναι. Σίγουρα πιο νέα είχα περισσότερο ζήλο και επιθυμία να συμμετέχω και να ενημερωθώ. Νομίζω πως επηρεάζει η ηλικία. Δεν είναι θέμα ότι εγκαταλείπουμε, αλλά δεν υπάρχει***

*και τόσο μεγάλη εξέλιξη στο γνωστικό αντικείμενο, από τη στιγμή που δεν έχουν ανανεωθεί εδώ και πάρα πολλά χρόνια ούτε τα βιβλία, δεν υπάρχει τόση εξέλιξη για να μου κινήσει το ενδιαφέρον να παρευρεθώ σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα”.*

Επιπλέον, σύμφωνα με την άποψη μίας εκπαιδευτικού, η ηλικία μπορεί να κάνει έναν εκπαιδευτικό πιο επιλεκτικό και να τον οδηγήσει σε πιο στοχευμένες επιλογές επιμορφωτικών προγραμμάτων και κατά συνέπεια, σε ποιοτικότερες και ουσιαστικότερες γι' αυτόν μορφές επιμόρφωσης.

**Σ12: “Παίζει ρόλο γιατί είμαι πιο επιλεκτική. Γιατί πλέον η εμπειρία μας έχει κάνει λίγο πιο επιλεκτικούς σε αυτά που θα συμμετέχουμε”.**

Συνοψίζοντας, φαίνεται ότι η πλειονότητα των ερωτώμενων δεν θεωρεί την ηλικία αποτρεπτικό παράγοντα, γεγονός που δείχνει ότι η διάθεση για επαγγελματική ανάπτυξη μπορεί να διατηρείται ενεργή, ανεξαρτήτως ηλικιακής φάσης, όταν υπάρχει προσωπικό ενδιαφέρον και διάθεση για επαγγελματική ανάπτυξη. Για ένα μικρότερο μέρος εκπαιδευτικών, η ηλικία επηρεάζει αρνητικά, αφού συνδέεται με αίσθημα συσσωρευμένης κόπωσης, μείωση του αρχικού ενθουσιασμού και αίσθημα επαγγελματικής απογοήτευσης.

### **6.3.3. Η επίδραση προηγούμενων εμπειριών στη διαμόρφωση στάσεων συμμετοχής σε επιμορφώσεις**

Στο ερώτημα Γ3 οι συμμετέχοντες ερωτούνται εάν έχουν προγενέστερες εμπειρίες από προγράμματα που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες τους και εάν ναι, πώς αυτό επηρεάζει τη σημερινή τους στάση έναντι άλλων επιμορφώσεων. Η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι έχει εμπειρίες από επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες τους, αλλά το γεγονός αυτό φαίνεται ότι επηρεάζει την τωρινή τους στάση με διαφοροποιημένο τρόπο. Ειδικότερα, ένας σημαντικός αριθμός αυτών (7), αναφέρει ότι οι προγενέστερες αρνητικές εμπειρίες λειτουργούν αποτρεπτικά, επηρεάζοντας τη μελλοντική διάθεση συμμετοχής τους σε νέες επιμορφώσεις.

Η επίδραση αυτή, σε ορισμένους εκπαιδευτικούς, φαίνεται να ενισχύει την επιφυλακτικότητα και την κριτική τους στάση και να τους οδηγεί σε πιο προσεκτικές επιλογές και σε διεξοδική έρευνα των προδιαγραφών και των χαρακτηριστικών μίας επιμόρφωσης που ενδιαφέρονται να συμμετάσχουν.

Σ1: “(..έχω αρνητική εμπειρία) ... αυτή που ήδη αναφέρθηκα, που αφορούσε τους διευθυντές.

Ε: Αυτή η αίσθηση μη ανταπόκρισης στις ανάγκες σας από μία επιμόρφωση, επηρεάζει τη μελλοντική σας στάση για να παρακολουθήσετε κάποιο άλλο επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Σ1: *Ναι, σε μεγάλο βαθμό. Σε επιμορφωτικά προγράμματα πλέον, εξετάζω πιο αναλυτικά, εις βάθος, τι είναι αυτά τα προγράμματα και πού βασίζονται, ποιο είναι το θέμα και κυρίως το τι αυτά περιλαμβάνουν, ποιες θεματικές και πώς αυτές πρόκειται να παρουσιαστούν”.*

Σ6: “*Ναι, όπως προανέφερα υπήρξαν κάποιες επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν σε αυτό που περίμενα. Αυτό με έκανε να είμαι πιο προσεκτική στις επιλογές μου. Δηλαδή πλέον δεν επιλέγω απλά και μόνο επειδή γίνεται μια επιμόρφωση, άντε, ας πάμε για να περάσουμε το απόγευμα ή το χρόνο μας. Το εξετάζω προσεκτικά, βλέπω τι θα μου προσφέρει. Με έκανε πιο προσεκτική γενικά θα έλεγα”.*

Σ12: “*Ναι, έχω τραγικές εμπειρίες από επιμορφώσεις. Συγκεκριμένα στα ΠΕΚ, χρειάστηκε να μεταβώ από το νησί στο οποίο ήμουν διορισμένη στον Πειραιά, τέσσερα Σαββατοκύριακα, για να πηγαίνω να βλέπω κάποιους να ξεφυλλίζουν και να μου κάνουν ανάγνωση κιτρινισμένα φύλλα παλιών ΦΕΚ. Και εγώ έχω αφήσει δυο παιδιά πίσω με συνάδελφο. Έχω τραγικές εμπειρίες και βέβαια επηρεάζει αυτό. Γι' αυτό θα ήθελα οι επιμορφωτές από εδώ και πέρα να είναι λίγο πιο υπεύθυνοι ως προς αυτά.*

Ε: Αυτό σας επηρεάζει αρνητικά να υποθέσω;

Σ12: *Ναι, ναι. Τον εξέφρασα και εκείνη την ώρα την αρνητισμό μου. Δεν τον πήρα μαζί μου να τον κουβαλάω και να τον λέω τώρα. Τον εξέφρασα και εκείνη την ώρα. Απάντηση από τον συγκεκριμένο επιμορφωτή, δεν πήρα. Το κουβαλάω σαν εμπειρία. Και είμαι πολύ αυστηρή πλέον”.*

Οι αρνητικές εμπειρίες του παρελθόντος, μπορεί να οδηγήσουν και σε αποστασιοποίηση ή και σε, προσωρινή ή μακροχρόνια, αποχή από επιμορφωτικές δραστηριότητες.

Σ2: “*Ναι, το είπα και πριν, Β1 και Β2, γιατί θεωρούσα ότι θα πάρω πολύ περισσότερα πράγματα, τα οποία τελικά νομίζω ότι ήταν λίγο χάσιμο χρόνου.*

Ε: Αυτή η εμπειρία επηρεάζει τη στάση σας σήμερα έναντι άλλων επιμορφώσεων;

Σ2: *Ναι, από εκεί και μετά δεν έχω ξαναπαρακολουθήσει κανένα, ούτε καν ημερίδα δεν έχω παρακολουθήσει μέχρι τώρα. Τώρα δήλωσα ένα. Ήθελα λίγο να ξεκουραστώ, γιατί θεωρώ ότι ήταν πάρα πολύ κουραστικό. Πολλές εργασίες που θεωρώ ότι δεν υπήρχε λόγος να γίνουν”.*

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

Σε ορισμένες περιπτώσεις, η επαναλαμβανόμενη εμπειρία χαμηλής ποιότητας επιμορφώσεων, οδηγεί σε βαθύτερη απογοήτευση και απώλεια εμπιστοσύνης προς τους φορείς υλοποίησης.

Σ3: *“Βεβαίως, φυσικά. Νομίζω ότι κάθε άνθρωπος θα επηρεαζόταν. Εάν είχε προηγούμενες θετικές εμπειρίες, θα επιδίωκε να έχει και νέες θετικές εμπειρίες. Όταν οι προηγούμενες εμπειρίες είναι αποθαρρυντικές και αποκαρδιωτικές, κι αυτό συμβαίνει επί 30 συναπτά έτη, νομίζω ότι κάπου εξαντλείται πλέον και η αισιοδοξία και η ελπίδα”.*

Σ10: *“Ναι έχω (αρνητικές εμπειρίες), το είπα και προηγουμένως. Ναι, σίγουρα επηρεάζει, γιατί δεν υπάρχει εμπιστοσύνη κάθε φορά που πάω, γιατί έχω πάει αρκετές φορές και δεν ανταποκρίθηκαν στις προσδοκίες μου τα σεμινάρια, και σίγουρα αυτό δρα αρνητικά, σίγουρα....”*

Παράλληλα, από ορισμένους εκπαιδευτικούς, επισημαίνονται και ζητήματα που σχετίζονται με την ποιότητα των επιμορφωτών και την έλλειψη αξιοκρατικών κριτηρίων επιλογής τους.

Σ3: *“Το κυριότερο για μένα ήταν η ανεπάρκεια των επιμορφωτών. Σας είπα και προηγουμένως, επειδή είμαστε και ένας μικρός νομός και γνωριζόμαστε μεταξύ μας, εννοώ οι συνάδελφοι, τα κριτήρια επιλογής των επιμορφωτών σχεδόν πάντα, όχι πάντα, αλλά σχεδόν πάντα, γινόντουσαν με μη αξιοκρατικά κριτήρια, αλλά με καθαρά κομματικά. Αυτό από μόνο του καταλαβαίνετε ότι δεν διασφάλιζε ποτέ την ποιότητα των επιμορφωτών και φυσικά των διαφόρων σεμιναρίων. Οπότε, από τη στιγμή που οι επιμορφωτές δεν ήταν οι πλέον άξιοι, δεν ήταν οι πλέον ικανοί και δεν επιλέγονταν με βάση αξιοκρατικά κριτήρια, καταλαβαίνετε ότι και το επίπεδο των σεμιναρίων ήταν πάντοτε από μέτριο έως κακό”.*

Επίσης, εκπαιδευτικός αναφέρεται στην περιορισμένη συνάφεια των προγραμμάτων με τις πραγματικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Σ4: *“Από το Α1, το Β1 και την εισαγωγική επιμόρφωση κάτι αποκόμισα, αλλά αυτά θέλουν και μια αναδιάρθρωση. Επειδή η εξέλιξη είναι ταχύτατη στις τεχνολογίες, για να μπορεί κανείς να είναι έτοιμος, πρέπει αυτό να επαναλαμβάνεται. Θεωρώ δηλαδή ότι μια επιμόρφωση και μια πιστοποίηση και τέλος, είναι πολύ λίγο σε μια εποχή που οι τεχνολογίες προχωρούν. Είμαι πολύ, αισθάνομαι πολύ πίσω σε σχέση με αυτά που καλούμαι να δώσω και σε σχέση με αυτά που ζητούν τα παιδιά”.*

Ωστόσο, καταγράφεται και μία διαφοροποιημένη στάση 5 εκπαιδευτικών, σύμφωνα με την οποία οι προηγούμενες αρνητικές εμπειρίες δεν επηρεάζουν ουσιαστικά τη σημερινή διάθεση συμμετοχής σε επιμορφώσεις. Οι συμμετέχοντες αυτοί, αντιλαμβάνονται τις επιμορφώσεις ως δυναμικές διαδικασίες που μεταβάλλονται στον χρόνο, θεωρώντας ότι οι συνθήκες, οι φορείς και τα

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

προγράμματα, ενδέχεται να έχουν βελτιωθεί και ότι η κάθε επιμορφωτική δραστηριότητα είναι μία διακριτή εμπειρία, που δεν πρέπει να αξιολογείται με βάση προηγούμενες.

Σ5: *“Όχι, δεν έχω τέτοιες εμπειρίες ιδιαίτερα, αλλά ακόμη και να είχα νομίζω ότι δεν θα επηρεάζε τη στάση μου σήμερα γιατί δεν είναι ίδιο, δεν είναι ακριβώς το ίδιο, αυτό που ήταν πριν με αυτό που είναι τώρα. Δεν νομίζω ότι κάτι είναι ακριβώς το ίδιο”.*

Σ7: *“Υπήρχαν αστοχίες θεωρώ κατά το παρελθόν, αλλά αυτό δεν επηρεάζει τη διάθεσή μου να παρακολουθήσω νέα προγράμματα, με σκοπό την αυτοβελτίωσή μου.*

Ε: *Γιατί θεωρείτε ότι η προηγούμενη εμπειρία σας, δεν επηρεάζει την τωρινή σας διάθεση;*

Σ7: *Θεωρώ ότι όσο περνά ο καιρός, οι φορείς είναι πιο καταρτισμένοι και άρα πιο ικανοί να αντιμετωπίσουν τις νέες ανάγκες που δημιουργούνται”.*

Σ8: *“Επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες μου, ναι υπάρχουν εμπειρίες. Αλλά όμως οι συνθήκες τότε ήταν εντελώς διαφορετικές. Συνεπώς, δεν θεωρώ ότι επηρεάζει το σήμερα.*

Ε: *Τι ακριβώς δεν σας ικανοποίησε σε αυτές τις επιμορφώσεις;*

Σ8: *Οι περισσότερες από αυτές τις επιμορφώσεις έγιναν διά ζώσης. Και το θέμα είναι ότι, πραγματικά δεν θεωρώ ότι αποκόμισα κάτι σημαντικό από τη συμμετοχή μου σε αυτές.*

Ε: *Ωραία. Αυτό θεωρείτε ότι μπορεί να επηρεάσει με κάποιον τρόπο τη στάση σας σήμερα έναντι άλλων επιμορφώσεων;*

Σ8: *Θεωρώ πως όχι. Γιατί οι συνθήκες αλλάζουν, είναι διαφορετικές”.*

Σ9: *“Όχι, όχι. Και στα δύο σκέλη, ξεκάθαρα όχι”.*

Σ11: *“Έχω εμπειρίες από επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες μου, όπως είπα και πριν, αλλά αυτό δεν επηρεάζει τη στάση μου στη συνέχεια.*

Ε: *Γιατί αυτό;*

Σ11: *Γιατί εξαρτάται πάντα το θέμα. Αλλάζει το θέμα, η οργάνωση, η μορφή της επιμόρφωσης”.*

Εν κατακλείδι, τα ευρήματα δείχνουν ότι οι προηγούμενες επιμορφωτικές εμπειρίες λειτουργούν ως φίλτρο, μέσα από το οποίο οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν και επαναπροσδιορίζουν τη στάση τους έναντι των επιμορφωτικών προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης. Έτσι, για ορισμένους εξ αυτών, αυτές τους οδηγούν σε αποθάρρυνση ή αποστασιοποίηση, ενώ άλλους τους οδηγούν σε πιο ώριμες και επιλεκτικές στρατηγικές συμμετοχής σε επιμορφώσεις.

#### **6.3.4. Οργανωτικά χαρακτηριστικά των επιμορφώσεων, ως εμπόδια συμμετοχής**

Στο ερώτημα Γ4 οι εκπαιδευτικοί του ερευνητικού δείγματος, καλούνται να απαντήσουν εάν εντοπίζουν παράγοντες, που γι' αυτούς λειτουργούν ως εμπόδια και σχετίζονται με τον τρόπο οργάνωσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων και εάν ναι, ποιους θεωρούν σημαντικούς. Τέτοιου είδους παράγοντες μπορεί να είναι το περιεχόμενο ενός προγράμματος, η διάρκειά του, οι επιμορφωτές, η ακολουθούμενη μεθοδολογία, οι απαιτούμενες ψηφιακές ικανότητες και άλλα σχετικά.

Η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων καταδεικνύει ότι ο τρόπος οργάνωσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα που δύναται να επηρεάσει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφώσεις. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται από τους ερωτώμενους σε διαστάσεις όπως η διάρκεια, η μορφή υλοποίησης και το περιεχόμενο.

Πιο συγκεκριμένα, η χρονική διάρκεια αναδεικνύεται ως ένα από τα σημαντικότερα εμπόδια, με τους συμμετέχοντες να προκρίνουν προγράμματα μικρότερης διάρκειας, τα οποία μπορούν να συνδυαστούν ευκολότερα με τις επαγγελματικές και προσωπικές τους υποχρεώσεις.

Σ1: ***“Ναι, υπάρχουν (εμπόδια σε σχέση με την οργάνωση). Η διάρκεια του προγράμματος είναι κάτι. ... η διάρκεια να είναι έως 50-60 ώρες, μέχρι εκεί”.***

Σ2: ***“Η διάρκεια παίζει σημαντικό ρόλο. Η διάρκεια, όπως ήταν αυτά τα δύο, ήταν πάρα πολύ μεγάλη. Συνήθως προτιμώ να είναι λίγο πιο μικρής διάρκειας. Ένα μήνα ας πούμε, είναι πολύ πιο εύκολο, γιατί έχω παρακολουθήσει και σχεδόν ετήσια, δέκα μήνες προγράμματα”.***

Σ5: ***“Ναι, σίγουρα αποτελούν κάποια από αυτά εμπόδια. Τα πιο σημαντικά θεωρώ ότι είναι το περιεχόμενο και η χρονική διάρκεια, αλλά και η μορφή ....., η χρονική διάρκεια μπορεί να αποτελούσε εμπόδιο. Η μεγάλη χρονική διάρκεια γιατί....., ίσως δεν ξέρω αν έχω τη δυνατότητα τόσο καιρό να αφιερώσω χρόνο, αυτό. Δηλαδή, θεωρώ ότι πάνω από έξι μήνες θα ήταν εμπόδιο για μένα”.***

Σ9: ***“ Ο χρόνος υλοποίησης μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο, εντάξει, και η διάρκεια, αλλά ο χρόνος υλοποίησης σίγουρα. Εκείνη τη στιγμή, ενδεχομένως, να μην μπορέσω να διαθέσω το χρόνο”.***

Σ10: ***“... Η διάρκεια, ναι. Αν είναι σύντομης διάρκειας, ίσως μπορέσω να ανταποκριθώ καλύτερα. Όταν χρονικά είναι μεγαλύτερο, ...μπορεί και να μην το ακολουθήσω, το πιθανότερο να μην το ακολουθήσω. .... Μία επιμόρφωση αν διαρκεί τρεις μήνες, έχει μεγάλη διάρκεια για***

**μένα. Κάτι πιο σύντομο θα μπορέσω να το οριοθετήσω καλύτερα χρονικά και να το ελέγξω για να μπορέσω να το παρακολουθήσω”.**

Επιπλέον, η πραγματοποίηση των προγραμμάτων εκτός εργασιακού ωραρίου, στον ελεύθερο δηλαδή χρόνο των εκπαιδευτικών, επισημαίνεται ως ιδιαίτερα αποτρεπτικός παράγοντας για δύο συμμετέχοντες.

Σ3: **“Το μεγαλύτερο εμπόδιο είναι ότι είναι εκτός ωραρίου. Αυτό είναι το μεγαλύτερο πρόβλημα για μένα. Διότι θα πρέπει ο εργαζόμενος να θυσιάσει την προσωπική του ζωή, την οικογενειακή του ζωή, τον ελεύθερο του χρόνο, τα διάφορα προσωπικά του ενδιαφέροντα και δεν νομίζω ότι είναι όλοι οι εργαζόμενοι διατεθειμένοι να το κάνουν αυτό. Για μισθούς μάλιστα πείνας στην Ελλάδα, χωρίς κίνητρα δηλαδή”.**

Σ12: **“Ναι, γιατί όπως είπαμε και ο χρόνος του κάθε ενός είναι πολύτιμος. Εννοείται ότι θα προτιμούσα τα επιμορφωτικά προγράμματα να γίνονται σε ώρες εργασιακού ωραρίου, όπως γίνονται και στους περισσότερους εργαζόμενους”.**

Παράλληλα, η μορφή των επιμορφώσεων φαίνεται να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στις επιλογές των εκπαιδευτικών. Αρκετοί εξ αυτών δείχνουν προτίμηση σε ευέλικτες μορφές διεξαγωγής προγραμμάτων, όπως η εξ αποστάσεως και ιδιαίτερα η ασύγχρονη εκπαίδευση. Η ευελιξία στη διαχείριση του χρόνου αναδεικνύεται ως καθοριστικός γι' αυτούς παράγοντας, ενώ οι σύγχρονες και οι διά ζώσης μορφές εκλαμβάνονται ως περιοριστικές.

Σ1: **“Ναι, υπάρχουν. Η διάρκεια του προγράμματος είναι κάτι. Και βέβαια, η μορφή που αυτό προσφέρεται. Προτιμώ, δηλαδή, προγράμματα που μπορώ να τα κάνω σε δικό μου χρόνο, ασύγχρονα, μέσω διαδικτύου και όχι με άλλους τρόπους που απαιτούν φυσική παρουσία ή αμεσότητα.**

Ε: Άρα ως πιο σημαντικά εμπόδια, σχετικά με τον τρόπο οργάνωσης, θεωρείτε τη διάρκεια και τη μορφή;

Σ1: **Ναι. Η μορφή να είναι ασύγχρονη...”**

Σ2: **“ Η διάρκεια, όπως ήταν αυτά τα δύο, ήταν πάρα πολύ μεγάλη. Συνήθως προτιμώ να είναι λίγο πιο μικρής διάρκειας. Ένα μήνα ας πούμε, είναι πολύ πιο εύκολο, γιατί έχω παρακολουθήσει και σχεδόν ετήσια, δέκα μήνες προγράμματα. Αλλά είχε να κάνει με τη μορφή, όλα ήταν εξ αποστάσεως, αλλά κάποια ήταν ασύγχρονα, οπότε μπορούσα να φτιάξω το χρόνο μου έτσι όπως ήθελα εγώ. Ενώ όταν έχει σύγχρονη είναι λίγο πιο περιορισμένα τα πράγματα.**

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

Σ: Οπότε ως πιο σημαντικά εμπόδια θεωρείτε ότι είναι η διάρκεια και η μορφή;

Σ2: *Ναι, ακριβώς. Σίγουρα αν είναι **ασύγχρονο ή σύγχρονο**”.*

Σ5: *“Τα **πιο σημαντικά** θεωρώ ότι είναι το περιεχόμενο και η χρονική διάρκεια, αλλά **και η μορφή**, δηλαδή **αν είναι σύγχρονο ή αν είναι εξ αποστάσεως**, αν είναι συγκεκριμένες οι ώρες που πρέπει να το παρακολουθήσεις.*

Ε: **Εμπόδιο** ποιο αποτελεί στη μορφή για εσάς;

Σ5: ***Το να είναι σύγχρονο και δια ζώσης”.***

Σ6: *“ Ναι. Και τώρα μου έρχεται στο μυαλό, επειδή, έτσι, πρόσφατα το αντιμετώπισα, θέλω να συμμετάσχω σε κάποιες επιμορφώσεις και λοιπά, αλλά **υπάρχει διά ζώσης παρουσία και μάλιστα σε άλλη πόλη**, επειδή εδώ δεν συμπληρώνεται ο απαιτούμενος αριθμός επιμορφούμενων. **Αυτό σίγουρα αποτελεί αποτρεπτικό παράγοντα....”***

Σ8: *“**Η μορφή παίζει ρόλο .... ο περιορισμένος χρόνος** δεν επιτρέπει σε μεγάλο βαθμό συμμετοχή. Οπότε **δεν προτιμώ τα δια ζώσης αλλά τα εξ αποστάσεως και ακόμη καλύτερα, να είναι συνδυασμός μεικτός, σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης”.***

Ωστόσο, δεν απουσιάζουν και διαφοροποιημένες προσεγγίσεις, καθώς αρκετοί συμμετέχοντες εκφράζουν προτίμηση στη διά ζώσης επιμόρφωση, για λόγους ποιότητας, αποτελεσματικότητας και πιθανόν αλληλεπίδρασης.

Σ4: *“Θα μιλήσω ειλικρινά. Μου δίνεται η εντύπωση ότι ορισμένες επιμορφώσεις που διοργανώνει το Υπουργείο γίνονται μόνο και μόνο γιατί πρέπει να γίνονται. Γιατί πρέπει να συμπληρώσουν και οι επιμορφωτές ένα κουτάκι, ότι τις έκαναν. Από εκεί και πέρα, στο ίδιο κλίμα, μπαίνει και ο επιμορφούμενος. Ανοίγω τον υπολογιστή, παίζει η επιμόρφωση, ακούγεται ο επιμορφωτής και κάποια στιγμή όταν τελειώνει, κλείνουμε και εγώ βέβαια μπορεί εκείνη την ώρα να ασχολούμαι με χίλιες δυο άλλες δουλειές. **Η εξ αποστάσεως επιμόρφωση δεν θεωρώ προσωπικά ότι είναι αποτελεσματική.** Ξεκίνησα ένα καλοκαίρι να συμμετέχω σε κάποια επιμόρφωση, δεν θυμάμαι καν τώρα τι ήταν, και **ήταν τόσο βαρετό, βαρετός ο πρόλογος, τα διαδικαστικά που κάποια στιγμή το εγκατέλειψα.** Και η ίδια η επιμορφώτρια μας είπε ότι μπορείτε απλώς να ανοίξετε και κάποια στιγμή όταν θα ολοκληρώσουμε να κλείσετε. **Για μένα αυτό δεν είχε καμιά πρακτική και ουσιαστική αξία, ήταν χάσιμο χρόνο και δεν συνέχισα καν.** Βέβαια και ψηφιακά εγώ δεν διαθέτω την γνώση, θεωρώ όμως ότι περισσότερο **οι επιμορφώσεις πρέπει να έχουν τη μορφή πρακτικού σεμιναρίου, σε πρακτικό δηλαδή επίπεδο, και ακόμα καλύτερα θα ήταν να γίνονται μέσα στην τάξη. Να μπορώ δηλαδή να***

**πειραματιστώ και με τους μαθητές μου.** Αυτό βέβαια αυτή τη στιγμή δεν μου το επιτρέπει η ύλη που πρέπει να βγει. Άρα, **μένω στάσιμη και προφανώς μένω πίσω**".

Σ10: "... και **προτιμώ σίγουρα το δια ζώσης.** Είναι πολύ καλύτερο για μένα και μου αρέσει περισσότερο. Αλλά... τα τελευταία χρόνια...είναι περισσότερα τα επιμορφωτικά προγράμματα που γίνονται... εξ αποστάσεως κυρίως... παρακολουθώ κάποια, αλλά με περιορισμένη διάρκεια".

Σ11: "**Θεωρώ καλύτερα τα προγράμματα που είναι διά ζώσης.** Διά ζώσης προτιμώ και μετά, εάν είναι εξ αποστάσεως και δεν γίνεται αλλιώς, αλλά με ενδιαφέρει, θα το προτιμήσω. Δηλαδή, αν δεν έχω τη δυνατότητα να είναι διά ζώσης, θα το παρακολουθήσω και εξ αποστάσεως".

Σ12: "... Δεν θα κατηγορήσω και καλά το εξ αποστάσεως ή το διά ζώσης. **Σίγουρα ένα διά ζώσης το θεωρώ καλύτερο από το εξ αποστάσεως πρόγραμμα.** Βέβαια και το εξ αποστάσεως σου δίνει άλλες δυνατότητες, να επιμορφωθείς από ανθρώπους που μπορεί να μην μπορούν να παρίστανται διά ζώσης. Έχουν τα θετικά τους και τα αρνητικά τους, όλα".

Επιπλέον, το περιεχόμενο των προγραμμάτων αναδεικνύεται ως σημαντικός παράγοντας για τη συμμετοχή σε προγράμματα, καθώς η έλλειψη συνάφειας με τις πραγματικές ανάγκες της εκπαιδευτικής και διδακτικής πράξης, λειτουργεί αποτρεπτικά.

Σ4: "**Ξεκίνησα ένα καλοκαίρι να συμμετέχω σε κάποια επιμόρφωση, δεν θυμάμαι καν τώρα τι ήταν, και ήταν τόσο βαρετό, βαρετός ο πρόλογος, τα διαδικαστικά, που κάποια στιγμή το εγκατέλειψα. Και η ίδια η επιμορφώτρια μας είπε ότι μπορείτε απλώς να ανοίξετε τον υπολογιστή και κάποια στιγμή, όταν θα ολοκληρώσουμε να κλείσετε. Για μένα αυτό δεν είχε καμιά πρακτική και ουσιαστική αξία, ήταν χάσιμο χρόνο και δεν συνέχισα καν.** Βέβαια και ψηφιακά εγώ δεν διαθέτω τη γνώση, θεωρώ όμως ότι **οι επιμορφώσεις πρέπει να έχουν περισσότερο τη μορφή πρακτικού σεμιναρίου, σε πρακτικό δηλαδή επίπεδο, και ακόμα καλύτερα θα ήταν να γίνονται μέσα στην τάξη. Να μπορώ δηλαδή να πειραματιστώ και με τους μαθητές μου**".

Σ5: "**Τα πιο σημαντικά θεωρώ ότι είναι το περιεχόμενο και η χρονική διάρκεια, αλλά και η μορφή... το περιεχόμενο.... κάτι που δεν θα είναι ακριβώς σχετικό με αυτά που έχω να κάνω στην τάξη...**"

Σ10: "**Θα το επιλέξω σίγουρα με βάση το περιεχόμενο, αν με ενδιαφέρει.** Εάν οι θεματικές ενότητες που περιλαμβάνει μου είναι αδιάφορες, δεν θα συμμετάσχω".

Παράλληλα, ζητήματα που σχετίζονται με τη μεθοδολογία που ακολουθείται, όπως και με την ποιότητα των επιμορφωτών, επισημαίνονται ως σημαντικά, ιδιαίτερα όταν δεν λαμβάνονται υπόψη

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

οι αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων ή όταν οι απαιτήσεις των επιμορφωτών από τους επιμορφούμενους, κρίνονται ως υπερβολικές.

**Σ2: “Και πολλές φορές παίζουν ρόλο και οι επιμορφωτές στη σύγχρονη. Γιατί αν δεν σου τραβήξει λίγο την προσοχή....., δηλαδή, νομίζω ότι δεν συμπεριφέρονται σαν σε ενήλικες. Θεωρούν ότι έχουν απέναντί τους μαθητές.**

Ε: Αυτό πώς το αντιλαμβάνεστε, δηλαδή, με ποια στοιχεία δείχνουν ότι φέρονται σαν να έχουν απέναντί τους μαθητές και όχι ενήλικες;

**Σ2: Τις περισσότερες φορές είναι απαιτητικοί ως προς τις εργασίες κλπ. Ενώ θεωρώ ότι στους ενήλικες θα πρέπει να λειτουργούμε λίγο διαφορετικά. Πρέπει να σκεφτόμαστε ότι ο άλλος μπορεί να είναι απασχολημένος, να έχει κάποιες άλλες υποχρεώσεις το απόγευμα. Γιατί είπα ξανά, ότι είναι εκτός ωραρίου τα περισσότερα προγράμματα. Όχι τα περισσότερα, σχεδόν όλα. Οπότε, σε αυτή την περίπτωση, θα ήθελα να σκέφτονται ότι δεν μπορώ να παραδώσω πέντε εργασίες την εβδομάδα. Είναι λογικό, δεν μπορεί να γίνει αυτό. Και κάποιος είναι απαιτητικός, δηλαδή, το θέλουν.**

**Σ4: “ Ξεκίνησα ένα καλοκαίρι να συμμετέχω σε κάποια επιμόρφωση, δεν θυμάμαι καν τώρα τι ήταν, και ήταν τόσο βαρετό, βαρετός ο πρόλογος τα διαδικαστικά που κάποια στιγμή το εγκατέλειψα. Και η ίδια η επιμορφώτρια μας είπε ότι μπορείτε απλώς να ανοίξετε και κάποια στιγμή όταν θα ολοκληρώσουμε να κλείσετε. Για μένα αυτό δεν είχε καμιά πρακτική και ουσιαστική αξία, ήταν χάσιμο χρόνο και δεν συνέχισα καν”.**

**Σ8: “Οι επιμορφωτές ασφαλώς παίζουν ρόλο, αλλά δυστυχώς αυτό διαπιστώνεται εκ των υστέρων. Δεν διαπιστώνεται εκ των προτέρων. Δεδομένου ότι αυτά τα προγράμματα αναλαμβάνονται και εκτελούνται από ανθρώπους που δεν είναι γνωστοί. Δεν μπορείς να ξέρεις εκ των προτέρων το πώς έχει οργανώσει ένας επιμορφωτής την παρουσίασή του και το κατά πόσο έχει ανταποκριθεί στις δικές σου απαιτήσεις. Αυτό το βλέπεις εκ των υστέρων”.**

Επιπρόσθετα, πρακτικοί περιορισμοί όπως η ανάγκη φυσικής παρουσίας σε περιοχή μακριά από τον τόπο κατοικίας, παραδείγματος χάριν σε άλλη πόλη, καθώς και οι απαιτούμενες ψηφιακές γνώσεις που πρέπει να κατέχει ο επιμορφούμενος, δύναται να λειτουργήσουν αποτρεπτικά.

**Σ6: “... θέλω να συμμετάσχω σε κάποιες επιμορφώσεις και λοιπά, αλλά υπάρχει διά ζώσης παρουσία και μάλιστα σε άλλη πόλη, επειδή εδώ δεν συμπληρώνεται ο απαιτούμενος αριθμός επιμορφούμενων. Αυτό σίγουρα αποτελεί αποτρεπτικό παράγοντα”.**

Σ10: *“Οι ψηφιακές απαιτήσεις, αν είναι αρκετά απαιτητικές, οι ψηφιακές δεξιότητες μάλλον που μπορεί να χρειάζονται, αν είναι αρκετά απαιτητικές, μπορεί να με δυσκολέψουν. Αλλά αυτό θα προσπαθήσω να το διαχειριστώ.”*.

Αξίζει να σημειωθεί, ότι ένα μικρότερο μέρος των συμμετεχόντων δεν θεωρεί τα οργανωτικά χαρακτηριστικά ως ουσιαστικά εμπόδια, υπογραμμίζοντας ότι η ύπαρξη ισχυρού κινήτρου ή ενδιαφέροντος, μπορεί να υπερκεράσει τις όποιες δυσκολίες.

Σ7: *“Όχι, θεωρώ ότι κάθε εμπόδιο μπορεί να ξεπεραστεί, αρκεί να υπάρχει βούληση, θέληση”*.

Σ11: *“Το θέμα παίζει ρόλο, και εκεί ξεπερνιέται το εμπόδιο”*.

Συνολικά, τα ευρήματα δείχνουν ότι η αποτελεσματική οργάνωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων, με έμφαση σε ευέλικτες μορφές πραγματοποίησης αυτών, στη συνάφεια με την καθημερινή, εκπαιδευτική πράξη και τις πραγματικές ανάγκες του εκπαιδευτικού και η ποιότητα των προγραμμάτων εν γένει, αποτελεί σημαντικό παράγοντα για τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης.

### 6.3.5. Άλλα εμπόδια για τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

Στο ερώτημα Γ5 διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το εάν, πέραν των προαναφερθέντων στα άλλα ερευνητικά ερωτήματα εμπόδια, έχουν υπάρξει και άλλα είδη εμποδίων, που δυσχέραιναν κατά το παρελθόν, τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα. Η ανάλυση των απαντήσεων καταδεικνύει ότι εκτός των προαναφερθέντων παραγόντων, δεν προκύπτουν εκτενώς νέες κατηγορίες εμποδίων. Ορισμένοι συμμετέχοντες καταρχάς, δηλώνουν ρητά την απουσία επιπρόσθετων δυσκολιών.

Σ1: *“Θα έλεγα πως όχι”*.

Σ5: *“Όχι. Όχι καθόλου”*.

Σ7: *“Όχι, δεν νομίζω, όχι”*.

Ωστόσο, σε άλλες απαντήσεις αναδεικνύονται κάποια εμπόδια, τα οποία σχετίζονται κυρίως με πρακτικά, οργανωτικά και υπηρεσιακά θέματα. Δύο εκπαιδευτικοί αναφέρουν ως εμπόδιο κατά το παρελθόν, την καθημερινή τους μετακίνηση, σε μεγάλη απόσταση από την οικία τους, προκειμένου να μεταβούν στο σχολείο όπου είχαν τοποθετηθεί. Έτσι, η καθημερινή κόπωση και η συνεπαγόμενη έλλειψη ελεύθερου χρόνου, δυσχέραιναν τη συμμετοχή τους σε προγράμματα επιμόρφωσης.

Σ4: “Αυτή τη στιγμή δεν το έχω αυτό το εμπόδιο, όμως στο παρελθόν, όταν εγώ **έπρεπε να υπηρετώ σε ένα σχολείο που ήταν πολύ μακριά από το σπίτι μου**, και αυτό ήταν ένα σοβαρό θέμα. **Ο χρόνος μου εκτός σπιτιού ήταν πολύ μεγάλος**, έπρεπε να κάνω **ταξίδι μέσα στην ημέρα**, οπότε όπως καταλαβαίνετε, **από εκεί και ύστερα ούτε χρόνος, ούτε διάθεση υπήρχε για επιμορφώσεις**”.

Σ8: “Σε εμπόδια, πέρα από το χρόνο..., ναι..., δηλαδή **το Β1 και το Β2, θα μπορούσα να τα είχα κάνει πολύ νωρίτερα και ήταν στη σκέψη μου**. Αλλά τότε η **μετακίνηση**, αν σκεφτούμε ότι **έπρεπε να πηγαίνω στο Καρπενήσι από τη Λαμία, να γυρίζω από το Καρπενήσι στη Λαμία** και να συμμετέχω και σε ένα διά ζώσης πρόγραμμα..., **δεν ήταν καθόλου εύκολο**”.

Ως παράγοντας που δυσχεραίνει τη συμμετοχή σε ένα διά ζώσης πρόγραμμα, αναφέρεται και η απόσταση μεταξύ του τόπου κατοικίας και του τόπου όπου αυτό πραγματοποιείται.

Σ11: “Ναι, **η απόσταση είναι θέμα. Η απόσταση από τον τόπο διαμονής, εάν είναι διά ζώσης**”.

Σε μία άλλη απάντηση επαναλαμβάνεται η σημασία του οικονομικού παράγοντα, καθώς και αυτού του χρόνου.

Σ2: “Όχι, αυτό που είπα, νομίζω, το ανέφερα και πριν, το **οικονομικό**, ότι **αν δεν υπήρχε πρόβλημα με τα χρήματα, ίσως να παρακολουθούσα και κάποια επί πληρωμής, που μπορεί να ήταν και πιο ωραία, που γίνονται από πανεπιστήμια συνήθως, αυτά προσφέρονται επί πληρωμής**. Και αυτό, για το **χρόνο**, όχι κάτι άλλο. Εντάξει, είναι πειστικό αυτό”.

Επισημαίνεται επίσης και η άνιση γεωγραφική κατανομή των επιμορφωτικών ευκαιριών, με τους εκπαιδευτικούς της περιφέρειας να έχουν περιορισμένη πρόσβαση σε διά ζώσης προγράμματα.

Σ3: “Όχι, δεν μου έρχεται κάτι άλλο. Τώρα, βέβαια, **εδώ στην περιφέρεια και στο νομό, δεν γίνονται πάρα πολλά προγράμματα**, δεν λειτουργούν έτσι οι επιμορφώσεις όπως στην πρωτεύουσα. Δυστυχώς, η Ελλάδα είναι μια χώρα όπου **η περιφέρεια, η επαρχία βρίσκεται σε απόλυτη παρακμή σε όλους τις τομείς και αυτό ισχύει βέβαια και για το Υπουργείο Παιδείας και για τις κατά τόπους περιφερειακές διευθύνσεις**. Σπανίως έρχονται επιμορφωτές από την Αθήνα, ελάχιστες φορές. Τα περισσότερα σεμινάρια είναι διαδικτυακά. Απαιτούν, ξαναλέω πάλι, **αφιέρωση προσωπικού χρόνου, ελεύθερου χρόνου, εκτός εργασιακού ωραρίου**. Ναι, αυτά. Δεν είναι κάτι άλλο”.

Παράλληλα, αναδεικνύονται ζητήματα που σχετίζονται με τη διαθεσιμότητα θέσεων, καθώς η αυξημένη ζήτηση για συμμετοχή σε κάποια επιμορφωτικά προγράμματα, οδηγεί σε ταχεία κάλυψη των διαθέσιμων θέσεων.

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

Σ6: *“Κάτι που δεν εξαρτάται από μένα, **η μεγάλη συμμετοχή** για παράδειγμα. Ενώ **θέλω** πολύ να παρακολουθήσω παραδείγματος χάριν, ένα συγκεκριμένο **σεμινάριο**, **πάντα οι θέσεις καλύπτονται γρήγορα**, **δεν υπάρχει δηλαδή διαθεσιμότητα**. Αυτό λοιπόν θα μπορούσαν ίσως να το βελτιώσουν”*.

Επιπλέον, διοικητικοί και υπηρεσιακοί περιορισμοί, όπως η αδυναμία εξασφάλισης άδειας για συμμετοχή σε πρόγραμμα που υλοποιείται εντός εργασιακού ωραρίου του εκπαιδευτικού, δύνανται επίσης να λειτουργήσουν αποτρεπτικά.

Σ10: *“Όχι ιδιαίτερα. Θα έλεγα κάποια φορά... Μπορεί να είναι κάποιοι **υπηρεσιακοί λόγοι**... Που, κάποιες φορές **όταν είναι μέσα στο επαγγελματικό ωράριο**... Ίσως **να μην μπορώ να το παρακολουθήσω**. Όταν αυτό βέβαια γίνεται ... από τους συμβούλους μας μέσα από το Υπουργείο... Είναι πιο εύκολο. **Αν είναι από άλλο φορέα που θεωρώ ότι είναι αξιόλογος και θέλω να το παρακολουθήσω**... **Κάποιες φορές μπορεί να μην έχω άδεια για να μπορώ να συμμετέχω. Υπηρεσιακοί λόγοι λοιπόν**”*.

Τέλος, η ελλιπής ή η καθυστερημένη ενημέρωση σχετικά με τη διεξαγωγή επιμορφώσεων, αναδεικνύεται ως ένας πρακτικός παράγοντας που περιορίζει τη συμμετοχή, καθώς δεν επιτρέπει τον έγκαιρο προγραμματισμό.

Σ12: *“Όχι, δεν μπορώ να πω ότι κάτι που ήθελα να το παρακολουθήσω δεν το παρακολούθησα. Αν υπήρχε κάποια **σωστή οργάνωση και ήξερα από μέρες πριν**, γιατί υπήρξαν και αυτά, **να μαθαίνω** ας πούμε, **την προηγούμενη μέρα ότι θα γίνει κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο**. **Να μας στέλνει δηλαδή κάποιος ενημέρωση μια μέρα πριν**. Τότε είναι λογικό ότι ένας άνθρωπος, **στην ελεύθερη του ώρα, θα έχει κανονίσει κάποια πράγματα να κάνει**. Είτε αυτό αφορά ψυχαγωγία, είτε αυτό αφορά να πας τον γονιό σου σε έναν γιατρό. **Οπότε λογικό είναι ότι δεν μπόρεσα αυτά να τα παρακολουθήσω**. **Να υπάρχει δηλαδή και ένας χρόνος ενημέρωσης που να σου δίνει τη δυνατότητα**”*.

#### **6.4. Απόψεις για την αναγκαιότητα συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης**

Στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα, στο οποίο περιλαμβάνονται τέσσερα υποερωτήματα, διερευνάται εάν οι συμμετέχοντες, διαβλέπουν την ύπαρξη αναγκαιότητας επιμόρφωσης για τον εκπαιδευτικό στο σύγχρονο σχολείο. Ειδικότερα, καλούνται να διατυπώσουν τις απόψεις του για το εάν και πώς

αντιλαμβάνονται αυτή την αναγκαιότητα, εάν προγενέστερες επιμορφώσεις επηρέασαν το εκπαιδευτικό τους έργο, ποιοι τομείς θα τους ενδιέφεραν σήμερα για να επιμορφωθούν και τέλος, καλούνται να περιγράψουν ένα ιδανικό γι' αυτούς επιμορφωτικό πρόγραμμα.

#### **6.4.1. Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης**

Στο υποερώτημα Δ1 οι συμμετέχοντες καλούνται να καταθέσουν τη γνώμη τους για το πώς αντιλαμβάνονται την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης, σε αυτό το στάδιο της επαγγελματικής τους πορείας. Η ανάλυση των απαντήσεών τους, προβάλλει με σαφήνεια ότι η επιμόρφωση γίνεται αντιληπτή ως μία θεμελιώδης και διαρκής ανάγκη στο σύγχρονο σχολείο. Η αναγκαιότητα αυτή δεν περιορίζεται σε μία απλή επικαιροποίηση γνώσεων, αλλά εκτείνεται και σε άλλες πτυχές της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.

Καταρχάς, καθολικά οι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν ρητά την επιμόρφωση ως αδιαμφισβήτητη αναγκαιότητα. Σε μία περίπτωση η επιμόρφωση συνδέεται με την επαγγελματική ευσυνειδησία και την αγάπη για το έργο που επιτελεί ο εκπαιδευτικός, υπογραμμίζοντας ότι η συνεχής ενημέρωση αποτελεί προϋπόθεση για την ποιοτική άσκηση του επαγγέλματος.

Σ1: *“Τη θεωρώ σημαντική, εφόσον ο εκπαιδευτικός αγαπάει τη δουλειά του και θέλει να την κάνει όσο το δυνατό καλύτερα. Ναι, χρειαζόμαστε επιμόρφωση γιατί ζούμε σε μια εποχή, κατά την οποία οι αλλαγές γίνονται όλο και πιο γρήγορα. Για να κάνουμε σωστά τη δουλειά μας πρέπει να μένουμε ενήμεροι σε πολλά πράγματα”.*

Άλλος εκπαιδευτικός εστιάζει στην ανάγκη επικαιροποίησης των γνώσεων, λόγω μεταβολών στα εκπαιδευτικά δεδομένα, θέτοντας ωστόσο ως προϋπόθεση την καλή οργάνωση των επιμορφωτικών δράσεων.

Σ2: *“Θεωρώ ότι παραμένει υψηλή. Θα πρέπει να γίνεται επικαιροποίηση γνώσεων, αλλάζουν κάποια δεδομένα, βγαίνουν καινούρια προγράμματα σπουδών και τα λοιπά. Άρα, θεωρώ ότι θα πρέπει να είμαστε ενημερωμένοι. Αρκεί να είναι οργανωμένα τα αντίστοιχα προγράμματα”.*

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η προσέγγιση της επιμόρφωσης ως μίας συστηματικής, μακροχρόνιας και επαναλαμβανόμενης διαδικασίας, η οποία οφείλει να εντάσσεται στο εργασιακό πλαίσιο και να διέπεται από αξιοκρατικά κριτήρια.

Σ3: “**Βεβαίως υπάρχει αναγκαιότητα επιμόρφωσης και ποιοτικής και πολύμηνης και τακτικής** θα έλεγα επιμόρφωσης, δηλαδή **ανά τακτά χρονικά διαστήματα**. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να **επιμορφώνονται συνεχώς, εντός εργασιακού ωραρίου ή μάλλον να απομακρύνονται από την τάξη για μεγάλα χρονικά διαστήματα**, να παρακολουθούν **οργανωμένα σεμινάρια** από **επιμορφωτές**, οι οποίοι θα **επιλέγονται με καθαρά αξιοκρατικά κριτήρια** και οι **επιμορφώσεις** αυτές θα πρέπει να είναι **πολύμηνες και ανά τακτά χρονικά διαστήματα**. Ξαναλέω, όχι μια φορά κατά τη διάρκεια του εργασιακού βίου, αλλά **ανά δύο ή τρία χρόνια** θα πρέπει να **απομακρύνονται από την τάξη**, να παρακολουθούν σχολεία, να παρακολουθούν **επιμορφώσεις** οι οποίες να αφορούν και στα **εγχειρίδια** και στα **νέα βιβλία**, να αφορούν και στην **ψυχολογία** και στην **παιδαγωγική** και στις **σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας**. Αλλά αυτά θα πρέπει να **γίνονται σοβαρά, οργανωμένα, με αξιοκρατικά κριτήρια** και, σας είπα, **εντός εργασιακού ωραρίου**, δηλαδή σεβόμενο το κράτος - το Υπουργείο, τον εργαζόμενο, τον ελεύθερό του χρόνο, την οικογένειά του. Βεβαίως θα πρέπει να γίνονται σήμερα, συνεχώς κιόλας. Αλλά έτσι όμως, **όχι όπως γίνεται μέχρι σήμερα, αποσπασματικά και μόνο υπό το καθεστώς του φόβου της αξιολόγησης**”.

Οι συμμετέχοντες συνδέουν την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης με τις αλλαγές που παρατηρούνται στη σχολική πραγματικότητα και στο μαθητικό πληθυσμό. Τονίζεται ο δυναμικός χαρακτήρας του σχολείου ως ζωντανού οργανισμού, η αλλαγή της μορφής του σε σχέση με το παρελθόν, ως αποτέλεσμα της ευρύτερης κοινωνικής αλλαγής, η συνακόλουθη μεταβολή των ενδιαφερόντων και των προσδοκιών των μαθητών. Με αυτόν τον τρόπο, η επιμόρφωση αναγνωρίζεται ως μέσο προσαρμογής στις ευρύτερες κοινωνικές, αλλά και τεχνολογικές εξελίξεις. Οι τελευταίες, καθιστούν αναγκαιότητα για τον εκπαιδευτικό την ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων. Οι συνακόλουθες αλλαγές επίσης στα προγράμματα σπουδών, ενισχύουν έτι περαιτέρω την ανάγκη για επιμόρφωση. Όλα αυτά καθιστούν επιτακτική την αναζήτηση νέων και ελκυστικών διδακτικών προσεγγίσεων.

Σ4: “**Σαφώς και υπάρχει αναγκαιότητα, γιατί είναι και οι απαιτήσεις τέτοιες, είναι και η εποχή** τέτοια. Και **έχουν αλλάξει και τα παιδιά**. Ας πούμε, στο πλαίσιο της αξιολόγησης, αξιολογούμεστε και κρινόμαστε καθημερινά από τα παιδιά. Τα παιδιά **περιμένουν από εμάς κάτι που να τα προσελκύσει, να τα εντυπωσιάσει, να τους κινήσει το ενδιαφέρον τους**. Ο τυπικός τρόπος διδασκαλίας φαίνεται ότι **δεν αποδίδει**, ειδικά στα μαθήματα που κάνω εγώ, στα θεωρητικά μαθήματα. Θα έλεγα ότι βγάζουν μέχρι και άρνηση για τα θεωρητικά μαθήματα και βέβαια δεν ξέρω

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

*αν είναι μόνο η εξοικείωση με τις τεχνολογίες ή αν υπάρχουν και άλλοι, πιο πρακτικοί και ενδιαφέροντες τρόποι που θα μπορούσε ένα σεμινάριο, μια επιμόρφωση να μου γνωρίσει για να κάνω το μάθημα πιο ενδιαφέρον. Για μένα είναι πολύ σημαντικό ο μαθητής να αποκτήσει ενδιαφέρον για το μάθημα και δεν θεωρώ ότι συστήματα και δράσεις όπως η φιλαναγνωσία στα λογοτεχνικά μαθήματα, είναι ένας τρόπος για να επαναφέρεις τα παιδιά στη λογοτεχνία και στο βιβλίο. Ίσως θα έπρεπε να βρεθεί κάτι πιο ενδιαφέρον”.*

*Σ5: “Σίγουρα υπάρχει αναγκαιότητα γιατί το σύγχρονο σχολείο αλλάζει. Δεν έχει τη μορφή που είχε πριν. Ακόμη και απ’ όταν ξεκίνησα εγώ πριν 20 χρόνια, τα πράγματα έχουν αλλάξει. Αλλά θέλω να αποκτώ και εγώ, νέες δεξιότητες και να εξελίσσομαι, επαγγελματικά και προσωπικά.*

*- Τι βλέπετε στο σύγχρονο σχολείο να έχει αλλάξει;*

*- Το γεγονός ότι πρέπει σίγουρα να έχει κάποιος και ψηφιακές δεξιότητες, οι μαθητές που έχουν αλλάξει, που είναι λίγο διαφορετικά τα πράγματα, ακόμη και σε επίπεδο συμπεριφοράς. Όλα. Γιατί αλλάζει και η κοινωνία”.*

*Σ6: “Σίγουρα υπάρχει, υπήρχε και θα υπάρχει αναγκαιότητα επιμόρφωσης, γιατί το σχολείο είναι ένα ζωντανός οργανισμός. Το σχολείο συνεχώς εξελίσσεται, άρα δεν μπορούμε εμείς να μένουμε θεατές. Πρέπει να είμαστε και εμείς προετοιμασμένοι να αντιμετωπίσουμε τις όποιες αλλαγές. Άρα σίγουρα υπάρχει αναγκαιότητα”.*

*Σ7: “Είναι σημαντική, θα έλεγα αδήριτη αναγκαιότητα, διότι αλλάζουν οι καταστάσεις, εξελίσσονται τα πράγματα, οι απαιτήσεις αυξάνονται, χρειάζεται προσαρμογή στα νέα δεδομένα, τα οποία κυριαρχούνται από τις νέες τεχνολογίες”.*

*Σ8: “Ως βασική αναγκαιότητα... Γιατί μεταβάλλονται ραγδαία οι συνθήκες. Και η σχολική πραγματικότητα”.*

*Σ9: “Αναγκαιότητα υπάρχει. Και ξαναλέω, ειδικά για το δικό μου κλάδο (Πληροφορικής), είναι ιδιαίτερα έντονη. Και τεχνολογικές εξελίξεις υπάρχουν στην καθημερινότητα, που πρέπει να παρουσιαστούν και στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά είμαστε και σε περίοδο αλλαγής ούτως ή άλλως, προγραμμάτων σπουδών”.*

Σημασία αποδίδεται επίσης και στη διάσταση της προσωπικής και επαγγελματικής εξέλιξης. Επισημαίνεται ότι η επιμόρφωση συμβάλλει στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων και στη συνολική ανάπτυξη και εξέλιξη του εκπαιδευτικού. Τονίζεται επίσης, ότι η ανάγκη αυτή ενδέχεται να είναι

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

εντονότερη σε εκπαιδευτικούς μεγαλύτερης ηλικίας, λόγω των ταχέων αλλαγών στη γνώση και στη διδακτική πρακτική.

Σ5: *“Σίγουρα υπάρχει αναγκαιότητα γιατί το σύγχρονο σχολείο αλλάζει. Δεν έχει τη μορφή που είχε πριν. Ακόμη και απ’ όταν ξεκίνησα εγώ πριν 20 χρόνια, τα πράγματα έχουν αλλάξει. Αλλά θέλω να αποκτήω και εγώ νέες δεξιότητες και να εξελίσσομαι, επαγγελματικά και προσωπικά”.*

Σ10: *“Σίγουρα χρειάζεται. Σίγουρα θεωρώ ότι υπάρχει αναγκαιότητα επιμόρφωσης... Και πρέπει να γίνεται επιμόρφωση οργανωμένη... Υπάρχει εξέλιξη στη γνώση, στον τρόπο διδασκαλίας, στον τρόπο διαχείρισης των μαθητών... Και ειδικότερα σε κάποιους εκπαιδευτικούς που είναι σε μεγαλύτερη ηλικία. Νομίζω ότι ίσως είναι πιο μεγαλύτερη ανάγκη, να το πω έτσι. Αλλάζει η νοοτροπία..., το χρειαζόμαστε”.*

Αναδεικνύεται επίσης η σημασία της επιμόρφωσης για τη γεφύρωση του χάσματος μεταξύ εκπαιδευτικών και νέων γενεών μαθητών και υπογραμμίζεται ότι η στασιμότητα οδηγεί σε απομάκρυνση από τη σύγχρονη σχολική πραγματικότητα.

Σ12: *“Εννοείται ότι υπάρχει αναγκαιότητα, γιατί καταρχήν έχουμε να κάνουμε με νέα παιδιά, με νέους ανθρώπους που όπως ανανεώνονται αυτοί, όπως ανανεώνονται οι γενιές, πρέπει να ανανεωνόμαστε και εμείς. Άμα εμείς καθόμαστε 20 χρόνια πίσω, μετά θα υπάρχει αυτό που λέμε χάσμα. Ε, βέβαια και θα υπάρχει χάσμα. Υπάρχει ανάγκη της επιμόρφωσης και είμαι υπέρ της επιμόρφωσης. Της ουσιαστικής πάλι θα ξαναπώ”.*

Τέλος, επισημαίνεται από εκπαιδευτικό η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης ως απόρροια της αύξησης των μαθησιακών δυσκολιών στους μαθητές και της μειωμένης σχέσης τους με το βιβλίο, σε σχέση με το παρελθόν.

Σ11: *“Υπάρχει σίγουρα αναγκαιότητα... Γιατί σίγουρα έχουν αυξηθεί οι δυσκολίες.... Νομίζω ότι υπάρχουν περισσότερα μαθησιακά προβλήματα. Ένα άλλο θέμα είναι ότι τα περισσότερα παιδιά δεν έχουν σχέση με το βιβλίο. Και με το διάβασμα. Προτιμούν, δηλαδή, εικόνα παρά, ας πούμε, ένα βιβλίο”.*

Συνοψίζοντας, από τα ερευνητικά δεδομένα διαπιστώνεται ότι η επιμόρφωση γίνεται αντιληπτή καθολικά, ως αναπόσπαστο στοιχείο της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού. Η αναγκαιότητά της εδράζεται στη διαρκή εξέλιξη της γνώσης και των προγραμμάτων σπουδών, στις μεταβολές της σχολικής πραγματικότητας και των χαρακτηριστικών των μαθητών, στις κοινωνικές και τεχνολογικές αλλαγές, στην ανάγκη προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης. Παράλληλα,

αναδεικνύεται η απαίτηση για οργανωμένα και ποιοτικά επιμορφωτικά προγράμματα, που θα ανταποκρίνονται ουσιαστικά στις ανάγκες των εκπαιδευτικών.

#### **6.4.2. Επίδραση της συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα στο εκπαιδευτικό έργο**

Το υποερώτημα Δ2 διερευνά το βαθμό και τον τρόπο, με τον οποίο η συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα, επηρεάζει το διδακτικό και το ευρύτερο επαγγελματικό έργο των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, εστιάζει τόσο στην αποτίμηση της επίδρασης (θετικής, αρνητικής ή και μηδενικής), όσο και στους επιμέρους άξονες στους οποίους αυτή εκδηλώνεται, όπως η διδακτική πρακτική, η παιδαγωγική προσέγγιση, η διαχείριση της τάξης και η ευρύτερη επαγγελματική αυτοαντίληψη.

Η ανάλυση των απαντήσεων δείχνει ότι η συντριπτική πλειονότητα των συμμετεχόντων θεωρεί ότι η επιμόρφωση έχει επηρεάσει το εκπαιδευτικό τους έργο, κυρίως με θετικό πρόσημο, αν και υπάρχουν διαφοροποιήσεις ως προς την ένταση και την ποιότητα αυτής της επίδρασης.

Ειδικότερα, αναφέρεται ότι η επιμόρφωση για ορισμένους εκπαιδευτικούς, συνέβαλε ουσιαστικά στη βελτίωση της διδακτικής τους πρακτικής και στην ανανέωσή τους ως εκπαιδευτικών, επηρεάζοντας τόσο τον τρόπο διδασκαλίας τους, όσο και τη συμπεριφορά τους απέναντι σε μαθητές και συναδέλφους.

Σ1: *“Ναι, σίγουρα (επηρεάσε).*

Ε: *Με ποιον τρόπο θεωρείτε;*

Σ1: *Στον τρόπο που ασκώ τη διδασκαλία, στη συμπεριφορά μου προς τους μαθητές και τις μαθήτριες, καθώς και στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς”.*

Σ10: *“Σίγουρα έχει επηρεάσει. Γιατί προσπαθώ τα στοιχεία που παίρνω από την επιμόρφωση να τα μεταφέρω μέσα στη σχολική τάξη, στη δική μου εκπαιδευτική διαδικασία. Προσπαθώντας, όπως είχα ξαναπεί, να παρακινήσω το ενδιαφέρον των παιδιών, να δουν κάτι καινούργιο, κάτι που είναι προσαρμοσμένο στα νέα δεδομένα, γιατί τα παιδιά θέλουν κάτι που να είναι σύγχρονο, για να μπορούν να συμπορεύονται στο μάθημα. Συν το ότι, πολλές φορές, όχι μόνο στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και στη διαχείριση της κατάστασης, της συμπεριφοράς των μαθητών, αυτό βοηθάει πάρα πολύ, όταν έχουμε τη δυνατότητα να παρακολουθήσουμε τέτοιου είδους επιμορφώσεις”.*

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

**Σ12:** *“Έχει επηρεάσει γι’ αυτήν την ανανέωση που είπα πριν. Επίσης το γεγονός ότι έχω και κάποιες άλλες ειδικότητες με έχει κάνει λίγο να βλέπω τα πράγματα από διαφορετικές πλευρές. Πέρα από τη βασική μου ειδικότητα δηλαδή, που διδάσκω στο σχολείο.*

*Ε: Οπότε σας έχει επηρεάσει η επιμόρφωση, με ποιον τρόπο θεωρείτε;*

**Σ12:** *Θετικά, σίγουρα”.*

Παράλληλα, εκπαιδευτικός επισημαίνει το ρόλο της επιμόρφωσης στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης στην τάξη, αν και ταυτόχρονα υπογραμμίζει περιορισμούς ως προς την πρακτική εφαρμογή των αποκτηθέντων γνώσεων, ιδιαίτερα σε ζητήματα αξιοποίησης των ΤΠΕ.

**Σ2:** *“Ναι, κάποια από αυτά νομίζω με βοήθησαν να βελτιώσω τη διδασκαλία και να αποκτήσω περισσότερη αυτοπεποίθηση, ας πούμε, μέσα στην τάξη..*

*Ε: Αυτά που δεν σας επηρέασανε, πού το αποδίδετε, τι δεν σας προσέφεραν;*

**Σ2:** *Ας πούμε, περίμενα να μπορώ να τα εφαρμόσω στην πράξη πιο πολύ... Παραδείγματος χάριν, ΤΠΕ και τα λοιπά, που προσπαθώ όσο μπορώ να τα εφαρμόζω, αλλά θεωρώ ότι δεν δόθηκαν οι κατάλληλες γραμμές άρα ουσιαστικά έψαχνα μόνη μου για να βρω τον τρόπο. Δεν νομίζω κάτι άλλο, δεν θυμάμαι”.*

Σημαντική διάσταση της επίδρασης αφορά στην απόκτηση και αξιοποίηση νέων δεξιοτήτων, κυρίως ψηφιακών. Οι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν ότι, μέσω της επιμόρφωσης, ενσωμάτωσαν νέα εργαλεία και τεχνολογίες στη διδακτική τους πρακτική, προσαρμόζοντας το μάθημα στις σύγχρονες απαιτήσεις, σημαντικό για εκπαιδευτικούς άνω των 50 ετών, που ως γενιά, ήταν λιγότερο εξοικειωμένοι με την τεχνολογία σε σχέση με τις σημερινές γενιές. Στο ίδιο πλαίσιο, αναφέρεται από εκπαιδευτικό, ως αποτέλεσμα επιμορφωτικού προγράμματος, η άμεση ενσωμάτωση νέων εργαλείων στο μάθημα, μετά από ανταλλαγή καλών πρακτικών με συναδέλφους.

**Σ5:** *“Ναι, το έχει επηρεάσει. Σίγουρα έχω αποκτήσει δεξιότητες που μου ήταν απαραίτητες και ό,τι έχω μάθει εκεί, το εφαρμόζω και στην τάξη.*

*- Τι είδους δεξιότητες;*

*- Ψηφιακές κυρίως. Γιατί και εμείς που είμαστε παλιότερη γενιά υπολειπόμασταν σε αυτό. Δεν είχαμε τέτοια μόρφωση σε σχέση με την τεχνολογία...”.*

**Σ7:** *“Έχει επηρεαστεί το έργο μου σε ένα βαθμό, θετικά πιστεύω, καθώς αξιοποιώ τις τεχνολογίες στο μάθημά μου”.*

**Σ8:** *“Ασφαλώς και το έχει επηρεάσει το έργο μου.*

Ε: Με ποιον τρόπο;

Σ8: Κατά βάση, θα έλεγα πρώτον, ότι **η νέα γνώση που έχει αποκτηθεί αξιοποιείται, αλλά και η νέα τεχνολογική γνώση, επίσης αξιοποιείται**”.

Σ9: “**Ναι, γιατί κάποια πράγματα τα έλαβα υπόψη μου, είτε ήταν σημειώσεις, είτε ήταν... Εντάξει, κυρίως έχει να κάνει με καθαρά τεχνικές λεπτομέρειες. Πρέπει να χρησιμοποιήσουμε κάποια προγράμματα συγκεκριμένα, για να κάνουν τα παιδιά κάποιες ασκήσεις. Κάποια που χρησιμοποιούσα εγώ τελικά τα άλλαξα, γιατί βρήκα καλύτερα που προτείνανε άλλοι συνάδελφοι σε επιμορφώσεις. Έχω αλλάξει ενσωματώνοντας νέα εργαλεία**”.

Πέραν της απόκτησης συγκεκριμένων δεξιοτήτων, η επιμόρφωση φαίνεται να επηρεάζει και βαθύτερες πτυχές της επαγγελματικής ταυτότητας. Εκπαιδευτικός τονίζει τη συμβολή της στη διαμόρφωση της κοσμοθεωρίας της για τη μάθηση και για το πώς αυτή εξελίχθηκε μέσα και από τη συμμετοχή της σε επιμορφώσεις, ενώ και εδώ επισημαίνεται η χρησιμότητα της δυνατότητας που σου δίνεται για ανταλλαγή ιδεών και καλών πρακτικών με συναδέλφους.

Σ6: “**Φυσικά και το πιστεύω, διότι αν δω τον εαυτό μου πώς ήμουν πριν από 35 χρόνια που ξεκινούσα και πώς είμαι σήμερα, σίγουρα έχω αλλάξει κοσμοθεωρία, όχι απλά μόνο τον τρόπο που βλέπω τη μάθηση κλπ.. Και σίγουρα σε αυτό συνέβαλλαν και οι επιμορφώσεις που έκανα, γιατί μπόρεσα να δω λίγο καλύτερα, λίγο πιο εξειδικευμένα κάποια πράγματα, να πάρω ιδέες. Βλέπω δηλαδή ότι η επιμόρφωση δεν αποτελεί απλά έναν τρόπο μάθησης, είναι και μια ευκαιρία για ανταλλαγή ιδεών, καλών πρακτικών. Οπότε σίγουρα πιστεύω ότι αν σε νοιάζει η δουλειά σου, κάποια από αυτά θες να τα ενσωματώσεις και το κάνεις. Άρα αλλάζεις, σίγουρα**”.

Ωστόσο, καταγράφονται και επιφυλάξεις ως προς την αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Ένας από τους συμμετέχοντες θεωρεί ότι αυτά λειτουργούν κυρίως στο επίπεδο της δημιουργίας ερεθισμάτων και της διεύρυνσης των οριζόντων, εάν όμως δεν εξασφαλίζουν ουσιαστική πρακτική υποστήριξη, μεταθέτουν την ευθύνη της εφαρμογής της νέας γνώσης στον εκπαιδευτικό.

Σ4: “**Ως ένα βαθμό τα προγράμματα δημιουργούν ερεθίσματα. Ανοίγουν ορίζοντες προς νέες εκδοχές διδασκαλίας και δημιουργούν το αίσθημα ότι κάτι μπορεί να γίνει. Δηλαδή είναι ερεθίσματα. Βέβαια χρειάζεται κι ο ίδιος ο εκπαιδευτικός να ψαχτεί και να δείξει προσωπικό ενδιαφέρον. Το θέμα της προσωπικής ευθύνης είναι σημαντικό και δεν το βγάζω από έξω. Μπορεί να**

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

*είναι και σημαντικότερο από όλα. Αλλά θεωρώ ότι μένει εκεί. Δηλαδή σου δίνει μια άλλη εκδοχή, σου δίνει ένα ερέθισμα, αλλά στην πράξη δεν δίνει κάτι παραπάνω για μένα”.*

Παρόμοια, εκπαιδευτικός αναφέρει ότι η επίδραση δεν είναι πάντοτε θετική, καθώς ορισμένα προγράμματα δεν κατάφεραν να του προσφέρουν νέα γνώση σε κάποιο τομέα.

Σ11: **“Ναι, σίγουρα** (επηρέασαν).

- *Με ποιον τρόπο;*

- **Άλλες φορές θετικά, άλλες φορές αρνητικά.** Δηλαδή, άλλες φορές έμαθα κάποια πράγματα τα οποία με βοήθησαν. Και υπήρχαν και προγράμματα τα οποία δεν με βοήθησαν καθόλου. Δηλαδή, δεν... και να μην τα παρακολουθούσα, δεν...

- *Αυτά γιατί δεν σας βοήθησαν;*

- **Ίσως είχα ήδη τις γνώσεις.**

- *Και αυτά που σας βοήθησαν, με ποιον τρόπο σας βοήθησαν;*

- **Να αυξήσω τη γνώση μου γύρω από κάποια θέματα.**

- *Στο γνωστικό σας αντικείμενο ή και στο κομμάτι το παιδαγωγικό;*

- *Και στα δύο”.*

Ιδιαίτερη περίπτωση αποτελεί ένας εκπαιδευτικός, ο οποίος δεν διαπιστώνει καμία ουσιαστική επίδραση της επιμόρφωσης στο έργο του, δεχόμενος όμως ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχει παρακολουθήσει είναι λίγα. Το γεγονός αυτό το αποδίδει στους επιμορφωτές των προγραμμάτων που παρακολούθησε στο παρελθόν, οι οποίοι είχαν έλλειμμα βιωματικής εμπειρίας με τη σχολική τάξη και δη αυτή του δημόσιου σχολείου.

Σ3: **“Γιατί οι επιμορφωτές δεν είχαν ουσιαστική και πραγματική επαφή με την τάξη. Ήταν περισσότερο άνθρωποι οι οποίοι δουλεύουν σε γραφεία και δεν είχαν πραγματική επαφή με τάξη. Κανονική, σχολείων, δημόσιων. Οπότε δεν νομίζω ότι ήταν οι πλέον κατάλληλοι να μας επιμορφώσουν για το πώς μπορούμε να λειτουργήσουμε σε μια σχολική τάξη. Οι ίδιοι αγνοούσαν μάλιστα την καθημερινή επαφή με την τάξη”.**

Συνολικά, τα ευρήματα δείχνουν ότι η επιμόρφωση μπορεί να επιδρά σε πολλά επίπεδα στο εκπαιδευτικό έργο, ενισχύοντας τη διδακτική αποτελεσματικότητα, την επαγγελματική αυτοπεποίθηση και την προσαρμογή των εκπαιδευτικών στις κοινωνικές, εκπαιδευτικές και τεχνολογικές αλλαγές. Ωστόσο, το βάθος και το εύρος αυτής της επίδρασης, φαίνεται ότι το

καθορίζουν η ποιότητα, η πρακτική εφαρμοσιμότητα και η συνάφεια αυτών των προγραμμάτων με τις πραγματικές ανάγκες του εκπαιδευτικού.

#### **6.4.3. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες**

Το υποερώτημα Δ3 εστιάζει στον εντοπισμό των επιμέρους τομέων, γνώσεων και δεξιοτήτων, που οι εκπαιδευτικοί, στο συγκεκριμένο στάδιο της επαγγελματικής τους πορείας (ηλικία άνω των 50 ετών και - οι περισσότεροι- με μακροχρόνια εμπειρία), θεωρούν ότι ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες τους και θα ήταν χρήσιμοι και ενδιαφέροντες γι' αυτούς. Κατ' αυτόν τον τρόπο, αναδεικνύονται και οι προτεραιότητές τους σε σχέση με τα επιμορφωτικά προγράμματα που θα ήταν πρόθυμοι να λάβουν μέρος.

Η ανάλυση των απαντήσεων των συμμετεχόντων δείχνει ότι οι κύριες επιμορφωτικές τους ανάγκες συνδέονται τόσο με πρακτικά ζητήματα της καθημερινής διδακτικής πράξης, όσο και με τις ευρύτερες εξελίξεις σε τεχνολογικό, παιδαγωγικό και κοινωνικό επίπεδο.

Ένας από τους κυρίαρχους άξονες που αναδεικνύονται είναι η ανάγκη για ενίσχυση δεξιοτήτων διαχείρισης της τάξης και της συμπεριφοράς των μαθητών. Τονίζεται η σημασία της αποτελεσματικής διαχείρισης της τάξης, ενώ επισημαίνεται η έλλειψη πρακτικών παραδειγμάτων στις έως τώρα επιμορφώσεις.

**Σ1: “Στη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών και στη γνώση των νέων τεχνολογιών, καθώς και στη χρήση τους στην εκπαίδευση”.**

**Σ2: “Θα ήθελα κάτι με διαχείριση της τάξης, που το έχω ζητήσει άπειρες φορές από παλαιότερους εκπαιδευτικούς πάνω στα επιμορφωτικά προγράμματα και σχεδόν κανένας, μα κανένας δεν.... όχι να σου πουν ακριβώς τι θα κάνεις, αλλά να σου δώσει κάποια τσανταχτά παραδείγματα ότι όταν έγινε αυτό, κάναμε αυτό και διαχειριστήκαμε με αυτόν τον τρόπο την τάξη”.**

Παράλληλα, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην πρακτική διάσταση της επιμόρφωσης, αναδεικνύοντας την ανάγκη για βιωματικές προσεγγίσεις, όπως οι δειγματικές διδασκαλίες, που θα γίνονται σε πραγματικές συνθήκες σχολικής τάξης, ούτως ώστε να προσφέρουν ουσιαστική υποστήριξη στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική. Ενδιαφέρον παρουσιάζει επισημάνση σχετικά με τους περιορισμούς εφαρμογής καινοτόμων πρακτικών σε περιβάλλοντα προσανατολισμένα στις

εξετάσεις, όπως αυτά των τελευταίων τάξεων του λυκείου, γεγονός που αναδεικνύει έτι περαιτέρω, την ανάγκη σύνδεσης της επιμόρφωσης με τις πραγματικές συνθήκες της εκπαιδευτικής πράξης.

Σ4: “Στο γνωστικό αντικείμενο, δεν είναι μόνο να πάρεις γνώση. Είναι **να μπορείς και τη γνώση αυτή να τη διοχετεύσεις**. Και βέβαια, γνώση δεν είναι κάτι το οποίο σταματάει. Δηλαδή, πάντα έχουμε να μάθουμε κάτι, γηράσκω αεί διδασκόμενος. Αλλά από εκεί και πέρα, **μέσα στην τάξη**, θεωρώ ότι είναι περισσότερο **το πρακτικό κομμάτι**. Δηλαδή, ακόμα και μια διδασκαλία που θα παρακολουθούσα, απ’ τις οποίες εγώ θυμάμαι ελάχιστες, κάποιες ήταν πολύ ενδιαφέρουσες. Για μένα είναι πολύ **σημαντικό να γίνει μια δειγματική διδασκαλία**. Αυτό έχει σταματήσει να γίνεται εδώ και πολλά χρόνια. **Θα ήθελα να δω το/τη σύμβουλό μου να κάνει μια διδακτική διδασκαλία, στην πράξη, σε μια τάξη μέσα**. Για μένα αυτό έχει πρακτική αξία γιατί είναι θέμα διαχείρισης του χρόνου. Δηλαδή, όταν μιλάμε για διδακτικά σενάρια, τα οποία τρέχουν μέσα σε ένα τετράμηνο, δεν είναι εύκολο στην πράξη να ασχοληθεί ένας εκπαιδευτικός να φτιάξει ένα διδακτικό σενάριο και να το τρέξει. Είναι δηλαδή **θέματα αξιοποίησης του χρόνου, της ώρας του μαθήματος, πρακτικά δηλαδή ζητήματα**, τα οποία ξεπερνούν και το γνωστικό σκέλος. Το γνωστικό για μένα είναι πιο εύκολο να το κατακτήσει κανείς. Αλλά **το πρακτικό και πώς θα εντάξει τις νέες τεχνολογίες μέσα στη διαδικασία και πώς αυτές όμως θα τις εντάξει και στο ευρύτερο πλαίσιο το οποίο έχει και τις εξεταστικές ανάγκες, γιατί κυρίως περιστρεφόμαστε γύρω από τις ανάγκες των εξετάσεων, κακά τα ψέματα**. Όλα αυτά είναι ασκήσεις επί χάρτου, και στη Γ' Λυκείου για παράδειγμα, δεν είναι εφαρμόσιμες ούτε στο ένα χιλιοστό. Ούτε μπορείς να χρησιμοποιείς τέτοιες τεχνολογίες στη Γ' Λυκείου. Πλέον όλα έχουν ως ορίζοντα τις εξετάσεις των παιδιών. Ήδη δηλαδή από τη Β' Λυκείου αρχίζουν όλα αυτά τα σενάρια και οι τεχνικές και τα μοντέρνα όλα, οι μέθοδοι αυτές οι μοντέρνες, **να εξαφανίζονται μπροστά στις εξετάσεις**”.

Ταυτόχρονα, ιδιαίτερα έντονη είναι η αναφορά στις νέες τεχνολογίες και στις σχετικές δεξιότητες. Οι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν τη σημασία της εξοικείωσης με ψηφιακά εργαλεία και τη δυνατότητα αξιοποίησής τους στη διδακτική πράξη, προκειμένου αυτή να καταστεί πιο ενδιαφέρουσα για τους μαθητές και πιθανόν, πιο αποτελεσματική. Σημαντική θεωρείται και η εξοικείωση με σύγχρονες τεχνολογικές εξελίξεις, όπως είναι η τεχνητή νοημοσύνη, που δύο συμμετέχοντες την αναδεικνύουν ως βασικό πεδίο μελλοντικής επιμόρφωσης. Έτσι, αναγνωρίζεται ως ανάγκη, η προσαρμογή της διδασκαλίας στα νέα τεχνολογικά δεδομένα, καθώς και στα ενδιαφέροντα των μαθητών.

Σ1: **“Στη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών και στη γνώση των νέων τεχνολογιών, καθώς και στη χρήση τους στην εκπαίδευση”.**

Σ5: **“Νομίζω η εξέλιξη στην τεχνολογία και η τεχνητή νοημοσύνη. Νομίζω ότι η τεχνητή νοημοσύνη είναι αυτό που θα ήθελα, δηλαδή... να αποκτήσω κάποιες δεξιότητες όταν θα έχω το χρόνο. Νομίζω ότι είναι αυτό που θα κάνω”.**

Σ7: **“Προφανώς η ενημέρωση πάνω στις νέες τεχνολογίες, η εξοικείωση με τα νέα προγράμματα σπουδών και η εφαρμογή νέων παιδαγωγικών μεθόδων”.**

Σ9: **“Σε αυτή την περίοδο, στο γνωσιακό έχει να κάνει με την τεχνητή νοημοσύνη, με τη χρήση της. Και ξαναλέω, στο μαθητή πρέπει να παρουσιάσουμε και στην καθημερινότητά του εκτός σχολείου πού θα του φανεί χρήσιμη, και να χρησιμοποιηθεί και κατά την καθαρά εκπαιδευτική διαδικασία. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο την ώρα του μαθήματος και από τον καθηγητή και από τον μαθητή. Αυτά προφανώς θέλω, στο συγκεκριμένο να είμαι όσο το δυνατόν πιο καταρτισμένος, για να μπορέσω να το παρουσιάσω και εγώ πιο σωστά στην τάξη μου”.**

Σ10: **“Νομίζω και στο γνωστικό αντικείμενο, στη διδασκαλία του, και στο παιδαγωγικό κομμάτι, χρειαζόμαστε επιμόρφωση. Στο γνωστικό αντικείμενο..., πολλά στοιχεία..... Κάποιους νέους τρόπους διδασκαλίας, κάποια στοιχεία ψηφιακής διαχείρισης του μαθήματος, ψηφιακά μέσα που μας προτείνουν για να μπορέσουμε να κάνουμε το μάθημα αρκετά πιο ελκυστικό στα παιδιά”.**

Ένας ακόμη σημαντικός άξονας επιμόρφωσης, αφορά στην παιδαγωγική και ψυχολογική διάσταση της διδασκαλίας. Έτσι, υπογραμμίζεται η σημασία της επιμόρφωσης σε θέματα παιδαγωγικής, ψυχολογίας εφήβων και σύγχρονων διδακτικών προσεγγίσεων, καθώς και η ανάγκη ενίσχυσης των δεξιοτήτων, που σχετίζονται με την ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών.

Σ3: **“Είπα και προηγουμένως ότι θεωρώ πως πρέπει να γίνονται επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών σε θέματα που αφορούν στην ψυχολογία των νέων και των εφήβων, στην παιδαγωγική και στους σύγχρονους τρόπους διδασκαλίας, αλλά προς Θεού, όχι αποκλειστικά με ΤΠΕ”.**

Σ11: **“Στο διδακτικό κομμάτι περισσότερο. Το μεγαλύτερο πρόβλημα σήμερα είναι να προκαλέσεις το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα που διδάσκεις, για μένα, το μάθημα της φυσικής συγκεκριμένα”.**

Άλλοι συμμετέχοντες διεκδικούν τη συγκεκριμένη οπτική, υιοθετώντας μία πιο ολιστική προσέγγιση για τη σημασία της επιμόρφωσης. Έτσι, επισημαίνουν ότι κάθε μορφή γνώσεων και δεξιοτήτων, μπορούν να φανούν χρήσιμες, εφόσον αξιοποιηθούν κατάλληλα και ότι η ανάπτυξη

της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού, η οποία καλλιεργείται μέσα από τη διά βίου μάθηση, συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας των σχέσεων με τους μαθητές και αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας. Κατ' αυτόν τον τρόπο, η διά βίου μάθηση αναδεικνύεται ως μία διαδικασία τόσο προσωπικής, όσο και επαγγελματικής εξέλιξης.

Σ6: *“Εγώ θεωρώ ότι **τα πάντα μπορούν να είναι χρήσιμα αρκεί να τύχουν ανάλογης και σωστής αξιοποίησης**. Δηλαδή τι εννοώ.. Μπορεί για παράδειγμα αυτή τη στιγμή στο γνωστικό κομμάτι του αντικειμένου μου, να έχω μάθει το βιβλίο απ' έξω, να ξέρω τι λέει κάθε σελίδα. Αυτό δεν σημαίνει όμως ότι έχω τελειοποιηθεί. Μπορεί με τον **άλφα ή με τον βήτα τρόπο, να βρω τρόπους να αποκτήσω κάποιες πρόσθετες γνώσεις, κάποια δεξιότητα που δεν την είχα πριν και να την αξιοποιήσω και να αλλάξω εξ ολοκλήρου αυτό που έκανα μέχρι τώρα**. Άρα θεωρώ ότι **οτιδήποτε μπορεί να είναι χρήσιμο αρκεί να ξέρεις πώς να το αξιοποιήσεις**”.*

Σ12: *“**Ποτέ η γνώση δεν τελειώνει. Ούτε και οι δεξιότητες τελειώνουν. Ό,τι μάθει ο καθένας, για μένα, είναι καλό. Ό,τι μάθει, ό,τι μπορεί να μάθει και ό,τι μπορεί να πάρει, θα είναι καλό και για τον ίδιο καταρχήν, σαν προσωπικότητα και αυτή η προσωπικότητα θα φανεί και στο μάθημα, στη σχέση του με τους μαθητές, στα πάντα. Γιατί δεν είναι μόνο, στεκόμαστε απέναντι και κάνουμε ένα μάθημα, πρέπει να φτιάξουμε και τη σχέση καταρχήν με τους μαθητές για να κάτσουν να μας ακούσουν**”.*

Τέλος, αναδεικνύεται και η ανάγκη για επικαιροποίηση των γνώσεων σε σχέση με τα προγράμματα σπουδών και τις αλλαγές τους, καθώς και σε σχέση με τις ευρύτερες κοινωνικές εξελίξεις, που αντανακλώνται και στο σχολικό περιβάλλον. Έτσι, η επιμόρφωση συνδέεται με σύγχρονα φαινόμενα, όπως η σχολική βία και συνολικά, με την ευρύτερη κατανόηση του μεταβαλλόμενου σχολικού περιβάλλοντος.

Σ7: *“**Προφανώς η ενημέρωση πάνω στις νέες τεχνολογίες, η εξοικείωση με τα νέα προγράμματα σπουδών και η εφαρμογή νέων παιδαγωγικών μεθόδων**”.*

Σ8: *“**Τομείς γνώσεων.... Κοινωνικών γνώσεων**.*

Ε: *Δηλαδή;*

Σ8: *Δηλαδή... **Από τη στιγμή που μεταβάλλεται το περιβάλλον, το σχολικό περιβάλλον και οι κοινωνικές συνθήκες μέσα σε αυτό.... Αναδεικνύονται προβλήματα που δεν υπήρχαν στο παρελθόν. Θεωρώ ότι η γνώση αλλά και οι αποκτηθείσες σχετικές δεξιότητες είναι απαραίτητες για να αντιμετωπιστούν αυτές οι νέες συνθήκες**.*

Ε: Σκέφτεστε κάτι συγκεκριμένο, κάποια συγκεκριμένα πράγματα εδώ.

Σ8: Εντάξει... πάντα υπάρχουν τέτοια. Δηλαδή **η βία στα σχολεία. Πάρα πολύ σημαντικό. Το νέο σχολείο. Νέα προγράμματα σπουδών**".

Συνοψίζοντας, τα ευρήματα δείχνουν ότι οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών του ερευνητικού δείγματος εστιάζουν κυρίως στη διαχείριση της τάξης και της συμπεριφοράς των μαθητών, στην αξιοποίηση στη διδακτική πράξη των νέων τεχνολογιών και της τεχνητής νοημοσύνης, στην ενίσχυση παιδαγωγικών και ψυχολογικών δεξιοτήτων, στην κατανόηση των κοινωνικών και συνακόλουθα, εκπαιδευτικών μεταβολών και στην απόκτηση πρακτικά εφαρμόσιμων γνώσεων και δεξιοτήτων. Παράλληλα διαπιστώνεται και η προσέγγιση της επιμόρφωσης ως μίας ολιστικής διαδικασίας, που επηρεάζει και την προσωπική και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

#### 6.4.4. Χαρακτηριστικά ενός ιδανικού επιμορφωτικού προγράμματος

Στο υποερώτημα Δ4 γίνεται διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, σχετικά με τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να διαθέτει ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, προκειμένου να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες επαγγελματικές τους ανάγκες. Ειδικότερα, εξετάζονται οι προτιμήσεις τους ως προς το περιεχόμενο των προγραμμάτων, τη διδακτική προσέγγιση, τη διάρκεια, το ωράριο και το φορέα υλοποίησης. Η ανάλυση των απαντήσεων αναδεικνύει τις προδιαγραφές που πρέπει να πληρούν τα σχετικά προγράμματα, προκειμένου να κρίνονται ως ουσιαστικά και αποτελεσματικά από τους εκπαιδευτικούς και να παρέχουν κίνητρα για τη συμμετοχή τους σε αυτά.

Ως προς το περιεχόμενο, οι συμμετέχοντες αναδεικνύουν με ιδιαίτερη έμφαση, την ανάγκη η επιμόρφωση να ανταποκρίνεται άμεσα στις καθημερινές απαιτήσεις της διδακτικής και παιδαγωγικής πράξης και να εστιάζει σε πρακτικά και καθημερινά ζητήματα. Διαφαίνεται η επιθυμία τους οι αποκτηθείσες γνώσεις και δεξιότητες, να μπορούν να εφαρμοστούν και να υποστηρίξουν τη διδακτική τους πρακτική, σε πραγματικές συνθήκες τάξης. Υπογραμμίζεται επίσης, ότι θεματικές, όπως η διαχείριση της τάξης και ευρύτερα, της συμπεριφοράς των μαθητών, οι σχέσεις εκπαιδευτικών – μαθητών – γονέων, καθώς και η αποτελεσματική αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, αποτελούν καίριους τομείς επιμόρφωσης. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες επισημαίνουν

τη σημασία ένταξης θεμάτων στις επιμορφώσεις, που σχετίζονται με τις σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις, που αντανακλούν και στο σχολικό περιβάλλον, όπως η σχολική βία, φαινόμενα αποκλεισμού και η ανάγκη καλλιέργειας κουλτούρας συμπερίληψης.

Σ1: “Ως περιεχόμενο θεωρώ σημαντικό τη **διαχείριση της τάξης και τη γνώση και εφαρμογή νέων τεχνολογιών**. Πολύ σημαντικό θεωρώ να δίνονται **παραδείγματα από την καθημερινότητα, όχι μόνο θεωρίες**. Να συνοδεύονται από **πρακτικά παραδείγματα** και ιδίως **σχετικά με τους σύγχρονους νέους**.”.

Σ2: “Αυτό που θα μου άρεσε πάρα πολύ, είναι να υπήρχε ένα **πρόγραμμα που να σου δείχνει εφαρμογή ΤΠΕ**, αλλά να υπάρχει, ας πούμε, **υλικό με πλατφόρμα, να είναι οργανωμένο, να μπορείς να βρεις εργαλεία, αξιολόγηση, να έχει τα πάντα μέσα**. Αυτό δεν το έχω συναντήσει πουθενά. Έτσι, ψάχνουμε μόνοι μας και βρίσκουμε...”.

Σ4: “**Δεν μπορεί οι επιμορφώσεις να είναι γενικού χαρακτήρα, ....Για μένα είναι πολύ σημαντικό να δίνουν καθαρά πρακτικές οδηγίες. Δηλαδή να περιλαμβάνουν διδασκαλίες, κυρίως δειγματικές**. Το θεωρώ σημαντικό για να βλέπω στην πράξη πώς υλοποιείται όλο αυτό το πλάνο. Το θεωρητικό πλαίσιο δεν μου αρκεί και δεν αφιερώνω και χρόνο γι' αυτό.”.

Σ6: “Ως προς το περιεχόμενο, φαντάζομαι να έχει να κάνει είτε με το **διδακτικό κομμάτι**, είτε με τη **διαχείριση των μαθητών**, είτε με **φαινόμενα της σύγχρονης κοινωνίας που βλέπουμε και μέσα στο σχολείο....Δηλαδή αυτά θεωρώ ότι θα με ενδιέφεραν πάρα-πάρα πολύ**.”

Ε: Όταν λέτε φαινόμενα της σύγχρονης κοινωνίας, τι εννοείτε;

Σ6: Φαινόμενα όπως το **bullying** για παράδειγμα, η **απομόνωση**, το να απομονώνουμε ανθρώπους γιατί δεν έχουμε μάθει την **έννοια της συμπερίληψης**, κάτι δηλαδή που συμβαίνει πραγματικά.”.

Σ7: “Θα επιθυμούσα ένα πρόγραμμα το οποίο να **προτείνει νέες ψηφιακές δεξιότητες, νέα εργαλεία ψηφιακά**, όμως **όχι που απλά να αναφέρονται** ως υπάρχοντα, αλλά να σου **δείχνουν πώς να τα αξιοποιείς στην εκπαιδευτική πράξη**. Αυτή η πλατφόρμα κάνει αυτό και το κάνει έτσι, όχι απλά υπάρχει αυτό και τίποτα άλλο μετά. Είναι σαφές τι εννοώ;

Ε: Να υπάρχει στην επιμόρφωση αξιοποίηση στην πράξη, με άμεση εμπλοκή του επιμορφούμενου εννοείτε;

Σ7: Ακριβώς. **Ο επιμορφωτής να δείχνει και ο επιμορφούμενος να ανταποκρίνεται κάνοντας παραδείγματα στην πράξη**. Όχι απλά είναι αυτά, διαβάστε τα μόνοι σας και βρείτε την άκρη, αν

μπορέσετε. Θεωρητικά, ο επιμορφωτής έχει εξοικείωση, άρα μπορεί να σου δείξει στην πράξη πώς το δουλεύεις, θεωρώ. Εκεί είναι το πρόβλημα. Η θεωρία είναι καλή, η πράξη όμως υστερεί.”.

Σ8: “ Σίγουρα, εντάζει, το περιεχόμενο να είναι σχετικό με τους δύο θεματικούς άξονες που έχω θέσει. Το ένα δηλαδή είναι οι νέες τεχνολογίες και το δεύτερο είναι το σχολικό περιβάλλον και οι νέες συνθήκες που έχουν διαμορφωθεί μέσα σε αυτό. ”.

Σ10: “Επίσης θα ήθελα μία επιμόρφωση για τη διαχείριση της τάξης, για ψυχολογική υποστήριξη μαθητών. Ακόμη και ένα σεμινάριο που θα βοηθήσει τη σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού με το μαθητή, με τους γονείς. Γενικά μέσα στη σχολική κοινότητα. ”.

Σ12: “ Ναι, καταρχήν θα ήθελα ένα πρόγραμμα που να με καθοδηγεί για διάφορα θέματα που θίγονται καταρχήν μέσα στην τάξη. Πιο πολύ συμπεριφοράς μαθητών, αντιμετώπιση σχέσεων γονέων-μαθητών, σχέσεων καθηγητών-γονέων, σχέσεων καθηγητών-μαθητών, σχέσεις γενικότερα. Θα με ενδιέφερε ένα τέτοιο σεμινάριο.”.

Παράλληλα, αναδεικνύεται και η ανάγκη ενσωμάτωσης σύγχρονων επιστημονικών και τεχνολογικών εξελίξεων στο περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στην Τεχνητή Νοημοσύνη, που, σύμφωνα και με απαντήσεις σε προηγούμενα ερωτήματα, φαίνεται να αναγνωρίζεται ως ένα πεδίο, που αναμένεται να επηρεάσει βαθιά, τόσο την εκπαιδευτική διαδικασία, όσο και την ευρύτερη κοινωνική πραγματικότητα.

Σ5: “Θα ήθελα κάτι σε σχέση με την τεχνητή νοημοσύνη, το ανέφερα και πριν.”.

Σ9: “Τώρα... θεματική ενότητα, γενικά τεχνητή νοημοσύνη και προγραμματισμός. Γιατί έχουν αλλάξει λίγο τα εργαλεία σε πιο χαμηλές βαθμίδες, στο δημοτικό και στο γυμνάσιο, και ενδεχομένως να επέλθει αλλαγή και στο Λύκειο. Τεχνητή νοημοσύνη και προγραμματισμός υπολογιστών θα πω.”.

Τέλος, τέσσερις συμμετέχοντες αναφέρονται στην ανάγκη επιμόρφωσης και σε θέματα που άπτονται των ιδιαίτερων, γνωστικών αντικειμένων που διδάσκουν, η οποία να εξειδικεύεται στις ιδιαίτερες απαιτήσεις κάθε ειδικότητας, με την ανάπτυξη στοχευμένων παρεμβάσεων, συνδεδεμένων άμεσα με τα διδασκόμενα αντικείμενα και τα νέα προγράμματα σπουδών.

Σ3: “.. Στο οποίο (οι εκπαιδευτικοί) θα παρακολουθούσαν από εξειδικευμένους επιμορφωτές, επιλεγμένους με αυστηρά αξιολογικά κριτήρια, την εξέλιξη της παιδαγωγικής επιστήμης, την εξέλιξη της ψυχολογίας, την εξέλιξη ενδεχομένως των γνωστικών τους αντικειμένων. Εννοώ την εξέλιξη της επιστήμης, της φιλολογίας, της φυσικής, της χημείας, των μαθηματικών, ώστε να

*ενημερωθούν και στο επιστημονικό τους αντικείμενο, πέραν δηλαδή από την ψυχολογία και την παιδαγωγική.”.*

Σ4: “...για μένα θα έπρεπε να είναι **συγκεκριμένη η επιμόρφωση, να αφορά ένα συγκεκριμένο αντικείμενο**. Εμείς ειδικά **οι φιλόλογοι έχουμε πολύ μεγάλο εύρος αντικείμενων**, πολλά και διαφορετικά αντικείμενα. **Δεν μπορεί οι επιμορφώσεις να είναι γενικού χαρακτήρα, να αφορούν συγκεκριμένα μαθήματα και να δίνουν οδηγίες και κατευθυντήριες γραμμές για το συγκεκριμένο μάθημα.”.**

Σ10: “**Σίγουρα θα προτιμούσα στο αντικείμενο μου, στο διδακτικό μου αντικείμενο.”.**

Σ12: “**Και αν πάμε σε μια επιμόρφωση για το γνωστικό μας αντικείμενο, θα ήθελα καταρχήν αυτά τα βιβλία κάποια στιγμή να αλλάζουν και να επιμορφωθούμε πάνω σε νέα προγράμματα σπουδών, πραγματικά νέα προγράμματα σπουδών όμως, όχι απλά να ξαναγράψουμε το βιβλίο με διαφορετική σειρά.”.**

Κλείνοντας τα σχετικά με το περιεχόμενο ενός ιδανικού επιμορφωτικού προγράμματος, είναι φανερό ότι οι απόψεις των συμμετεχόντων συγκλίνουν στην άποψη ότι αυτό θα πρέπει να είναι άμεσα συνδεδεμένο με την εκπαιδευτική πράξη, να ανταποκρίνεται στις επιστημονικές, τεχνολογικές, παιδαγωγικές και κοινωνικές εξελίξεις και να λαμβάνει υπόψη τη διαφοροποίηση των αναγκών, ανά ειδικότητα και ανά γνωστικό αντικείμενο.

Σε επίπεδο διδακτικής προσέγγισης, όπως είναι φανερό και από τον προηγούμενο άξονα, αναδεικνύεται έντονα η ανάγκη για βιωματική και πρακτικά προσανατολισμένη επιμόρφωση. Οι συμμετέχοντες επισημαίνουν ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα θα πρέπει να υπερβαίνουν το θεωρητικό επίπεδο και να περιλαμβάνουν εφαρμογές, παραδείγματα και ενεργή συμμετοχή των επιμορφούμενων. Ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται σε πρακτικές, όπως οι δειγματικές διδασκαλίες και η άμεση εξάσκηση σε εργαλεία και μεθόδους, ώστε η επιμορφωτική διαδικασία να συνδέεται άμεσα με τις ανάγκες της σχολικής τάξης, διδακτικές και παιδαγωγικές.

Σ1: “ **Πολύ σημαντικό θεωρώ να δίνονται παραδείγματα από την καθημερινότητα, όχι μόνο θεωρίες. Να συνοδεύονται από πρακτικά παραδείγματα και ιδίως σχετικά με τους σύγχρονους νέους.”.**

Σ2: “ **Αυτό που θα μ' άρεσε πάρα πολύ είναι να υπήρχε ένα πρόγραμμα που να σου δείχνει εφαρμογή ΤΠΕ, αλλά να υπάρχει, ας πούμε, υλικό με πλατφόρμα, να είναι οργανωμένο, να μπορείς να βρεις**

*εργαλεία, αξιολόγηση, να έχει τα πάντα μέσα. Αυτό δεν το έχω συναντήσει πουθενά. Έτσι, ψάχνουμε μόνοι μας και βρίσκουμε.”.*

Σ4: *“Για μένα είναι πολύ σημαντικό να δίνουν καθαρά πρακτικές οδηγίες. Δηλαδή να περιλαμβάνουν διδασκαλίες, κυρίως δειγματικές. Το θεωρώ σημαντικό, προκειμένου να βλέπω στην πράξη πώς υλοποιείται όλο αυτό το πλάνο. Το θεωρητικό πλαίσιο δεν μου αρκεί και δεν αφιερώνω χρόνο γι' αυτό.”.*

Σ7: *“Ο επιμορφωτής να δείχνει και ο επιμορφούμενος να ανταποκρίνεται κάνοντας παραδείγματα στην πράξη. Όχι απλά είναι αυτά, διαβάστε τα μόνοι σας και βρείτε την άκρη, αν μπορέσετε. Θεωρητικά, ο επιμορφωτής έχει εξοικείωση, άρα μπορεί να σου δείξει στην πράξη πώς το δουλεύεις, θεωρώ. Εκεί είναι το πρόβλημα. Η θεωρία είναι καλή, η πράξη όμως υστερεί.”.*

Αναφορικά με τη διάρκεια, δεν διαμορφώνεται μία ενιαία αντίληψη, ωστόσο προκύπτει μία σαφής τάση αποφυγής, τόσο των υπερβολικά σύντομων, όσο και των ιδιαίτερα μακροχρόνιων προγραμμάτων. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες προτείνουν προγράμματα μέσης διάρκειας, από 25 έως 60 ώρες ή και διάρκειας λίγων μηνών, τα οποία είναι περισσότερο διαχειρίσιμα και μπορούν να συνδυαστούν με τις υπόλοιπες υποχρεώσεις τους.

Σ1: *“Η διάρκεια όπως είπα, έως 50-60 ώρες, μέχρι εκεί.”.*

Σ2: *“Αν είναι μικρής διάρκειας, μπορώ να το διαχειριστώ. Δηλαδή, δεν με πειράζει ο χρόνος. Αλλά όταν είναι μεγάλης διάρκειας, νομίζω ότι πια γίνεται εξοντωτικό. Είναι δύσκολο για μένα.”.*

Σ5: *“... η διάρκεια, εντάζει, το πολύ έξι με εννιά μήνες...”.*

Σ6: *“ Διάρκεια... Σίγουρα όχι μικρής διάρκειας αλλά ούτε και εξουθενωτικό. Δηλαδή μία μέση διάρκεια που να μου δίνει το μήνυμα ότι θα προσπαθήσουμε να προσεγγίσουμε όσο γίνεται περισσότερο αλλά χωρίς να εξουθενωθούμε. Θεωρώ ότι 25-30 ώρες, άντε και 40 είναι καλό.”.*

Σ7: *“ Τώρα, ως προς τη διάρκεια, .....Θεωρώ ότι για να υπάρχει μια ανταπόκριση ουσιαστική στην ύλη, θα μπορούσε να είναι ένα πρόγραμμα διάρκειας περίπου 60 ωρών.”.*

Σ8: *“ Η ιδανική διάρκεια για μένα θα ήταν περίπου δύο μήνες.”.*

Σ10: *“Όχι μεγάλης διάρκειας. Να είναι ελεγχόμενη, για να μπορώ να ελέγξω και το χρόνο.”.*

Σ12: *“Σε σχέση με τη διάρκεια, εξαρτάται και το αντικείμενο φυσικά πρωτίστως, θεωρώ ότι πάνω από τέσσερις με έξι συνεδρίες για κάθε πρόγραμμα δεν χρειάζεται, γιατί μετά απλά κουράζει.”.*

Αντίθετα, ένας εκπαιδευτικός προτείνει εξαμήνο πρόγραμμα, ανά 3 με 5 χρόνια, με 6 ή 7 ώρες μαθημάτων την ημέρα, το οποίο όμως, για να το παρακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί, θα

απομακρύνονταν γι' αυτό το χρονικό διάστημα από το σχολείο τους. Τέτοιου είδους πρόγραμμα, λόγω της συστηματικής και εντατικής του μορφής, φαίνεται ότι ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός, το θεωρεί περισσότερο ουσιαστικό και αποτελεσματικό.

Σ3: *‘Για μένα θα ήταν ένα **εξάμηνο πρόγραμμα**, το οποίο θα το παρακολουθούσαν οι εκπαιδευτικοί και θα απομακρύνονταν φυσικά από τα σχολεία τους, από τις τάξεις τους. Για έξι μήνες θα παρακολουθούσαν ένα σχολείο δηλαδή ουσιαστικά, με ένα εξάωρο ή επτάωρο πρόγραμμα μαθημάτων.... Σεμινάρια δηλαδή, μαθήματα, στα οποία στη συνέχεια θα αξιολογούνταν οι εκπαιδευτικοί, θα εξετάζονταν καθ' όλη τη διάρκεια αυτού του εξαμηνιαίου σεμιναρίου, και στο τέλος βεβαίως θα έγραφαν και εξετάσεις πάνω σε αυτά που θα είχαν διδαχθεί. Οι εξετάσεις αυτές θα χρησίμευαν για ανατροφοδότηση, για συζήτηση, για περαιτέρω βελτίωση, σε συνεργασία με τους επιμορφωτές τους, και στη συνέχεια βέβαια επιστροφή και εφαρμογή όλων αυτών μέσα στην τάξη. Αλλά, αυτό το σεμινάριο θα κρατούσε τουλάχιστον έξι μήνες, και θα γινότανε ανά τρία, τέσσερα ή πέντε το πολύ χρόνια, συνεχώς δηλαδή. Αυτό θα ήταν πραγματικά χρήσιμο, νομίζω, και θα βοηθούσε στη συνολική αναβάθμιση της ποιότητας των εκπαιδευτικών στη χώρα.’*

Ως προς το ωράριο, εκτός από την προφανή απάντηση για πραγματοποίηση των επιμορφώσεων απογευματινές ώρες ή Σαββατοκύριακο, ιδιαίτερη σημασία θα πρέπει να αποδοθεί και στο γεγονός ότι, αρκετοί συμμετέχοντες, εκφράζουν την άποψη ότι η επιμόρφωση θα πρέπει να σέβεται τον ελεύθερο χρόνο των εκπαιδευτικών και να πραγματοποιείται εντός εργασιακού ωραρίου. Άλλος εναλλακτικός τρόπος, είναι η χορήγηση εκπαιδευτικής άδειας, ώστε η παρακολούθηση να μπορεί να συνδυασθεί και με τις υπόλοιπες υποχρεώσεις του εκπαιδευτικού, προσωπικές, αλλά και επαγγελματικές (εξωδιδασκτικές).

Σ3: *“Για μένα θα ήταν ένα **εξάμηνο πρόγραμμα**, το οποίο θα το παρακολουθούσαν οι εκπαιδευτικοί και θα απομακρύνονταν φυσικά από τα σχολεία τους, από τις τάξεις τους. Για έξι μήνες θα παρακολουθούσαν ένα σχολείο δηλαδή ουσιαστικά, με ένα εξάωρο ή επτάωρο πρόγραμμα μαθημάτων....και στη συνέχεια βέβαια επιστροφή και εφαρμογή όλων αυτών μέσα στην τάξη. Αλλά αυτό το σεμινάριο θα κρατούσε τουλάχιστον έξι μήνες, και θα γινότανε **ανά τρία, τέσσερα ή πέντε το πολύ χρόνια**, συνεχώς δηλαδή. Αυτό θα ήταν πραγματικά **χρήσιμο**, νομίζω, και θα βοηθούσε στη συνολική αναβάθμιση της ποιότητας των εκπαιδευτικών στη χώρα.”*

Σ4: *“ Από εκεί και πέρα, όσον αφορά το χρόνο που θα διαρκεί, σίγουρα **ο χρόνος ο δικός μου, ο προσωπικός, είναι περιορισμένος**, οπότε θα έπρεπε να κλέψει κάποιες ώρες από το ωράριό μου, να*

μου δίνεται δηλαδή **δυνατότητα έστω με μείωση του ωραρίου** ή, όπως ήταν παλιότερα κάποιος, μπορεί να θέλει να κάνει ένα μεταπτυχιακό, να εξελιχθεί, να έχει τη **δυνατότητα μιας εκπαιδευτικής άδειας**. Αυτό έχει πλέον καταργηθεί. Δεν χωράνε δύο καρπούζια σε μια μασχάλη, και να είσαι εντάξει στην εκπαιδευτική διαδικασία και στις απαιτήσεις του μαθήματος και στις οικογενειακές υποχρεώσεις. **Θέλω να επιμορφωθώ. Ναι, θέλω όμως χρόνο.** Ούτε μπορώ να πληρώσω για αυτό.”.

Σ11: “Όπως και θα προτιμούσα να πραγματοποιηθεί **εντός ωραρίου με εκπαιδευτική άδεια**.”.

Σ12: “... (θα προτιμούσα) **εντός ωραρίου**.”.

Σχετικά με τη μορφή υλοποίησης, αρκετοί συμμετέχοντες εκφράζουν προτίμηση σε εξ αποστάσεως μορφές, ιδίως ασύγχρονες ή με συνδυασμό σύγχρονης και ασύγχρονης μορφής, για λόγους ευελιξίας και διαχείρισης του χρόνου, ανάλογα με τις υποχρεώσεις τους.

Σ1: “Θα προτιμούσα να προσφέρεται μέσω **ασύγχρονης μορφής**..”.

Σ2: “**Εμένα με βολεύει πάρα πολύ η αλήθεια είναι, η ασύγχρονη.** Η σύγχρονη μου αρέσει γιατί γίνεται ανταλλαγή απόψεων όταν συμμετέχουμε αρκετοί εκπαιδευτικοί, **αλλά η ασύγχρονη βολεύει ως προς το χρόνο**.”.

Σ5: “.. θα ήθελα να είναι **εξ αποστάσεως**, η διάρκεια, εντάξει, το πολύ έξι με εννιά μήνες, και το ωράριο ευέλικτο, ώστε να μπορώ να συμμετάσχω... Και **προτιμώ το συνδυασμό σύγχρονης και ασύγχρονης**, γιατί νομίζω ότι και **στη σύγχρονη μετά, μπορεί να λυθούν κάποιες απορίες που να χρειάζεται να τεθούν**.”.

Σ7: “.. θα προτιμούσα ασύγχρονη, ώστε να έχω την ευκαιρία να αναπληρώσω όταν μπορώ.”.

Σ8: “Θα προτιμούσα επίσης να γίνεται **εξ αποστάσεως, με συνδυασμό σύγχρονης και ασύγχρονης διδασκαλίας**.”.

Μία εκπαιδευτικός όμως, φαίνεται μεν να προτιμά την εξ αποστάσεως, αλλά τη σύγχρονη μορφή επιμόρφωσης, καθώς αυτή, ως εξ αποστάσεως, την απαλλάσσει από την υποχρέωση της μετακίνησης και των συναφών εξόδων, και ως σύγχρονη, της προσφέρει πιο ουσιαστική κατάρτιση, καθώς και τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης με συναδέλφους.

Σ6: “Επίσης, θα προτιμούσα η μορφή να ήταν **σύγχρονη και εξ αποστάσεως**. Αυτό το **ασύγχρονη**, να μην κρυβόμαστε, **μπορεί να βολεύει, αλλά μπορεί να γίνει και πολύ επιφανειακά, επιδερμικά**. Ενώ το **σύγχρονη εξ αποστάσεως, μας βγάζει από το θέμα της μετακίνησης, των εξόδων, του να**

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

*αλλάξεις πόλη, αλλά παράλληλα σου δίνει την αίσθηση ότι είμαι εδώ, συμμετέχω, με βλέπει ο άλλος, τον βλέπω, ανταλλάσσω απόψεις, διά ζώσης.”.*

Ωστόσο, άλλοι εκπαιδευτικοί προκρίνουν τη διά ζώσης μορφή επιμόρφωσης.

Σ4: *“Για τη μορφή τώρα, πάντα σύγχρονη. Και δια ζώσης.”.*

Σ10: *“Απογευματινό ωράριο πιθανόν, κοντά στην περιοχή που ζω, φυσικά και το προτιμώ. Διά ζώσης όμως. Το προτιμώ το διά ζώσης...”.*

Σ11: *“Διά ζώσης θα το προτιμούσα.”.*

Τέλος, σε σχέση με τον φορέα υλοποίησης, οι απόψεις διαφοροποιούνται. Ορισμένοι συμμετέχοντες εκφράζουν προτίμηση σε δημόσιους ή θεσμικά αναγνωρισμένους φορείς.

Σ4: *“Να ξεκινήσω από το φορέα υλοποίησης. Σίγουρα θα προτιμούσα έναν δημόσιο φορέα, ο οποίος, ας πούμε, είναι και πιο φερέγγυος, να το πω έτσι. Θεωρώ ότι στοχεύει στη βελτίωση της δημόσιας παιδείας. Για μένα είναι σημαντικό αυτό. Είμαι εκπαιδευτικός στο δημόσιο σχολείο, άρα θέλω να βοηθήσω τα παιδιά του δημόσιου σχολείου.”.*

Σ6: *“Φορέας υλοποίησης.... Θα ήθελα να είναι αναγνωρισμένος φορέας. Και μάλιστα είτε της εκπαίδευσης, είτε κάποιος άλλος, αλλά που να έχει συνεργασία με κάποιο πανεπιστήμιο, κάποια τριτοβάθμια σχολή κλπ.. Γιατί νομίζω ότι, ό,τι δεν βλέπει ο ένας από τους δύο διοργανωτές, ίσως να το δει ο άλλος. Αυτή είναι η εμπειρία μου. Όσα έχω κάνει, προγράμματα που έχουν υλοποιηθεί από φορείς του Υπουργείου Παιδείας, είτε κάποιο άλλο Υπουργείο, αλλά υπάρχει και η εποπτεία κάποιου πανεπιστημιακού ιδρύματος, είναι πιο καλά σχεδιασμένα.”.*

Σ8: *“Σε σχέση με το φορέα υλοποίησης, θα έλεγα δημόσιοι φορείς.”.*

Άλλοι συμμετέχοντες αναδεικνύουν ως πολύ θετική την εμπειρία τους από πανεπιστημιακά ιδρύματα (ΑΕΙ), τα προγράμματα των οποίων, θεωρούν περισσότερο οργανωμένα και επιστημονικά πιο τεκμηριωμένα.

Σ2: *“Τώρα για φορέα υλοποίησης... Επειδή έχω παρακολουθήσει από το Πανεπιστήμιο Κρήτης, που έχουν δουλέψει πάρα πολύ το εξ αποστάσεως και νομίζω ότι είναι πάρα πολύ ωραία προγράμματα. Από εκεί, δηλαδή, έμεινα πολύ ευχαριστημένη.”.*

Σ5: *“ο φορέας θα προτιμούσα να είναι ένα ΑΕΙ, ..”.*

Σ12: *“Και για το φορέα υλοποίησης, θεωρώ τα ΑΕΙ ότι είναι πιο καταρτισμένα, λόγω και της εκπαίδευσης ενηλίκων. Γι' αυτό το λόγο. Οπότε, επειδή είναι και καθηγητές πανεπιστημίων, και*

***ξέρουν καλύτερα, τα ΑΕΙ θα προτιμούσα. Ό,τι έχω παρακολουθήσει από εκεί είναι καλύτερο από το ΙΕΠ.***”.

Παράλληλα, ένας εκπαιδευτικός αναγνωρίζει την αποτελεσματικότητα ιδιωτικών φορέων σε συγκεκριμένα πεδία επιμόρφωσης, όπως η χρήση τεχνολογιών στην εκπαίδευση.

Σ1: ***“Ιδιωτικοί ήταν οι φορείς, όχι το ΙΕΠ, κυρίως ιδιωτικοί φορείς που κάνανε καλύτερη δουλειά, όσον αφορά την επιμόρφωση για τη χρήση των τεχνολογιών στην εκπαίδευση.”***.

Τέλος, ορισμένοι εκπαιδευτικοί, δεν αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία στο φορέα, θεωρώντας ότι, εάν ένα πρόγραμμα είναι οργανωμένο και έχει ποιότητα, ο φορέας δεν παίζει κάποιο ρόλο.

Σ9: ***“Φορέας όχι. Για τον φορέα δεν.... Όποιος εμπλέκεται νόμιμα στη διοργάνωση των επιμορφώσεων, εγώ δεν έχω θέμα με τον φορέα.”***.

Σ10: ***“Όχι (δεν έχω κάποια προτίμηση σε φορέα διοργάνωσης). Όταν μία επιμόρφωση είναι καλά οργανωμένη και δώσει στοιχεία, απ’ όπου κι αν προέρχεται...”***.

Σ11: ***“Για το φορέα δεν έχω κάποια προτίμηση. Μπορεί από όλα, δηλαδή, να πάρεις κάτι.”***.

Συνοψίζοντας, τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι, ένα ιδανικό επιμορφωτικό πρόγραμμα, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες, θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από: α). Περιεχόμενο προσανατολισμένο στην καθημερινή διδακτική και εκπαιδευτική πράξη, β). Βιωματική διδακτική προσέγγιση, με έμφαση στην εφαρμογή γνώσεων και δεξιοτήτων, γ). Όχι πολύ μεγάλη διάρκεια, δ). Ευελιξία ως προς το ωράριο, ε). Αξιοπίστη και ποιοτική υλοποίηση. Παράλληλα, αναδεικνύεται ως θέμα η ανάγκη θεσμικής υποστήριξης της επιμόρφωσης, ώστε αυτή να ενταχθεί ουσιαστικά στο επαγγελματικό πλαίσιο των εκπαιδευτικών.

## **6.5. Επισημάνσεις των εκπαιδευτικών**

Μετά την ολοκλήρωση των ερωτήσεων και απαντήσεων και στα τρία ερευνητικά ερωτήματα, οι συμμετέχοντες ρωτούνται εάν θέλουν να επισημάνουν κάτι που οι ίδιοι θεωρούν σημαντικό και που ίσως να μην αναφέρθηκε καθόλου ή εκτενώς.

Η πλειονότητα των συμμετεχόντων δηλώνει ότι δεν έχει κάτι επιπλέον να προσθέσει, γεγονός που φαίνεται να δεικνύει ότι τα βασικά ζητήματα και οι κύριοι προβληματισμοί τους, σχετικά με τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα, έχουν ήδη αποτυπωθεί επαρκώς μέσω των προηγούμενων ερωτημάτων. Ωστόσο, οι επισημάνσεις ορισμένων συμμετεχόντων αναδεικνύουν διαστάσεις που ενισχύουν κάποια από τα ήδη διατυπωμένα συμπεράσματα.

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

Συγκεκριμένα, εκπαιδευτικός ασκεί έντονη κριτική στη θεσμική οργάνωση των επιμορφώσεων, επισημαίνοντας φαινόμενα εκμετάλλευσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων για την απορρόφηση κονδυλίων, καθώς και την ύπαρξη κομματικοποίησης στο χώρο της εκπαίδευσης, που επηρεάζει και την οργάνωση και υλοποίηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Η τοποθέτηση αυτή αναδεικνύει ζητήματα διαφάνειας και αξιοπιστίας στο σχεδιασμό των επιμορφώσεων, τα οποία φαίνεται να επηρεάζουν και την ποιότητά τους. Επίσης, επισημαίνεται εκ νέου ως πρόβλημα, η πραγματοποίηση των επιμορφώσεων στον ελεύθερο χρόνο των εκπαιδευτικών, καθώς και η αποσπασματικότητα αυτών.

Σ3: *“Ναι, θέλω να πω αυτό που με ενόχλησε όλα τα προηγούμενα χρόνια. Με ενοχλεί πάρα πολύ η διοργάνωση διαφόρων σεμιναρίων για να απορροφηθούν ουσιαστικά κονδύλια του Υπουργείου, γίνονται διάφορα σεμινάρια εντελώς άσκοπα για να μπορέσουν να εκταμιευθούν χρήματα από συγκεκριμένους κωδικούς. Αυτό με ενοχλεί αφάνταστα. Ξέρω πάρα πολύ καλά ότι γίνεται. Με ενοχλεί αφάνταστα η κομματικοποίηση στην εκπαίδευση. Για μένα η παιδεία είναι πάνω από κόμματα, πάνω από πολιτικές. Είναι αυταξία και θα έπρεπε η κομματικοποίηση ειδικότερα να μην υπάρχει ούτε στα σχολεία, ούτε στη διοργάνωση των σεμιναρίων. Και σας ξαναλέω πάλι ότι με ενοχλεί πάρα πολύ ότι όλα αυτά γίνονται αποσπασματικά και εκτός ωραρίου. Αυτά.”.*

Παράλληλα, εκπαιδευτικός εστιάζει στη σημασία του ρόλου του επιμορφωτή, υπογραμμίζοντας ότι η υποστηρικτική και ενθαρρυντική στάση του, αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης. Η διαπίστωση αυτή αναδεικνύει τη σημασία της παιδαγωγικής επάρκειας των επιμορφωτών και της γνώσης των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Σ6: *“Πολύ σημαντική θεωρώ είναι η αντιμετώπιση των επιμορφούμενων από τον επιμορφωτή. Η εμπειρία μου, πάλι θα πω, έχει δείξει ότι όσο πιο πολύ ο επιμορφωτής βρίσκεται κοντά στους επιμορφούμενους, τους ενισχύει με τον τρόπο του, τους καθησυχάζει, τους λύνει απορίες, τέλος πάντων, να πούμε με μια φράση, στέκεται δίπλα τους, τόσο πιο αποδοτικοί είναι και οι επιμορφούμενοι.”.*

Επιπλέον, εκπαιδευτικός επαναφέρει ως σημαντικό το ζήτημα της διάστασης θεωρίας και πράξης, επισημαίνοντας την ανεπαρκή εφαρμογή των αποκτηθέντων θεωρητικών γνώσεων στην εκπαιδευτική πράξη. Η παρατήρηση αυτή επιβεβαιώνει ένα από τα βασικά ευρήματα της έρευνας, σύμφωνα με το οποίο η πρακτική αξιοποίηση της επιμόρφωσης αποτελεί ζητούμενο.

**Σ7: “Αυτό που θεωρώ ότι είναι αναγκαίο, είναι να υπάρχει εφαρμογή των όσων θεωρητικά διδασκόμαστε. Εγώ εκεί θα εστιάσω, το παράπονό μου είναι ότι υπήρχαν θεωρητικές προσεγγίσεις, αλλά στην εφαρμογή υπήρχε δυστοκία.”.**

Τέλος, αναγνωρίζεται η διαφοροποίηση στην ποιότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων και τονίζεται η ανάγκη για καλύτερη οργάνωση και ουσιαστικότερο σχεδιασμό, ιδιαίτερα όταν αυτά υλοποιούνται από θεσμικούς φορείς.

**Σ10: “Δεν νομίζω. Αυτό μόνο που ανέφερα που δεν θυμόμουν. Δεν έχω κάτι άλλο. Όχι αυτά που είπα. Κάποια με ικανοποίησαν. Κάποια δεν ανταποκρίθηκαν στις προσδοκίες μου. Γενικά θα ήθελα, τα σεμινάρια, σε γενικές γραμμές, όταν γίνονται, κυρίως από φορέα του υπουργείου, να είναι πιο οργανωμένα και πιο ουσιαστικά.”.**

Συνολικά, τα συμπληρωματικά σχόλια, αν και περιορισμένα σε αριθμό, ενισχύουν τη βασική διαπίστωση ότι η επιμόρφωση αποτελεί μεν αναγκαία και επιθυμητή διαδικασία, ωστόσο η αποτελεσματικότητά της εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη θεσμική της οργάνωση, την ποιότητα υλοποίησης, το ρόλο των επιμορφωτών και κυρίως, τη σύνδεσή της με την εκπαιδευτική πράξη. Οι παρατηρήσεις αυτές λειτουργούν επικουρικά στα προηγούμενα ευρήματα και στη συνολική αποτίμηση των επιμορφωτικών εμπειριών των εκπαιδευτικών.

## **Κεφάλαιο 7: Συμπεράσματα – Συζήτηση – Προτάσεις**

### **7.1. Συμπεράσματα**

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα που εξήχθησαν από την ανάλυση των ερευνητικών ευρημάτων, ενώ παράλληλα επιχειρείται η συσχέτισή τους με τα διατυπωμένα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας, καθώς και με προηγούμενα βιβλιογραφικά ευρήματα.

#### **7.1.1. Κίνητρα συμμετοχής εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, άνω των 50 ετών, στην επιμόρφωση**

Η ανάλυση των δεδομένων του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, που αφορά στα κίνητρα που ωθούν τους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης, αναδεικνύει ένα σύνθετο πλαίσιο κινήτρων. Τα κίνητρα αυτά διαμορφώνονται από την αλληλεπίδραση επαγγελματικών και προσωπικών αναγκών και ιδιαίτερων συνθηκών της σύγχρονης, σχολικής πραγματικότητας.

Η διερεύνηση των λόγων συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα, στο πλαίσιο του υποερωτήματος Β1, καταδεικνύει ότι πρωτεύουσα θέση κατέχει η επιθυμία ενίσχυσης της διδακτικής πρακτικής και η αποτελεσματικότερη υποστήριξη των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την επιμόρφωση ως ουσιαστικό εργαλείο ενίσχυσης της παιδαγωγικής τους επάρκειας, ιδίως σε ζητήματα που σχετίζονται με τη διαχείριση μαθησιακών δυσκολιών, την ανταπόκριση σε ετερογενείς μαθητικές ομάδες και τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Παράλληλα, η επιμόρφωση συνδέεται με την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη, ενισχύοντας την αυτοπεποίθηση και το αίσθημα επαγγελματικής επάρκειας.

Στο υποερώτημα Β2 εξετάζεται η ικανοποίηση ή μη, των εκπαιδευτικών από επιμορφωτικά προγράμματα που είχαν λάβει μέρος στο παρελθόν και οι σχετικοί λόγοι. Τα ευρήματα εδώ υπογραμμίζουν ότι η ικανοποίηση από τις επιμορφώσεις, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη συνάφειά τους με την εκπαιδευτική πράξη, τον βαθμό πρακτικής αξιοποίησης των παρεχόμενων γνώσεων και την ανταπόκρισή τους στις πραγματικές ανάγκες της σχολικής τάξης. Προγράμματα όπως η αξιοποίηση των τεχνολογιών, η εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών πρακτικών και

σύγχρονων διδακτικών προσεγγίσεων, αξιολογούνται θετικά από τους συμμετέχοντες. Παράγοντας ενίσχυσης του αισθήματος ικανοποίησης, είναι και η ύπαρξη καταρτισμένων και υποστηρικτικών επιμορφωτών. Αντίθετα, προγράμματα με θεωρητικό, γενικό ή αποσπασματικό χαρακτήρα, έλλειψη πρακτικής διάστασης και περιορισμένης συνάφειας με την ελληνική, σχολική πραγματικότητα, κρίνονται λιγότερο αποτελεσματικά.

Στο υποερώτημα Β3 διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με την επίδραση των αναγκών του σύγχρονου σχολείου, στην αναζήτηση επιμόρφωσης. Εδώ, αναδεικνύεται ότι οι σύγχρονες προκλήσεις της σχολικής πραγματικότητας, λειτουργούν ως ισχυροί παράγοντες κινητοποίησης για επιμόρφωση. Οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν την ανάγκη προσαρμογής στις ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις, στις αλλαγές των προγραμμάτων σπουδών, καθώς και στις διαφοροποιημένες με το παρελθόν, ανάγκες και συμπεριφορές των μαθητών. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται σε ζητήματα ψυχολογίας των εφήβων, διαχείρισης της τάξης και ανάπτυξης ψηφιακών δεξιοτήτων. Τα στοιχεία αυτά καταδεικνύουν και τη μετατόπιση του ρόλου του σημερινού εκπαιδευτικού, προς ένα πιο σύνθετο και απαιτητικό, επαγγελματικό πλαίσιο.

Στο υποερώτημα Β4, όπου η συζήτηση εστιάζει στο ρόλο εσωτερικών κινήτρων, όπως το αίσθημα προσωπικής ικανοποίησης και επαγγελματικής πληρότητας, για τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα, προκύπτει ότι αυτά διαδραματίζουν σημαντικό και σε πολλές περιπτώσεις καθοριστικό ρόλο. Για αρκετούς εκπαιδευτικούς, τα στοιχεία αυτά λειτουργούν ως εσωτερικά κίνητρα, που ενισχύουν τη διάθεση για συνεχή μάθηση και επαγγελματική εξέλιξη. Η δυνατότητα βελτίωσης της διδακτικής πρακτικής, η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης στη σχολική τάξη και η αποτελεσματικότερη ανταπόκριση στις ανάγκες των μαθητών, συνδέονται άμεσα με το αίσθημα επαγγελματικής πληρότητας των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, σε ορισμένες περιπτώσεις, η ικανοποίηση αυτή προκύπτει ως αποτέλεσμα των αποκτημένων από μία επιμόρφωση, γνώσεων και όχι ως αρχικό κίνητρο συμμετοχής.

Αντιθέτως, τα ευρήματα του υποερωτήματος Β5 καταδεικνύουν ότι τα εξωτερικά κίνητρα, όπως τα μόρια, η επαγγελματική εξέλιξη και η ατομική αξιολόγηση, έχουν περιορισμένη σημασία για τη συντριπτική πλειονότητα των συμμετεχόντων, η οποία θεωρεί ότι αυτά μπορεί να λειτουργήσουν ως κίνητρα μόνο όταν κάποιος θέλει να διεκδικήσει θέση ευθύνης ή διοικητική θέση. Ακόμα και σε αυτές τις περιπτώσεις όμως, τα εσωτερικά κίνητρα παίζουν πρωτεύοντα ρόλο, στη λήψη απόφασης συμμετοχής σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα. Τα εξωτερικά κίνητρα, όπως τα παραπάνω, φαίνεται

να αποκτούν σημασία σε συγκεκριμένες φάσεις της επαγγελματικής πορείας, όπως στην αρχική περίοδο των δύο ετών, που προηγείται της μονιμοποίησης ενός εκπαιδευτικού.

Εν κατακλείδι, τα ευρήματα για το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που αναφέρεται στα κίνητρα συμμετοχής εκπαιδευτικών, άνω των 50 ετών, σε επιμορφώσεις, αναδεικνύουν ότι αυτά είναι κατά κύριο λόγο εσωτερικά και συνδέονται με την επαγγελματική ταυτότητα, την αίσθηση καθήκοντος που απορρέει από την ιδιότητά τους ως εκπαιδευτικών και την επιθυμία για ποιοτική άσκηση του εκπαιδευτικού έργου. Η επιμόρφωση δεν αντιμετωπίζεται ως μέσο εξωτερικής επιβράβευσης ή ανέλιξης, αλλά ως διαδικασία ουσιαστικής μάθησης, προσαρμογής σε νέα δεδομένα και εξελίξεις, καθώς και αυτοβελτίωσης.

#### **7.1.2. Εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, άνω των 50 ετών, στην επιμόρφωση**

Η διερεύνηση των παραγόντων που αποτρέπουν τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα, εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Φθιώτιδος, ηλικίας άνω των 50 ετών, ανέδειξε ένα πλέγμα εμποδίων, το οποίο διαμορφώνεται από την επίδραση και, σε πολλές περιπτώσεις την αλληλεπίδραση, προσωπικών, επαγγελματικών και οργανωτικών λόγων. Τα ευρήματα από τα υποερωτήματα Γ1 – Γ5 αναδεικνύουν ορισμένους βασικούς άξονες, που καθορίζουν τη δυνατότητα και τη διάθεση των εκπαιδευτικών να λάβουν μέρος σε επιμορφώσεις.

Καταρχάς, η έλλειψη διαθέσιμου χρόνου αναδεικνύεται ως ο πλέον καθοριστικός παράγοντας, ο οποίος διατρέχει οριζόντια, σχεδόν το σύνολο των απαντήσεων. Η χρονική πίεση δεν αφορά μόνο την ποσότητα του διαθέσιμου χρόνου, αλλά συνδέεται και με τη δυσκολία εξισορρόπησης των πολλαπλών ρόλων που καλούνται να διαχειριστούν οι εκπαιδευτικοί σε αυτό το ηλικιακό στάδιο. Οι επαγγελματικές υποχρεώσεις, που συχνά εκτείνονται πέραν του εργασιακού ωραρίου και απαιτούν χρόνο στο σπίτι για προετοιμασία του μαθήματος ή διόρθωση γραπτών, σε συνδυασμό με τις αυξημένες οικογενειακές ευθύνες, περιορίζουν τη δυνατότητα συμμετοχής σε επιμορφωτικές δράσεις. Η επιμόρφωση, ειδικά όταν πραγματοποιείται εκτός εργασιακού ωραρίου, εντάσσεται σε ένα ήδη επιβαρυνόμενο καθημερινό πρόγραμμα και συνεπάγεται επιπλέον επιβάρυνση, γεγονός που λειτουργεί αποτρεπτικά. Παράλληλα, η πίεση αυτή του χρόνου, συνοδεύεται συχνά από σωματική και ψυχική κόπωση, η οποία μειώνει έτι περαιτέρω, τη διάθεση για συμμετοχή σε επιμορφώσεις.

Σημαντικός αποτρεπτικός παράγοντας αναδεικνύεται και το οικονομικό κόστος, το οποίο λειτουργεί περιοριστικά, κυρίως όταν η συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα, προϋποθέτει προσωπική, οικονομική επιβάρυνση. Η απροθυμία επένδυσης ίδιων οικονομικών πόρων, συνδέεται όχι μόνο με το επίπεδο των αποδοχών, αλλά και με την προτεραιοποίηση άλλων αναγκών, κυρίως οικογενειακών. Επιπλέον, η αβεβαιότητα ως προς την ποιότητα και τη χρησιμότητα των προγραμμάτων, ενισχύει την επιφυλακτικότητα των εκπαιδευτικών, οι οποίοι εμφανίζονται λιγότερο πρόθυμοι να επενδύσουν οικονομικά, χωρίς σαφή προσδοκία ανταποδοτικότητας.

Σε ότι αφορά την επίδραση της ηλικίας, τα ευρήματα δείχνουν ότι αυτή δεν συνιστά από μόνη της ανασταλτικό παράγοντα. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων δεν θεωρεί ότι η ηλικία στην οποία βρίσκονται, περιορίζει τη συμμετοχή τους σε επιμορφώσεις, γεγονός που υποδηλώνει ότι η διάθεσή τους για μάθηση και επαγγελματική ανάπτυξη παραμένει ενεργή. Ωστόσο η ηλικία φαίνεται να επηρεάζει έμμεσα τους εκπαιδευτικούς, κυρίως μέσω της μακρόχρονης επαγγελματικής τους πορείας, η οποία συνοδεύεται από πολλαπλές εμπειρίες συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα, αλλά και από αυξημένες απαιτήσεις της καθημερινότητάς τους. Στο πλαίσιο αυτό, σε ορισμένους εκπαιδευτικούς παρατηρείται μείωση του αρχικού ενθουσιασμού και εμφάνιση στοιχείων επαγγελματικής κόπωσης, γεγονός που επηρεάζει αρνητικά τη διάθεση συμμετοχής. Παράλληλα, η εμπειρία αυτή οδηγεί συχνά στην ανάπτυξη μίας περισσότερο κριτικής και επιλεκτικής στάσης στην επιλογή των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων, με έμφαση στην ποιότητα αυτών και στη χρησιμότητά τους.

Όσον αφορά προγενέστερες εμπειρίες των εκπαιδευτικών από επιμορφώσεις, η μεγάλη πλειονότητα αυτών δηλώνει ότι είχαν εμπειρίες από επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες και στις προσδοκίες τους. Το γεγονός αυτό όμως δεν επηρεάζει όλους τους συμμετέχοντες στον ίδιο βαθμό ή με τον ίδιο τρόπο. Σε αρκετές περιπτώσεις οι αρνητικές εμπειρίες οδηγούν σε αποθάρρυνση, αποστασιοποίηση ή και απώλεια εμπιστοσύνης προς τους φορείς υλοποίησης. Ταυτόχρονα, σε αρκετές περιπτώσεις οι εμπειρίες αυτές ενισχύουν την κριτική στάση και την ανάγκη για πιο προσεκτική επιλογή επιμορφωτικών προγραμμάτων. Από την άλλη πλευρά, για ένα μέρος των εκπαιδευτικών, οι προηγούμενες αρνητικές εμπειρίες δεν λειτουργούν αποτρεπτικά, καθώς γι' αυτούς, κάθε νέα επιμορφωτική διαδικασία είναι κάτι διαφορετικό από μία προηγούμενη. Ο τρόπος οργάνωσης και υλοποίησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων, αναδεικνύεται ως σημαντικός παράγοντας, που επηρεάζει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε αυτά. Παράμετροι

όπως, η χρονική διάρκεια, η μορφή υλοποίησης (διά ζώσης, εξ αποστάσεως, σύγχρονη, ασύγχρονη), το περιεχόμενο, η μεθοδολογία της διδασκαλίας, καθώς και η ποιότητα των επιμορφωτών, συνδέονται άμεσα με τη διάθεση των εκπαιδευτικών να λάβουν μέρος σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα. Από τα ευρήματα προκύπτει ότι η ανάγκη για ευελιξία αποτελεί κεντρικό ζητούμενο, με αρκετούς συμμετέχοντες να προκρίνουν ασύγχρονες μορφές εξ αποστάσεως επιμόρφωσης, καθώς αυτές επιτρέπουν την αυτορύθμιση του χρόνου και έτσι μπορούν να συνδυαστούν πιο εύκολα με τις επαγγελματικές και οικογενειακές υποχρεώσεις. Ωστόσο, η στάση αυτή δεν είναι μονοσήμαντη, καθώς σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών, εκφράζει σαφή προτίμηση στις διά ζώσης επιμορφώσεις, τις οποίες αντιλαμβάνεται ως περισσότερο αποτελεσματικές. Παράλληλα, ορισμένοι εκπαιδευτικοί είναι αρνητικοί στην υλοποίηση επιμορφώσεων εκτός εργασιακού ωραρίου, καθώς επέρχεται σημαντική επιβάρυνση στον προσωπικό και οικογενειακό χρόνο τους, μειώνοντας τη διάθεσή τους για συμμετοχή. Επιπλέον, η συνάφεια του περιεχομένου μίας επιμόρφωσης με τις πραγματικές ανάγκες της σχολικής τάξης, καθώς και η ποιότητα των επιμορφωτών, που θα πρέπει να γνωρίζουν τις βασικές αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και να συμπεριφέρονται αντίστοιχα, φαίνεται να επηρεάζουν την απόφαση των εκπαιδευτικών να συμμετάσχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης.

Τέλος, από την εξέταση των πρόσθετων παραγόντων που ζητήθηκαν στο τελευταίο ερώτημα, δεν αναδεικνύονται νέες κατηγορίες εμποδίων, αλλά ορισμένα επί μέρους ζητήματα. Αυτά κυρίως είναι, η έλλειψη χρόνου και η κόπωση που έχουν ως αιτία την καθημερινή μετακίνηση σε σχολική μονάδα που βρίσκεται πολύ μακριά από τον τόπο κατοικίας, η χιλιομετρική απόσταση από τον τόπο υλοποίησης ενός διά ζώσης προγράμματος, πιθανή περιορισμένη διαθεσιμότητα θέσεων, υπηρεσιακοί περιορισμοί και η μη έγκαιρη ενημέρωση για την πραγματοποίηση ενός προγράμματος επιμορφωτικού.

Συνολικά, τα ευρήματα δείχνουν ότι τα εμπόδια συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα, δεν αποδίδονται σε έναν μόνο παράγοντα, αλλά προκύπτουν από το συνδυασμό πολλαπλών παραγόντων. Η κατανόηση των παραγόντων αυτών θα πρέπει να αποτελεί προϋπόθεση για το σχεδιασμό επιμορφωτικών πολιτικών, που θα ανταποκρίνονται ουσιαστικά στις ανάγκες των εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών, ενισχύοντας έτσι τη συμμετοχή τους και προάγοντας τη διά βίου επαγγελματική τους ανάπτυξη.

### **7.1.3. Νοηματοδότηση της ανάγκης για επιμόρφωση, από τους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, άνω των 50 ετών**

Η συνθετική ανάλυση των ευρημάτων των υποερωτημάτων Δ1 – Δ4, του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος, σχετικά με την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης, αναδεικνύει με σαφήνεια ότι η επιμόρφωση αποτελεί θεμελιώδη συνιστώσα της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών, ιδίως στο σύγχρονο, δυναμικά μεταβαλλόμενο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Οι απόψεις των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών, συγκλίνουν στην αναγνώριση της επιμόρφωσης ως μίας διαρκούς και αναγκαίας διαδικασίας επαγγελματικής εξέλιξης και προσαρμογής.

Αρχικά, ως προς την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης προκύπτει ομοφωνία των συμμετεχόντων, οι οποίοι την αντιλαμβάνονται ως αναπόσπαστο στοιχείο της εκπαιδευτικής πράξης. Η αναγκαιότητα αυτή κυρίως εδράζεται στη συνεχή εξέλιξη της γνώσης, στις μεταβολές των προγραμμάτων σπουδών, στις αυξανόμενες απαιτήσεις του εκπαιδευτικού έργου, καθώς και στις αλλαγές στη συμπεριφορά, τα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των μαθητών. Παράλληλα, η επιμόρφωση συνδέεται με την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, καθώς και με την ανάγκη διατήρησης της επαγγελματικής επάρκειας, σε ένα περιβάλλον ταχύτατων κοινωνικών και τεχνολογικών αλλαγών.

Σε ότι αφορά την επίδραση της επιμόρφωσης στο εκπαιδευτικό έργο, η πλειονότητα των συμμετεχόντων αναγνωρίζει ότι αυτή επιδρά θετικά, συμβάλλοντας στη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής, στην ενίσχυση της επαγγελματικής αυτοπεποίθησης, στην υιοθέτηση νέων παιδαγωγικών προσεγγίσεων και στην ενσωμάτωση ψηφιακών εργαλείων. Ωστόσο, τα ευρήματα αναδεικνύουν και περιορισμούς, που σχετίζονται κυρίως με την ανεπαρκή σύνδεση θεωρίας και πράξης, την έλλειψη πρακτικής εφαρμοσιμότητας της νέας γνώσης και, σε ορισμένες περιπτώσεις, την περιορισμένη συνάφεια του περιεχομένου με τις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Συνεπώς, η αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης δεν είναι αυτονόητη, αλλά εξαρτάται από την ποιότητα, το σχεδιασμό και τη μεθοδολογία των προγραμμάτων.

Αναφορικά με τους τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων που ανταποκρίνονται περισσότερο στις επαγγελματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, στο συγκεκριμένο στάδιο της καριέρας τους, προκύπτει ότι οι ανάγκες αυτές εστιάζουν κυρίως σε πρακτικά πεδία της καθημερινής, εκπαιδευτικής πράξης. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη διαχείριση της τάξης και της συμπεριφοράς των μαθητών, στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών και της τεχνητής νοημοσύνης, στην

Διπλωματική Εργασία

ενίσχυση παιδαγωγικών και ψυχολογικών γνώσεων, καθώς και στην κατανόηση των σύγχρονων κοινωνικών φαινομένων, που επηρεάζουν το σχολικό περιβάλλον. Παράλληλα, αναδεικνύεται η ανάγκη για άμεσα εφαρμόσιμες γνώσεις και δεξιότητες, που θα ανταποκρίνονται στις πραγματικές συνθήκες της τάξης.

Τέλος, ως προς τα χαρακτηριστικά ενός ιδανικού επιμορφωτικού προγράμματος, οι συμμετέχοντες συγκλίνουν σε μία σειρά βασικών προδιαγραφών, που σχετίζονται με την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης. Συγκεκριμένα, επισημαίνεται η ανάγκη για πρακτικά προσανατολισμένο περιεχόμενο, βιωματικές και συμμετοχικές διδακτικές προσεγγίσεις, καθώς και για σύνδεση της επιμόρφωσης με την εκπαιδευτική πράξη. Επιπλέον, αναδεικνύεται η σημασία της ευελιξίας ως προς τη μορφή και το ωράριο, ώστε να διευκολύνεται η συμμετοχή των εκπαιδευτικών και να συνδυάζεται με τις υπόλοιπες υποχρεώσεις τους, όπως και η ανάγκη για ένταξη της επιμόρφωσης εντός του εργασιακού ωραρίου ή η παροχή εκπαιδευτικής άδειας. Όσον αφορά τη διάρκεια, προκρίνονται προγράμματα μέσης έκτασης, τα οποία να είναι διαχειρίσιμα, χωρίς να οδηγούν σε εξουθένωση. Τέλος, αν και δεν υπάρχει απόλυτη σύγκλιση ως προς το φορέα υλοποίησης, αναδεικνύεται η σημασία της αξιοπιστίας, της επιστημονικής τεκμηρίωσης και της οργανωτικής επάρκειας.

Συνολικά, τα ευρήματα του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος καταδεικνύουν ότι η επιμόρφωση γίνεται αντιληπτή από τους εκπαιδευτικούς του ερευνητικού δείγματος, ως κρίσιμη παράμετρος για την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου και την επαγγελματική ενδυνάμωση αυτών. Ωστόσο, η αναγκαιότητά της συνδέεται με την οργάνωση, το σχεδιασμό και την υλοποίησή της, με τρόπο που να ανταποκρίνεται στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, να συνδέεται άμεσα με την εκπαιδευτική πράξη και να ενισχύει την ποιότητα της εκπαίδευσης.

## **7.2. Συζήτηση**

### **7.2.1. Κίνητρα συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα**

Όπως ήδη ελέγχθη στην ενότητα των συμπερασμάτων, η ανάλυση των ευρημάτων της παρούσας έρευνας δεικνύει ότι τα κίνητρα που ωθούν τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Φθιώτιδος, ηλικίας άνω των 50 ετών, να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά

προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης, συνιστούν ένα πλέγμα, προσωπικών, επαγγελματικών και κοινωνικών παραγόντων. Η πολυπλοκότητα αυτή επιβεβαιώνει τη βιβλιογραφική θέση ότι η συμμετοχή των ενηλίκων σε μαθησιακές δραστηριότητες δεν ερμηνεύεται μονοδιάστατα, αλλά ως αποτέλεσμα συνδυασμού κινήτρων, τα οποία μεταβάλλονται ανάλογα με τη φάση ζωής και σταδιοδρομίας (Cross, 1981· Knowless, 1970· Morstain & Smart, 1974).

Κεντρικό εύρημα της έρευνας αποτελεί η σαφής υπεροχή των εσωτερικών κινήτρων, έναντι των εξωτερικών. Οι συμμετέχοντες φαίνεται να κινητοποιούνται κυρίως από την επιθυμία βελτίωσης της διδακτικής τους πρακτικής, την αποτελεσματικότερη υποστήριξη των μαθητών, καθώς και από την ανάγκη της αίσθησης προσωπικής και επαγγελματικής ολοκλήρωσης. Η επιμόρφωση δεν αντιμετωπίζεται ως μέσο εξωτερικής επιβράβευσης ή επαγγελματικής ανέλιξης, αλλά ως διαδικασία ουσιαστικής μάθησης και αυτοβελτίωσης. Το εύρημα αυτό συνάδει με τη θεωρία του Αυτοπροσδιορισμού των Ryan and Deci (2000), η οποία διακρίνει τα κίνητρα μάθησης σε εσωτερικά και εξωτερικά, με τα εσωτερικά, όπως η εγγενής επιθυμία για γνώση, το αίσθημα αυτοπραγμάτωσης και προσωπικής ικανοποίησης, να αποτελούν ισχυρότερους και πιο σταθερούς παράγοντες παρακίνησης, σε σχέση με τα εξωτερικά.

Η κυριαρχία των εσωτερικών κινήτρων μπορεί να ερμηνευθεί και μέσω της ανδραγωγικής θεωρίας (Andragogy) του Knowless (1990), ο οποίος υποστηρίζει ότι οι ενήλικες κινητοποιούνται όταν η μάθηση συνδέεται άμεσα με τις ανάγκες τους και τους ρόλους που καλούνται να παίξουν στη ζωή τους. Στην προκειμένη περίπτωση, οι εκπαιδευτικοί άνω των 50 ετών φαίνεται να αντιλαμβάνονται την επιμόρφωση ως αναγκαίο εργαλείο για την ανταπόκρισή τους στις απαιτήσεις του επαγγελματικού τους ρόλου και για τη διατήρηση της ποιότητας τους εκπαιδευτικού τους έργου. Οι ανάγκες που σχετίζονται με την επαγγελματική επάρκεια και τη συνεπακόλουθη αυτοεκτίμηση, αλλά και την αναγνώριση από τους μαθητές, φαίνεται να λειτουργούν ως βασικοί άξονες παρακίνησης, επιβεβαιώνοντας τη σχετική τυπολογία του Knowles.

Παράλληλα, τα ευρήματα, μπορούν να ερμηνευθούν και μέσα από την τυπολογία κινήτρων του Houle (Καραλής, 2013). Ο Houle διακρίνει τους ενήλικες εκπαιδευόμενους σε τρεις κατηγορίες: εκείνους που συμμετέχουν έχοντας συγκεκριμένους στόχους, εκείνους που παρακινούνται από την εμπλοκή σε οργανωμένες δράσεις και εκείνους που στρέφονται στη μάθηση ως αξία καθαυτή. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικοί ανήκουν κυρίως στην κατηγορία των ενηλίκων που είναι προσανατολισμένοι στη γνώση ως αυταξία και επιδιώκουν τη μάθηση ως αυτοσκοπό. Η συμμετοχή

τους σε επιμορφωτικές δράσεις φαίνεται να καθοδηγείται από την εγγενή επιθυμία για μάθηση, το αίσθημα επαγγελματικής ευθύνης, τη βαθύτερη επιθυμία για απόκτηση γνώσης και την ανάγκη ουσιαστικής ανταπόκρισης στις απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου.

Αναφορικά με τα επί μέρους υποερωτήματα της έρευνας, ως προς τους λόγους συμμετοχής σε επιμορφωτικές δράσεις (ερώτημα B1), η έμφαση στη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής και στην καλύτερη και αποτελεσματικότερη υποστήριξη των μαθητών, επιβεβαιώνουν ευρήματα διεθνών ερευνών (Palermo & Thomson, 2017· Yang, 2021). Στην ίδια κατεύθυνση, τα επαγγελματικά κίνητρα που σχετίζονται με την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου, επιβεβαιώνουν τον ισχυρό ρόλο της επαγγελματικής διάστασης της μάθησης, όπως αυτή αποτυπώνεται στη βιβλιογραφία (Boshier, 1971· Καραλής, 2013· Morstain & Smart, 1974· Rothes et al., 2014).

Ως προς την ικανοποίηση από προηγούμενες επιμορφωτικές εμπειρίες (ερώτημα B2), τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι αυτή εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη συνάφεια του περιεχομένου με την εκπαιδευτική πράξη και από τη δυνατότητα πρακτικής εφαρμογής των γνώσεων. Η διαπίστωση αυτή επιβεβαιώνει καταρχάς βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως ότι οι ενήλικες επιζητούν τη μάθηση που είναι άμεσα συνδεδεμένη με πραγματικά προβλήματα της επαγγελματικής ή κοινωνικής τους ζωής και μπορεί και δίνει πρακτικές και εφαρμόσιμες προτάσεις για τη διαχείριση αυτών (Knowles, 1990· Κόκκος, κ.α., 2021 ). Τα αποτελέσματα επίσης αυτά, επιβεβαιώνουν και τα ευρήματα των Desimone & Garet (2015), σύμφωνα με τα οποία οι μεγαλύτεροι ηλικιακά εκπαιδευτικοί λαμβάνουν μέρος σε επιμορφωτικές δραστηριότητες, όταν αυτές συνδέονται άμεσα με το διδακτικό τους έργο και ακολουθούν βιωματική προσέγγιση, όπως και τη διαπίστωση του Huberman (1989), ότι οι ηλικιακά μεγαλύτεροι και πιο έμπειροι εκπαιδευτικοί, προτιμούν επιμορφώσεις, που τις θεωρούν χρήσιμες και άμεσα εφαρμόσιμες, ενώ δείχνουν χαμηλότερο ενδιαφέρον για επιμορφώσεις που θεωρούν θεωρητικές και μη εφαρμόσιμες. Η ελληνική βιβλιογραφία ενισχύει περαιτέρω τη σημασία αυτών των ευρημάτων, καθώς επιβεβαιώνει ότι τα κίνητρα συμμετοχής ενισχύονται όταν τα επιμορφωτικά προγράμματα ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και συνδέονται με τη σχολική πράξη. Αντίθετα, όταν τα προγράμματα χαρακτηρίζονται από θεωρητικό χαρακτήρα και περιορισμένη πρακτική αξία, τα κίνητρα αποδυναμώνονται (Βοζαΐτη και Υφαντή, 2005· Ματθαίου, 2008· Τσιχτής και Σταυρόπουλος, 2019).

Επιπλέον, η σημασία που αποδίδεται στο ρόλο των επιμορφωτών, συνάδει με ευρήματα που υπογραμμίζουν τη σημασία της ποιότητας της διδασκαλίας και της υποστήριξης στη μαθησιακή εμπειρία των ενηλίκων (Τσίγκα & Νάσαινα, 2006). Φαίνεται ότι η παρουσία καταρτισμένων και υποστηρικτικών επιμορφωτών, ενισχύει το αίσθημα εμπλοκής των εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών και συμβάλλει στη θετική αξιολόγηση των προγραμμάτων.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η σύγκλιση των ευρημάτων με τις διαπιστώσεις του Ματθαίου (2008), του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2009) και της Τζωτζου (2022), σχετικά με τις δομικές αδυναμίες του ελληνικού συστήματος επιμόρφωσης. Η έλλειψη συστηματικής διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών, η αποσπασματικότητα των προγραμμάτων και ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του σχεδιασμού, φαίνεται να περιορίζουν την αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών δράσεων και να αποδυναμώνουν τα κίνητρα συμμετοχής.

Σε σχέση με το ρόλο των σύγχρονων εκπαιδευτικών προκλήσεων που ωθούν τους εκπαιδευτικούς άνω των 50 ετών να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα (ερώτημα Β3), τα ευρήματα δείχνουν ότι οι αλλαγές στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, όπως η τεχνολογική εξέλιξη και η συνεχής διαφοροποίηση των μαθητικών αναγκών και η συναπαιτούμενη ικανότητα διαχείρισης της σχολικής τάξης, λειτουργούν ως ισχυροί παράγοντες κινητοποίησης. Η ανάγκη προσαρμογής σε αυτές τις συνθήκες ενισχύει τα κίνητρα για συμμετοχή. Αυτή η ανάγκη προσαρμογής στις τεχνολογικές εξελίξεις και στα μεταβαλλόμενα μαθητικά χαρακτηριστικά, καθώς και η συνεπαγόμενη υιοθέτηση νέων παιδαγωγικών μεθόδων, συνάδει με τα ευρήματα της Allahverdiyeva (2024) στο Αζερμπαϊτζάν, όπου η εισαγωγή καινοτομιών στη διδασκαλία, αποτελεί βασικό κίνητρο συμμετοχής. Συνάδει επίσης και με ευρήματα των Τσίγκα & Νάσαινα (2006), όπου η βελτίωση του διδακτικού έργου, η ενίσχυση της επιστημονικής συγκρότησης, η ενημέρωση για νέες διδακτικές μεθόδους και η εξοικείωση με τις Νέες Τεχνολογίες, ιεραρχούνται από τους εκπαιδευτικούς ως τα πιο σημαντικά πεδία επιμόρφωσης. Παρόμοια ευρήματα κομίζει και η έρευνα που εκπονήθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το 2010 (Βεργίδης, κ. συν., 2010), με επίκεντρο το πρόγραμμα Μείζονος Επιμορφώσεως των εκπαιδευτικών. Αντίστοιχα και η έρευνα του Eurydice (2018), επιβεβαιώνει ότι η ενίσχυση των παιδαγωγικών δεξιοτήτων αποτελεί έναν από τους κυριότερους λόγους συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα σε ευρωπαϊκό επίπεδο.

Αντίστοιχα, επιβεβαιώνονται και οι επισημάνσεις της Τζώτζου (2022) και των Tzotzou & Poulou (2023), ότι το περιεχόμενο της επιμόρφωσης θα πρέπει να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες κοινωνικές και εκπαιδευτικές προκλήσεις, όπως η πολυπολιτισμικότητα, οι ψηφιακές δεξιότητες, η ανάγκη εισαγωγής καινοτομιών, η χρήση ΤΠΕ.

Όσον αφορά το ρόλο των εσωτερικών κινήτρων, όπως η προσωπική ικανοποίηση και το αίσθημα επαγγελματικής πληρότητας (ερώτημα B4), ως παραγόντων συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα, αναδεικνύεται ξεκάθαρα η μεγάλη σημασία τους, όπως έδειξαν τα ευρήματα και σε προηγούμενα ερωτήματα. Σύμφωνα με τη θεωρία του Αυτοπροσδιορισμού των Ryan and Deci (2000), το αίσθημα αυτοπραγμάτωσης και προσωπικής ικανοποίησης, αποτελούν ισχυρότερους και πιο σταθερούς παράγοντες παρακίνησης, σε σχέση με παράγοντες που αποτελούν εξωτερικά κίνητρα. Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης για την κυριαρχία των εσωτερικών κινήτρων έναντι των εξωτερικών, συνάδουν και με αντίστοιχα μελετών που αφορούν σε εκπαιδευτικούς, όχι όμως εστιασμένων στην ηλικιακή ομάδα άνω των 50 ετών. Συγκεκριμένα, τη βαρύτητα των εσωτερικών κινήτρων επιβεβαιώνουν η έρευνα των Çelik, et al., (2021) που πραγματοποιήθηκε στην Τουρκία, της Allahverdiyeva (2024), που διεξήχθη στο Αζερμπαϊτζάν, των Palermo & Thomson (2017) που αφορά στις Ηνωμένες Πολιτείες, του Yang (2021) στην Κίνα. Αντίστοιχα ευρήματα στον ελληνικό χώρο για τους εκπαιδευτικούς, κομίζει και η έρευνα του Καλλιάρια (2020), όπου τα εσωτερικά κίνητρα υπερισχύουν των εξωτερικών.

Στο υποερώτημα B5 τα ευρήματα καταδεικνύουν τη σχετικά περιορισμένη σημασία των εξωτερικών κινήτρων, όπως τα μόρια ή η επαγγελματική ανέλιξη, στη συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα εκπαιδευτικών, όπου φαίνεται ότι οι εσωτερικές και ενδογενείς ανάγκες υπερισχύουν έναντι των εξωτερικών. Συνεπώς, τα ευρήματα εδώ επιβεβαιώνουν τη γενική τάση των ευρημάτων σε εκπαιδευτικούς, που αποτυπώθηκε στο προηγούμενο υποερώτημα (B4), ότι δηλαδή τα εσωτερικά κίνητρα αποτελούν τον βασικότερο παράγοντα παρακίνησης για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα. Διαφοροποιούνται κυρίως από την έρευνα του Safi (2014) στο Αφγανιστάν, όπου κίνητρα όπως τα οικονομικά οφέλη και η επαγγελματική ανέλιξη παρουσιάζονται πολύ ισχυρά και από αυτή της Dvarionaitė-Pancerovienė (2025) που διεξήχθη στη Λιθουανία, όπου διαπιστώθηκε ο καθοριστικός ρόλος κινήτρων, όπως η αύξηση μισθού ή άλλες οικονομικές ανταμοιβές. Παρόλα αυτά, στην τελευταία έρευνα, χωρίς να είναι εστιασμένη σε εκπαιδευτικούς ηλικίας άνω των 50 ετών, υπάρχουν ευρήματα ότι οι εκπαιδευτικοί με τη μεγαλύτερη εμπειρία δείχνουν υψηλότερο

επίπεδο παρακίνησης, λόγω της ανάγκης ενημέρωσης για νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, γεγονός που συμφωνεί και με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας.

Συνολικά τα ευρήματα στο 1ο ερευνητικό ερώτημα, που αφορά στα κίνητρα, μπορούν να ερμηνευθούν και κάτω από το πρίσμα διαπιστώσεων, όπως αυτών των Day & Gu (2010), ότι οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας και εμπειρίας κατανοούν καλύτερα τις μαθητικές ανάγκες και διαθέτουν αναπτυγμένες παιδαγωγικές δεξιότητες. Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί αυτοί ενδιαφέρονται περισσότερο για την ποιότητα του διδακτικού και παιδαγωγικού τους έργου και την ανάγκη ανταπόκρισης στις σύγχρονες σχολικές συνθήκες και λιγότερο για εξωτερικές ανταμοιβές. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί άνω των 50 ετών επιλέγουν να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα, όταν θεωρούν ότι αυτά έχουν νόημα, είναι συναφή με τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες και η γνώση που προσφέρουν είναι πρακτικά αξιοποιήσιμη. Συνεπώς, για να ενισχυθεί η συμμετοχή εκπαιδευτικών αυτής της ηλικιακής ομάδας σε επιμορφωτικά προγράμματα χρειάζεται αφενός διερεύνηση των επιμορφωτικών τους αναγκών και αφετέρου σχεδιασμός προγραμμάτων που να ανταποκρίνονται σε αυτές τις ανάγκες.

### **7.2.2. Εμπόδια συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα**

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας καταδεικνύουν ότι τα εμπόδια συμμετοχής των εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών σε επιμορφωτικά προγράμματα, συγκροτούν ένα πολυπαραγοντικό πλέγμα περιορισμών, το οποίο επιβεβαιώνει εν πολλοίς τα θεωρητικά σχήματα της βιβλιογραφίας. Ειδικότερα, η διάκριση των εμποδίων σε καταστασιακά, θεσμικά και προδιαθετικά, όπως προτείνεται από την Cross (1981), καθώς και η ενοποίησή τους σε δομικά και προδιαθετικά, σύμφωνα με τους Rubenson & Desjardins (2009, όπ. αναφ. στο Καραλής, 2013), φαίνεται να βρίσκει ισχυρή εμπειρική επιβεβαίωση, επιβεβαιώνοντας ταυτόχρονα ευρήματα διεθνών οργανισμών (European Commission/EACEA/Eurydice, 2021· OECD, 2019). Ωστόσο, τα εμπόδια αυτά αποκτούν μεγαλύτερη ένταση στη συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα, καθώς συνοδεύονται από συσσωρευμένη επαγγελματική κόπωση και μειωμένη ενέργεια (Κουτσόπουλος, 2006· Skaalvik and Skaalvik, 2015).

Κυρίαρχο ρόλο στην παρούσα ερευνητική μελέτη (υποερώτημα Γ1), διαδραματίζουν τα δομικά εμπόδια ή αλλιώς, καταστασιακά και θεσμικά. Ως καταστασιακά εμπόδια αναδύονται πρωτίστως η έλλειψη διαθέσιμου χρόνου, και κατόπιν ο αυξημένος επαγγελματικός φόρτος και οι οικογενειακές

υποχρεώσεις. Τα ευρήματα αυτά συγκλίνουν με αντίστοιχα πλείστον ερευνών (Badri et al., 2016· Βοζαΐτη και Υφαντή, 2005· Çelik, et al., 2021· Eroglu, & Donmus Kaya, 2021· Καλλιάρης, 2020· Τσιχτής και Σταυρόπουλος, 2019· Yang, 2021).

Επίσης, αναδεικνύονται σημαντικά θεσμικά εμπόδια, που σχετίζονται με το σχεδιασμό και την υλοποίηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων (υποερώτημα Γ4), όπως η περιορισμένη συνάφεια με τις καθημερινές εκπαιδευτικές ανάγκες και η ανεπαρκής ποιότητα του περιεχομένου, αλλά και των επιμορφωτών, επιβεβαιώνοντας σχετικές διαπιστώσεις της διεθνούς και της ελληνικής βιβλιογραφίας (Çelik, et al., 2021· Eroglu, & Donmus Kaya, 2021· Καλλιάρης, 2020· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009· Τσιχτής και Σταυρόπουλος, 2019). Η προτίμηση σε ασύγχρονες μορφές επιμόρφωσης, συνδέεται με την ανάγκη διαχείρισης του χρόνου, ενώ η αξία που αποδίδεται και στη διά ζώσης επιμόρφωση, αναδεικνύει τη σημασία της αλληλεπίδρασης. Οι ψηφιακές απαιτήσεις από πλευράς επιμορφούμενων, στην παρούσα έρευνα δεν φαίνεται να αποτελεί πρωτεύον εμπόδιο, σε διαφοροποίηση με μελέτες που επισημαίνουν χαμηλότερη ψηφιακή αυτοπεποίθηση στους μεγαλύτερους εκπαιδευτικούς (Howard, et al., 2015· Μαγγόπουλος & Σαμαρέντζη, 2023· Tondeur et al., 2018).

Παράλληλα, τα ευρήματα αναδεικνύουν τη σημασία των προδιαθετικών παραγόντων όπως οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών έναντι των επιμορφώσεων, που στηρίζονται σε προγενέστερες αρνητικές εμπειρίες (υποερώτημα Γ3), επιβεβαιώνοντας τη θέση του Κόκκου (2005) ότι τα εσωτερικά εμπόδια διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη λήψη απόφασης για συμμετοχή σε επιμορφώσεις. Ωστόσο, η επίδρασή τους διαφοροποιείται: σε ορισμένες περιπτώσεις οδηγούν σε αποθάρρυνση και αποστασιοποίηση, ενώ σε άλλες ενισχύουν την κριτική στάση και την επιλεκτικότητα.

Ο παράγοντας της ηλικίας (υποερώτημα Γ2) δεν αναδεικνύεται ως άμεσο εμπόδιο, αλλά φαίνεται να λειτουργεί μάλλον έμμεσα, μέσω της μακράς επαγγελματικής διαδρομής, της συνεπαγόμενης κόπωσης και της διαμόρφωσης συγκεκριμένων απαιτήσεων από την επιμόρφωση. Το εύρημα αυτό συνάδει με τη βιβλιογραφική θέση ότι η μαθησιακή ικανότητα δεν περιορίζεται από την ηλικία, αλλά επηρεάζεται από το βαθμό στον οποίο τα επιμορφωτικά προγράμματα ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευόμενων (Knowles, et al., 2014) και συγκεκριμένα των εκπαιδευτικών (Ilomäki, et al., 2016). Έτσι, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί άνω των 50 ετών δεν εμφανίζουν απαραίτητα μειωμένη διάθεση για μάθηση, αλλά αυξημένες

απαιτήσεις ως προς τη χρησιμότητα, την εφαρμοσιμότητα και την ποιότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Η στάση αυτή συνδέεται με την επιθυμία για άμεση αξιοποίηση της γνώσης στη διδακτική και παιδαγωγική πράξη και αναγνώρισης της επαγγελματικής τους εμπειρίας (Desimone & Garet, 2015).

Τέλος, τα πρόσθετα εμπόδια που αναφέρθηκαν στο υποερώτημα Γ5, δεν συγκροτούν νέες κατηγορίες, αλλά ενισχύουν τα ήδη υπάρχοντα, δομικά εμπόδια. Παράγοντες όπως η γεωγραφική απόσταση, η μετακίνηση, οι υπηρεσιακοί περιορισμοί και η ελλιπής ενημέρωση, αναδεικνύουν τη σημασία του οργανωτικού πλαισίου και επιβεβαιώνουν ότι ακόμη και επιμέρους δυσχέρειες μπορούν να λειτουργήσουν αποτρεπτικά όταν προστίθενται σε ένα ήδη επιβαρυνμένο πλαίσιο.

Εν κατακλείδι, συμπεραίνεται ότι η ενίσχυση της συμμετοχής σε επιμορφώσεις, εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών, προϋποθέτει το σχεδιασμό επιμορφωτικών δράσεων που θα χαρακτηρίζονται από ευελιξία, συνάφεια με τη διδακτική και παιδαγωγική πράξη, υψηλή ποιότητα και αναγνώριση της επαγγελματικής εμπειρίας των εκπαιδευτικών αυτών. Παράλληλα, η παροχή θεσμικής υποστήριξης και πιθανόν και οικονομικής, αποτελούν κρίσιμες προϋποθέσεις για την άρση των εμποδίων. Η άρση αυτή δεν αφορά μόνο στην αύξηση της συμμετοχής, αλλά και στη διασφάλιση ουσιαστικής και ποιοτικής, δια βίου επαγγελματικής ανάπτυξης, η οποία αποτελεί βασικό παράγοντα βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου.

### **7.2.3. Η αναγκαιότητα συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα**

Τα ευρήματα σχετικά με τον τρόπο που οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί προσλαμβάνουν και νοηματοδοτούν την αναγκαιότητα συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα αναδεικνύουν μία σαφή αναγνώριση αυτής της αναγκαιότητας. Ταυτόχρονα, οι προϋποθέσεις που θέτουν ώστε η επιμόρφωση να καθίσταται ουσιαστική και λειτουργική για την επαγγελματική τους ανάπτυξη, φωτίζουν ειδικότερα χαρακτηριστικά της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας.

Καταρχάς, η ομόφωνη αναγνώριση της αναγκαιότητας της επιμόρφωσης (υποερώτημα Δ1), συνάδει με πλείστα ευρήματα στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία, σύμφωνα με τα οποία η επιμόρφωση αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της επαγγελματικής ταυτότητας του σύγχρονου εκπαιδευτικού και βασικό μηχανισμό προσαρμογής στις διαρκώς μεταβαλλόμενες συνθήκες της εκπαίδευσης (Αραβανής, 2011· Badri, et al., 2016· Coolahan, 2002· Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2007· European Commission, 2005· Guskey, 2002· Ματθαίου, 2008· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο,

2011· Χατζηπαναγιώτου, 2001). Οι εκπαιδευτικοί του ερευνητικού δείγματος, παρά το προχωρημένο στάδιο της επαγγελματικής τους πορείας, δεν αμφισβητούν τη σημασία της επιμόρφωσης, αλλά την εντάσσουν στο πλαίσιο διατήρησης της επαγγελματικής τους επάρκειας και της ανταπόκρισής τους στις απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου. Το εύρημα αυτό, συγκρινόμενο με βιβλιογραφικά ευρήματα που καταγράφουν μειωμένα επίπεδα συμμετοχής εκπαιδευτικών μεγαλύτερης ηλικίας σε επιμορφωτικές δράσεις (Badri et al., 2016· Καλλιάρης, 2020· Kwakman, 2003· Μαγγόπουλος & Σαμαρέντζη, 2023), πιθανόν να υποδηλώνει ότι η αναγνώριση της αναγκαιότητας για επιμόρφωση, δεν συνεπάγεται κατ' ανάγκη και αντίστοιχη ενεργό συμμετοχή σε αυτή. Επιπλέον, το παραπάνω εύρημα δύναται να ερμηνευθεί και κάτω από το πρίσμα της θεωρίας των σταδίων επαγγελματικής ανάπτυξης του Huberman (1989). Σύμφωνα με αυτή, οι εκπαιδευτικοί στην ύστερη φάση της σταδιοδρομίας τους, εμφανίζουν τάσεις σταθεροποίησης και εδραίωσης των πρακτικών τους, γεγονός που περιορίζει τη διάθεση για εκτεταμένες αλλαγές ή απαιτητικές μορφές επιμόρφωσης. Το γεγονός αυτό μπορεί να οδηγήσει σε συγκριτικά μειωμένη διάθεση εμπλοκής σε επιμορφωτικές δράσεις. Τα ευρήματα όμως της παρούσας έρευνας δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί αυτοί δεν απορρίπτουν την επιμόρφωση, αλλά θέτουν αυστηρότερες προϋποθέσεις για τη συμμετοχή τους: την άμεση συνάφεια με την εκπαιδευτική πράξη, τον πρακτικό προσανατολισμό και την άμεση εφαρμοσιμότητα (Desimone & Garet, 2015).

Τα ευρήματα της έρευνας σχετικά με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές δράσεις μετά το 2020, ενισχύουν περαιτέρω την παραπάνω ερμηνεία. Παρότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος έχει πάρει μέρος σε επιμορφωτικά προγράμματα, καταγράφεται και ένα αξιοσημείωτο ποσοστό μη συμμετοχής, στοιχείο που συνάδει με τη βιβλιογραφία περί μειωμένης εμπλοκής σε δραστηριότητες διά βίου μάθησης σε μεγαλύτερες ηλικίες. Ωστόσο, η ενεργός συμμετοχή από την άλλη, σημαντικού αριθμού εκπαιδευτικών, υποδηλώνει ότι η ηλικία δεν λειτουργεί ως απόλυτος ανασταλτικός παράγοντας, αλλά επηρεάζει κυρίως τα κριτήρια επιλογής των επιμορφωτικών δράσεων.

Ως προς την επίδραση της επιμόρφωσης στο εκπαιδευτικό έργο (υποερώτημα Δ2), τα ευρήματα ευθυγραμμίζονται με τη βιβλιογραφία, που αναδεικνύει τη συμβολή της στη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής και στην ενίσχυση της επαγγελματικής αυτοπεποίθησης (Αραβανής, 2011· Guskey, 2002· Κόκκος, 2005· Porter (1975) και Henderson (1978, όπ. αναφ. στο Μαυρογιώργο,

1983)· Σαλτερής, 2011· UNESCO, (όπ. αναφ. στο Ανδρέου, 1991)· Χατζηπαναγιώτου, 2001). Ωστόσο, η ταυτόχρονη ανάδειξη περιορισμών, όπως η έλλειψη σύνδεσης θεωρίας και πράξης και η περιορισμένη συνάφεια του περιεχομένου με τις πραγματικές ανάγκες της τάξης, επιβεβαιώνει τις διαπιστώσεις ελληνικών μελετών για αποσπασματικό και θεωρητικό χαρακτήρα πολλών επιμορφωτικών δράσεων (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009· Τζώτζου, 2022· Tzotzou, et al., 2024). Οι αδυναμίες αυτές, για τους εκπαιδευτικούς άνω των 50 ετών, φαίνεται να λειτουργούν πιο αποτρεπτικά, καθώς, όπως ελέχθη, η πολυετής εμπειρία τους ενισχύει την ανάγκη για άμεσα εφαρμόσιμη και πρακτικά αξιοποιήσιμη γνώση.

Αναφορικά με τους τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων που ανταποκρίνονται περισσότερο στις ανάγκες των εκπαιδευτικών του δείγματος (υποερώτημα Δ3), προκύπτει ότι αυτοί εστιάζουν κυρίως σε πρακτικά πεδία της καθημερινής εκπαιδευτικής πράξης, όπως η διαχείριση της τάξης, η κατανόηση της συμπεριφοράς των μαθητών, η ενίσχυση των γνώσεων παιδαγωγικής και ψυχολογίας, η αξιοποίηση των ψηφιακών εργαλείων. Τα παραπάνω πεδία, συνάδουν με πλείστα ευρήματα ερευνών σχετικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα (Βοζαΐτη και Υφαντή, 2005· Ματθαίου, 2008· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010, όπ. αναφ. σε Βεργίδης, κ. συν., 2010· Τσίγκα & Νάσαινα, 2006). Η έμφαση που δίνεται από τους συμμετέχοντες στην άμεση εφαρμοσιμότητα της γνώσης, επιβεβαιώνει ότι οι εκπαιδευτικοί αυτής της ηλικιακής ομάδας, προσανατολίζονται σε μορφές επιμόρφωσης που συνδέονται άμεσα με την καθημερινή εκπαιδευτική πράξη (Bubb και Earley, 2010). Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνει και τις αρχές της ανδραγωγικής θεωρίας (Andragogy) του Knowles (1990), σύμφωνα με την οποία, η μάθηση των ενηλίκων προσανατολίζεται στην επίλυση πραγματικών προβλημάτων, κοινωνικών ή επαγγελματικών. Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η εκφρασμένη επιθυμία μέρος του ερευνητικού δείγματος για επιμόρφωση στην Τεχνητή Νοημοσύνη, γεγονός που δεικνύει τη διάθεση προσαρμογής των εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στις σύγχρονες εκπαιδευτικές απαιτήσεις και έρχεται σε αντίφαση με ερευνητικά ευρήματα, που δείχνουν περιορισμένη εξοικείωση των μεγαλύτερων εκπαιδευτικών με τις ΤΠΕ (Howard, et al., 2015· Μαγγόπουλος & Σαμαρέντζη, 2023· Tondeur et al., 2018). Η τελευταία διαπίστωση ενισχύεται και από τη συμμετοχή σημαντικού μέρους του ερευνητικού δείγματος, από το 2020 και μετά, σε επιμορφώσεις που σχετίζονται με τις ψηφιακές τεχνολογίες και την ενσωμάτωσή τους στη διδακτική πράξη. Έτσι, ενισχύεται η άποψη ότι, υπό κατάλληλες συνθήκες και με στοχευμένη υποστήριξη, οι μεγαλύτερης

ηλικίας εκπαιδευτικοί, μπορούν να εμπλακούν ενεργά σε διαδικασίες βελτίωσης των ψηφιακών τους δεξιοτήτων (Pomäki, et al., 2016).

Στο υποερώτημα Δ4, όπου οι συμμετέχοντες καλούνται να περιγράψουν ένα ιδανικό γι' αυτούς επιμορφωτικό πρόγραμμα, προκύπτει εκ νέου η ανάγκη για πρακτικά προσανατολισμένο περιεχόμενο και βιωματικές και συμμετοχικές διδακτικές προσεγγίσεις (Bubb και Earley, 2010· Knowless, 1990). Ιδιαίτερη σημασία αποκτά και η ανάγκη για ευελιξία στη δομή και την οργάνωση της επιμόρφωσης, στοιχείο που φαίνεται να συνδέεται με τις αυξημένες προσωπικές και επαγγελματικές υποχρεώσεις, όσο και με την πιθανή επαγγελματική κόπωση των μεγαλύτερων εκπαιδευτικών ((Κουτσόπουλος, 2006· Skaalvik & Skaalvik, 2017). Η προτίμηση σε προγράμματα μέσης διάρκειας, με δυνατότητα προσαρμογής του ρυθμού μάθησης, καθώς και η επιθυμία για ένταξη αυτών στο εργασιακό ωράριο, δύναται να υποδεικνύει την ανάγκη για συνθήκες συμμετοχής περισσότερο ρεαλιστικές και κοντά στις ανάγκες αυτών των εκπαιδευτικών.

Παράλληλα, η επιλογή θεσμικών και ακαδημαϊκών φορέων επιμόρφωσης, όπως το ΙΕΠ και τα ΑΕΙ, υποδηλώνει την ανάγκη των συμμετεχόντων για αξιοπιστία, επιστημονική εγκυρότητα και πιστοποιημένη γνώση. Το εύρημα αυτό συνδέεται με τη βιβλιογραφική επισήμανση ότι οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία στην ποιότητα των προγραμμάτων στα οποία συμμετέχουν (Knowles, et al., 2014).

Συνεπώς, η αποτελεσματική επιμόρφωση για την ηλικιακή ομάδα των εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών προϋποθέτει: α) σαφή σύνδεση με την εκπαιδευτική πράξη, β) αξιοποίηση της επαγγελματικής εμπειρίας των συμμετεχόντων, γ) βιωματικές και συνεργατικές διδακτικές προσεγγίσεις, δ) ευελιξία στη δομή και την οργάνωση, ε) εστίαση σε σύγχρονες προκλήσεις, όπως οι ψηφιακές τεχνολογίες και η διαχείριση της σχολικής τάξης. Υπό αυτές τις προϋποθέσεις, η επιμόρφωση μπορεί να λειτουργήσει όχι μόνο ως μέσο ανανέωσης της γνώσης, αλλά και ως παράγοντας ενδυνάμωσης και υποστήριξης της ενεργού επαγγελματικής παρουσίας των μεγαλύτερων εκπαιδευτικών στη σχολική κοινότητα, καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους.

### **7.3. Προτάσεις**

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας αναδεικνύουν ορισμένες διαστάσεις, που θα μπορούσαν να αποτελέσουν αντικείμενο περαιτέρω διερεύνησης στο μέλλον. Ειδικότερα, η κυριαρχία των

εσωτερικών κινήτρων έναντι των εξωτερικών, η σημασία της συνάφειας της επιμόρφωσης με την εκπαιδευτική πράξη και της πρακτικής διάστασης των επιμορφωτικών προγραμμάτων, καθώς και ο καθοριστικός ρόλος παραγόντων όπως η έλλειψη χρόνου, η επαγγελματική κόπωση και η ανάγκη ευελιξίας στην παρακολούθηση των προγραμμάτων, καθιστούν αναγκαία τη διεξαγωγή ευρύτερων ερευνών, που θα εξετάσουν σε ποιο βαθμό τα συγκεκριμένα ευρήματα επιβεβαιώνονται σε μεγαλύτερα και πιο διαφοροποιημένα δείγματα. Παράλληλα, περαιτέρω έρευνες θα μπορούσαν να εστιάσουν στη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ προηγούμενων επιμορφωτικών εμπειριών και μελλοντικής συμμετοχής, όπως και της επίδρασης του αισθήματος της επαγγελματικής εξουθένωσης, της πίεσης του χρόνου και των στάσεων έναντι της καινοτομίας, στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών μεγαλύτερης ηλικίας. Ιδιαίτερη αξία θα είχε και η συστηματική μελέτη των χαρακτηριστικών των επιμορφωτικών προγραμμάτων (μορφή, περιεχόμενο, μεθοδολογία), που κρίνονται ως αποτελεσματικά από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Αυτή η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των μεγαλύτερων εκπαιδευτικών, θα μπορούσε να γίνει μέσω ευρύτερων ποσοτικών ερευνών, οι οποίες θα επιτρέψουν τη συστηματική καταγραφή των θεματικών πεδίων επιμόρφωσης, που προκρίνονται από τους ίδιους. Μια τέτοια προσέγγιση θα ενίσχυε τη δυνατότητα σχεδιασμού στοχευμένων επιμορφωτικών παρεμβάσεων, προσαρμοσμένων στις πραγματικές ανάγκες αυτής της ηλικιακής ομάδας.

Το μέγεθος του δείγματος της παρούσας έρευνας είναι περιορισμένο, και αριθμητικά και χωρικά, και δεν επιτρέπει την εξαγωγή ευρύτερων συμπερασμάτων. Λαμβάνοντας υπόψη τους περιορισμούς αυτούς, θα μπορούσε, μελλοντικές έρευνες, να επιδιώξουν τη διεύρυνση του δείγματος, τόσο ως προς τον αριθμό των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών όσο και ως προς τη γεωγραφική τους κατανομή, ώστε να καταστεί δυνατή η διεύρυνση της γενικευσιμότητας των αποτελεσμάτων. Παράλληλα, ιδιαίτερα γόνιμη θα μπορούσε να αποδειχθεί η αξιοποίηση μεικτών μεθοδολογικών προσεγγίσεων, με συνδυασμό ποιοτικών και ποσοτικών εργαλείων, οι οποίες θα επιτρέψουν τόσο την εις βάθος κατανόηση των στάσεων και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, όσο και τη στατιστική τους αποτύπωση. Επιπλέον, θα ήταν χρήσιμη και η διεξαγωγή ερευνών σε άλλες περιοχές της χώρας ή και σε μικτό δείγμα από όλη την επικράτεια, με ποσοτική ερευνητική μεθοδολογία.

Ιδιαίτερα σημαντική κρίνεται και η επέκταση της ερευνητικής προσπάθειας και στο χώρο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς η διερεύνηση των κινήτρων και των εμποδίων συμμετοχής

συμμετοχής εκπαιδευτικών μεγαλύτερης ηλικίας σε επιμορφωτικά προγράμματα, σε διαφορετικές βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος, θα μπορούσε να αναδείξει ομοιότητες και διαφοροποιήσεις, που σχετίζονται με το εργασιακό πλαίσιο, τις επαγγελματικές απαιτήσεις και την κουλτούρα της κάθε βαθμίδας. Στο πλαίσιο αυτό, ενδιαφέρον θα παρουσίαζαν και συγκριτικές ερευνητικές μελέτες μεταξύ των βαθμίδων εκπαίδευσης ή και μεταξύ γεωγραφικών περιοχών ή και τύπων σχολείων (Γυμνάσιο - Λύκειο), που είναι τοποθετημένος κάποιος εκπαιδευτικός.

Η συστηματική μελέτη της ηλικιακής ομάδας των εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών, καθίσταται ιδιαίτερα σημαντική, όχι μόνο λόγω της αριθμητικής της υπεροχής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά και λόγω του καθοριστικού ρόλου που διαδραματίζει, με την εμπειρία της, στη διαμόρφωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Η εις βάθος κατανόηση των αναγκών, των κινήτρων και των εμποδίων της συγκεκριμένης ομάδας, μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στην ενίσχυση εκείνων των στοιχείων, που θα οδηγήσουν στο σχεδιασμό και την οργάνωση στοχευμένων και αποτελεσματικών επιμορφωτικών προγραμμάτων, τα οποία θα ανταποκρίνονται στις ιδιαιτερότητες της επαγγελματικής φάσης, στην οποία βρίσκονται και θα ενισχύουν τη διαρκή επαγγελματική τους ανάπτυξη.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Allahverdiyeva, A. F. (2024). *Effects of teacher certification in Azerbaijan on increasing their motivation* (Doctoral dissertation, Khazar University). Ανακτήθηκε στις 19 Οκτωβρίου 2025 από <https://www.proquest.com/openview/57471503ba7fbce37f25b1fe1e91875c/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>
- Αναστασιάδης, Π., Καγκά, Ε., Λουκέρης, Δ., Μαντάς, Π., & Τραντάς, Π. (2011, Νοέμβριος). Μείζον πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών»: βασικές αρχές σχεδιασμού και υλοποίησης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμέλεια), 6ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Εναλλακτικές Μορφές Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε στις 2 Νοεμβρίου 2025 από <http://cier.edu.gr/wp-content/uploads/t16-17-8.pdf>
- Ανδρέου, Α. (1991). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Προς την πολυτυπία και την πολυμορφία. *Λόγος και Πράξη*, 46, 76 - 87.
- Ανδρής, Ε. (2015, Ιούνιος). Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(1), 156 – 160. Ανακτήθηκε στις 14 Οκτωβρίου 2025 από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/136/104>
- Αντωνίου, Α.Σ., & Ντάλλα, Μ. (2010). Επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση από το επάγγελμα Ελλήνων δασκάλων (ειδικής και γενικής αγωγής) και καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Συγκριτική μελέτη. Στο: Χ. Καρακιουλάφη & Μ. Σπυριδάκη (Επιμ. Εκδ.), *Εργασία & Κοινωνία* (365-399). Διόνικος. Ανακτήθηκε στις 17 Νοεμβρίου 2025 από [https://www.academia.edu/7275872/Αντωνίου\\_Α\\_Σ\\_and\\_Ντάλλα\\_Μ\\_2010\\_Επαγγελματική\\_εξουθένωση\\_και\\_ικανοποίηση\\_από\\_το\\_επάγγελμα\\_Ελλήνων\\_δασκάλων\\_ειδικής\\_και\\_γενικής\\_αγωγής\\_και\\_καθηγητών\\_δευτεροβάθμιας\\_εκπαίδευσης\\_Συγκριτική\\_μελέτη\\_Στο\\_Χ\\_Καρακιουλάφη\\_and\\_Μ\\_Σπυριδάκη\\_Επιμ\\_Εκδ\\_Εργασία\\_and\\_Κοινωνία\\_365\\_399\\_Αθήνα\\_Διόνικος](https://www.academia.edu/7275872/Αντωνίου_Α_Σ_and_Ντάλλα_Μ_2010_Επαγγελματική_εξουθένωση_και_ικανοποίηση_από_το_επάγγελμα_Ελλήνων_δασκάλων_ειδικής_και_γενικής_αγωγής_και_καθηγητών_δευτεροβάθμιας_εκπαίδευσης_Συγκριτική_μελέτη_Στο_Χ_Καρακιουλάφη_and_Μ_Σπυριδάκη_Επιμ_Εκδ_Εργασία_and_Κοινωνία_365_399_Αθήνα_Διόνικος)
- Αραβανής, Γ. (2011). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: σύγχρονες επισημάνσεις. Στο Β. Οικονομίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση & επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*, (σσ. 622 – 627). Πεδίο.

- Badri, M., Alnuaimi, A., Mohaidat, J., Yang, G., & Al Rashedi, A. (2016). Perception of teachers' professional development needs, impacts, and barriers. *Sage Open*, 6 (3). <https://doi.org/10.1177/2158244016662901>
- Βεργίδης, Δ. (2001). Δια βίου εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική. Στο Χάρης, Κ.Π., Πετρουλάκης, Ν.Β. & Νικόδημος, Σ. (Επιμ.), *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και δια βίου μάθηση* (σσ. 127-144). Ατραπός.
- Βεργίδης, Δ. (2008). *Εισαγωγή στην εκπαίδευση ενηλίκων. Η εξέλιξη της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα και η κοινωνικο - οικονομική λειτουργία της* (Τόμ. Β). ΕΑΠ.
- Βεργίδης, Δ., Ανάγνου, Ε. και Καραντζής, Ι. (2010). Η συμβολή της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συγκριτική Ερμηνεία Αποτελεσμάτων. Στο Αναστασιάδης, Π. (επιμ.). «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών». Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 2 Νοεμβρίου 2025 από <https://www.esos.gr/sites/default/files/articles/meletes-erevnes/ermineia-apotelesmaton-epiporfotikon-anagkon.pdf>
- Βοζαίτης, Γ., & Υφαντή, Α. (2005). *Σκέψεις για την επαγγελματική ανάπτυξη των Εκπαιδευτικών. Το παράδειγμα των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Α' περιφέρειας του Νομού Αχαΐας*. Ανακτήθηκε στις 20 Οκτωβρίου 2025 από [http://ipeir.pde.sch.gr/educonf/1/13\\_ΕΠΙΛΟΓΗ\\_ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ\\_ΚΑΙ\\_ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ\\_ΕΚΠ\\_ΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.pdf](http://ipeir.pde.sch.gr/educonf/1/13_ΕΠΙΛΟΓΗ_ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ_ΚΑΙ_ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ_ΕΚΠ_ΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.pdf)
- Boolens, R., De Wever, B., & Voet, M. (2017). Four key challenges to the design of blended learning: A systematic literature review. *Educational research review*, 22, 1 – 18. *doi: 10.1016/j.edurev.2017.06.001*
- Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational researcher*, 33 (8), 3 – 15. <https://doi.org/10.3102/0013189X033008003>
- Boshier, R. (1971). Motivational orientations of Adult Education participants: A factor analytic exploration of Houle's typology, *Adult Educational Journal*, 21 (2), 3-26. Ανακτήθηκε στις 7 Δεκεμβρίου 2025 από <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/074171367102100201>
- Boshier, R. (1973). Educational Participation and Dropout: a Theoretical Model, *Adult Education Quarterly*, 23(4), 255-282. Ανακτήθηκε στις 7 Δεκεμβρίου 2025 από <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/074171367302300401>

- Boshier, R., Collins J. B. (1985). The Houle typology after twenty-two years: A large scale empirical test, *Adult Education Quarterly*, 35(3), 113-130. Ανακτήθηκε στις 8 Δεκεμβρίου 2025 από <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0001848185035003001>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. Ανακτήθηκε στις 29 Δεκεμβρίου 2025 από [https://www.researchgate.net/publication/235356393\\_Using\\_thematic\\_analysis\\_in\\_psychology](https://www.researchgate.net/publication/235356393_Using_thematic_analysis_in_psychology)
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5th ed.). Oxford university press. Ανακτήθηκε στις 3 ιανουαρίου 2026 από <https://ktpu.kpi.ua/wp-content/uploads/2014/02/social-research-methods-alan-bryman.pdf>
- Bubb, S., & Earley, P. (2010). *Helping staff develop in schools*. Sage.
- Çelik, K., Çelik, O. T., & Kahraman, Ü. (2021). Teachers' informal learning in the context of development: resources, barriers, and motivation. *Psycho-Educational Research Reviews*, 10(2), 77-91. [https://doi.org/10.52963/PERR\\_Biruni\\_V10.N2.05](https://doi.org/10.52963/PERR_Biruni_V10.N2.05)
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2002). *Research methods in education*. Routledge.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία της Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Μεταίχμιο.
- Coolahan, J. (2002). Teacher Education and the Teaching Career in an Era of Lifelong Learning. OECD Education Working Papers, No. 2. OECD Publishing (NJ1). Ανακτήθηκε στις 10 Οκτωβρίου 2025 από [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2002/12/teacher-education-and-the-teaching-career-in-an-era-of-lifelong-learning\\_g17a195e/226408628504.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2002/12/teacher-education-and-the-teaching-career-in-an-era-of-lifelong-learning_g17a195e/226408628504.pdf)
- Coombs, P., H. (1968). *The World Educational Crisis: A Systems Analysis*. Oxford University Press. Ανακτήθηκε στις 16 Οκτωβρίου 2025 από <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000075799>
- Coombs, P. H., & Ahmed M. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Non-formal Education Can Help*. Johns Hopkins University Press. Ανακτήθηκε στις 12 Οκτωβρίου 2025 από <https://documents1.worldbank.org/curated/en/656871468326130937/pdf/multi-page.pdf>

- Creswell, J. (2011). *Η Έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (μτφ. Ν. Κουβαράκου). Ίων/Ελλην. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2008).
- Cross, K. P. (1981). *Adults as Learners. Increasing Participation and Facilitating Learning*. Jossey-Bass. Ανακτήθηκε στις 8 Δεκεμβρίου 2025 από [https://archive.org/details/adultsaslearners0000cros\\_q2u1/page/n5/mode/2up](https://archive.org/details/adultsaslearners0000cros_q2u1/page/n5/mode/2up)
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute. Ανακτήθηκε στις 18 Οκτωβρίου 2025 από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED606743.pdf>
- Day, C. (1997). In-service Teacher Education in Europe: conditions and themes for development in the 21st century. *Journal of In-Service Education*, 23(1), 39 – 54. DOI: 10.1080/13674589700200002
- Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*. Falmer Press. Ανακτήθηκε στις 20 Οκτωβρίου 2025 από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED434878.pdf>
- Day, C. (2002). School reform and transitions in teacher professionalism and identity. *International journal of educational research*, 37(8), 677-692. Ανακτήθηκε στις 28 Οκτωβρίου 2025 από <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S088303550300065X>
- Day, C. (2003). Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών: Οι προκλήσεις της Διά Βίου Μάθησης. Μετάφραση: Α. Βακάκη. Τυπωθήτω.
- Day, C., & Gu, Q. (2007). Variations in the conditions for teachers' professional learning and development: Sustaining commitment and effectiveness over a career. *Oxford review of education*, 33(4), 423-443. <https://doi.org/10.1080/03054980701450746>
- Day, C., & Gu, Q. (2010). *The new lives of teachers*. Routledge.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage. Ανακτήθηκε στις 30 Ιανουαρίου 2026 από [https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=qEiC-\\_ELYgIC&oi=fnd&pg=PR1&dq=Denzin,+N.+K.,+%26+Lincoln,+Y.+S.+\(2018\).+The+Sage+handbook+of+qualitative+research+\(5th+ed.\).+Sage+Publications.&ots=C5oQyoNy7B&sig=nlgLAHKTIKy7cFSnTQVRzUcv0Fg&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=qEiC-_ELYgIC&oi=fnd&pg=PR1&dq=Denzin,+N.+K.,+%26+Lincoln,+Y.+S.+(2018).+The+Sage+handbook+of+qualitative+research+(5th+ed.).+Sage+Publications.&ots=C5oQyoNy7B&sig=nlgLAHKTIKy7cFSnTQVRzUcv0Fg&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational researcher*, 38(3), 181-199.  
<https://doi.org/10.3102/0013189X08331140>
- Desimone, L. M., & Garet, M. S. (2015). Best practices in teacher's professional development in the United States. *Psychology, Society, & Education*, 2015. Vol. 7(3), 252-263. Ανακτήθηκε στις 20 Νοεμβρίου 2025 από [https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3930/Desimone En ingles.pdf?s](https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3930/Desimone%20En%20ingles.pdf?s)
- Δούκας, Χ., Βαβουράκη, Α., Θωμοπούλου, Μ., Κούτρα, Χ. & Σμυρνιωτοπούλου, Α. (2007). Η προσέγγιση της ποιότητας στην επιμόρφωση: Επιμόρφωση για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση του σχολείου. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, 113 – 123. Ανακτήθηκε στις 28 Οκτωβρίου 2025 από [https://journal.educircle.gr/images/teuxos/2017/teuxos1/teuxos\\_5\\_1\\_5.pdf](https://journal.educircle.gr/images/teuxos/2017/teuxos1/teuxos_5_1_5.pdf)
- Dvarionaitė-Pancerovienė, J. (2025). *Motivations and barriers to professional development and career advancement among EFL teachers in Klaipėda, Lithuania* (Doctoral dissertation, LCC tarptautinis universitetas.). Ανακτήθηκε στις 8 Νοεμβρίου 2025 από <https://vl.lcc.lt/object/elaba:244860493/>
- Ελληνική Δημοκρατία, 2010. Νόμος, 3879/2010: *Ανάπτυξη της Διά Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις* (ΦΕΚ 163/Α/21.09.2010). Αθήνα, Εθνικό Τυπογραφείο.
- Ελληνική Δημοκρατία, 2018. Νόμος, 4547/2018: *Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις* (ΦΕΚ 102/Α/12.06.2018). Αθήνα, Εθνικό Τυπογραφείο.
- Ελληνική Δημοκρατία, 2025. Νόμος 5237/2025: *Σύσταση Ακαδημιών Επαγγελματικής Κατάρτισης - Ένταξη των Ακαδημιών στο Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, άλλα θέματα επαγγελματικής κατάρτισης και λοιπές διατάξεις* (ΦΕΚ 176/Α/13.10.2025). Αθήνα, Εθνικό Τυπογραφείο.
- Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2007). *Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο - Βελτίωση της ποιότητας της κατάρτισης των εκπαιδευτικών* SEC(2007) 931 SEC(2007) 933. Ανακτήθηκε στις 24 Οκτωβρίου 2025 από <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52007DC0392&from=BG>

Eroglu, M., & Donmus Kaya, V. (2021). Professional development barriers of teachers: A qualitative research. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 3(2), 1896-1922. Ανακτήθηκε στις 19 Δεκεμβρίου 2025 από [https://www.researchgate.net/publication/366977089\\_Examining\\_Teachers'\\_Participation\\_in\\_Professional\\_Development\\_in\\_Terms\\_of\\_Their\\_Demographic\\_Characteristics](https://www.researchgate.net/publication/366977089_Examining_Teachers'_Participation_in_Professional_Development_in_Terms_of_Their_Demographic_Characteristics)

European Commission, (2000). *European report on the quality of school education: sixteen quality indicators*, Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities). Ανακτήθηκε στις 28 Οκτωβρίου 2025 από <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/indicators-on-the-quality-of-school-education.html>

European Commission, (2002). *European report on quality indicators of lifelong learning. Fifteen quality indicators*, Institution Commission of the European Communities, Brussels (Belgium). Ανακτήθηκε στις 28 Οκτωβρίου 2025 από <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/indicators-on-the-quality-of-school-education.html>

European Commission, (2005). *Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning*, Institution Commission of the European Communities, Brussels (Belgium). Ανακτήθηκε στις 24 Οκτωβρίου 2025 από <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:52005PC0548>

European Commission/EACEA/Eurydice, (2021). *Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being*. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Ανακτήθηκε στις 20 Δεκεμβρίου 2025 από [https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/teachers\\_in\\_europe\\_2020\\_chapter\\_1.p](https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/teachers_in_europe_2020_chapter_1.pdf)  
[dfhttps://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/teachers\\_in\\_europe\\_2020\\_chapter\\_1.pdf](https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/teachers_in_europe_2020_chapter_1.pdf)

Eurydice, (2013). Ευρωπαϊκή Επιτροπή, EACEA. *Αριθμοί Κλειδιά για Εκπαιδευτικούς και Διευθυντές Σχολείων στην Ευρώπη*. Έκδοση 2013. Έκθεση Ευρυδική. Λουξεμβούργο: Γραφείο Δημοσιεύσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. [doi.org/10.2797/15178](https://doi.org/10.2797/15178).

Eurydice (2018). European Commission, EACEA. *Teaching Careers in Europe: Access, Progression and Support*. Publications office of the European Union, Bruxelles. Ανακτήθηκε στις 12 Δεκεμβρίου 2025 από

<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/teaching-careers-europe-access-progression-and-support>

Falasca, M. (2011). Barriers to adult learning: Bridging the gap. *Australian Journal of Adult Learning*, 51(3), 583-590. Ανακτήθηκε στις 21 Οκτωβρίου 2025 από [https://www.researchgate.net/publication/297912371\\_Barriers\\_to\\_adult\\_learning\\_Bridging\\_the\\_gap](https://www.researchgate.net/publication/297912371_Barriers_to_adult_learning_Bridging_the_gap)

Guest, G., MacQueen, K. M., & Namey, E. E. (2011). *Applied thematic analysis*. Sage. Ανακτήθηκε στις 11 Ιανουαρίου 2026 από [https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=Hr11DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Guest,+G.,+MacQueen,+K.+M.,+%26+Namey,+E.+E.+\(2012\).+Applied+thematic+analysis.+Sage+Publications.&ots=Xk3wwKxBvI&sig=zDmL5Ti0EURWBsjoz7S7gH\\_eycU&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=Hr11DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Guest,+G.,+MacQueen,+K.+M.,+%26+Namey,+E.+E.+(2012).+Applied+thematic+analysis.+Sage+Publications.&ots=Xk3wwKxBvI&sig=zDmL5Ti0EURWBsjoz7S7gH_eycU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8(3), 381–391. <https://doi.org/10.1080/135406002100000512>

Houle, C.O. (1961). *The Inquiring Mind*. University of Wisconsin Press. doi:10.1177/074171366301300208

Howard, S. K., Chan, A., Mozejko, A., & Caputi, P. (2015). Technology practices: Confirmatory factor analysis and exploration of teachers' technology integration in subject areas. *Computers & Education*, 90, 24-35. Ανακτήθηκε στις 17 Νοεμβρίου 2025 από [https://www.researchgate.net/publication/281788754\\_Technology\\_practices\\_Confirmatory\\_factor\\_analysis\\_and\\_exploration\\_of\\_teachers'\\_technology\\_integration\\_in\\_subject\\_areas](https://www.researchgate.net/publication/281788754_Technology_practices_Confirmatory_factor_analysis_and_exploration_of_teachers'_technology_integration_in_subject_areas)

Huberman, M. (1989). The professional life cycle of teachers. *Teachers college record*, 91(1), 31-57. Ανακτήθηκε στις 19 Νοεμβρίου 2025 από <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/016146818909100107>

Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη, (2019). *Λεξικό Κοινής Νεοελληνικής*. Ανακτήθηκε στις 6 Δεκεμβρίου 2025 από [https://www.greek-language.gr/greekLang/modern\\_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=Κίνητρο&dq=](https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=Κίνητρο&dq=)

Ilomäki, L., Paavola, S., Lakkala, M., & Kantosalo, A. (2016). Digital competence—an emergent boundary concept for policy and educational research. *Education and information*

- technologies, 21(3), 655-679. Ανακτήθηκε στις 18 Νοεμβρίου 2025 από [https://www.researchgate.net/publication/266824141\\_Digital\\_competence\\_-\\_an\\_emergent\\_boundary\\_concept\\_for\\_policy\\_and\\_educational\\_research](https://www.researchgate.net/publication/266824141_Digital_competence_-_an_emergent_boundary_concept_for_policy_and_educational_research)
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε στις 29 Δεκεμβρίου 2025 από [https://www.researchgate.net/publication/307975015\\_Qualitative\\_Research\\_methods\\_in\\_Psychology\\_and\\_Education\\_Isare\\_PH\\_Pourkos\\_M\\_2015\\_Poiotike\\_methodologia\\_ereunas\\_el\\_ektr\\_bibl\\_AthenaSyndesmos\\_Ellenikon\\_Akademaikon\\_Bibliothekon\\_Diathesimo\\_sto\\_httpdhand](https://www.researchgate.net/publication/307975015_Qualitative_Research_methods_in_Psychology_and_Education_Isare_PH_Pourkos_M_2015_Poiotike_methodologia_ereunas_el_ektr_bibl_AthenaSyndesmos_Ellenikon_Akademaikon_Bibliothekon_Diathesimo_sto_httpdhand)
- Ιωσηφίδης, Θ. (2005). Η μέθοδος των Ομάδων Εστίασης (Focus Groups) στην ποιοτική κοινωνική έρευνα. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 11(42). Ανακτήθηκε στις 28 Δεκεμβρίου 2025 από <https://journals.lib.uth.gr/index.php/tovima/article/view/2110>
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση. Θεωρία και πράξη*. Μεταίχμιο.
- Καλλιάρas, Κ. (2020). Συμμετοχή Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε Επιμορφωτικά Προγράμματα: Κίνητρα και Εμπόδια. *International Journal of Educational Innovation*, 2(1), 118-129. Ανακτήθηκε στις 16 Νοεμβρίου 2025 από [https://journal.epek.gr/assets/uploads/manuscripts/manuf\\_46\\_9tcp10aSfW.pdf](https://journal.epek.gr/assets/uploads/manuscripts/manuf_46_9tcp10aSfW.pdf)
- Κάμτσιος, Σ., & Λώλης, Θ. (2016). Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; ο ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των καθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων. *Επιστημονική επετηρίδα παιδαγωγικού τμήματος νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9 (1), 40-87. Ανακτήθηκε στις 17 Νοεμβρίου 2025 από [http://304339580\\_Bionoun\\_oi\\_Ellenes\\_ekpaideutikoi\\_ten\\_epangelmatike\\_exouthenose\\_o\\_r\\_olos\\_ton\\_demographikon\\_charakteristikon\\_kai\\_ton\\_kathemerinon\\_stresogonon\\_erethismaton/](http://304339580_Bionoun_oi_Ellenes_ekpaideutikoi_ten_epangelmatike_exouthenose_o_r_olos_ton_demographikon_charakteristikon_kai_ton_kathemerinon_stresogonon_erethismaton/)
- Καραλής, Θ. (2003). *Δια Βίου Μάθηση και Εκπαίδευση: Θεωρητικές προσεγγίσεις, προκλήσεις και προοπτικές*. Πανεπιστήμιο Πατρών. Ανακτήθηκε στις 14 Οκτωβρίου 2025 από [https://eclass.upatras.gr/modules/document/file.php/PN1457/Ενότητα\\_1η/ΔΙΑ\\_ΒΙΟΥ\\_ΜΑΘΗΣΗ\\_ΚΑΙ\\_ΕΚΠΑΙ%CE%259](https://eclass.upatras.gr/modules/document/file.php/PN1457/Ενότητα_1η/ΔΙΑ_ΒΙΟΥ_ΜΑΘΗΣΗ_ΚΑΙ_ΕΚΠΑΙ%CE%259)

- Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη Δια Βίου Μάθηση*. Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ. Ανακτήθηκε στις 15 Οκτωβρίου 2025 από <https://imegsevee.gr/wp-content/uploads/2021/01/karalis.pdf>
- Kim, T. Y., & Kim, Y. K. (2015). Initial career motives and demotivation in teaching English as a foreign language: Cases of Korean EFL Teachers. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, (24), 77-92. Ανακτήθηκε στις 17 Δεκεμβρίου 2025 από [https://scholar.google.com/scholar?hl=el&as\\_sdt=0%2C5&q=Kim%2C+T.+Y.%2C+%26+Kim%2C+Y.+K.+\(2015\).+Initial+career+motives+and+demotivation+in+teaching+English++as+a+foreign+language%3A+Cases+of+Korean+EFL+teachers.+Porta+Linguarum%2C+24%2C+77-92.+&btnG=](https://scholar.google.com/scholar?hl=el&as_sdt=0%2C5&q=Kim%2C+T.+Y.%2C+%26+Kim%2C+Y.+K.+(2015).+Initial+career+motives+and+demotivation+in+teaching+English++as+a+foreign+language%3A+Cases+of+Korean+EFL+teachers.+Porta+Linguarum%2C+24%2C+77-92.+&btnG=)
- Knowles, M. (1970). *The Modern Practice of Adult Education – Andragogy versus Pedagogy*. Association Press.
- Knowles, M. S. (1990). *The adult learner: A neglected species* (4th ed.). Gulf Publishing. Ανακτήθηκε στις 18 Οκτωβρίου 2025 από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED084368.pdf>
- Knowles, M. S., Holton III, E. F., & Swanson, R. A. (2014). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. Routledge.
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Μεταίχμιο.
- Κόκκος, Α., Βαικούση, Δ., Βεργίδης, Δ., Κουλαουζίδης Γ., Κωσταρά, Ε., Παυλάκης, Μ., Σακκούλης, Δ. (2021). *Η εκπαίδευση και κατάρτιση ενηλίκων στην Ελλάδα*. ΔιαΝΕΟσις. Ανακτήθηκε στις 18 Οκτωβρίου 2025 από [https://www.dianeosis.org/wp-content/uploads/2021/09/EKE\\_study.pdf](https://www.dianeosis.org/wp-content/uploads/2021/09/EKE_study.pdf)
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall. Ανακτήθηκε στις 17 Οκτωβρίου 2025 από [https://www.researchgate.net/publication/235701029\\_Experiential\\_Learning\\_Experience\\_As\\_The\\_Source\\_Of\\_Learning\\_And\\_Development](https://www.researchgate.net/publication/235701029_Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_Learning_And_Development)
- Korthagen, F. (2017). Inconvenient truths about teacher learning: Towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching*, 23(4), 387-405. [doi: 10.1080/13540602.2016.1211523](https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1211523)
- Κουτσόπουλος, Κ. (2006, Ιωάννινα). *Το έλλειμμα εκπαίδευσης του Έλληνα εκπαιδευτικού για ένα σύγχρονο (ευρωπαϊκό) σχολείο. Η Σεμιναριακού τύπου επι-μόρφωση: η περίπτωση της*

- Γερμανίας. Εκπαιδευτικό Συνέδριο της Περιφερειακής Διεύθυνσης Π/θμιας και Δ/θμιας Εκπαίδευσης Ηπείρου: ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο. Ανακτήθηκε στις 8 Νοεμβρίου 2025 από <http://koutsoopoulos.blogspot.com/2009/11/2006.html>.
- Κυριαζή, Ν. (1999). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Ελληνικά Γράμματα.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing (2nd ed.)*. Sage. Ανακτήθηκε στις 16 Ιανουαρίου 2026 από [https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=bZGvwsP1BRwC&oi=fnd&pg=PR1&dq=Kvale,+S.,+%26+Brinkmann,+S.+\(2009\).+InterViews:+Learning+the+craft+of+qualitative+research+interviewing+\(2nd+ed.\).+Sage+Publications.&ots=q9JJvioBP&sig=yzbXjTtFf3oBzwaRbML\\_HIMsi9A&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=bZGvwsP1BRwC&oi=fnd&pg=PR1&dq=Kvale,+S.,+%26+Brinkmann,+S.+(2009).+InterViews:+Learning+the+craft+of+qualitative+research+interviewing+(2nd+ed.).+Sage+Publications.&ots=q9JJvioBP&sig=yzbXjTtFf3oBzwaRbML_HIMsi9A&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and teacher education*, 19(2), 149-170. Ανακτήθηκε στις 18 Νοεμβρίου 2025 από <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X02001014>
- Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α. (1999). *Ψυχολογία κινήτρων*. Ελληνικά Γράμματα.
- Μαγγόπουλος, Γ., & Σαμαρέντση, Β. (2023). Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Education Sciences*, 2023(1), 177-201. Ανακτήθηκε στις 16 Νοεμβρίου 2025 από <https://ejournals.lib.uoc.gr/edusci/article/view/1648/1531>
- Ματθαίου, Δ. (2008). Από την επιμόρφωση στη διαρκή επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού – Νέες προτεραιότητες και προσεγγίσεις. Στο Μ. Αποστολάτου, Ι. Ζώτος, Φ. Μπαρώνα & Μ. Νίκα (Επιμ.), *Επιμόρφωση Στελεχών της Εκπαίδευσης: Δράσεις – Αποτελέσματα – Προοπτικές*, 19 – 20 Ιουνίου 2008 (99 – 106). Βόλος: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 21 Οκτωβρίου 2025 από [http://www.pi-schools.gr/programs/epim\\_stelexoi/praktika/praktika.pdf](http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/praktika/praktika.pdf)
- Μαυρογιώργος, Γ. (1983). Μορφές Επιμόρφωσης: Εννοιολογικές διευκρινίσεις - Το πολιτικοκοινωνικό τους πλαίσιο - Προϋποθέσεις. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 10, 37-52.

- Merriam, S.B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: a guide to design and implementation* (4th ed). Jossey-Bass. Ανακτήθηκε στις 6 Ιανουαρίου 2026 από <https://download.e-bookshelf.de/download/0003/7195/84/L-G-0003719584-0007575839.pdf>
- Μόνιμοι καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (χ.η.). Ανακτήθηκε στις 16 Νοεμβρίου 2025 από <https://www.moriodotisi.gr/monimoi-kathigites-defterovathmias-ekpaidefsis-statistika-stoicheia-ana-klado-kai-eidikotita/>
- Morstain, B. R., & Smart, J. C. (1974). Reasons for participation in adult education courses: A multivariate analysis of group differences. *Adult education*, 24(2), 83-98. Ανακτήθηκε στις 7 Δεκεμβρίου 2025 από <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/074171367402400201>
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Κέντρο Λεξικολογίας ΕΠΕ.
- Νάσαινας, Γ. (2006). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας στο πλαίσιο των περιφερειακών επιμορφωτικών κέντρων (Π.Ε.Κ.) - (Εμπειρική έρευνα)* (Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων), Ιωάννινα. Ανακτήθηκε στις 28 Οκτωβρίου 2025 από <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/17702>
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International journal of qualitative methods*, 16(1), 1-13. <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Ξωχέλλης, Παναγιώτης (2007). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα από τη μεταπολίτευση έως σήμερα. Στο: Χαραλάμπους, Δ. (Επιμ.), *Μεταπολίτευση και εκπαιδευτική πολιτική* (σελ. 179-189). Ελληνικά Γράμματα.
- 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). Πεδίο.
- OECD, & European Commission, (2010). *Teachers' Professional Development. Europe in international comparison*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Union. Ανακτήθηκε στις 16 Οκτωβρίου 2025 από <http://bitly.ws/sIPh>
- OECD, (2019). *TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009). *Πρόταση για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Διατμηματική Επιτροπή για τη μορφωτική αυτοτέλεια του Λυκείου και το διάλογο για την παιδεία.

- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 25 Οκτωβρίου 2025 από [http://www.pi-schools.gr/paideia\\_dialogos/prot\\_epimorf.pdf](http://www.pi-schools.gr/paideia_dialogos/prot_epimorf.pdf)
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011). *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών: «Πλαίσιο Αναφοράς»*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 23 Οκτωβρίου 2025 από [http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/plaisio\\_anaf\\_2011/1.final\\_meizo\\_n\\_programma\\_epimorfosis\\_martios\\_2011.pdf](http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/plaisio_anaf_2011/1.final_meizo_n_programma_epimorfosis_martios_2011.pdf)
- Palermo, C., & Thomson, M. M. (2019). Large-scale assessment as professional development: Teachers' motivations, ability beliefs, and values. *Teacher Development*, 23(2), 192-212. Ανακτήθηκε στις 12 Δεκεμβρίου 2025 από <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13664530.2018.1536612>
- Παπαδόπουλος, Χρ. & Δακοπούλου, Α., 2018, «Τα κίνητρα συμμετοχής των εκπαιδευτικών της τυπικής εκπαίδευσης στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα του ΕΑΠ “Σπουδές στην Εκπαίδευση”, στο *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, τ. 40, 24-31. Ανακτήθηκε στις 18 Οκτωβρίου 2025 από [https://www.researchgate.net/publication/349139300\\_Papadopoulos\\_Christos\\_Dakopoulou\\_A\\_2018\\_Ta\\_kinetra\\_symmetoches\\_ton\\_ekpaideutikon\\_tes\\_typikes\\_ekpaideuses\\_sto\\_metaptychiako\\_programma\\_tou\\_EAP\\_'Spoudes\\_sten\\_Ekpaideuse'\\_sto\\_Ekpaideuse\\_Enelikon\\_t\\_40\\_s\\_24-31](https://www.researchgate.net/publication/349139300_Papadopoulos_Christos_Dakopoulou_A_2018_Ta_kinetra_symmetoches_ton_ekpaideutikon_tes_typikes_ekpaideuses_sto_metaptychiako_programma_tou_EAP_'Spoudes_sten_Ekpaideuse'_sto_Ekpaideuse_Enelikon_t_40_s_24-31)
- Παπαστυλιανού, Α., & Πολυχρονόπουλος, Μ. (2007). Επαγγελματική εξουθένωση, κατάθλιψη, ασάφεια και σύγκρουση ρόλων στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Ψυχολογία*, 14(4), 367-391. Ανακτήθηκε στις 17 Νοεμβρίου 2025 από <https://pandemos-api.panteion.gr/server/api/core/bitstreams/46654e04-218b-44de-831f-c304022d1db2/content>
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 4(1), 72-81. Ανακτήθηκε στις 4 Ιανουαρίου 2026 από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9726/9872>
- Πυργιωτάκης, Ι. Ε., & Συμεού, Α. (2016). Η ποιοτική έρευνα και η επιστημονική αξία της παραγόμενης γνώσης στις Κοινωνικές και στις Ανθρωπιστικές Επιστήμες Στο *Πυργιωτάκης ΙΕ & Θεοφυλίδης Χ.(επιμ.) Ερευνητική μεθοδολογία στις κοινωνικές επιστήμες και στην εκπαίδευση*. Πεδίο. Ανακτήθηκε στις 2 Ιανουαρίου 2026 από

[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/46024370/Paper\\_Pyrgiotakis\\_Symeou-libre.pdf?1464462383=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3D46024370.pdf&Expires=1767437778&Signature=U9cyIAXSBg3BDueVZUPF5-BKpKJiZR1P2Rc2d8B33OzwuRM82ZDk-kz7exGxeuvX~o8G17TvU-CK2vsAFP7smqnp7KZDrKuPGITPdBaHAxcDpRpkIM5q3OIa30wu6EvbboObj5Aw~aYhs6GP-cJe1tKMFFjrlnssRY~MydBppsAQXDADEjs~vEdBxfQL3U4ZR9tqMqTYD7TjyXpXUUYoujpWdG7kXQZ5sk2ED3IBlbmUJ-lZpeyhX-FrNl8ohE-ilQ2hm5R9F9Xf1RbjXPI9oypSAWFtFJXyJpeFF5C8RLRtPzLWKIY4ah5NjmiFJByju5FoHVw54SOjZo~VsuFumw\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/46024370/Paper_Pyrgiotakis_Symeou-libre.pdf?1464462383=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3D46024370.pdf&Expires=1767437778&Signature=U9cyIAXSBg3BDueVZUPF5-BKpKJiZR1P2Rc2d8B33OzwuRM82ZDk-kz7exGxeuvX~o8G17TvU-CK2vsAFP7smqnp7KZDrKuPGITPdBaHAxcDpRpkIM5q3OIa30wu6EvbboObj5Aw~aYhs6GP-cJe1tKMFFjrlnssRY~MydBppsAQXDADEjs~vEdBxfQL3U4ZR9tqMqTYD7TjyXpXUUYoujpWdG7kXQZ5sk2ED3IBlbmUJ-lZpeyhX-FrNl8ohE-ilQ2hm5R9F9Xf1RbjXPI9oypSAWFtFJXyJpeFF5C8RLRtPzLWKIY4ah5NjmiFJByju5FoHVw54SOjZo~VsuFumw_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA)

- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: ένα μέσο για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. 2η έκδοση, Gutenberg.
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων* (Μτφ Μαρία Τόμπρου, Μαρία Κ. Παπαδοπούλου). Μεταίχμιο.
- Rogers, A. (2003). *What is the difference? A new critique of adult learning and teaching*. NIACE. Ανακτήθηκε στις 27 Οκτωβρίου 2025 από <https://www.voced.edu.au/content/ngv:39164>
- Roths, A., Lemos, M.S. & Goncalves, T. (2014). Motives and beliefs of learners in adult education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol 112, 939 – 948. <https://doi.org/10.1177/0741713616669588>
- Ryan, M. & Deci, L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new Directions. *Contemporary Educational Psychology*, Vol.25, 54-67. Ανακτήθηκε στις 8 Δεκεμβρίου 2025 από <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X99910202>
- Safi, S. (2014). *In-service Training Programs for Schools Teachers in Afghanistan : Teachers' Views about effectiveness of the In-service training* (Doctoral Dissertation, Karistad University). Ανακτήθηκε στις 12 Δεκεμβρίου 2025 από <https://kau.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A843263&dswid=-4658>
- Σακκούλης, Δ., Ασημάκη, Α. & Βεργίδης, Δ. (2017). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα ορισμού και τυπολογίας. Η ελληνική εμπειρία και οι διεθνείς τάσεις. *Εκπαιδευτικός Κύκλος*, 5(1), 104 – 126. Ανακτήθηκε στις 25 Οκτωβρίου 2025 από

[https://www.researchgate.net/publication/316275056\\_E\\_epimorphose\\_ton\\_ekpaideutikon\\_z\\_etemata\\_orismou\\_kai\\_typologias\\_E\\_ellenike\\_empeiria\\_kai\\_oi\\_diethneis\\_taseis\\_In\\_-\\_service\\_training\\_of\\_teachers\\_issues\\_of\\_definition\\_and\\_typology\\_Greek\\_experience\\_and\\_t\\_he](https://www.researchgate.net/publication/316275056_E_epimorphose_ton_ekpaideutikon_z_etemata_orismou_kai_typologias_E_ellenike_empeiria_kai_oi_diethneis_taseis_In_-_service_training_of_teachers_issues_of_definition_and_typology_Greek_experience_and_t_he)

- Σαλτερής, Ν. (2006). *Διαρκής Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών. Αναζητώντας τον Αναστοχαστικό Επαγγελματία*. Ταξιδευτής.
- Σαλτερής, Ν. (2011). Ο επιμορφωτής της εισαγωγικής επιμόρφωσης: επιλογή, προφίλ και αξιολόγηση. Στο Μπαγάκης, Γ. (Επιμ.), *Εισαγωγική επιμόρφωση: Ανάδειξη καλών πρακτικών, διερεύνηση προβλημάτων και ανίχνευση προοπτικής* (σελ. 65-73). Ο.ΕΠ.ΕΚ.
- Scheerens, J. (2010). *Teachers' professional development: Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS)*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Union. Ανακτήθηκε στις 25 Οκτωβρίου 2025 από <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/7454deec-f2ec-4537-845c-ce01f8c1317b/language-en>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). Job satisfaction, stress, and coping strategies in the teaching profession – What do teachers say? *International Education Studies*, 8(3), 181–192. [doi:10.5539/ies.v8n3p181](https://doi.org/10.5539/ies.v8n3p181).
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Still motivated to teach? A study of school context variables, stress and job satisfaction among teachers in senior high school. *Social Psychology of Education*, 20(1), 15–37. Ανακτήθηκε στις 17 Νοεμβρίου 2025 από [https://www.researchgate.net/publication/312412266\\_Still\\_motivated\\_to\\_teach\\_A\\_study\\_of\\_school\\_context\\_variables\\_stress\\_and\\_job\\_satisfaction\\_among\\_teachers\\_in\\_senior\\_high\\_school](https://www.researchgate.net/publication/312412266_Still_motivated_to_teach_A_study_of_school_context_variables_stress_and_job_satisfaction_among_teachers_in_senior_high_school)
- Soleh, M., Rokhman, F., & Mahmud, A. (2025). Professional Development Barriers of Teachers: Qualitative Research. *Proceedings of International Conference on Science, Education, and Technology*, 11(1), 313–320. Ανακτήθηκε στις 20 Δεκεμβρίου 2025 από <https://proceeding.unnes.ac.id/ISSET/article/view/4559>
- Soodmand, A. H., & Ghasemi, S. (2020). Investigating the barriers to teachers' professional development in an EFL context. *Journal of Modern Research in English Language Studies*,

7(2), 101-122. Ανακτήθηκε 19 Δεκεμβρίου 2025 από

[https://jmrels.journals.ikiu.ac.ir/article\\_1922.html](https://jmrels.journals.ikiu.ac.ir/article_1922.html)

Συνταξιοδότηση εκπαιδευτικών 2025 (χ.η.). Ανακτήθηκε στις 16 Νοεμβρίου 2025 από

<https://www.theodorosxoulos.gr/συνταξιοδότηση-εκπαιδευτικών-2025/>

Τζωτζου, Μ. (2014). *Θεωρία και Πράξη της Εξατομικευμένης Μάθησης στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Bookstars.

Τζωτζου, Μ. (2022, Νοέμβριος). *Διερεύνηση της στοχοθεσίας της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στον 21ο αιώνα: σύγχρονες τάσεις και προκλήσεις*. Πρακτικά 8ου Διεθνούς Συνεδρίου IAKE 2022 με θέμα: "Κοινωνία, Εκπαίδευση και Πολιτική: Σχέσεις και Ανασχέσεις", Τόμος Α', Ηράκλειο. Ανακτήθηκε στις 18 Οκτωβρίου 2025 από [https://www.researchgate.net/publication/365185712\\_Diereunese\\_tes\\_stochotheseias\\_tes\\_endouperesiakes\\_epimorphoses\\_ton\\_ekpaideutikon\\_ston\\_21o\\_aiona\\_synchrones\\_taseis\\_kai\\_pr\\_okleseis/citations](https://www.researchgate.net/publication/365185712_Diereunese_tes_stochotheseias_tes_endouperesiakes_epimorphoses_ton_ekpaideutikon_ston_21o_aiona_synchrones_taseis_kai_pr_okleseis/citations)

Tondeur, J., Scherer, R., Baran, E., Siddiq, F., Valtonen, T., & Sointu, E. (2019). Teacher educators as gatekeepers: Preparing the next generation of teachers for technology integration in education. *British Journal of Educational Technology*, 50(3), 1189-1209. [doi.org/10.1111/bjet.12748](https://doi.org/10.1111/bjet.12748)

Τριανταφύλλου, Ε. (2014). *Ο ρόλος της Διδακταλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. (Διδακτορική διατριβή, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης), Αλεξανδρούπολη. Ανακτήθηκε στις 8 Νοεμβρίου 2025 από <https://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/1048/1/EA912.PDF>

Τσιαχρή, Π., & Ανάγνου, Ε. (2023). Βελτίωση της επιμόρφωσης εκπαιδευτικών σύμφωνα με προτάσεις στελεχών εκπαίδευσης. *Εκπαιδευτικός Κύκλος*, 11 (2), 57 – 73. Ανακτήθηκε στις 10 Νοεμβρίου 2025 από <https://educircle.gr/2019/09/28/veltiosi-tis-epimorfosis-ekpaideftikon-symfona-me-protaseis-stelexon-ekpaidefsis/>

Τσίγκα, Ε., & Νάσαινας, Σ. (2006, Μάιος). *Η δια βίου επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης. Προσδοκίες, προβλήματα, προτάσεις*. Πρακτικά 1ου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου «Το Ελληνικό Σχολείο και οι προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας», Ιωάννινα, 12-14. Ανακτήθηκε στις 25 Οκτωβρίου 2025 από

[http://ipeir.pde.sch.gr/educonf/1/13\\_ΕΠΙΛΟΓΗ\\_ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ\\_ΚΑΙ\\_ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ\\_ΕΚΠ\\_ΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.pdf](http://ipeir.pde.sch.gr/educonf/1/13_ΕΠΙΛΟΓΗ_ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ_ΚΑΙ_ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ_ΕΚΠ_ΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.pdf)

Τσιχτής Ε., & Σταυρόπουλος, Β. (2019). Διερεύνηση του πλαισίου, των κινήτρων και των εμποδίων αναφορικά με τη συμμετοχή εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε επιμορφωτικά προγράμματα. *Νέος Παιδαγωγός*, 15. Ανακτήθηκε στις 28 Οκτωβρίου 2025 από [https://www.researchgate.net/publication/337258152\\_Diereunese\\_tou\\_plaisiou\\_ton\\_kinetron\\_kai\\_ton\\_empodion\\_anaphorika\\_me\\_te\\_symmetoche\\_ekpaideutikon\\_protobathmias\\_ekpaideuses\\_se\\_epimorphotika\\_programmata](https://www.researchgate.net/publication/337258152_Diereunese_tou_plaisiou_ton_kinetron_kai_ton_empodion_anaphorika_me_te_symmetoche_ekpaideutikon_protobathmias_ekpaideuses_se_epimorphotika_programmata)

Τσιώλης, Γ. (2011). Η σχέση ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες: Από την πολεμική των «παραδειγμάτων» στις συνθετικές προσεγγίσεις. *Οι κοινωνικές επιστήμες στον 21ο αιώνα: Επίμαχα θέματα και προκλήσεις*, 56-84. Ανακτήθηκε στις 29 Δεκεμβρίου 2025 από [https://www.researchgate.net/profile/Giorgos-Tsiolis-2/publication/283497432\\_G\\_Tsiolis\\_E\\_schese\\_poiotikes\\_kai\\_posotikes\\_prosengises\\_sten\\_koinonike\\_ereuna\\_apo\\_te\\_these\\_peri\\_rizikes\\_asybatotetas\\_sto\\_syndyasmo\\_e\\_te\\_sympleromatikoteta\\_ton\\_prosengiseon\\_Sto\\_M\\_Pourkos\\_Epim\\_Dynatot/links/563b285208ae337ef298823b/G-Tsiolis-E-schese-poiotikes-kai-posotikes-prosengises-sten-koinonike-ereuna-apo-te-these-peri-rizikes-asybatotetas-sto-syndyasmo-e-te-sympleromatikoteta-ton-prosengiseon-Sto-M-Pourkos-Epim-Dynatotet.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Giorgos-Tsiolis-2/publication/283497432_G_Tsiolis_E_schese_poiotikes_kai_posotikes_prosengises_sten_koinonike_ereuna_apo_te_these_peri_rizikes_asybatotetas_sto_syndyasmo_e_te_sympleromatikoteta_ton_prosengiseon_Sto_M_Pourkos_Epim_Dynatot/links/563b285208ae337ef298823b/G-Tsiolis-E-schese-poiotikes-kai-posotikes-prosengises-sten-koinonike-ereuna-apo-te-these-peri-rizikes-asybatotetas-sto-syndyasmo-e-te-sympleromatikoteta-ton-prosengiseon-Sto-M-Pourkos-Epim-Dynatotet.pdf)

Tzotzou, M. & Poulou, M. (2023, June). *In-service training towards the transformation of the state-school teacher's role in the 21st century: a case study*. Conference: IPiE 2022- 3rd International Conference 'International Perspectives in Education' At: Leuven-Belgium. Ανακτήθηκε στις 19 Νοεμβρίου 2025 από [https://www.researchgate.net/publication/381831963\\_In-service\\_training\\_towards\\_the\\_transformation\\_of\\_the\\_state-school\\_teacher's\\_role\\_in\\_the\\_21st\\_century\\_a\\_case\\_study/references](https://www.researchgate.net/publication/381831963_In-service_training_towards_the_transformation_of_the_state-school_teacher's_role_in_the_21st_century_a_case_study/references)

Tzotzou, M., Poulou, M., Karalis, T., & Ifanti, A. (2024). INSET content towards teachers' professional development in the 21st century: global challenges. *European Journal of Education Studies*, 11(9). Ανακτήθηκε στις 16 Οκτωβρίου 2025 από [https://www.academia.edu/122265283/INSET\\_content\\_towards\\_teachers\\_professional\\_development\\_in\\_the\\_21st\\_century\\_global\\_challenges](https://www.academia.edu/122265283/INSET_content_towards_teachers_professional_development_in_the_21st_century_global_challenges)

- Vaismoradi, M., Turunen, H., & Bondas, T. (2013). Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing & health sciences*, 15(3), 398-405. <https://doi.org/10.1111/nhs.12048>
- Φώτη, Π. (2020, Σεπτέμβριος). Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στην Ελλάδα και στην Ευρώπη. Συγκριτική Αναφορά. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, (59), 7 – 22. Ανακτήθηκε στις 8 Νοεμβρίου 2025 από [https://www.researchgate.net/publication/344415725\\_E\\_epimorphose\\_ton\\_ekpaideutikon\\_st\\_en\\_Ellada\\_kai\\_sten\\_Europe\\_Synkritike\\_anaphora](https://www.researchgate.net/publication/344415725_E_epimorphose_ton_ekpaideutikon_st_en_Ellada_kai_sten_Europe_Synkritike_anaphora)
- 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*, 16 (17), 55-71. Ανακτήθηκε στις 9 Νοεμβρίου 2025 από <http://cier.edu.gr/wp-content/uploads/t16-17-4.pdf>
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*. Τυπωθήτω.
- Yang, J. (2021). Understanding and enhancing Chinese TEFL teachers' motivation for continuing professional development through the lens of self-determination theory. *Frontiers in Psychology*, 12 (768320), 1-17. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.768320>

### **Παράρτημα Α': Συνοδευτική Επιστολή**

Αγαπητοί συνάδελφοι,

σας προσκαλώ να λάβετε μέρος στην ερευνητική μελέτη που εκπονώ, στο πλαίσιο της διπλωματικής μου εργασίας και αφορά στα κίνητρα και στα εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Φθιώτιδος, ηλικίας άνω των πενήντα ετών, σε επιμορφωτικά προγράμματα που στοχεύουν στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Σκοπός της έρευνας, η οποία θα διεξαχθεί μέσω προσωπικής συνέντευξης, είναι να διερευνηθούν οι εμπειρίες, οι αντιλήψεις και οι προσωπικές σας εκτιμήσεις για τους παράγοντες που διευκολύνουν ή δυσχεραίνουν τη συμμετοχή σας σε προγράμματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης. Η συμβολή σας είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση του σχεδιασμού και της αποτελεσματικότητας των επιμορφωτικών δράσεων.

Η συμμετοχή σας είναι απολύτως εθελοντική και μπορείτε να αποχωρήσετε από τη διαδικασία οποιαδήποτε στιγμή, χωρίς κάποια συνέπεια. Η συνέντευξη θα ηχογραφηθεί αποκλειστικά για σκοπούς ακριβούς απομαγνητοφώνησης και ανάλυσης των δεδομένων. Τα δεδομένα που θα παραχθούν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας και θα τύχουν πλήρους ανωνυμίας και εμπιστευτικότητας, καθώς δεν θα περιλαμβάνεται κανένα στοιχείο που να επιτρέπει την ταυτοποίησή σας. Με την αποδοχή συμμετοχής στη συνέντευξη παρέχετε τη συναίνεσή σας για την ανώνυμη αξιοποίηση των δεδομένων που θα προκύψουν από τις απαντήσεις σας, αποκλειστικά για επιστημονικούς και ερευνητικούς σκοπούς.

Σας ευχαριστώ θερμά για το χρόνο και την πολύτιμη συμβολή σας.

Με εκτίμηση

Ελένη Αντωνίου

### **Παράρτημα Β' : ορισμός της επιμόρφωσης**

Πριν τη διεξαγωγή της συνέντευξης δίνεται στους συμμετέχοντες διευκρίνηση για τον ορισμό στην παρούσα έρευνα, των όρων “επιμόρφωση” και “επιμορφωτικό πρόγραμμα”. Με τους όρους αυτούς νοούνται οργανωμένες μαθησιακές δράσεις, που αποσκοπούν στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού και στην ενίσχυση του επιστημονικού, παιδαγωγικού και διδακτικού του έργου (αναφέρονται ενδεικτικά: θέματα γνωστικού αντικειμένου, ΤΠΕ, σχολική βία, τρόποι διδασκαλίας και άλλα παρόμοια). Δεν περιλαμβάνονται μαθησιακές δραστηριότητες της λεγόμενης “τυπικής εκπαίδευσης” δηλαδή προγράμματα, όπως τα μεταπτυχιακά, που οδηγούν σε ακαδημαϊκούς τίτλους ή η απόκτηση δεύτερου πτυχίου ούτε ολιγόωρες, αποσπασματικές δράσεις, όπως ημερίδες, συνέδρια ή ενημερωτικές συναντήσεις. Οι δράσεις που αφορούν στην παρούσα έρευνα μπορεί να διοργανώνονται από φορείς όπως το Υπουργείο Παιδείας, το ΙΕΠ, το Ι.Τ.Υ.Ε. ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ, τα ΠΕ.Κ.Ε.Σ., Α.Ε.Ι., το Ε.Α.Π., η Α.Σ.ΠΑ.ΙΤ.Ε., το Ι.Δ.ΕΚ.Ε., επιστημονικές ενώσεις εκπαιδευτικών, επιστημονικά κέντρα.

### **Παράρτημα Γ' : Οδηγός Συνέντευξης**

#### **A. Δημογραφικά στοιχεία και προκαταρκτικές ερωτήσεις**

1. Φύλο:
2. Ηλικία:
3. Οικογενειακή κατάσταση:
4. Αριθμός τέκνων:
5. Ειδικότητα:
6. Τύπος σχολικής μονάδας που υπηρετείτε:
7. Έτη προϋπηρεσίας:
8. Είσαστε κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ή παρακολουθείτε τώρα κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα; Εάν ναι, ποιο;
9. Από το 2020 και μετά, έχετε παρακολουθήσει κάποιο/α επιμορφωτικό/α πρόγραμμα/προγράμματα, που να αφορούσε στο επάγγελμά σας ως εκπαιδευτικού; Εάν ναι, ποιο/α συγκεκριμένα; (θέμα, χρονική διάρκεια, φορέας διοργάνωσης, κόστος, μορφή: εξΑΕ, μεικτό, δια ζώσης).

#### **B. 1ο ερευνητικό ερώτημα: κίνητρα συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα**

1. Ποιοι θεωρείτε ότι είναι οι λόγοι που σας παρακινούν περισσότερο για να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας, σε αυτό το στάδιο της καριέρας σας;
2. Τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει, κάλυψαν τις προσδοκίες που είχατε από αυτά; Και εάν θέλετε, δώστε μας ένα παράδειγμα από ένα πρόγραμμα που μείνατε ικανοποιημένος/η και από ένα που δεν μείνατε και τους αντίστοιχους λόγους.
3. Υπάρχουν συγκεκριμένες ανάγκες ή προκλήσεις θεωρείτε, στη σημερινή σχολική πραγματικότητα, που σας ωθούν στην αναζήτηση επιμόρφωσης και εάν ναι, ποιες; (π.χ. νέα προγράμματα, μαθητές, ανάπτυξη τεχνολογίας).
4. Τι ρόλο παίζει για εσάς η προσωπική ικανοποίηση ή η αίσθηση επαγγελματικής πληρότητας, για τη συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα;
5. Πόσο σημαντικά είναι για εσάς κίνητρα όπως τα μόρια, η επαγγελματική εξέλιξη ή η αξιολόγηση, για να συμμετέχετε σε επιμορφώσεις;

**Γ. 2ο ερευνητικό ερώτημα: εμπόδια συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα**

1. Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι σας δυσκολεύουν περισσότερο για να συμμετάσχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας;
2. Με ποιο τρόπο πιστεύετε ότι η ηλικία σας επηρεάζει τη διάθεσή σας για να λάβετε μέρος σε επιμορφωτικά προγράμματα;
3. Έχετε εμπειρίες από επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες σας; Και εάν ναι, πώς αυτό επηρεάζει τη στάση σας σήμερα;
4. Υπάρχουν εμπόδια για εσάς που σχετίζονται με τον τρόπο που οργανώνονται τα προγράμματα (π.χ. το περιεχόμενο, η διάρκεια, οι επιμορφωτές, η μεθοδολογία, οι ψηφιακές απαιτήσεις); Εάν ναι, ποια προκρίνετε ως πιο σημαντικά;
5. Εκτός από τα παραπάνω έχουν υπάρξει άλλα εμπόδια που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή σας σε επιμορφώσεις;

**Δ. 3ο ερευνητικό ερώτημα: Διαβλέπουν οι εκπαιδευτικοί αυτοί αναγκαιότητα και τι είδους, στη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα;**

1. Πώς αντιλαμβάνεστε, στο στάδιο ζωής και επαγγελματικής πορείας που βρισκόσαστε, την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης;
2. Η συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα επηρέασε το έργο σας ως εκπαιδευτικού; Εάν ναι, πώς; Εάν όχι, γιατί;
3. Στο επαγγελματικό στάδιο που βρισκόσαστε, ποιοι τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων, πιστεύετε ότι θα ανταποκρίνονταν καλύτερα στις ανάγκες σας και θα σας ήταν χρήσιμοι και ενδιαφέροντες;
4. Με βάση τις μέχρι τώρα εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα, πώς θα περιγράφατε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα κάλυπτε ιδανικά τις σημερινές σας ανάγκες, ως προς το περιεχόμενο, τη διδακτική προσέγγιση, τη διάρκεια, το ωράριο ή και το φορέα υλοποίησης;

**Στο κλείσιμο της συνέντευξης:**

- Υπάρχει κάτι ακόμη που θεωρείτε σημαντικό, σχετικά με τις εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα και που θα θέλατε να το αναφέρετε;

## **Παράρτημα Δ': Απομαγνητοφωνημένο κείμενο**

### **Συνέντευξη 1 (10/02/2026)**

**Ερευνήτρια (Ε)**

**Συνεντευξιαζόμενος 1 - Σ1**

**Διάρκεια συνέντευξης: 28' 12"**

#### **A. Δημογραφικά στοιχεία και προκαταρκτικές ερωτήσεις**

1. Φύλο: Άντρας
2. Ηλικία: 62
3. Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμος
4. Αριθμός τέκνων: 3
5. Ειδικότητα: ΠΕ04.01 – Φυσικός
6. Τύπος σχολικής μονάδας που υπηρετεί: Ημερήσιο Γενικό Λύκειο
7. Έτη προϋπηρεσίας: 20
8. Είστε κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών;
  - Ναι είμαι. Το μεταπτυχιακό μου ήταν το «Πληροφορική και χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαίδευση» της Σχολής Θετικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας (2019).
9. Μετά το 2020, έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα;
  - Ναι, έχω παρακολουθήσει τα εξής επιμορφωτικά προγράμματα:
    - «Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Ηγεσίας» του Πανεπιστημίου Frederick, διάρκειας 6 μηνών.
    - «Συγγραφή αποτελεσματικών προτροπών (Prompts) στην καθημερινή εργασία» του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. (10 ωρών, σύγχρονο & εξ αποστάσεως)
    - «GenAI Empowered Educators: Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών μέσα από την αξιοποίηση εργαλείων Παραγωγικής Τεχνητής Νοημοσύνης (GenAI) στη διδακτική πράξη» (συνολικής διάρκειας πενήντα (50) ωρών).
    - «Η Τεχνητή Νοημοσύνη στο Δημόσιο τομέα: Ενδυνάμωση δημοσίων υπαλλήλων με το Microsoft Copilot» του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. (14 ωρών, σύγχρονο)
    - «Ανάπτυξη δεξιοτήτων των Διευθυντών και Υποδιευθυντών Σχολείων» του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. (14 ωρών, σύγχρονο εξ αποστάσεως),

**Ε: Ποιοι είναι οι λόγοι που σας παρακινούν περισσότερο να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας, σε αυτό το στάδιο της καριέρας σας;**

**Σ1:** Θα έλεγα η επιθυμία που έχω να κάνω καλύτερα τη δουλειά μου, να προσφέρω στα παιδιά όσο το δυνατό καλύτερα τη γνώση.

**Ε: Στο παρελθόν έχετε παρακολουθήσει κάποια επιμορφωτικά προγράμματα. Κάλυψαν τις προσδοκίες που είχατε από αυτά;**

**Σ1:** Άλλα ναι, άλλα όχι. Κάποια από αυτά μου έδωσαν πολύ θεωρητικό πλαίσιο που δεν έχει όμως πρακτική εφαρμογή. Κάποια άλλα βέβαια, ειδικά αυτά που είχαν σχέση με την τεχνητή νοημοσύνη και τις εφαρμογές στη δουλειά μου, με βοήθησαν αρκετά.

**Ε: Ωραία, οπότε να θεωρήσω ότι το πρόγραμμα σχετικά με την τεχνητή νοημοσύνη είναι ένα πρόγραμμα το οποίο μείνατε ικανοποιημένος;**

**Σ1:** Ναι, σε αρκετά μεγάλο βαθμό και δεν ήταν μόνο ένα, ήταν περισσότερα. Ναι, γιατί πήρα από πολλές πλευρές αρκετές γνώσεις για να μπορώ να έχω εικόνα του τι είναι και πώς θα το χρησιμοποιήσουμε στη δουλειά μας.

**Ε: Ωραία, το πρόγραμμα αυτό θεωρείτε ότι σας βοήθησε και στο ρόλο σας ως εκπαιδευτικού στο σχολείο;**

**Σ1:** Ναι.

**Ε: Και σε σχέση με το μάθημά σας;**

**Σ1:** Και με το μάθημα και με τα συνολικά καθήκοντά μου στο σχολείο, συμπεριλαμβανομένων και των διοικητικών.

**Ε: Θυμόσαστε κάποιο πρόγραμμα που έχετε παρακολουθήσει και με το οποίο δεν μείνατε ιδιαίτερα ικανοποιημένος;**

**Σ1:** Ναι.

**Ε: Με τι είχε σχέση αυτό και ποιοι ήταν οι λόγοι που δεν σας ικανοποίησε;**

**Σ1:** Είχε σχέση με την ανάπτυξη δεξιοτήτων των διευθυντών. Αυτό δεν με ικανοποίησε ιδιαίτερα. Γιατί... Δεν... θεώρησα ότι ήταν πολύ θεωρητικό και πολύ γενικό. Δεν εξειδίκευε στην πραγματικότητα των σχολείων, αλλά αρκέστηκε στο να παρουσιαστούν μερικές γενικές θεωρίες και πρακτικές, όμως γενικές και όχι στην πραγματικότητα των ελληνικών σχολείων. Οι επιμορφωτές επίσης, φαινόταν να μην έχουν ουσιαστική γνώση για το πώς λειτουργούν σήμερα τα σχολεία στην Ελλάδα.

**Ε: Ωραία. Σήμερα, θεωρείτε ότι υπάρχουν κάποιες ιδιαίτερες ανάγκες ή προκλήσεις στο σύγχρονο σχολείο, που σας ωθούν προσωπικά στο να αναζητήσετε κάποια μορφή επιμόρφωσης;**

**Σ1:** Ναι. Οι κοινωνίες αλλάζουν και βλέπουμε τα παιδιά, οι μαθητές μας, όλο και πιο σε μικρά χρονικά διαστήματα παρουσιάζουν πολύ μεγάλες αλλαγές στη συμπεριφορά. Θεωρώ μεγάλη επιτυχία το να καταφέρουμε αυτά τα παιδιά να τα διδάξουμε όχι μόνο την επιστήμη, ο καθένας την ειδικότητά του, αλλά να τους δώσουμε και κάποιες αρχές σαν πολίτες. Αυτό ολοένα και δυσκολεύει. Επομένως, ναι, χρειάζεται να επιμορφωνόμαστε και να ζητάμε βοήθεια και από άλλους τομείς για να μπορούμε να καταφέρουμε αυτό το πράγμα καλύτερα.

**Ε: Πολύ ωραία. Ποιες συγκεκριμένες συγκεκριμένες ανάγκες βλέπετε να υπάρχουν σήμερα στα σχολεία, που μπορεί να σας ωθήσουν ως εκπαιδευτικό να αναζητήσετε κάποια συγκεκριμένη επιμόρφωση;**

**Σ1:** Θα ζητούσα περισσότερο σε θέματα που άπτονται της ψυχολογίας των μαθητών, σε διαχείριση θεμάτων σχετικών με την ψυχολογία των εφήβων.

**Ε: Λοιπόν, συμμετέχετε σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα. Το αίσθημα της προσωπικής ικανοποίησης ή της επαγγελματικής πληρότητας παίζει κάποιο ρόλο στην απόφασή σας να λάβετε μέρος;**

**Σ1:** Δεν θα το έθετα έτσι, ότι θέλω να νιώθω ικανοποιημένος προσωπικά, αλλά το κίνητρό μου, και πάλι σας λέω, είναι να βρω τρόπους για να μεταδώσω τη γνώση στα παιδιά, με όσο δυνατό καλύτερο τρόπο, τη γνώση και τη συμπεριφορά.

**Ε: Αυτό σας δίνει κάποιο στοιχείο προσωπικής ικανοποίησης όταν το καταφέρετε;**

**Σ1:** Και βέβαια. Και επαγγελματικής πληρότητας ταυτόχρονα. Ότι κάνω καλά το λειτούργημα αυτό, το οποίο υπηρετώ.

**Ε: Κίνητρα όπως είναι τα μόρια που δίνουν κάποια προγράμματα, ή η επαγγελματική εξέλιξη λόγω επιπλέον μονάδων ή και η αξιολόγηση, αποτελούν για σας λόγο για να συμμετέχετε σε κάποιες επιμορφώσεις;**

**Σ1:** Καταρχήν όχι. Τα κίνητρά μου είναι περισσότερο για να κάνω σωστά τη δουλειά μου.

**Ε: Ωραία. Ποιοι παράγοντες τώρα θεωρείτε ότι σας εμποδίζουν, σας δυσκολεύουν περισσότερο, για τη συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα;**

**Σ1:** Η έλλειψη χρόνου. Γιατί και τα απογεύματα... Είμαι απασχολημένος με διάφορες άλλες δραστηριότητες και ο χρόνος τελικά είναι πολύ λίγος.

**Ε:** Οι δραστηριότητες που λέτε με τι έχουν να κάνουν συγκεκριμένα;

**Σ1:** Με οικογενειακές υποχρεώσεις.

**Ε:** Θεωρείτε ότι η ηλικία στην οποία βρισκόσαστε, επηρεάζει με κάποιο τρόπο τη διάθεσή σας για να συμμετέχετε σε κάποια επιμορφωτικά προγράμματα;

**Σ1:** Θα έλεγα πως όχι. Γιατί συνεχίζω ακόμα και τώρα, όπου βλέπω τέτοια ευκαιρία την αρπάζω.

**Ε:** Πολύ ωραία. Στο παρελθόν, έχετε συμμετάσχει σε επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες σας;

**Σ1:** Αυτή που ήδη αναφέρθηκα, που αφορούσε στην ανάπτυξη δεξιοτήτων για διευθυντικές θέσεις.

**Ε:** Αυτή η αίσθηση μη ανταπόκρισης στις ανάγκες σας από μία επιμόρφωση, επηρεάζει τη μελλοντική σας στάση για να παρακολουθήσετε κάποιο άλλο επιμορφωτικό πρόγραμμα;

**Σ1:** Ναι, σε μεγάλο βαθμό. Σε επιμορφωτικά προγράμματα πλέον, εξετάζω πιο αναλυτικά, εις βάθος, τι είναι αυτά τα προγράμματα και πού βασίζονται, ποιο είναι το θέμα και κυρίως το τι αυτά περιλαμβάνουν, ποιες θεματικές και πώς αυτές πρόκειται να παρουσιαστούν.

**Ε:** Εμπόδια που σχετίζονται με τον τρόπο οργάνωσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων υπάρχουν και εάν ναι ποια θεωρείτε πιο σημαντικά;

**Σ1:** Ναι, υπάρχουν. Η διάρκεια του προγράμματος είναι κάτι. Και βέβαια, η μορφή που αυτό προσφέρεται. Προτιμώ, δηλαδή, προγράμματα που μπορώ να τα κάνω σε δικό μου χρόνο, ασύγχρονα, μέσω διαδικτύου και όχι με άλλους τρόπους που απαιτούν φυσική παρουσία ή αμεσότητα.

**Ε:** Άρα ως πιο σημαντικά εμπόδια, σχετικά με τον τρόπο οργάνωσης, θεωρείτε τη διάρκεια και τη μορφή;

**Σ1:** Ναι. Προτιμώ η μορφή να είναι ασύγχρονη και η διάρκεια να είναι έως 50-60 ώρες, μέχρι εκεί.

**Ε:** Άλλα εμπόδια στο παρελθόν έχουν υπάρξει που να δυσκολεύουν τη συμμετοχή σας σε κάποιες επιμορφώσεις, πέραν της διάρκειας ή της μορφής;

**Σ1:** Θα έλεγα πως όχι.

**Ε:** Ωραία. Στο στάδιο ζωής και επαγγελματικής πορείας που βρισκόσαστε, πώς αντιλαμβάνεστε την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης για έναν εκπαιδευτικό σήμερα;

**Σ1:** Τη θεωρώ σημαντική, εφόσον ο εκπαιδευτικός αγαπάει τη δουλειά του και θέλει να την κάνει όσο το δυνατό καλύτερα. Ναι, χρειαζόμαστε επιμόρφωση γιατί ζούμε σε μια εποχή που οι αλλαγές γίνονται όλο και πιο γρήγορα. Για να κάνουμε σωστά τη δουλειά μας πρέπει να μένουμε ενήμεροι σε πολλά πράγματα.

**Ε:** Τώρα, θεωρείτε ότι η συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει στο παρελθόν, έχει επηρεάσει το έργο σας ως εκπαιδευτικού;

**Σ1:** Ναι, σίγουρα.

**Ε:** Με ποιον τρόπο θεωρείτε;

**Σ1:** Στον τρόπο που ασκώ τη διδασκαλία, στη συμπεριφορά μου προς τους μαθητές και τις μαθήτριες, καθώς και στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς.

**Ε:** Ωραία. Στο επαγγελματικό στάδιο που βρισκόσαστε σήμερα, ποιοι τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων, θεωρείτε ότι θα ανταποκρίνονταν καλύτερα στις ανάγκες σας ως εκπαιδευτικού και θα σας ήταν πραγματικά χρήσιμοι και ενδιαφέροντες να προσφέρονταν μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων;

**Σ1:** Στη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών και στη γνώση των νέων τεχνολογιών. Καθώς και στη χρήση τους στην εκπαίδευση.

**Ε:** Τώρα, πώς θα περιγράφατε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα κάλυπτε ιδανικά τις σημερινές σας ανάγκες, ως προς το περιεχόμενο, τη διδακτική προσέγγιση, τη διάρκεια, το ωράριο ή και το φορέα υλοποίησης;

**Σ1:** Ως περιεχόμενο θεωρώ σημαντικό τη διαχείριση της τάξης και τη γνώση και εφαρμογή νέων τεχνολογιών. Πολύ σημαντικό θεωρώ να δινόντουσαν παραδείγματα από την καθημερινότητα, όχι μόνο θεωρίες. Να συνοδεύονταν από πρακτικά παραδείγματα και ιδίως σχετικά με τους σύγχρονους νέους. Η διάρκεια όπως είπα, έως 50-60 ώρες, μέχρι εκεί. Θα προτιμούσα να προσφέρεται μέσω ασύγχρονης μορφής και εάν όχι, το ωράριο να είναι απογευματινό και σαββατοκύριακο.

**Ε:** Υπάρχουν κάποιοι φορείς υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων, που πιστεύετε ότι θα λειτουργούσαν θετικά για να συμμετάσχετε σε ένα πρόγραμμα;

**Σ1:** Ιδιωτικοί ήταν οι φορείς, όχι το ΙΕΠ, κυρίως ιδιωτικοί φορείς που κάνανε καλύτερη δουλειά, όσον αφορά την επιμόρφωση για τη χρήση των τεχνολογιών στην εκπαίδευση.

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

**Ε: Υπάρχει κάτι που θεωρείτε σημαντικό σχετικά με τις επιμορφώσεις και που θέλετε να το αναφέρετε, κάτι επιπλέον?**

**Σ1:** Όχι.

**Ε:** Ωραία. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ.

**Συνέντευξη 2 (10/02/2026)**

**Ερευνήτρια (Ε)**

**Συνεντευξιαζόμενη 2 - Σ2**

**Διάρκεια συνέντευξης: 27' 06"**

**Α. Δημογραφικά στοιχεία και προκαταρκτικές ερωτήσεις**

1. Φύλο: Γυναίκα
2. Ηλικία: 54
3. Οικογενειακή κατάσταση: Άγαμη
4. Αριθμός τέκνων: 0
5. Ειδικότητα: ΠΕ03 – Μαθηματικός
6. Τύπος σχολικής μονάδας που υπηρετεί: Ημερήσιο Γενικό Λύκειο
7. Έτη προϋπηρεσίας: 09
8. Είστε κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών;  
- Όχι, δεν είμαι.
9. Μετά το 2020 έχετε παρακολουθήσει κάποια επιμορφωτικά προγράμματα και εάν ναι, ποια ;  
- Μετά το 2020 έχω παρακολουθήσει τα εξής επιμορφωτικά προγράμματα:
  1. «Επιμόρφωση σε Πρακτικές Υποστήριξης των μαθητών και των μαθητριών στο πλαίσιο της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας (Δ.Δ.) » (ΙΕΠ), Διάρκεια: 27-06-2022 έως και 30-09-2022
  2. «Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Προγράμματα Σπουδών και το εκπαιδευτικό υλικό Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» (ΙΕΠ), Διάρκεια: 12/06/2023-15/07/2023
  3. eTwinning MOOC 2023: Εισαγωγή στο eTwinning, την ευρωπαϊκή δράση για την εκπαίδευση(ITYE) «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ», Διάρκεια: 18/09/2023 έως 22/10/2023
  4. «Ταχύρρυθμη Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στην Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση» (Πανεπιστήμιο Πειραιώς), Διάρκεια: ΙΟΥΝΙΟΣ 2021
  5. «Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στις Δεξιότητες μέσω Εργαστηρίων» (ΙΕΠ) Διάρκεια: 24/11/2021 έως και 20/01/2022
  6. Βεβαίωση Πολλαπλή Νοημοσύνη, Μαθησιακή Λειτουργία - Ολιστική Προσέγγιση (ΠΕ.Κ.Ε.Σ. Στερεάς Ελλάδας), Διάρκεια: 03/03/2023 έως και 04/03/2023
  7. «Εισαγωγική Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών» (ΙΕΠ), Διάρκεια: 20-02-2023 έως 12-05-2023

8. Προσβάσιμο Εκπαιδευτικό Υλικό για την εκπαίδευση μαθητών με αναπηρία (ΙΕΠ)  
Διάρκεια: 26/11/2021 έως 03/12/2021
9. Καινοτόμες μεθοδολογίες και εργαλεία ΤΠΕ για σύγχρονη και ασύγχρονη διδασκαλία στη Σχολική Εκπαίδευση και την Εκπαίδευση Ενηλίκων (Open Up Πανελλήνια Επιστημονική Ένωση Καινοτομίας), Διάρκεια: 08/01/2021 έως 11/02/2021
10. «Συνεργατικά Περιβάλλοντα Μάθησης: Από την Θεωρία στην Πράξη – περιβάλλον e-me» (ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ), Διάρκεια: 20 Φεβρουαρίου 2022 – 20 Μαΐου 2022
11. «Ανθρωποκεντρική Τεχνητή Νοημοσύνη στην Εκπαίδευση. Παιδαγωγική Διάσταση: Από τη Θεωρία στην Πράξη» (ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ), Διάρκεια: 8 Νοεμβρίου 2023 - 20 Δεκεμβρίου 2023
12. Εκπαιδευτικός στον 21ο αιώνα: Πώς να ξεχωρίσω (Πανεπιστήμιο Αιγαίου), Διάρκεια: 19/12/2022 - 22/01/2023
13. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα Σπουδών σε Επιστήμες, Τεχνολογία, Μηχανική, Τέχνες και Μαθηματικά (STEAM) για Εκπαιδευτικούς (ΕΑΠ), Διάρκεια: 15/02/2024 - 27/05/2024
14. Δημιουργία ιστοτόπων, εργαλεία οργάνωσης και συνεργασίας (ITYE «Διόφαντος» - etwinning), Διάρκεια: 29/10/2024 – 01/06/2025
15. Αξιοποίηση διαδραστικών συστημάτων στη διδασκαλία (ITYE «Διόφαντος» - etwinning)  
Διάρκεια: 29/10/2024 – 01/06/2025
16. Μαζικά Ανοικτά Διαδικτυακά Μαθήματα: Κριτήρια ποιότητας για το σχεδιασμό αποτελεσματικών εκπαιδευτικών βίντεο (Πανεπιστήμιο Αιγαίου), Διάρκεια: 17/03/2025 - 27/04/2025
17. «Ανθρωποκεντρική Τεχνητή Νοημοσύνη στην Εκπαίδευση: Μετασχηματίζοντας τον τρόπο με τον οποίο διδάσκουμε και μαθαίνουμε» (ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ), Διάρκεια: 17/08/2024 – 30/09/2024
18. Εισαγωγική Επιμόρφωση για την Εκπαιδευτική Αξιοποίηση Τ.Π.Ε. (B1 Επίπεδο Τ.Π.Ε.) (ITYE «Διόφαντος»), Διάρκεια: 10/04/2024 – 03/07/2024
19. Εισαγωγική Επιμόρφωση για την Εκπαιδευτική Αξιοποίηση Τ.Π.Ε. (B2 Επίπεδο Τ.Π.Ε.) (ITYE «Διόφαντος»), Διάρκεια: 28/04/2025 – 10/11/2025

**Ε: Ποιοι λόγοι θεωρείτε, ότι σε αυτό το στάδιο της καριέρας σας, σας παρακινούν περισσότερο να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν σχέση με το επάγγελμά σας ως εκπαιδευτικού;**

**Σ2:** Οι κύριοι λόγοι είναι η ενσωμάτωση νέων τεχνολογιών, η αυτοβελτίωση, προσωπικά κίνητρα, για συνεργασία με συναδέλφους, για ανταλλαγή εμπειριών. Αυτά κατά κύριο λόγο. Και υποστήριξη των μαθητών που μπορεί να έχουν είτε μαθησιακές δυσκολίες, είτε μπορεί να είναι από διαφορετικές πολιτιστικές ταυτότητες, γιατί συμβαίνει και αυτό. Αυτά.

**Ε: Στο παρελθόν έχετε παρακολουθήσει κάποια επιμορφωτικά προγράμματα. Κάλυψαν τις προσδοκίες που είχατε από αυτά;**

**Σ2:** Όχι, τις περισσότερες φορές.

**Ε: Γιατί αυτό;**

**Σ2:** Γιατί κάποια είχαν πάρα πολλές εργασίες, οι οποίες έπρεπε να γίνουν από μένα, όπως ήταν ας πούμε το Β1 και το Β2, και η αλήθεια είναι ότι η υποστήριξη που είχαμε, εγώ τουλάχιστον, ίσως ήταν θέμα επιμορφωτή..., δεν έμεινα πάρα πολύ ευχαριστημένη.

**Ε: Αν επιλέγατε ένα πρόγραμμα από τα παραπάνω, που δεν μείνατε ικανοποιημένη και τους λόγους που έγινε αυτό, ποιο θα επιλέγατε και ποιοι θα ήταν οι λόγοι;**

**Σ2:** Το Β1 και το Β2. Είχα τον ίδιο επιμορφωτή και οι βασικοί λόγοι θεωρώ ότι ο ένας ήταν ο επιμορφωτής και ο δεύτερος ότι είχε πολλές εργασίες. Θεωρώ ότι θα έπρεπε να είναι πολύ λιγότερα.

**Ε: Όταν λέτε ο επιμορφωτής τι εννοείτε;**

**Σ2:** Δεν ήταν υποστηρικτικός, δεν είχε τις κατάλληλες γνώσεις, θεωρώ ότι γινόταν δηλαδή πολύ “ξεπέτα”.

**Ε: Αν επιλέγατε ένα πρόγραμμα το οποίο σας ικανοποίησε, μείνατε ευχαριστημένη από τη συμμετοχή σας, ποιο θα ήταν αυτό και ποιοι οι λόγοι;**

**Σ2:** Το καλύτερο ήταν η διαφοροποιημένη διδασκαλία, που είχα κάνει, ήταν περίπου ένα μήνα, καλοκαίρι, είχαμε εξαιρετικό επιμορφωτή, με τρανταχτά παραδείγματα μέσα από την τάξη και νομίζω ότι αυτός ήταν και ο λόγος που μου άρεσε περισσότερο.

**Ε: Δηλαδή το πρόγραμμα αυτό σχετιζόταν με την καθημερινή σας πρακτική στη σχολική τάξη;**

**Σ2:** Ναι, μπορούσες να βρεις δηλαδή πράγματα, σου έδινε παραδείγματα μέσα από τη σχολική τάξη.

**Ε:** Ωραία. Σήμερα, θεωρείτε ότι υπάρχουν κάποιες ιδιαίτερες ανάγκες ή προκλήσεις στο σύγχρονο σχολείο, που σας ωθούν προσωπικά στο να αναζητήσετε κάποια μορφή επιμόρφωσης και εάν ναι, ποιες είναι αυτές;

**Σ2:** Ναι, υπάρχουν. Κυρίως η ανάπτυξη της τεχνολογίας και οι μαθητές που έχουν πάρα πολλές δυσκολίες στο να ανταποκριθούν πλέον, οπότε νομίζω ότι χρειάζεται μία ενημέρωση. Εννοώ δηλαδή, ότι έχουμε πολλές περιπτώσεις είτε με μαθησιακές δυσκολίες, είτε μαθητές από διαφορετικούς πολιτισμούς, οπότε να μπορείς να προσεγγίσεις ας πούμε τους μαθητές λίγο πιο εύκολα. Γι' αυτό και ψάχνω κάποια προγράμματα. Επίσης, σε αυτά τα νέα προγράμματα σπουδών που ίσως έρθουν.. Αυτά κατά βάση.

**Ε:** Λοιπόν, συμμετέχετε σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα. Το αίσθημα της προσωπικής ικανοποίησης ή της επαγγελματικής πληρότητας παίζει κάποιο ρόλο στην απόφασή σας να λάβετε μέρος;

**Σ2:** Σε κάποια προγράμματα, ναι. Θεωρούσα, ας πούμε, ότι υπάρχει κάποια εξέλιξη. Βλέπω, ας πούμε, ότι προσπαθώ τουλάχιστον μέσα από αυτά να πάρω πράγματα για να βελτιώσω τη διδακτική μου πρακτική και για ενημέρωση.

**Ε:** Κίνητρα τώρα, όπως είναι τα μόρια που δίνουν κάποια προγράμματα, ή η επαγγελματική εξέλιξη λόγω επιπλέον μονάδων ή και η αξιολόγηση, αποτελούν για σας λόγο για να συμμετέχετε σε κάποιες επιμορφώσεις;

**Σ2:** Η αλήθεια είναι ότι τα μόρια δεν με απασχολούν. Μία φορά έκανα επί πληρωμής. Αυτό ήταν. Από εκεί και πέρα κυρίως ο λόγος που έκανα κάποια επιμορφωτικά προγράμματα ήταν η αξιολόγηση. Γιατί σε εμάς έπαιζε ρόλο και η μονιμοποίηση, γιατί είμαι νεοδιόριστη. Τώρα για ανέλιξη.... Όχι, δεν μπορώ να πω ότι το κάνω γι' αυτό.

**Ε:** Τώρα που είστε μόνιμη πλέον, έχει αλλάξει κάτι;

**Σ2:** Θα έκανα κάποια από αυτά, ναι. Και πάλι θα το έκανα για προσωπική ικανοποίηση. Μόνο γι' αυτό.

**Ε:** Ποιοι παράγοντες τώρα θεωρείτε ότι σας εμποδίζουν, σας δυσκολεύουν περισσότερο, για τη συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα;

**Σ2:** Κοιτάζτε, κάποιες φορές η έλλειψη χρόνου ή και προσωπικού χώρου. Η κούραση, ας πούμε, κάποιες φορές παίζει ρόλο και αυτό, γιατί γυρνούσα και όντως έκανα κάποια προγράμματα, αλλά πολλές φορές ήμουν κουρασμένη και δεν μπορούσα να παρακολουθήσω. Όπως επίσης έκανα δωρεάν μόνο, δηλαδή επί πληρωμής δεν θα έκανα. Γιατί και οι οικονομικοί λόγοι είναι αυτοί που συμβάλλουν στο να μην κάνω, ας πούμε, κάποιο πρόγραμμα. Ή αν δω ότι κάτι δεν είναι πολύ καλά οργανωμένο, αν έχω ακούσει, ας πούμε, ότι δεν είναι καλά οργανωμένο, επίσης δεν θα το παρακολουθούσα.

**Ε:** Ο χρόνος σας που λέτε ότι είναι μειωμένος, πού οφείλεται αυτό;

**Σ2:** Σε επαγγελματικές και οικογενειακές υποχρεώσεις κυρίως, γιατί τα σεμινάρια αυτά γίνονται όλα πλέον εκτός ωραρίου.

**Ε:** Θεωρείτε ότι η ηλικία στην οποία βρισκόσαστε, επηρεάζει με κάποιο τρόπο τη διάθεσή σας για να συμμετέχετε σε κάποια επιμορφωτικά προγράμματα;

**Σ2:** Όχι, δεν με επηρεάζει η ηλικία καθόλου. Νομίζω ότι έκανα και πάρα πολλά!

**Ε:** Στο παρελθόν, έχετε συμμετάσχει σε επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες σας;

**Σ2:** Ναι, το είπα και πριν. Β1 και Β2, γιατί θεωρούσα ότι θα πάρω πολύ περισσότερα πράγματα, τα οποία τελικά νομίζω ότι ήταν λίγο χάσιμο χρόνου.

**Ε:** Αυτή η εμπειρία επηρεάζει τη στάση σας σήμερα έναντι άλλων επιμορφώσεων;

**Σ2:** Ναι, από εκεί και μετά δεν έχω ξαναπαρακολουθήσει κανένα, ούτε καν ημερίδα δεν έχω παρακολουθήσει μέχρι τώρα. Τώρα δήλωσα ένα. Ήθελα λίγο να ξεκουραστώ, γιατί θεωρώ ότι ήταν πάρα πολύ κουραστικό. Πολλές εργασίες που θεωρώ ότι δεν υπήρχε λόγος να γίνουν.

**Ε:** Εμπόδια που σχετίζονται με τον τρόπο οργάνωσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων υπάρχουν και εάν ναι ποια θεωρείτε πιο σημαντικά;

**Σ2:** Η διάρκεια παίζει σημαντικό ρόλο. Η διάρκεια, όπως ήταν αυτά τα δύο, ήταν πάρα πολύ μεγάλη. Συνήθως προτιμώ να είναι λίγο πιο μικρής διάρκειας. Ένα μήνα ας πούμε, είναι πολύ πιο εύκολο, γιατί έχω παρακολουθήσει και σχεδόν ετήσια, δέκα μήνες προγράμματα. Αλλά είχε να κάνει με τη μορφή, όλα ήταν εξ αποστάσεως, αλλά κάποια ήταν ασύγχρονα, οπότε μπορούσα να φτιάξω το χρόνο μου έτσι όπως ήθελα εγώ. Ενώ όταν έχει σύγχρονη είναι λίγο πιο περιορισμένα τα πράγματα.

**Ε:** Ωραία, οπότε ως πιο σημαντικά εμπόδια θεωρείτε ότι είναι η διάρκεια και η μορφή;

**Σ2:** Ναι, ακριβώς. Σίγουρα αν είναι ασύγχρονο ή ασύγχρονο. Και πολλές φορές παίζουν ρόλο και οι επιμορφωτές στη σύγχρονη. Γιατί αν δεν σου τραβήξει λίγο την προσοχή, δηλαδή, νομίζω ότι δεν συμπεριφέρονται σαν σε ενήλικες. Θεωρούν ότι έχουν απέναντί τους μαθητές.

**Ε:** Αυτό πώς το αντιλαμβάνεστε, δηλαδή, με ποια στοιχεία δείχνουν ότι φέρονται σαν να έχουν απέναντί τους μαθητές και όχι ενήλικες;

**Σ2:** Τις περισσότερες φορές είναι απαιτητικοί ως προς τις εργασίες κλπ. Ενώ θεωρώ ότι στους ενήλικες θα πρέπει να λειτουργούμε λίγο διαφορετικά. Πρέπει να σκεφτόμαστε ότι ο άλλος μπορεί να είναι απασχολημένος, να έχει κάποιες άλλες υποχρεώσεις το απόγευμα. Γιατί είπα ξανά ότι είναι εκτός ωραρίου τα περισσότερα προγράμματα. Όχι τα περισσότερα, σχεδόν όλα. Οπότε, σε αυτή την περίπτωση, θα ήθελα να σκέφτονται ότι δεν μπορώ να παραδώσω πέντε εργασίες την εβδομάδα. Είναι λογικό, δεν μπορεί να γίνει αυτό. Και κάποιοι είναι απαιτητικοί, δηλαδή, το θέλουν.

**Ε:** Άλλα εμπόδια στο παρελθόν έχουν υπάρξει που να δυσκολεύουν τη συμμετοχή σας σε κάποιες επιμορφώσεις, πέραν της διάρκειας ή της μορφής;

**Σ2:** Όχι, αυτό που είπα, νομίζω, το ανέφερα και πριν, το οικονομικό, ότι αν δεν υπήρχε πρόβλημα με τα χρήματα, ίσως να παρακολουθούσα και κάποια επί πληρωμής που μπορεί να ήταν και πιο ωραία, που γίνονται από πανεπιστήμια συνήθως, αυτά προσφέρονται επί πληρωμής. Και αυτό, για το χρόνο, όχι κάτι άλλο. Εντάξει, είναι πιεστικό αυτό.

**Ε:** Στο στάδιο ζωής και επαγγελματικής πορείας που βρισκόσαστε, πώς αντιλαμβάνεστε την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης για έναν εκπαιδευτικό σήμερα;

**Σ2:** Θεωρώ ότι παραμένει υψηλή. Θα πρέπει να γίνεται επικαιροποίηση γνώσεων, αλλάζουν κάποια δεδομένα, βγαίνουν καινούρια προγράμματα σπουδών και τα λοιπά. Άρα, θεωρώ ότι θα πρέπει να είμαστε ενημερωμένοι. Αρκεί να είναι οργανωμένα τα αντίστοιχα προγράμματα.

**Ε:** Ωραία. Θεωρείτε ότι η συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει στο παρελθόν, έχει επηρεάσει το έργο σας ως εκπαιδευτικού και πώς;

**Σ2:** Ναι, κάποια από αυτά νομίζω με βοήθησαν να βελτιώσω τη διδασκαλία και να αποκτήσω περισσότερη αυτοπεποίθηση, ας πούμε, μέσα στην τάξη..

**Ε:** Αυτά που δεν σας επηρέασαν, πού το αποδίδετε, τι δεν σας προσέφεραν;

**Σ2:** Περίμενα να μπορώ να τα εφαρμόσω στην πράξη πιο πολύ ας πούμε... Παραδείγματος χάριν, ΤΠΕ και τα λοιπά, που προσπαθώ όσο μπορώ να τα εφαρμόζω, αλλά θεωρώ ότι δεν δόθηκαν οι

κατάλληλες γραμμές άρα ουσιαστικά έψαχνα μόνη μου για να βρω τον τρόπο. Δεν νομίζω κάτι άλλο, δεν θυμάμαι.

**Ε: Ωραία. Στο επαγγελματικό στάδιο που βρισκόσαστε σήμερα, ποιοι τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων, θεωρείτε ότι θα ανταποκρίνονταν καλύτερα στις ανάγκες σας ως εκπαιδευτικού και θα σας ήταν πραγματικά χρήσιμοι και ενδιαφέροντες να προσφέρονταν μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων;**

**Σ2:** Θα ήθελα κάτι με διαχείριση της τάξης, που το έχω ζητήσει άπειρες φορές από παλαιότερους εκπαιδευτικούς πάνω στα επιμορφωτικά προγράμματα και σχεδόν κανένας, μα κανένας δεν.... όχι να σου πουν ακριβώς τι θα κάνεις, αλλά να σου δώσει κάποια τρανταχτά παραδείγματα ότι όταν έγινε αυτό, κάναμε αυτό και διαχειριστήκαμε με αυτόν τον τρόπο την τάξη.

**Ε: Διαχείριση τάξης λοιπόν.**

**Σ2:** Ναι.

**Ε: Τώρα, πώς θα περιγράφατε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα κάλυπτε ιδανικά τις σημερινές σας ανάγκες, ως προς το περιεχόμενο, τη διδακτική προσέγγιση, τη διάρκεια, το ωράριο ή και το φορέα υλοποίησης;**

**Σ2:** Εμένα με βολεύει πάρα πολύ η αλήθεια είναι η ασύγχρονη. Η σύγχρονη μου αρέσει γιατί γίνεται ανταλλαγή απόψεων όταν συμμετέχουμε αρκετοί εκπαιδευτικοί, αλλά η ασύγχρονη βολεύει ως προς το χρόνο. Αυτό που θα μ' άρεσε πάρα πολύ είναι να υπήρχε ένα πρόγραμμα που να σου δείχνει εφαρμογή ΤΠΕ, αλλά να υπάρχει, ας πούμε, υλικό με πλατφόρμα, να είναι οργανωμένο, να μπορείς να βρεις εργαλεία, αξιολόγηση, να έχει τα πάντα μέσα. Αυτό δεν το έχω συναντήσει πουθενά. Έτσι, ψάχνουμε μόνοι μας και βρίσκουμε..... Τώρα για το ωράριο....Αν είναι μικρής διάρκειας, μπορώ να το διαχειριστώ. Δηλαδή, δεν με πειράζει ο χρόνος. Αλλά όταν είναι μεγάλης διάρκειας, νομίζω ότι πια γίνεται εξοντωτικό. Είναι δύσκολο για μένα. Τώρα για φορέα υλοποίησης... Επειδή έχω παρακολουθήσει από το Πανεπιστήμιο Κρήτης, που έχουν δουλέψει πάρα πολύ το εξ αποστάσεως και νομίζω ότι είναι πάρα πολύ ωραία προγράμματα. Από εκεί, δηλαδή, έμεινα πολύ ευχαριστημένη. Έχω γίνει και Ambassador εκεί...

**Ε: Υπάρχει κάτι που θεωρείτε σημαντικό σχετικά με τις επιμορφώσεις και που θέλετε να το αναφέρετε, κάτι επιπλέον;**

**Σ2:** Όχι, δεν νομίζω. Δεν μου έρχεται κάτι στο μυαλό.

**Συνέντευξη 3 (11/02/2026)**

**Ερευνήτρια (Ε)**

**Συνεντευξιαζόμενος 3 - Σ3**

**Διάρκεια συνέντευξης: 38' 23"**

**A. Δημογραφικά στοιχεία και προκαταρκτικές ερωτήσεις**

1. Φύλο: Άντρας
2. Ηλικία: 62
3. Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμος
4. Αριθμός τέκνων: 2
5. Ειδικότητα: ΠΕ02 - Φιλολόγος
6. Τύπος σχολικής μονάδας που υπηρετεί: Ημερήσιο Γενικό Λύκειο
7. Έτη προϋπηρεσίας: 29
8. Είσατε κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ή παρακολουθείτε τώρα κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα; Εάν ναι, ποιο;  
- Όχι, δεν είμαι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου.
9. Από το 2020 και μετά, έχετε παρακολουθήσει κάποιο/α επιμορφωτικό/α πρόγραμμα/προγράμματα, που να αφορούσε στο επάγγελμά σας ως εκπαιδευτικού; Εάν ναι, ποιο/α συγκεκριμένα;  
- Παλιότερα έχω παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα, από το 2020 και μετά δεν έχω παρακολουθήσει κάποιο.

**Ε: Ποιοι είναι οι λόγοι που σας παρακινούν περισσότερο να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας, σε αυτό το στάδιο της καριέρας σας;**

**Σ3:** Δεν συμμετέχω τα τελευταία χρόνια. Αν συμμετείχα, οι λόγοι θα ήταν για να βελτιωθώ και να μπορέσω να είμαι περισσότερο χρήσιμος στους μαθητές μου.

**Ε:** Χρήσιμος με ποια έννοια; Πώς θεωρείτε ότι μπορεί ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα να σας κάνει χρήσιμο;.

**Σ3:** Θα μπορούσε να με κάνει χρήσιμο, εάν με επιμόρφωνε σε θέματα που αφορούν στα σύγχρονα δεδομένα στην ψυχολογία, στην παιδαγωγική, στη διαχείριση των εφήβων, σε θέματα γενικότερα που άπτονται των επιστήμων της ψυχολογίας και της παιδαγωγικής.

**Ε: Τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει στο παρελθόν, κάλυψαν τις προσδοκίες που είχατε από αυτά; Θα θέλατε να μου δώσετε ένα παράδειγμα από ένα πρόγραμμα που μείνατε ικανοποιημένος και τους λόγους, και από ένα που δεν μείνατε;**

**Σ3:** Έχω παρακολουθήσει πολύ λίγα. Εισαγωγική επιμόρφωση παλιά, ΠΕΚ, το οποίο διαρκούσε περίπου ενάμιση με δύο μήνες, αν θυμάμαι καλά, αλλά αυτό ήταν στην αρχή, όταν πρωτοδιορίστηκα δηλαδή. Και παρακολούθησα στη συνέχεια και ένα πρόγραμμα, νομίζω ήταν εβδομαδιαίο, το οποίο αφορούσε το mentoring, την περίοδο που ήμουν και διευθυντής Λυκείου. Αλλά το δεύτερο σκέλος του ερωτήματός σας, αν είχαν καλύψει τις προσδοκίες μου, όχι, δεν είχαν καλύψει τις προσδοκίες μου. Και οι λόγοι κατά την άποψή μου είναι δύο, οι σημαντικότεροι. Ο πρώτος είναι ότι όλα αυτά τα σεμινάρια γίνονται εκτός ωραρίου, ενώ κατά την άποψή μου θα έπρεπε να γίνονται μέσα στο διδακτικό ωράριο, διότι ο εκπαιδευτικός είναι εργαζόμενος και ως εργαζόμενος έχει κάποιο ωράριο, κάποια εργασιακά δικαιώματα, τα οποία διασφαλίζονται, θα έπρεπε να διασφαλίζονται. Δεν συμβαίνει αυτό, ειδικά τα τελευταία χρόνια, απ' ό,τι βλέπω, καθόλου. Καταστρατηγείται, και έτσι ο εκπαιδευτικός είναι ένας ιδιαιτέρως σκληρά εργαζόμενος, ο οποίος δεν δουλεύει 8 ώρες, αλλά πολύ περισσότερες από 10-12 ώρες το 24ωρο, γιατί θα πρέπει να λάβουμε υπόψη μας και τις διορθώσεις και την προετοιμασία του μαθήματος στο σπίτι, συν ότι τα σεμινάρια αυτά γίνονται εκτός ωραρίου διδασκαλίας. Οπότε οι συνθήκες, όπως καταλαβαίνετε, είναι αντίξοες για τους εκπαιδευτικούς και λαμβάνοντας υπόψη, βέβαια, και τους χαμηλότερους μισθούς που παίρνουν, νομίζω ότι αυτό πλέον έχει ξεπεράσει τα όρια της απόλυτης εκμετάλλευσης. Ένας λόγος, λοιπόν, είναι ότι δεν γίνονται εντός διδακτικού ωραρίου ή εντός εργασιακού ωραρίου. Και ο δεύτερος λόγος, για μένα πολύ σημαντικός, είναι ότι όχι πάντα, αλλά πολλές φορές, οι επιμορφωτές και οι υπεύθυνοι αυτών των προγραμμάτων επιλέγονται με αυστηρότατα κομματικά κριτήρια, το οποίο το έχω βιώσει όλα αυτά τα 30 χρόνια που υπηρετώ στο Δημόσιο και το οποίο δημιουργεί πάντοτε μια αμφισβήτηση για όλα αυτά τα παρεχόμενα σεμινάρια, για την ποιότητά τους, για το επίπεδο, ας πούμε, των επιμορφωτών, οι οποίοι επιλέγονται συνήθως με κομματικά ή και οικονομικά - κερδοσκοπικά, πολλές φορές, κριτήρια.

**Ε: Οπότε και από τα δύο προγράμματα δεν μείνατε ικανοποιημένος που αναφέρατε;**

**Σ3:** Ιδιαίτερα από το πρόγραμμα mentoring καθόλου. Το πρώτο, η εισαγωγική επιμόρφωση, έχουν περάσει πάρα πολλά χρόνια, δεν το θυμάμαι πάρα πολύ καλά, αλλά και εκεί θυμάμαι ότι ήταν, τέλος πάντων, ντρέπομαι που θα το πω, αλλά άγγιζε τα όρια της γελοιότητας.

**Ε: Άρα, δεν έχετε εμπειρία από ένα πρόγραμμα που να μείνατε πραγματικά ικανοποιημένος;**

**Σ3:** Όχι.

**Ε: Υπάρχουν πιστεύετε συγκεκριμένες ανάγκες ή προκλήσεις στη σημερινή σχολική πραγματικότητα, που σας ωθούν στην αναζήτηση επιμόρφωσης για να μπορέσετε να ανταποκριθείτε στο ρόλο σας ως εκπαιδευτικού; Και εάν ναι, ποιες;**

**Σ3:** Ό,τι είπα και προηγουμένως. Ότι παρότι βρίσκομαι στο τέλος ας πούμε της καθηγητικής μου σταδιοδρομίας, της εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας και στο πέρας ας πούμε του εργασιακού μου βίου, νομίζω ότι δεν θα ήταν ποτέ αργά να επιμορφωθώ σε θέματα που αφορούν στην ψυχολογία και στην παιδαγωγική, ώστε να μπορώ να διαχειριστώ με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τους μαθητές της σημερινής εποχής, οι οποίοι είναι πολύ διαφορετικοί από τους μαθητές που πρωτοσυνάντησα ως εκπαιδευτικός πριν από 30 και 35 χρόνια.

**Ε: Τώρα, τι ρόλο παίζει για εσάς η προσωπική ικανοποίηση ή η αίσθηση επαγγελματικής πληρότητας στη συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα;**

**Σ3:** Σημαντικό. Θα ήμουν ευτυχής αν ένιωθα ας πούμε ικανοποιημένος από ένα πρόγραμμα, ότι με βοήθησε, ότι με έκανε καλύτερο δάσκαλο, ποιοτικότερο ή πιο κοντά στα παιδιά ή πιο χρήσιμο για τους μαθητές μου. Θα ήμουν ευτυχής αν υπήρχε κάτι τέτοιο, αλλά δυστυχώς δεν μου έχει τύχει.

**Ε: Άλλα κίνητρα τώρα, όπως είναι τα μόρια, η επαγγελματική εξέλιξη ή και η ανέλιξη, ή η αξιολόγηση, αποτελούν για εσάς κίνητρα για να συμμετέχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;**

**Σ3:** Θα έλεγα ότι αποτελούν αντικίνητρα, κάθε άλλο παρά κίνητρα. Είναι το αντίθετο ακριβώς, διότι από τότε που ξεκίνησε η αξιολόγηση, εκφυλίστηκε πλέον εντελώς κατά την άποψή μου και ο θεσμός των επιμορφώσεων.

**Ε: Γιατί το λέτε αυτό;**

**Σ3:** Γιατί οι περισσότερες επιμορφώσεις γίνονται από τους συναδέλφους υπό το καθεστώς του φόβου, της απόλυσης ή της αξιολόγησης, χωρίς να υπάρχει συνείδηση για το γιατί πραγματικά επιμορφώνεται και τι θέλεις να κερδίσεις ως δάσκαλος, αλλά γίνονται υπό το καθεστώς του φόβου, της αξιολόγησης και της απόλυσης. Και υπό καθεστώς φόβου δεν νομίζω ότι μπορεί να υπάρχει ποτέ ποιοτικό αποτέλεσμα. Ούτε από τις επιμορφωτές, ούτε από τους επιμορφούμενους. Κίνητρα επαγγελματικής ανέλιξης... Ε, τώρα πια δεν έχω όχι.

**Ε: Ωραία. Πάμε τώρα στα εμπόδια που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή σας. Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι σας δυσκολεύουν περισσότερο για να συμμετάσχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας;**

**Σ3:** Είναι η προηγούμενη εμπειρία που έχω από επιμορφωτικά προγράμματα, ακόμη και τα ημερήσια ή μικρότερα, από τα οποία σχεδόν πάντα φεύγω, και εγώ και πολλοί άλλοι συνάδελφοί μου που το συζητάμε, εντελώς απογοητευμένοι. Οπότε δεν υπάρχει γενικά η θετική πρώτη ύλη, ξέρετε, και η πρώτη καλή διάθεση. Ξεκινάς πάντοτε αρνητικά, ξεκινάς πάντοτε μίζερα και αυτό είναι η πρώτη εντύπωση που δεν δημιουργεί, ας πούμε, πάντοτε τις ευνοϊκότερες προϋποθέσεις. Εμπόδιο για μένα επίσης είναι και ο χρόνος οπωσδήποτε. Γιατί είπα και στην αρχή ότι ο εκπαιδευτικός είναι εργαζόμενος και δεν μπορεί να δουλεύει 15 και 16 ώρες το 24ωρο, οπότε δεν θα μπορούσα ποτέ να θυσιάσω την οικογενειακή μου ζωή, την προσωπική μου ζωή, τον ελεύθερό μου χρόνο για να δουλεύω 16 και 17 ώρες το 24ωρο. Δεν θα μπορούσα ποτέ να το κάνω αυτό. Δεν θέλω να το κάνω. Άλλοι λόγοι είναι..., ένας λόγος πολύ σημαντικός που έχει προκύψει τα τελευταία χρόνια είναι η υπερβολική προβολή των ΤΠΕ και η εμμονική, θα έλεγα πολλές φορές, προσήλωση στις σύγχρονες τεχνολογίες και ο προσανατολισμός στις διδασκαλίες μέσω των σύγχρονων τεχνολογιών, όπου θεωρώ ότι είναι ακόμη ένας λόγος, μάλλον είναι ακόμη ένα φαινόμενο, που δείχνει το πόσο αναχρονιστικό είναι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Εννοώ δηλαδή, ότι ενώ σε άλλες χώρες υπάρχει ήδη η τάση εδώ και πολλές δεκαετίες, της απομάκρυνσης από τους υπολογιστές, από την οθόνη, από την εικόνα και ήδη έχουν προχωρήσει εδώ και καιρό σε παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας, που εφαρμόζονταν πριν από αρκετά χρόνια σε εκείνες τις χώρες, εμάς εδώ εμμονικά επιμένουν στην προσήλωση στις ΤΠΕ και στις σύγχρονες τεχνολογίες, που είδαμε που έχουν οδηγήσει τους σημερινούς νέους. Όλα αυτά, η εμμονή δηλαδή με την οθόνη, με τα κινητά, με τις πλατφόρμες κοινωνικής δικτύωσης, ... νομίζω ότι είναι προς λάθος κατεύθυνση οι περισσότερες από τις επιμορφώσεις που γίνονται σήμερα.

**Ε: Μάλιστα. Θεωρείτε ότι η ηλικία σας επηρεάζει με κάποιο τρόπο τη διάθεσή σας για να συμμετέχετε σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα;**

**Σ3:** Ναι, φυσικά.

**Ε: Με ποιο τρόπο;**

**Σ3:** Η ηλικία μου είναι, όπως είπα και προηγουμένως, προς το τέλος της σταδιοδρομίας μου και υπάρχει μια απογοήτευση για το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα και για τον τρόπο που

εξελίχθηκε την τελευταία 30ετία. Αυτή η απογοήτευση... Αυτή την απογοήτευση είναι πολύ δύσκολη να την αποβάλω πια. Δεν έχω δηλαδή τον ενθουσιασμό που είχα όταν πρωτοξεκίνησα τη σταδιοδρομία μου με όνειρα και με φιλοδοξίες για ένα εκπαιδευτικό σύστημα που πραγματικά θα καλλιεργεί τα παιδιά, θα προσφέρει τις βασικές αρχές της παιδείας και του ανθρωπισμού. Δυστυχώς πια όλα αυτά έχουν αρχίσει να ξεθωριάζουν μέσα μου και να αποδυναμώνονται.

**Ε: Στην επόμενη ερώτηση έχετε αναφερθεί σχετικά και προηγουμένως. Έχετε εμπειρίες από επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες σας; Και εάν ναι, αυτό επηρεάζει τη στάση σας σήμερα για να συμμετάσχετε σε άλλα επιμορφωτικά προγράμματα;**

**Σ3:** Βεβαίως, φυσικά. Νομίζω ότι κάθε άνθρωπος θα επηρεαζόταν. Εάν είχε προηγούμενες θετικές εμπειρίες, θα επιδίωκε να έχει και νέες θετικές εμπειρίες. Όταν οι προηγούμενες εμπειρίες είναι αποθαρρυντικές και αποκαρδιωτικές, κι αυτό συμβαίνει επί 30 συναπτά έτη, νομίζω ότι κάπου εξαντλείται πλέον και η αισιοδοξία και η ελπίδα.

**Ε: Θέλετε να είστε λίγο πιο συγκεκριμένος στο γιατί, σε ποια σημεία, δεν ανταποκρίθηκαν καθόλου στις ανάγκες σας οι προηγούμενες επιμορφώσεις;**

**Σ3:** Το κυριότερο για μένα ήταν η ανεπάρκεια των επιμορφωτών. Σας είπα και προηγουμένως, επειδή είμαστε και ένας μικρός νομός και γνωρίζομαστε μεταξύ μας, εννοώ οι συνάδελφοι, τα κριτήρια επιλογής των επιμορφωτών σχεδόν πάντα, όχι πάντα, αλλά σχεδόν πάντα, γινόντουσαν με μη αξιοκρατικά κριτήρια και με καθαρά κομματικά κριτήρια. Αυτό από μόνο του καταλαβαίνετε ότι δεν διασφάλιζε ποτέ την ποιότητα των επιμορφωτών και φυσικά των διαφόρων σεμιναρίων. Οπότε, από τη στιγμή που οι επιμορφωτές δεν ήταν οι πλέον άξιοι, δεν ήταν οι πλέον ικανοί και δεν επιλέγονταν με βάση αξιοκρατικά κριτήρια, καταλαβαίνετε ότι και το επίπεδο των σεμιναρίων ήταν πάντοτε από μέτριο έως κακό.

**Ε: Ωραία. Σε σχέση με τον τρόπο που οργανώνονται τα προγράμματα, υπάρχουν παράγοντες που για εσάς αποτελούν εμπόδια για τη συμμετοχή σας και εάν ναι, ποια προκρίνετε ως πιο σημαντικά;**

**Σ3:** Το μεγαλύτερο εμπόδιο είναι ότι είναι εκτός ωραρίου. Αυτό είναι το μεγαλύτερο πρόβλημα για μένα. Διότι θα πρέπει ο εργαζόμενος να θυσιάσει την προσωπική του ζωή, την οικογενειακή του ζωή, τον ελεύθερο του χρόνο, τα διάφορα προσωπικά του ενδιαφέροντα και δεν νομίζω ότι είναι όλοι οι εργαζόμενοι διατεθειμένοι να το κάνουν αυτό. Για μισθούς μάλιστα πείνας στην Ελλάδα, χωρίς κίνητρα δηλαδή.

**Ε: Εκτός από τα παραπάνω έχουν υπάρξει άλλα εμπόδια που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή σας σε επιμορφώσεις και που δεν αναφέρθηκαν μέχρι στιγμής;**

**Σ3:** Όχι, δεν μου έρχεται κάτι άλλο. Τώρα, βέβαια, εδώ στην περιφέρεια και στο νομό, δεν γίνονται πάρα πολλά προγράμματα, δεν λειτουργούν έτσι οι επιμορφώσεις όπως στην πρωτεύουσα. Δυστυχώς, η Ελλάδα είναι μια χώρα όπου η περιφέρεια, η επαρχία βρίσκεται σε απόλυτη παρακμή σε όλες τις τομείς και αυτό ισχύει βέβαια και για το Υπουργείο Παιδείας και για τις κατά τόπους περιφερειακές διευθύνσεις. Σπανίως έρχονται επιμορφωτές από την Αθήνα, ελάχιστες φορές. Τα περισσότερα σεμινάρια είναι διαδικτυακά. Απαιτούν, ξαναλέω πάλι, αφιέρωση προσωπικού χρόνου, ελεύθερου χρόνου, εκτός εργασιακού ωραρίου. Ναι, αυτά. Δεν είναι κάτι άλλο.

**Ε: Τώρα, πώς αντιλαμβάνεστε, στο στάδιο ζωής και επαγγελματικής πορείας που βρισκόσαστε, την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης για έναν εκπαιδευτικό;**

**Σ3:** Βεβαίως υπάρχει αναγκαιότητα επιμόρφωσης και ποιοτικής και πολύμηνης και τακτικής θα έλεγα επιμόρφωσης, δηλαδή ανά τακτά χρονικά διαστήματα. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να επιμορφώνονται συνεχώς, εντός εργασιακού ωραρίου ή μάλλον να απομακρύνονται από την τάξη για μεγάλα χρονικά διαστήματα, να παρακολουθούν οργανωμένα σεμινάρια από επιμορφωτές, οι οποίοι θα επιλέγονται με καθαρά αξιοκρατικά κριτήρια και οι επιμορφώσεις αυτές θα πρέπει να είναι πολύμηνες και ανά τακτά χρονικά διαστήματα, ξαναλέω, όχι μια φορά κατά τη διάρκεια του εργασιακού βίου, αλλά ανά δύο ή τρία χρόνια θα πρέπει να απομακρύνονται από την τάξη, να παρακολουθούν σχολεία, να παρακολουθούν επιμορφώσεις οι οποίες να αφορούν και στα εγχειρίδια και στα νέα βιβλία, να αφορούν και στη ψυχολογία και στη παιδαγωγική και στις σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας. Αλλά αυτά θα πρέπει να γίνονται σοβαρά, οργανωμένα, με αξιοκρατικά κριτήρια και, σας είπα, εντός εργασιακού ωραρίου, δηλαδή σεβόμενο το κράτος, το Υπουργείο, τον εργαζόμενο, τον ελεύθερό του χρόνο, την οικογένειά του. Βεβαίως θα πρέπει να γίνονται σήμερα, συνεχώς κιόλας. Αλλά έτσι όμως, όχι όπως γίνεται μέχρι σήμερα, αποσπασματικά και μόνο υπό το καθεστώς του φόβου της αξιολόγησης.

**Ε: Η συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα στο παρελθόν θεωρείτε ότι επηρέασε το έργο σας ως εκπαιδευτικού; Και εάν ναι, πώς, ή εάν όχι, γιατί;**

**Σ3:** Επειδή δεν έχω παρακολουθήσει πολλά επιμορφωτικά προγράμματα δεν θεωρώ ότι έχει επηρεάσει.

**Ε: Γιατί λέτε ότι δεν έχει επηρεάσει, έστω και αυτά που έχετε παρακολουθήσει;**

**Σ3:** Γιατί οι επιμορφωτές δεν είχαν ουσιαστική και πραγματική επαφή με την τάξη. Ήταν περισσότερο άνθρωποι οι οποίοι δούλευαν σε γραφεία και δεν είχαν πραγματική επαφή με τάξη. Κανονική, σχολείων, δημόσιων. Οπότε δεν νομίζω ότι ήταν οι πλέον κατάλληλοι να μας επιμορφώσουν για το πώς μπορούμε να λειτουργήσουμε σε μια σχολική τάξη. Οι ίδιοι αγνοούσαν μάλιστα την καθημερινή επαφή με την τάξη.

**Ε:** Στο επαγγελματικό στάδιο που βρισκόσαστε σήμερα, ποιοι τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων, πιστεύετε ότι θα ανταποκρίνονταν καλύτερα στις ανάγκες σας και θα σας ήταν χρήσιμοι και ενδιαφέροντες ταυτόχρονα;

**Σ3:** Είπα και προηγουμένως ότι θεωρώ πως πρέπει να γίνονται επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών σε θέματα που αφορούν στην ψυχολογία των νέων και των εφήβων, στην παιδαγωγική και στους σύγχρονους τρόπους διδασκαλίας, αλλά προς Θεού, όχι αποκλειστικά με ΤΠΕ.

**Ε:** Ωραία. Με βάση τις μέχρι τώρα εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα, πώς θα περιγράφατε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα κάλυπτε ιδανικά τις σημερινές σας ανάγκες, ως προς το περιεχόμενο, τη διδακτική προσέγγιση, τη διάρκεια, το ωράριο ή και το φορέα υλοποίησης;

**Σ3:** Για μένα θα ήταν ένα εξάμηνο πρόγραμμα, το οποίο θα το παρακολουθούσαν οι εκπαιδευτικοί και θα απομακρύνονταν φυσικά από τα σχολεία τους, από τις τάξεις τους. Για έξι μήνες θα παρακολουθούσαν ένα σχολείο δηλαδή ουσιαστικά, με ένα εξάωρο ή επτάωρο πρόγραμμα μαθημάτων. Στο οποίο θα παρακολουθούσαν από εξειδικευμένους επιμορφωτές, επιλεγμένους με αυστηρά αξιολογικά κριτήρια, την εξέλιξη της παιδαγωγικής επιστήμης, την εξέλιξη της ψυχολογίας, την εξέλιξη ενδεχομένως των γνωστικών τους αντικειμένων. Εννοώ την εξέλιξη της επιστήμης, της φιλολογίας, της φυσικής, της χημείας, των μαθηματικών, ώστε να ενημερωθούν και στο επιστημονικό τους αντικείμενο, πέραν δηλαδή από την ψυχολογία και την παιδαγωγική. Σεμινάρια δηλαδή, μαθήματα, στα οποία στη συνέχεια θα αξιολογούνταν οι εκπαιδευτικοί, θα εξετάζονταν καθ' όλη τη διάρκεια αυτού του εξαμηνιαίου σεμιναρίου, και στο τέλος βεβαίως θα έγραφαν και εξετάσεις πάνω σε αυτά που θα είχαν διδαχθεί, και οι εξετάσεις αυτές θα χρησίμευαν για ανατροφοδότηση, για συζήτηση, για περαιτέρω βελτίωση με τους επιμορφωτές τους, και στη συνέχεια βέβαια επιστροφή και εφαρμογή όλων αυτών μέσα στην τάξη. Αλλά αφού αυτό το σεμινάριο θα κρατούσε τουλάχιστον έξι μήνες, και θα γινότανε ανά τρία, τέσσερα ή πέντε το πολύ

χρόνια, συνεχώς δηλαδή. Αυτό θα ήταν πραγματικά χρήσιμο, νομίζω, και θα βοηθούσε στη συνολική αναβάθμιση της ποιότητας των εκπαιδευτικών στη χώρα.

**Ε: - Πολύ ωραία. Υπάρχει κάτι ακόμη που θεωρείτε σημαντικό και που δεν αναφέρθηκε, σχετικά με τις εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα και που θα θέλατε να το αναφέρετε τώρα;**

**Σ3:** Ναι, θέλω να πω αυτό που με ενόχλησε όλα τα προηγούμενα χρόνια. Με ενοχλεί πάρα πολύ η διοργάνωση διαφόρων σεμιναρίων για να απορροφηθούν ουσιαστικά κονδύλια του Υπουργείου. Γίνονται διάφορα σεμινάρια εντελώς άσκοπα για να μπορέσουν να εκταμιευθούν χρήματα από συγκεκριμένους κωδικούς. Αυτό με ενοχλεί αφάνταστα. Ξέρω πάρα πολύ καλά ότι γίνεται. Με ενοχλεί αφάνταστα η κομματικοποίηση στην εκπαίδευση. Για μένα η παιδεία είναι πάνω από κόμματα, πάνω από πολιτικές. Είναι αυταξία και θα έπρεπε η κομματικοποίηση ειδικότερα να μην υπάρχει ούτε στα σχολεία, ούτε στη διοργάνωση των σεμιναρίων. Και σας ξαναλέω πάλι ότι με ενοχλεί πάρα πολύ ότι όλα αυτά γίνονται αποσπασματικά και εκτός ωραρίου. Αυτά.

**Ε:** Πολύ ωραία, σας ευχαριστώ.

**Συνέντευξη 4 (12/02/2026)**

**Ερευνήτρια (Ε)**

**Συνεντευξιαζόμενη 4 - Σ4**

**Διάρκεια συνέντευξης: 41' 53"**

**A. Δημογραφικά στοιχεία και προκαταρκτικές ερωτήσεις**

1. Φύλο: Γυναίκα
2. Ηλικία: 52
3. Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμη
4. Αριθμός τέκνων: 2
5. Ειδικότητα: ΠΕ02 - Φιλολόγος
6. Τύπος σχολικής μονάδας που υπηρετεί: Ημερήσιο Γενικό Λύκειο
7. Έτη προϋπηρεσίας: 17
8. Είσατε κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ή παρακολουθείτε τώρα κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα; Εάν ναι, ποιο;  
- Όχι, δεν είμαι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου.
9. Από το 2020 και μετά, έχετε παρακολουθήσει κάποιο/α επιμορφωτικό/α πρόγραμμα/προγράμματα, που να αφορούσε στο επάγγελμά σας ως εκπαιδευτικού; Εάν ναι, ποιο/α συγκεκριμένα; (θέμα, χρονική διάρκεια, φορέας διοργάνωσης, κόστος, μορφή: εξΑΕ, μεικτό, δια ζώσης).  
- Από το 2020 και μετά όχι, όχι, δεν έχω παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα.

**Ε: Λοιπόν, ποιοι θεωρείτε ότι είναι οι λόγοι που σας παρακινούν περισσότερο να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας, σε αυτό το στάδιο της καριέρας σας;**

**Σ4:** Λόγοι προσωπικής βελτίωσης και ανάπτυξης. Κυρίως όμως για να μπορώ να ανταποκριθώ καλύτερα στις απαιτήσεις του μαθήματος. Και για να μπορώ, αν είναι εφικτό, να βοηθήσω τη διαδικασία του μαθήματος και να συμπλέω λίγο με τα δεδομένα της εποχής.

**Ε: Ωραία. Τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει στο παρελθόν, θεωρείτε ότι κάλυψαν τις προσδοκίες που είχατε από αυτά; Και δώστε μας εάν θέλετε, ένα παράδειγμα**

**από ένα πρόγραμμα που μείνατε ικανοποιημένη και τους λόγους γι' αυτό και αντίστοιχα από ένα που δεν μείνατε.**

**Σ4:** Ελάχιστα είναι αυτά που έχω παρακολουθήσει. Μπορώ να αναφέρω και το Β1 και την εισαγωγική επιμόρφωση;

**Ε: Ναι, φυσικά και μπορείτε.**

**Σ4:** Σε αυτά θα σταθώ. Η εισαγωγική επιμόρφωση ήταν πολύ γενική, γενικού χαρακτήρα και ήμασταν και όλες οι ειδικότητες, είναι αλήθεια. Και στα ΠΕΚ, ελάχιστα πράγματα μου έμειναν σε επίπεδο πρακτικό. Όσον αφορά το Β' επίπεδο, το Β1 που έκανα, το Α1 δεν είχε επιμόρφωση, όταν το έδωσα εγώ δεν είχε μαθήματα. Το Α' επίπεδο δεν είχε μαθήματα όταν το έδωσα εγώ, απλά διάβασα και συμμετείχα στις εξετάσεις. Το Β1 είχε επιμόρφωση... μπορώ να πω ότι η επιμορφώτρια ήταν έτσι δίπλα μας στις ανάγκες και στις ερωτήσεις που είχαμε και στις απορίες. Βέβαια ο χρόνος που έγινε, τουλάχιστον σε ό,τι αφορά εμένα, δεν με βοήθησε να το αξιοποιήσω το μέσο. Κυρίως ασχοληθήκαμε με τους διαδραστικούς πίνακες και με κάποια εργαλεία της τεχνολογίας, τα οποία τότε άμεσα δεν μπόρεσα να τα αξιοποιήσω στην τάξη. Και γιατί στις τάξεις ακόμα δεν υπήρχαν διαδραστικοί πίνακες και γιατί εγώμ για προσωπικούς και οικογενειακούς λόγους, δεν ασχολήθηκα στη συνέχεια. Οπότε μείναμε μόνο στο σκέλος της αξιολόγησης, πήγα έδωσα τις εξετάσεις και αυτό ήταν όλο. Πήρα την πιστοποίηση και εκεί σταμάτησε το πράγμα.

**Ε: Όταν λέτε “ο χρόνος που έγινε το Β1 δεν σας εξυπηρετούσε”, τι ακριβώς εννοείτε;**

**Σ4:** Οικογενειακές υποχρεώσεις. Καθαρά.

**Ε: Στο ερώτημα εάν τα δύο αυτά προγράμματα, κάλυψαν τις προσδοκίες που είχατε πριν πάρετε μέρος σε αυτά, τι θα λέγατε;**

**Σ4:** Θα έλεγα πως όχι. Θα περίμενα κάτι πιο ουσιαστικό. Ειδικά στην αρχή που ήταν πάρα πολλά πεδία που εγώ δεν τα ήξερα και που τα διαπίστωσα στην πράξη. Τις αδυναμίες μου, τις ελλείψεις και την ανικανότητά μου να ανταποκριθώ στις νέες απαιτήσεις.

**Ε: Πιο ουσιαστικό όταν λέτε τι εννοείτε;**

**Σ4:** Στην πράξη δηλαδή, στην εκπαιδευτική πράξη.

**Ε: Ωραία. Θεωρείτε ότι υπάρχουν συγκεκριμένες ανάγκες ή προκλήσεις στη σημερινή σχολική πραγματικότητα, που σας ωθούν στην αναζήτηση επιμόρφωσης; Και εάν ναι, ποιες;**

**Σ4:** Σαφώς και υπάρχουν ανάγκες και είναι τα νέα προγράμματα, στα οποία εκτός από το καθαρά μαθησιακό κομμάτι της γνώσης πρέπει να εμπλακεί και η τεχνολογία για να γίνει το μάθημα και πιο

ελκυστικό. Και βέβαια τα παιδιά τα οποία θέλουν, αρέσκονται κιόλας, σε νέες τεχνολογίες και σε νέες τεχνικές μάθησης, στις οποίες εγώ θεωρώ ότι υστερώ σημαντικά.

**Ε: Τι ρόλο παίζει για εσάς η προσωπική ικανοποίηση ή η αίσθηση επαγγελματικής πληρότητας για τη συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα;**

**Σ4:** Σαφώς επηρεάζουν και σε προσωπικό επίπεδο. Καταρχάς αισθάνομαι μεγαλύτερη ασφάλεια στο πλαίσιο της τάξης, της ανταπόκρισης στις ανάγκες των παιδιών. Γιατί, κακά τα ψέματα, όταν κάνεις ένα ωραίο μάθημα και βλέπεις ότι οι μαθητές ανταποκρίνονται και απολαμβάνουν τη διαδικασία, αυτό είναι μια πηγή ικανοποίησης για τον εκπαιδευτικό. Από εκεί και πέρα, στο θέμα της επαγγελματικής πληρότητας, δεν μπορώ να πω ότι μέσα από τα επιμορφωτικά προγράμματα έχω αισθανθεί αυτό το συναίσθημα. Ίσως να χρειάζεται, να απαιτεί και περισσότερη προσωπική εμπλοκή, που η αλήθεια είναι ότι εγώ δεν την είχα. Ίσως και ένα κίνητρο από τη μεριά του Υπουργείου, για να μπει κανείς στη διαδικασία με μεγαλύτερη διάθεση. Και θα μπορούσε αυτό να είναι το κίνητρο του χρόνου. Θα μπορούσε δηλαδή να είναι κάποια άδεια, κάποιες μέρες εκτός του σχολείου, αλλά όχι εκτός του ωραρίου. Δηλαδή, εγώ θα επιθυμούσα να είναι μέσα στο ωράριο, γιατί, κακά τα ψέματα, οι υποχρεώσεις οι οικογενειακές και οι προσωπικές, δεν επιτρέπουν να ασχοληθεί κάποιος με κάτι παραπάνω, δεδομένου ότι και το ίδιο το μάθημα απαιτεί προετοιμασία, απαιτεί διόρθωση. Δηλαδή, είναι πολλές οι ώρες με τις οποίες ήδη ασχολούμαι με το μάθημα εκτός του ωραρίου μου και προφανώς δεν υπάρχει και χρόνος για περαιτέρω.

**Ε: Τώρα, πόσο σημαντικά είναι για εσάς κίνητρα όπως τα μόρια, η επαγγελματική εξέλιξη, η αξιολόγηση, για να συμμετέχετε σε επιμορφώσεις;**

**Σ4:** Στην παρούσα στιγμή για μένα δεν αποτελούν αυτά κίνητρα. Η αξιολόγηση και μόνο είναι ένα πεδίο το οποίο παλιότερα μου προκαλούσε μια αγωνία. Θεωρώ όμως ότι έτσι όπως διαμορφώνεται το πεδίο της αξιολόγησης, φαίνεται να είναι καθαρά τυπική, οπότε, εφόσον δεν έχω την επιδίωξη για κάτι παραπάνω σε επίπεδο επαγγελματικής εξέλιξης, κρίνω προσωπικά ότι για να ανταποκριθώ στην αξιολόγηση είμαι επαρκής.

**Ε: Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι σας δυσκολεύουν περισσότερο για να συμμετάσχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας;**

**Σ4:** Έτσι όπως έχει διαμορφωθεί το τοπίο της επιμόρφωσης, αν μιλάμε και για προγράμματα τα οποία δεν είναι προγράμματα που, ... τα οποία το Υπουργείο να τα οργανώνει, αλλά τα οργανώνουν ιδιωτικοί φορείς, ένα θέμα σοβαρό είναι το οικονομικό. Δεν προτίθεμαι να διαθέσω χρήματα από το

μισθό μου που είναι πολύ μικρός για να επιμορφωθώ. Βέβαια, στην παρούσα φάση οι φιλοδοξίες μου είναι περισσότερο οικογενειακές. Έχω ρίξει το βάρος στα παιδιά μου και δεν προτίθεμαι να διαθέσω χρόνο για επιμορφώσεις, εφόσον δεν είναι υποχρεωτικές και για περαιτέρω εξέλιξη επαγγελματική. Εάν στο μέλλον δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις, αποδεσμευτώ από κάποιες οικογενειακές υποχρεώσεις, πιθανόν να το κάνω. Όμως ο οικονομικός παράγοντας είναι για μένα πολύ σημαντικός. Δεν νομίζω ότι θα περισσέψουν χρήματα στα επόμενα χρόνια για να διαθέσω για σεμινάρια και επιμορφώσεις. Εκτός αν το Υπουργείο μου δώσει αυτή τη δυνατότητα, ίσως τότε να το κάνω.

**Ε: Θεωρείτε ότι η ηλικία σας επηρεάζει με κάποιο τρόπο τη διάθεσή σας για να συμμετέχετε σε προγράμματα επιμορφωτικά;**

**Σ4:** Σίγουρα όσο μεγαλώνουμε κάμπτονται έτσι.... οι ωραίες ιδέες τέλος πάντων και οι προσδοκίες οι ατομικές, υπάρχει μια κόπωση. Είναι λόγω ηλικίας και λόγω υποχρεώσεων πιστεύω περισσότερο. Αλλά θα μείνω στο οικονομικό σκέλος και στο θέμα του χρόνου.

**Ε: Έχετε εμπειρίες από επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες σας στο παρελθόν; Και αν ναι, αυτό θεωρείτε ότι επηρεάζει σήμερα τη στάση που έχετε απέναντι σε άλλες επιμορφώσεις;**

**Σ4:** Γενικά, οι επιμορφώσεις που έχω παρακολουθήσει δεν είχαν εύρος, έκταση μεγάλη, χρονική. Οπότε... δεν μιλάω για τις ημερίδες ή τις διημερίδες. Υπήρξε ένα συνέδριο που είχε κάνει η περιφέρεια, στο οποίο είχα λάβει μέρος και είχα παρακολουθήσει κάποια ενδιαφέροντα πράγματα που αφορούσαν βέβαια περισσότερο την εκπαίδευση μαθητών από άλλες χώρες. Μεταναστών κυρίως, εκεί επικεντρώνονταν, για παιδιά μεταναστών. Είχαν ένα ενδιαφέρον. Από το Α1, το Β1 και την εισαγωγική επιμόρφωση κάτι αποκόμισα, αλλά αυτά θέλουν και μια αναδιάρθρωση. Επειδή η εξέλιξη είναι ταχύτερη στις τεχνολογίες, για να μπορεί κανείς να είναι έτοιμος, πρέπει αυτό να επαναλαμβάνεται. Θεωρώ δηλαδή ότι μια επιμόρφωση και μια πιστοποίηση και τέλος, είναι πολύ λίγο σε μια εποχή που οι τεχνολογίες προχωρούν ραγδαία. Είμαι πολύ, αισθάνομαι πολύ πίσω σε σχέση με αυτά που καλούμαι να δώσω και σε σχέση με αυτά που ζητούν τα παιδιά.

**Ε: - Άρα, οι επιμορφώσεις στο παρελθόν πώς ανταποκρίθηκαν τελικά στις ανάγκες σας;**

**Σ4:** Σχετικά καλά. Αν μπορούμε να το ορίσουμε έτσι.

**Ε: Αυτό θεωρείτε ότι επηρεάζει σήμερα τη στάση που έχετε για να συμμετάσχετε σε άλλες επιμορφώσεις, δηλαδή η εμπειρία που είχατε ήδη από κάποιες άλλες στο παρελθόν;**

- Δημιουργείται η αίσθηση ότι πιθανόν είναι μια από τα ίδια, να το πω έτσι. Επίσης, το δεδομένο ότι οι σύμβουλοι που τα παλιότερα χρόνια ήταν δίπλα μας και μέσα στο σχολείο, έβλεπαν τις ανάγκες του κάθε σχολείου και πιθανότατα να διαμόρφωναν και αυτοί τις δικές τους πρακτικές ανάλογα, ενώ σήμερα είναι εκτός του σχολείου και μπορείς να επικοινωνήσεις μαζί τους κυρίως τηλεφωνικά, για μένα αυτός είναι ένας παράγοντας αποτρεπτικός. Χάνεται το ενδιαφέρον.

**Ε: Υπάρχουν εμπόδια για εσάς που σχετίζονται με τον τρόπο που οργανώνονται τα προγράμματα (π.χ. το περιεχόμενο, η διάρκεια, οι επιμορφωτές, η μεθοδολογία, οι ψηφιακές απαιτήσεις); Και εάν ναι, ποια προκρίνετε ως πιο σημαντικά;**

**Σ4:** Θα μιλήσω ειλικρινά. Μου δίνεται η εντύπωση ότι ορισμένες επιμορφώσεις που διοργανώνει το Υπουργείο γίνονται μόνο και μόνο γιατί πρέπει να γίνονται. Γιατί πρέπει να συμπληρώσουν και οι επιμορφωτές ένα κουτάκι, ότι τις έκαναν. Από εκεί και πέρα, στο ίδιο κλίμα, μπαίνει και ο επιμορφούμενος. Ανοίγω τον υπολογιστή, παίζει η επιμόρφωση, ακούγεται ο επιμορφωτής και κάποια στιγμή όταν τελειώνει, κλείνουμε και εγώ βέβαια μπορεί εκείνη την ώρα να ασχολούμαι με χίλιες δυο άλλες δουλειές. Η εξ αποστάσεως επιμόρφωση δεν θεωρώ προσωπικά ότι είναι αποτελεσματική. Ξεκίνησα ένα καλοκαίρι να συμμετάσχω σε κάποιες επιμορφώσεις, δεν θυμάμαι καν τώρα τι ήταν, και ήταν τόσο βαρετό, βαρετός ο πρόλογος, τα διαδικαστικά, που κάποια στιγμή το εγκατέλειψα. Και η ίδια η επιμορφώτρια μας είπε ότι μπορείτε απλώς να ανοίξετε και κάποια στιγμή όταν θα ολοκληρώσουμε να κλείσετε. Για μένα αυτό δεν είχε καμιά πρακτική και ουσιαστική αξία, ήταν χάσιμο χρόνου και δεν συνέχισα καν. Βέβαια και ψηφιακά εγώ δεν διαθέτω τη γνώση, θεωρώ όμως ότι περισσότερο οι επιμορφώσεις πρέπει να έχουν τη μορφή πρακτικού σεμιναρίου, σε πρακτικό δηλαδή επίπεδο, και ακόμα καλύτερα θα ήταν να γίνονται μέσα στην τάξη. Να μπορώ δηλαδή να πειραματιστώ και με τους μαθητές μου. Αυτό βέβαια αυτή τη στιγμή δεν μου το επιτρέπει η ύλη που πρέπει να βγει. Άρα, μένω στάσιμη και προφανώς μένω πίσω.

**Ε: Πολύ ωραία. Εκτός από τα παραπάνω έχουν υπάρξει άλλα εμπόδια που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή σας σε επιμορφώσεις και δεν έχουν αναφερθεί;**

**Σ4:** Αυτή τη στιγμή δεν το έχω αυτό το εμπόδιο, όμως στο παρελθόν, όταν εγώ έπρεπε να υπηρετώ σε ένα σχολείο που ήταν πολύ μακριά από το σπίτι μου, και αυτό ήταν ένα σοβαρό θέμα. Ο χρόνος μου εκτός σπιτιού ήταν πολύ μεγάλος, έπρεπε να κάνω ταξίδι μέσα στην ημέρα, οπότε όπως καταλαβαίνετε, από εκεί και ύστερα ούτε χρόνος ούτε διάθεση υπήρχε για επιμορφώσεις. Όλα γίνονται διεκπεραιωτικά.

**Ε: Μάλιστα. Τώρα, πώς αντιλαμβάνεστε, στο στάδιο ζωής και επαγγελματικής πορείας που βρισκόσαστε, την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης για τον εκπαιδευτικό;**

**Σ4:** Σαφώς και υπάρχει αναγκαιότητα, γιατί είναι και οι απαιτήσεις τέτοιες, είναι και η εποχή τέτοια. Και έχουν αλλάξει και τα παιδιά. Ας πούμε, στο πλαίσιο της αξιολόγησης, αξιολογούμεστε και κρινόμαστε καθημερινά από τα παιδιά. Τα παιδιά περιμένουν από εμάς κάτι που να τα προσελκύσει, να τα εντυπωσιάσει, να τους κινήσει το ενδιαφέρον τους. Ο τυπικός τρόπος διδασκαλίας φαίνεται ότι δεν αποδίδει, ειδικά στα μαθήματα που κάνω εγώ, στα θεωρητικά μαθήματα. Θα έλεγα ότι βγάζουν μέχρι και άρνηση για τα θεωρητικά μαθήματα και βέβαια δεν ξέρω αν είναι μόνο η εξοικείωση με τις τεχνολογίες ή αν είναι άλλοι πιο πρακτικοί και ενδιαφέροντες τρόποι, που θα μπορούσε ένα σεμινάριο, μια επιμόρφωση να μου γνωρίσει, για να κάνω το μάθημα πιο ενδιαφέρον. Για μένα είναι πολύ σημαντικό ο μαθητής να αποκτήσει ενδιαφέρον για το μάθημα και δεν θεωρώ ότι συστήματα και δράσεις, όπως η φιλιανγνωσία στα λογοτεχνικά μαθήματα, είναι ένας τρόπος για να επαναφέρεις τα παιδιά στη λογοτεχνία και στο βιβλίο. Ίσως θα έπρεπε να βρεθεί κάτι πιο ενδιαφέρον.

**Ε: Πολύ ωραία. Θεωρείτε ότι η συμμετοχή σας στο παρελθόν σε προγράμματα επιμορφωτικά έχει επηρεάσει το έργο σας ως εκπαιδευτικού. Και εάν ναι πώς ή εάν όχι γιατί.**

**Σ4:** Ως ένα βαθμό τα προγράμματα δημιουργούν ερεθίσματα. Ανοίγουν ορίζοντες προς εκδοχές διδασκαλίας και δημιουργούν το αίσθημα ότι κάτι μπορεί να γίνει. Δηλαδή είναι ερεθίσματα. Βέβαια χρειάζεται κι ο ίδιος ο εκπαιδευτικός να ψαχτεί και να δείξει προσωπικό ενδιαφέρον. Το θέμα της προσωπικής ευθύνης είναι σημαντικό και δεν το βγάζω από έξω. Μπορεί να είναι και σημαντικότερο από όλα. Αλλά θεωρώ ότι μένει εκεί. Δηλαδή σου δίνει μια άλλη εκδοχή, σου δίνει ένα ερέθισμα, αλλά στην πράξη δεν δίνει κάτι παραπάνω για μένα.

**Ε: Στο επαγγελματικό στάδιο που βρισκόσαστε σήμερα, ποιοι τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων, πιστεύετε ότι θα ανταποκρίνονταν καλύτερα στις ατομικές σας ανάγκες ως εκπαιδευτικού και θα σας ήταν χρήσιμοι και ενδιαφέροντες;**

**Σ4:** Στο γνωστικό αντικείμενο, δεν είναι μόνο να πάρεις γνώση. Είναι να μπορείς και τη γνώση αυτή να τη διοχετεύσεις. Και βέβαια, γνώση δεν είναι κάτι το οποίο σταματάει. Δηλαδή, πάντα έχουμε να μάθουμε κάτι, γηράσκω αεί διδασκόμενος. Αλλά από εκεί και πέρα, μέσα στην τάξη, θεωρώ ότι είναι περισσότερο το πρακτικό κομμάτι. Δηλαδή, ακόμα και μια διδασκαλία που θα παρακολουθούσα, τις οποίες εγώ θυμάμαι ελάχιστες, κάποιες ήταν πολύ ενδιαφέρουσες. Για μένα

είναι πολύ σημαντική να γίνει μια δειγματική διδασκαλία. Αυτό έχει σταματήσει να γίνεται εδώ και πολλά χρόνια. Θα ήθελα να δω το σύμβουλό μου να κάνει μια διδακτική διδασκαλία, στην πράξη, σε μια τάξη μέσα. Για μένα αυτό έχει πρακτική αξία γιατί είναι θέμα διαχείρισης του χρόνου. Δηλαδή, όταν μιλάμε για διδακτικά σενάρια, τα οποία τρέχουν μέσα σε ένα τετράμηνο, δεν είναι εύκολο στην πράξη να ασχοληθεί ένας εκπαιδευτικός να φτιάξει ένα διδακτικό σενάριο και να το τρέξει. Είναι δηλαδή θέματα αξιοποίησης του χρόνου, της ώρας του μαθήματος, πρακτικά δηλαδή ζητήματα, τα οποία ξεπερνούν και το γνωστικό σκέλος. Το γνωστικό για μένα είναι πιο εύκολο να το κατακτήσει κανείς. Αλλά το πρακτικό και το πώς θα εντάξει τις νέες τεχνολογίες μέσα στη διαδικασία και το πώς αυτές όμως θα τις εντάξει και στο ευρύτερο πλαίσιο, το οποίο έχει και τις εξεταστικές ανάγκες, γιατί κυρίως περιστρεφόμαστε γύρω από τις ανάγκες των εξετάσεων, κακά τα ψέματα. Όλα αυτά είναι ασκήσεις επί χάρτου και στη Γ' Λυκείου για παράδειγμα, δεν είναι εφαρμόσιμες ούτε στο ένα χιλιοστό. Ούτε μπορείς να χρησιμοποιείς τέτοιες τεχνολογίες στη Γ' Λυκείου. Πλέον όλα έχουν ως ορίζοντα τις εξετάσεις των παιδιών. Ήδη δηλαδή από τη Β' Λυκείου αρχίζουν όλα αυτά τα σενάρια και οι τεχνικές και τα μοντέρνα όλα, οι μέθοδοι αυτές οι μοντέρνες, να εξαφανίζονται μπροστά στις εξετάσεις.

**Ε: Με βάση τις μέχρι τώρα εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα, πώς θα περιγράφατε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα κάλυπτε ιδανικά τις σημερινές σας ανάγκες, ως προς το περιεχόμενο, τη διδακτική προσέγγιση, τη διάρκεια, το ωράριο ή και το φορέα υλοποίησης;**

**Σ4:** Να ξεκινήσω από το φορέα υλοποίησης. Σίγουρα θα προτιμούσα έναν δημόσιο φορέα, ο οποίος, ας πούμε, είναι και πιο φερέγγυος, να το πω έτσι. Θεωρώ ότι στοχεύει στη βελτίωση της δημόσιας παιδείας. Για μένα είναι σημαντικό αυτό. Είμαι εκπαιδευτικός στο δημόσιο σχολείο, άρα θέλω να βοηθήσω τα παιδιά του δημόσιου σχολείου. Από εκεί και πέρα, όσον αφορά το χρόνο που θα διαρκεί, σίγουρα ο χρόνος ο δικός μου, ο προσωπικός, είναι περιορισμένος, οπότε θα έπρεπε να κλέψει κάποιες ώρες από το ωράριό μου, να μου δίνεται δηλαδή δυνατότητα έστω με μείωση του ωραρίου ή, όπως ήταν παλιότερα: κάποιος, μπορεί να θέλει να κάνει ένα μεταπτυχιακό, να εξελιχθεί, να έχει τη δυνατότητα μιας εκπαιδευτικής άδειας. Αυτό έχει πλέον καταργηθεί. Δεν χωράνε δύο καρπούζια σε μια μασχάλη, και να είσαι εντάξει στην εκπαιδευτική διαδικασία και στις απαιτήσεις του μαθήματος και στις οικογενειακές υποχρεώσεις. Θέλω να επιμορφωθώ. Ναι, θέλω όμως χρόνο. Ούτε μπορώ να πληρώσω για αυτό. Και από εκεί και πέρα, για μένα θα έπρεπε να

είναι συγκεκριμένη η επιμόρφωση, να αφορά ένα συγκεκριμένο αντικείμενο. Εμείς ειδικά οι φιλόλογοι έχουμε πολύ μεγάλο εύρος αντικείμενων, πολλά και διαφορετικά αντικείμενα. Δεν μπορεί οι επιμορφώσεις να είναι γενικού χαρακτήρα. Να αφορούν συγκεκριμένα μαθήματα και να δίνουν οδηγίες και κατευθυντήριες γραμμές για το συγκεκριμένο μάθημα. Για μένα είναι πολύ σημαντικό να δίνουν καθαρά πρακτικές οδηγίες. Δηλαδή να περιλαμβάνουν διδασκαλίες, κυρίως δειγματικές. Το θεωρώ σημαντικό για να βλέπω στην πράξη πώς υλοποιείται όλο αυτό το πλάνο. Το θεωρητικό πλαίσιο δεν μου αρκεί και δεν αφιερώνω και χρόνο γι' αυτό. Για τη μορφή τώρα, πάντα σύγχρονη. Και δια ζώσης.

**Ε: Πολύ ωραία. Υπάρχει κάτι ακόμη που θεωρείτε σημαντικό σε σχέση με τις εμπειρίες σας από προγράμματα επιμορφωτικά και θέλετε να το προσθέσετε;**

**Σ4:** Δεν νομίζω. Δεν σκέφτομαι κάτι, όχι.

**Ε:** Σας ευχαριστώ πολύ.

**Συνέντευξη 5 (12/02/2026)**

**Ερευνήτρια (Ε)**

**Συνεντευξιαζόμενη 5 - Σ5**

**Διάρκεια συνέντευξης: 28' 51''**

**A. Δημογραφικά στοιχεία και προκαταρκτικές ερωτήσεις**

1. Φύλο: Γυναίκα
2. Ηλικία: 57
3. Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμη
4. Αριθμός τέκνων: 1
5. Ειδικότητα: ΠΕΟ4.02 - Χημικός
6. Τύπος σχολικής μονάδας που υπηρετεί: Ημερήσιο Γενικό Λύκειο
7. Έτη προϋπηρεσίας: 20
8. Είσατε κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ή παρακολουθείτε τώρα κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα; Εάν ναι, ποιο;

**Σ5:** Όχι, δεν έχω κάνει κάποιο μεταπτυχιακό.

9. Από το 2020 και μετά, έχετε παρακολουθήσει κάποιο/α επιμορφωτικό/α πρόγραμμα/προγράμματα, που να αφορούσε στο επάγγελμά σας ως εκπαιδευτικού; Εάν ναι, ποιο/α συγκεκριμένα; (θέμα, χρονική διάρκεια, φορέας διοργάνωσης, κόστος, μορφή: εξΑΕ, μεικτό, δια ζώσης).

**Σ5:** Όχι, όχι, μετά το 2020 δεν έχω παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα.

**Ε:** Ποιοι θεωρείτε ότι είναι οι λόγοι που σας παρακινούν περισσότερο να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, που σχετίζονται με το επάγγελμά σας, σε αυτό το στάδιο της καριέρας σας;

**Σ5:** Κυρίως είναι η ανάγκη για συνεχή ενημέρωση όσον αφορά τις εξελίξεις στο σύγχρονο σχολείο και για την ενίσχυση της προσωπικής ανάπτυξης και αυτοπεποίθησης.

**Ε:** Πώς το εννοείτε αυτό;

**Σ5:** Νομίζω ότι η αυτοπεποίθηση που έχει ο εκπαιδευτικός μέσα στην τάξη, βελτιώνεται όσο αποκτά κάποιος περισσότερες δεξιότητες.

**Ε: Ωραία. Τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει στο παρελθόν, θεωρείτε ότι κάλυψαν τις προσδοκίες που είχατε από αυτά; Και αν θέλετε, δώστε μας ένα παράδειγμα από ένα πρόγραμμα που μείνατε ικανοποιημένη και από ένα που δεν μείνατε και τους αντίστοιχους λόγους.**

**Σ5:** Δεν έχω κάποιο που δεν έχω μείνει ικανοποιημένη. Για ένα που έμεινα ικανοποιημένη, ήταν όταν έκανα την επιμόρφωση Β' επίπεδου..

**Ε: Β1 ή Β2;**

**Σ5:** Ήταν ενιαίο τότε.

**Ε: Μάλιστα.**

**Σ5:** Β' επίπεδου λοιπόν, ήταν πριν από αρκετά χρόνια. Οπότε έμεινα ικανοποιημένη γιατί απέκτησα ψηφιακές δεξιότητες που μπορούσα να χρησιμοποιήσω και στη δουλειά μου. Με βοήθησαν δηλαδή. Υπήρχαν αρκετές ώρες που έπρεπε να ασχοληθείς, αλλά αυτό με βοήθησε. Μπορούσα να χρησιμοποιώ κάποιες εφαρμογές ή να μάθω εφαρμογές που πριν δεν τις ήξερα, με βοήθησε στο να χρησιμοποιώ περισσότερο τη νέα τεχνολογία, που πιστεύω ότι για κάθε ειδικότητα είναι χρήσιμη, έτσι όπως έχει εξελιχθεί το σύγχρονο σχολείο.

**Ε: Πολύ ωραία. Οπότε η απάντησή σας στο εάν τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει έχουν καλύψει τις αρχικές σας προσδοκίες είναι ποια;**

**Σ5:** Θα έλεγα ναι, σε γενικές γραμμές ναι.

**Ε: Τώρα, θεωρείτε ότι στη σημερινή σχολική πραγματικότητα, υπάρχουν συγκεκριμένες ανάγκες ή προκλήσεις, που σας ωθούν προσωπικά στην αναζήτηση επιμόρφωσης και εάν ναι, ποιες είναι αυτές;**

**Σ5:** Ναι, σίγουρα υπάρχουν ανάγκες. Το γεγονός καταρχήν ότι έχουμε νέα προγράμματα σπουδών. Οι μαθητές που εξελίσσονται, αλλάζει η κοινωνία γενικά οπότε αλλάζουν και οι ανάγκες. Άρα θα πρέπει κάποιος να τα παρακολουθεί όλα αυτά.

**Ε: Όταν λέτε οι μαθητές εξελίσσονται, τι βλέπετε να αλλάζει στους μαθητές;**

**Σ5:** Σίγουρα και οι μαθητές έχουν αλλάξει από παλιά. Το γεγονός ότι ασχολούνται περισσότερο με... μπορεί να έχουν δεξιότητες όσον αφορά τις νέες τεχνολογίες, αλλά η ενασχόλησή τους πολλές ώρες με τις οθόνες, κάνει τα παιδιά να μην μπορούν πολλές φορές να συγκεντρωθούν σε κάποια πράγματα ή να μην έχουν υπομονή να διαβάσουν κάτι. Γιατί η γρήγορη εναλλαγή, οι οθόνες και αυτά, είναι πιο δελεαστικά από το να καθίσω να διαβάσω κάτι στο βιβλίο μου.

**Ε: Και αυτό επηρεάζει θεωρείτε το έργο σας ως εκπαιδευτικού.**

**Σ5:** Είναι λίγο πιο δύσκολο να κρατάς το ενδιαφέρον τους.

**Ε: Τι ρόλο παίζει για εσάς η προσωπική ικανοποίηση ή η αίσθηση επαγγελματικής πληρότητας στη συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα;**

**Σ5:** Παίζει το σημαντικότερο ρόλο.

**Ε: Και τα δύο;**

**Σ5:** Ναι, και τα δύο.

**Ε: Επαγγελματική πληρότητα πώς σας βοηθάει η επιμόρφωση να αισθάνεστε;**

**Σ5:** Αισθάνομαι πιο σίγουρη για τον εαυτό μου. Και καταλαβαίνω ότι μπορώ κι εγώ να εξελίσσομαι. Δεν μπορώ να είμαι πάντα με αυτό που είχα μάθει στην αρχή. Σε αυτό με βοηθάει.

**Ε: Μάλιστα. Και προσωπική ικανοποίηση πώς αντλείτε, μέσα από τη συμμετοχή σας σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;**

**Σ5:** Το γεγονός ότι ακόμη μπορώ να μαθαίνω και έχω τη διάθεση να μαθαίνω, νομίζω ότι είναι σημαντικό (γέλιο..).

**Ε: Πόσο σημαντικά είναι τώρα για εσάς κίνητρα όπως τα μόρια, η επαγγελματική εξέλιξη, η αξιολόγηση, για να συμμετέχετε σε επιμορφώσεις;**

**Σ5:** Όχι ιδιαίτερα.

**Ε: Γιατί αυτό;**

**Σ5:** Γιατί δεν έχω στόχο να ακολουθήσω μια καριέρα που να σχετίζεται με διοίκηση ή κάτι τέτοιο, οπότε δεν είναι κίνητρο αυτό, να έχω τα μόρια.

**Ε: Τώρα, ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι σας δυσκολεύουν περισσότερο για να συμμετάσχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικά με το επάγγελμά σας;**

**Σ5:** Κυρίως είναι η έλλειψη χρόνου και οι οικογενειακές υποχρεώσεις.

**Ε: Η έλλειψη χρόνου πού οφείλεται;**

**Σ5:** Σε οικογενειακές υποχρεώσεις.

**Ε: Άλλοι παράγοντες υπάρχουν;**

**Σ5:** Όχι.

**Ε: Ωραία. Θεωρείτε ότι η ηλικία στην οποία βρισκόσαστε επηρεάζει με κάποιο τρόπο τη διάθεσή σας για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα;**

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

**Σ5:** Σίγουρα όταν κάποιος είναι σε νεότερη ηλικία μπορεί να έχει περισσότερη διάθεση και αντοχές για επιμορφώσεις. Όμως η ανάγκη και η εξέλιξη θεωρώ ότι δεν σταματάει.

**Ε:** Οπότε δεν θεωρείτε ότι η ηλικία στην οποία βρισκόσαστε αποτελεί εμπόδιο;

**Σ5:** Όχι, όχι, όχι.

**Ε:** Στο παρελθόν, είχατε εμπειρίες από επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες σας και εάν ναι, πώς αυτό επηρεάζει τη στάση σας σήμερα;

**Σ5:** Όχι, δεν έχω τέτοιες εμπειρίες ιδιαίτερα, αλλά ακόμη και να είχα νομίζω ότι δεν θα επηρέαζε τη στάση μου σήμερα γιατί δεν είναι ίδιο, δεν είναι ακριβώς το ίδιο, αυτό που ήταν πριν με αυτό που είναι τώρα. Δεν νομίζω ότι κάτι είναι ακριβώς το ίδιο.

**Ε:** Υπάρχουν εμπόδια για εσάς, που σχετίζονται με τον τρόπο οργάνωσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων, π.χ. το περιεχόμενο, η διάρκεια, οι επιμορφωτές, η μεθοδολογία, οι ψηφιακές απαιτήσεις που πρέπει να κατέχει ο επιμορφούμενος, και εάν ναι, ποια προκρίνετε ως πιο σημαντικά;

**Σ5:** Ναι, σίγουρα αποτελούν κάποια από αυτά εμπόδια. Τα πιο σημαντικά θεωρώ ότι είναι το περιεχόμενο και η χρονική διάρκεια, αλλά και η μορφή, δηλαδή αν είναι σύγχρονο ή αν είναι εξ αποστάσεως, αν είναι συγκεκριμένες οι ώρες που πρέπει να το παρακολουθήσει.

**Ε:** Εμπόδιο ποιο αποτελεί στη μορφή για εσάς;

**Σ5:** Το να είναι σύγχρονο και δια ζώσης. Όπως και η χρονική διάρκεια μπορεί να αποτελούσε εμπόδιο. Η μεγάλη χρονική διάρκεια γιατί..., ίσως δεν θα ξέρω αν έχω τη δυνατότητα τόσο καιρό να αφιερώσω χρόνο, αυτό. Δηλαδή, θεωρώ ότι πάνω από έξι μήνες θα ήταν εμπόδιο για μένα. Όπως και το περιεχόμενο.... κάτι που δεν θα είναι ακριβώς σχετικό με αυτά που έχω να κάνω στην τάξη....

**Ε:** Εκτός από αυτά που αναφέραμε, έχουν υπάρξει άλλα εμπόδια που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή σας, τώρα ή στο παρελθόν, σε επιμορφώσεις;

**Σ5:** Όχι. Όχι καθόλου.

**Ε:** Ωραία. Τώρα, πώς αντιλαμβάνεστε, στο στάδιο ζωής και επαγγελματικής πορείας που βρισκόσαστε, την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης;

**Σ5:** Σίγουρα υπάρχει αναγκαιότητα γιατί το σύγχρονο σχολείο αλλάζει. Δεν έχει τη μορφή που είχε πριν. Ακόμη και όταν ξεκίνησα εγώ πριν 20 χρόνια, τα πράγματα έχουν αλλάξει. Αλλά και για να αποκτώ εγώ νέες δεξιότητες και για να εξελίσσομαι, και επαγγελματικά και προσωπικά.

**Ε:** Τι βλέπετε στο σύγχρονο σχολείο να έχει αλλάξει;

**Σ5:** Το γεγονός ότι πρέπει σίγουρα να έχει κάποιος και ψηφιακές δεξιότητες, οι μαθητές που έχουν αλλάξει, που είναι λίγο διαφορετικά τα πράγματα, ακόμη και σε επίπεδο συμπεριφοράς. Όλα. Γιατί αλλάζει και η κοινωνία.

**Ε:** Θεωρείτε ότι η συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα επηρέασε το έργο σας ως εκπαιδευτικού και εάν ναι, πώς ή εάν όχι, γιατί;

**Σ5:** Ναι, το έχει επηρεάσει. Σίγουρα έχω αποκτήσει δεξιότητες που μου ήταν απαραίτητες και ό,τι έχω μάθει εκεί, το εφαρμόζω και στην τάξη.

**Ε:** Τι είδους δεξιότητες;

**Σ5:** Ψηφιακές κυρίως. Γιατί και εμείς που είμαστε παλιότερη γενιά υπολειπόμαστε σε αυτό. Δεν είχαμε τέτοια μόρφωση σε σχέση με την τεχνολογία...

**Ε:** Στο επαγγελματικό στάδιο που βρισκόσαστε, ποιοι τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων, πιστεύετε ότι θα ανταποκρίνονταν καλύτερα στις ανάγκες σας και θα ήταν χρήσιμοι και ενδιαφέροντες;

**Σ5:** Νομίζω η εξέλιξη στην τεχνολογία και η τεχνητή νοημοσύνη. Νομίζω ότι η τεχνητή νοημοσύνη είναι αυτό που θα ήθελα δηλαδή... να αποκτήσω κάποιες δεξιότητες όταν θα έχω το χρόνο. Νομίζω ότι είναι αυτό που θα κάνω.

**Ε:** Με βάση τις μέχρι τώρα εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα, πώς θα περιγράφατε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα κάλυπτε ιδανικά τις σημερινές σας ανάγκες, ως προς το περιεχόμενο, τη διδακτική προσέγγιση, τη διάρκεια, το ωράριο και το φορέα υλοποίησης;

**Σ5:** Θα ήθελα κάτι σε σχέση με τη τεχνητή νοημοσύνη, το ανέφερα και πριν, κυρίως να είναι εξ αποστάσεως, ο φορέας θα προτιμούσα να είναι ένα ΑΕΙ, οπότε επειδή δεν μένω κοντά σε κάποια τέτοια πόλη, θα ήθελα να είναι εξ αποστάσεως. Η διάρκεια, εντάξει, το πολύ έξι με εννιά μήνες, και το ωράριο ευέλικτο να είναι για να μπορώ να συμμετάσχω... Και προτιμώ το συνδυασμό σύγχρονης και ασύγχρονης, γιατί νομίζω ότι και στη σύγχρονη μετά μπορεί να λυθούν κάποιες απορίες που μπορεί να χρειάζεται να τεθούν.

**Ε:** Πολύ ωραία. Υπάρχει κάτι που θεωρείτε σημαντικό, κάτι που θέλετε να προσθέσετε, από εμπειρίες, από επιμορφωτικά προγράμματα, κάτι που δεν αναφέραμε;

**Σ5:** Όχι, όχι.

**Συνέντευξη 6 (12/02/2026)**

**Ερευνήτρια (Ε)**

**Συνεντευξιαζόμενη 6 - Σ6**

**Διάρκεια συνέντευξης: 41' 26"**

**A. Δημογραφικά στοιχεία και προκαταρκτικές ερωτήσεις**

1. Φύλο: Γυναίκα
2. Ηλικία: 55
3. Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμη
4. Αριθμός τέκνων: 2
5. Ειδικότητα: ΠΕ06 – Αγγλικής Φιλολογίας
6. Τύπος σχολικής μονάδας που υπηρετεί: Ημερήσιο Γενικό Λύκειο
7. Έτη προϋπηρεσίας: 29
8. Είσατε κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ή παρακολουθείτε τώρα κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα; Εάν ναι, ποιο;

**Σ6:** Έχω δύο μεταπτυχιακούς τίτλους σπουδών. Ο πρώτος έχει να κάνει με τη χρήση ΤΠΕ στην Εκπαίδευση, από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας και ο δεύτερος είναι για την Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση από το Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

9. Από το 2020 και μετά, έχετε παρακολουθήσει κάποιο/α επιμορφωτικό/α πρόγραμμα/προγράμματα, που να αφορούσε στο επάγγελμά σας ως εκπαιδευτικού; Εάν ναι, ποιο/α συγκεκριμένα; (θέμα, χρονική διάρκεια, φορέας διοργάνωσης, κόστος, μορφή: εξΑΕ, μεικτό, δια ζώσης).

**Σ6:** Ναι, έχω παρακολουθήσει αρκετά. Ήταν σχετικά με τη Διδακτική της Αγγλικής Γλώσσας, την εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, την Τεχνητή Νοημοσύνη, τη Διοίκηση της Σχολικής Μονάδας, το οποίο αυτό πρόγραμμα οργανώθηκε από ΑΕΙ, και για τα Σχολικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα.

**Ε:** Ποιοι είναι οι λόγοι που σας παρακινούν περισσότερο να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας, σε αυτό το στάδιο της καριέρας σας;

**Σ6:** Πάρα πολλοί λόγοι. Κυριότερος θα έλεγα είναι η στάση ζωής. Η προσωπική στάση ζωής. Είμαι θιασώτρια της δια βίου μάθησης και εκπαίδευσης, οπότε φροντίζω πάντα να ενημερώνομαι. Αυτός είναι ο βασικότερος θεωρώ λόγος. Περαιτέρω, μου αρέσει να είμαι πάντα ενημερωμένη για κάθε τι

καινούργιο που αφορά το επάγγελμά μου. Θεωρώ επίσης ότι είναι ένας ευχάριστος τρόπος να γεμίζεις τον ελεύθερό σου χρόνο, όταν διαθέτεις τέτοιο. Και φυσικά καθαρά θέμα ιδιοσυγκρασίας. Μου αρέσει να μαθαίνω.

**Ε: Μάλιστα. Τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει έως τώρα, κάλυψαν τις προσδοκίες που είχατε από αυτά; Και δώστε μας ένα παράδειγμα αν θέλετε, από ένα πρόγραμμα που μείνατε ικανοποιημένη και από ένα που δεν μείνατε, και τους αντίστοιχους λόγους.**

**Σ6:** Στην πλειονότητά τους θα έλεγα ναι. Αυτό βέβαια προϋποθέτει να έχει γίνει σωστή επιλογή προγράμματος και από μέρους μου. Πρόγραμμα, ας πούμε, σαν παράδειγμα που με ικανοποίησε ιδιαίτερα τελευταία, που έχω παρακολουθήσει, ήταν το πρόγραμμα για τη χρήση της τεχνητής νοημοσύνης στη διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας.

**Ε: Θυμόσαστε από ποιον διοργανώθηκε το πρόγραμμα αυτό;**

**Σ6:** Ναι, από τη σύμβουλο της αγγλικής γλώσσας.

**Ε: Γιατί σας ικανοποίησε;**

**Σ6:** Με ικανοποίησε γιατί ακριβώς μου έδειξε μονοπάτια που δεν γνώριζα και με έβαλε στη διαδικασία να το ψάξω περισσότερο. Άρα θεωρώ ότι το βασικό του σκοπό τον είχε πετύχει, δηλαδή να με βάλει ακριβώς σε αυτό το μονοπάτι. Τώρα υπήρξαν και άλλα κατά τη διάρκεια της καριέρας μου τα οποία έγιναν απλά για να γίνουν. Νομίζω όλοι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουμε ότι υπάρχουν και τέτοια. Προσπαθώ να τα αποφεύγω πλέον αυτά.

**Ε: Αν σκεφτείτε ένα από τα προγράμματα αυτά που δεν σας ικανοποίησαν, για ποιους λόγους θα λέγατε ότι δεν μείνατε ικανοποιημένη;**

**Σ6:** Γιατί πρώτα απ' όλα δεν μπήκε στην ουσία του θέματος. Παρουσιάστηκε απλά ό,τι υπήρχε έτοιμο από τον εκάστοτε επιμορφωτή και δεν νομίζω ότι προχώρησε στην ουσία του θέματος.

**Ε: Ωραία. Τώρα, πιστεύετε ότι υπάρχουν συγκεκριμένες ανάγκες ή προκλήσεις στη σημερινή σχολική πραγματικότητα, που σας ωθούν στην αναζήτηση επιμόρφωσης και εάν ναι, ποιες;**

**Σ6:** Σίγουρα υπάρχουν και ανάγκες και προκλήσεις. Πρόκληση για μένα είναι να είσαι ενήμερη όπως προείπα, για κάθε τι καινούριο το οποίο μπορείς να ενσωματώσεις στη δουλειά σου και να την κάνεις πιο αποτελεσματική, πιο ενδιαφέρουσα και για τους μαθητές και πιο.. έτσι, προκλητική θα έλεγα για σένα, να κάτσεις να ασχοληθείς. Από εκεί και πέρα σίγουρα οι ανάγκες που διαμορφώνονται στο σύγχρονο σχολείο είναι διαφορετικές, οπότε για να επιβιώσουμε, κατά μία

έννοια, αλλά και για να συνεχίσουμε να υπάρχουμε χωρίς να αντιμετωπίζουμε ιδιαίτερα προβλήματα, θεωρώ ότι πρέπει να επιμορφωθούμε και να μάθουμε πράγματα ώστε να είμαστε καλύτεροι στη δουλειά μας.

**Ε: Ποια πεδία βλέπετε ως νέες ανάγκες στο σημερινό σχολείο;**

**Σ6:** Νέες ανάγκες, ας πούμε ο ψηφιακός γραμματισμός, πολύ σημαντικό, η αειφορία, η καινοτομία, η ένταξη δράσεων στο παλαιότερο, έτσι σφιχτό..., πρόγραμμα σπουδών. Το σχολείο πλέον διανθίζεται από πολλά πολλά σημαντικά καινούργια πράγματα, οπότε θεωρώ ότι όλα αυτά αποτελούν νέα ζητήματα.

**Ε: Το αίσθημα της προσωπικής ικανοποίησης ή της επαγγελματικής πληρότητας παίζει κάποιον ρόλο σε εσάς και ποιον, αποτελεί δηλαδή κίνητρο για να συμμετάσχετε σε κάποιο πρόγραμμα;**

**Σ6:** Ναι, πολύ ωραία ερώτηση και για μένα ως άτομο η προσωπική ικανοποίηση είναι το Α και το Ω θα έλεγα. Θέλω να νιώθω πρώτα απ' όλα εγώ καλά, για να μπορώ να λειτουργώ καλύτερα και εφόσον είμαι εγώ καλά και νιώθω ενδιαφέρον για διάφορα πράγματα, κάνω και καλύτερα πράγματα για τους μαθητές μου, οπότε με ωθεί στο να νιώθω και επαγγελματική πληρότητα όταν κάνω τη δουλειά μου, χωρίς, έτσι, να νιώθω ότι πιέζομαι και έχοντας το αίσθημα ότι έκανα κάτι καινούργιο, κάτι όμορφο, κάτι ουσιαστικό.

**Ε: Πόσο σημαντικά είναι για εσάς κίνητρα, όπως τα μόρια, η επαγγελματική εξέλιξη, η αξιολόγηση, για να συμμετέχετε σε επιμορφώσεις;**

**Σ6:** Θα ήταν ψέμα να πω ότι δεν με ενδιαφέρουν αλλά με ενδιαφέρουν ως ένα σημείο. Δεν είναι αυτοσκοπός, το να διεκδικήσω ας πούμε καλύτερη θέση. Θεωρώ ότι είναι μέσα στις υποχρεώσεις μου να είμαι ενημερωμένη, να επιμορφώνομαι. Και εφόσον αυτό με κάνει να αισθάνομαι καλά, γι' αυτό το λόγο το κάνω. Δεν αισθάνομαι δηλαδή ότι πιέζομαι για να το κάνω.

**Ε: Πάμε τώρα στα εμπόδια. Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι σας δυσκολεύουν περισσότερο για να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας;**

**Σ6:** Βασικός θα έλεγα ότι είναι ο χρόνος, η έλλειψη χρόνου. Παρ' όλα αυτά αυτό νομίζω ότι το αντιμετωπίζω με τον ένα ή με τον άλλο τρόπο. Ίσως και το οικονομικό κομμάτι, διότι η αλήθεια είναι ότι όταν θέλεις να συμμετέχεις και σε κάτι που είναι πραγματικά έτσι χρήσιμο και ουσιαστικό για τη δουλειά σου, συνήθως αυτά είναι επί πληρωμή. Γιατί, κακά τα ψέματα, με ένα δίωρο, τριώρο

επιμορφωτικό σεμινάριο δεν μαθαίνεις. Άρα λοιπόν αν θέλεις να ενσκήψεις πραγματικά σε κάτι πρέπει να έχει διάρκεια και τα διαρκείας συνήθως κοστίζουν. Βέβαια βλέπουμε τώρα, τα τελευταία χρόνια ότι υπάρχουν επιμορφώσεις διάρκειας κάποιων ωρών, από το ΙΕΠ και από διάφορους άλλους φορείς, άρα νομίζω περισσότερο ο χρόνος και το χρήμα.

**Ε: Η έλλειψη χρόνου που λέτε, πού οφείλεται;**

**Σ6:** Σε οικογενειακές κυρίως υποχρεώσεις.

**Ε: Τώρα, θεωρείτε ότι η ηλικία σας επηρεάζει με κάποιο τρόπο τη διάθεσή σας για να συμμετέχετε σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα;**

**Σ6:** Ναι και μάλιστα θα έλεγα ότι είναι κάτι που δεν θα περιμένατε ίσως να το ακούσετε. Όσο μεγαλώνω και έχω περισσότερο χρόνο, τόσο περισσότερο θέλω να συμμετέχω σε επιμορφωτικά προγράμματα (γέλιο), γιατί για μένα είναι έτσι, μια πνοή στο να γεμίσω δημιουργικά το χρόνο μου. Επηρεάζει θετικά δηλαδή.

**Ε: Μάλιστα. Έχετε εμπειρίες από επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες σας στο παρελθόν; Και εάν ναι, πώς αυτό επηρεάζει τη στάση σας σήμερα;**

**Σ6:** Ναι, όπως προανέφερα υπήρξαν κάποιες επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν σε αυτό που περίμενα. Αυτό με έκανε να είμαι πιο προσεκτική στις επιλογές μου. Δηλαδή πλέον δεν επιλέγω απλά και μόνο επειδή γίνεται μια επιμόρφωση, άντε, ας πάμε για να περάσουμε το απόγευμα ή το χρόνο μας. Το εξετάζω προσεκτικά, βλέπω τι θα μου προσφέρει. Με έκανε πιο προσεκτική γενικά θα έλεγα.

**Ε: Πολύ ωραία. Υπάρχουν εμπόδια για εσάς, που σχετίζονται με τον τρόπο που οργανώνονται τα προγράμματα; Παραδείγματος χάριν, το περιεχόμενο, η διάρκεια, οι επιμορφωτές, η μεθοδολογία, οι ψηφιακές απαιτήσεις; Εάν ναι, ποια προκρίνετε ως πιο σημαντικά;**

**Σ6:** Ναι. Και τώρα μου έρχεται στο μυαλό, επειδή, έτσι, πρόσφατα το αντιμετώπισα, θέλω να συμμετάσχω σε κάποιες επιμορφώσεις και λοιπά, αλλά υπάρχει διά ζώσης παρουσία και μάλιστα σε άλλη πόλη, επειδή εδώ δεν συμπληρώνεται ο απαιτούμενος αριθμός επιμορφούμενων. Αυτό σίγουρα αποτελεί αποτρεπτικό παράγοντα. Οι επιμορφωτές σίγουρα δεν μπορεί να είναι πάντα όλοι τέλειοι, αλλά αυτό δεν μπορείς να ξέρεις πώς θα προκύψει και τι θα είναι. Σε γενικές γραμμές δεν έχω αντιμετωπίσει κάτι ακραίο. Τώρα η διάρκεια συνήθως μπορώ να την επιλέξω, είναι θέμα δικό μου, άρα δεν μου δημιουργεί πρόβλημα. Για τη μεθοδολογία, εκεί πάλι δεν ξέρεις τι θα συναντήσεις, αλλά πάλι νομίζω ότι τηρούνται κάποιες γραμμές. Ψηφιακές απαιτήσεις, επειδή

τυχαίνει να έχω και πτυχίο στην πληροφορική, μέχρι στιγμής δεν έχω αντιμετωπίσει κάποια δυσκολία.

**Ε: Εκτός από τα παραπάνω έχουν υπάρξει άλλα εμπόδια που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή σας σε επιμορφώσεις;**

**Σ6:** Κάτι που δεν εξαρτάται από μένα, η μεγάλη συμμετοχή για παράδειγμα. Ενώ θέλω πολύ να παρακολουθήσω παραδείγματος χάριν, ένα συγκεκριμένο σεμινάριο, πάντα οι θέσεις καλύπτονται γρήγορα, δεν υπάρχει δηλαδή διαθεσιμότητα. Αυτό λοιπόν θα μπορούσαν ίσως να το βελτιώσουν.

**Ε: Πώς αντιλαμβάνεστε, στο στάδιο ζωής και επαγγελματικής πορείας που βρισκόσαστε, την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης;**

**Σ6:** Σίγουρα υπάρχει, υπήρχε και θα υπάρχει, γιατί το σχολείο είναι ένα ζωντανός οργανισμός. Το σχολείο συνεχώς εξελίσσεται, άρα δεν μπορούμε εμείς να μένουμε θεατές. Πρέπει να είμαστε και εμείς προετοιμασμένοι να αντιμετωπίσουμε τις όποιες αλλαγές. Άρα σίγουρα υπάρχει αναγκαιότητα.

**Ε: Η συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα πιστεύετε ότι επηρέασε το έργο σας ως εκπαιδευτικού; Και εάν ναι, πώς ή εάν όχι, γιατί;**

**Σ6:** Φυσικά και το πιστεύω, διότι αν δω τον εαυτό μου πώς ήμουν πριν 35 χρόνια που ξεκινούσα και πώς είμαι σήμερα, σίγουρα έχω αλλάξει κοσμοθεωρία, όχι απλά τον τρόπο που βλέπω τη μάθηση κλπ.. Και σίγουρα σε αυτό συνέβαλλαν και οι επιμορφώσεις που έκανα, γιατί μπόρεσα να δω λίγο καλύτερα, λίγο πιο εξειδικευμένα κάποια πράγματα, να πάρω ιδέες. Βλέπω δηλαδή ότι η επιμόρφωση δεν αποτελεί απλά έναν τρόπο μάθησης, είναι και μια ευκαιρία για ανταλλαγή ιδεών, καλών πρακτικών. Οπότε σίγουρα πιστεύω ότι αν σε νοιάζει η δουλειά σου, κάποια από αυτά θες να τα ενσωματώσεις και το κάνεις. Άρα αλλάζεις, σίγουρα.

**Ε: Στο επαγγελματικό στάδιο που βρισκόσαστε, ποιοι τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων, πιστεύετε ότι θα ανταποκρίνονταν καλύτερα στις ανάγκες σας και θα ήταν χρήσιμοι και ενδιαφέροντες;**

**Σ6:** Εγώ θεωρώ ότι τα πάντα μπορούν να είναι χρήσιμα αρκεί να τύχουν ανάλογης και σωστής αξιοποίησης. Δηλαδή τι εννοώ.. Μπορεί για παράδειγμα αυτή τη στιγμή στο γνωστικό κομμάτι του αντικειμένου μου, να έχω μάθει το βιβλίο απ' έξω, να ξέρω τι λέει κάθε σελίδα. Αυτό δεν σημαίνει όμως ότι έχω τελειοποιηθεί. Μπορεί με τον άλφα ή με τον βήτα τρόπο, να βρω τρόπους να αποκτήσω κάποιες πρόσθετες γνώσεις, κάποια δεξιότητα που δεν την είχα πριν και να την

αξιοποιήσω και να αλλάξω εξ ολοκλήρου αυτό που έκανα μέχρι τώρα. Άρα θεωρώ ότι οτιδήποτε μπορεί να είναι χρήσιμο αρκεί να ξέρεις πώς να το αξιοποιήσεις.

**Ε: Τώρα, με βάση τις μέχρι τώρα εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα, πώς θα περιγράφατε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα κάλυπτε ιδανικά τις σημερινές σας ανάγκες, ως προς το περιεχόμενο, τη διδακτική προσέγγιση, τη διάρκεια, το ωράριο ή και το φορέα υλοποίησης;**

**Σ6:** Να τα πάρουμε ένα-ένα. Ως προς το περιεχόμενο, φαντάζομαι να έχει να κάνει είτε με το διδακτικό κομμάτι, είτε με τη διαχείριση των μαθητών, είτε με φαινόμενα της σύγχρονης κοινωνίας που βλέπουμε και μέσα στο σχολείο. Ή και που να έχει να κάνει και με τη διοίκηση. Δηλαδή αυτά θεωρώ ότι θα με ενδιέφεραν πάρα-πάρα πολύ.

**Ε: Όταν λέτε φαινόμενα της σύγχρονης κοινωνίας, τι εννοείτε;**

**Σ6:** Φαινόμενα όπως το bullying για παράδειγμα, η απομόνωση, το να απομονώνουμε ανθρώπους γιατί δεν έχουμε μάθει την έννοια της συμπερίληψης, κάτι δηλαδή που συμβαίνει. Για τη διδακτική προσέγγιση.... Εγώ θα έλεγα ολιστικά, από όλες τις πλευρές. Διάρκεια... Σίγουρα όχι μικρής διάρκειας αλλά ούτε και εξουθενωτικό. Δηλαδή μία μέση διάρκεια που να μου δίνει το μήνυμα ότι θα προσπαθήσουμε να προσεγγίσουμε όσο γίνεται περισσότερο αλλά χωρίς να εξουθενώσουμε. Θεωρώ ότι 25-30 ώρες, άντε και 40 είναι καλό. Ωράριο.... Σε χαλαρούς ρυθμούς, μια φορά τη εβδομάδα. Το δύο, που έχω προσφάτως έτσι βιώσει, κάπου σε αποσυντονίζει στο εβδομαδιαίο σου πρόγραμμα. Ένα τρίωρο την εβδομάδα θα ήταν καλό. Ή δύο δίωρα, κάπως έτσι. Φορέας υλοποίησης.... Εδώ θα ήθελα να είναι αναγνωρισμένος φορέας. Και μάλιστα είτε της εκπαίδευσης, είτε κάποιος άλλος, αλλά που να έχει συνεργασία με κάποιο πανεπιστήμιο, κάποια τριτοβάθμια σχολή κλπ. Γιατί νομίζω ότι, ό,τι δεν βλέπει ο ένας από τους δύο διοργανωτές, ίσως να το δει ο άλλος. Αυτή είναι η εμπειρία μου. Όσα προγράμματα έχω κάνει, που έχουν υλοποιηθεί από φορείς του Υπουργείου Παιδείας, είτε κάποιο άλλο Υπουργείο, αλλά υπάρχει και η εποπτεία κάποιου πανεπιστημιακού ιδρύματος, είναι πιο καλά σχεδιασμένα. Επίσης, θα προτιμούσα η μορφή του να ήταν σύγχρονη και εξ αποστάσεως. Αυτό το ασύγχρονη, να μην κρυβόμαστε, μπορεί να βολεύει, αλλά μπορεί να γίνει και πολύ επιφανειακά, επιδερμικά. Ενώ το σύγχρονη εξ αποστάσεως, μας βγάζει από το θέμα της μετακίνησης, των εξόδων, του να αλλάξεις πόλη, αλλά παράλληλα σου δίνει την αίσθηση ότι είμαι εδώ, συμμετέχω, με βλέπει ο άλλος, τον βλέπω, ανταλλάσσω απόψεις, διά ζώσης.

**Ε: Υπάρχει κάτι ακόμη που θεωρείτε σημαντικό, σχετικά με τις εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα και που θα θέλατε να το αναφέρετε;**

**Σ6:** Πολύ σημαντική θεωρώ είναι η αντιμετώπιση των επιμορφούμενων από τον επιμορφωτή. Η εμπειρία μου, πάλι θα πω, έχει δείξει ότι όσο πιο πολύ ο επιμορφωτής βρίσκεται κοντά στους επιμορφούμενους, τους ενισχύει με τον τρόπο του, τους καθησυχάζει, τους λύνει απορίες, τέλος πάντων, να πούμε με μια φράση στέκεται δίπλα τους, τόσο πιο αποδοτικοί είναι και οι επιμορφούμενοι.

**Ε: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ.**

**Συνέντευξη 7 (12/02/2026)**

**Ερευνήτρια (Ε)**

**Συνεντευξιαζόμενος 7 - Σ7**

**Διάρκεια συνέντευξης: 31' 26"**

**A. Δημογραφικά στοιχεία και προκαταρκτικές ερωτήσεις**

1. Φύλο: Άνδρας
2. Ηλικία: 56
3. Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμος
4. Αριθμός τέκνων: 2
5. Ειδικότητα: ΠΕ02 - Φιλολόγος
6. Τύπος σχολικής μονάδας που υπηρετεί: Ημερήσιο Γενικό Λύκειο
7. Έτη προϋπηρεσίας: 22
8. Είσατε κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ή παρακολουθείτε τώρα κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα; Εάν ναι, ποιο;  
Σ7: Ναι, έχω τελειώσει μεταπτυχιακό με θέμα “ΤΠΕ στην Εκπαίδευση”.
9. Από το 2020 και μετά, έχετε παρακολουθήσει κάποιο/α επιμορφωτικό/α πρόγραμμα/προγράμματα, που να αφορούσε στο επάγγελμά σας ως εκπαιδευτικού; Εάν ναι, ποιο/α συγκεκριμένα; (θέμα, χρονική διάρκεια, φορέας διοργάνωσης, κόστος, μορφή: εξΑΕ, μεικτό, διαζώσης).  
Σ7: Έχω παρακολουθήσει ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, σχετικά με τα νέα προγράμματα σπουδών στην ιστορία, από το ΙΕΠ, μεικτής μορφής.

**Ε: Ποιοι είναι οι λόγοι που σας παρακινούν περισσότερο να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας, σε αυτό το στάδιο της καριέρας σας;**

**Σ7: Θα έλεγα λόγοι εξέλιξης και διά βίου μάθησης.**

**Ε: Τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει κάλυψαν τις προσδοκίες που είχατε από αυτά; Και εάν θέλετε, δώστε μας ένα παράδειγμα από ένα πρόγραμμα που μείνατε ικανοποιημένος και από ένα που δεν μείνατε και τους αντίστοιχους λόγους.**

**Σ7: Όχι πλήρως, διότι έθιγαν αδρομερώς, δηλαδή πολύ αδρά, επιφανειακά την ουσία της υπόθεσης. Προγράμματα που είχα κάνει στο παρελθόν και έμεινα ικανοποιημένος, ήταν λόγω**

επάρκειας του επιμορφωτή και έμφασης στην ουσία της υπόθεσης, όχι στον τύπο. Οι λόγοι που δεν με άφησαν ικανοποιημένο επιμορφωτικά προγράμματα, ήταν η απουσία ουσιαστικής εμβάθυνσης και αναλυτικής προσέγγισης.

**Ε: Ωραία. Πιστεύετε ότι υπάρχουν συγκεκριμένες ανάγκες ή προκλήσεις στη σημερινή σχολική πραγματικότητα, που σας ωθούν στην αναζήτηση επιμόρφωσης και εάν ναι, ποιες είναι αυτές;**

**Σ7:** Είναι η ταχύτητα της τεχνολογίας, η ραγδαία και συνεχής εξέλιξή της, που μας προσπερνάει ταχύτατα και πρέπει κάπως να την ακολουθήσουμε.

**Ε: Τι ρόλο παίζει για εσάς η προσωπική ικανοποίηση ή η αίσθηση επαγγελματικής πληρότητας για τη συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα;**

**Σ7:** Πολύ βασικό ρόλο. Ο σκοπός είναι η αυτοβελτίωση ουσιαστικά και ο απαραίτητος τεχνολογικός αλφαριθμητισμός. Οπότε το να αισθάνεσαι ότι μαθαίνεις κάτι, μία νέα γνώση, μέσω ενός επιμορφωτικού προγράμματος, είναι κάτι δημιουργικό, που προσφέρει ικανοποίηση και αισθάνεσαι πιο σίγουρος ως επαγγελματίας.

**Ε: Θα ήθελα να μας πείτε, πόσο σημαντικά είναι για εσάς κίνητρα όπως τα μόρια, η επαγγελματική εξέλιξη, ή η αξιολόγηση, για να συμμετέχετε σε επιμορφώσεις;**

**Σ7:** Επηρεάζουν την πρόθεση καταρχήν, όμως δεν είναι το βασικότερο. Το βασικότερο είναι η ικανοποίηση που νιώθεις όταν εξελίσσεσαι επαγγελματικά.

**Ε: Πολύ ωραία. Ποιοι παράγοντες τώρα θεωρείτε ότι σας δυσκολεύουν περισσότερο για να συμμετάσχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας;**

**Σ7:** Η πίεση του χρόνου, η έλλειψη του χρόνου.

**Ε: Αυτή η έλλειψη χρόνου πού οφείλεται κυρίως;**

**Σ7:** Σε οικογενειακές κυρίως υποχρεώσεις.

**Ε: Ωραία. Άρα, αυτό θεωρείτε ουσιαστικό παράγοντα που σας εμποδίζει;**

**Σ7:** Ναι, ναι, την πίεση του χρόνου.

**Ε: Με ποιο τρόπο πιστεύετε ότι η ηλικία σας επηρεάζει τη διάθεσή σας για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα;**

**Σ7:** Δεν νομίζω ότι επηρεάζει η ηλικία με κανέναν τρόπο.

**Ε: Έχετε εμπειρίες από επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες σας στο παρελθόν και πώς αυτό επηρεάζει τη στάση σας σήμερα πιστεύετε;**

**Σ7:** Υπήρχαν αστοχίες θεωρώ κατά το παρελθόν, αλλά αυτό δεν επηρεάζει τη διάθεσή μου να παρακολουθήσω νέα προγράμματα, με σκοπό την αυτοβελτίωσή μου.

**Ε: Γιατί θεωρείτε ότι η προηγούμενη εμπειρία σας, δεν επηρεάζει την τωρινή σας διάθεση;**

**Σ7:** Θεωρώ ότι όσο περνά ο καιρός, οι φορείς είναι πιο καταρτισμένοι και άρα πιο ικανοί να αντιμετωπίσουν τις νέες ανάγκες που δημιουργούνται.

**Ε: Υπάρχουν εμπόδια για εσάς, που σχετίζονται με τον τρόπο που οργανώνονται τα προγράμματα (π.χ. το περιεχόμενο, η διάρκεια, οι επιμορφωτές, η μεθοδολογία, οι ψηφιακές απαιτήσεις); Εάν ναι, ποια προκρίνετε ως πιο σημαντικά;**

**Σ7:** Όχι, θεωρώ ότι κάθε εμπόδιο μπορεί να ξεπεραστεί, αρκεί να υπάρχει βούληση, θέληση.

**Ε: Εκτός από τα παραπάνω έχουν υπάρξει άλλα εμπόδια που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή σας σε επιμορφώσεις;**

**Σ7:** Όχι, δεν νομίζω, όχι.

**Ε: Τώρα, στο στάδιο ζωής και επαγγελματικής πορείας που βρισκόσαστε, πώς αντιλαμβάνεστε την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης;**

**Σ7:** Είναι σημαντική, θα έλεγα αδήριτη αναγκαιότητα, διότι αλλάζουν οι καταστάσεις, εξελίσσονται τα πράγματα, οι απαιτήσεις αυξάνονται, οπότε χρειάζεται προσαρμογή στα νέα δεδομένα, τα οποία κυριαρχούνται από τις νέες τεχνολογίες.

**Ε: Θεωρείτε ότι η συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα στο παρελθόν έχει επηρεάσει το έργο σας ως εκπαιδευτικού και αν ναι πώς ή αν όχι γιατί;**

**Σ7:** Έχει επηρεαστεί το έργο μου σε ένα βαθμό, θετικά πιστεύω, καθώς αξιοποιώ τις τεχνολογίες στο μάθημά μου.

**Ε: Πολύ ωραία. Τώρα, στο επαγγελματικό στάδιο που βρισκόσαστε, ποιοι τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων, πιστεύετε ότι θα ανταποκρίνονταν καλύτερα στις ανάγκες σας και θα ήταν χρήσιμοι και ενδιαφέροντες;**

**Σ7:** Προφανώς η ενημέρωση πάνω στις νέες τεχνολογίες, η εξοικείωση με τα νέα προγράμματα σπουδών και η εφαρμογή νέων παιδαγωγικών μεθόδων.

**Ε:** Με βάση τις μέχρι τώρα εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα, πώς θα περιγράφατε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα κάλυπτε ιδανικά τις σημερινές σας ανάγκες, ως προς το περιεχόμενο, τη διδακτική προσέγγιση, τη διάρκεια, το ωράριο ή και το φορέα υλοποίησης;

**Σ7:** Θα επιθυμούσα ένα πρόγραμμα το οποίο να προτείνει νέες ψηφιακές δεξιότητες, νέα εργαλεία ψηφιακά, όμως όχι που απλά να αναφέρονται ως υπάρχοντα, αλλά να σου δείχνουν πώς να τα αξιοποιείς στην εκπαιδευτική πράξη. Αυτή η πλατφόρμα κάνει αυτό και το κάνει έτσι, όχι απλά υπάρχει αυτό και τίποτα άλλο μετά. Είναι σαφές τι εννοώ;

**Ε:** Να υπάρχει στην επιμόρφωση αξιοποίηση στην πράξη, με άμεση εμπλοκή του επιμορφούμενου εννοείτε;

**Σ7:** Ακριβώς. Ο επιμορφωτής να δείχνει και ο επιμορφούμενος να ανταποκρίνεται κάνοντας παραδείγματα στην πράξη. Όχι απλά είναι αυτά, διαβάστε τα μόνοι σας και βρείτε την άκρη, αν μπορούσατε. Θεωρητικά, ο επιμορφωτής έχει εξοικείωση, άρα μπορεί να σου δείξει στην πράξη πώς το δουλεύεις θεωρώ. Εκεί είναι το πρόβλημα. Η θεωρία είναι καλή, η πράξη όμως υστερεί. Τώρα, ως προς τη διάρκεια, θα προτιμούσα ασύγχρονη, ώστε να έχω την ευκαιρία να αναπληρώσω όταν μπορώ. Θεωρώ επίσης, ότι για να υπάρχει μια ανταπόκριση ουσιαστική στην ύλη, θα μπορούσε να είναι ένα πρόγραμμα διάρκειας περίπου 60 ωρών. Ο φορέας που εμπιστεύομαι περισσότερο για διοργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι το ΙΕΠ.

**Ε:** Υπάρχει κάτι ακόμη που θεωρείτε σημαντικό, σχετικά με τις εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα και που θα θέλατε να το αναφέρετε;

**Σ7:** Αυτό που θεωρώ ότι είναι αναγκαίο είναι να υπάρχει εφαρμογή των όσων θεωρητικά διδασκόμαστε. Εγώ εκεί θα εστιάσω, το παράπονό μου είναι ότι υπήρχαν θεωρητικές προσεγγίσεις, αλλά στην εφαρμογή υπήρχε δυστοκία.

**Ε:** Πολύ ωραία. Σας ευχαριστώ πολύ.

**Συνέντευξη 8 (13/02/2026)**

**Ερευνήτρια (Ε)**

**Συνεντευξιαζόμενος 8 - Σ8**

**Διάρκεια συνέντευξης: 34' 26"**

**A. Δημογραφικά στοιχεία και προκαταρκτικές ερωτήσεις**

1. Φύλο: Άνδρας
2. Ηλικία: 55
3. Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμος
4. Αριθμός τέκνων: 1
5. Ειδικότητα: ΠΕ78 – Κοινωνικών Επιστημών
6. Τύπος σχολικής μονάδας που υπηρετεί: Ημερήσιο Γενικό Λύκειο
7. Έτη πρϋπηρεσίας: 23
8. Είσατε κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ή παρακολουθείτε τώρα κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα; Εάν ναι, ποιο;

**Σ8:** Όχι, δεν είμαι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου.

9. Από το 2020 και μετά, έχετε παρακολουθήσει κάποιο/α επιμορφωτικό/α πρόγραμμα/προγράμματα, που να αφορούσε στο επάγγελμά σας ως εκπαιδευτικού; Εάν ναι, ποιο/α συγκεκριμένα; (θέμα, χρονική διάρκεια, φορέας διοργάνωσης, κόστος, μορφή: εξΑΕ, μεικτό, δια ζώσης).

**Σ8:** Ναι, έχω παρακολουθήσει ορισμένα. Καταρχάς, την επιμόρφωση Β1 και Β2 Επιπέδου. Και ένα πρόγραμμα διάρκειας 12 ωρών, που διοργανώθηκε από το σύμβουλο ειδικότητας.

**Ε:** Ποιοι είναι οι λόγοι που σας παρακινούν περισσότερο να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας, σε αυτό το στάδιο της καριέρας σας;

**Σ8:** Η προσωπική βελτίωση.

**Ε:** Εννοείτε ότι συμβάλλουν τα προγράμματα, με κάποιο τρόπο, στην προσωπική σας βελτίωση, ως εκπαιδευτικού;

**Σ8:** Σε κάποιο βαθμό, ναι, εννοείται. Η προσωπική επαγγελματική βελτίωση.

**Ε:** Τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε ήδη παρακολουθήσει, κάλυψαν τις προσδοκίες που είχατε από αυτά; Και αν θέλετε, δώστε μας ένα παράδειγμα από ένα πρόγραμμα που μέινετε ικανοποιημένος και από ένα που δεν μέινετε και τους σχετικούς λόγους.

**Σ8:** Κάλυψαν σε μεγάλο βαθμό τις προσδοκίες μου.

**Ε:** Εάν σκεφτόσασταν ένα πρόγραμμα που μέινετε ικανοποιημένος, ποιους λόγους θα αναφέρατε, ποιοι λόγοι σας έκαναν να αισθάνεστε ότι μέινετε ικανοποιημένος από το πρόγραμμα αυτό;

**Σ8:** Η νέα γνώση που αποκόμισα.

**Ε:** Ωραία. Η οποία αφορούσε κάποιους συγκεκριμένους τομείς;

**Σ8:** Καταρχάς τις ΤΠΕ, αλλά και κατά δεύτερον και το μάθημα που διδάσκω, αυτό της Οικονομίας. Έμεινα πολύ ευχαριστημένος από τις παρατηρήσεις της κυρίας συμβούλου.

**Ε:** Μάλιστα. Αν σκεφτόσασταν τώρα ένα πρόγραμμα στο παρελθόν που δεν μέινετε ικανοποιημένος, οι λόγοι που θα αναφέρατε, ποιοι θα ήταν;

**Σ8:** Αυτή τη στιγμή δεν έχω κάτι που να μην έχω μείνει καθόλου ικανοποιημένος. Εγώ θα έλεγα ότι ένας από τους λόγους μπορεί να είναι η χρονική διάρκεια.

**Ε:** Δηλαδή;

**Σ8:** Δηλαδή, έχω παρακολουθήσει προγράμματα μικρής διάρκειας, τα οποία δεν θα έπρεπε να είναι μικρής διάρκειας. Τα αντικείμενα, τα οποία πραγματεύονταν, απαιτούσαν πολύ περισσότερο χρόνο.

**Ε:** Μικρής διάρκειας, ποια προγράμματα θεωρείτε συνήθως;

**Σ8:** Έχω παρακολουθήσει ακόμη και μιας συνάντησης ή δύο. Παραδείγματος χάριν, έχω παρακολουθήσει πρόγραμμα για την αντιμετώπιση σεισμών και επικίνδυνων καιρικών φαινομένων. Έχω παρακολουθήσει πρόγραμμα για την ενδοσχολική βία, την κακοποίηση και την παραμέληση παιδιών. Επίσης, για την παχυσαρκία και αυτό μικρής διάρκειας. Μια συνάντηση με δύο, δηλαδή εκεί έτσι. Αλλά είναι τέτοια θέματα που απαιτούν περισσότερο χρόνο.

**Ε:** Ωραία. Τώρα, θεωρείτε ότι υπάρχουν συγκεκριμένες ανάγκες ή προκλήσεις στη σημερινή σχολική πραγματικότητα, που σας ωθούν προσωπικά στην αναζήτηση επιμόρφωσης και εάν ναι, ποιες πιστεύετε ότι είναι αυτές;

**Σ8:** Ναι. Καταρχάς, σίγουρα η ανάπτυξη της τεχνολογίας θα πρέπει να συμπεριληφθεί. Αλλά και οι νέες κοινωνικές συνθήκες που διαμορφώνονται στο σχολείο.

**Ε:** Δηλαδή;

**Σ8:** Δηλαδή, βλέπουμε πλέον μέσα στο σχολείο σχέσεις, συγκρούσεις που δεν βλέπαμε στο παρελθόν.

**Ε:** Τι είδους συγκρούσεις εννοείτε;

**Σ8:** Κατά κύριο λόγο μεταξύ των μαθητών. Άρα, καλούμαστε να λειτουργήσουμε σε ένα νέο περιβάλλον, ουσιαστικά.

**Ε:** Τι ρόλο παίζει για εσάς η προσωπική ικανοποίηση ή η αίσθηση επαγγελματικής πληρότητας στη συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα;

**Σ8:** Η προσωπική ικανοποίηση..., αυτό κρίνεται εκ του αποτελέσματος. Εγώ θα έλεγα ότι κύριο ρόλο παίζει η προσωπική ανησυχία, όχι η προσωπική ικανοποίηση. Αυτό είναι κάτι που κρίνεται από το αποτέλεσμα.

**Ε:** Η επαγγελματική πληρότητα;

**Σ8:** Η επαγγελματική πληρότητα... αν εννοούμε ότι αισθάνεσαι πιο σίγουρος ως επαγγελματίας, ως εκπαιδευτικός, μέσα στην τάξη, ασφαλώς. Με αυτή την έννοια, όμως. Αλλά, καθαρά με τη διοικητική του οπτική και την προοπτική, όχι, δεν θα το έλεγα, Μόνο ως εκπαιδευτικός.

**Ε:** Ωραία. Τώρα, πόσο σημαντικά είναι για εσάς κίνητρα όπως τα μόρια, η επαγγελματική εξέλιξη, η αξιολόγηση, για να συμμετέχετε σε επιμορφώσεις;

**Σ8:** Σε μικρό βαθμό. Σε πολύ μικρό βαθμό.

**Ε:** Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι σας δυσκολεύουν περισσότερο για να συμμετάσχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας;

**Σ8:** Σίγουρα ο παράγοντας χρόνος. Οι οικογενειακές υποχρεώσεις επίσης. Το οικονομικό κόστος, αν υπάρχει, θα μπορούσε να αποτελέσει αποτρεπτικό παράγοντα σε κάποιο βαθμό.

**Ε:** Ωραία. Θεωρείτε ότι η ηλικία σας επηρεάζει με κάποιο τρόπο, και εάν ναι με ποιον, τη διάθεσή σας για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα;

**Σ8:** Μέχρι σήμερα όχι. Αργότερα... πιθανόν...

**Ε:** Έχετε εμπειρίες από επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες σας; Και εάν ναι, πώς αυτό επηρεάζει τη στάση σας σήμερα;

**Σ8:** Επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες μου, ναι υπάρχουν εμπειρίες. Αλλά όμως οι συνθήκες τότε ήταν εντελώς διαφορετικές. Συνεπώς, δεν θεωρώ ότι επηρεάζει το σήμερα.

**Ε:** Τι ακριβώς δεν σας ικανοποίησε σε αυτές τις επιμορφώσεις;

**Σ8:** Οι περισσότερες από αυτές τις επιμορφώσεις έγιναν διά ζώσης. Και το θέμα είναι ότι, πραγματικά δεν θεωρώ ότι αποκόμισα κάτι σημαντικό από τη συμμετοχή μου σε αυτές.

**Ε:** Αυτό θεωρείτε ότι μπορεί να επηρεάσει με κάποιον τρόπο τη στάση σας σήμερα έναντι άλλων επιμορφώσεων;

**Σ8:** Θεωρώ πως όχι. Θεωρώ πως όχι... Γιατί οι συνθήκες αλλάζουν, είναι διαφορετικές.

**Ε:** Τώρα, θεωρείτε ότι υπάρχουν εμπόδια που σχετίζονται με τον τρόπο που οργανώνονται τα προγράμματα (π.χ. το περιεχόμενο, η διάρκεια, οι επιμορφωτές, η μεθοδολογία, οι ψηφιακές απαιτήσεις); Και εάν ναι, ποια προκρίνετε ως πιο σημαντικά;

**Σ8:** Η μορφή παίζει ρόλο.

**Ε:** Δηλαδή;

**Σ8:** Δηλαδή ο περιορισμένος χρόνος δεν επιτρέπει σε μεγάλο βαθμό συμμετοχή. Οπότε δεν προτιμώ τα δια ζώσης αλλά τα εξ αποστάσεως και ακόμη καλύτερα, να είναι συνδυασμός μεικτός, σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης. Τώρα... οι επιμορφωτές ασφαλώς παίζουν ρόλο, αλλά δυστυχώς αυτό διαπιστώνεται εκ των υστέρων. Δεν διαπιστώνεται εκ των προτέρων. Δεδομένου ότι αυτά τα προγράμματα αναλαμβάνονται και εκτελούνται από ανθρώπους που δεν είναι γνωστοί. Δεν μπορείς να ξέρεις εκ των προτέρων το πώς έχει οργανώσει ένας επιμορφωτής την παρουσίασή του και το πόσο έχει ανταποκριθεί στις δικές σου απαιτήσεις. Αυτό το βλέπεις εκ των υστέρων.

**Ε:** Μάλιστα. Εκτός από τα παραπάνω έχουν υπάρξει άλλα εμπόδια που δυσχεραίνουν ή δυσχέραιναν τη συμμετοχή σας σε επιμορφώσεις;

**Σ8:** Σε εμπόδια, πέρα από το χρόνο..., ναι..., δηλαδή το Β1 και το Β2, θα μπορούσα να τα είχα κάνει πολύ νωρίτερα και ήταν στη σκέψη μου. Αλλά τότε η μετακίνηση, αν σκεφτούμε ότι έπρεπε να πηγαίνω στο Καρπενήσι από τη Λαμία, να γυρίζω από το Καρπενήσι στη Λαμία και να συμμετέχω και σε ένα διά ζώσης πρόγραμμα..., δεν ήταν καθόλου εύκολο.

**Ε:** Ωραία. Πώς αντιλαμβάνεστε σήμερα, στο στάδιο ζωής και επαγγελματικής πορείας που βρισκόσαστε, την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης;

**Σ8:** Ως βασική αναγκαιότητα.

**Ε:** Γιατί αυτό;

**Σ8:** Γιατί μεταβάλλονται ραγδαία οι συνθήκες. Και η σχολική πραγματικότητα.

**Ε:** Η συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα θεωρείτε ότι επηρέασε το έργο σας ως εκπαιδευτικού; Και εάν ναι, πώς ή εάν όχι, γιατί;

**Σ8:** Ασφαλώς και το έχει επηρεάσει το έργο μου.

**Ε:** Με ποιον τρόπο;

**Σ8:** Κατά βάση, θα έλεγα πρώτον, ότι η νέα γνώση που έχει αποκτηθεί αξιοποιείται, αλλά και η νέα τεχνολογική γνώση, επίσης αξιοποιείται.

**Ε:** Στο επαγγελματικό στάδιο που βρισκόσαστε σήμερα, ποιοι τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων, πιστεύετε ότι θα ανταποκρίνονταν καλύτερα στις ανάγκες σας και θα σας ήταν χρήσιμοι και ενδιαφέροντες;

**Σ8:** Τομείς γνώσεων.... Κοινωνικών γνώσεων.

**Ε:** Δηλαδή;

**Σ8:** Δηλαδή... Από τη στιγμή που μεταβάλλεται το περιβάλλον, το σχολικό περιβάλλον και οι κοινωνικές συνθήκες μέσα σε αυτό.... Αναδεικνύονται προβλήματα που δεν υπήρχαν στο παρελθόν. Θεωρώ ότι η γνώση αλλά και οι αποκτηθείσες σχετικές δεξιότητες είναι απαραίτητες για να αντιμετωπιστούν αυτές οι νέες συνθήκες.

**Ε:** Σκέφτεστε κάτι συγκεκριμένο, κάποια συγκεκριμένα πράγματα εδώ;

**Σ8:** Εντάξει... πάντα υπάρχουν τέτοια. Δηλαδή η βία στα σχολεία. Πάρα πολύ σημαντικό. Το νέο σχολείο. Νέα προγράμματα σπουδών.

**Ε:** Ωραία. Με βάση τώρα τις μέχρι τώρα εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα, πώς θα περιγράφατε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα κάλυπτε ιδανικά τις σημερινές σας ανάγκες, ως προς το περιεχόμενο, τη διδακτική προσέγγιση, τη διάρκεια, το ωράριο ή και το φορέα υλοποίησης;

**Σ8:** Σίγουρα, εντάξει, το περιεχόμενο είναι σχετικό με τους δύο θεματικούς άξονες που έχω θέσει. Το ένα δηλαδή είναι οι νέες τεχνολογίες και το δεύτερο είναι το σχολικό περιβάλλον και οι νέες συνθήκες που έχουν διαμορφωθεί μέσα σε αυτό. Θα προτιμούσα επίσης να γίνεται εξ αποστάσεως, με συνδυασμό σύγχρονης και ασύγχρονης διδασκαλίας. Η ιδανική διάρκεια για μένα θα ήταν περίπου δύο μήνες. Σε σχέση με το φορέα υλοποίησης, θα έλεγα δημόσιοι φορείς.

**Ε:** Υπάρχει κάτι ακόμη που θεωρείτε σημαντικό, σχετικά με τις εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα και που θα θέλατε να το αναφέρετε;

**Σ8:** Όχι, δεν νομίζω ότι υπάρχει κάτι. Οι βασικοί άξονες νομίζω ότι έχουν τεθεί.

**Ε:** Ωραία. Ευχαριστώ πάρα πολύ.

**Συνέντευξη 9 (18/02/2026)**

**Ερευνήτρια (Ε)**

**Συνεντευξιαζόμενος 9 - Σ9**

**Διάρκεια συνέντευξης: 37' 33"**

**A. Δημογραφικά στοιχεία και προκαταρκτικές ερωτήσεις**

1. Φύλο: Άνδρας
2. Ηλικία: 52
3. Οικογενειακή κατάσταση: Άγαμος
4. Αριθμός τέκνων: 2
5. Ειδικότητα: Πληροφορικής
6. Τύπος σχολικής μονάδας που υπηρετεί: Ημερήσιο Γενικό Λύκειο
7. Έτη προϋπηρεσίας: 22
8. Είσατε κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ή παρακολουθείτε τώρα κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα; Εάν ναι, ποιο;

**Σ9:** Όχι, δεν κατέχω μεταπτυχιακό τίτλο.

9. Από το 2020 και μετά, έχετε παρακολουθήσει κάποιο/α επιμορφωτικό/α πρόγραμμα/προγράμματα, που να αφορούσε στο επάγγελμά σας ως εκπαιδευτικού; Εάν ναι, ποιο/α συγκεκριμένα; (θέμα, χρονική διάρκεια, φορέας διοργάνωσης, κόστος, μορφή: εξΑΕ, μεικτό, δια ζώσης).

**Σ9:** Από το 2020 και μετά, όχι, δεν έχω παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα.

**Ε:** Ποιοι είναι οι λόγοι που σας παρακινούν περισσότερο να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας, σε αυτό το στάδιο της καριέρας σας;

**Σ9:** Σίγουρα καθαρά με την τεχνολογία που είναι αντικείμενο και του μαθήματος που διδάσκω και η τεχνολογία συνέχεια αλλάζει, οπότε πρέπει να παρακολουθώ τις εξελίξεις. Τώρα η επιμόρφωση έχει να κάνει και με αλλαγές ενδεχομένως και στα ίδια τα μαθήματα. Είμαστε σε φάση αλλαγών με νέα προγράμματα σπουδών, οπότε θέλω να δω τη νέα μου ύλη, τα νέα προγράμματα σπουδών. Άρα ναι, οι δύο βασικές κατευθύνσεις είναι ότι πρώτον πρέπει να παρακολουθήσω τεχνολογικές εξελίξεις, αυτό αφορά το καθαρό γνωστικό κομμάτι, και μετά το άλλο εκπαιδευτικό κομμάτι από

την άποψη ότι επέρχονται ή γίνονται αλλαγές στα μαθήματα, και, ενδεχομένως, και στους τρόπους διδασκαλίας.

**Ε: Πολύ ωραία. Τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει στο παρελθόν, θεωρείτε ότι κάλυψαν τις προσδοκίες που είχατε από αυτά; Και εάν θέλετε, δώστε μας ένα παράδειγμα από ένα πρόγραμμα που μείνατε ικανοποιημένος και από ένα που δεν μείνατε και τους αντίστοιχους λόγους.**

**Σ9:** Όχι, καταρχάς απ' ό,τι έχω παρακολουθήσει, έχω κερδίσει. Δεν θα πω ότι έχω χάσει ή ότι δεν ανταποκρίθηκε τις προσδοκίες μου. Τώρα τα τελευταία χρόνια πάντοτε υπάρχει μία ενημέρωση που έχει να κάνει με το καθαρό κομμάτι των πανελλαδικών, τον τρόπο διδασκαλίας, τον τρόπο εξέτασης. Συχνά-πυκνά δηλαδή έχουμε κάποιες επιμορφώσεις που αφορούν το μάθημα των πανελλαδικών.

**Ε:** Για το μάθημα του γνωστικού σας αντικειμένου εννοείτε;

**Σ9:** Ναι, ναι, ναι.

**Ε:** Από αυτές έχετε μείνει ικανοποιημένος;

**Σ9:** Ναι, ναι.

**Ε:** Για ποιο λόγο;

**Σ9:** Απ' την άποψη ότι, εντάξει, τώρα διδάσκω και εγώ αρκετά χρόνια το μάθημα. Από τότε που έχω διοριστεί είμαι αποκλειστικά σε Γενικό Λύκειο. Εντάξει, μόνο μια χρονιά μάλλον πήγα σε ΕΠΑΛ. Επιβεβαιώνει κάποιες δικές μου αποφάσεις στη διδασκαλία του μαθήματος. Αυτό, ότι είμαι κοντά αρκετά στον τρόπο που πρέπει να διδάσκεται το μάθημα.

**Ε:** Αν σκεφτόσασταν κάποια επιμόρφωση που έχετε παρακολουθήσει και που δεν σας ικανοποίησε, τι θα λέγατε;

**Σ9:** Δεν υπάρχει.... Δεν υπάρχει.... Είναι 22 χρόνια. Δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι που να πω ξέρεις, αυτή δεν με ικανοποίησε.

**Ε:** Ωραία. Υπάρχουν πιστεύετε συγκεκριμένες ανάγκες ή προκλήσεις στη σημερινή σχολική πραγματικότητα, που σας ωθούν προσωπικά στην αναζήτηση επιμόρφωσης; Και εάν ναι, ποιες είναι αυτές;

**Σ9:** Ναι, αυτή τη στιγμή είμαστε σε φάση με τα Νέα Προγράμματα Σπουδών. Υποτίθεται ότι θα βγει επίσης, το πολλαπλό βιβλίο και για τις τρεις τάξεις. Ξεκινάμε την Α' τάξη Λυκείου. Εγώ δεν πρόκειται να φύγω από το Λύκειο ως βαθμίδα. Άρα θα έχουμε τρία νέα προγράμματα σπουδών.

Ήδη έχουν αλλάξει τα βιβλία στις τρεις τάξεις του γυμνασίου. Από φέτος έχουν μοιραστεί καινούρια. Και στις τρεις τάξεις στο μάθημα της πληροφορικής. Έχουμε κάποιες αλλαγές και στα προγράμματα σπουδών του γυμνασίου. Ναι, και όντως πάλι το ξαναλέω έχουμε πλέον τα τελευταία χρόνια νέες τεχνολογικές εξελίξεις. Και φαίνεται αυτό και στα νέα προγράμματα σπουδών. Για παράδειγμα, η διείσδυση της τεχνητής νοημοσύνης, είτε ως απλός χρήσης είτε ως μαθητής, στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτά πρέπει να τα διδάξω. Μέχρι τώρα δεν υπήρχαν στην ύλη. Και να δούμε τι αλλαγές θα φέρει και το Εθνικό Απολυτήριο.

**Ε: Οπότε, σε αυτούς τους τομείς, των τεχνολογικών εξελίξεων, με αιχμή την τεχνητή νοημοσύνη και των αλλαγών στα Προγράμματα Σπουδών, αισθάνεστε ότι θα θέλατε να επιμορφωθείτε σχετικά;**

**Σ9:** Ναι, ναι, ναι.

**Ε: Τώρα, τι ρόλο παίζει για εσάς η προσωπική ικανοποίηση ή η αίσθηση επαγγελματικής πληρότητας στη συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα;**

**Σ9:** Αυτό είναι και το κίνητρο για να συμμετάσχω σε μία επιμόρφωση.

**Ε: Επαγγελματική πληρότητα γιατί σας κάνει να αισθάνεστε;**

**Σ9:** Γιατί αισθάνομαι πιο σίγουρος γι' αυτό που κάνω στην τάξη. Γιατί ξαναλέω, εγώ έχω στήσει τα μαθήματά μου με μια Χ λογική. Έχω για παράδειγμα έτοιμες σημειώσεις. Έρχονται νέες εξελίξεις, νέοι παράγραφοι μέσα στην ύλη μου. Αυτά πρέπει να τα ξαναδώ, πρέπει να τα... κάποια μπορεί καν να μην τα έχω δει, να μην τα ξέρω.

**Ε: Την επαγγελματική πληρότητα πώς την αισθάνεστε, σε συνδυασμό με τα παραπάνω;**

**Σ9:** Γιατί την άλλη μέρα που θα μπω στην τάξη θα κάνω καλύτερα τη δουλειά μου.

**Ε: Και προσωπική ικανοποίηση, πώς ακριβώς αισθάνεστε;**

**Σ9:** Το ίδιο πράγμα. Όταν μπορώ και δουλεύω και αποδίδω, αυτό το θεωρώ προσωπικό επίτευγμα. Και το επιζητώ κιόλας.

**Ε: Τώρα, πόσο σημαντικά είναι για εσάς κίνητρα όπως τα μόρια, η επαγγελματική εξέλιξη, η αξιολόγηση, για να συμμετέχετε σε επιμορφώσεις;**

**Σ9:** Σε αυτή την περίοδο που βρίσκομαι δεν τα μετράω αυτά. Δίνω περισσότερο έμφαση στην καθαρή γνώση, στο γνωσιακό αντικείμενο. Για μένα προσωπικά αυτή τη στιγμή δεν αποτελούν κίνητρο.

**Ε: Γιατί αυτό;**

**Σ9:** Δεν προσβλέπω σε διοικητικές θέσεις.

**Ε:** Ωραία. Ποιοι παράγοντες θα λέγατε ότι σας δυσκολεύουν περισσότερο για να συμμετάσχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας;

**Σ9:** Εντάξει.... Εγώ ειδικά, αλλά ενδεχομένως και άλλοι συνάδελφοι, πηγαίνω σε τρία σχολεία διαφορετικά. Το να έχεις τρία διαφορετικά σχολεία..., και ο ρόλος του καθηγητή Πληροφορικής, δεν είναι μόνο να κάνει μάθημα σε αυτά τα σχολεία. Να έχεις πολλά διαφορετικά τμήματα, να μετακινείσαι. Αυτά σε κουράζουν. Άρα υπάρχει κούραση λόγω μετακινήσεων. Εντάξει..., δεν είναι μόνο η μετακίνηση. Εγώ, ξαναλέω, στο σχολείο δεν θα κάνω μόνο εκπαιδευτική δουλειά, θα κάνω και διοικητική δουλειά. Άλλο να προσφέρεις διοικητική δουλειά σε ένα σχολείο και άλλο να την προσφέρεις σε τρία. Άρα η προσωπική κούραση είναι ένα στοιχείο, που θα το λάβω υπόψη μου σαν αντικίνητρο για να πω, απόψε το απόγευμα έξι ώρα θα μπω ή δεν θα μπω να παρακολουθήσω σεμινάρια.

**Ε:** Τώρα, θεωρείτε ότι η ηλικία σας επηρεάζει με κάποιο τρόπο τη διάθεσή σας για να συμμετέχετε σε κάποια επιμορφωτικά προγράμματα;

**Σ9:** Όχι, όχι, δεν με επηρεάζει καθόλου.

**Ε:** Έχετε εμπειρίες από επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες σας; Και εάν ναι, πώς αυτό επηρεάζει τη στάση σας σήμερα;

**Σ9:** Όχι, όχι. Και στα δύο σκέλη, ξεκάθαρα όχι.

**Ε:** Υπάρχουν εμπόδια που σχετίζονται με τον τρόπο που οργανώνονται τα προγράμματα (π.χ. το περιεχόμενο, η διάρκεια, οι επιμορφωτές, η μεθοδολογία, οι ψηφιακές απαιτήσεις); Και εάν ναι, ποια προκρίνετε ως πιο σημαντικά;

**Σ9:** Ο χρόνος υλοποίησης μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο, εντάξει, και η διάρκεια, αλλά ο χρόνος υλοποίησης σίγουρα. Εκείνη τη στιγμή, ενδεχομένως, να μην μπορέσω να διαθέσω το χρόνο. Δεν το συζητάω, δεν πρέπει να γίνονται εντός σχολικού ωραρίου.

**Ε:** Γιατί αυτό, να μην γίνονται εντός σχολικού ωραρίου;

**Σ9:** Γιατί δεν πρέπει να χάνονται διδακτικές ώρες. Θα προτιμούσα επίσης να είναι εξ αποστάσεως, δεν με πειράζει αν είναι σύγχρονο ή ασύγχρονο.

**Ε:** Εκτός από τα παραπάνω έχουν υπάρξει άλλα εμπόδια που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή σας σε επιμορφώσεις και που δεν έχουν αναφερθεί;

**Σ9:** Εντάξει, τώρα αυτή την περίοδο είμαι λίγο πιο χαλαρός. Ανάλογα τι οικογενειακές υποχρεώσεις έχει ο καθένας μας. Αυτό ίσχυε πιο πολύ στο παρελθόν. Εντάξει.., τώρα τα παιδιά είναι φοιτητές.

**Ε: Ωραία. Τώρα, πώς αντιλαμβάνεστε, στο στάδιο ζωής και επαγγελματικής πορείας που βρισκόσαστε, την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης;**

**Σ9:** Αναγκαιότητα υπάρχει. Και ξαναλέω, ειδικά για το δικό μου κλάδο, είναι ιδιαίτερα έντονη. Και τεχνολογικές εξελίξεις υπάρχουν στην καθημερινότητα, που πρέπει να παρουσιαστούν και στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά είμαστε και σε περίοδο αλλαγής ούτως ή άλλως, προγραμμάτων σπουδών.

**Ε: Θεωρείτε ότι η συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα, επηρέασε το έργο σας ως εκπαιδευτικού; Και εάν ναι, με ποιο τρόπο ή εάν όχι, γιατί;**

**Σ9:** Ναι, γιατί κάποια πράγματα τα έλαβα υπόψη μου, είτε ήταν σημειώσεις, είτε ήταν... Εντάξει, κυρίως έχει να κάνει με καθαρά τεχνικές λεπτομέρειες. Πρέπει να χρησιμοποιήσουμε κάποια προγράμματα συγκεκριμένα, για να κάνουν τα παιδιά κάποιες ασκήσεις. Κάποια που χρησιμοποιούσα εγώ τελικά τα άλλαξα, γιατί βρήκα καλύτερα που προτείνανε άλλοι συνάδελφοι σε επιμορφώσεις. Έχω αλλάξει ενσωματώνοντας νέα εργαλεία.

**Ε: Πολύ ωραία. Στο επαγγελματικό στάδιο που βρισκόσαστε σήμερα, ποιοι τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων, πιστεύετε ότι θα ανταποκρίνονταν καλύτερα στις ανάγκες σας και θα ήταν χρήσιμοι και ενδιαφέροντες;**

**Σ9:** Σε αυτή την περίοδο, στο γνωσιακό έχει να κάνει με την τεχνητή νοημοσύνη, με τη χρήση της. Και ξαναλέω, στο μαθητή πρέπει να παρουσιάσουμε και στην καθημερινότητά του εκτός σχολείου, πού θα του φανεί χρήσιμη, και να χρησιμοποιηθεί και κατά την καθαρά εκπαιδευτική διαδικασία. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο την ώρα του μαθήματος και από τον καθηγητή και από τον μαθητή. Αυτά προφανώς θέλω, στο συγκεκριμένο να είμαι όσο το δυνατόν πιο καταρτισμένος, για να μπορέσω να το παρουσιάσω και εγώ πιο σωστά στην τάξη μου.

**Ε: Στον τομέα των δεξιοτήτων που πρέπει να κατέχετε ως εκπαιδευτικός, υπάρχει κάτι συγκεκριμένο που θα σας ενδιέφερε;**

**Σ9:** Όχι, όχι.

**Ε: Με βάση τις μέχρι τώρα εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα, πώς θα περιγράφατε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα κάλυπτε ιδανικά τις σημερινές σας**

**ανάγκες, ως προς το περιεχόμενο, τη διδακτική προσέγγιση, τη διάρκεια, το ωράριο ή και το φορέα υλοποίησης;**

**Σ9:** Φορέας όχι. Για τον φορέα δεν.... Όποιος εμπλέκεται νόμιμα στη διοργάνωση των επιμορφώσεων, εγώ δεν έχω θέμα με τον φορέα. Εντάξει, ξαναλέω, το σωστό είναι να γίνονται απογευματινές ώρες, εκτός ωραρίου. Τώρα, υπάρχουν κάποιες ημερίδες που τελειώνουν σε μια μέρα, υπάρχουν και κάποιες επιμορφώσεις που πρέπει να γίνουν σε περισσότερες ώρες.

**Ε: Για τις δευτέρες θα ήθελα να μιλήσουμε.**

**Σ9:** Λοιπόν, αυτό δεν μπορώ... να πω απόλυτα, ξέρεις ότι βολεύει δύο ώρες σε μια εβδομάδα κάθε μέρα, ή να πεις δύο ώρες εβδομαδιαίως. Σε γενικές γραμμές, θα προτιμούσα, για παράδειγμα, ξέρω εγώ..., ένα δεκάωρο σε πέντε εβδομάδες, σε δύο ώρες την εβδομάδα και ας είχε μεγαλύτερη έκταση η διάρκειά του. Τώρα... θεματική ενότητα, γενικά τεχνητή νοημοσύνη και προγραμματισμός. Γιατί έχουν αλλάξει λίγο τα εργαλεία σε πιο χαμηλές βαθμίδες, στο δημοτικό και στο γυμνάσιο, και ενδεχομένως να επέλθει αλλαγή και στο Λύκειο. Τεχνητή νοημοσύνη και προγραμματισμός υπολογιστών θα πω.

**Ε: Υπάρχει κάτι ακόμη που θεωρείτε σημαντικό, σχετικά με τις εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα και που θα θέλατε να το αναφέρετε;**

**Σ9:** Όχι κάτι ιδιαίτερο.

**Ε: Ωραία. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ.**

**Συνέντευξη 10 (19/02/2026)**

**Ερευνήτρια (Ε)**

**Συνεντευξιαζόμενη 10 - Σ10**

**Διάρκεια συνέντευξης: 39' 53"**

**A. Δημογραφικά στοιχεία και προκαταρκτικές ερωτήσεις**

1. Φύλο: Γυναίκα
2. Ηλικία: 62
3. Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμη
4. Αριθμός τέκνων: 2
5. Ειδικότητα: ΠΕ05 – Γαλλικής Φιλολογίας
6. Τύπος σχολικής μονάδας που υπηρετεί: Ημερήσιο Γυμνάσιο
7. Έτη προϋπηρεσίας: 29
8. Είσατε κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ή παρακολουθείτε τώρα κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα; Εάν ναι, ποιο;

**Σ10:** Όχι, δεν κατέχω κάποιο μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών.

9. Από το 2020 και μετά, έχετε παρακολουθήσει κάποιο/α επιμορφωτικό/α πρόγραμμα/προγράμματα, που να αφορούσε στο επάγγελμά σας ως εκπαιδευτικού; Εάν ναι, ποιο/α συγκεκριμένα; (θέμα, χρονική διάρκεια, φορέας διοργάνωσης, κόστος, μορφή: εξΑΕ, μεικτό, δια ζώσης).

**Σ10:** Από το 2020 και μετά όχι, είναι παλαιότερα αυτά που έχω παρακολουθήσει.

**Ε:** Ποιοι είναι οι λόγοι που σας παρακινούν περισσότερο να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας, σε αυτό το στάδιο της καριέρας σας;

**Σ10:** Η ανανέωση των γνώσεων γενικότερα, αλλά και στο αντικείμενό μου, για να μπορώ να ανταποκριθώ στις σύγχρονες, εξελισσόμενες και μεταβαλλόμενες θα έλεγα, ανάγκες της εκπαίδευσης, για να μπορώ να.., ανάλογα με το θέμα βέβαια, να έχω καλύτερη διαχείριση της σχολικής τάξης, τρόπους να αποκομίζω σύγχρονες διδακτικές μεθόδους, για να προσπαθώ να κάνω το μάθημα όσο γίνεται πιο ενδιαφέρον ή πιο ελκυστικό, και κάποιες ώρες να ενημερώνομαι και για κάποιες αλλαγές στη νομοθεσία σχετικά με το αντικείμενο μου, ή γενικότερα για την εκπαίδευση.

**Ε: Ωραία. Τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει, θεωρείτε ότι κάλυψαν τις προσδοκίες που είχατε από αυτά; Και αν θέλετε, δώστε μας ένα παράδειγμα από ένα πρόγραμμα που μείνατε ικανοποιημένη και από ένα που δεν μείνατε και τους σχετικούς λόγους.**

**Σ10:** Θα έλεγα ότι κάποιες φορές κάλυψαν μερικώς, γιατί όταν μας προτείνεται να παρακολουθήσουμε ένα πρόγραμμα, μας δίνουν αναλυτικά τι θα ακούσουμε, τι θα παρακολουθήσουμε και θεωρώ ότι είναι μάλλον θεωρητικό αυτό. Γιατί έχει τύχει φορές, να περιμένω τη σύμβουλο της ειδικότητάς μου και να μας κάνει, αυτό ήταν πολύ κραυγαλέο, την περιμέναμε σε απομονωμένη περιοχή και εγώ στα πρώτα μου βήματα, που είχα ανάγκη να ακούσω από το στόμα της, αυτό που θα με βοηθούσε στη δουλειά μου και τελικά αυτή μας ανέφερε, μας έκανε διάλεξη για ένα θέμα που της είχε αναθέσει το Υπουργείο εκείνη την εποχή, την ευέλικτη ζώνη, το οποίο με εμάς ήταν τελείως άσχετο, με το αντικείμενο που είχαμε και αυτό που αναμέναμε να ακούσουμε από την ίδια, χωρίς να μας ενημερώσει ότι θα είναι αυτό το θέμα στο οποίο θα αναφερθεί.

**Ε: Οπότε, να θεωρήσω ότι αυτή ήταν μία επιμόρφωση που δεν μείνατε ικανοποιημένη, για τους λόγους που αναφέρατε;**

**Σ10:** Ακριβώς. Δεν έμεινα ικανοποιημένη, όχι βέβαια. Δεν κάλυψε καθόλου τις προσδοκίες μου. Γενικά όμως, αρκετές φορές έχουν καλυφθεί κάποια κενά, κάποιες γνώσεις που θέλουμε να αποκτήσουμε, αλλά πάρα πολλές φορές πλατιάζουν χωρίς να εστιάζουν σε θέματα που θα είναι ουσιαστικά και πρακτικά.

**Ε: Όταν λέτε πρακτικά;**

**Σ10:** Να είναι εφαρμόσιμα μέσα στην τάξη.

**Ε: Ωραία. Μπορείτε να ανακαλέσετε κάποια εμπειρία σας από ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που μείνατε ικανοποιημένη;**

**Σ10:** Ναι, έχω παρακολουθήσει και προγράμματα τα οποία μου δώσανε στοιχεία. Αλλά για να είμαι ειλικρινής, πάντα περίμενα κάτι περισσότερο. Πάντα.

**Ε: Τα προγράμματα αυτά που σας δώσανε κάποια στοιχεία έχουν να κάνουν με τι ακριβώς;**

**Σ10:** Με το γνωστικό αντικείμενο και αυτό που εντοπίζω εγώ και με άλλους συναδέλφους που το συζητάμε, είναι ότι αυτά που μας δίνουν στα προγράμματα, οι διαλέξεις που γίνονται, θεωρώ εγώ ότι είναι πολύ ιδανικές, για ιδανικές συνθήκες. Σε σημείο που προβληματιζόμαστε αν αυτοί οι

άνθρωποι που προσπαθούν να μας τα μεταδώσουν, αν έχουν περάσει πολλές διδακτικές ώρες μέσα σε τάξεις ή αν θεωρούν, ας πούμε, όλες τις τάξεις σαν κάποιες που πέρασαν αυτοί κάποτε. Δεν είναι όλες οι τάξεις εύκολες, δεν είναι όλες οι τάξεις ιδανικές. Και προσπαθούν να μας δίνουν στοιχεία και τρόπους διδασκαλίας για πολύ ιδανικές καταστάσεις.

**Ε: Μάλιστα. Θεωρείτε ότι υπάρχουν συγκεκριμένες ανάγκες ή προκλήσεις στη σημερινή σχολική πραγματικότητα, που σας ωθούν προσωπικά στην αναζήτηση επιμόρφωσης και εάν ναι, ποιες;**

**Σ10:** Σίγουρα υπάρχουν, και τα νέα προγράμματα, τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, όσο και αν εξελίσσονται βέβαια.... Και περισσότερο και για τις τεχνολογίες, τις ΤΠΕ, αλλά και κάποιες φορές θα έπρεπε να γίνονται και κάποια σεμινάρια για να μας βοηθήσουν στη διαχείριση της τάξης. Γιατί το σύγχρονο σχολείο έχει πολύ ανάγκη, όσον αφορά στο θέμα της διαχείρισης της τάξης, διότι οι μαθητές έχουν αλλάξει και υπάρχουν θέματα και προβλήματα που πολλές φορές μας εκπλήσσουν.

**Ε: Ωραία. Τώρα, τι ρόλο παίζει για εσάς η προσωπική ικανοποίηση ή η αίσθηση επαγγελματικής πληρότητας στη συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα;**

**Σ10:** Η προσωπική ικανοποίηση ναι, ώστε να πάρω στοιχεία που θα με βοηθήσουν στην αναζήτηση που έχω, σε κάποια πράγματα που ζητάω για να με βοηθήσουν. Τώρα όσον αφορά την επαγγελματική πληρότητα, δεν θα έλεγα τόσο. Νομίζω ότι δεν υπάρχει πλούτος.. και όταν λέω πλούτος, δεν εννοώ σε ποσότητα, αλλά σε ποιότητα, εκπαιδευτικών προγραμμάτων από τα σχολεία, από την υπηρεσία μας, παρά μόνο περισσότερο με προσωπική ενημέρωση καταφέρνουμε κάποια πράγματα.

**Ε: Όταν λέτε ότι αισθάνεστε προσωπική ικανοποίηση, πώς ακριβώς το εννοείτε;**

**Σ10:** Να με καλύψει σε κάποια κενά, σε κάποιες απορίες, κάποια θέματα στα οποία δεν νιώθω τόσο σίγουρη για αυτό που σκέφτομαι να κάνω, να το εξελίξω, να το πραγματοποιήσω, να το εφαρμόσω ή περιμένουμε και μια ώθηση, έτσι μια παρότρυνση σε ένα θέμα. Και όταν γίνεται ένα σεμινάριο και ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, συνυπάρχουμε με συναδέλφους της ίδιας ειδικότητας, αν είναι καθαρά εκπαιδευτικό, ή αν είναι γενικότερο για τη σχολική κοινότητα, ανταλλάσσουμε απόψεις, καταθέτει ο καθένας την εμπειρία του και όλο αυτό βοηθάει πολύ στη συζήτηση και εξερεύνηση των θεμάτων που μας απασχολούν. Εμβαθύνουμε περισσότερο, η ανταλλαγή απόψεων, αυτή η αλληλοδιάδραση νομίζω ότι βοηθάει τον εκπαιδευτικό.

**Ε: Πόσο σημαντικά είναι για εσάς τώρα κίνητρα όπως τα μόρια, η επαγγελματική εξέλιξη, η αξιολόγηση, για να συμμετέχετε σε επιμορφώσεις;**

**Σ10:** Καθόλου σημαντικά.

**Ε: Γιατί αυτό;**

**Σ10:** Δεν είχα ποτέ... Πρώτα – πρώτα, τα μόρια συνήθως τα συλλέγουμε όταν θέλουμε να διεκδικήσουμε κάποια θέση ευθύνης. Δεν είχα ποτέ αυτή την επιθυμία, να διεκδικήσω θέση ευθύνης. Μου αρέσει η τάξη, μου αρέσει να είμαι μάχιμη μέσα στο σχολείο. Όχι ότι σε θέση ευθύνης δεν είσαι μάχιμος, αλλά δεν είσαι μέσα στην τάξη. Αντιμετωπίζεις την καθημερινότητα, τις δυσκολίες, γιατί η τάξη έχει δυσκολίες. Και μου αρέσει περισσότερο η συνεχόμενη επαφή με τα παιδιά. Αυτή η καθημερινότητα με τα παιδιά, οι απορίες τους, η ενημέρωσή τους, τα καινούργια πράγματα, ο τρόπος, ο ενθουσιασμός που βγάζουν μαθαίνοντας πράγματα καινούργια από τον εκπαιδευτικό, με συναρπάζει περισσότερο. Το θέλω περισσότερο.

**Ε: Ωραία. Ποιοι παράγοντες τώρα, πιστεύετε ότι σας δυσκολεύουν περισσότερο για να συμμετάσχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας;**

**Σ10:** Είναι η έλλειψη χρόνου και ο φόρτος εργασίας κάποιες φορές. Γιατί εκτός από το σχολείο έχουμε και υποχρεώσεις στο σπίτι για να μπορέσουμε να ανταποκριθούμε, να προετοιμάσουμε το μάθημα, όταν έχουμε γραπτά. Αλλά και η καθημερινότητα, ο προσωπικός χρόνος, γιατί πέραν του επαγγελματικού χρόνου που θέλουμε και στο σπίτι, δεν είμαστε μόνο για το σχολείο, έχουμε και προσωπική ζωή. Ναι, νομίζω η έλλειψη χρόνου.

**Ε: Η οποία οφείλεται σε κάποιο συγκεκριμένο είδος υποχρεώσεων, σε εσάς;**

**Σ10:** Σε μένα, ναι, γιατί υπάρχουν οικογενειακές υποχρεώσεις και υπάρχει μια δυσκολία συνδυασμού επαγγελματικής και προσωπικής ζωής. Και κατά καιρούς, προκύπτουν διάφορα. Μπορεί να είναι παιδιά, μπορεί να είναι άτομα μεγαλύτερης ηλικίας που υπάρχουν στην ευρύτερη οικογένεια, που θα πρέπει να φροντίσουμε.

**Ε: Μάλιστα. Θεωρείτε ότι η ηλικία στην οποία βρισκόσαστε, επηρεάζει με κάποιο τρόπο τη διάθεσή σας για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα και εάν ναι, με ποιον;**

**Σ10:** Η ηλικία, ναι. Σίγουρα πιο νέα είχα περισσότερο ζήλο και επιθυμία να συμμετέχω και να ενημερωθώ. Νομίζω πως επηρεάζει η ηλικία. Δεν είναι θέμα ότι εγκαταλείπουμε, αλλά δεν υπάρχει και τόσο μεγάλη εξέλιξη στο γνωστικό αντικείμενο, από τη στιγμή που δεν έχουν ανανεωθεί εδώ

και πάρα πολλά χρόνια ούτε τα βιβλία, δεν υπάρχει τόση εξέλιξη για να μου κινήσει το ενδιαφέρον να παρευρεθώ σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα.

**Ε: Έχετε εμπειρίες από επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες σας; Και εάν ναι, πώς αυτό επηρεάζει τη στάση σας σήμερα;**

**Σ10:** Ναι έχω το είπα και προηγουμένως. Ναι, σίγουρα επηρεάζει, γιατί δεν υπάρχει εμπιστοσύνη κάθε φορά που πάω, γιατί έχω πάει αρκετές φορές και δεν ανταποκρίθηκαν στις προσδοκίες μου τα σεμινάρια, και σίγουρα αυτό δρα αρνητικά, σίγουρα....

**Ε: Τώρα, υπάρχουν για εσάς εμπόδια που σχετίζονται με τον τρόπο που οργανώνονται τα προγράμματα (π.χ. το περιεχόμενο, η διάρκεια, οι επιμορφωτές, η μεθοδολογία, οι ψηφιακές απαιτήσεις); Εάν ναι, ποια προκρίνετε ως πιο σημαντικά;**

**Σ10:** Θα το επιλέξω σίγουρα με βάση το περιεχόμενο, αν με ενδιαφέρει. Εάν οι θεματικές ενότητες που περιλαμβάνει μου είναι αδιάφορες, δεν θα συμμετάσχω. Η διάρκεια, ναι. Αν είναι σύντομης διάρκειας, ίσως μπορέσω να ανταποκριθώ καλύτερα. Όταν χρονικά είναι μεγαλύτερο, ...μπορεί και να μην το ακολουθήσω, το πιθανότερο να μην το ακολουθήσω. Οι ψηφιακές απαιτήσεις, αν είναι αρκετά απαιτητικές, οι ψηφιακές δεξιότητες μάλλον που μπορεί να χρειάζονται, αν είναι αρκετά απαιτητικές, μπορεί να με δυσκολέψουν. Αλλά αυτό θα προσπαθήσω να το διαχειριστώ.

**Ε: Όταν λέτε καλύτερα σύντομα, πώς το ορίζετε το σύντομα;**

**Σ10:** Μία επιμόρφωση αν διαρκεί τρεις μήνες, έχει μεγάλη διάρκεια για μένα. Κάτι πιο σύντομο θα μπορέσω να το οριοθετήσω καλύτερα χρονικά και να το ελέγξω για να μπορέσω να το παρακολουθήσω. Τώρα, το εξ αποστάσεως πρακτικά εξυπηρετεί καλύτερα... και προτιμώ σίγουρα το δια ζώσης. Είναι πολύ καλύτερο για μένα και μου αρέσει περισσότερο. Αλλά... τα τελευταία χρόνια...είναι περισσότερα τα επιμορφωτικά προγράμματα που γίνονται... εξ αποστάσεως κυρίως... παρακολουθώ κάποια, αλλά με περιορισμένη διάρκεια.

**Ε: Εκτός από τα παραπάνω έχουν υπάρξει άλλα εμπόδια που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή σας σε επιμορφώσεις;**

**Σ10:** Όχι ιδιαίτερα. Θα έλεγα κάποια φορά... Μπορεί να είναι κάποιοι υπηρεσιακοί λόγοι... Που, κάποιες φορές όταν είναι μέσα στο επαγγελματικό ωράριο... Ίσως να μην μπορώ να το παρακολουθήσω. Όταν αυτό βέβαια γίνεται στο πλαίσιο του..., μάλλον γίνεται από τους συμβούλους μας μέσα από το Υπουργείο... Είναι πιο εύκολο. Αν είναι από άλλο φορέα που θεωρώ

ότι είναι αξιόλογος και θέλω να το παρακολουθήσω... Κάποιες φορές μπορεί να μην έχω άδεια για να μπορώ να συμμετέχω. Υπηρεσιακοί λόγοι λοιπόν...

**Ε: Τώρα, πώς αντιλαμβάνεστε, στο στάδιο ζωής και επαγγελματικής πορείας που βρισκόσαστε, την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης;**

**Σ10:** Σίγουρα χρειάζεται. Σίγουρα θεωρώ ότι υπάρχει αναγκαιότητα επιμόρφωσης... Και πρέπει να γίνεται επιμόρφωση οργανωμένη... Υπάρχει εξέλιξη στη γνώση, στον τρόπο διδασκαλίας, στον τρόπο διαχείρισης των μαθητών... Και ειδικότερα σε κάποιους εκπαιδευτικούς που είναι σε μεγαλύτερη ηλικία. Νομίζω ότι ίσως είναι πιο μεγαλύτερη ανάγκη, να το πω έτσι. Αλλάζει η νοοτροπία..., το χρειαζόμαστε.

**Ε: Θεωρείτε ότι η συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα επηρέασε το έργο σας ως εκπαιδευτικού και εάν ναι, πώς ή εάν όχι, γιατί;**

**Σ10:** Σίγουρα έχει επηρεάσει. Γιατί προσπαθώ τα στοιχεία που παίρνω από την επιμόρφωση να τα μεταφέρω μέσα στη σχολική τάξη, στη δική μου εκπαιδευτική διαδικασία. Προσπαθώντας, όπως έχω ξαναπεί, να παρακινήσω το ενδιαφέρον των παιδιών, να δουν κάτι καινούργιο, κάτι που είναι προσαρμοσμένο στα νέα δεδομένα, γιατί τα παιδιά θέλουν κάτι που να είναι σύγχρονο, για να μπορούν να συμπορεύονται στο μάθημα. Συν το ότι, πολλές φορές, όχι μόνο στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και στη διαχείριση της κατάστασης, της συμπεριφοράς των μαθητών, αυτό βοηθάει πάρα πολύ, όταν έχουμε τη δυνατότητα να παρακολουθήσουμε τέτοιου είδους επιμορφώσεις.

**Ε: Στο επαγγελματικό στάδιο που βρισκόσαστε, ποιοι τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων, πιστεύετε ότι θα ανταποκρίνονταν καλύτερα στις ανάγκες σας και θα ήταν χρήσιμοι και ενδιαφέροντες;**

**Σ10:** Νομίζω και στο γνωστικό αντικείμενο, στη διδασκαλία του, και στο παιδαγωγικό κομμάτι, χρειαζόμαστε επιμόρφωση. Στο γνωστικό αντικείμενο..., πολλά στοιχεία..... Κάποιους νέους τρόπους διδασκαλίας, κάποια στοιχεία ψηφιακής διαχείρισης του μαθήματος, ψηφιακά μέσα που μας προτείνουν για να μπορέσουμε να κάνουμε το μάθημα αρκετά πιο ελκυστικό στα παιδιά.

**Ε: Ωραία. Με βάση τις μέχρι τώρα εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα, πώς θα περιγράφατε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα κάλυπτε ιδανικά τις σημερινές σας ανάγκες, ως προς το περιεχόμενο, τη διδακτική προσέγγιση, τη διάρκεια, το ωράριο ή και το φορέα υλοποίησης;**

**Σ10:** Μπορώ να αναφέρω κάτι που θυμήθηκα τώρα, ένα σεμινάριο, γιατί τώρα το θυμήθηκα;

**Ε:** Φυσικά.

**Σ10:** Έχω παρακολουθήσει σε ένα σεμινάριο μιας εβδομάδας, πέρασαν χρόνια, για τις σχολικές βιβλιοθήκες. Είχα μια πολύ καλή εμπειρία. Ήταν δύο εβδομάδες στη Θεσσαλονίκη. Πραγματικά ήταν ένα πολύ καλό σεμινάριο. Βέβαια δεν ήταν για τη διαχείριση της τάξης, ήταν για τη διαχείριση και οργάνωση των βιβλιοθηκών που είχαν δημιουργηθεί κάποτε στα σχολεία. Ήμασταν εκτός σχολείου. Είχαμε περάσει μια διαδικασία..., άδεια υποχρεωτική από το σχολείο. Ήμασταν αφοσιωμένοι εκείνες τις δύο εβδομάδες σε αυτό. Ήταν πεντάωρο κάθε μέρα. Ήταν πάρα πολύ καλό, αλλά ήταν πολύ καλά οργανωμένο. Ήμασταν όλοι μόνοι, χωρίς οικογένειες, χωρίς μάθημα, χωρίς σχολείο. Ήταν πολύ καλό, πολύ οργανωμένο και θυμάμαι ότι οι εισηγητές ήταν καταπληκτικοί.

**Ε:** Αυτό που αναφέρετε τώρα, να το εντάξω ως απάντηση και στο ερώτημα Β2, που ζήτησα να δώσετε παράδειγμα από ένα πρόγραμμα, που μείνατε ικανοποιημένη;

**Σ10:** Ναι, εννοείται, δεν το θυμήθηκα πριν. Πάρα πολύ καλό σεμινάριο. Ήταν καταπληκτικοί οι εισηγητές. Ήταν εισηγητές από διάφορες βιβλιοθήκες από την Ελλάδα. Πολύ καλό. Ήταν μια πολύ καλή εμπειρία. Αυτή είναι η καλύτερη επιμορφωτική εμπειρία που είχα. Πάρα πολύ καλή ήταν.

**Ε:** Άλλα στοιχεία που συνθέτουν ένα ιδανικό πρόγραμμα για εσάς, εκτός από το παραπάνω παράδειγμα;

**Σ10:** Απογευματινό ωράριο πιθανόν, κοντά στην περιοχή που ζω, φυσικά και το προτιμώ. Διά ζώσης όμως. Το προτιμώ το διά ζώσης... Όχι μεγάλης διάρκειας. Να είναι ελεγχόμενη, για να μπορώ να ελέγξω και το χρόνο. Σίγουρα θα προτιμούσα στο αντικείμενο μου, στο διδακτικό μου αντικείμενο. Επίσης θα ήθελα μία επιμόρφωση για τη διαχείριση της τάξης, για ψυχολογική υποστήριξη μαθητών. Ακόμη και ένα σεμινάριο που θα βοηθήσει τη σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού με το μαθητή, με τους γονείς. Γενικά μέσα στη σχολική κοινότητα.

**Ε:** Σε σχέση με το φορέα υλοποίησης έχετε κάποιες προτιμήσεις;

**Σ10:** Όχι. Όταν μία επιμόρφωση είναι καλά οργανωμένη και δώσει στοιχεία, απ' όπου κι αν προέρχεται...

**Ε:** Υπάρχει κάτι ακόμη που θεωρείτε σημαντικό, σχετικά με τις εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα και που θα θέλατε να το αναφέρετε;

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

**Σ10:** Δεν νομίζω. Αυτό μόνο που ανέφερα που δεν θυμόμουν. Δεν έχω κάτι άλλο. Όχι αυτά που είπα. Κάποια με ικανοποίησαν. Κάποια δεν ανταποκρίθηκαν στις προσδοκίες μου. Γενικά θα ήθελα, τα σεμινάρια, σε γενικές γραμμές, όταν γίνονται, κυρίως από φορέα του υπουργείου, να είναι πιο οργανωμένα και πιο ουσιαστικά.

**Ε:** Σας ευχαριστώ πάρα πολύ.

**Συνέντευξη 11 (20/02/2026)**

**Ερευνήτρια (Ε)**

**Συνεντευξιαζόμενος 11 - Σ11**

**Διάρκεια συνέντευξης: 37' 21''**

**A. Δημογραφικά στοιχεία και προκαταρκτικές ερωτήσεις**

1. Φύλο: Άντρας
2. Ηλικία: 67
3. Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμος
4. Αριθμός τέκνων: 0
5. Ειδικότητα: ΠΕ04.01 - Φυσικός
6. Τύπος σχολικής μονάδας που υπηρετεί: Ημερήσιο Γυμνάσιο
7. ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ: 20
8. Είσαστε κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ή παρακολουθείτε τώρα κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα; Εάν ναι, ποιο;

**Σ11:** Όχι, δεν είμαι.

9. Από το 2020 και μετά, έχετε παρακολουθήσει κάποιο/α επιμορφωτικό/α πρόγραμμα/προγράμματα, που να αφορούσε στο επάγγελμά σας ως εκπαιδευτικού; Εάν ναι, ποιο/α συγκεκριμένα; (θέμα, χρονική διάρκεια, φορέας διοργάνωσης, κόστος, μορφή: εξΑΕ, μεικτό, δια ζώσης).

**Σ11:** Μετά το 2020 έχω παρακολουθήσει ένα πρόγραμμα, από το Πανεπιστήμιο Κρήτης, που αφορούσε σε θέμα του γνωστικού μου αντικειμένου, της Φυσικής. Είχε ενταχθεί στο μάθημα μία νέα ενότητα, η κβαντομηχανική και παρακολούθησα σχετικό πρόγραμμα.

**Ε:** Ποιοι είναι οι λόγοι που σας παρακινούν περισσότερο να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας, σε αυτό το στάδιο της καριέρας σας;

**Σ11:** Προφανώς οι νέες τεχνολογίες που εντάσσονται στο μάθημά μου και επίσης η αντιμετώπιση, μέσω της διδασκαλίας, των μαθησιακών δυσκολιών που έχουν οι μαθητές. Παραδείγματος χάριν, σε μία επιμόρφωση, έμαθα για θέματα αυτισμού και την αντιμετώπισή του στην τάξη και αυτό μου ήταν πολύ χρήσιμο, γιατί δεν είχα προηγουμένως σχετική γνώση και με βοήθησε πάρα πολύ, καθώς είχα μία περίπτωση μαθητή στη συνέχεια.

**Ε: Οπότε οι λόγοι που σας παρακινούν, θεωρείτε ότι είναι η εξέλιξη των νέων τεχνολογιών και η αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών στην τάξη;**

**Σ11:** Ναι, ναι, ακριβώς. Οι νέες τεχνολογίες και τα μαθησιακά προβλήματα, που η επιμόρφωση βοηθά να τα αντιμετωπίσεις πιο στοχευμένα.

**Ε: Τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει κάλυψαν τις προσδοκίες που είχατε από αυτά; Και εάν θέλετε, δώστε μας ένα παράδειγμα από ένα πρόγραμμα που μείνατε ικανοποιημένος και από ένα που δεν μείνατε και τους αντίστοιχους λόγους.**

**Σ11:** Αυτό που κάλυψε τις προσδοκίες μου ήταν όταν έκανα το Β' επίπεδο.

**Ε: Εννοείτε το Β1 ή το Β2;**

**Σ11:** Και τα δύο. Έκανα Β1 επίπεδο και μετά Β2.

**Ε: Γιατί λέτε ότι αυτό κάλυψε τις προσδοκίες σας;**

**Σ11:** Γιατί ενέτεξα στη διδασκαλία μου πολλά από αυτά που έμαθα εκεί.

**Ε: Με τι είχαν να κάνουν αυτά τα πράγματα που εντάξατε στη διδασκαλία σας;**

**Σ11:** Με την τεχνολογία, με τη χρήση τεχνολογίας. Η τεχνολογία πώς μπορεί να βοηθήσει στη διδασκαλία μου. Δηλαδή, έμαθα κάποια προγράμματα που αφορούσαν τη φυσική, να τα δουλεύω. Και αυτά, όσο μπορούσα, τα ενέταξα στη διδασκαλία μου, αν και είναι αρκετά δύσκολο. Γιατί...η ύλη είναι αρκετή. Και για να κάνεις ένα μάθημα, να εντάξεις την τεχνολογία κλπ., ίσως χρειάζεται περισσότερος χρόνος. Για την ολοκλήρωση, δηλαδή, ενός μαθήματος. Σε σχέση με μια απλή διδασκαλία στον πίνακα, που είναι λιγότερο χρονοβόρα.

**Ε: Ωραία. Αν σκεφτόσασταν ένα πρόγραμμα που δεν κάλυψε τις προσδοκίες σας τι θα λέγατε;**

**Σ11:** Αυτό το πρόγραμμα..., όχι δεν κάλυψε τις προσδοκίες μου ακριβώς... Αλλά ήταν οι επαναλήψεις, πολλές φορές, των ίδιων πραγμάτων.

**Ε: Τι πρόγραμμα ήταν αυτό;**

**Σ11:** Αυτό ήταν για τους τρόπους διδασκαλίας και διοργανώθηκε από Συμβούλους. Διδασκόμασταν πάρα πολλά που νομίζω ότι δεν ταιριάζανε με το ελληνικό σχολείο. Και ακούγαμε κατ' επανάληψη, ας πούμε, τα ίδια πράγματα.

**Ε: Μάλιστα. Άρα, θα λέγατε ότι σε τι βαθμό είστε ικανοποιημένος από τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει;**

**Σ11:** Απλώς καλό.

**Ε:** Τώρα, θεωρείτε ότι υπάρχουν συγκεκριμένες ανάγκες ή προκλήσεις στη σημερινή σχολική πραγματικότητα, που σας ωθούν προσωπικά στην αναζήτηση επιμόρφωσης και εάν ναι, ποιες; (π.χ. νέα προγράμματα, μαθητές, ανάπτυξη τεχνολογίας).

**Σ11:** Ναι.

**Ε:** Σε ποιους τομείς;

**Σ11:** Ο ένας τομέας είναι η εξέλιξη της ύλης στο μάθημα της Φυσικής. Νομίζω ότι η ύλη είναι κατακερματισμένη. Επίσης, τα βιβλία είναι, κατά τη γνώμη μου, μέτρια έως κακά. Και, υπάρχει μία αντίφαση μεταξύ των συμβουλών που μας δίνουν να εμβαθύνουμε σε έννοιες της Φυσικής, ενώ, ας πούμε, το επίπεδο των πανελλήνιων είναι σε άλλο επίπεδο.

**Ε:** Δηλαδή, θεωρείτε ότι η επιμόρφωση που θα επιζητήσετε θα έχει ως στόχο την άρση αυτών των δυσκολιών;

**Σ11:** Ναι, ο ένας τομέας είναι αυτός. Ο άλλος είναι η δυνατότητα ένταξης των νέων τεχνολογιών. Δηλαδή, πρέπει να ψάξεις, και τελικά αυτό είναι μάλλον προσωπικό θέμα, τον τρόπο να εντάξεις τις νέες τεχνολογίες στο μάθημα. Σε μερικές περιπτώσεις, υπήρξε βοήθεια από το δικό μας εδώ το ΕΚΦΕ. Πράγματι, μας βοηθήσανε πολύ σε μερικά πράγματα.

**Ε:** Τώρα, τι ρόλο παίζει για εσάς η προσωπική ικανοποίηση ή η αίσθηση επαγγελματικής πληρότητας στη συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα;

**Σ11:** Πολύ σημαντικό, οπωσδήποτε.

**Ε:** Γιατί αυτό;

**Σ11:** Γιατί μ' αρέσει να εξελίσσομαι.

**Ε:** Πόσο σημαντικά είναι για εσάς κίνητρα όπως τα μόρια, η επαγγελματική εξέλιξη, η αξιολόγηση, για να συμμετέχετε σε επιμορφώσεις;

**Σ11:** Όχι πλέον (γέλιο).

**Ε:** Γιατί αυτό;

**Σ11:** Γιατί πλησιάζω στη συνταξιοδότηση.

**Ε:** Τώρα, ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι σας δυσκολεύουν περισσότερο για να συμμετάσχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας;

**Σ11:** Το πρόβλημα που είχα κάποιες φορές ήταν διαδικτυακό, ήταν το πρόβλημα της γραμμής ας πούμε. Δηλαδή δεν υπήρχε η κατάλληλη υποδομή, η κατάλληλη ταχύτητα στο ιντερνέτ, στον τόπο κατοικίας μου. Άλλοι παράγοντες... Όχι, δεν υπάρχουν άλλοι.

**Ε:** Ωραία. Με ποιο τρόπο πιστεύετε ότι η ηλικία σας επηρεάζει τη διάθεσή σας για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα;

**Σ11:** Δεν νομίζω ότι η ηλικία μου παίζει κάποιο ρόλο.

**Ε:** Έχετε εμπειρίες από επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες σας; Και εάν ναι, πώς αυτό επηρεάζει τη στάση σας σήμερα;

**Σ11:** Έχω εμπειρίες από επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες μου, όπως είπα και πριν, αλλά αυτό δεν επηρεάζει τη στάση μου στη συνέχεια.

**Ε:** Γιατί αυτό;

**Σ11:** Γιατί εξαρτάται πάντα το θέμα. Αλλάζει το θέμα, η οργάνωση, η μορφή της επιμόρφωσης.

**Ε:** Υπάρχουν εμπόδια για εσάς που σχετίζονται με τον τρόπο που οργανώνονται τα προγράμματα (π.χ. το περιεχόμενο, η διάρκεια, οι επιμορφωτές, η μεθοδολογία, οι ψηφιακές απαιτήσεις); Και εάν ναι, ποια προκρίνετε ως πιο σημαντικά;

**Σ11:** Θεωρώ καλύτερα τα προγράμματα που είναι διά ζώσης. Διά ζώσης προτιμώ και μετά, εάν είναι εξ αποστάσεως και δεν γίνεται αλλιώς, αλλά με ενδιαφέρει, θα το προτιμήσω. Δηλαδή, αν δεν έχω τη δυνατότητα να είναι διά ζώσης, θα το παρακολουθήσω και εξ αποστάσεως. Το θέμα παίζει ρόλο, και εκεί ξεπερνιέται το εμπόδιο.

**Ε:** Εκτός από τα παραπάνω έχουν υπάρξει άλλα εμπόδια που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή σας σε επιμορφώσεις;

**Σ11:** Ναι, η απόσταση είναι θέμα. Η απόσταση από τον τόπο διαμονής εάν είναι διά ζώσης.

**Ε:** Τώρα, πώς αντιλαμβάνεστε, στο στάδιο ζωής και επαγγελματικής πορείας που βρισκόσαστε, την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης;

**Σ11:** Υπάρχει σίγουρα αναγκαιότητα.

**Ε:** Γιατί αυτό;

**Σ11:** Γιατί σίγουρα έχουν αυξηθεί οι δυσκολίες.

**Ε:** Δηλαδή;

**Σ11:** Νομίζω ότι υπάρχουν περισσότερα μαθησιακά προβλήματα. Ένα άλλο θέμα είναι ότι τα περισσότερα παιδιά δεν έχουν σχέση με το βιβλίο. Και με το διάβασμα. Προτιμούν, δηλαδή, εικόνα παρά, ας πούμε, ένα βιβλίο.

**Ε:** Θεωρείτε ότι η συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα επηρέασε το έργο σας ως εκπαιδευτικού; Και εάν ναι, πώς ή εάν όχι, γιατί;

**Σ11:** Ναι, σίγουρα.

**Ε:** Με ποιον τρόπο;

**Σ11:** Άλλες φορές θετικά, άλλες φορές αρνητικά. Δηλαδή, άλλες φορές έμαθα κάποια πράγματα τα οποία με βοήθησαν. Και υπήρχαν και προγράμματα τα οποία δεν με βοήθησαν καθόλου. Δηλαδή, δεν... και να μην τα παρακολουθούσα, δεν...

**Ε:** Αυτά γιατί δεν σας βοήθησαν;

**Σ11:** Ίσως είχα ήδη τις γνώσεις.

**Ε:** Και αυτά που σας βοήθησαν, με ποιον τρόπο σας βοήθησαν;

**Σ11:** Να αυξήσω τη γνώση μου γύρω από κάποια θέματα.

**Ε:** Στο γνωστικό σας αντικείμενο ή και στο κομμάτι το παιδαγωγικό;

**Σ11:** Και στα δύο.

**Ε:** Στο επαγγελματικό στάδιο που βρισκόσαστε πλέον, ποιοι τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων, πιστεύετε ότι θα ανταποκρίνονταν καλύτερα στις ανάγκες σας και θα σας ήταν χρήσιμοι και ενδιαφέροντες;

**Σ11:** Στο διδακτικό κομμάτι περισσότερο. Το μεγαλύτερο πρόβλημα σήμερα είναι να προκαλέσεις το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα που διδάσκεις, για μένα, το μάθημα της φυσικής συγκεκριμένα.

**Ε:** Με βάση τις μέχρι τώρα εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα, πώς θα περιγράφατε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα κάλυπτε ιδανικά τις σημερινές σας ανάγκες, ως προς το περιεχόμενο, τη διδακτική προσέγγιση, τη διάρκεια, το ωράριο ή και το φορέα υλοποίησης;

**Σ11:** Ένα πρόγραμμα που θα με ενδιέφερε, θα ήταν για να εμπλουτίσω τους διδακτικούς μου τρόπους. Διά ζώσης θα το προτιμούσα. Όπως και θα προτιμούσα να πραγματοποιηθεί εντός ωραρίου με εκπαιδευτική άδεια. Για το φορέα δεν έχω κάποια προτίμηση. Μπορεί από όλα, δηλαδή, να πάρεις κάτι.

*Ελένη Αντωνίου, Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Β'θμιας Εκπαίδευσης, σε επιμορφωτικά προγράμματα της μη τυπικής, δια βίου εκπαίδευσης: απόψεις εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών στο Νομό Φθιώτιδος*

**Ε: Υπάρχει κάτι που θεωρείτε σημαντικό και που δεν το έχουμε αναφέρει σχετικά με εμπειρίες σας, από επιμορφώσεις στο παρελθόν;**

**Σ11:** Όχι. Όχι. Δεν νομίζω.

**Συνέντευξη 12 (20/02/2026)**

**Ερευνήτρια (Ε)**

**Συνεντευξιαζόμενη 12 - Σ12**

**Διάρκεια συνέντευξης: 34' 48"**

**A. Δημογραφικά στοιχεία και προκαταρκτικές ερωτήσεις**

1. Φύλο: Γυναίκα
2. Ηλικία: 53
3. Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμη
4. Αριθμός τέκνων: 2
5. Ειδικότητα: ΠΕ01 - Θεολόγος
6. Τύπος σχολικής μονάδας που υπηρετεί: Ημερήσιο Γυμνάσιο
7. Έτη προϋπηρεσίας: 20
8. Είσατε κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ή παρακολουθείτε τώρα κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα; Εάν ναι, ποιο;

**Σ12:** Ναι, έχω μεταπτυχιακό τίτλο. Έχω τελειώσει το μεταπτυχιακό πρόγραμμα “Σπουδές στην Ορθόδοξη Θεολογία” από το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

9. Από το 2020 και μετά, έχετε παρακολουθήσει κάποιο/α επιμορφωτικό/α πρόγραμμα/προγράμματα, που να αφορούσε στο επάγγελμά σας ως εκπαιδευτικού; Εάν ναι, ποιο/α συγκεκριμένα; (θέμα, χρονική διάρκεια, φορέας διοργάνωσης, κόστος, μορφή: εξΑΕ, μεικτό, δια ζώσης).

**Σ12:** Ναι. Μετά το 2020, παρακολούθησα και ολοκλήρωσα το Β2 επίπεδο στις ΤΠΕ καταρχάς. Επίσης, έχω παρακολουθήσει επιμορφωτικό πρόγραμμα για τα Νέα Προγράμματα Σπουδών στα Θρησκευτικά, που διοργανώθηκε από το ΙΕΠ. Και παρακολούθησα και πρόγραμμα Σχολικής Ψυχολογίας, από ΑΕΙ, επί πληρωμή ήταν αυτό και διήρκεσε 7 με 8 μήνες.

**Ε:** Ποιοι θεωρείτε ότι είναι οι λόγοι που σας παρακινούν περισσότερο για να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας, σε αυτό το στάδιο της καριέρας σας; Ποια είναι τα κίνητρα δηλαδή για εσάς;

**Σ12:** Τα κίνητρα είναι καταρχήν να ενημερώνομαι για τα νέα προγράμματα σπουδών, για τις νέες τεχνολογίες, να κάνω το μάθημα πιο ελκυστικό, να κρατώ αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών. Αυτά.

**Ε: Ωραία. Τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει κάλυψαν τις προσδοκίες που είχατε από αυτά; Και εάν θέλετε, δώστε μας ένα παράδειγμα από ένα πρόγραμμα που μείνατε ικανοποιημένη και από ένα που δεν μείνατε και τους αντίστοιχους λόγους.**

**Σ12:** Ναι... Έμεινα πάρα πολύ ικανοποιημένη από το Β1 και το Β2, όσον αφορά τις νέες τεχνολογίες, τη χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση. Δεν έμεινα τόσο ευχαριστημένη από το επιμορφωτικό σεμινάριο για τα νέα προγράμματα σπουδών στα Θρησκευτικά. Και ο λόγος δεν είχε να κάνει με τον επιμορφωτή, αλλά είχε να κάνει με το ότι επιμορφωνόμασταν σε βιβλία που δεν υπάρχουν, που δεν έχουν βγει ακόμα. Αυτός ήταν ο λόγος. Στο κενό, δηλαδή.

**Ε: Για το Β1 και το Β2 που μείνατε ικανοποιημένη, ποιοι θεωρείτε ότι ήταν οι λόγοι;**

**Σ12:** Μας έδειξε νέες εφαρμογές. Γι' αυτόν το λόγο. Γιατί οι επιμορφωτές ήταν ενημερωμένοι, μας πήγαν ένα βήμα παραπέρα, μας έδειξαν νέες τεχνολογίες, νέους τρόπους για να κάνουμε μάθημα. Περισσότερο ελκυστικούς, όπως είπα και στην αρχή, για να κρατούν αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών.

**Ε: Οπότε, σε τι βαθμό θεωρείτε ότι έχετε μείνει ικανοποιημένη από τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει;**

**Σ12:** Σε σχετικά καλό, λίγο πάνω από το μέτριο.

**Ε: Τώρα, θεωρείτε ότι υπάρχουν συγκεκριμένες ανάγκες ή προκλήσεις στη σημερινή σχολική πραγματικότητα, που σας ωθούν στην αναζήτηση επιμόρφωσης και εάν ναι, ποιες είναι αυτές; (π.χ. νέα προγράμματα, μαθητές, ανάπτυξη τεχνολογίας)**

**Σ12:** Υπάρχουν. Πιο πολύ γιατί η νεολαία έχει αλλάξει τρόπο σκέψης. Γιατί και ο κορονοϊός έχει αλλάξει γενικότερα τους ανθρώπους, μας έχει κάνει πιο κλειστούς. Οπότε είναι και μια πρόκληση έτσι, να ανοίξουμε λίγο τα παιδιά, να τα κάνουμε να σκέφτονται με άλλον τρόπο. Τα θρησκευτικά, επίσης, τα οποία διδάσκω, δίνουν κατεύθυνση προς αυτό. Μπορούμε, δηλαδή, μέσα από τα θρησκευτικά να θίξουμε κοινωνικά ζητήματα της καθημερινότητας, να διαμορφώσουμε χαρακτήρες και προσωπικότητες.

**Ε: Οπότε, την ανάγκη τη βλέπετε στην αλλαγή της νεολαίας, κατά κύριο λόγο, που συνδέεται και με το μάθημά σας;**

**Σ12:** Στον τρόπο σκέψης της νεολαίας. Όπως, δηλαδή, επηρεάζουν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, θεωρώ ότι πρέπει να βρούμε κι εμείς έναν τρόπο να επηρεάσουμε τα παιδιά στο σχολείο. Αυτό.

**Ε: Πολύ ωραία. Τι ρόλο παίζει για εσάς τώρα η προσωπική ικανοποίηση ή η αίσθηση επαγγελματικής πληρότητας στη συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα;**

**Σ12:** Φυσικά και παίζει ρόλο. Ο χρόνος όλων μας είναι και περιορισμένος, αλλά και πολύτιμος. Δεν θα ήθελα να καταναλώνω κάποιο χρόνο σε επιμορφωτικά σεμινάρια και μάλιστα, εκτός ωραρίου εργασίας, δηλαδή προσωπικό χρόνο, που δεν θα μου δώσει και τίποτα. Έτσι μόνο, για να παίρνονται κάποια κονδύλια και να καταναλώνονται κάποια χρήματα.

**Ε: Οπότε θέλετε να αισθάνεστε ότι από ένα πρόγραμμα μέινετε ικανοποιημένη;**

**Σ12:** Εννοείται.

**Ε: Και επαγγελματική πληρότητα, πώς σας δίνει η συμμετοχή σας σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;**

**Σ12:** Όταν μπαίνω μέσα στην τάξη και μπορώ να σταθώ στα πόδια μου.

**Ε: Πόσο σημαντικά είναι για εσάς τώρα, κίνητρα όπως τα μόρια, η επαγγελματική εξέλιξη, η αξιολόγηση, για να συμμετέχετε σε επιμορφώσεις;**

**Σ12:** Θεωρώ ότι εμείς οι εκπαιδευτικοί αξιολογούμαστε καθημερινά από τους μαθητές μας. Δεν χρειάζεται δηλαδή να είμαι απέναντι σε έναν αξιολογητή μία μέρα σε ένα στημένο μάθημα για να αξιολογηθώ. Για μένα σημαντικό ρόλο παίζει να ακούσω από τους μαθητές μου να ψιθυρίζεται στο προαύλιο ότι πήραμε κάτι από αυτό, ή κάποιος άλλος συνάδελφος να μου πει «Α, βρε συ, αυτό που κάνατε στα θρησκευτικά, το χρησιμοποιήσαμε και εμείς στη λογοτεχνία και τα παιδιά ξέραν πέντε πράγματα». Αυτή είναι η αξιολόγηση για μένα. Οπότε δεν παίζει ρόλο η τυπική αξιολόγηση.

**Ε: Τα μόρια ή η επαγγελματική ανέλιξη αποτελούν κίνητρο για εσάς;**

**Σ12:** Κανένα από τα δύο. Ούτε τα μόρια, ούτε η επαγγελματική ανέλιξη σε κάποια άλλη θέση.

**Ε: Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι σας δυσκολεύουν περισσότερο για να συμμετάσχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα, σχετικών με το επάγγελμά σας;**

**Σ12:** Αν θέλω να συμμετάσχω σε κάποιο σεμινάριο, αν το δω ενδιαφέρον, νομίζω ότι δεν υπάρχει κάποιος λόγος που να με εμποδίζει. Ο χρόνος, όπως είπα και στην αρχή, ότι όλοι είμαστε λίγο

πιεσμένοι στο χρόνο. Αλλά θεωρώ ότι, αν κάτι μου κεντρίσει το ενδιαφέρον, θα βρω το χρόνο. Δεν υπάρχει κάποιο εμπόδιο.

**Ε: Ωραία. Με ποιο τρόπο πιστεύετε ότι η ηλικία σας επηρεάζει τη διάθεσή σας για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα;**

**Σ12:** Παίζει ρόλο γιατί είμαι πιο επιλεκτική. Γιατί πλέον η εμπειρία μας έχει κάνει λίγο πιο επιλεκτικούς σε αυτά που θα συμμετέχουμε.

**Ε: Έχετε εμπειρίες από επιμορφώσεις που δεν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες σας; Και εάν ναι, πώς αυτό επηρεάζει τη στάση σας σήμερα;**

**Σ12:** Ναι, έχω τραγικές εμπειρίες από επιμορφώσεις. Συγκεκριμένα στα ΠΕΚ, χρειάστηκε να μεταβώ από το νησί στο οποίο ήμουν διορισμένη στον Πειραιά, τέσσερα Σαββατοκύριακα, για να πηγαίνω να βλέπω κάποιους να ξεφυλλίζουν και να μου κάνουν ανάγνωση κιτρινισμένα φύλλα παλιών ΦΕΚ. Και εγώ έχω αφήσει δυο παιδιά πίσω με συνάδελφο. Έχω τραγικές εμπειρίες και βέβαια επηρεάζει αυτό. Γι' αυτό θα ήθελα οι επιμορφωτές από εδώ και πέρα να είναι λίγο πιο υπεύθυνοι ως προς αυτά.

**Ε: Αυτό σας επηρεάζει αρνητικά να υποθέσω;**

**Σ12:** Ναι, ναι. Τον εξέφρασα και εκείνη την ώρα την αρνητισμό μου. Δεν τον πήρα μαζί μου να τον κουβαλάω και να τον λέω τώρα. Τον εξέφρασα και εκείνη την ώρα. Απάντηση από τον συγκεκριμένο επιμορφωτή, δεν πήρα. Το κουβαλάω σαν εμπειρία. Και είμαι πολύ αυστηρή πλέον.

**Ε: Υπάρχουν εμπόδια για εσάς που σχετίζονται με τον τρόπο που οργανώνονται τα προγράμματα (π.χ. το περιεχόμενο, η διάρκεια, οι επιμορφωτές, η μεθοδολογία, οι ψηφιακές απαιτήσεις); Εάν ναι, ποια προκρίνετε ως πιο σημαντικά;**

**Σ12:** Ναι, γιατί όπως είπαμε και ο χρόνος του κάθε ενός είναι πολύτιμος. Εννοείται ότι θα προτιμούσα τα επιμορφωτικά προγράμματα να γίνονται σε ώρες εργασιακού ωραρίου, όπως γίνονται και στους περισσότερους εργαζόμενους. Δεν θα κατηγορήσω και καλά το εξ αποστάσεως ή το διά ζώσης. Σίγουρα ένα διά ζώσης το θεωρώ καλύτερο από το εξ αποστάσεως πρόγραμμα. Βέβαια και το εξ αποστάσεως σου δίνει άλλες δυνατότητες, να επιμορφωθείς από ανθρώπους που μπορεί να μην μπορούν να παρίστανται διά ζώσης. Έχουν τα θετικά τους και τα αρνητικά τους όλα. Δεν θα κατακρίνω κάτι ή θα κατηγορήσω κάτι. Με τη νέα τεχνολογία, εντάξει, καλά τα πάω. Δεν έχω κάποιο θέμα δηλαδή να παρακολουθήσω. Εξάλλου έχω κάνει και μεταπτυχιακό εξ αποστάσεως. Αλλά απλά θέλω ποιότητα, αυτό. Να δω ποιότητα και δεν θα με πείραζε κάτι άλλο.

**Ε: Εκτός από τα παραπάνω έχουν υπάρξει άλλα εμπόδια που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή σας σε επιμορφώσεις;**

**Σ12:** Όχι, δεν μπορώ να πω ότι κάτι που ήθελα να το παρακολουθήσω δεν το παρακολούθησα. Αν υπήρχε κάποια σωστή οργάνωση και ήξερα από μέρες πριν, γιατί υπήρξαν και αυτά, να μαθαίνω ας πούμε, την προηγούμενη μέρα ότι θα γίνει κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο. Να μας στέλνει δηλαδή κάποιος ενημέρωση μια μέρα πριν. Τότε είναι λογικό ότι ένας άνθρωπος, στην ελεύθερη του ώρα, θα έχει κανονίσει κάποια πράγματα να κάνει. Είτε αυτό αφορά ψυχαγωγία, είτε αυτό αφορά να πας τον γονιό σου σε έναν γιατρό. Οπότε λογικό είναι ότι δεν μπόρεσα αυτά να τα παρακολουθήσω. Να υπάρχει δηλαδή και ένας χρόνος ενημέρωσης που να σου δίνει τη δυνατότητα.

**Ε: Πώς αντιλαμβάνεστε τώρα, στο στάδιο ζωής και επαγγελματικής πορείας που βρισκόσαστε, την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης;**

**Σ12:** Εννοείται ότι υπάρχει αναγκαιότητα, γιατί καταρχήν έχουμε να κάνουμε με νέα παιδιά, με νέους ανθρώπους που όπως ανανεώνονται αυτοί, όπως ανανεώνονται οι γενιές, πρέπει να ανανεωνόμαστε και εμείς. Άμα εμείς καθόμαστε 20 χρόνια πίσω, μετά θα υπάρχει αυτό που λέμε χάσμα. Ε, βέβαια και θα υπάρχει χάσμα. Υπάρχει η ανάγκη της επιμόρφωσης και είμαι υπέρ της επιμόρφωσης. Της ουσιαστικής πάλι θα ξαναπώ.

**Ε: Πολύ ωραία. Η συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα θεωρείτε ότι επηρέασε το έργο σας ως εκπαιδευτικού και εάν ναι πώς ή εάν όχι, γιατί;**

**Σ12:** Έχει επηρεάσει γι' αυτήν την ανανέωση που είπα πριν. Επίσης το γεγονός ότι έχω και κάποιες άλλες ειδικότητες με έχει κάνει λίγο να τα βλέπω τα πράγματα από διαφορετικές πλευρές. Πέρα από τη βασική μου ειδικότητα δηλαδή που διδάσκω στο σχολείο.

**Ε: Οπότε έχει επηρεάσει με ποιον τρόπο θεωρείτε;**

**Σ12:** Θετικά, σίγουρα.

**Ε: Τώρα, στο επαγγελματικό στάδιο που βρισκόσαστε, ποιοι τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων, πιστεύετε ότι θα ανταποκρίνονταν καλύτερα στις ανάγκες σας και θα σας ήταν χρήσιμοι και ενδιαφέροντες;**

**Σ12:** Ποτέ η γνώση δεν τελειώνει. Ούτε και οι δεξιότητες τελειώνουν. Ό,τι μάθει ο καθένας, για μένα, είναι καλό. Ό,τι μάθει, ό,τι μπορεί να μάθει και ό,τι μπορεί να πάρει, θα είναι καλό και για τον ίδιο καταρχήν, σαν προσωπικότητα και αυτή η προσωπικότητα θα φανεί και στο μάθημα, στη σχέση του με τους μαθητές, στα πάντα. Γιατί δεν είναι μόνο, στεκόμαστε απέναντι και κάνουμε ένα

μάθημα, πρέπει να φτιάξουμε και τη σχέση καταρχήν με τους μαθητές για να κάτσουν να μας ακούσουν.

**Ε: Με βάση τις μέχρι τώρα εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα, πώς θα περιγράφατε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα κάλυπτε ιδανικά τις σημερινές σας ανάγκες, ως προς το περιεχόμενο, τη διδακτική προσέγγιση, τη διάρκεια, το ωράριο ή και το φορέα υλοποίησης;**

**Σ12:** Ναι, καταρχήν θα ήθελα ένα πρόγραμμα που να με καθοδηγεί για διάφορα θέματα που θίγονται καταρχήν μέσα στην τάξη. Πιο πολύ συμπεριφοράς μαθητών, αντιμετώπιση σχέσεων γονέων-μαθητών, σχέσεων καθηγητών-γονέων, σχέσεων καθηγητών-μαθητών, σχέσεις γενικότερα. Θα με ενδιέφερε ένα τέτοιο σεμινάριο. Και αν πάμε σε μια επιμόρφωση για το γνωστικό μας αντικείμενο, θα ήθελα καταρχήν αυτά τα βιβλία κάποια στιγμή να αλλάξουν και να επιμορφωθούμε πάνω σε νέα προγράμματα σπουδών, πραγματικά νέα προγράμματα σπουδών όμως, όχι απλά να ξαναγράψουμε το βιβλίο με διαφορετική σειρά. Αυτό. Σε σχέση με τη διάρκεια, εξαρτάται και το αντικείμενο φυσικά πρωτίστως, θεωρώ ότι πάνω από τέσσερις με έξι συνεδρίες για κάθε πρόγραμμα δεν χρειάζεται, γιατί μετά απλά κουράζει. Τώρα, διά ζώσης, εξ αποστάσεως, δεν θα με ενοχλούσε. Είπα και πριν, ότι και τα εξ αποστάσεως όλα έχουν τα θετικά και τα αρνητικά τους. Θα μου ήταν αδιάφορα αν θα ήταν διά ζώσης ή εξ αποστάσεως.

**Ε: Εντός ή εκτός ωραρίου;**

**Σ12:** Εντός ωραρίου. Και για το φορέα υλοποίησης, θεωρώ τα ΑΕΙ ότι είναι πιο καταρτισμένα, λόγω και της εκπαίδευσης ενηλίκων. Γι' αυτό το λόγο. Οπότε θεωρώ, και επειδή είναι καθηγητές πανεπιστημίων, και ξέρουν καλύτερα, τα ΑΕΙ θα προτιμούσα. Ό,τι έχω παρακολουθήσει από εκεί είναι καλύτερο από το ΙΕΠ.

**Ε: Υπάρχει κάτι ακόμη που θεωρείτε σημαντικό, σχετικά με τις εμπειρίες σας από επιμορφωτικά προγράμματα και που θα θέλατε να το αναφέρετε;**

**Σ12:** Όχι, καλύφθηκα από το ερωτηματολόγιο. Δεν έχω να προσθέσω κάτι.

**Ε: Σας ευχαριστώ πολύ.**