

Παραδοτέο Π1.2

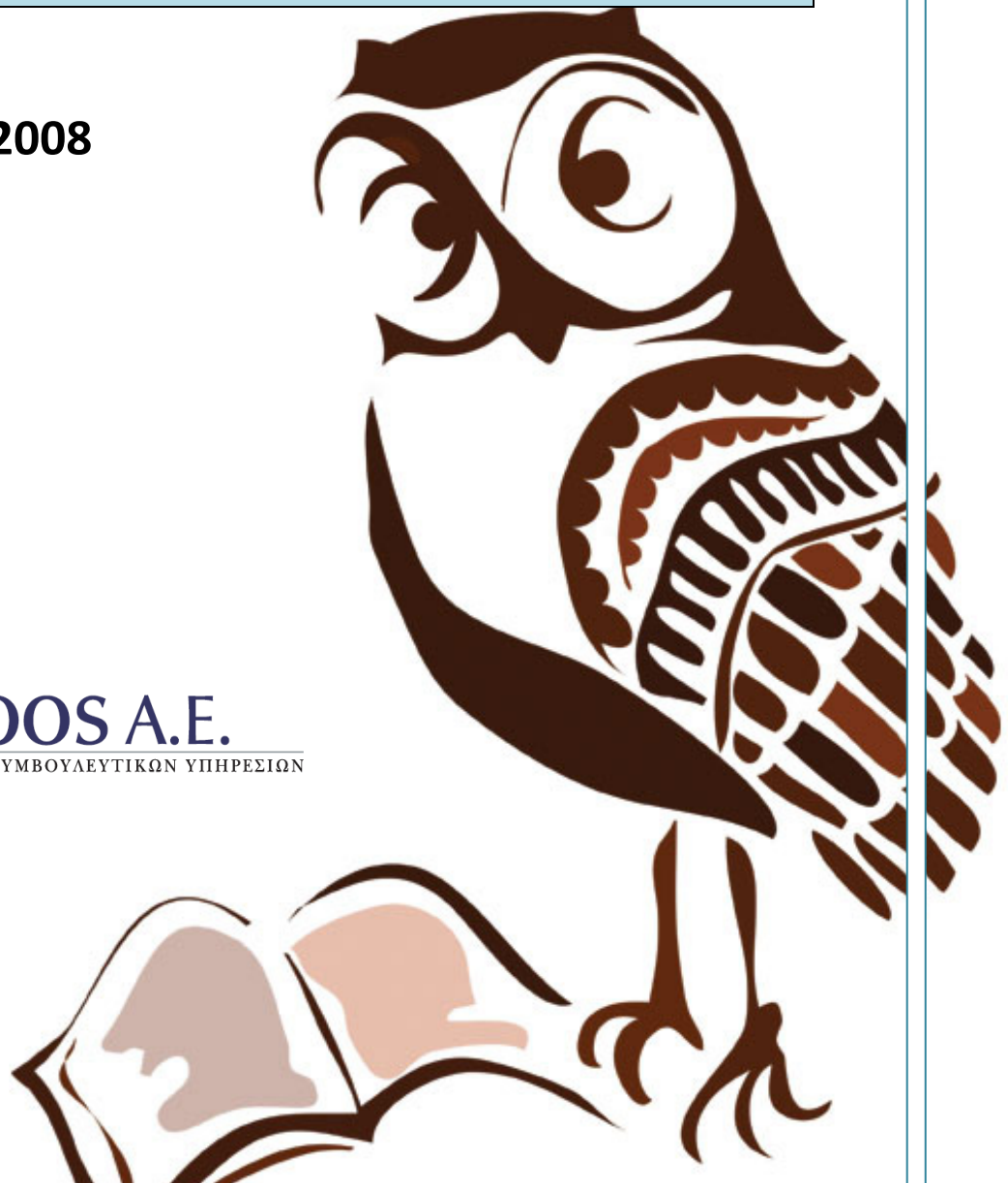
«Εκπόνηση μελέτης»

Μελέτη: Ανίχνευση επιμορφωτικών
αναγκών στην δευτεροβάθμια
εκπαίδευση

Δεκέμβριος 2008



 **Κέδρος Α.Ε.**
ΔΙΕΘΝΟΥΣ ΕΜΠΟΡΙΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Αντι - Προλόγου.....	3
1. Εισαγωγή.....	4
2. Μεθοδολογία Υλοποίησης του Έργου.....	5
2.1. Στοχοθεσία και αντικείμενο του Έργου.....	5
2.2. Ανάλυση της μεθοδολογίας του Έργου – Πακέτα Εργασίας (Π.Ε).....	7
2.2.1. Σύστημα μεθοδολογικής προσέγγισης.....	7
2.2.2. Ανάλυση του έργου σε Πακέτα Εργασίας.....	8
3. Εισαγωγικά για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες.....	12
3.1. Η Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην ΕΕ.....	12
3.2. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	14
3.3. Οι επιμορφωτικές ανάγκες των ελλήνων εκπαιδευτικών: η ελληνική εμπειρία.....	18
4. Η έρευνα στους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.....	21
5. Σύστημα μεθοδολογικής προσέγγισης.....	22
5.1. Εισαγωγικές ερευνητικές ενέργειες.....	22
5.2. Η συγκρότηση του ερωτηματολογίου της έρευνας πεδίου.....	23
5.3. Πληθυσμός, δείγμα και διαδικασία συλλογής των εμπειρικών δεδομένων της ποσοτικής έρευνας.....	23
5.4. Συνθήκες διεξαγωγής της έρευνας και συλλογής τους εμπειρικού υλικού.....	25
5.5. Η στατιστική επεξεργασία.....	26
6. Παρουσίαση και ανάλυση των δεδομένων της έρευνας πεδίου.....	27
6.1. Τα δημογραφικά και επαγγελματικά δεδομένα των εκπαιδευτικών.....	27
6.2. Ιστορικό Επιμόρφωσης.....	29
6.3. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιμορφωτικές ανάγκες τους.....	32
6.4. Γενικές απόψεις για την εκπαίδευση.....	39
6.5. Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα.....	43
6.5.1. Τρόπος προσέγγισης και ανάλυσης των δεδομένων.....	43
6.5.1.1. Τα δημογραφικά δεδομένα του υποσυνόλου διερεύνησης.....	44
6.5.1.2. Οι επιμορφωτικές ανάγκες του υποσυνόλου διερεύνησης.....	44
6.6. Συνθετικά συμπεράσματα της μελέτης.....	51
7. Προτάσεις Επιμόρφωσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ανά διδακτικό αντικείμενο και μέθοδο διδασκαλίας.....	54
7.1. Κατάλογος των επιμορφωτικών αναγκών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ανά διδακτικό αντικείμενο και μέθοδο διδασκαλίας.....	56
8. Προτάσεις Επιμόρφωσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ειδικών εκπαιδευτικών προβλημάτων και δυσκολιών.....	58
8.1. Κατάλογος των επιμορφωτικών αναγκών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ειδικών προβλημάτων και δυσκολιών.....	59
9. Βιβλιογραφία.....	60
α. Ξενόγλωσση.....	60
β. Ελληνική.....	60
γ. Εκπαιδευτική νομοθεσία.....	65
10. Παραρτήματα.....	67
10.1. Παράρτημα I: Εργαλεία έρευνας.....	68
10.1.1. Το Ερωτηματολόγιο της έρευνας.....	69
10.1.2. Οδηγός ημι-κατευθυνόμενης συνέντευξης (προς τους εκπαιδευτικούς).....	71
10.1.3. Οδηγός ημι-κατευθυνόμενης συνέντευξης (προς τα στελέχη επιμόρφωσης).....	75
10.2. Παράρτημα II: Πίνακες Στατιστικής Επεξεργασίας (Σύνολο Ερωτήσεων).....	79
10.3. Παράρτημα III: Πίνακες Στατιστικής Επεξεργασίας (εξειδίκευση ειδικοτήτων).....	99

Αντι - Προλόγου

Με την εκπόνηση της παρούσας Τελικής Έκθεσης του Έργου «Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση», ολοκληρώνεται το έργο που ανέλαβε η ένωση ΚΕΔΡΟΣ Α.Ε. – ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ για λογαριασμό του Οργανισμού Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών.

Για το έργο αυτό εργάστηκαν όλα τα μέλη της ομάδας έργου, όπως περιγράφεται στη συνέχεια:

Ο Θ.Μαλούτας, συμμετείχε στις προ-ερευνητικές διαδικασίες, τη διαμόρφωση των εργαλείων έρευνας και την επεξεργασία των δευτερογενών δεδομένων. Η Ε. Γιαννακοπούλου, συμμετείχε στη διαμόρφωση των εργαλείων της έρευνας, στην διεξαγωγή της πιλοτικής έρευνας, την περιγραφή της ελληνικής και ευρωπαϊκής εμπειρίας, στη διαμόρφωση του δειγματοληπτικού πλαισίου, τη διεξαγωγή των ερευνών πεδίου και πραγματοποίησε τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων. Συμμετείχε τέλος στη συγγραφή των αποτελεσμάτων και των προτάσεων μέτρων επιμόρφωσης. Η Δ.Βαλάση συμμετείχε στις προ-ερευνητικές διαδικασίες, στη διαμόρφωση των εργαλείων της έρευνας, στη διεξαγωγή της πιλοτικής έρευνας και στη διεξαγωγή των ερευνών πεδίου καθώς και στην επεξεργασία των δευτερογενών δεδομένων. Συμμετείχε τέλος στη συγγραφή των αποτελεσμάτων και των προτάσεων μέτρων επιμόρφωσης. Ηλ.Κουρκουτάς συμμετείχε στις προ-ερευνητικές διαδικασίες και τη διαμόρφωση των εργαλείων έρευνας. Ο Π.Αγγελής ανέλαβε την εισαγωγή των στοιχείων στο αρχείο δεδομένων.

Η υπογράφουσα, τέλος, ως επιστημονική υπεύθυνη είχε τον γενικό συντονισμό και την επιστημονική επιμέλεια της έρευνας, συμμετείχε στις προ-ερευνητικές διαδικασίες, στη διαμόρφωση των εργαλείων έρευνας, στη διεξαγωγή της πιλοτικής έρευνας και στη διεξαγωγή των ερευνών πεδίου. Συμμετείχε τέλος στη συγγραφή των αποτελεσμάτων και των προτάσεων μέτρων επιμόρφωσης.

Τα μέλη της Ομάδας έργου εργάστηκαν εντατικά ώστε να φέρουν σε πέρας το έργο αυτό στα περιορισμένα χρονικά περιθώρια τα οποία όριζε η σύμβαση μας με τον ΟΕΠΕΚ, χωρίς όμως καθόλου να μειώσουν την επιστημονική αρτιότητα του όλου εγχειρήματος. Τους ευχαριστώ για την προσπάθεια αυτή και για το άρτιο αποτέλεσμα.

Ευχαριστώ επίσης θερμά όλους τους εκπαιδευτικούς που διέθεσαν τον χρόνο τους για να καταγράψουν τις εμπειρίες τους και να μας βοηθήσουν έτσι στο έργο μας.

Ευχαριστώ, τέλος τα στελέχη του ΟΕΠΕΚ για την καλή συνεργασία και την άμεση ανταπόκριση στα αιτήματά μας.

Ελπίζουμε ότι τα πορίσματα της μελέτης αυτής θα φανούν χρήσιμα και θα αξιοποιηθούν από τον ΟΕΠΕΚ.

Ανδρομάχη Χατζηγιάννη

Κύρια Ερευνήτρια

Ινστιτούτο Αστικής και Αγροτικής Κοινωνιολογίας

Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών

1. Εισαγωγή

Στο πλαίσιο της μελέτης «Ανίχνευση Επιμορφωτικών Αναγκών στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση» εντάσσεται το παρόν παραδοτέο (Π1.2.) με τίτλο «Εκπόνηση Μελέτης».

Στόχος του παραδοτέου είναι η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας πεδίου αναφορικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και η κατάρτιση ειδικών καταλόγων επιμορφωτικών αναγκών.

Το παραδοτέο αποτελείται από 8 βασικά κεφάλαια. Ειδικότερα στο κεφάλαιο 2 γίνεται εκτενή αναφορά στο περιβάλλον του έργου και στην προτεινόμενη μεθοδολογική προσέγγιση του και τα Πακέτα Εργασία του με βάση την υποβαλλόμενη τεχνική προσφορά.

Το κεφάλαιο 3 περιλαμβάνει μια εισαγωγή στα ζητήματα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και της σημασίας τους με έμφαση στην ευρωπαϊκή εμπειρία και στο ελληνικό θεσμικό πλαίσιο. Συνοδευτικά γίνεται μια προσπάθεια επισκόπησης των ερευνών οι οποίοι αφορούν άμεσα ή έμμεσα της διατύπωση επιμορφωτικών αναγκών στην ελληνική εκπαίδευση.

Στο κεφάλαιο 4 γίνεται η εισαγωγή στο αντικείμενο της έρευνας και της σημασίας του.

Στο κεφάλαιο 5 περιέχεται αναλυτικά η ακολουθούμενη μεθοδολογία έρευνας, οι ερευνητικές ενέργειες οι οποίες προηγήθηκαν της κυρίως έρευνας πεδίου καθώς και τα εργαλεία της. Επίσης, περιλαμβάνεται αναφορά στον πληθυσμό έρευνας, το δειγματοληπτικό πλαίσιο αλλά και στις συνθήκες διεξαγωγής της έρευνας πεδίου και της στατιστικής επεξεργασίας.

Το κεφάλαιο 6 περιλαμβάνει την κυρίως παρουσίαση και ανάλυση των δεδομένων της έρευνας πεδίου ανά άξονα διερεύνησης (δημογραφικά και επαγγελματικά δεδομένα των εκπαιδευτικών, ιστορικό επιμόρφωσης, απόψεις για τις επιμορφωτικές ανάγκες από την πλευρά των εκπαιδευτικών, γενικές απόψεις των εκπαιδευτικών) και συμπεράσματα.

Το κεφάλαιο 7 αφορά την αποτύπωση των επιμορφωτικών αναγκών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ανά διδακτικό αντικείμενο και μέθοδο διδασκαλίας καθώς και τον αντίστοιχο κατάλογο επιμορφωτικών αναγκών. Ακολούθως το κεφάλαιο 8 εξειδικεύει στο επίπεδο των ειδικών εκπαιδευτικών προβλημάτων και δυσκολιών.

Τέλος, το παραδοτέο ολοκληρώνεται με τα εξής κεφάλαια: το κεφάλαιο 9 όπου επισυνάπτεται η σχετική βιβλιογραφία (ελληνική και διεθνής) καθώς και συνοδευτικές πηγές (εκπαιδευτική νομοθεσία) και το Παράρτημα στο οποίο περιέχονται τα εργαλεία έρευνας (ερωτηματολόγιο, οδηγοί ημι-κατευθυνόμενης συνέντευξης) και η ανάλυση της στατιστικής επεξεργασίας (πίνακες στατιστικής επεξεργασίας του συνόλου των ερωτήσεων και των εξειδικευμένων ειδικοτήτων).

2. Μεθοδολογία Υλοποίησης του Έργου

2.1. Στοχοθεσία και αντικείμενο του Έργου

Γενικός στόχος της μελέτης με τίτλο «Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση», όπως αποτυπώνεται στην Αρ. Πρ. 1071 -28/08/2007 προκήρυξη του Οργανισμού Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών είναι «ο προσδιορισμός του αντικείμενου της μελέτης ο οποίος θα στηρίζεται σε εμπειριστατωμένη έρευνα πεδίου με σαφή μεθοδολογική και βιβλιογραφική τεκμηρίωση».

Τα συμπεράσματα πρέπει να είναι σαφή, να αναδεικνύουν την υφιστάμενη κατάσταση και να καταλήγουν στη διαμόρφωση προτάσεων πιθανών παρεμβάσεων με γνώμονα τη διαμόρφωση επιμορφωτικών προγραμμάτων των εκπαιδευτικών σχετικά με το θεματικό αντικείμενο της μελέτης.

Με βάση την προκήρυξη η μελέτη θα πρέπει (ενδεικτικά) να αναπτυχθεί με βάση το παρακάτω πλαίσιο:

- Περιγραφή της Υφιστάμενης κατάστασης σε σχέση με τα διδακτικά αντικείμενα στην εκπαιδευτική πρακτική
- Ποιοτική ανάλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτικός και ανάδειξη των αναγκών του
- Μέτρα – προτάσεις για τη βελτίωση του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου – εκπαιδευτικές μέθοδοι – εκπαιδευτικό υλικό – αξιολόγηση
- Θεσμοί – Υλοποίηση των μέτρων για την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου
- Ενέργειες δημοσιότητας – επικοινωνίας για την ενεργοποίηση των κοινωνικών φορέων που συνδέονται με την εκπαιδευτική κοινότητα
- Περιγραφή της ευρωπαϊκής εμπειρίας
- Συμπεράσματα – προτάσεις.

Θεωρώντας την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως βασικό και αναπόσπαστο μέρος της προσωπικής και επαγγελματικής τους ανάπτυξης, συνειδητοποιούμε τη σημασία της για την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου, του σχολείου και τελικά του εκπαιδευτικού συστήματος.

Ο τρόπος με τον οποίο οργανώνονται αυτές οι διαδικασίες αποκαλύπτει σε σημαντικό βαθμό τόσο τον προσανατολισμό του εκπαιδευτικού συστήματος όσο και το ρόλο που αυτό αναγνωρίζει για τους εκπαιδευτικούς και τις δυνατότητες παρέμβασής που τους παρέχει. Ο παραδοσιακός ρόλος του εκπαιδευτικού που απλώς εκτελεί εντολές μεταβάλλεται σταδιακά σε πρωταγωνιστικό ρόλο. Οι νέες τάσεις επιμόρφωσης απαιτούν έναν εκπαιδευτικό αυτόνομο, ενεργητικό, ικανό να καλύπτει τις προσωπικές επιμορφωτικές του ανάγκες, με την προϋπόθεση ότι η πολιτεία από την πλευρά της θα παρέχει τα απαραίτητα μέσα.

Η εξαγωγή συμπερασμάτων για την παρεχόμενη μέχρι τώρα επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι η βασικότερη προσδοκία της παρούσας έρευνας, καθώς και η ενδεικτική αποτύπωση, καταγραφή και αξιολόγηση των

επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, προσδοκείται η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το ρόλο της επιμόρφωσης τόσο στην επαγγελματική τους εξέλιξη όσο και στην αξιολόγησή τους

Οι υποθέσεις της παρούσας έρευνας απορρέουν τόσο από το σκοπό και τους στόχους της, όπως αυτοί έχουν προαναφερθεί, όσο και από το θεωρητικό πλαίσιο, που περιγράφεται στα προηγούμενα κεφάλαια και στοχεύουν στη διερεύνηση των απόψεων επιλεγμένων εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τις διάφορες συνιστώσες που συνθέτουν το θεσμό της επιμόρφωσης, καθώς και αν η επιμορφωτική πολιτική που εφαρμόστηκε έως τώρα καλύπτει τις επιμορφωτικές ανάγκες τους.

Η πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας ξεκίνησε από τον έντονο προβληματισμό για το περιεχόμενο, τη μορφή και το μέλλον της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Η οργάνωση και το περιεχόμενο της κατάρτισης των εκπαιδευτικών είναι από τα σπουδαιότερα θέματα της εκπαιδευτικής επικαιρότητας, καθώς ο δάσκαλος οφείλει να ανταποκρίνεται στις νέες κοινωνικές, πολιτιστικές και επαγγελματικές απαιτήσεις – προκλήσεις. Η επιμόρφωση, λοιπόν, είναι αυτονόητο και αναπόσπαστο μέρος της επαγγελματικής σταδιοδρομίας κάθε εκπαιδευτικού.

Η επιμόρφωση δεν μπορεί να είναι μόνο μια διαδικασία που επιφέρει κάποιες αλλαγές στην αίθουσα διδασκαλίας, αλλά διαρκής αλλαγή της καθημερινής κουλτούρας του σχολείου. Επιπλέον, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών δεν μπορεί να είναι η παρακολούθηση κάποιων υποχρεωτικών ή προαιρετικών σεμιναρίων, αλλά μέρος μιας συνεχούς και διαρκούς επαγγελματικής εξέλιξης και ανάπτυξης των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της συνολικής ανάπτυξης και αλλαγής του εκπαιδευτικού συστήματος. Είναι αποδεκτό ότι οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών διαμορφώνονται μέσα στο χρόνο. Αποδεχόμενοι τα ανωτέρω, ο ρόλος της επιμόρφωσης δεν μπορεί να είναι μόνο διορθωτικός και θεραπευτικός, αλλά, κυρίως, παρεμβατικός και ευέλικτος, με δυνατότητες αυτενέργειας και αυτοδιερεύνησης.

Από τη μελέτη της σχετικής ελληνικής βιβλιογραφίας, προέκυψε ότι δεν υπάρχουν εμπειρικές έρευνες ευρέως φάσματος που να αφορούν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον, όπως έχει προαναφερθεί, σε αυτές δεν γίνεται σαφής διαχωρισμός μεταξύ μετεκπαίδευσης και επιμόρφωσης, και όπου αυτό γίνεται έχουμε σαφή κυριαρχία της μετεκπαίδευσης. Η υπάρχουσα βιβλιογραφία έχει κυρίως θεωρητικό και δεοντολογικό χαρακτήρα. Με την έρευνά μας φιλοδοξούμε να συμβάλλουμε στο σχετικό προβληματισμό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Βασικός σκοπός της έρευνας σύμφωνα με την πρόταση της μεθοδολογικής μας προσέγγισης είναι ο εντοπισμός στοιχείων που θα μπορούσαν να οδηγήσουν τους εκπαιδευτικούς φορείς σε αναγκαίες προσαρμογές του περιεχομένου, των μορφών, του σχήματος και του χώρου διεξαγωγής της επιμόρφωσης.

Επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι:

- Η **αξιολόγηση** από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της επιμόρφωσης στην οποία έχουν λάβει μέρος.

- Η **καταγραφή και αξιολόγηση των επιμορφωτικών αναγκών** των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
- Η **διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών** της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τον ρόλο της επιμόρφωσης **στην επαγγελματική τους εξέλιξη**.
- Η **διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών** της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τον ρόλο της επιμόρφωσης **στην αξιολόγησή τους**.

2.2. Ανάλυση της εθοδολογίας του Έργου – Πακέτα Εργασίας (Π.Ε)

2.2.1. Σύστημα μεθοδολογικής ροσέγγισης

Το «σύστημα της μεθοδολογικής προσέγγισης» ουσιαστικά αναφέρεται στις επιστημονικές μεθόδους οι οποίες πρόκειται να χρησιμοποιηθούν. Προκειμένου να αιτιολογήσουμε τους όρους και τις προϋποθέσεις διαμόρφωσης του «Συστήματος Μεθοδολογικής Προσέγγισης», αξίζει να αναφέρουμε ότι τα τελευταία χρόνια η επιστημονική κοινότητα δίνει έμφαση στην αντιμετώπιση των επιστημονικών αντικειμένων ως «ολικά φαινόμενα». Αυτό έχει οδηγήσει στη **συνδυαστική χρήση ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων** θεωρώντας ότι με τον τρόπο αυτό είναι δυνατή μια πιο ολοκληρωμένη αποτύπωση της κοινωνικής πραγματικότητας.

Αναφορικά με τη συγκεκριμένη έρευνα που θέλουμε να διεξάγουμε το εύρος και τη συνθετότητα των ερωτημάτων που πρέπει να διερευνηθούν, δηλαδή ποια είναι η υφιστάμενη κατάσταση σε σχέση με τα διδακτικά εργαλεία και την εκπαιδευτική πρακτική, ποια προβλήματα αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτικός στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ποιες οι επιμορφωτικές ανάγκες του, συνηγορούν στη χρήση συνδυαστικών επιστημονικών μεθόδων (ποσοτικών και ποιοτικών).

Σε μια προσπάθεια να παρουσιάσουμε εν συντομία τα **πλεονεκτήματα της δημιουργίας ενός συνδυαστικού μεθοδολογικού μοντέλου** μπορούμε να αναφέρουμε τα εξής:

Στο πλαίσιο της λογικής του **ποσοτικού μοντέλου έρευνας**, τα *κοινωνικά φαινόμενα δεν γίνονται τα ίδια αντιληπτά αλλά εκτίθενται μόνο μέσω των μετρήσιμων ιδιοτήτων τους*. Η **ποσοτική έρευνα δομείται σε «πλέγμα μεταβλητών»**, δηλαδή, σε χαρακτηριστικά τα οποία διαφοροποιούνται στις περιπτώσεις που περιλαμβάνονται στο δείγμα. Τα χαρακτηριστικά αυτά συσχετίζονται με σκοπό την ανεύρεση γενικών τάσεων. Το **δομημένο ερωτηματολόγιο** το οποίο αποτελεί το βασικό εργαλείο για τη συλλογή ποσοτικών δεδομένων, επιβάλλει την οριστικοποίηση των θεμάτων και των ερωτημάτων από την αρχή της έρευνας. Η μεταβλητή είναι η βασική μονάδα όχι μόνο για την ποσοτική ανάλυση των στοιχείων αλλά και για τη θεωρητική επεξεργασία των υπό εξέταση ζητημάτων.

Απ' την άλλη, το κύριο χαρακτηριστικό της **ποιοτικής έρευνας** είναι ότι *βασίζεται σε συγκριτικά μικρότερο αριθμό περιπτώσεων με στόχο όχι την ανακάλυψη γενικών τάσεων αλλά τη διαμόρφωση συνολικής εικόνας για την κάθε περίπτωση, γι' αυτό και τις περισσότερες φορές «λειτουργεί» συνοδευτικά με τις ποσοτικές μεθόδους*. Παρότι υπάρχουν εναλλακτικές ποιοτικές μέθοδοι όλες χαρακτηρίζονται από το ό,τι επιδιώκουν να κατασκευάσουν αναπαραστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας από τη «μελέτη σε βάθος των περιπτώσεων», επικεντρώνονται δηλαδή στη σημασία που έχουν τα κοινωνικά φαινόμενα για τα δρώντα άτομα σε συγκεκριμένες κοινωνικές καταστάσεις, δηλαδή στο

νόημα που φέρουν αυτά τα φαινόμενα για τα ίδια τα υποκείμενα. Αυτό σημαίνει ότι ο ερευνητής εμβυθίζεται στον κοινωνικό χώρο που μελετάει και προσπαθεί να δει τα πράγματα από τη σκοπιά των ερευνώμενων.

Με βάση όσα προηγήθηκαν προτείνουμε τη χρησιμοποίηση τη συνδυαστική χρήση μεθόδων (εδώ, ποιοτικές και ποσοτικές) και πηγών (δευτερογενή δεδομένα, ευρωπαϊκή εμπειρία, ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία). Στη συνέχεια περιγράφονται αναλυτικά οι διάφορες φάσεις της προτεινόμενης μεθοδολογίας ανίχνευσης επιμορφωτικών αναγκών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

2.2.2. Ανάλυση του έργου σε Πακέτα Εργασίας

ΠΕ1: ΠΡΟΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΦΑΣΗ

Ο **στόχος** του Πακέτου Εργασίας 1 είναι η με σαφήνεια διατύπωση ενός Έρευνητικού Πρωτοκόλλου Συλλογής, Επεξεργασίας και Ανάλυση Δεδομένων' και συνοδευτικών Έργαλειών Έρευνας'.

Η συγκριμένη φάση κρίνεται αναγκαία κυρίως λόγω των απαιτήσεων της μελέτης και της συνθετότητας των προτεινόμενων μεθόδων.

Περιλαμβάνει τα εξής τις ακόλουθες ενέργειες:

- Προ – ερευνητικές Διαδικασίες: περιλαμβάνει την κατανόηση των απαιτήσεων του έργου, την επικοινωνία και τις συζητήσεις με τα στελέχη του Οργανισμού, τη βιβλιογραφική αναζήτηση και επισκόπηση, τη συγκέντρωση του απαιτούμενου υλικού και των δεδομένων για τη διεξαγωγή των ερευνών πεδίου,
- Διαμόρφωση Έργαλειών Έρευνας: περιλαμβάνει την κατασκευή του ερωτηματολογίου και οδηγιών συνέντευξης,
- Διαμόρφωση δειγματοληπτικού πλαισίου: περιλαμβάνει τον προσδιορισμό των πληθυσμών έρευνας της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας, την επιλογή κατάλληλου δείγματος βάσει των απαιτήσεων της έρευνας και την αιτιολόγηση του,
- Πιλοτική Έρευνα (pilot study): περιλαμβάνει α) την πραγματοποίηση ανοικτών συνεντεύξεων με στελέχη του ΟΕΠΕΚ και εκπαιδευτικούς με στόχο να συμβάλλουν με τις απόψεις τους στην συγκρότηση των εργαλείων έρευνας, β) τη δοκιμαστική εφαρμογή των εργαλείων έρευνας, τις διορθωτικές παρεμβάσεις σε αυτά, τον προσδιορισμό τυχόν δυσκολιών στη διεξαγωγή των ερευνών πεδίου και τους τρόπους υπέρβασης τους.

ΠΕ2: ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ

Στόχος η αποτύπωση των εκπαιδευτικών συνθηκών σε επίπεδο χώρας και η άντληση πολύτιμων προβληματισμών για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και τις επιμορφωτικές ανάγκες στο ευρωπαϊκό πλαίσιο

- Χρήση Δευτερογενών Δεδομένων: περιλαμβάνει τη χρήση δευτερογενών δεδομένων για τη σκιαγράφηση του εκπαιδευτικού προφίλ των διαφόρων γεωγραφικών περιοχών της χώρας και των προβλημάτων που μπορεί να

εμφανίζουν π.χ. σημαντικά ποσοστά μαθητικής διαρροής, μεταναστευτική πληθυσμοί, μειονοτικοί πληθυσμοί

- Περιγραφή Ευρωπαϊκής Εμπειρίας: περιλαμβάνει την καταγραφή της ευρωπαϊκής εμπειρίας και τη χρήση βασικών αρχών της για την επέκταση των θεσμών επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και στη χώρα μας, κατανοώντας βέβαια και τις ελληνικές ιδιαιτερότητες. Η ευρωπαϊκή εμπειρία είναι δυνατόν να μας φανεί πολύ χρήσιμη καθώς αρκετές ευρωπαϊκές χώρες διαθέτουν μεγάλη παράδοση στην επιμόρφωση ενηλίκων και στους αντίστοιχους θεσμούς, έχουν αναπτύξει μεθοδολογίες ανίχνευσης των εκπαιδευτικών αναγκών και αξιολόγησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων και των αποτελεσμάτων τους και έχουν συμβάλλει στην συστηματοποίηση σύγχρονων μεθόδων διδακτικής και ευρύτερα παιδαγωγικών πρακτικών.

ΠΕ 3: ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΕΡΕΥΝΩΝ ΠΕΔΙΟΥ (ΚΥΡΙΩΣ ΈΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΦΑΣΗ)

Η φάση αυτή περιλαμβάνει τη διεξαγωγή της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας με τη χρήση των αντίστοιχων εργαλείων έρευνας σε συγκεκριμένους πληθυσμούς.

Το Π.Ε.3 έχει δυο στόχους:

- Την ανίχνευση των επιμορφωτικών αναγκών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης **μέσω της καταγραφής** των απόψεων και αναγκών **μεγάλου αριθμού** εκπαιδευτικών (στόχος ποσοτικής έρευνας).
- την ανίχνευση των επιμορφωτικών αναγκών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέσω της 'εις βάθος' καταγραφής των απόψεων και αναγκών των εκπαιδευτικών (στόχος ποιοτικής έρευνας).

Διεξαγωγή της ποσοτικής έρευνας.

- Διεξαγωγή Ποσοτικής Έρευνας:
 - Ομάδα στόχος: Εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
 - Εργαλείο έρευνας: Ερωτηματολόγιο
 - Μεθοδολογία: αποστολή ερωτηματολογίων και τηλεφωνικό follow up
 - Πληθυσμός έρευνας: δείγμα βάσει κριτηρίων π.χ. γεωγραφική αντιπροσώπευση, κατανομή περιοχών σε αστικές – ημιαστικές - αγροτικές
- Διεξαγωγή Ποιοτικής Έρευνας:
 - Ομάδα στόχος: Εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
 - Εργαλείο έρευνας: Οδηγός Συνέντευξης
 - Μεθοδολογία: Ημι – κατευθυνόμενες συνεντεύξεις
 - Πληθυσμός έρευνας: δείγμα εκπαιδευτικών βάσει ποιοτικών κριτηρίων π.χ. έτη εργασίας, ειδικότητα και διδακτικό αντικείμενο

ΠΕ4: ΣΥΛΛΟΓΗ, ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΚΑΙ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΕΜΠΕΙΡΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

Στόχος είναι αφενός η καλύτερη διαχείριση του εμπειρικού υλικού και αφετέρου η επεξεργασία με τα καταλληλότερα μέσα και τρόπους προκειμένου να ανταποκριθεί στην απαίτηση για την ανίχνευση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών της β/βάθμιας εκπαίδευσης.

Κατά τη φάση αυτή θα συλλεχθεί, θα ταξινομηθεί και θα επεξεργασθεί το σύνολο του εμπειρικού υλικού της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας.

Περιλαμβάνει τις ακόλουθες ενέργειες:

- **Ποσοτική Έρευνα:**
- κωδικοποίηση ερωτηματολογίων
- διαμόρφωση αρχείου SPSS
- εισαγωγή στοιχείων
- στατιστική επεξεργασία στο SPSS
- **Ποιοτική Έρευνα:**
- ταξινόμηση συνεντεύξεων
- απομαγνητοφώνηση συνεντεύξεων
- διαμόρφωση μονάδων ανάλυσης ποιοτικής έρευνας

ΠΕ5: ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΣΥΓΓΡΑΦΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΚΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ

Στόχος είναι η διατύπωση των επιμορφωτικών αναγκών στη β/βάθμια εκπαίδευση μέσω των αποτελεσμάτων της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας.

- **Ποσοτική Έρευνα:**
- ανάλυση αποτελεσμάτων και συμπεράσματα
- διατύπωση των επιμορφωτικών αναγκών βάση των αποτελεσμάτων της ποσοτικής έρευνας
- **Ποιοτική Έρευνα:**
- ανάλυση αποτελεσμάτων και συμπεράσματα
- διατύπωση των επιμορφωτικών αναγκών βάση των αποτελεσμάτων της ποιοτικής έρευνας

ΠΕ 6: ΔΙΑΤΥΠΩΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΣΤΗ Β/ΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Στόχος είναι τόσο η διατύπωση με σαφήνεια των επιμορφωτικών αναγκών στη β/βάθμια μέσω της συνδυαστικής χρήσης του συνόλου των ερευνητικών αποτελεσμάτων, όσο και η κατάθεση ολοκληρωμένων προτάσεων για τη βελτίωση του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, τη δημιουργία θεσμών και μέτρων για την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου αλλά και ενέργειες δημοσιότητας και επικοινωνίας για την ενεργοποίηση των κοινωνικών φορέων που συνδέονται με την εκπαιδευτική κοινότητα.

Η φάση αυτή περιλαμβάνει **‘τη συνδυαστική επεξεργασία’** των αποτελεσμάτων της ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας, των δεδομένα της ευρωπαϊκής εμπειρίας αλλά και σειράς δευτερογενών δεδομένων.

Με τον τρόπο αυτό μπορούμε να οδηγηθούμε στα ακόλουθα:

- Κατάλογος των επιμορφωτικών αναγκών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ανά διδακτικό αντικείμενο και μέθοδο διδασκαλίας
- Κατάλογος των επιμορφωτικών αναγκών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ειδικών εκπαιδευτικών προβλημάτων και δυσκολιών
- Προτάσεις Επιμόρφωσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ανά διδακτικό αντικείμενο και μέθοδο διδασκαλίας
- Προτάσεις Επιμόρφωσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ειδικών εκπαιδευτικών προβλημάτων και δυσκολιών
- Μέτρα – προτάσεις για τη βελτίωση του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου – εκπαιδευτικές μέθοδοι – εκπαιδευτικό υλικό – αξιολόγησης
- Θεσμοί - Υλοποίηση των μέτρων για την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου
- Ενέργειες δημοσιότητας – επικοινωνίας για την ενεργοποίηση των κοινωνικών φορέων που συνδέονται με την εκπαιδευτική κοινότητα

3. Εισαγωγικά για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες

3.1. Η Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην ΕΕ

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών παρουσιάζει μεγάλη ποικιλία στις διάφορες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι χαρακτηριστικές δομές των συστημάτων για την αρχική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ΕΕ περιγράφονται στην έκθεση Education and Culture, Eurydice, και Eurostat (2005).

Στην έκθεση Education and Culture, Eurydice, και Eurostat (2005) γίνεται διάκριση μεταξύ εκπαίδευσης (education) και επαγγελματικής κατάρτισης (professional training) εκπαιδευτικών. Είναι όμως σαφές, ότι ο όρος «εκπαίδευση των εκπαιδευτικών» αναφέρεται σε "οργανωμένες δραστηριότητες" που στοχεύουν να εφοδιάσουν τους εκπαιδευτικούς με "γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες αναγκαίες και επαρκείς για την εκτέλεση" των μελλοντικών τους εργασιών.

Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών περιλαμβάνει, συνήθως, ένα γενικό και ένα επαγγελματικό σκέλος. Το γενικό σκέλος αφορά στα προγράμματα τα οποία καλύπτουν τη γενική εκπαίδευση και τη μελέτη των γνωστικών αντικειμένων που θα διδάξουν στο μέλλον. Το επαγγελματικό σκέλος απαρτίζεται από προγράμματα που ασχολούνται με τις απαιτούμενες διδακτικές δεξιότητες και την πρακτική άσκηση σε σχολικό περιβάλλον. Αυτή η θεωρητική και πρακτική επαγγελματική κατάρτιση ενδέχεται να γίνεται παράλληλα με τα γενικά προγράμματα (*ταυτόχρονο πρότυπο*) ή να έπεται (*διαδοχικό πρότυπο*).

Η Συνεχής Επαγγελματική Ανάπτυξη (Continuing Professional Development) των εκπαιδευτικών είναι υποχρεωτική σε 15 ευρωπαϊκές χώρες. Στις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν άμεση υποχρέωση να ασχοληθούν με τη συνεχή επαγγελματική τους ανάπτυξη και αυτό δεν συνεπάγεται αρνητικές επιπτώσεις στην επαγγελματική τους κατάσταση. Γενικά όμως υπάρχουν, δυσχέρειες στον προσδιορισμό του ακριβούς ποσοστού των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης.

Οι στόχοι της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών συναρτώνται τόσο με τις προτεραιότητες που ορίζονται σε εθνικό επίπεδο, όσο και με τις ιδιαίτερες ανάγκες των σχολικών μονάδων, αλλά και των ίδιων των εκπαιδευτικών. Οπότε η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, οργανώνεται με διαφορετικούς τρόπους και προσφέρεται από ένα ευρύ φάσμα φορέων, όπως ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης, ιδρύματα αρχικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, κέντρα του δημοσίου και ιδιωτικού τομέα για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών, σωματεία ή ενώσεις εκπαιδευτικών και άλλους φορείς επιμόρφωσης (π.χ. μη κυβερνητικές οργανώσεις, ιδιωτικές εταιρίες).

Στη μεγάλη πλειονότητα, των ευρωπαϊκών χωρών συνυπάρχουν όλοι, ή σχεδόν όλοι, οι φορείς παροχής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, οι οποίοι υπόκεινται σε κανονισμούς είτε για τη πιστοποίηση τους, είτε για την αξιολόγησή τους.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες ο σχεδιασμός των προγραμμάτων επιμόρφωσης έχει αποκεντρωθεί, πλήρως, και αποτελεί αρμοδιότητα των σχολείων. Ως συνέπεια αυτού, τα σχολεία και οι τοπικές εκπαιδευτικές αρχές παρέχουν

επιμόρφωση βασισμένη στις ικανότητες και τις αναπτυξιακές ανάγκες των εκπαιδευτικών και των σχολείων.

Η ελάχιστη ετήσια διάρκεια υποχρεωτικής επιμόρφωσης ποικίλλει στις ευρωπαϊκές χώρες. Σε μερικές χώρες, ο χρόνος που πρέπει να αφιερώνεται στην επιμόρφωση εκφράζεται είτε σε ημέρες ανά έτος (Μάλτα και Φιλανδία 3 ημέρες, Σκóτια 5 ημέρες), είτε σε ημέρες ανά συγκεκριμένη χρονική περίοδο (Λετονία ανά τριετία, Εσθονία, Λιθουανία και Ρουμανία ανά πενταετία, Ουγγαρία ανά επταετία). Στις Κάτω Χώρες κάθε εκπαιδευτικός οφείλει να διαθέτει, κάθε χρόνο, το 10% των ωρών απασχόλησής του σε θέματα που αφορούν στην προώθηση του επαγγελματισμού του. Πάντως, ο τρόπος διευθέτησης του συγκεκριμένου χρόνου εναπόκειται στη διακριτική ευχέρεια του κάθε σχολείου.

Οι εκπαιδευτικοί, κατά την εκπαιδευτική τους δραστηριότητα ενδέχεται να αντιμετωπίσουν καταστάσεις στις οποίες να θεωρούν ότι δεν μπορούν να ανταποκριθούν με επάρκεια και οι οποίες θα μπορούσαν να αντιμετωπιστούν με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Είναι επομένως πιθανόν, οι εκπαιδευτικοί σε κάποιες στιγμές της σχολικής τους ζωής να αισθανθούν ότι χρειάζονται βοήθεια. Προβλήματα, π.χ., που ανακύπτουν στην τριβή των εκπαιδευτικών με τη σχολική καθημερινότητα μπορούν να εντοπιστούν στις επόμενες κατηγορίες:

- διαπροσωπικές συγκρούσεις με μαθητές, γονείς, συναδέλφους, προϊσταμένους κλπ
- δυσκολίες στην επιτέλεση της διδακτικού έργου λόγω αλλαγής της διδακτέας ύλης, εισαγωγής νέου εξοπλισμού κλπ
- εργασία με μεικτές ομάδες μαθητών¹ ενώ, βεβαίως, δεν είναι αμελητέα και
- προσωπικά προβλήματα του ίδιου του εκπαιδευτικού.

Στην πλειονότητα, τώρα, των χωρών της ΕΕ, η στήριξη που παρέχεται στους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς αφορά, κυρίως, μόνο στις δύο ενδιάμεσες κατηγορίες. Μάλιστα, στη Δανία και την Ελλάδα, η στήριξη παρέχεται μόνο για βοήθεια στα διδακτικά προβλήματα της δεύτερης κατηγορίας. Αντιστοίχως, στην Ιταλία οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί δέχονται υποστήριξη μόνο όταν εργάζονται με μεικτές ομάδες μαθητών.

Αξιοσημείωτο, πάντως, είναι, το εξής: σε σχέση με τις προηγούμενες τέσσερις κατηγορίες, λιγότερο συχνή εμφανίζεται η παροχή ψυχολογική ενίσχυση των εκπαιδευτικών σε περιπτώσεις προβλημάτων προσωπικού χαρακτήρα. Μάλιστα, σε ορισμένες χώρες, υπάρχει η αίσθηση ότι η παροχή τέτοιου είδους στήριξης ενδέχεται να εκληφθεί ως άμεση αναγνώριση ύπαρξης ψυχολογικού προβλήματος για το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό.

Σε κάθε περίπτωση, οι διάφορες διαδικασίες για τη διεύθυνση των προβλημάτων των εν ενεργεία εκπαιδευτικών δεν είναι θεσμοθετημένες: μόνο στο ένα τρίτο των χωρών υπάρχουν κανονισμοί, ή επίσημες συστάσεις, για προβληματικές καταστάσεις οι οποίες ενδέχεται να προκύψουν στους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς και να καταστήσουν απαραίτητη την ειδική υποστήριξη των τελευταίων. Στις υπόλοιπες χώρες, είτε δεν υπάρχει

¹ Μεικτές ομάδες μαθητών θεωρούνται εκείνες στις οποίες συμμετέχουν μαθητές από μία ή περισσότερες από τις επόμενες ειδικές κατηγορίες: μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, μαθητές από οικογένειες μεταναστών, μαθητές με προβληματικό κοινωνικό ιστορικό ή κοινωνικές δυσκολίες, καθώς και μαθητές με σημαντικά μαθησιακά προβλήματα.

κάποιο αντίστοιχο ρυθμιστικό πλαίσιο, είτε, όταν υπάρχει, αφορά μόνο σε πολύ συγκεκριμένες περιπτώσεις. Παρόλα αυτά, όταν προκύπτει ανάγκη και οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι πρέπει να ζητήσουν βοήθεια, υπάρχει η δυνατότητα να τους δοθεί, έστω και σε μη θεσμοθετημένη βάση από τα αρμόδια κατά περίπτωση όργανα της Πολιτείας.

3.2. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα, ο πρώτος θεσμοθετημένος επιμορφωτικός φορέας για τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι το Διδασκαλείο Μέσης Εκπαίδευσης που ιδρύθηκε το 1910 (Νόμος ΓΨΙΗ'/22-4-1910, ΦΕΚ 152Α).

Πρόβλεψη για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών υπάρχει στους νόμους 3600 και 4397 του 1929 ενώ το 1930 με το νόμο 2145 άρχισε η χορήγηση εκπαιδευτικής άδειας δύο ετών για τους εκπαιδευτικούς της στοιχειώδους και μέσης εκπαίδευσης για σπουδές στο εξωτερικό. Οι προσπάθειες αυτές συνεχίστηκαν με την ίδρυση του Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών με το νόμο 1825 του 1951. Οι προοπτικές χορήγησης υποτροφιών ήταν ευνοϊκές, έτσι ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών στάλθηκε για σπουδές στο εξωτερικό. Το ίδιο έτος η ψήφιση του νόμου 1811 προέβλεπε την χορήγηση ειδικής άδειας σε όλους τους υπαλλήλους της δημόσιας διοίκησης, διοικητικούς και εκπαιδευτικούς.²

Το 1964 ιδρύεται το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Νόμος 4379/1964). Ο συγκεκριμένος θεσμός αποτέλεσε μετεξέλιξη και συγχώνευση προϋπαρχόντων συμβουλευτικών οργάνων του Υπουργείου και οργανώθηκε έχοντας ως υπόδειγμα την εσωτερική οργάνωση του Συμβουλίου της Επικρατείας. Την περίοδο της δικτατορίας, το Π.Ι. καταργήθηκε (Α.Ν. 59/1967). Κατά τη Μεταπολίτευση (Ν. 186/1975), ιδρύθηκε το «Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμορφώσεως» (Κ.Ε.Μ.Ε), οι αρμοδιότητες του οποίου ήταν αντίστοιχες με αυτές του Π.Ι.. Το 1985 (Ν. 1566) καταργήθηκε το ΚΕΜΕ και επανιδρύθηκε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Σύμφωνα με τις διατάξεις του Ν. 1566/85 (άρθρο 24), το Π.Ι. αποτελεί ανεξάρτητη δημόσια υπηρεσία, εδρεύει στην Αθήνα και υπάγεται απευθείας στον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Το 1985 στον υπ' αριθμόν 1566 νόμο (30-9-1985, ΦΕΚ 167Α) περιλαμβάνονται δύο άρθρα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών:

- το 28^ο, για τους σκοπούς και τις μορφές της επιμόρφωσης και
- το 29^ο για την οργάνωση, τη λειτουργία και τους φορείς της επιμόρφωσης.

Το 29^ο άρθρο αναφέρεται ότι "φορείς της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι), το οποίο επανιδρύθηκε με τον ίδιο νόμο και τα περιφερειακά επιμορφωτικά κέντρα (Π.Ε.Κ.) πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης" (Νόμος 1566/30-9-1985, ΦΕΚ 167Α, Κεφ. Θ', Άρθρο 29 §1). Με τον ίδιο νόμο καταργήθηκε το Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμόρφωσης (Κ.Ε.Μ.Ε.) (Νόμος 1566/30-9-1985, ΦΕΚ 167Α, Κεφ. Η', Άρθρο 23). Το ΠΙ είχε θεσμοθετηθεί το 1964 και καταργήθηκε το 1967 με αναγκαστικό νόμο της Χούντας, ενώ το Κ.Ε.Μ.Ε. ιδρύθηκε κατά τη Μεταπολίτευση το 1975, έχοντας παρόμοια αποστολή με το ΠΙ.

²Σχετικά άρθρα 117 – 125 του ΠΔ 611/1977 όπως τροποποιήθηκαν και ισχύουν σήμερα.

Το 28^ο άρθρο αναφέρεται στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την διακρίνει σε εισαγωγική, ετήσια και περιοδική. Η **εισαγωγική επιμόρφωση** που αφορά σε υπό διορισμό, ή σε νεοδιοριστούς εκπαιδευτικούς και, σε κάθε περίπτωση γίνεται "πριν από την ανάληψη των διδακτικών τους καθηκόντων», «έχει ως στόχο την ανανέωση και συμπλήρωση της θεωρητικής και πρακτικής κατάρτισής τους, την εναρμόνιση των γνώσεων και των μεθόδων διδασκαλίας με την εκπαιδευτική πραγματικότητα και την ενημέρωσή τους σε υπηρεσιακά, επιστημονικά και παιδαγωγικά θέματα" (Νόμος 1566/30-9-1985, ΦΕΚ 167Α, Κεφ. Θ', Άρθρο 28 §2 εδαφ. α).

Στο ίδιο άρθρο, του ίδιου νόμου, προβλέπεται "**ετήσια επιμόρφωση** για τους εκπαιδευτικούς που έχουν συμπληρώσει πέντε έτη υπηρεσίας για την ενημέρωσή τους σχετικά με τις εξελίξεις της επιστήμης τους, την εκπαιδευτική πολιτική, την ανανέωση των μεθόδων διδασκαλίας και αξιολόγησης και γενικότερα την πληρέστερη κατάρτισή τους για αποτελεσματικότερη άσκηση του έργου τους" (Νόμος 1566/30-9-1985, ΦΕΚ 167Α, Κεφ. Θ', Άρθρο 28 §2 εδαφ. β). Επιπλέον στο ίδιο άρθρο, προβλέπονται και "περιοδικές επιμορφώσεις για εκπαιδευτικούς, οι οποίες πραγματοποιούνται κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους σε περιφερειακή ή και πανελλαδική κλίμακα, όταν πρόκειται για αλλαγή σχολικών προγραμμάτων και για εισαγωγή νέων μαθημάτων, νέων διδακτικών μεθόδων και σχολικών βιβλίων" (Νόμος 1566/30-9-1985, ΦΕΚ 167Α, Κεφ. Θ', Άρθρο 28 §2 εδαφ. γ).

Στο νόμο αυτό διατυπώνεται ότι "όλες οι μορφές επιμόρφωσης είναι υποχρεωτικές για τους εκπαιδευτικούς" (Νόμος 1566/30-9-1985, ΦΕΚ 167Α, Κεφ. Θ', Άρθρο 28 §2 εδαφ. γ) και ορίζεται ότι "με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών:

α) ιδρύονται Π.Ε.Κ. για εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και

β) καθορίζεται το ύψος και ο τρόπος καταβολής αποζημίωσης" όλων όσοι εμπλέκονται στη διοίκηση και τη λειτουργία των Π.Ε.Κ, καθώς και εκείνων που διδάσκουν ή επιμορφώνονται στα Π.Ε.Κ. (Νόμος 1566/30-9-1985, ΦΕΚ 167Α, Κεφ. Θ', Άρθρο 29 §7 εδαφ. α και β).

Η σχετική κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών εκδόθηκε επτά (7) χρόνια αργότερα, το 1992 (2047171/3557/1992), όταν για πρώτη φορά λειτούργησαν τα ΠΕΚ με βάση το ΠΔ 250/1992 (ΦΕΚ 138Α, 10.08.1992) που εκδόθηκε με εξουσιοδότηση του Νόμου 2009/1992 (ΦΕΚ 18Α, 14.02.1992, άρθρα 17 και 18. Επίσης, δέκα χρόνια αργότερα, το 1995, με υπουργικές αποφάσεις, εισήχθη ο θεσμός των ευέλικτων προγραμμάτων επιμόρφωσης, σε πιλοτική μορφή (Γ2/2322/29-3-95 και Γ2/7578/12-10-95).

Τέλος, το 2002 δημιουργήθηκε με νόμο ο Οργανισμός Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ), ως νομικό πρόσωπο ιδιωτικού δικαίου, με "σκοπό να σχεδιάζει την επιμορφωτική πολιτική για τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», «να συντονίζει όλες τις μορφές και τις δράσεις», «να καταρτίζει επιμορφωτικά προγράμματα που θα υλοποιούνται με αναθέσεις που θα κάνει», «να διαχειρίζεται πόρους, να πιστοποιεί φορείς και τίτλους" (Νόμος 2986/13-2-2002, ΦΕΚ 24Α, Άρθρο 6).

Δραστηριότητες Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών

Το Γραφείο Επιμόρφωσης της Διεύθυνσης Σπουδών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του ΥΠΕΠΘ έχει την ευθύνη για τον προγραμματισμό και την υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων που αφορούν στα ακόλουθα:

- την ενημέρωση των ενεργεία διδασκόντων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε σχέση με τις εξελίξεις της επιστήμης και της νέες μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης, καθώς και
- την ενημέρωση αυτών των διδασκόντων σε σημαντικά εκπαιδευτικά θέματα με νέα αντικείμενα.

και προβλέπεται να πραγματοποιηθεί τρία είδη επιμορφωτικών προγραμμάτων:

α) επιμορφωτικά προγράμματα Μέσης (εξαμηνιαίας) και Μακράς (ετήσιας) διάρκειας, με σκοπό την ενημέρωση των εκπαιδευτικών για θέματα που αφορούν στην πληρέστερη κατάρτισή τους για αποτελεσματικότερη άσκηση του έργου τους·

β) περιοδικές υποχρεωτικές επιμορφώσεις, όταν πρόκειται οι εκπαιδευτικοί να ενημερωθούν για αλλαγές του αναλυτικού προγράμματος, την εισαγωγή νέων μαθημάτων, νέων διδακτικών μεθόδων και σχολικών βιβλίων, καθώς επίσης,

γ) περιοδικές προαιρετικές επιμορφώσεις στα ΠΕΚ που στοχεύουν στη βελτίωση των δεξιοτήτων των ενεργεία εκπαιδευτικών.

Επιμορφωτικά σεμινάρια τα σχολικά έτη 1999-2000 και 2000-2001

Το χρονικό διάστημα Σεπτεμβρίου-Οκτωβρίου 1999, πραγματοποιήθηκαν ταχύρυθμα υποχρεωτικά επιμορφωτικά προγράμματα. Τα προγράμματα αυτά αφορούσαν σε επτά (7) ειδικότητες διδασκόντων στο Ενιαίο Λύκειο, οι οποίοι ενημερώθηκαν για νέα σχολικά βιβλία που είχαν εισαχθεί.

Το χειμερινό εξάμηνο του σχολικού έτους 1999-2000 πραγματοποιήθηκαν σε διάφορα πανεπιστημιακά τμήματα της χώρας προγράμματα Μέσης (εξαμηνιαίας) διάρκειας τα οποία παρακολούθησαν 460 εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από δεκατρείς (13) ειδικότητες.

Το σχολικό έτος 2000-2001 (Δεκέμβριος 2000 – Ιούνιος 2001) υλοποιήθηκαν επιμορφωτικά προγράμματα Μέσης διάρκειας, σε πανεπιστημιακά τμήματα της χώρας. Τα προγράμματα αυτά ήταν διάρκειας 420 ωρών και επιμόρφωσαν 736 της δευτεροβάθμιας δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί ήταν, σχεδόν όλοι, από τις ίδιες, όπως και πριν, δεκατρείς (13) ειδικότητες. Το "σχεδόν" χρησιμοποιείται γιατί υπήρξε μόνο μία αλλαγή ειδικοτήτων: εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ18 παρακολούθησαν μόνο την εξαμηνιαία επιμόρφωση, ενώ εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ17 συμμετείχαν μόνο στη ετήσια επιμόρφωση.

Στη διάρκεια και των δύο σχολικών ετών, 1999-2000 και 2000-2001, τα ΠΕΚ όλης της χώρας επιτέλεσαν 470 ταχύρυθμα προαιρετικά επιμορφωτικά προγράμματα. Το καθένα από αυτά τα προγράμματα ήταν διάρκειας σαράντα (40) ωρών, ενώ τα παρακολούθησαν συνολικά 14.100 εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η Εισαγωγική Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών

Η «**Εισαγωγική**» αποτελεί την μόνη επιμορφωτική διαδικασία για εκπαιδευτικούς, που λειτουργεί συστηματικά σήμερα στην Ελλάδα για την Γενική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της Τεχνικής Εκπαίδευσης ισχύουν άλλες μορφές με αρκετή πολυπλοκότητα και σημαντικές ιδιομορφίες λόγω της πολυμορφίας των ειδικοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Οι νόμοι, τα προεδρικά διατάγματα, αλλά και οι εγκύκλιοι του ΥΠΕΠΘ καθορίζουν την οργάνωση και το περιεχόμενο της εισαγωγικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

Στην εισαγωγική επιμόρφωση οι εκπαιδευτικοί εντάσσονται σε τμήματα ανάλογα με τις ειδικότητες τους και διενεργείται σε τρεις φάσεις συνολικής διάρκειας εκατό (100) ωρών, οι εξήντα (60) κατανέμονται στην πρώτη φάση, οι τριάντα (30) στη δεύτερη και οι υπόλοιπες δέκα (10) στην τρίτη και τελευταία φάση.

Σχετικά με την πρώτη φάση το ΠΔ 45/1999 (ΦΕΚ 6Α, 11.03.1999) άρθρο 1 παρ.1 προβλέπει "φοίτηση δύο εβδομάδων πριν από την έναρξη κάθε διδακτικού έτους, που αποβλέπει στην ενημέρωση των νεοδιοριστων εκπαιδευτικών για θέματα που έχουν σχέση με το σχολείο, τη διδασκαλία και την εκπαιδευτική διαδικασία γενικότερα".

Η **πρώτη** φάση, (60 ώρες) επικεντρώνεται σε "διδακτικές μεθοδολογίες, διοίκηση και οργάνωση της εκπαίδευσης, άσκηση εκπαιδευτικού επαγγέλματος και αξιολόγηση" και περιλαμβάνει τέσσερις (4) θεματικές ενότητες.

- Η πρώτη θεματική ενότητα, διάρκειας έξι (6) ωρών, είναι κοινή για όλους τους εκπαιδευτικούς και αναφέρεται στη "διοίκηση και οργάνωση της εκπαίδευσης". Στη συγκεκριμένη ενότητα οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται για τη δομή και τους φορείς του ΥΠΕΠΘ, τα ευρωπαϊκά προγράμματα που σχετίζονται με την εκπαίδευση, τη διοικητική λειτουργία του σχολείου, τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητές τους, καθώς επίσης, τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των διευθυντών και του συλλόγου διδασκόντων, αλλά και για το ρόλο των σχολικών συμβούλων.
- Η δεύτερη θεματική ενότητα, διάρκειας δεκατεσσάρων (14) ωρών, κοινή για όλους τους εκπαιδευτικούς, περιλαμβάνονται θέματα προσωπικών και διαπροσωπικών σχέσεων που εμπλέκονται με την εκπαιδευτική πράξη, όπως για παράδειγμα θέματα αυτογνωσίας του εκπαιδευτικού, συνεργασίας του με φορείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας, στη διαχείριση της τάξης, στην ενημέρωσή του για τη διαφορετικότητα μαθητών ή μαθητικών πληθυσμών κλπ.
- Η τρίτη θεματική ενότητα, διάρκειας τριάντα (30) ωρών, διαφοροποιείται, από τις υπόλοιπες τρεις, πρόκειται για τη μοναδική που δεν είναι κοινή για όλους τους εκπαιδευτικούς. Σε αυτήν την ενότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης παρουσιάζονται στους εκπαιδευτικούς διδακτικά και μεθοδολογικά ζητήματα της ειδικότητάς τους.
- Η τέταρτη θεματική ενότητα, διάρκειας δέκα (10) ωρών –είναι, πάλι, κοινή για όλους τους εκπαιδευτικούς. Στην τελευταία θεματική ενότητα της πρώτης φάσης, οι εκπαιδευτικοί κατατοπίζονται στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

Στη **δεύτερη** φάση, η οποία διαρκεί, όπως σημειώσαμε και προηγουμένως, τριάντα (30) ώρες, η κύρια ενασχόληση των εκπαιδευτικών είναι οι "δειγματικές διδασκαλίες". Βασική επιδίωξη στη δεύτερη βάση είναι η σύζευξη θεωρίας και πράξης καθώς και η αντιμετώπιση προβλημάτων που συναντούν οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί ασκούνται στο σχεδιασμό μαθημάτων και παρακολουθούν διδασκαλίες εμπειροτέρων συναδέλφων τους ή σχολικών συμβούλων. Βεβαίως, τόσο τα μαθήματα που σχεδιάζουν, όσο και οι διδασκαλίες που παρακολουθούν είναι, κατ' αποκλειστικότητα, της ειδικότητάς τους. Επίσης, μετά το τέλος των διδασκαλιών, οι εκπαιδευτικοί συζητούν για τις διδασκαλίες που παρακολούθησαν. Σε αυτή τη συζήτηση, στην οποία σχολιάζονται διάφορα μεθοδολογικά και διδακτικά προβλήματα, συμμετέχει ο διδάσκων που πραγματοποίησε τη διδασκαλία, καθώς και ο αντίστοιχος σχολικός σύμβουλος ο οποίος, συνήθως, έχει παρακολουθήσει και αυτός τη συγκεκριμένη διδασκαλία.

Η **τρίτη** και τελευταία, φάση της εισαγωγικής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, πραγματοποιείται προς το τέλος της σχολικής χρονιάς. Η φάση αυτή, που διαρκεί δέκα (10) ώρες, έχει ως αντικείμενο το θέμα "αξιολόγηση, ανασχεδιασμός, αποτελεσματικότητα". Κατά την τρίτη φάση, οι εκπαιδευτικοί συζητούν τα προβλήματα που συνάντησαν, τις εμπειρίες που αποκόμισαν, στην διάρκεια της άσκησης των διδακτικών τους καθηκόντων. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί σχολιάζουν και αξιολογούν τη συμμετοχή τους στην επιμορφωτική διαδικασία.

3.3.Οι επιμορφωτικές ανάγκες των ελλήνων εκπαιδευτικών: η ελληνική εμπειρία

Η ανάγκη είναι μια πολυζητημένη και σύνθετη έννοια για το εννοιολογικό περιεχόμενο της οποίας δεν υπάρχει συμφωνία καθώς ο όρος προσδιορίζεται κάθε φορά σε σχέση με το κοινωνικο-οικονομικό και επιστημονικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται και ερμηνεύεται (Χατζηπαναγιώτου, 2001). Για τους Wilson & Easen (1995) οι ανάγκες υποδηλώνουν την ύπαρξη στόχων και επομένως μια επιθυμητή «τελική κατάσταση» για τη διδακτική πράξη. Οι ίδιοι ερευνητές σημειώνουν ότι μεταξύ των αναγκών που έχουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ως άτομα και της «ισχύος» αυτών που προσδιορίζουν τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, υπάρχει η πιθανότητα της σύγκρουσης. Έτσι οι ανάγκες μπορεί να είναι αντιφατικές ή/και συγκρουσιακές μεταξύ τους, γιατί ακριβώς αναπτύσσονται σε πολλά επίπεδα (Βεργίδης, 1999).

Μια πρώτη ανάγνωση της βιβλιογραφίας για τις επιμορφωτικές ανάγκες των ελλήνων εκπαιδευτικών θα μπορούσε να καταλήξει σε δύο συμπεράσματα: πρώτον, ότι παρόλο που αναγνωρίζεται από το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας η σημασία της εύρεσης και διατύπωσης των επιμορφωτικών αναγκών και η κάλυψη τους, δεν υπάρχει ούτε επαρκής αριθμός ερευνών στον τομέα αυτό ούτε δίνουν πανελλαδική κάλυψη εκτός εξαιρέσεων. Δεύτερον, ότι η συντριπτική πλειοψηφία των δημοσιευμένων μελέτων (κατά κύριο λόγο άρθρων) αφορά κυρίως τη σημασία των επιμορφωτικών αναγκών στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, στις Νέες Τεχνολογίες και την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.³

³Ενδεικτικά αναφέρουμε τις εξής: Η Καζταρίδου υποστηρίζει ότι υπάρχουν σημαντικές ελλείψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε γνώσεις στο τομέα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Οι σημαντικότεροι λόγοι είναι 'η ελλιπής κατάρτιση στη θεωρία και την πρακτική της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης». Στην έρευνά της προσπάθησε να εντοπίσει τις επιμορφωτικές

Επιπλέον, οι περισσότερες μελέτες αφορούν τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και λιγότερο ή καθόλου της δευτεροβάθμιας. Θεωρούμε όμως ότι είναι δυνατόν μέσα από την παρουσίαση τους να ιχνηλατήσουν το πεδίο των ερευνών αυτού του είδους. Στο πλαίσιο αυτό θα αναφερθούμε σε ορισμένες μελέτες αναφορικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες οι οποίες είχαν στόχο όχι απλά να αναδείξουν τη σημασία κάποιων γνωστικών αντικειμένων ως επιμορφωτικών θεμάτων αλλά οι οποίοι είχαν ρητό στόχο να διερευνήσουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών επί του θέματος.

Η έρευνα του Γκόλιαρη (1998) αφορά της επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια λειτουργίας του 2^{ου} ΠΕΚ Θεσσαλονίκης το έτος 1996 με σκοπό τη βελτίωση των προγραμμάτων επιμόρφωσης τα οποία προσφέρονταν στο συγκεκριμένο ΠΕΚ. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι θεωρητικοί τομείς πάνω στους οποίους επιθυμούν να επιμορφθούν οι εκπαιδευτικοί είναι με σειρά προτεραιότητας:

- Ψυχολογία του Παιδιού,
- Παιδαγωγικά,
- Ειδική Αγωγή,
- Αγωγή Υγείας,
- Μεθοδολογία Έρευνας,
- Ιστορία και Ελληνικός Πολιτισμός,
- Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης,
- Εκπαιδευτική Τεχνολογία,
- Εκπαιδευτική Αξιολόγηση,

ανάγκες των εκπαιδευτικών σε γνώσεις και ικανότητες στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευσης και να μελετήσει την επίδραση ορισμένων παραγοντών όπως το φύλο, η ηλικία, η προϋπηρεσία, οι σπουδές, ο τόπος εργασίας, η εμπειρία, και η συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα. Στις διαπιστώσεις της περιλαμβάνονται οι συστηματικές ελλείψεις των εκπαιδευτικών σε όλες τις γνώσεις και τις ικανότητες της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (Καζταρίδου Α., «Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιβαλλοντική εκπαίδευσης»). Η Ντρενογιάννη ασχολείται κριτικά με το ελληνικό πρόγραμμα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στις ΤΠΕ και μελετά τους συσχετισμούς και τις αποκλίσεις τους από τα αντίστοιχα προγράμματα επιμόρφωσης του Ηνωμένου Βασιλείου και της Σουηδίας. (Ντρενογιάννη Ε., *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας – Συσχετισμοί και Αποκλίσεις, Προβλέψεις και Προβληματισμοί*, στο Α. Δημητρακοπούλου, «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση», τόμος Α, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Καστανιώτης, σς. 543 - 552). Ο Παπαδούρης εξετάζει την καταλληλότητα της μεθόδου της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την κάλυψη των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών της α/βάθμιας και β/βάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Θεωρεί ότι η μέθοδος αυτή είναι δυνατόν να αντιμετωπίσει τις αδυναμίες του σημερινού συστήματος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα και μπορεί να έχει πρωτεύοντα ρόλο και να περιορίσει τα όποια μειονεκτήματα του ήδη υπάρχοντος ζητήματος και να καλύψει όλα τα αποτελεσματικά και ευέλικτα όλους τους εκπαιδευτικούς λειτουργούς Παπαδούρης Π., *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: μια μελέτη περίπτωσης*).

- Κοινωνιολογία, και
- Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαίδευσης

Ο Τρούλης (1996) επιχείρησε να μελετήσει τις ανάγκες των εκπαιδευτικών των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα μαθηματικά. Ο μελετητής υποστηρίζει ότι οι δάσκαλοι αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες δυσκολίες στη διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθήματος. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί για να βελτιώσουν την διδασκαλία τους στα μαθηματικά, έχουν ανάγκες που εντοπίζονται στα περιεχόμενα, στις νέες μεθόδους, στη χρήση σύγχρονων μέσων διδασκαλίας, στις τεχνικές και χρήσεις αξιολόγησης, στην αντιμετώπιση της αποτυχίας στα μαθηματικά. Επίσης ζητούσαν επιμόρφωση σε θέματα που έχουν σχέση με εμπόδια στο συναισθηματικό πεδίο των ίδιων αλλά και των μαθητών.

Μια άλλη έρευνα αφορά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της ειδικής αγωγής από την Παντελίδου (2000) η οποία διερεύνηση με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της ειδικής αγωγής και ειδικότερα τις στάσεις των εκπαιδευτικών ως προς τις επιμορφωτικές ανάγκες σχετικά με την εκπαίδευση ατόμων με ειδικές ανάγκες.

Η Παπαναούμ (2003) σε έρευνα της ζήτησε από τους εκπαιδευτικούς να χαρακτηρίσουν τη σημασία που αποδίδουν σε συγκεκριμένα αντικείμενα επιμόρφωσης με βάση τις δικές τους τρέχουσες ανάγκες. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ένα υψηλό ποσοστό ζητά επιμόρφωση σε θέματα όπως:

- Ψυχολογία,
- Διδακτική μεθοδολογία,
- Θέματα γενικής παιδείας,
- Ειδικά γνωστικά αντικείμενα
- Αξιολόγηση των μαθητών
- Διοικητική – παιδαγωγική διάσταση του ρόλου τους

Τέλος, η έρευνα του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας (2005) αποσκοπούσε στον προσδιορισμό των επιμορφωτικών αναγκών των νεοδιορισθέντων εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η έρευνα έδειξε ότι η επιμορφωτικές ανάγκες διαφοροποιούνται ανάλογα με τον κλάδο και την ειδικότητα.

4. Η έρευνα στους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Η μελέτη της ελληνικής και της διεθνούς βιβλιογραφίας αλλά και τα αποτελέσματα άλλων εμπειρικών ερευνών σχετικών με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι πολύτιμα για μια πρώτη προσέγγιση του ζητήματος της επιμόρφωσης τους. Είναι όμως σαφές ότι δεν επαρκούν για μία μελέτη σε βάθος των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών οι οποίες εμφανίζονται σε πολλά ταυτόχρονα επίπεδα και δεν είναι εύκολο στον ερευνητή να τις αποτιμήσει και να τις ιεραρχήσει.

Για τον λόγο αυτό κρίθηκε απαραίτητη η εμπειρική διερεύνηση του θέματος τόσο μέσα από συνεντεύξεις με πληροφορητές – κλειδιά (Στελέχη του ΟΕΠΕΚ, Διευθυντές ΠΕΚ) οι οποίοι ασχολούνται με την επιμόρφωση και έχουν μεγάλη εμπειρία από την υλοποίηση προγραμμάτων επιμόρφωσης όσο και μέσα από την καταγραφή των απόψεων των ίδιων των εκπαιδευτικών οι οποίοι θα μας καταθέσουν την εμπειρία τους από προγράμματα επιμόρφωσης που έχουν παρακολουθήσει, αλλά και θα εκφράσουν τις επιμορφωτικές ανάγκες τους όπως τις βιώνουν μέσα από την καθημερινότητα του σχολείου οι οποίες θα αποτυπωθούν στο ερωτηματολόγιο της εμπειρικής έρευνας.

Προκειμένου να προσδιοριστούν με σαφήνεια η επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η ερευνητική ομάδα θα διεξάγει σειρά ερευνών πεδίου ποσοτικών και ποιοτικών. Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν διεξοδικά οι συνθήκες και τα μέσα υλοποίησης των ερευνών αυτών.

5. Σύστημα μεθοδολογικής προσέγγισης

Οι αποφάσεις για τις τεχνικές και τα εργαλεία συλλογής των δεδομένων μιας έρευνας είναι άμεσα συνυφασμένες με το **γενικό πλαίσιο μεθοδολογικής προσέγγισης** που έχει προταχθεί. Στην περίπτωση που μας αφορά, προκειμένου να επιτευχθεί η διατύπωση και η σαφής περιγραφή των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης θεωρήθηκε απαραίτητη η πραγματοποίηση μιας ποσοτικής έρευνας πεδίου σε εκπαιδευτικούς του γυμνασίου και του λυκείου της χώρας. Στόχος της έρευνας πεδίου είναι η συγκέντρωση του κατάλληλου και εμπειριστατωμένου εμπειρικού υλικού. Καταλληλότερη μέθοδος προς αυτή την κατεύθυνση θεωρήθηκε η ποσοτική έρευνα.

Η οριστικοποίηση τόσο των ζητημάτων τα οποία τίγονται στο ερωτηματολόγιο όσο και οι διαδικασίες διεξαγωγής της έρευνας προϋποθέτουν την δοκιμαστική εφαρμογή τους και συστηματική οργάνωση τους. Για το λόγο αυτό στην προ-ερευνητική φάση όπου γίνεται η συγκρότηση του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε πιλοτική εφαρμογή του σε περιορισμένο δείγμα εκπαιδευτικών προκειμένου να γίνουν οι απαραίτητες διορθώσεις και βελτιώσεις.

Επιπλέον για την κατανόηση του έργου θεωρήθηκε απαραίτητη η **διεξαγωγή μιας ποιοτικής έρευνας μικρής κλίμακας** αλλά και η χρήση **δευτερογενών δεδομένων** (π.χ. Στατιστικά Εκπαίδευσης της Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας) και η επισκόπηση της σχετικής **βιβλιογραφίας**.

Με βάση όσα προηγήθηκαν το προτεινόμενο και εφαρμοζόμενο σύστημα μεθοδολογικής προσέγγισης αποτελείτο από συνδυασμό ποσοτικών, ποιοτικών και δευτερογενών δεδομένων.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικά τα στάδια ανάπτυξης των προ-ερευνητικών ενεργειών αλλά και της κυρίως έρευνας πεδίου.

5.1.Εισαγωγικές ερευνητικές ενέργειες

Για τη διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας συγκροτήθηκαν δύο οδηγοί ημι-κατευθυνόμενων συνεντεύξεων. Ο πρώτος αφορούσε τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες και ο δεύτερος ανθρώπους οι οποίοι ασχολούνται συστηματικά με την επιμόρφωση στη χώρας μας (στελέχη του ΟΕΠΕΚ και των ΠΕΚ). Στο πλαίσιο αυτό πραγματοποιήθηκε μια ανοιχτή συζήτηση με στέλεχος του ΟΕΠΕΚ, δύο ημι-κατευθυνόμενες συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς και τρεις πιλοτικές εφαρμογές του ερωτηματολογίου με στόχο την βελτίωση του. Το κύριο χαρακτηριστικό της **ποιοτικής έρευνας** είναι ότι *βασίζεται σε συγκριτικά μικρότερο αριθμό περιπτώσεων με στόχο όχι την ανακάλυψη γενικών τάσεων αλλά τη διαμόρφωση συνολικής εικόνας για την κάθε περίπτωση*, γι' αυτό και τις περισσότερες φορές **«λειτουργεί» συνοδευτικά με τις ποσοτικές μεθόδους**.

Στην συγκεκριμένη περίπτωση που μας αφορά, η επιλογή εφαρμογής συνδυαστικών μεθόδων έρευνας, ποιοτικών και ποσοτικών, οδήγησε τους ερευνητές στη συγκρότηση τριών εργαλείων έρευνας, αντίστοιχων προς τις μεθόδους: ενός ερωτηματολογίου προς τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την υλοποίηση της ποσοτικής

έρευνας, και δύο οδηγών ημι-κατευθυνόμενων συνεντεύξεων, έναν για τους εκπαιδευτικούς και έναν για στελέχη τα οποία συνδέονται άμεσα με την επιμόρφωση στην Ελλάδα (στελέχη του ΟΕΠΕΚ και στελέχη των ΠΕΚ).

5.2.Η συγκρότηση του ερωτηματολογίου της έρευνας πεδίου

Τόσο η ελληνική και διεθνής βιβλιογραφία όσο και τα αποτελέσματα παρεμφερών ερευνών τα οποία συλλέξαμε κατά την προ-ερευνητική φάση, μας επέτρεψαν να διαμορφώσουμε το ερωτηματολόγιο στο οποίο βασίστηκε η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Οι κύριοι άξονες με βάση τους οποίους διαμορφώθηκε το ερωτηματολόγιο είναι οι εξής:

- Ατομικά στοιχεία (φύλο, ηλικία)
- Εκπαιδευτικά προσόντα και υπηρεσιακή κατάσταση (πτυχία, μεταπτυχιακές σπουδές, χρόνια προϋπηρεσίας, συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης...)
- Αξιολόγηση της επιμόρφωσης που έχουν παρακολουθήσει (βαθμός ικανοποίησης από το περιεχόμενο, τους επιμορφωτές, και από τα εκπαιδευτικά υλικά των επιμορφωτικών προγραμμάτων, τα σημαντικότερα οφέλη από την παρακολούθηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων ως προς την επιστημονική ή/και την επαγγελματική βελτίωσή τους, πρακτικά προβλήματα που αντιμετώπισαν κατά την παρακολούθηση των προγραμμάτων, ...)
- Καταγραφή και αξιολόγηση των επιμορφωτικών τους αναγκών (αναγκαιότητα της επιμόρφωσης, γνωστικά αντικείμενα επιμόρφωσης, αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης...)
- Καταγραφή των προσδοκιών από την επιμόρφωση και τον τύπο της επιμόρφωσης που επιθυμούν να παρακολουθήσουν
- Καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών για την εκπαίδευση, τις θεωρίες μάθησης, τις διδακτικές μεθόδους και την σύγχρονη εκπαιδευτική τεχνολογία.

Για την καλύτερη συγκρότηση του ερωτηματολογίου και προκειμένου να αποφευχθούν προβλήματα κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας, πραγματοποιήθηκε «πιλοτική εφαρμογή» (pilot study). Το ερωτηματολόγιο δόθηκε σε 6 εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι το συμπλήρωσαν και στη συνέχεια από κοινού με τους ερευνητές έκαναν παρατηρήσεις που αφορούσαν αφενός την κατανόηση και αφετέρου διάφορα γλωσσικά και φραστικά ζητήματα. Η πιλοτική έρευνα, ως δοκιμαστική εφαρμογή, συνεισέφερε ιδιαίτερα, με τις διάφορες διορθωτικές παρεμβάσεις που έγιναν, στην τελική μορφή του ερωτηματολογίου.

5.3. Πληθυσμός, δείγμα και διαδικασία συλλογής των εμπειρικών δεδομένων της ποσοτικής έρευνας

Ο προσδιορισμός του πληθυσμού τον οποίο αφορούν τα ερωτήματα της έρευνας είναι το πρώτο βήμα στη δειγματοληπτική διαδικασία. Το αντικείμενο και οι στόχοι της παρούσας έρευνας, καθώς και οι πρακτικοί περιορισμοί μιας μικρής κλίμακας έρευνας, αποτέλεσαν

τους βασικούς παράγοντες επιλογής και προσδιορισμού του δείγματος των υποκειμένων της έρευνας.

Ο **πληθυσμός** είναι το σύνολο των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι υπηρετούν στα Γυμνάσια και Λύκεια της χώρας την τρέχουσα σχολική χρονιά. Στην έρευνα δεν περιλήφθηκαν τα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (ΤΕΕ) και ειδικά Γυμνάσια και Λύκεια (Μουσικά, Εκκλησιαστικά κλπ), λόγω της ιδιομορφίας και της ποικιλίας που παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε αυτά τόσο από άποψη ειδικοτήτων όσο και από άποψη τίτλων σπουδών και επαγγελματικής εμπειρίας. Επιπλέον, πρέπει να αναφέρουμε ότι η παιδαγωγική τους κατάρτιση και η πιστοποίηση της ακολουθεί πολύ διαφορετικές διαδικασίες από ότι ισχύει στην Γενική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (π.χ. ΣΕΛΕΤΕ). Στην έρευνα επίσης δεν περιλαμβάνονται τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ) γιατί δεν εμπίπτουν στις μορφές της τυπικής εκπαίδευσης και αποκλίνουν από το στόχο της έρευνας παρόλο που σε αυτά υπηρετούν εκπαιδευτικοί με υψηλές απαιτήσεις σε επιμορφωτικές δραστηριότητες.

Στη δημόσια δευτεροβάθμια εκπαίδευση σύμφωνα με τα στοιχεία της ΕΣΥΕ (Στατιστική πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης 2007-8) λειτουργούν 3.116 Δημόσια Γυμνάσια και Λύκεια στα οποία υπηρετούν 61.808 εκπαιδευτικοί.

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ Δ/ΝΣΗΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ
ΓΥΜΝΑΣΙΑ	1.849	37.310
ΛΥΚΕΙΑ	1.267	23.498
ΣΥΝΟΛΑ	3.116	61.808

Με βάση τους διαθέσιμους πόρους της έρευνας ήταν προφανώς αδύνατη η συλλογή στοιχείων από απολύτως αντιπροσωπευτικό δείγμα εκπαιδευτικών μονάδων.

Η συλλογή των δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε με έρευνα επισκόπησης (survey) σε κατάλληλα επιλεγμένο υποσύνολο του συνολικού πληθυσμού των εκπαιδευτικών. Βασικός στόχος της έρευνας ήταν η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών με την συμπλήρωση ερωτηματολογίου και η ποσοτική στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των απαντήσεων. Η κατανομή των εκπαιδευτικών σε αστικές και μη αστικές περιοχές, σε γεωγραφικές περιοχές, σε ειδικότητες και σε σχολικές μονάδες έγινε ώστε να εξασφαλισθεί ως ένα βαθμό η μεθοδολογική απαίτηση για την καλύτερη δυνατή διερεύνηση των χαρακτηριστικών τους.

Λαμβάνοντας υπόψη την μεγάλη γεωγραφική διασπορά των σχολικών μονάδων και το γεγονός της έλλειψης ελεύθερου χρόνου των εκπαιδευτικών κατά της διάρκεια της λειτουργίας του σχολείου, σχηματίστηκε ένα δείγμα, με βασικό κριτήριο την διασφάλιση των απαραίτητων όρων συνεργασίας των εκπαιδευτικών στην συμπλήρωση των ερωτηματολογίων της έρευνας.

Η τεχνική οργάνωση της δειγματοληπτικής έρευνας περιλάμβανε τον προσδιορισμό των σχολικών μονάδων αξιοποιώντας κάθε δυνατότητα γεωγραφικής διασποράς.

Παράλληλα η έμφαση δόθηκε στη διαμόρφωση ενός δείγματος, το οποίο κάλυπτε μια ευρύτατη μεταβλητότητα απόψεων και εκτιμήσεων, παρέχοντας παράλληλα ένα επαρκές πλήθος πληροφοριών για τα υπό διερεύνηση ερωτήματα.

Η διαδικασία συλλογής των εμπειρικών δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που υπηρετούν σε δημόσια γυμνάσια και λύκεια όλων των περιοχών της χώρας.

Ο **καθορισμός του δείγματος** των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν, πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της δειγματοληψίας **κατά δεσμίδες**. Κάθε εκπαιδευτική σχολική μονάδα νομού της χώρας, θεωρήθηκε ως μία δεσμίδα, και έγινε κλήρωση μεταξύ τους, για την επιλογή αυτών που στην αρχική αυτή φάση περιλαμβάνονται στη έρευνα. Σε περίπτωση αδυναμίας ανταπόκρισης των εκπαιδευτικών μιας σχολικής μονάδας, τη θέση τους πήραν, με τυχαία κλήρωση, εκπαιδευτικοί από κάποια άλλη εκπαιδευτική μονάδα της ίδιας κατηγορίας, κ.ο.κ. Η διαδικασία αυτή επαναλήφθηκε μέχρι τη συμπλήρωση του απαιτούμενου αριθμού σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών.

Στους εκπαιδευτικούς που αποδέχθηκαν τη συμμετοχή τους στην έρευνα, στάλθηκαν ερωτηματολόγια. Ο αριθμός των ερωτηματολογίων που στάλθηκαν είναι 900 και κατανέμονται σε 90 περίπου σχολικές μονάδες. Ο στόχος μας που ήταν να συγκεντρώσουμε τουλάχιστον το ένα τρίτο των ερωτηματολογίων που στάλθηκαν επετεύχθη (συγκεντρώσαμε σε πολύ περιορισμένο χρόνο 305 ερωτηματολόγια). Η μεθοδολογική αυτή επιλογή έγινε ώστε μετά τον έλεγχο πληρότητας και εγκυρότητας των ερωτηματολογίων που επιστράφηκαν, να δημιουργηθεί ένα τελικό δείγμα του οποίου το μέγεθος θα επιτρέπει και θα επιδέχεται την στατιστική ανάλυση που έχει προβλεφθεί για να απαντήσει στα ερωτήματα της έρευνας. Ο χρόνος για τη διεξαγωγή της δειγματοληψίας και την διεξαγωγή της έρευνας πεδίου, δηλαδή της συμπλήρωσης και της συγκέντρωσης των ερωτηματολογίων ήταν περιορισμένος (περίπου 20-25 ημέρες).

Η μέθοδος αυτή συντόμευσε τη διαδικασία συγκέντρωσης των ερωτηματολογίων γεγονός που αποτέλεσε και το κυριότερο πλεονέκτημα της. Το ερωτηματολόγιο συνοδεύτηκε από ενημερωτική επιστολή για το αντικείμενο και τους στόχους της έρευνας και σχεδιάστηκε ώστε να είναι απλό, σύντομο και ευανάγνωστο και να μην απαιτούνται επιπλέον διευκρινήσεις για την συμπλήρωσή του. Τέλος καταβλήθηκε προσπάθεια να εξασφαλισθεί η συναίνεση και να κινητοποιηθεί το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών, ώστε οι απαντήσεις τους να αντικατοπτρίζουν στο μέγιστο δυνατό βαθμό τις διερευνώμενες προσωπικές τους απόψεις.

5.4. Συνθήκες διεξαγωγής της έρευνας και συλλογής τους εμπειρικού υλικού

Η διεξαγωγή της κυρίως έρευνας πεδίου κράτησε ένα μήνα. Η αποστολή των ερωτηματολογίων της ποσοτικής έρευνας ξεκίνησε στις 25 Σεπτεμβρίου 2008 και η συγκέντρωση των ερωτηματολογίων έληξε στις 25 Οκτωβρίου 2008. Κατά τη διάρκεια της υπήρχε συχνή επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς του δείγματος μας προκειμένου να δοθούν χρήσιμες, για την συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, πληροφορίες και

διευκρινήσεις προκειμένου να επιτευχθεί η μεγαλύτερη δυνατή συγκέντρωση ερωτηματολογίων.

5.5. Η στατιστική επεξεργασία

Από την έρευνα πεδίου που διεξήχθη συγκεντρώθηκαν συνολικά 305 ερωτηματολόγια. Τα ερωτηματολόγια ταξινομήθηκαν κατά αύξοντα αριθμό, κωδικοποιήθηκαν οι ανοιχτές ερωτήσεις, όπου αυτές υπήρχαν. Εν συνεχεία πραγματοποιήθηκε η εισαγωγή των δεδομένων σε μια ειδική Βάση στο SPSS και ακολούθησε η στατιστική τους επεξεργασία.

Η στατιστική ανάλυση των εμπειρικών δεδομένων της έρευνας οργανώθηκε με άξονα τα ερευνητικά ερωτήματα και διακρίνεται σε δύο επίπεδα. Σ' ένα πρώτο περιγραφικό επίπεδο ανάλυσης εντοπίστηκαν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, η σχέση των εκπαιδευτικών με την επιμόρφωση (ιστορικό επιμόρφωσης), οι απόψεις τους για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες, για την μορφή, τον τύπο και την διάρκεια της επιμόρφωσης. Η ανάλυση αυτή αποτυπώνει κατά το δυνατόν τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στα αντίστοιχα ερευνητικά ερωτήματα. Τα εμπειρικά δεδομένα οργανώθηκαν σε πίνακες συχνοτήτων και σε ορισμένες περιπτώσεις ομαδοποιήθηκαν ή αναλύθηκαν περισσότερο ώστε να διατυπωθούν καλύτερα οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών για τις εκπαιδευτικές ανάγκες τους.

Παράλληλα επισημάνθηκαν διαφοροποιήσεις των βασικών ερωτημάτων σε συνάρτηση με επιλεγμένα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικία), της υπηρεσιακής τους κατάσταση (ειδικότητα, σπουδές), το είδος των σχολείων που υπηρετούσαν κατά το χρόνο διεξαγωγής της έρευνας ή τη συμμετοχή τους σε σεμινάρια επιμόρφωσης (είδος, διάρκεια) και εντοπίζονται οι στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις με το κριτήριο χ^2 .

Όλες οι στατιστικές αναλύσεις των εμπειρικών δεδομένων της παρούσας έρευνας έγιναν με τη χρήση του προγράμματος στατιστικών εφαρμογών SPSS.

6. Παρουσίαση και ανάλυση των δεδομένων της έρευνας πεδίου

Στο παρόν κεφάλαιο θα γίνει η παρουσίαση της ανάλυσης των αποτελεσμάτων της έρευνας πεδίου που διεξήχθη στους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Τα αποτελέσματα της στατιστικής επεξεργασίας των δεδομένων της έρευνας πεδίου επισυνάπτονται στο σύνολο τους στο **Παράρτημα II** στο οποίο και γίνονται οι παραπομπές.

Τέλος, αναφορικά με τα στοιχεία της **Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας** που χρησιμοποιούνται αφορούν το σχολικό έτος 2006 καθώς είναι το τελευταίο έτος για το οποίο υπάρχουν δημοσιευμένα στοιχεία.

6.1. Τα δημογραφικά και επαγγελματικά δεδομένα των εκπαιδευτικών

Αναφορικά με το **φύλο** (Πίνακας 1, Παράρτημα II) των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι συμμετείχαν στην έρευνα το 59,2% ήταν γυναίκες και το 40,8% ήταν άνδρες. Σύμφωνα με τον πίνακα που ακολουθεί (Πίνακας I), τα ποσοστά αυτά αντιστοιχούν στα ποσοστά των εκπαιδευτικών στο σύνολο της χώρας (όπου το 40,4% είναι άνδρες και το 59,6% είναι γυναίκες) εξασφαλίζοντας σε μεγάλο βαθμό ότι οι απόψεις οι οποίες εδώ κατατίθενται αποτυπώνουν τις απόψεις και τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών και των δύο φύλων.

ΠΙΝΑΚΑΣ I: Σύγκριση του δείγματος της έρευνας με τον αριθμό των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο σύνολο της χώρας αναφορικά με το φύλο τους								
	Δείγμα Έρευνας		Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (2006)					
			Σύνολο Γυμνασίων & Λυκείων		ΓΥΜΝΑΣΙΑ		ΕΝΙΑΙΑ ΛΥΚΕΙΑ	
Φύλο	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Άνδρες	119	40,8%	26055	40,4%	13476	34,3%	12579	49,9%
Γυναίκες	173	59,2%	38410	59,6%	25774	65,7%	12636	50,1%
Σύνολο	292	100,0%	64465	100,0%	39250	100,0%	25215	100,0%

Πηγή: Στατιστικά της Εκπαίδευσης, Σχολικός έτος 2006, Εθνική Στατιστική Υπηρεσία (επεξεργασία δική μας)

Όπως θα ήταν άλλωστε και αναμενόμενο, το 57,7% του δείγματος της έρευνας περιλαμβάνει τις απόψεις των εκπαιδευτικών οι οποίοι εργάζονται στην Περιφέρεια Αττικής. Το υπόλοιπο σχεδόν 40% διανέμεται στις επτά ακόμη περιφέρειες.

Συνδυάζοντας τα στοιχεία της **ηλικίας** των εκπαιδευτικών (Πίνακας 2, Παράρτημα I) του δείγματος μας με την **προϋπηρεσία** τους (Πίνακας 7, Παράρτημα II) στην εκπαίδευση, προκύπτει ότι πρόκειται για άτομα με σημαντική κοινωνική, επαγγελματική και εκπαιδευτική εμπειρία. Ειδικότερα, το 39,5% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 40 έως 49 ετών, ενώ το 27,4% σε αυτήν των 30 έως 39 και άλλο ένα 27,4% σε αυτήν των 50 έως 59 ετών. Να επισημάνουμε μάλιστα, ότι σχεδόν το 70% είναι πάνω 40 ετών. Επίσης, σχεδόν το 80% διαθέτει εκπαιδευτική εμπειρία μεγαλύτερη των 5 ετών. Η εκπαιδευτική εμπειρία τους σε μεγάλο βαθμό καθιστά τις απαντήσεις στο κυρίως τμήμα του ερωτηματολογίου ιδιαίτερης βαρύτητας.

Ένα βασικό στοιχείο της επαγγελματική τους ταυτότητας ως εκπαιδευτικών αποτελεί η **ειδικότητα** τους (Πίνακας 3, Παράρτημα Ι). Αναλυτικότερα, το 27,9% των εκπαιδευτικών του δείγματος μας είναι φιλόλογοι (ΠΕ2), το 14,1% μαθηματικοί (ΠΕ3), το 12,5% φυσικοί – χημικοί – βιολόγοι - γεωλόγοι (ΠΕ4). Με ποσοστά κοντά στο 10% ακολουθούν οι καθηγητές ξένων γλωσσών (ΠΕ5, 6, 7), οι καθηγητές της φυσικής αγωγής (ΠΕ11) και της πληροφορικής (ΠΕ19, 20) ενώ γύρω στο 5% του δείγματος βρίσκονται οι θεολόγοι (ΠΕ1), οι οικονομολόγοι – κοινωνιολόγοι, κ.α.(ΠΕ9, 10, 13) και οι εκπαιδευτικοί άλλων ειδικοτήτων.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΙΙ: Σύγκριση του δείγματος της έρευνας με τον αριθμό των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο σύνολο της χώρας								
	Δείγμα Έρευνας		Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (2006)					
			Σύνολο Γυμνασίων & Λυκείων		ΓΥΜΝΑΣΙΑ		ΕΝΙΑΙΑ ΛΥΚΕΙΑ	
Ειδικότητα	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
ΠΕ1 Θεολόγοι	13	4,40%	3380	5,24%	2238	5,7%	1142	4,5%
ΠΕ2 Φιλόλογοι	83	27,90%	19617	30,43%	11481	29,3%	8136	32,3%
ΠΕ3 Μαθηματικοί	42	14,10%	8628	13,38%	4430	11,3%	4198	16,6%
ΠΕ4 Φυσικοί, Χημικοί, Βιολόγοι, Γεωλόγοι	37	12,50%	8962	13,90%	4755	12,1%	4207	16,7%
ΠΕ 5, 6, 7 Γαλλικής, Αγγλικής, Γερμανικής φιλολογίας	30	10,10%	7996	12,40%	6028	15,4%	1968	7,8%
ΠΕ8 Καλλιτεχνικών	3	1%	1027	2%	946	2,4%	81	0,3%
ΠΕ 9, 10, 13 Οικονομολόγοι, Κοινωνιολόγοι, Νομικών – Πολιτικών Επιστημών	17	5,80%	2549	3,95%	592	1,5%	1957	7,8%
ΠΕ 11 Φυσ. Αγωγής	27	9,10%	4287	6,65%	3000	7,6%	1287	5,1%
ΠΕ 12 Μηχανικοί	7	2,40%	539	0,84%	272	0,7%	267	1,1%
ΠΕ 19, 20 Πληροφορικής	24	8,10%	2833	4,39%	1669	4,3%	1164	4,6%
Άλλες ειδικότητες	14	4,70%	4647	7,21%	3839	9,8%	808	3,2%
Σύνολο	297	100	64465	100,00%	39250	100,0%	25215	100,0%

Πηγή: Στατιστικά της Εκπαίδευσης, Σχολικός έτος 2006, Εθνική Στατιστική Υπηρεσία (επεξεργασία δική μας).

Τα ποσοστά ανά ειδικότητα του δείγματος μας βρίσκονται σε σχετική αντιστοιχία με τα στοιχεία της ειδικότητας των εκπαιδευτικών στο σύνολο της χώρας όπου το 30,4% είναι φιλόλογοι, το 13,9% φυσικοί κ.α., το 13,3% μαθηματικοί και το 12,4% καθηγητές ξένων γλωσσών. Οι τέσσερις αυτές ειδικότητες εκπαιδευτικών αποτελούν τόσο στο δείγμα της έρευνας όσο και στο σύνολο της χώρας σχεδόν το 64% με 70% των εκπαιδευτικών (βλ. Πίνακας ΙΙ).

Ως προς το **είδος του σχολείου** (Πίνακας 6, Παράρτημα ΙΙ) στο οποίο εργάζονται οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, το 51,4% εργάζεται σε Γυμνάσιο και το 40,5% σε Λύκειο, ενώ το 7,1% εργάζεται και σε Γυμνάσιο και Λύκειο. Σε κάποιο άλλο είδος σχολείου εργάζεται το 1%. Στον πλαίσιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τα γυμνάσια αποτελούν το 58,2% ενώ τα Λύκεια το 41,8% (Πίνακας ΙΙΙ). Παρατηρείται δηλαδή και εδώ μια αναλογία μεταξύ του δείγματος της έρευνας και της κατάστασης στο σύνολο της χώρας.

ΠΙΝΑΚΑΣ III: Σύγκριση του δείγματος της έρευνας (εκπαιδευτικοί) με τον αριθμό γυμνασίων & λυκείων της χώρας				
	Δείγμα Έρευνας (εκπαιδευτικοί)		Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (2006)	
			Σύνολο Γυμνασίων & Λυκείων	
Είδος Σχολείου	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Γυμνάσια	152	55,9%	1957	58,2%
Ενιαία Λύκεια	120	44,1%	1404	41,8%
Σύνολο	272	100,0%	3361	100,0%
Πηγή: Στατιστικά της Εκπαίδευσης, Σχολικός έτος 2006, Εθνική Στατιστική Υπηρεσία (επεξεργασία δική μας)				

Τέλος, σχετικά με τις σπουδές των εκπαιδευτικών του δείγματος, σχεδόν ένας στους τέσσερις, δηλαδή το 23,9% έχουν σπουδές πέρα από τις βασικές, δηλαδή διαθέτουν κάποιο μεταπτυχιακό τίτλο, είτε επιπέδου master, το 19,5%, είτε διδακτορικού επιπέδου, το 4,4%.

Ολοκληρώνοντας την ανάλυση των δημογραφικών και των επαγγελματικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών του δείγματός μας συμπερασματικά μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι πρόκειται για εκπαιδευτικούς και των δύο φύλων με σημαντική κοινωνική, επαγγελματική και εκπαιδευτική εμπειρία. Ειδικότερα, τα επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά όπως η ειδικότητα και το είδος του σχολείου στο οποίο εργάζονται, αντιστοιχούν σε μεγάλο βαθμό με τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών στο σύνολο της χώρας.

6.2. Ιστορικό Επιμόρφωσης

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το εύρημα της ερώτησης 9. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος, δηλαδή το 84,5% ή 246 άτομα, έχει παρακολουθήσει κάποιο **επιμορφωτικό σεμινάριο** εκτός της εισαγωγικής επιμόρφωσης (Πίνακας 8, Παράρτημα II). Το στοιχείο αυτό έχει διπλή σημασία. Αφενός γιατί η συγκεκριμένη ερώτηση λειτουργεί ως φίλτρο για την απάντηση ή όχι των ερωτήσεων οι οποίες αφορούν το ιστορικό επιμόρφωσης οπότε, στο πλαίσιο αυτό, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών διαθέτει μια τέτοια εμπειρία, και αφετέρου παρέχει, λόγω ακριβώς του ποσοστού συμπλήρωσης των συγκεκριμένων ερωτήσεων, υψηλό βαθμό εγκυρότητας.

Απάντηση για το **είδος των επιμορφωτικών σεμιναρίων** (Πίνακας 9, Παράρτημα II) έδωσε το 23,4% (72 άτομα) των εκπαιδευτικών του δείγματος μας. Αν και το ποσοστό απάντησης στη συγκεκριμένη ερώτηση είναι μικρό, παρόλα αυτά αξίζει να εξετάσουμε την κατανομή του στα διάφορα είδος επιμορφωτικών σεμιναρίων. Ειδικότερα, το 50% έχει παρακολουθήσει επιμορφώσεις σε θέματα τα οποία σχετίζονται «με τη διδασκαλία του αντικειμένου τους», ενώ το 26,4% σε θέματα σχετικά «με τις νέες τεχνολογίες». Το πολύ υψηλό ποσοστό όσων αναζήτησαν επιμορφώσεις σχετικές με τη διδασκαλία του αντικειμένου τους ίσως σε ένα βαθμό και να εκφράζει την ανάγκη των εκπαιδευτικών του δείγματος μας να επιμορφωθούν σε ζητήματα κοντινά στην ειδικότητά τους, τα οποία ενδεχομένως να μπορούσαν να συμβάλλουν στην διεύρυνση των ενδιαφερόντων τους αλλά και της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας τους.

Υψηλό είναι το ποσοστό όσων εκπαιδευτικών απάντησαν στο ερώτημα που αφορούσε τις **ώρες επιμόρφωσης σε διάφορα θέματα** (Πίνακας 10, Παράρτημα II). Έτσι, με εξαίρεση σχεδόν το ¼ των εκπαιδευτικών οι οποίοι διαθέτουν πάνω από 300 ώρες επιμόρφωσης, ενώ 50% από τους υπόλοιπους κυμαίνεται μεταξύ των 21 ωρών και των 200 ωρών. Φυσικά αυτή η διακύμανση δεν είναι ίσης σημασίας στο επίπεδο της επιμόρφωσης που διαθέτει ένας εκπαιδευτικός. Έτσι, από 21 έως 50 ώρες επιμόρφωσης έχει το 20,5% των εκπαιδευτικών, από 51 έως 100 ώρες το 18,5% ενώ από 101 έως 200 ώρες το 14,4%. Σε γενικές γραμμές θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι το 46,1% του δείγματος μας αποτελείται από ιδιαίτερα έμπειρους εκπαιδευτικούς στην παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων (πάνω από 100 ώρες), το 39,1% από εκπαιδευτικούς με μια σχετική εμπειρία (από 21 έως 100 ώρες), ενώ το 14,4% από εκπαιδευτικούς με σοβαρές ελλείψεις στον τομέα της επιμόρφωσης. Αποτελεί σημαντικό στοιχείο για την έρευνα μας ότι οι απαντήσεις στα ζητήματα των επιμορφωτικών αναγκών προκύπτουν από επαγγελματίες με αρκετές ώρες συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα, συνεπώς διαθέτουν δηλαδή την απαιτούμενη εμπειρία ώστε να διατυπώσουν απόψεις ιδιαίτερα σημαντικές για τις επιμορφωτικές ανάγκες τους.

Αναφορικά με τη **συμβολή της επιμόρφωσης στην επιστημονική βελτίωση** των εκπαιδευτικών (Πίνακας 11, Παράρτημα II) το 52,2% θεωρεί ότι αυτή συνέβαλε σε σημαντικό βαθμό (πάρα πολύ/πολύ) στην επιστημονική τους βελτίωση. Από την άλλη, το 39,3% στέκεται κριτικά ως προς τη συμβολή της, δηλώνοντας ότι η επίδραση της ήταν μικρή (λίγο) ενώ το 8,3% θεωρεί ότι η επιμόρφωση δεν συνέβαλε καθόλου στην επιστημονική τους ανάπτυξη. Στα ίδια σχεδόν ποσοστά κυμαίνονται και οι απαντήσεις στην ερώτηση αναφορικά με τη **συμβολή της επιμόρφωσης στη βελτίωση της διδακτικής επάρκειας** (Πίνακας 12, Παράρτημα II).

Η εικόνα αλλάζει πάντως σημαντικά όταν ζητείται από τους εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν τη συμβολή της επιμόρφωσης που έχουν ήδη λάβει στην **βελτίωση των δυνατοτήτων τους προκειμένου να ανταποκριθούν στις αλλαγές του αναλυτικού προγράμματος** (Πίνακας 13, Παράρτημα II) αλλά και στη **συμβολή της στην επίλυση καθημερινών προβλημάτων τα οποία παρουσιάζονται στο σχολείο** (Πίνακας 14, Παράρτημα II). Εξειδικεύοντας στα δύο αυτά ζητήματα μπορούμε να επισημάνουμε τα εξής: αν και ένα υψηλό ποσοστό, δηλαδή το 46% αποτιμά θετικά (πολύ/παρα πολύ) τη συμβολή της επιμόρφωσης που έχει ήδη παρακολουθήσει, ένα επίσης υψηλό ποσοστό, δηλαδή το 37,7% αποτιμά ως μικρή (λίγο) τη συμβολή της στο τομέα αυτό, ενώ το 16,2% θεωρεί ότι δεν είχε καμία (καθόλου) συμβολή. Η κριτική η οποία εκφράζεται από ένα σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος μας είναι σαφής. Για κάποιους λόγους, οι οποίοι θα πρέπει να διερευνηθούν, τα επιμορφωτικά προγράμματα στα οποία συμμετείχαν δεν είχαν την αναμενόμενη συμβολή προκειμένου εκείνοι με τη σειρά τους να ανταπεξέλθουν με επιτυχία στις αλλαγές του αναλυτικού προγράμματος.

Από την άλλη, εξίσου σημαντική είναι και η κριτική που ασκούν οι εκπαιδευτικοί στο κατά πόσο η επιμόρφωση που παρακολούθησαν συνέβαλε στην επίλυση των καθημερινών προβλημάτων στο σχολείο. Έτσι, το 27,1% θεωρεί ότι αυτή δεν είχε καμία (καθόλου) συμβολή, ενώ το 36,8% αποτιμά τη συμβολή της ως μικρή (λίγο). Πάντως ένα σημαντικό ποσοστό το οποίο ανέρχεται στο 36% αξιολογεί θετικά (πολύ/πάρα πολύ) τη συμβολή της.

Με βάση όσα προηγήθηκαν αναφορικά με τη συμβολή της επιμόρφωσης σε διάφορα ζητήματα διαφαίνεται η ύπαρξη δύο βασικών τάσεων: η πρώτη η οποία έχει μια θετική εικόνα της συμβολής της επιμόρφωσης σε γενικής φύσεως ζητήματα (επιστημονική βελτίωσης, διδακτική επάρκεια), και η δεύτερη σε μια κριτική στάση σχετικά με τη συμβολή της σε πιο ειδικά ζητήματα (αλλαγές του αναλυτικού προγράμματος, καθημερινά προβλήματα).

Ένας βασικός παράγοντας της επιτυχούς υλοποίησης ενός επιμορφωτικού προγράμματος είναι και ο **επιμορφωτής**. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρούμε δύο τάσεις αναφορικά με την αξιολόγηση των επιμορφωτών από τα διάφορα επιμορφωτικά προγράμματα στα οποία οι εκπαιδευτικοί έχουν συμμετάσχει. Έτσι, το 57,4% δηλώνει πολύ/πάρα πολύ ικανοποιημένο από τους επιμορφωτές, το 40,2% λίγο, ενώ μόλις το 2,5% καθόλου ικανοποιημένο (Πίνακας 15, Παράρτημα II). Εξαιρετικά σημαντικό στοιχείο αποτελεί το κατά πόσο **η επαγγελματική ειδικότητα του επιμορφωτή επηρεάζει την καταλληλότητα του** (Πίνακας 16, Παράρτημα II). Ο παράγοντας αυτός φαίνεται να έχει σημαντική επίδραση. Έτσι, το 65,5% δηλαδή τα 2/3 των εκπαιδευτικών του δείγματος που απάντησαν στη συγκεκριμένη ερώτηση θεωρεί καταλληλότερους επιμορφωτές τους «εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς».

Το εύρημα αυτό μαζί, από την άλλη, με τα μικρότερα ποσοστά καταλληλότητας των πανεπιστημιακών με 13,7%, των σχολικών συμβούλων με 11,1% και των ερευνητών με 6,2%, έρχεται να τονίσει την ανάγκη των εκπαιδευτικών για επιμορφωτές οι οποίοι θα έχουν την εμπειρία της σχολικής πραγματικότητας σε καθημερινό επίπεδο και με τους οποίους φαίνεται ότι αισθάνονται καλύτερα στη μεταξύ τους δι-αντίδραση λόγω ακριβώς της «εκλεκτικής συγγένειας» τους.

Μια βασική παράμετρος η οποία θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη από τους σχεδιαστές επιμορφωτικών προγραμμάτων και **το είδος των πρακτικών προβλημάτων** (Πίνακας 17^α, Παράρτημα II) τα οποία είναι δυνατόν να μην επιτρέψουν στους εκπαιδευτικούς να παρακολουθήσουν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα. Έτσι, σύμφωνα με τις απαντήσεις των ερωτώμενων εκπαιδευτικών, οι οικογενειακές υποχρεώσεις και ο γενικότερος φόρτος εργασίας μπορούν να είναι σημαντικά πρακτικά προβλήματα σε ποσοστό 31,3% το κάθε ένα. Επίσης, η μετακίνηση μπορεί να αποτελέσει ένα επιπλέον σημαντικό πρακτικό πρόβλημα σε ποσοστό 23%.

Αν και η βελτίωση των γνώσεων (31,2%) και η ικανότητα αναγνώρισης και χειρισμού καταστάσεων/προβλημάτων (23,4%) αναγνωρίζονται ως σημαντικά **οφέλη από τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα** (Πίνακας 17β, Παράρτημα II), εντούτοις οι συζητήσεις και η ανταλλαγή απόψεων με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς κρίνεται ως το σημαντικότερο όφελος σε ποσοστό 37,2%. Το πιστοποιητικό παρακολούθησης και η χρηματική αποζημίωση δεν αξιολογούνται ως σημαντικά.

Αξιολογώντας του **λόγους οι οποίοι θα τους οδηγούσαν να εγκαταλείψουν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα** (Πίνακας 18, Παράρτημα II), φαίνεται ότι για τους εκπαιδευτικούς ο σημαντικότερος, με ποσοστό 30,6%, αφορά «ένα περιεχόμενο άσχετο με την καθημερινή εκπαιδευτική πράξη». Προκύπτει η σαφής ανάγκη των εκπαιδευτικών για τη δημιουργία προσεγγιζόμενων και στοχευμένων ως προς το περιεχόμενο τους επιμορφωτικών προγραμμάτων. Αν και είναι κατανοητά τα πολύπλευρα ζητήματα με τα οποία έρχονται καθημερινά σε επαφή οι εκπαιδευτικοί και η ανάγκη τους η οποία απορρέει

από αυτά, για σωστή και άμεση αντιμετώπιση τους, θα πρέπει, παράλληλα, να λάβουμε υπόψη μας τον κίνδυνο ο οποίος ελλοχεύει από την ύπαρξη ενός εντελώς πρακτικού και από-θεωρητικοποιημένου επιμορφωτικού προγράμματος το οποίο θα παρείχε «συνταγές» για την επίλυση και αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων, και το οποίο θα συνέβαλε με τη σειρά του στην μετατροπή των εκπαιδευτικών σε «εκτελεστές» συγκεκριμένων δράσεων και ενεργειών από συν-διαμορφωτές και συν-δημιουργούν μιας έτσι κι αλλιώς δυναμικής σχολικής πραγματικότητας. Άλλοι λόγοι εγκατάλειψης ενός επιμορφωτικού προγράμματος φαίνεται να είναι οι οργανωτικές ελλείψεις (21,4%), το χαμηλό επίπεδο των επιμορφωτών (20,4%) αλλά και ο γενικότερος δικό τους φόρτος εργασίας (15,5%). Τέλος, **ως προς τους λόγους οι οποίοι θα έκαναν του εκπαιδευτικούς να νιώσουν ότι δεν θα ολοκληρώσουν με επιτυχία ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα** (Πίνακας 19, Παραρτημα II), οι πιέσεις από άλλες υποχρεώσεις (προσωπικές, επαγγελματικές κ.ο.κ.) φαίνεται να παίζουν το σημαντικότερο λόγο σε ποσοστό 40,9%.

6.3. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιμορφωτικές ανάγκες τους

Στο κεφάλαιο αυτό θα ασχοληθούμε με τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Στο πρώτο μέρος αυτού του κεφαλαίου θα παρουσιάσουμε τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε μία σειρά ερωτήσεων οι οποίες αποσκοπούσαν στην καταγραφή των απόψεών τους σχετικά με τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες σε γνωστικά αντικείμενα στις επιστήμες της αγωγής, σε ειδικά γνωστικά αντικείμενα όπως οι μεταβολές στην οικονομία και στην αγορά εργασίας, σχετικά με τις εκπαιδευτικές καινοτομίες, την εξοικείωση με τις τεχνολογικές εξελίξεις αλλά και σε ζητήματα ιδιαιτεροτήτων και συμπεριφορών των μαθητών κ.ά.

Είναι σαφές ότι σε γενικές γραμμές οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών τις οποίες καταγράψαμε σχετίζονται κατά κύριο λόγο με την **καθημερινή παιδαγωγική πρακτική τους**. Στην ερώτηση για τις επιμορφωτικές ανάγκες σε γνωστικά αντικείμενα στις επιστήμες της αγωγής η απάντηση η οποία συγκέντρωσε το μεγαλύτερο ποσοστό (38,5%) ήταν τα 'θέματα παιδαγωγικής ψυχολογίας', ενώ αμέσως μετά με ένα αρκετά μικρότερο ποσοστό (21,6%) ακολουθούν οι 'θεωρίες μάθησης και διδασκαλίας' (Πίνακας 20, Παράρτημα II). Οι απαντήσεις διαφοροποιούνται κάπως μεταξύ των εκπαιδευτικών του Γυμνασίου και αυτών του Λυκείου με την έννοια ότι οι καθηγητές του Λυκείου εκτός από τις δύο επιλογές που ήδη αναφέραμε, θα ήθελαν να επιμορφωθούν σε περισσότερα θέματα (όπως σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου, σε θέματα κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης...) (Πίνακας 20.1).

ΠΙΝΑΚΑΣ 20.1: Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών σε γνωστικά αντικείμενα στις επιστήμες της αγωγής, σε σχέση με το είδος του σχολείου στο οποίο υπηρετούν			
	Γυμνάσιο	Λύκειο	Σύνολο
Θέματα Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης	4 (2,8)	12 (9,2)	16 (5,8)
Θεωρίες μάθησης και διδασκαλίας	33 (23,1)	26 (19,8)	59 (21,5)
Θέματα Παιδαγωγικής ψυχολογίας	59 (41,2)	47 (35,9)	106 (38,7)
Γνώσεις οργάνωσης-διοίκησης του σχολείου και της σχολικής ζωής	21 (14,7)	22 (16,8)	43 (15,7)
Ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων	26 (18,2)	23 (17,6)	49 (17,9)
Άλλο		1 (0,7)	1 (0,3)
Σύνολο	143 (100,0)	131(100,0)	274 (100,0)

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται επίσης σε σχέση με το αν έχουν πραγματοποιήσει κάποιου είδους μετεκπαίδευση. Έτσι όσοι έχουν μετεκπαιδευτεί επιθυμούν επίσης να επιμορφωθούν όχι μόνο σε θέματα παιδαγωγικής ψυχολογίας και θεωρίες μάθησης, αλλά σε περισσότερα αντικείμενα όπως ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων, γνώσεις οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου κλπ. (Πίνακας 20.2). Είναι σαφές, κατά την άποψή μας, ότι οι εκπαιδευτικοί, όπως είδαμε και στο προηγούμενο κεφάλαιο, και σε μεγαλύτερο βαθμό εκείνοι που διδάσκουν στο Γυμνάσιο, αλλά και εκείνοι οι οποίοι δεν έχουν κάποιου είδους μετεκπαίδευση, περιμένουν από την επιμόρφωση μια άμεση βοήθεια για την άσκηση της καθημερινής εργασίας τους.

ΠΙΝΑΚΑΣ 20.2 : Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών σε γνωστικά αντικείμενα στις επιστήμες της αγωγής, σε σχέση με το αν έχουν παρακολουθήσει/μετάσχει σε κάποιου είδους μετεκπαίδευση			
	Πτυχίο	Πτυχίο + μετεκπαίδευση	Σύνολο
Θέματα Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης	7 (3,8)	10 (10,9)	17 (6,2)
Θεωρίες μάθησης και διδασκαλίας	42 (23,0)	18 (19,6)	60 (21,8)
Θέματα Παιδαγωγικής ψυχολογίας	81 (44,3)	25 (27,2)	106 (38,5)
Γνώσεις οργάνωσης- διοίκησης του σχολείου και της σχολικής ζωής	25 (13,7)	17 (18,5)	42 (15,3)
Ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων	27 (14,8)	22 (23,9)	49 (17,8)
Άλλο	1 (0,4)		1 (0,4)
Σύνολο	183 (100,0)	92 (100,0)	275 (100,0)

Αντίστοιχες είναι και οι απαντήσεις για τις γνώσεις τις οποίες θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι θα τους βοηθούσαν να ανταποκριθούν καλλίτερα στη διδασκαλία τους. Με μεγάλη διαφορά οι εκπαιδευτικοί απαντούν 'νέες διδακτικές μεθοδολογίες' (36,6%), ενώ ένα σημαντικό επίσης ποσοστό επιλέγει τη 'χρήση σύγχρονων εποπτικών και εργαστηριακών μέσων διδασκαλίας' (23,2%), ενώ οι 'τεχνικές εργαστηριακής εκπαίδευσης' και οι 'νέες τεχνικές αξιολόγησης των μαθητών' επιλέγονται μόνο από το 6,0% και 9,9% αντίστοιχα (Πίνακας 21, Παράρτημα II).

Όταν εξετάζουμε τις απαντήσεις αυτές σε σχέση με τις ειδικότητες των εκπαιδευτικών, εμφανίζονται διαφοροποιήσεις κυρίως μεταξύ των φιλολόγων και μαθηματικών αφενός και των υπολοίπων ειδικοτήτων αφετέρου. Έτσι για παράδειγμα ενώ οι περισσότεροι φιλόλογοι και μαθηματικοί επιθυμούν να επιμορφωθούν στις νέες διδακτικές μεθοδολογίες (με ποσοστά 40,5 και 43,9% αντίστοιχα) οι φυσικοί, χημικοί και συναφείς ειδικότητες προτιμούν τις νέες διδακτικές μεθοδολογίες σε πολύ μικρότερο ποσοστό (24,3%). (Πίνακας 21.1). Αντίστοιχα οι καθηγητές ξένων γλωσσών θα ήθελαν να αποκτήσουν 'Γνώσεις λογισμικού υπολογιστών' σε ποσοστό 22,2% ενώ οι μαθηματικοί αντίστοιχα μόνο 4,9%.

ΠΙΝΑΚΑΣ 21.1: ΓΝΩΣΕΙΣ ΟΙ ΟΠΟΙΕΣ ΘΑ ΣΑΣ ΒΟΗΘΟΥΣΑΝ ΝΑ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΘΕΙΤΕ ΚΑΛΥΤΕΡΑ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΑΣ, ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ

	Φιλολόγοι	Μαθηματικοί	Φυσικοί, Χημικοί, κά	Ξένων Γλωσσών	Άλλες ειδικότητες	Σύνολο
Τεχνικές εργαστηριακής εκπαίδευσης	1 (1,3)	1 (2,4)	7 (18,9)	1 (3,7)	7 (7,0)	17 (6,0)
Νέες διδακτικές μεθοδολογίες	32 (40,5)	18 (43,9)	9 (24,3)	9 (33,3)	36 (36,0)	104 (36,6)
Νέες τεχνικές αξιολόγησης των μαθητών	12 (15,2)	5 (12,2)	3 (8,1)	2 (7,4)	6 (6,0)	28 (9,9)
Συμπληρωματικές γνώσεις του επιστημονικού αντικειμένου της ειδικότητας	4 (5,1)	4 (9,8)	1 (2,7)	1 (3,7)	22 (22,0)	32 (11,3)
Γνώσεις λογισμικού υπολογιστών συναφούς με την επιστημονική ειδικότητα	7 (8,9)	2 (4,9)	5 (13,5)	6 (22,2)	17 (17,0)	37 (3,0)
Χρήση σύγχρονων εποπτικών και εργαστηριακών μέσων διδασκαλίας	23 (29,1)	11 (26,8)	12 (32,4)	8 (29,6)	12 (12,0)	66 (23,2)
Σύνολο	79 (100,0)	41 (100,0)	37 (100,0)	27 (100,0)	100 (100,0)	284 (100,0)

Στην ερώτηση σχετικά με τα **ειδικά γνωστικά αντικείμενα επιμόρφωσης** στα οποία οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν να επιμορφωθούν ώστε να ανταποκριθούν καλλίτερα στις απαιτήσεις του σχολείου, δύο απαντήσεις είναι οι σημαντικότερες: η 'ενημέρωση σε νέα εκπαιδευτικά θέματα και εκπαιδευτικές καινοτομίες' (με ποσοστό 50,5%) και 'εξοικείωση με τις τεχνολογικές εξελίξεις' (24,9%) (Πίνακας 22, Παράρτημα II). Η πρώτη επιλογή συγκεντρώνει ακόμη μεγαλύτερα ποσοστά μεταξύ των εκπαιδευτικών άνω των 40 ετών, ενώ οι νεότεροι στην ηλικία εκπαιδευτικοί επιθυμούν επίσης να επιμορφωθούν ώστε να αξιοποιήσουν ευρωπαϊκά προγράμματα (32,6%), αλλά και να εξοικειωθούν με τις τεχνολογικές εξελίξεις(27%) (Πίνακας 22.1).

ΠΙΝΑΚΑΣ 22.1: Ειδικά γνωστικά αντικείμενα επιμόρφωσης, σε σχέση με την ηλικία των εκπαιδευτικών				
	Έως 39 ετών	40-49 ετών	50 ετών και άνω	Σύνολο
Εξοικείωση με τις τεχνολογικές εξελίξεις	24 (27,0)	28 (24,1)	19 (23,8)	71 (24,9)
Ενημέρωση για τις μεταβολές στην οικονομία και στην αγορά εργασίας	1 (1,1)	3 (2,6)	4 (5,0)	8 (2,8)
Εκμάθηση ξένων γλωσσών	1 (1,1)	2 (1,7)	5 (6,3)	8 (2,8)
Ενημέρωση σε νέα εκπαιδευτικά θέματα και εκπαιδευτικές καινοτομίες	34 (38,2)	69 (59,5)	41 (51,3)	144 (50,5)
Ευαισθητοποίηση και δράσεις με την αξιοποίηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων	29 (32,6)	14 (12,1)	11 (13,8)	54 (18,9)
Σύνολο	89 (100,0)	116 (100,0)	80 (100,0)	285 (100,0)

Σε σχέση με την επιμόρφωση σε **ζητήματα ιδιαιτεροτήτων και συμπεριφορών των μαθητών**, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί κρίνουν ως πλέον απαραίτητη την επιμόρφωση η οποία θα τους βοηθήσει να αντιμετωπίσουν 'Προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο' (44,3%) αλλά και να 'Υποστηρίξουν ψυχικά τους μαθητές με συναισθηματικές διαταραχές' (22,0%) (Πίνακας 23, Παράρτημα II). Φαίνεται βέβαια ότι ο παράγοντας ηλικία επηρεάζει τις επιλογές των εκπαιδευτικών: οι νεότεροι στην ηλικία εκπαιδευτικοί θα ήθελαν σε σημαντικά μεγαλύτερο ποσοστό από τους μεγαλύτερους να επιμορφωθούν ώστε να στηρίξουν τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες αλλά και να αντιμετωπίσουν

προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο. Αντίθετα οι μεγαλύτεροι στην ηλικία εκπαιδευτικοί θα ήθελαν επιμόρφωση ώστε να υποστηρίξουν ψυχολογικά τους μαθητές με συναισθηματικές διαταραχές αλλά και να ενδυναμώσουν τη συνεργασία του σχολείου με τους γονείς αλλά και άλλους φορείς (Πίνακας 23.1). Παραμένει παρόλα αυτά το γεγονός της μεγάλης σημασίας που αποδίδουν συνολικά οι εκπαιδευτικοί στο ζήτημα της συμπεριφοράς των μαθητών στο σχολείο.

ΠΙΝΑΚΑΣ 23.1: Ζητήματα ιδιαιτεροτήτων και συμπεριφορών των μαθητών τα οποία καλούνται να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί, σε σχέση με την ηλικία τους				
	έως 39 ετών	40-49 ετών	50 ετών και πάνω	Σύνολο
Στήριξη των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες ή προβλήματα λόγου/ομιλίας	18 (20,5)	12 (10,5)	8 (10,0)	38 (13,5)
Ψυχολογική υποστήριξη μαθητών με συναισθηματικές διαταραχές	17 (19,3)	22 (19,3)	23 (28,8)	62 (22,0)
Προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο	40 (45,5)	61 (53,5)	24 (30,0)	125 (44,3)
Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο	1 (1,1)	3 (2,6)	6 (7,5)	10 (3,5)
Συνεργασία σχολείου, γονέων και άλλων φορέων	12 (13,6)	16 (14,0)	19 (23,8)	47 (16,7)
Σύνολο	88 (100,0)	118 (100,0)	80 (100,0)	286 (100,0)

Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση **ζητημάτων κοινωνικο-οικονομικών ανισοτήτων των μαθητών** επικεντρώνονται, σύμφωνα με τις απαντήσεις τους στην σχετική ερώτηση, στην διοργάνωση σεμιναρίων σχετικών με την 'Αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν από τις κοινωνικο-οικονομικές ανισότητες των μαθητών' (32,6%) και τη 'Διδακτική της πολυπολιτισμικής τάξης' (21,9%) (Πίνακας 24, Παράρτημα II). Οι απαντήσεις αυτές διαφοροποιούνται σημαντικά όμως σε σχέση με την ηλικία των εκπαιδευτικών: οι νεότεροι στην ηλικία εκπαιδευτικοί (μέχρι 39 ετών) ενδιαφέρονται περισσότερο για τη διδακτική της πολυπολιτισμικής τάξης αλλά και την προσέγγιση της πολιτισμικής ετερότητας στο σχολείο. Οι μεγαλύτεροι στην ηλικία εκπαιδευτικοί (άνω των 50 ετών) ενδιαφέρονται σε πολύ μεγάλο ποσοστό για την αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν από τις κοινωνικο-οικονομικές ανισότητες των οικογενειών των μαθητών, ενώ οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται στις ενδιάμεσες ηλικίες (40-49 ετών) ενδιαφέρονται και για την αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν από τις κοινωνικο-οικονομικές

ανισότητες των οικογενειών των μαθητών, αλλά και για τη διδακτική της πολυπολιτισμικής τάξης (Πίνακας 24.1). Εδώ αναδεικνύονται οι διαφορετικές ανάγκες των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ηλικία τους και την εκπαιδευτική τους εμπειρία.

ΠΙΝΑΚΑΣ 24.1: Ζητήματα πολιτισμικών διαφορών και κοινωνικοοικονομικών ανισοτήτων των μαθητών στα οποία υπάρχει ανάγκη για επιμόρφωση				
	39 ετών	40-49 ετών	50 ετών και πάνω	Σύνολο
Προσέγγιση της πολιτισμικής ετερότητας στο σχολείο	24 (26,7)	15 (13,5)	15 (19,2)	54 (19,4)
Προβλήματα διγλωσσίας	6 (6,7)	4 (3,6)	1 (1,3)	11 (3,9)
Διδακτική της πολυπολιτισμικής τάξης	25 (27,8)	28 (25,2)	8 (10,3)	61 (21,9)
Αντιμετώπιση προκαταλήψεων απέναντι στην ανισότητα των φύλων	5 (5,6)	6 (5,4)	5 (6,4)	16 (5,7)
Χειρισμός προβλημάτων μαθητών από άλλες εθνικές / φυλετικές ομάδες	14 (15,6)	21 (18,9)	11 (14,1)	46 (16,5)
Αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν από τις κοινωνικο-οικονομικές ανισότητες των οικογενειών των μαθητών	16 (17,8)	37 (33,3)	38 (48,7)	91 (32,6)
Σύνολο	90 (100,0)	111 (100,0)	78 (100,0)	279 (100,0)

Ερχόμαστε τώρα στις απόψεις τις οποίες εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί σε μία σειρά ζητημάτων που σχετίζονται με την επιμόρφωση τόσο γενικά αλλά και ειδικά σε σχέση με το είδος της επιμόρφωσης που θα επιθυμούσαν να έχουν (π.χ. τόπος, διάρκεια κ.λπ.).

Ως σημαντικότερο παράγοντα ο οποίος μειώνει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι είναι κατά πρώτο λόγο ο Έμεγάλος αριθμός μαθητών

στην τάξη' (50,0%) και κατά δεύτερο λόγο η 'Κακή συμπεριφορά των μαθητών' (22,3%) (Πίνακας 26, Παράρτημα II).

Ως σημαντικότερο παράγοντα βελτίωσης της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας τους, θεωρούν ότι είναι κατά πρώτο λόγο (και με μεγάλη διαφορά από τους υπόλοιπους παράγοντες) 'Τα κατάλληλα διδακτικά βιβλία - εκπαιδευτικό υλικό' (42,2%), ενώ ακολουθούν με σαφώς μικρότερα ποσοστά 'Η συνεργασία με συναδέλφους' και 'Η συχνή επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς' (17,0% και 14,8% αντίστοιχα) (Πίνακας 27, Παράρτημα II).

Ως προς το είδος του επιμορφωτικού προγράμματος το οποίο θα ήθελαν να παρακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί, φαίνεται ότι από την πλειοψηφία (68%) προτιμάται ένα πρόγραμμα με περιοδική παρακολούθηση μεσαίας (έως ένα εξάμηνο) ή μικρής (έως μία εβδομάδα) χρονικής διάρκειας (40,2% και 35,7% αντίστοιχα) (Πίνακες 28 και 29, Παράρτημα II) ενώ μόνο το ένα τέταρτο των ερωτηθέντων (24,0%) προτιμούν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα μακράς διάρκειας (έως ένα έτος).

Τα επιμορφωτικά σεμινάρια οι εκπαιδευτικοί θα προτιμούσαν σαφώς να πραγματοποιούνται κοντά στον χώρο εργασίας τους, δηλαδή είτε στο 'δικό τους / κοντινό σχολείο' (48,4%), είτε σε 'τοπικό εκπαιδευτικό κέντρο' (21,6%) (Πίνακας 30, Παράρτημα II).

Στην ερώτηση για το ποιοι παράγοντες θα διευκόλυναν την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια, οι εκπαιδευτικοί που πήραν μέρος στην έρευνά μας απάντησαν στην πλειοψηφία τους (57,2%) ότι προτιμούν την μείωση των εκπαιδευτικών τους καθηκόντων, ενώ σε ένα πολύ μικρότερο ποσοστό θα επιθυμούσαν την 'Αμειβόμενη συμμετοχή' (24,4%) (Πίνακας 31, Παράρτημα II). Φαίνεται εδώ καθαρά η άποψη τους ότι είναι δύσκολο να παρακολουθεί ένας εκπαιδευτικός επιμορφωτικά σεμινάρια και παράλληλα να ασκεί πλήρως τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα. Τέλος, τα δύο τρίτα εξ' αυτών (75,4%) θεωρούν ότι η επιμόρφωση πρέπει να προσμετράται στην επαγγελματική τους εξέλιξη ως τυπικό προσόν (Πίνακας 32, Παράρτημα II).

Ως προς την μορφή της αξιολόγησης την οποία οι εκπαιδευτικοί θεωρούν καταλληλότερη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, είναι σαφές ότι το 35,3% επιλέγει την εκπόνησης εργασίας, ενώ ένα αντίστοιχο ποσοστό (36,6 %) μόνο τη συμμετοχή ή την παρουσία, ενώ το υπόλοιπο 28,1 κάποιο συνδυασμό γραπτής εξέτασης και εργασίας (Πίνακας 33, Παράρτημα II).

6.4. Γενικές απόψεις για την εκπαίδευση

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τον επιθυμητό στόχο των δραστηριοτήτων επιμόρφωσης τους, ανεξάρτητα από το γνωστικό αντικείμενο της επιμόρφωσης, διερευνήθηκαν με αντίστοιχη ερώτηση (ερώτηση 24) στην οποία αναφέρονταν οι βασικοί λόγοι επιμόρφωσης για την δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών **βασικός στόχος της επιμόρφωσής τους** (Πίνακας 25, Παράρτημα II) επιθυμούν να είναι η επίλυση καθημερινών προβλημάτων της εκπαιδευτικής τους δραστηριότητας, επιλογή την οποία υποστηρίζει το 50% των εκπαιδευτικών του δείγματος της έρευνας. Ακολουθεί η επιθυμία υποστήριξης και προώθησης των εκπαιδευτικών αλλαγών και των μεταρρυθμίσεων οι οποίες υλοποιούνται

στο σχολείο σε ποσοστό 34% και η αξιοποίηση της επιμόρφωσης για την συμπλήρωση και βελτίωση της βασικής τους εκπαίδευσης σε ποσοστό 16% των εκπαιδευτικών του δείγματος της έρευνας. Επιμορφωτικές δραστηριότητες προσανατολισμένες στην επίλυση καθημερινών προβλημάτων της εκπαιδευτικής πράξης είναι προφανές ότι απαιτούν πρωτίστως την αποτύπωση των προβλημάτων, όπως και την επιλογή και καταγραφή των μεθόδων αντιμετώπισης τους τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο.

Σε γενικές γραμμές πάντως οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης φαίνεται να αντιμετωπίζουν την επιμόρφωση ως **ευκαιρία / δυνατότητα επίλυσης προβλημάτων**. Το γεγονός αυτό συναρτάται και με την εκτίμησή τους ότι το περιεχόμενο της επιμόρφωσης που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα δεν συνέβαλε σημαντικά στην βελτίωση των γνώσεών τους για την επίλυση καθημερινών προβλημάτων που παρουσιάζονται στο σχολείο, όπως επίσης και στη βελτίωση των δυνατοτήτων τους να ανταποκρίνονται θετικά στις αλλαγές του αναλυτικού προγράμματος (64% και αντίστοιχα 54% εκτιμούν την συμβολή της επιμόρφωσής τους ως ελάχιστη ή ανύπαρκτη απαντώντας στην ερώτηση 12). Αντίστοιχα, σε ιδιαίτερα υψηλό ποσοστό (71%) εκτιμούν ως σημαντικούς λόγους για τους οποίους θα παρακολουθούσαν ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης στο μέλλον τη βελτίωση των διδακτικών τους μεθόδων και τεχνικών.

Από την ανάλυση κατά φύλο των απαντήσεων στην ερώτηση αυτή φαίνεται ότι οι γυναίκες σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους άνδρες προτάσσουν ως στόχο της επιμόρφωσης την επίλυση καθημερινών προβλημάτων της εκπαιδευτικής δραστηριότητας (56% έναντι 42%), ενώ οι άνδρες φαίνεται να δίνουν σχετική προτεραιότητα στην υποστήριξη και εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων (39,5% έναντι 30%)(Πίνακας 25.1).

Πίνακας 25.1: Στόχος της επιμόρφωσης ανά φύλο			
Φύλο	Η συμπλήρωση - βελτίωση της βασικής σας εκπαίδευσης	Η υποστήριξη και προώθηση εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων	Η επίλυση καθημερινών προβλημάτων της εκπαιδευτικής δραστηριότητας
Άνδρας	18,4%	39,5%	42,1%
Γυναίκα	14,0%	30,4%	55,6%

Τέλος, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην ερώτηση αυτή σε συνάρτηση με την ηλικία, την ειδικότητα, το σχολείο που υπηρετούν, τα χρόνια προϋπηρεσίας τους και τα εκπαιδευτικά τους προσόντα δεν παρουσιάζουν καμία στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση. Επίσης δεν αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης των απαντήσεων τους η προηγούμενη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια.

Με μια ομάδα εννέα ερωτήσεων (Πίνακες 34 έως 42, Παράρτημα II) διερευνήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την εκπαιδευτική διαδικασία και το εκπαιδευτικό τους έργο, με στόχο να συσχετιστούν με τις απόψεις, τις εκτιμήσεις και τις προτάσεις τους για την επιμόρφωσή τους και να εντοπιστούν ενδεχόμενες συνάφειες.

Πίνακας 34.1-9: Συνθετική παρουσίαση σειράς απόψεων των εκπαιδευτικών				
	Συμφωνώ πάρα πολύ	Συμφωνώ πολύ	Συμφωνώ λίγο	Καθόλου
1. Κύρια δουλειά του εκπαιδευτικού είναι η παροχή γνώσεων	17,1	48,4	27,5	7,0
2. Το επίκεντρο της δουλειάς του εκπαιδευτικού είναι ο μαθητής	74,8	24,5	0,7	
3. Ενίσχυση μαθητών για να αναπτύξουν πλήρως τις δυνατότητές τους	79,1	18,8	2,1	
4. Τα περισσότερα παιδιά αντιμετωπίζουν προβλήματα σε κάποιο βαθμό	16,7	49,3	31,6	2,4
5. Κάθε παιδί έχει ταλέντα τα οποία ο δάσκαλος θα πρέπει να γνωρίζει και να αναπτύσσει	57,0	36,1	6,5	,3
6. Κανένα παιδί δεν μπορεί να θεωρεί ότι έχει μαθησιακά προβλήματα λόγω των διαφορετικών ικανοτήτων τους	6,9	15,9	50,3	26,9
7. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εντοπίζουν και να ασχολούνται ειδικά με τα πιο έξυπνα παιδιά	2,4	6,2	30,6	60,8
8. Κάποια παιδιά θα είναι άριστα, κάποια μέτρια και κάποια θα αποτυγχάνουν	11,5	28,3	38,1	22,0
9. Οι δάσκαλοι θα πρέπει να επικεντρώνονται στην ανάπτυξη των ικανοτήτων των παιδιών και όχι στην απομνημόνευση	75,7	22,3	2,1	

Από την ανάλυση των ερωτήσεων αυτών προκύπτουν τρεις αξιοσημείωτες διαπιστώσεις:

- οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητά τους θεωρούν ως κύριο σκοπό της δουλειάς τους την παροχή γνώσεων (65,5%). Η διαπίστωση αυτή επιβεβαιώνεται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην επιμέρους ερώτηση 1 της ερώτησης αυτής.
- οι εκπαιδευτικοί σχεδόν στο σύνολό τους (99%) θεωρούν ότι επίκεντρο της δουλειάς τους είναι οι μαθητές, οι οποίοι πρέπει να ενισχύονται μέσα από την διδακτική πράξη ώστε να αναπτύξουν πλήρως τις δυνατότητες τους (98%), από τις οποίες αποκλείουν

την απομνημόνευση γνώσεων (98%). Η διαπίστωση αυτή επιβεβαιώνεται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις επιμέρους ερωτήσεις 2,3, και 9 της ερώτησης αυτής.

- οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι σχολικές τάξεις στις οποίες διδάσκουν είναι σχετικά ομοιογενείς από την άποψη της διαφοροποίησης των μαθητών ως προς τις ικανότητες και τα μαθησιακά τους προβλήματα. Η διαπίστωση αυτή επιβεβαιώνεται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις επιμέρους ερωτήσεις 4-8 της ερώτησης αυτής. Από μια άλλη οπτική οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις επιμέρους απαντήσεις αυτές αντανακλούν μια λογική ισότητας των μαθητών ως προς τις ικανότητες τους. Επομένως, φαίνεται να επικρατεί στις απόψεις της πλειονότητας των εκπαιδευτικών η εικόνα ενός μέσου μαθητή, οποίος αποτελεί και το επίκεντρο της δουλειά τους.

Οι απαντήσεις στην ερώτηση αυτή συσχετίζονται απολύτως με την επιθυμία της πλειονότητας των εκπαιδευτικών να βελτιώσουν τις διδακτικές τους μεθόδους και τεχνικές όπως προκύπτει από τις απαντήσεις τους στην ερώτηση 35 (71%), όπως και από το γεγονός ότι ένα σημαντικό ποσοστό τους προτάσσει ως στόχο της επιμόρφωσής του, ανεξάρτητα από το γνωστικό αντικείμενο, τις γνώσεις για την επίλυση καθημερινών προβλημάτων της εκπαιδευτικής του δραστηριότητας, όπως προκύπτει από τις απαντήσεις στην ερώτηση 24 (50%) (Πίνακας 44, Παράρτημα II).

Τέλος, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις επιμέρους ερωτήσεις 1-9 της ερώτησης αυτής δεν παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις σε συνάρτηση με το φύλο, την ηλικία, την ειδικότητα, το σχολείο που υπηρετούν, τα χρόνια προϋπηρεσίας τους, τα εκπαιδευτικά τους προσόντα και την προηγούμενη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια.

Με μια συγκεκριμένη ερώτηση διερευνήθηκε η διάθεση των εκπαιδευτικών να επιχειρήσει την εφαρμογή νέων μεθόδων διδασκαλίας, ώστε να εντοπιστεί ενδεχόμενη συσχέτιση της με τις αντίστοιχες απόψεις και προτάσεις για την επιμόρφωσή τους. Από τις απαντήσεις στην ερώτηση αυτή φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί σχεδόν στο σύνολό τους (92%) είναι δεκτικοί και διαθέσιμοι να δοκιμάσουν νέες μεθόδους διδασκαλίας, έστω και για να ελέγξουν την αποτελεσματικότητά τους. Η απάντηση αυτή συνάδει απολύτως με τις απαντήσεις τους στην ερώτηση 35, με τις οποίες προτάσσουν τη βελτίωση των διδακτικών τους μεθόδων και τεχνικών ως βασικό λόγο για τον οποίο θα παρακολουθούσαν ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης στο μέλλον.

Τέλος, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην ερώτηση αυτή δεν παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις σε συνάρτηση με το φύλο, την ηλικία, την ειδικότητα, το σχολείο που υπηρετούν, τα χρόνια προϋπηρεσίας τους, τα εκπαιδευτικά τους προσόντα και την προηγούμενη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια.

Από την άλλη, **οι σημαντικότεροι λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί θα παρακολουθούσαν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα στο μέλλον** (Πίνακας 44, Παράρτημα II), όπως προκύπτει από τις απαντήσεις τους σε σχετική ερώτηση είναι η βελτίωση των διδακτικών μεθόδων (46%) και τεχνικών (25%) τους, ενώ ακολουθεί η βελτίωση των επιστημονικών τους γνώσεων. Η τυπική πιστοποίηση της παρακολούθησης ενός επιμορφωτικού προγράμματος δεν φαίνεται να αποτελεί ιδιαίτερα σημαντικό κίνητρο

(0,7%), όπως δεν αποτελούν ουσιαστικά κίνητρα η απαλλαγή από την ρουτίνα της σχολικής καθημερινότητας (4,7%) και η συνάντηση με συναδέλφους τους (4,4%).

Τα ευρήματα αυτά είναι σε απόλυτη συμφωνία με διαπιστώσεις που εκτέθηκαν προηγούμενα για τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, όπως επίσης και με τις απόψεις τους για την προτεραιότητα της διδακτικής πράξης στο διδακτικό τους έργο.

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην ερώτηση αυτή παρουσιάζουν ομοιογένεια, χωρίς σημαντικές διαφοροποιήσεις σε συνάρτηση με το φύλο, την ηλικία, την ειδικότητα, το σχολείο που υπηρετούν, τα χρόνια προϋπηρεσίας τους, τα εκπαιδευτικά τους προσόντα και την προηγούμενη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια.

Παρά το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί προτάσσουν την επιμόρφωση για την επίλυση καθημερινών προβλημάτων που παρουσιάζονται στο σχολείο (ερωτήσεις 12 και 24), θεωρούν σε ιδιαίτερα υψηλό ποσοστό (92%) αναγκαία σε καθημερινή βάση την υποστήριξη τους από εξειδικευμένο σύμβουλο, παιδαγωγό ή σχολικό ψυχολόγο (πίνακας 45, Παράρτημα II). Η άποψη αυτή μπορεί να θεωρηθεί και ως ενδεικτική των ορίων της επιμόρφωσης στην επίλυση των προβλημάτων των μαθητών και αντίστοιχα των εκπαιδευτικών, τα οποία παρουσιάζονται στο σχολείο.

Όπως και στις προηγούμενες και στην ερώτηση αυτή, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών παρουσιάζουν ομοιογένεια ως προς το φύλο, την ηλικία, την ειδικότητα, το σχολείο που υπηρετούν, τα χρόνια προϋπηρεσίας τους, τα εκπαιδευτικά τους προσόντα και την προηγούμενη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια, χωρίς σημαντικές διαφοροποιήσεις.

6.5. Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα

6.5.1. Τρόπος προσέγγισης και ανάλυσης των δεδομένων

Όπως ήδη έχει αναφερθεί το 64,6% των εκπαιδευτικών του δείγματος της έρευνας μας προέρχονται από 4 βασικές ειδικότητες. Είναι δηλαδή φιλόλογοι, μαθηματικοί, φυσικοί (κ.α.) και καθηγητές ξένων γλωσσών. Καθώς το ποσοστό αυτό δεν είναι μόνο πολύ υψηλό αλλά και σχεδόν αντίστοιχο με το ποσοστό (70,1%) των ειδικοτήτων των εκπαιδευτικών οι οποίοι εργάζονται στο σύνολο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας, θεωρήθηκε απαραίτητη η μελέτη των επιμορφωτικών αναγκών των συγκεκριμένων ειδικοτήτων. Στο πλαίσιο αυτό, στόχος του συγκεκριμένου κεφαλαίου είναι να παρουσιαστούν οι επιμορφωτικές ανάγκες ανά ειδικότητα εκπαιδευτικών. Έτσι, πέρα από την αποτύπωση των προτεινόμενων επιμορφωτικών αναγκών στο σύνολο των εκπαιδευτικών, θα γίνει προσπάθεια αυτές να διερευνηθούν και ανά ειδικότητα στην περίπτωση που κριθεί απαραίτητη «η δημιουργία επιμορφωτικών προγραμμάτων ειδικής στόχευσης».

Αναφορικά με τον τρόπο παρουσίασης των δεδομένων σε ένα πρώτο επίπεδο θα παρουσιαστούν τα περιγραφικά στοιχεία των διαφόρων ειδικοτήτων των εκπαιδευτικών και στη συνέχεια θα γίνει εξειδίκευση των επιμορφωτικών αναγκών.

6.5.1.1. Τα δημογραφικά δεδομένα του υποσυνόλου διερεύνησης

Όπως θα ήταν άλλωστε αναμενόμενο, οι φιλόλογοι (ελληνικής και ξένης φιλολογίας) είναι στη μεγάλη τους πλειοψηφία γυναίκες ενώ οι μαθηματικοί και οι φυσικοί (κ.α.) είναι άνδρες (πίνακας 46, Παράρτημα III). Επίσης, οι μαθηματικοί και φυσικοί έχουν ηλικία άνω των 50 ετών. Από την άλλη, οι καθηγητές των ξένων γλωσσών είναι νέοι σε ηλικία εκπαιδευτικοί. Τέλος, οι φιλόλογοι προέρχονται από διάφορες ηλικιακές κατηγορίες (πίνακας 47, Παράρτημα III). Ως προς το επίπεδο μετεκπαίδευσης οι φυσικοί παρουσιάζουν σημαντικά ποσοστά φοίτησης σε μεταπτυχιακό επίπεδο (43,2%) σε σχέση με τις υπόλοιπες κατηγορίες εκπαιδευτικών (πίνακας 48, Παράρτημα III). Διαφορές υπάρχουν και στο είδος του σχολείου στο οποίο η κάθε κατηγορία διδάσκει (πίνακας 49, Παράρτημα III). Ειδικότερα, οι φιλόλογοι (ελληνικής και ξένης φιλολογίας) και οι φυσικοί (κ.α.) διδάσκουν κατά κύριο λόγο σε γυμνάσια, ενώ οι μαθηματικοί σε λύκεια (71,4%). Ιδιαίτερης σημασίας αποτελεί το στοιχείο ότι η συντριπτική πλειοψηφία των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών διαθέτει προϋπηρεσία στην εκπαίδευση πάνω από 6 έτη με αρκετούς να διαθέτουν εκπαιδευτική εμπειρία άνω των 16 ετών. Εξαιρεση αποτελούν οι καθηγητές των ξένων γλωσσών οι οποίοι μόλις το 16,7% έχουν προϋπηρεσία άνω των 16 ετών (πίνακας 50, Παράρτημα III). Υψηλά είναι τα ποσοστά των εκπαιδευτικών οι οποίοι έχουν παρακολουθήσει κάποιο ή κάποια επιμορφωτικά προγράμματα (πίνακας 51, Παράρτημα). Η ανάλυση όμως των ωρών παρακολουθήσεως αναδεικνύει ότι υπάρχουν εντός του εκπαιδευτικού συστήματος εκπαιδευτικοί δύο ταχυτήτων. Αυτοί οι οποίοι διαθέτουν επαρκή επιμόρφωση και αυτοί οι οποίοι παρουσιάζουν σοβαρές ελλείψεις στον τομέα αυτό καθώς οι μισοί σχεδόν από τους εκπαιδευτικούς και των τεσσάρων ειδικοτήτων διαθέτουν επιμόρφωση σε διάφορα θέματα μικρότερη των 50 ωρών (πίνακας 52, Παράρτημα III).

6.5.1.2. Οι επιμορφωτικές ανάγκες του υποσυνόλου διερεύνησης

Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών που εδώ ειδικά διερευνούμε παρουσιάζονται στον κατάλογο που ακολουθεί ενώ στη συνέχεια σε ειδικό πίνακα παρουσιάζεται η ανάλυση των εκπαιδευτικών αναγκών των Φιλολόγων, Μαθηματικών, Φυσικών (κ.α.) και των Καθηγητών Ξένων Γλωσσών τόσο στο επίπεδο της ειδικότητας όσο και συγκριτικά.

**Ειδική διερεύνηση υποσυνόλου
(ΦΙΛΟΛΟΓΟΙ, ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΟΙ, ΦΥΣΙΚΟΙ κ.α., ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ)
Κατάλογος Αναγκών Ανά Ειδικότητα**

Ια. Επιμορφωτικές Ανάγκες Κοινές και για τις τέσσερις Ειδικότητες Εκπαιδευτικών – Γενικά Θέματα

- Θέματα Παιδαγωγικής Ψυχολογίας
- Νέες διδακτικές μεθοδολογίες
- Χρήση σύγχρονων εποπτικών και εργαστηριακών μέσων στη διδασκαλία
- Νέα εκπαιδευτικά θέματα και εκπαιδευτικές καινοτομίες

IIα. Επιμορφωτικές Ανάγκες Κοινές και για τις τέσσερις Ειδικότητες Εκπαιδευτικών – Ειδικά Θέματα & Προβλήματα

- Ψυχολογική υποστήριξη μαθητών με συναισθηματικές διαταραχές (φοβίες, άγχος, απογοήτευση)
- Προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο (επιθετικότητα, σωματική και λεκτική βία, βανδαλισμοί, διαγωγή)
- Αντιμέτωπιση προβλημάτων που προκύπτουν από τις κοινωνικο-οικονομικές ανισότητες των μαθητών

Ιβ. Επιμορφωτικές Ανάγκες Κοινές για τρεις (τουλάχιστον) Ειδικότητες Εκπαιδευτικών – Γενικά Θέματα

- Θεωρίες μάθησης και διδασκαλίας (Φιλολογοί, Μαθηματικοί, Φυσικοί)
- Ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων (Φιλολογοί, Μαθηματικοί, Φυσικοί)

IIα. Επιμορφωτικές Ανάγκες Κοινές για τρεις (τουλάχιστον) Ειδικότητες Εκπαιδευτικών – Ειδικά Θέματα & Προβλήματα

- Συνεργασία σχολείου, γονέων και άλλων φορέων (Φιλολογοί, Φυσικοί, Ξένων Γλωσσών)
- Διδακτική της πολυπολιτισμικής τάξης (Φιλολογοί, Φυσικοί, Ξένων Γλωσσών)
- Χειρισμός προβλημάτων μαθητών από άλλες εθνικές ή φυλετικές ή θρησκευτικές ομάδες (Μαθηματικοί, Φυσικοί, Ξένων Γλωσσών)

ΠΙΝΑΚΑΣ IV: ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΣΕ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΕΣ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

	ΠΕ2: Φιλολόγοι	ΠΕ3 Μαθηματικοί	ΠΕ4 Φυσικοί, κ.α.	ΠΕ5,6,7 Ξένων Γλωσσών	ΠΕ2: Φιλολόγοι	ΠΕ3 Μαθηματικοί	ΠΕ4 Φυσικοί, κ.α.	ΠΕ5,6,7 Ξένων Γλωσσών
Επιμορφωτικές Ανάγκες σε γνωστικά αντικείμενα στις Επιστήμες Αγωγής	Οι δύο πρώτες επιλογές (Πρωτεύουσες)				Οι δύο επόμενες επιλογές (Δευτερεύουσες)			
Θέματα Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης								
Θεωρίες μάθησης και διδασκαλίας	✓	✓	✓					✓
Θέματα Παιδαγωγικής Ψυχολογίας	✓	✓	✓	✓				
Γνώσεις Οργάνωσης-Διοίκησης του σχολείου και της σχολικής ζωής		✓					✓	✓
Ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων				✓	✓	✓	✓	
Γνώσεις οι οποίες θα βοηθούσαν τους εκπαιδευτικούς να ανταποκριθούν καλύτερα στη διδασκαλία τους	Οι δύο πρώτες επιλογές (Πρωτεύουσες)				Οι δύο επόμενες επιλογές (Δευτερεύουσες)			
Τεχνικές εργαστηριακής εκπαίδευσης							✓	
Νέες διδακτικές μεθοδολογίες	✓	✓	✓	✓				
Νέες τεχνικές αξιολόγησης των μαθητών					✓	✓		

ΠΙΝΑΚΑΣ IV: ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΣΕ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΕΣ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Συμπληρωματικές γνώσεις του επιστημονικού αντικειμένου της ειδικότητας τους								
Γνώσεις λογισμικού υπολογιστών συναφούς με την επιστημονική τους ειδικότητα							✓	✓
Χρήση σύγχρονων εποπτικών και εργαστηριακών μέσων στη διδασκαλία	✓	✓	✓	✓				
Ειδικά γνωστικά αντικείμενα επιμόρφωσης	Οι δύο πρώτες επιλογές (Πρωτεύουσες)				Οι δύο επόμενες επιλογές (Δευτερεύουσες)			
Εξοικείωση με τις νέες τεχνολογικές εξελίξεις		✓	✓		✓			✓
Ενημέρωση για τις μεταβολές στην οικονομία και της αγορά εργασίας								
Εκμάθηση ξένων γλωσσών								
Ενημέρωση σε νέα εκπαιδευτικά θέματα και εκπαιδευτικές καινοτομίες	✓	✓	✓	✓				
Ευαισθητοποίηση και δράσεις με την αξιοποίηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων	✓			✓			✓	

ΠΙΝΑΚΑΣ IV: ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΣΕ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΕΣ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Ζητήματα ιδιαιτεροτήτων και συμπεροφών των μαθητών τα οποία οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αντιμετωπίσουν	Οι δύο πρώτες επιλογές (Πρωτεύουσες)				Οι δύο επόμενες επιλογές (Δευτερεύουσες)			
Στήριξη των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες ή με προβλήματα λόγου και ομιλίας				✓	✓		✓	
Ψυχολογική υποστήριξη μαθητών σε συναισθηματικές διαταραχές (φοβίες, άγχος, απογοήτευση)	✓	✓	✓	✓				
Προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο (επιθετικότητα, σωματική και λεκτική βία, βανδαλισμοί, διαγωγή)	✓	✓	✓	✓				
Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο (έκτακτα φυσικά φαινόμενα, απώλειες, θάνατοι)								
Συνεργασία σχολείου, γονέων και άλλων φορέων		✓			✓		✓	✓

ΠΙΝΑΚΑΣ IV: ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΣΕ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΕΣ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Ανταπόκριση σε ζητήματα πολιτισμικών και κοινωνικο-οικονομικών ανισοτήτων των μαθητών	Οι δύο πρώτες επιλογές (Πρωτεύουσες)				Οι δύο επόμενες επιλογές (Δευτερεύουσες)			
Προσέγγιση της πολιτισμικής ετερότητας στο σχολείο (εθνική, φυλετική, θρησκευτική)		✓		✓	✓		✓	
Προβλήματα διγλωσσίας						✓		
Διδακτικής της πολυπολιτισμικής τάξης	✓		✓	✓				
Αντιμετώπιση προκαταλήψεων απέναντι στην ανισότητα των φύλων						✓		
Χειρισμός προβλημάτων μαθητών από άλλες εθνικές ή φυλετικές ή θρησκευτικές ομάδες	✓					✓	✓	✓
Αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν από τις κοινωνικο-οικονομικές ανισότητες των μαθητών	✓	✓	✓	✓				

ΠΙΝΑΚΑΣ IV: ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΣΕ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΕΣ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Στόχος επιμόρφωσης ανεξάρτητα από το γνωστικό αντικείμενο	Οι δύο πρώτες επιλογές (Πρωτεύουσες)				Οι δύο επόμενες επιλογές (Δευτερεύουσες)			
Η συμπλήρωση-βελτίωση της βασικής σας εκπαίδευσης					✓	✓	✓	✓
Η υποστήριξη και προώθηση εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων	✓	✓	✓	✓				
Η επίλυση καθημερινών προβλημάτων της εκπαιδευτικής σας δραστηριότητας	✓	✓	✓	✓				

6.6. Συνθετικά συμπεράσματα της μελέτης

Είδαμε στα προηγούμενα κεφάλαια ότι ως προς τα δημογραφικά τους (φύλο, ηλικία κ.λπ.) αλλά και κάποια άλλα χαρακτηριστικά (προϋπηρεσία, ειδικότητες) οι εκπαιδευτικοί του δείγματος της έρευνάς μας βρίσκονται σε σχετική αντιστοιχία με τα στοιχεία της ειδικότητας των εκπαιδευτικών στο σύνολο της χώρας. Πρόκειται για εκπαιδευτικούς και των δύο φύλων με σημαντική κοινωνική, επαγγελματική και εκπαιδευτική εμπειρία.

Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος μας, έχει παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο εκτός της εισαγωγικής επιμόρφωσης. Ειδικότερα, οι μισοί εξ' αυτών έχουν παρακολουθήσει επιμορφώσεις σε θέματα τα οποία σχετίζονται «με τη διδασκαλία του αντικειμένου τους», ενώ το 1/4 σε θέματα σχετικά «με τις νέες τεχνολογίες». Το πολύ υψηλό ποσοστό όσων αναζήτησαν επιμορφώσεις σχετικές με τη διδασκαλία του αντικειμένου τους ίσως σε ένα βαθμό και να εκφράζει την ανάγκη των εκπαιδευτικών του δείγματος μας να επιμορφωθούν σε ζητήματα κοντινά της ειδικότητας τους τα οποία και να μπορούσαν συμβάλλουν στην διεύρυνση των ενδιαφερόντων τους αλλά και της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας τους. Αποτελεί σημαντικό στοιχείο για την έρευνα μας ότι οι απαντήσεις στα ζητήματα των επιμορφωτικών αναγκών προκύπτουν από επαγγελματίες με αρκετές ώρες συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα, συνεπώς διαθέτουν δηλαδή την απαιτούμενη εμπειρία για διατυπώσουν απόψεις ιδιαίτερα σημαντικές για τις επιμορφωτικές ανάγκες τους.

Αναφορικά με τη συμβολή της επιμόρφωσης στην επιστημονική τους βελτίωση αλλά και στη βελτίωση της διδακτικής τους επάρκειας περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς οι οποίοι έχουν επιμορφωθεί, θεωρούν ότι η συμβολή της ήταν σημαντική.

Περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς εκφράζονται αρνητικά ως προς τη συμβολή της επιμόρφωσης που έχουν ήδη λάβει στην βελτίωση των δυνατοτήτων τους προκειμένου να ανταποκριθούν στις αλλαγές του αναλυτικού προγράμματος αλλά και στη συμβολή της στην επίλυση καθημερινών προβλημάτων τα οποία παρουσιάζονται στο σχολείο. Η κριτική η οποία εκφράζεται από ένα σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος μας είναι σαφής. Τα επιμορφωτικά προγράμματα στα οποία συμμετείχαν δεν είχαν την αναμενόμενη συμβολή προκειμένου εκείνοι με τη σειρά τους να αντεπεξέλθουν με επιτυχία στις αλλαγές του αναλυτικού προγράμματος. Από την άλλη, εξίσου σημαντική είναι και η κριτική που ασκούν οι εκπαιδευτικοί στο κατά πόσο η επιμόρφωση που παρακολούθησαν συνέβαλε στην επίλυση των καθημερινών προβλημάτων στο σχολείο.

Με βάση όσα προηγήθηκαν αναφορικά με τη συμβολή της επιμόρφωσης σε διάφορα ζητήματα διαφαίνεται η ύπαρξη δύο βασικών τάσεων: η πρώτη η οποία έχει μια θετική εικόνα της συμβολής της επιμόρφωσης σε γενικής φύσεως ζητήματα (επιστημονική βελτίωση, διδακτική επάρκεια), και η δεύτερη σε μια κριτική στάση σχετικά με τη συμβολή της σε πιο ειδικά ζητήματα (αλλαγές του αναλυτικού προγράμματος, καθημερινά προβλήματα).

Σε σχέση με τους επιμορφωτές των προγραμμάτων, οι απόψεις των εκπαιδευτικών είναι σχετικά μοιρασμένες: λίγο περισσότεροι από τους μισούς αξιολογούν θετικά τους επιμορφωτές στα προγράμματα που έχουν συμμετάσχει και θεωρούν ως καταλληλότερους επιμορφωτές τους «εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς». Αυτό σημαίνει ότι για τους εκπαιδευτικούς ο κατάλληλος επιμορφωτής είναι αυτός ο οποίος έχει την εμπειρία της

σχολικής πραγματικότητας σε καθημερινό επίπεδο και είναι αυτός με τον οποίο αισθάνονται καλύτερα στη μεταξύ τους σχέση.

Οι οικογενειακές υποχρεώσεις και ο γενικότερος φόρτος εργασίας είναι τα σημαντικότερα πρακτικά προβλήματα τα οποία είναι δυνατόν να μην επιτρέψουν στους εκπαιδευτικούς να παρακολουθήσουν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, ενώ ο σημαντικότερος λόγος για τον οποίο θα εγκατέλειπαν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα αφορά «ένα περιεχόμενο άσχετο με την καθημερινή εκπαιδευτική πράξη» (και σε ένα μικρότερο ποσοστό οι οργανωτικές ελλείψεις και το χαμηλό επίπεδο των επιμορφωτών).

Οι συζητήσεις και η ανταλλαγή απόψεων με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς κρίνεται ως το σημαντικότερο όφελος από τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα, ενώ ο σημαντικότερος λόγος ο οποίος θα έκανε του εκπαιδευτικούς να νιώσουν ότι δεν θα ολοκληρώσουν με επιτυχία ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, φαίνεται να είναι οι πιέσεις από άλλες υποχρεώσεις (προσωπικές, επαγγελματικές κ.ο.κ.).

Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών τις οποίες καταγράψαμε σχετίζονται κατά κύριο λόγο με την καθημερινή παιδαγωγική πρακτική τους. Στην ερώτηση για τις επιμορφωτικές ανάγκες σε γνωστικά αντικείμενα στις επιστήμες της αγωγής η πρώτη επιλογή των εκπαιδευτικών ήταν 'θέματα παιδαγωγικής ψυχολογίας', και ακολουθούν οι 'θεωρίες μάθησης και διδασκαλίας'. Όσοι εκπαιδευτικοί έχουν μετεκπαιδευτεί επιθυμούν επίσης να επιμορφωθούν όχι μόνο σε θέματα παιδαγωγικής ψυχολογίας και θεωρίες μάθησης, αλλά σε περισσότερα αντικείμενα όπως ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων, γνώσεις οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου κ.λπ., ενώ το ίδιο ισχύει και για τους εκπαιδευτικούς του Λυκείου. Είναι επίσης σαφές ότι οι επιλογές των εκπαιδευτικών επηρεάζονται από την ειδικότητά τους : άλλες είναι οι πρώτες προτιμήσεις φιλολόγων και μαθηματικών (Νέες διδακτικές μεθοδολογίες) και άλλες των φυσικών ή χημικών (Χρήση σύγχρονων εποπτικών και εργαστηριακών μέσων διδασκαλίας) ή των καθηγητών ξένων γλωσσών ('Γνώσεις λογισμικού υπολογιστών).

Σε σχέση με την επιμόρφωση σε ζητήματα ιδιαιτεροτήτων και συμπεριφορών των μαθητών, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί κρίνουν ως πλέον απαραίτητη την επιμόρφωση η οποία θα τους βοηθήσει να αντιμετωπίσουν 'Προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο' αλλά και να 'Υποστηρίξουν ψυχικά τους μαθητές με συναισθηματικές διαταραχές'. Φαίνεται βέβαια ότι ο παράγοντας ηλικία επηρεάζει τις επιλογές των εκπαιδευτικών: π.χ. οι νεότεροι στην ηλικία εκπαιδευτικοί θα ήθελαν σε σημαντικά μεγαλύτερο ποσοστό από τους μεγαλύτερους να επιμορφωθούν ώστε να στηρίξουν τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες αλλά και να αντιμετωπίσουν προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο.

Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση ζητημάτων κοινωνικο-οικονομικών ανισοτήτων των μαθητών επικεντρώνονται στην διοργάνωση σεμιναρίων σχετικών με την 'Αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν από τις κοινωνικο-οικονομικές ανισότητες των μαθητών' και τη 'Διδακτική της πολύ-πολιτισμικής τάξης'. Οι απαντήσεις αυτές διαφοροποιούνται σημαντικά όμως σε σχέση με την ηλικία των εκπαιδευτικών: οι νεότεροι στην ηλικία εκπαιδευτικοί (μέχρι 39 ετών) ενδιαφέρονται περισσότερο για τη διδακτική της πολύ-πολιτισμικής τάξης αλλά και την προσέγγιση της πολιτισμικής ετερότητας στο σχολείο. Οι μεγαλύτεροι στην ηλικία εκπαιδευτικοί (άνω των 50 ετών) ενδιαφέρονται σε πολύ μεγάλο ποσοστό για την αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν από τις κοινωνικο-οικονομικές ανισότητες των οικογενειών των μαθητών.

Για τους μισούς εκπαιδευτικούς που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο μας, ο κύριος στόχος της επιμόρφωσης είναι η 'επίλυση καθημερινών προβλημάτων της εκπαιδευτικής τους δραστηριότητας'. Ως σημαντικότερο παράγοντα ο οποίος μειώνει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι είναι ο 'Μεγάλος αριθμός μαθητών στην τάξη', ενώ ως σημαντικότερο παράγοντα βελτίωσης της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας τους, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι είναι κατά πρώτο λόγο 'Τα κατάλληλα διδακτικά βιβλία - εκπαιδευτικό υλικό'.

Ως προς το είδος του επιμορφωτικού προγράμματος το οποίο θα ήθελαν να παρακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί, φαίνεται ότι από την πλειοψηφία προτιμάται ένα πρόγραμμα με περιοδική παρακολούθηση μεσαίας (έως ένα εξάμηνο) ή μικρής (έως μία εβδομάδα) χρονικής διάρκειας. Τα επιμορφωτικά σεμινάρια οι εκπαιδευτικοί θα προτιμούσαν σαφώς να πραγματοποιούνται κοντά στον χώρο εργασίας τους, δηλαδή είτε στο 'δικό τους ή κοντινό σχολείο', είτε σε 'τοπικό εκπαιδευτικό κέντρο'.

Στους παράγοντες που θα διευκόλυναν την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν στην πλειοψηφία τους ότι προτιμούν την μείωση των εκπαιδευτικών τους καθηκόντων, ενώ τα δύο τρίτα εξ' αυτών θεωρούν ότι η επιμόρφωση πρέπει να προσμετράται στην επαγγελματική τους εξέλιξη ως τυπικό προσόν.

Τέλος σχετικά με την μορφή της αξιολόγησης την οποία θεωρούν καταλληλότερη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, είναι σαφές ότι το 1/3 επιλέγει την εκπόνησης εργασίας, ενώ ένα αντίστοιχο ποσοστό μόνο τη συμμετοχή ή την παρουσία, ενώ το υπόλοιπο 1/3 κάποιο συνδυασμό γραπτής εξέτασης και εργασίας.

Όπως προκύπτει από την ανάλυση των σχετικών στοιχείων οι εκπαιδευτικοί του δείγματος της έρευνας στην πλειονότητά τους θεωρούν ως κύριο σκοπό της δουλειά τους την παροχή γνώσεων, ενώ στο επίκεντρο της δουλειάς τους τοποθετούν τους μαθητές. Οι μαθητές, κατά την γνώμη των εκπαιδευτικών, πρέπει να ενισχύονται μέσα από την διδακτική πράξη ώστε να αναπτύσσουν πλήρως τις δυνατότητες τους, ενώ τοποθετούνται αρνητικά απέναντι στην απομνημόνευση γνώσεων.

Οι σχολικές τάξεις στις οποίες διδάσκουν είναι για τους εκπαιδευτικούς του δείγματος της έρευνας, σχετικά ομοιογενείς από την άποψη της διαφοροποίησης των μαθητών ως προς τις ικανότητες και τα μαθησιακά τους προβλήματα, με ότι αρνητικό συνεπάγεται μια τέτοια εικόνα για τη διδακτική τους συμπεριφορά. Με κύριο το γεγονός ότι, φαίνεται να επικρατεί στις απόψεις της πλειονότητας των εκπαιδευτικών η εικόνα ενός μέσου μαθητή, οποίος αποτελεί και το επίκεντρο της δουλειά τους. Είναι όμως θετικό ότι η εικόνα της ομοιογενούς σχολικής τάξης αντανακλά μια αντίληψη ισότητας των μαθητών ως προς τις ικανότητες τους.

Από μια άλλη οπτική της διδακτικής πράξης, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος της έρευνας δηλώνουν σχεδόν στο σύνολό τους δεκτικοί και διαθέσιμοι να δοκιμάσουν νέες μεθόδους διδασκαλίας, έστω και για να ελέγξουν την αποτελεσματικότητά τους. Η διάθεση αυτή σε συνδυασμό με μια διαπιστωμένη από τα στοιχεία της έρευνας επιδίωξη των εκπαιδευτικών να βελτιώσουν τις διδακτικές τους μεθόδους και τις εκπαιδευτικές τους τεχνικές μέσα από την συμμετοχή τους σε προγράμματα επιμόρφωσης, φαίνεται να δημιουργεί ένα θετικό κλίμα υποδοχής εκείνων των δραστηριοτήτων επιμόρφωσης οι οποίες είναι προσανατολισμένες στη διδακτική πράξη.

7. Προτάσεις Επιμόρφωσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ανά διδακτικό αντικείμενο και μέθοδο διδασκαλίας (που συγκεντρώνουν πάνω από το 10% των απαντήσεων των εκπαιδευτικών)

ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ : ΔΙΑΛΕΞΗ

Διδακτικά αντικείμενα επιμορφωτικών δραστηριοτήτων:

- Θεωρίες μάθησης και διδασκαλίας
- Θέματα Παιδαγωγικής Ψυχολογίας
- Γνώσεις οργάνωσης- διοίκησης του σχολείου και της σχολικής ζωής
- Ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων
- Νέες διδακτικές μεθοδολογίες
- Νέα εκπαιδευτικά θέματα και εκπαιδευτικές καινοτομίες
- Αξιοποίηση Ευρωπαϊκών προγραμμάτων
- Στήριξη μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες
- Στήριξη μαθητών με προβλήματα λόγου και ομιλίας
- Ψυχολογική υποστήριξη μαθητών με συναισθηματικές διαταραχές (φοβίες, άγχος, απογοήτευση)
- Προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο (επιθετικότητα, σωματική και λεκτική βία, βανδαλισμοί, διαγωγή)
- Αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν από τις κοινωνικο-οικονομικές ανισότητες των μαθητών
- Συνεργασία σχολείου, γονέων και άλλων φορέων
- Προσέγγιση της πολιτισμικής ετερότητας στο σχολείο (εθνικής, φυλετικής, θρησκευτικής)
- Διδακτική της πολυπολιτισμικής τάξης
- Χειρισμός προβλημάτων μαθητών από άλλες εθνικές ή φυλετικές ή θρησκευτικές ομάδες

ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ : ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑΚΗ ΑΣΚΗΣΗ

Διδακτικά αντικείμενα επιμορφωτικών δραστηριοτήτων:

- Γνώσεις λογισμικού υπολογιστών ειδικότητας
- Χρήση σύγχρονων εποπτικών και εργαστηριακών μέσων στη διδασκαλία

ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ : ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΗ (ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ, ΟΜΑΔΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, ΚΑΤΑΙΓΙΣΜΟΣ ΙΔΕΩΝ)

Διδακτικά αντικείμενα επιμορφωτικών δραστηριοτήτων:

- Νέες διδακτικές μεθοδολογίες
- Νέες τεχνικές αξιολόγησης των μαθητών
- Στήριξη μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες
- Στήριξη μαθητών με προβλήματα λόγου και ομιλίας
- Ψυχολογική υποστήριξη μαθητών με συναισθηματικές διαταραχές (φοβίες, άγχος, απογοήτευση)
- Προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο (επιθετικότητα, σωματική και λεκτική βία, βανδαλισμοί, διαγωγή)
- Ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων
- Συνεργασία σχολείου, γονέων και άλλων φορέων
- Προσέγγιση της πολιτισμικής ετερότητας στο σχολείο (εθνικής, φυλετικής, θρησκευτικής)
- Διδακτική της πολυπολιτισμικής τάξης
- Χειρισμός προβλημάτων μαθητών από άλλες εθνικές ή φυλετικές ή θρησκευτικές ομάδες
- Αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν από τις κοινωνικο-οικονομικές ανισότητες των μαθητών

7.1.Κατάλογος των επιμορφωτικών αναγκών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ανά διδακτικό αντικείμενο και μέθοδο διδασκαλίας

Επιμορφωτική Ανάγκη	Διδακτικό Αντικείμενο	Μέθοδο Διδασκαλίας
Θέματα Μάθησης και Αγωγής	Θεωρίες μάθησης και διδασκαλίας Θέματα Παιδαγωγικής Ψυχολογίας	Διάλεξη
Θέματα οργάνωσης – διοίκησης σχολείου	Γνώσεις οργάνωσης- διοίκησης του σχολείου και της σχολικής ζωής Ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων Συνεργασία σχολείου, γονέων και άλλων φορέων	Διάλεξη
Θέματα διδασκαλίας και διδακτικής δραστηριότητας	Νέες διδακτικές μεθοδολογίες Νέες τεχνικές αξιολόγησης των μαθητών Γνώσεις λογισμικού υπολογιστών ειδικότητας Χρήση σύγχρονων εποπτικών και εργαστηριακών μέσων διδασκαλίας	Συμμετοχική (μελέτη περίπτωσης, ομάδες εργασίας, καταιγισμός ιδεών) Εργαστηριακή άσκηση Εργαστηριακή άσκηση
Εκπαιδευτικές καινοτομίες	Νέα εκπαιδευτικά θέματα και εκπαιδευτικές καινοτομίες Αξιοποίηση Ευρωπαϊκών προγραμμάτων	Διάλεξη
Θέματα συμπεριφοράς μαθητών	Στήριξη μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες Στήριξη μαθητών με προβλήματα λόγου και ομιλίας Ψυχολογική υποστήριξη μαθητών με συναισθηματικές διαταραχές (φοβίες, άγχος, απογοήτευση) Προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο (επιθετικότητα, σωματική και λεκτική βία, βανδαλισμοί, διαγωγή)	Συμμετοχική (μελέτη περίπτωσης, ομάδες εργασίας, καταιγισμός ιδεών)
Θέματα πολιτισμικών διαφορών και κοινωνικών ανισοτήτων	Αντιμέτωπιση προβλημάτων που προκύπτουν από τις κοινωνικο-οικονομικές ανισότητες των μαθητών Συνεργασία σχολείου, γονέων και άλλων φορέων Προσέγγιση της πολιτισμικής	Διάλεξη-Συμμετοχική (μελέτη περίπτωσης, ομάδες εργασίας, καταιγισμός ιδεών)

Επιμορφωτική Ανάγκη	Διδακτικό Αντικείμενο	Μέθοδο Διδασκαλίας
	ετερότητας στο σχολείο (εθνικής, φυλετικής, θρησκευτικής) Διδακτική της πολυπολιτισμικής τάξης Χειρισμός προβλημάτων μαθητών από άλλες εθνικές ή φυλετικές ή θρησκευτικές ομάδες	

8. Προτάσεις Επιμόρφωσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ειδικών εκπαιδευτικών προβλημάτων και δυσκολιών, ιεραρχημένα σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών

I. Για θέματα συμπεριφοράς μαθητών

- 1°. Προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο (άρνηση, επιθετικότητα, σωματική και λεκτική βία, βανδαλισμοί, διαγωγή, κλπ)
- 2°. Συνεργασία σχολείου, γονέων και άλλων φορέων
- 3°. Ψυχολογική υποστήριξη μαθητών σε συναισθηματικές διαταραχές (φοβίες, άγχος, απογοήτευση, δυσκολίες προσαρμογής και ένταξης κλπ)
- 4°. Στήριξη των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες ή με προβλήματα λόγου και ομιλίας
- 5°. Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο (έκτακτα φυσικά φαινόμενα, απώλειες, θάνατοι, κλπ)

II. Για θέματα πολιτισμικών διαφορών και κοινωνικών ανισοτήτων

- 1°. Αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν από τις κοινωνικο-οικονομικές ανισότητες των οικογενειών μαθητών
- 2°. Διδακτική της πολυπολιτισμικής τάξης
- 3°. Προσέγγιση της πολιτισμικής ετερότητας στο σχολείο (εθνική, φυλετική, θρησκευτική)
- 4°. Χειρισμός προβλημάτων μαθητών από άλλες εθνικές ή φυλετικές ή θρησκευτικές ομάδες
- 5°. Αντιμετώπιση προκαταλήψεων απέναντι στην ανισότητα των φύλων
- 6°. Προβλήματα διγλωσσίας

8.1.Κατάλογος των επιμορφωτικών αναγκών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ειδικών προβλημάτων και δυσκολιών

Επιμορφωτική Ανάγκη	Ειδικά προβλήματα & δυσκολίες
<p>Θέματα συμπεριφοράς μαθητών</p>	<p>Προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο (άρνηση, επιθετικότητα, σωματική και λεκτική βία, βανδαλισμοί, διαγωγή, κλπ). Συνεργασία σχολείου, γονέων και άλλων φορέων Ψυχολογική υποστήριξη μαθητών σε συναισθηματικές διαταραχές (φοβίες, άγχος, απογοήτευση, δυσκολίες προσαρμογής και ένταξης κλπ) Στήριξη των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες ή με προβλήματα λόγου και ομιλίας Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο (έκτακτα φυσικά φαινόμενα, απώλειες, θάνατοι, κλπ)</p>
<p>Για θέματα πολιτισμικών διαφορών και κοινωνικών ανισοτήτων</p>	<p>Αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν από τις κοινωνικο-οικονομικές ανισότητες των οικογενειών μαθητών Διδακτική της πολυπολιτισμικής τάξης Προσέγγιση της πολιτισμικής ετερότητας στο σχολείο (εθνική, φυλετική, θρησκευτική) Χειρισμός προβλημάτων μαθητών από άλλες εθνικές ή φυλετικές ή θρησκευτικές ομάδες Αντιμετώπιση προκαταλήψεων απέναντι στην ανισότητα των φύλων Προβλήματα διγλωσσίας</p>

9. Βιβλιογραφία

α. Ξενόγλωσση

- Chionidou – Moskofoglou**, (2003), Are teachers educated for gender discrimination in Mathematics education in Greece?, *Mediterranean Journal of Research in Mathematics Education*, vol. 2, 1, p. 65 – 93.
- Cohen, L. Manion, L.** (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Coureau, S.** (2000). *Τα βασικά εργαλεία του εκπαιδευτή ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Jarvis, P.** (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Rogers, A.** (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα : Μεταίχμιο.
- CEDEFOP (European Centre for the Development of Vocational Training)**, (1996). *Vocational Training Glossarium*. Thessaloniki: CEDEFOP.
- Corrigan, D.** (1986). In D. Hopkins (Ed), *In-service training and educational development: An International Survey*. London: Croom Helm.
- Holly, P. Martin, D.** (1987). *A Head start? Primary schools and the Trust experience*. *Cambridge Journal of Education*, **18(3)**, 186-196.
- Kane, C.** (1994). *Prisoners of time research*. National Education Commission on Time and Learning. Washington DC: US Government Printing Office.
- Knowles, M.** (1984). *Andragogy in Action: Applying Modern Principles of Adult Education*. San Francisco: Jossey – Bass.
- Kolb, D. Rubin, I. Osland, J.** (1991). *Organizational Behaviour: An Experiential Approach*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Maslow A. H.** (1954). «Motivation and Personality», New York: Harper and Row.
- Prawat, R.** (1996). *Learning Community, Commitment and School Reform*. *Curriculum Studies*, 1(28), 91-110.
- Smith-Sebasto, N.J. & Smith, T.L.** (1997). Environmental Education in Illinois and Wisconsin: A Tale of Two States. *The Journal of Environmental Education*, 28(4), 26-36.

β. Ελληνική

- Αλμπέρτη, Κ.** (2006). *Τρόποι μάθησης ενηλίκων – ανηλίκων*. *Καταρτίζειν*, 5, 16-18.
- Ανδρέου Α.**, «Επισκόπηση του θεσμού της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη χώρα μας», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τχ. 29, 1994, σ. 22-23.
- Ανδρέου Α.**, «Διαρκής μόρφωση του εκπαιδευτικού. Η ταυτότητα ενός ανύπαρκτου θεσμού και το άνοιγμα του διαλόγου», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τχ. 8, σ. 102, 1982.
- Ανδρέου, Α.** (1997). *Διεθνείς τάσεις συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών*. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 44, 40-43.

- Ανθοπούλου Σ.-Σ.**, (1999). «Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού», στο Α. Αθανασούλα – Ρέππα, Σ.-Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, Γ. Μαυρογιώργος «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων», Τόμος Β΄, Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική, ΕΑΠ Πάτρα.
- Αρβαντά Α.**, (2006), Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Ν. Σερρών όσον αφορά την αναγκαιότητα απόκτησης γνώσεων και ικανοτήτων στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, 2^ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αθήνα 15 – 17 Δεκεμβρίου 2006.
- Αργύρης, Μ. Κυνηγός, Χ.** (2000). *Εκπαιδευτική πράξη και μαθηματικά υπολογιστικά εργαλεία: Η πρακτική που διαμόρφωσαν δάσκαλοι με εμπειρία στη χρήση τους*. 2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Οι τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας στην εκπαίδευση». Πάτρα, Πρακτικά συνεδρίου.
- Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. Χαραμής, Π.** (2001). *Ευρωπαϊκό πρόγραμμα TRENDS, Ανάλυση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών σε έξι Ευρωπαϊκές χώρες*. Λέσχη των Εκπαιδευτικών, **17**, 33-37.
- Βεργίδης, Δ.**, (1998). Προϋποθέσεις της Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών. Εκπαιδευτική Κοινότητα, **45**, 38-41.
- Βεργίδης, Δ. Abrahamsson, K. Davis, M. Fay, R.** (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων – Τόμος Β΄ – Κοινωνική και Οικονομική Λειτουργία*. Πάτρα.: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Βεργίδης, Δ. Καραλής, Θ.** (1999). *Εκπαίδευση ενηλίκων – Τόμος Γ – Σχεδιασμός Οργάνωση και Αξιολόγηση προγραμμάτων*. Πάτρα : Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Βεργίδης, Δ. Λιοναράκης, Α. Λυκουργιώτης, Α. Μακράκης, Β. Ματραλής, Χ.** (1998). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση– Τόμος Γ – Θεσμοί και λειτουργίες*. Πάτρα.: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Γεωργιάδου, Α. Κασκαντάμη, Μ. Μαρνέλη, Λ.** (2003). *Διαμορφωτική Αξιολόγηση του Προγράμματος Ενδοσχολικής Επιμόρφωσης στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας*, "2^ο Συνέδριο Αξιοποίησης των Τ.Π.Ε. στη Διδακτική Πράξη: Εκπαιδευτικό λογισμικό και διαδίκτυο", Σύρος, Πρακτικά συνεδρίου.
- Γκόλιαρη, Χ.** (1998), Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευση, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχος 101, σσ. 83 - 88
- Γκότοβος, Α. Μαυρογιώργος, Γ. Παπακωνσταντίνου, Π.** (2000). *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*. Αθήνα : Gutenberg.
- Δασκολιά, Μ.** (2000). Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, *Διδακτορική Διατριβή, Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής Ψυχολογίας*, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.
- Δημητριάδης, Στ. Μπάρμπας, Α. Ψύλλος, Δ.** (2002). *Οι επιμορφωτές Τ.Π.Ε. ως μέντορες: Προβλήματα και ερωτήματα*, "3^ο Πανελλήνιο Συνέδριο : Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση", Ρόδος, Πρακτικά συνεδρίου, 163-172.
- Δρόσος, Θ. Κυρίδης, Γ.** (2000). *Πληροφορική – Επικοινωνιακή Τεχνολογία και εκπαίδευση των εκπαιδευτικών*. Σύγχρονη Εκπαίδευση, **115**, 13-20.

- Εμβαλωτής, Α. Τζιμογιάννης, Α.** (1999). *Στάσεις καθηγητών της περιοχής των Ιωαννίνων σχετικά με την Πληροφορική και τις Νέες Τεχνολογίες στο Ενιαίο Λύκειο*, "1ο Πανελλήνιο Συνέδριο : Πληροφορική και Εκπαίδευση", Αθήνα, Πρακτικά συνεδρίου.
- Ερευνητικό Ακαδημαϊκό Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών** (2002). *Οδηγός επιμορφωτή εκπαιδευτικών*. Πάτρα: Ε.Α.Ι.Τ.Υ.
- Επιτροπή Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων**, (2000). *Να σκεφτούμε την εκπαίδευση του αύριο – Να προωθήσουμε την καινοτομία με τις νέες τεχνολογίες*. Βρυξέλλες.
- Ευρωπαϊκή Κοινότητα**, *Οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα*, 2005/6. Eurobase: The information Database on Education Systems in Europe.
- Ζαχαρίας, Κ.** (2003). Εφαρμογή Μεθόδων Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης για την Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών: ένα καινοτόμο μοντέλο. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. Πάτρα.: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κακλαμάνης, Θ.** (2005). Συνεργατική μάθηση και Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, **10**, 130-144.
- Καρσιώτης, Θ.** (2002). *Επιμόρφωση των Ελλήνων Εκπαιδευτικών στις Τ.Π.Ε.: η αναγκαιότητα, η στάση των Ελλήνων εκπαιδευτικών, τα πρώτα συμπεράσματα..* Διαθέσιμο στο: <http://www.e-yliko.gr/genarticles.htm/plirarticle001.zip> (5/1/2005).
- Κασιμάτη, Κ. Γιαλαμάς, Β.** (2001). Απόψεις εκπαιδευτικών για τη συμβολή των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιθεώρηση Κοινωνικών Θεμάτων, **5**, 114-127.
- Κασκαντάμη, Μ.** (2001). Μαθαίνοντας στο Internet Αρχαία, Νέα, Ιστορία. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Καστής, Ν.** (2001). *Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Στο Σχολείο με τις Νέες Τεχνολογίες*. Αθήνα: Ίδρυμα Μελετών Λαμπράκη.
- Κασωτάκης, Μ. Κυνηγός, Π. Καραγεώργος, Δ. Βαβουράκη, Α. Γαβρίλη, Κ.** (2000). *Οι απόψεις των καθηγητών του «Οδυσσέα» για τη χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση*. Συνέδριο : "Νέες Τεχνολογίες και Εκπαίδευση", Θεσσαλονίκη, Πρακτικά συνεδρίου.
- Κόκκος, Α.** (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων-Τόμος Α΄: Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές*. Πάτρα : Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. Καραλής, Θ. Παληός, Ζ.** (2006). *Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών. Εκπαιδευτικό υλικό για τους εκπαιδευτές θεωρητικής κατάρτισης – Τόμος 1*. Αθήνα : ΕΚΕΠΙς.
- Κόκκος, Α. Λιοναράκης, Α.** (1998). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση - Τόμος Β΄, Σχέσεις διδασκόντων – διδασκομένων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. Λιοναράκης, Α. Ματραλής, Χ. Παναγιωτακόπουλος, Χ.** (1999). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση - Τόμος Γ΄, Το εκπαιδευτικό υλικό και οι νέες τεχνολογίες*. Πάτρα : Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- Κοντακίδης, Ι.** (2001). *Η Εξωσχολική Επιμόρφωση αιχμή των δράσεων για την Κοινωνία της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας*. «Η Πληροφορική στην Εκπαίδευση: Τεχνολογίες, Εφαρμογές, Κατάρτιση Εκπαιδευτικών», Ρόδος, Πρακτικά συνεδρίου, 77-82.
- Κοπάδη, Θ.** (2003). Εφαρμογή της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στις Νέες Τεχνολογίες. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. Πάτρα.: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.**Κορδάκη, Μ.** (2003). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη χρήση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία και στη μάθηση των Μαθηματικών ως αφετηρία για επαναπροσδιορισμό κυρίαρχων αντιλήψεων και πρακτικών. "Χρήση των Τ.Π.Ε. στην Εκπαίδευση". Θεσσαλονίκη : Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Κορδάκη, Μ. Χούστης, Η.** (2001). *Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών εκπαιδευτικών της Α/μιας και Β/μιας εκπ/σης στη χρήση των ΤΠΕ και σχεδιασμός ενός περιβάλλοντος επιμόρφωσής τους με τη βοήθεια του Διαδικτύου*. Πανελλήνιο συνέδριο "Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση και στην επιμόρφωση από απόσταση". Ρέθυμνο. Πρακτικά συνεδρίου, 159-175. Διαθέσιμο στο <http://www.ceid.upatras.gr/faculty/kordaki/published.html> (5/11//2005).
- Κοτζαμπασάκη, Ε. Ιωαννίδης, Χ.** (2004). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στις Τ.Π.Ε.: Κίνητρα, στάσεις και δυσκολίες στην εκπαίδευση*. "4^ο Συνέδριο ΕΤΠΕ", Αθήνα, Πρακτικά συνεδρίου.
- Κουλαουζίδης, Γ.** (2002). *Διερεύνηση αναγκών επαγγελματικής κατάρτισης ενηλίκων*. Θεσ/νικη.
- Κουτσονίκος, Ι.** (2006). *Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών*. Εκπαιδευτικό υλικό για τους εκπαιδευτές θεωρητικής κατάρτισης – Τόμος ΙΙ. Εκπαιδευτικές τεχνικές στο θεματικό πεδίο «Πληροφορική». Αθήνα : ΕΚΕΠις.
- Κυνηγός, Χ.** (1995). *Η ευκαιρία που δεν πρέπει να χαθεί: η υπολογιστική τεχνολογία ως μέσο έκφρασης και διερεύνησης στη Γενική Παιδεία*. Στο Καζαμιάς και Κασσωτάκης (επ.). Προοπτικές για μια νέα πολιτική στην ελληνική εκπαίδευση. Αθήνα.
- Κυνηγός, Π.** (2002). *Νέες πρακτικές με νέα εργαλεία στην τάξη: Κατάρτιση επιμορφωτών για τη δημιουργία κοινοτήτων αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών στο σχολείο*, στο Κυνηγός, Χρ. και Δημαράκη, Ε. Β. (επιμ.) *Νοητικά Εργαλεία και Πληροφορικά Μέσα. Παιδαγωγική Αξιοποίηση της Σύγχρονης Τεχνολογίας για τη Μετεξέλιξη της Εκπαιδευτικής Πρακτικής*, (σελ. 27-53). Αθήνα: Καστανιώτης.
- Κυνηγός, Π., Καραγεώργος, Ν., Βαβουράκη, Α. Γαβρίλης, Κ.** (2000). *Οι απόψεις των καθηγητών του «Οδυσσέα» για τη χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση*, "2ο Πανελλήνιο Συνέδριο: Οι Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση", Πάτρα, Πρακτικά συνεδρίου.
- Μακράκης, Β.** (2000). *Υπερμέσα στην εκπαίδευση*. Αθήνα : Μεταίχιμο.
- Μπαλτζής, Α. Κελεσίδης, Ε.** (2000). *Σύγχρονες μορφές επικοινωνίας στην εκπαίδευση: ιδεολογία και κοινωνικοί στόχοι*. Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, **103**, 83-105.
- Μαυρογιώργος Γ.** (1999). «Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα» στο Α. Αθανασούλα – Ρέππα, Σ.-Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης,

Γ.Μαυρογιώργος «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων», Τόμος Β΄, Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική, ΕΑΠ Πάτρα.

Μιχαλοπούλου, Κ. (1992). *Κλίμακες μέτρησης στάσεων*. Αθήνα: Οδυσσέας.

Μπρατίσης, Θ., Μηναΐδη, Α., Χλαπάνης, Ε. Δημητρακοπούλου Α. (2003). *Σχεδιασμός προγράμματος διαρκούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών από απόσταση, με βάση δεδομένα έρευνας από τρέχουσα επιμόρφωση στις ΤΠΕ.*, "2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση", Πάτρα, Πρακτικά συνεδρίου.

Νέζη, Μ. (2005). *Ηλεκτρονικός αλφαριθμητισμός: η άσκηση στην e-ανάγνωση πρόκληση για το ελληνικό σχολείο*. Διαθέσιμο στο:

http://www.pee.gr/e10_11_03/meros_c_then_vii/naizi.htm (21/11/2005).

Ντρενογιάννη Ελ., (2002). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας – Συσχετισμοί και Αποκλίσεις, Προβλέψεις και Προβληματισμοί, στο Α. Δημητρακόπουλος, *Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση*, τόμος Α΄, Πρακτικά 3^{ου} Συνεδρίου ΕΤΠΕ, 26–29/9/2002, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος: Καστανιώτης, σσ. 543 – 552.

Οικονόμου, Κ. (2004). *Τ.Π.Ε. και διδασκαλία ξένων γλωσσών: Ιστορική αναδρομή, αναγκαιότητα και προοπτικές*. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 9, 172-186.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (1998). *Η Πληροφορική στο Σχολείο*. Αθήνα : Π.Ι.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2000). *Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών αρχικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στις Τ.Π.Ε.* Αθήνα : Π.Ι.

Παντελής, Σ. Πανουτσόπουλος, Θ. (1991). *Οι δάσκαλοι και η επιμόρφωσή τους*. Αθήνα : Νέα Παιδεία.

Παντελίδου, Σ (2000), *Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών σε θέματα σχετικά με την εκπαίδευση ατόμων με ειδικές ανάγκες*, στο Πανελλήνιο Συνέδριο, *Έρευνα για την ελληνική εκπαίδευση*, 21 – 23 Σεπτεμβρίου, Αθήνα: ΚΕΕ

Παπαδάκης, Σ. (2002). *Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στην Αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. - Οδηγός Επιμορφωτή Εκπαιδευτικών*. Πάτρα : Ι.Τ.Υ.

Παπαδάκης, Χ. Βελισσάριος, Β. Φραγκούλης, Γ. (2003). *Η Επιμόρφωση και Μετεκπαίδευση των Εκπαιδευτικών στην Κοινωνία της Πληροφορίας με την Αξιοποίηση των Μεθόδων της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*, "2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης", Πάτρα, Πρακτικά συνεδρίου.

Παπαδόπουλος, Γ. Τριαντοπούλου, Θ. Γκλεζάκου, Μ. (2000). *Η συμβολή του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου στο έργο Οδυσσέας, "3η Διημερίδα Πληροφορικής : Η Πληροφορική στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση"*, Αθήνα, Πρακτικά συνεδρίου.

Παπαναούμ, Ζ. (1997). *Περιβάλλον και εκπαίδευση από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών: Μια εμπειρική διερεύνηση*. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 28, 171-193.

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

- Πλαγιαννάκος, Σ.** (1995). *Διδακτική Επαγγελματικών Μαθημάτων (Α΄ μέρος): Ο Σχεδιασμός της Διδασκαλίας*. Αθήνα : Έλλην.
- Πολίτης, Π.** (1996). *Υπερκείμενα, υπερμέσα και πολυμέσα*. Αθήνα : Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Πολίτης, Π. Καραμάνης, Μ. Ρούσσο, Π. Τσαούσης, Γ.** (2001). *Αξιολόγηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στα πλαίσια του Έργου Οδυσσέας*. "2ο Πανελλήνιο Συνέδριο: Οι ΤΠΕ στην εκπαίδευση", Πάτρα, Πρακτικά συνεδρίου.
- Πομπόρτσος, Α. Γκουζγκούνη, Α. Γραϊκός, Χ. Δασκόπουλος, Δ. Δημητριάδης, Σ. Καρούλης, Α. Μήλιου, Α. Πολίτης, Δ.** (1996). *Multimedia στη θεωρία και στη πράξη*. Θεσσαλονίκη : Τζιόλα.
- Πυργιωτάκης, Ι.Ε.** (1992). *Έλληνες Δάσκαλοι – Εμπειρική Προσέγγιση των συνθηκών εργασίας*. Αθήνα : Γρηγόρη.
- Τζιμόπουλος, Ν.** (2002). *Αξιολόγηση ενός εντατικού σεμιναρίου διάρκειας 60 ωρών σε καθηγητές Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με θέμα "Χρήση Η/Υ και εκπαιδευτικό λογισμικό". Γνώμες, κρίσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τους υπολογιστές και τις εφαρμογές τους*. Ινστιτούτο Πολιτιστικής και Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας (Ι.Π.Ε.Τ).
- Τζιμόπουλος, Ν.** (2003). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις νέες τεχνολογίες της πληροφορίας και επικοινωνιών: Η περίπτωση των προγραμμάτων εισαγωγικής επιμόρφωσης του Νομού Κυκλάδων*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. Πάτρα.: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Τρούλης, Γ.** (1985), *Η διαρκής επιμόρφωση των ελλήνων εκπαιδευτικών*, Αθήνα: Δίπτυχο
- Τρούλης, Γ.** (1996), *Οι ανάγκες των δασκάλων για επιμόρφωση στα Μαθηματικά, Τα Εκπαιδευτικά*, τεύχος 41 – 42, σσ. 177 - 187
- Τσίρου, Μ.** (2004). *Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών : Διερεύνηση των λόγων και των κινήτρων που οδηγούν τους εκπαιδευτικούς στην επιμόρφωση*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. Πάτρα.: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Φύκαρης, Ι.** (1998). *Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών στην Ελλάδα-Θεωρητική και Εμπειρική Προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Wilson, L & Easen, P.** (1995), 'Teacher Needs' and practice development:: implications for in – classroom support, *British Journal of In – service Education*, 21, 3, pp. 273 - 284
- Χασάπης, Δ.** (2000). *Σχεδιασμός, Οργάνωση, Εφαρμογή και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Επαγγελματικής Κατάρτισης. Μεθοδολογικές αρχές και κριτήρια ποιότητας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Χατζηπαναγιώτου, Π.** (2001), *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα οργάνωσης, σχεδιασμού και αξιολόγησης*, Αθήνα: Τυπωθήτω

γ. Εκπαιδευτική νομοθεσία

Ν. 2327/1995, Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας, ρύθμιση θεμάτων έρευνας παιδείας και μετεκπαίδευσης εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις.

Ν. 2009/ 1992, Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και άλλες

διατάξεις. (Κεφάλαιο Γ', Ρυθμίσεις για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση).

Π.Δ. 250/1992, Ρύθμιση θεμάτων Υποχρεωτικής Επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και θεμάτων λειτουργίας των Περιφερειακών Επιμορφωτικών Κέντρων.

Ν. 1824/ 1988, Ρύθμιση θεμάτων εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις.

Ν. 1566/1985, Δομή και λειτουργία της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. (Κεφάλαιο Θ', Επιμόρφωση – Μετεκπαίδευση εκπαιδευτικών).

Π.Δ. 725/1980, Περί ιδρύσεως Σχολής Επιμορφώσεως Λειτουργών Δημοτικής Εκπαιδεύσεως (ΣΕΛΔΕ) εις την Λάρισα και τροποποιήσεως και συμπληρώσεως των περί ΣΕΛΔΕ διατάξεων.

10. Παραρτήματα

10.1. Παράρτημα Ι: Εργαλεία έρευνας

10.1.1. Το Ερωτηματολόγιο της έρευνας

ΕΔΩ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΝΑ ΕΠΙΣΥΝΑΦΘΕΙ ΑΠΛΟ ΓΙΑΤΙ ΜΕ ΟΠΟΙΟ ΑΛΛΟ ΤΡΟΠΟ ΑΛΛΑΖΕΙ Η ΜΟΡΦΩΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ)

10.1.2. Οδηγός ημι-κατευθυνόμενης συνέντευξης (προς τους εκπαιδευτικούς)

Ο.Ε.Π.ΕΚ

ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ



**«ΜΕΛΕΤΗ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΣΤΗ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»**

**ΟΔΗΓΟΣ ΗΜΙ-ΚΑΤΕΥΘΥΝΟΜΕΝΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Ερωτώμενος/η:.....

Αριθμός συνέντευξης:.....

Ημερομηνία:.....

Συνεντευκτής:.....

ΕΝΩΣΗ ΚΕΔΡΟΣ Α.Ε. – Ε Κ Κ Ε

Σεπτέμβριος 2008

I. ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο

Ηλικία

Ειδικότητα

Σπουδές

Είδος σχολείου

Προϋπηρεσία στην εκπαίδευση

II. ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων

- οργανισμοί υλοποίησης
- ώρες
- θεματικές
- ικανοποίηση
- χρησιμότητα (σε επίπεδο προσωπικό, στην καθημερινή σχολική πρακτική και με ποιό τρόπο)

Συνθήκες επιμόρφωσης

- είδος
- τόπος
- επιμορφωτές
- επιμορφωτικό υλικό
- μέθοδοι και τεχνικές επιμόρφωσης

Αποτίμηση των μέχρι τώρα επιμορφώσεων (σε επίπεδο προσωπικό, στην καθημερινή σχολική πρακτική)

- προβλήματα
- δυσκολίες
- τρόποι βελτίωσης
- όφελος

III. ΡΟΛΟΣ ΚΑΙ ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Πόσο αναγκαία είναι η επιμόρφωση;

Που μπορεί να συμβάλλει;

Ποιες επιμορφωτικές ανάγκες έχετε εσείς;

Ποια γνωστικά αντικείμενα θεωρείτε απαραίτητα;

Ποια γνωστικά αντικείμενα της ειδικότητάς σας

IV. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΘΗΚΩΝ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Παράγοντες που μειώνει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλία σας; Τρόποι που μπορεί να τη βελτιώσουν

Παράγοντες που δημιουργούν δυσκολίες στο γενικότερο εκπαιδευτικό σας έργο.

V. ΓΕΝΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ

Ποιά βασικά προβλήματα αντιμετωπίζετε σήμερα στο σχολείο;

Πως τα επιλυεται;

Πως νομίζετε ότι μπορεί να συμβάλει στην ενδυνάμωση ως επιστημόνων και εκπαιδευτικών η επιμόρφωση;

Ποιό είδος επιμόρφωσης που θα επιθυμούσατε (σε επίπεδο χρόνου, τόπου)

Ποιοι παράγοντες θα ενίσχυαν την επιθυμία σας να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα

10.1.3. Οδηγός ημι-κατευθυνόμενης συνέντευξης (προς τα στελέχη επιμόρφωσης)

Ο.ΕΠ.ΕΚ

ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ



**«ΜΕΛΕΤΗ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΣΤΗ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»**

**ΟΔΗΓΟΣ ΗΜΙ-ΚΑΤΕΥΘΥΝΟΜΕΝΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ
ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ**

Ερωτώμενος/η:.....

Αριθμός συνέντευξης:.....

Ημερομηνία:.....

Συνεντευκτής:.....

ΕΝΩΣΗ ΚΕΔΡΟΣ Α.Ε. – Ε Κ Κ Ε

Σεπτέμβριος 2008

I. ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο

Ηλικία

Ειδικότητα

Σπουδές

Είδος σχολείου

Προϋπηρεσία στην εκπαίδευση

Προϋπηρεσία στην επιμόρφωση

II. ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Φορείς συνεργασίας

Παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων

- οργανισμοί υλοποίησης
- ώρες
- θεματικές
- ικανοποίηση
- χρησιμότητα (σε επίπεδο προσωπικό, στην καθημερινή σχολική πρακτική και με ποιο τρόπο)

Συνθήκες επιμόρφωσης

- είδος
- τόπος
- επιμορφωτές
- επιμορφωτικό υλικό
- μέθοδοι και τεχνικές επιμόρφωσης

Αποτίμηση των μέχρι τώρα επιμορφώσεων (σε επίπεδο προσωπικό, στην καθημερινή σχολική πρακτική)

- προβλήματα
- δυσκολίες
- τρόποι βελτίωσης
- όφελος

III. ΡΟΛΟΣ ΚΑΙ ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Πόσο αναγκαία είναι η επιμόρφωση;

Που μπορεί να συμβάλλει;

Ποιες επιμορφωτικές ανάγκες διαπιστώνεται εσείς ως τις σημαντικότερες;

Ποια γνωστικά αντικείμενα θεωρείτε απαραίτητα;

Ποια γνωστικά αντικείμενα ανά ειδικότητα;

V. ΓΕΝΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ

Ποιά βασικά προβλήματα αντιμετωπίζει σήμερα το ελληνικό σχολείο;

Πως τα επιλυουν οι εκπαιδευτικοί;

Πως νομίζετε ότι μπορεί να συμβάλλει η επιμόρφωση στην αντιμετώπισή τους;

Ποιό είδος επιμόρφωσης θεωρείτε καλύτερο (σε επίπεδο χρόνου, τύπου)

Ζητήματα μεθοδολογίας διεξαγωγής των επιμορφωτικών προγραμμάτων

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών

Ο ρόλος των ΠΕΚ

IV. ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ (ΓΙΑ ΤΙΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ)

Υπάρχουν καταγεγραμμένες οι ανάγκες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών;

Ποια κατά τη γνώμη σας θα πρέπει να είναι οι στόχοι ενός επιμορφωτικού προγράμματος;

Κάτω από ποιές συνθήκες θα πρέπει να υλοποιείται ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Κρίνετε ότι υπάρχουν οι κατάλληλες προδιαγραφές και προϋποθέσεις για την κάλυψη των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών; Τι νομίζετε ότι θα πρέπει να γίνει; Εξειδικεύστε αυτές τις προϋποθέσεις.

Ποιες ελλείψεις διαπιστώνετε στο θεσμικό πλαίσιο. Κριτική – περιπτώσεις όπου το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο παρεμποδίζει στην ομαλή διεξαγωγή.

Ποιες οι κυριότερες δυσκολίες – εμπόδια τόσο στην καταγραφή των αναγκών όσο και στην υλοποίηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

10.2.Παράρτημα II: Πίνακες Στατιστικής Επεξεργασίας (Σύνολο Ερωτήσεων Στατιστικής Επεξεργασίας)

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: Φύλο		
	N=	%
Άνδρας	119	40,8
Γυναίκα	173	59,2
Σύνολο	292	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: Ηλικία		
	N=	%
Κάτω από 30 ετών	13	4,4
30-39 ετών	81	27,4
40-49 ετών	117	39,5
50-59 ετών	81	27,4
60 ετών και πάνω	4	1,3
Σύνολο	296	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 3: Ειδικότητα		
	N=	%
ΠΕ1 Θεολόγοι	13	4,4
ΠΕ2 Φιλολόγοι	83	27,9
ΠΕ3 Μαθηματικοί	42	14,1
ΠΕ4 Φυσικοί, Χημικοί, Βιολόγοι, Γεωλόγοι	37	12,5
ΠΕ 5, 6, 7 Γαλλικής, Αγγλικής, Γερμανικής φιλολογίας	30	10,1
ΠΕ8 Καλλιτεχνικών	3	1,0
ΠΕ 9, 10, 13 Οικονομολόγοι, Κοινωνιολόγοι, Νομικών – Πολιτικών Επιστημών	17	5,8
ΠΕ 11 Φυσ. Αγωγής	27	9,1
ΠΕ 12 Μηχανικοί	7	2,4
ΠΕ 19, 20 Πληροφορικής	24	8,1
Άλλες ειδικότητες	14	4,7
Σύνολο	297	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 4: Σπουδές		
	N=	%
Πτυχίο	199	67,0
Πτυχίο και Μεταπτυχιακό	58	19,5
Πτυχίο και Διδακτορικό	13	4,4
Μετεκπαίδευση (ΣΕΛΕΤΕ κ.λπ)	27	9,1
Σύνολο	297	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 5: Περιφέρεια		
	N=	%
Αττικής	172	57,7
Β.Αιγαίου	3	1,0
Δ.Μακεδονίας	2	0,7
Ηπείρου	41	13,8
Θεσσαλίας	18	6,0
Κ.Μακεδονίας	29	9,7
Πελοποννήσου	29	9,7
Σ.Ελλάδας	4	1,3
Σύνολο	298	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 6: Είδος Σχολείου		
	N=	%
Γυμνάσιο	152	51,4
Λύκειο	120	40,5
Γυμνάσιο και Λύκειο	21	7,1
ΕΠΑΛ	2	0,7
Άλλο	1	0,3
Σύνολο	296	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 7: Προϋπηρεσία		
	N=	%
0-5 έτη	65	21,8
5-10 έτη	62	20,8
11-15 έτη	60	20,1
16-20 έτη	27	9,1
21-25 έτη	37	12,4
26 έτη και άνω	47	15,8
Σύνολο	298	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 8: Παρακολούθηση Σεμιναρίων		
	N=	%
Ναι	246	84,5
Όχι	45	15,5
Σύνολο	291	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 9: Είδος Σεμιναρίων		
	N=	%
Περιβαλλοντικά θέματα	3	4,2
Πολιτιστικά θέματα	3	4,2
Θέματα επαγγελματικού προσανατολισμού	2	2,8
Θέματα αγωγής υγείας	1	1,4
Θέματα ισότητας των φύλων	2	2,8
Νέες τεχνολογίες	19	26,4
Γενικά θέματα παιδαγωγικής	4	5,6
Θέματα που σχετίζονται με τη διδασκαλία του αντικειμένου σας	36	50,0
Άλλα	2	2,8
Σύνολο	72	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 10: Ώρες επιμόρφωσης σε διάφορα θέματα		
	N=	%
Καθόλου	3	0,4
Έως 10 ώρες	3	5,8
11 έως 20 ώρες	2	8,6
21 έως 50 ώρες	1	20,6
51 έως 100 ώρες	2	18,5
101 έως 200 ώρες	19	14,4
201 έως 300 ώρες	4	7,4
Πάνω από 300 ώρες	36	24,3
Σύνολο	243	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 11: Συμβολή επιμόρφωσης στην επιστημονική βελτίωση		
	N=	%
Πάρα πολύ	29	12,0
Πολύ	98	40,5
Λίγο	95	39,3
Καθόλου	20	8,3
Σύνολο	242	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 12: Συμβολή επιμόρφωσης στη βελτίωση της διδακτικής επάρκειας		
	N=	%
Πάρα πολύ	34	14,1
Πολύ	98	40,7
Λίγο	89	36,9
Καθόλου	20	8,3
Σύνολο	241	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 13: Συμβολή επιμόρφωσης στη βελτίωση των δυνατοτήτων ως προς το αναλυτικό πρόγραμμα		
	N=	%
Πάρα πολύ	21	9,2
Πολύ	84	36,8
Λίγο	86	37,7
Καθόλου	37	16,2
Σύνολο	228	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 14: Συμβολή επιμόρφωσης στην επίλυση καθημερινών προβλημάτων στο σχολείο		
	N=	%
Πάρα πολύ	28	11,7
Πολύ	58	24,3
Λίγο	88	36,8
Καθόλου	65	27,2
Σύνολο	239	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 15: Ικανοποίηση από τους επιμορφωτές		
	N=	%
Πάρα πολύ	12	4,9
Πολύ	128	52,5
Λίγο	98	40,2
Καθόλου	6	2,5
Σύνολο	244	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 16: Ποιος επιμορφωτής είναι καταλληλότερος ως εκπαιδευτής;		
	N=	%
Σχολικός σύμβουλος	25	11,1
Καθηγητής/τρια Πανεπιστημίου	31	13,7
Στελέχη Παιδαγωγικού Ινστιτούτου	4	1,8
Ερευνητής/τρια	14	6,2
Εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί	148	65,5
Άλλο	4	1,8
Σύνολο	226	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 17^α: Πρακτικό πρόβλημα το οποίο αντιμετωπίσατε κατά την παρακολούθηση ενός προγράμματος επιμόρφωσης		
	N=	%
Μετακίνηση	53	23,0
Οικογενειακές υποχρεώσεις	72	31,3
Φόρτος εργασίας	72	31,3
Οικονομικό κόστος	26	11,3
Άλλο	7	3,0
Σύνολο	230	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 17β: Σημαντικότερο όφελος από τα επιμορφωτικά προγράμματα;		
	N=	%
Η βελτίωση των γνώσεών σας	72	31,2
Η ικανότητα αναγνώρισης και χειρισμού καταστάσεων / προβλημάτων	54	23,4
Οι συζητήσεις και η ανταλλαγή απόψεων με συναδέλφους εκπαιδευτικούς	86	37,2
Το πιστοποιητικό παρακολούθησης	13	5,6
Η χρηματική αποζημίωση	4	1,7
Άλλο	2	0,9
Σύνολο	231	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 18: Γεγονότα ή καταστάσεις τα οποία σας έκαναν να θέλετε να εγκαταλείψετε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα		
	N=	%
Κακή ποιότητα του επιμορφωτικού υλικού	17	8,3
Έλλειψη οργάνωσης	44	21,4
Φόρτος εργασίας	32	15,5
Χαμηλό επίπεδο των επιμορφωτών	42	20,4
Περιεχόμενο άσχετο με την καθημερινή εκπαιδευτική πράξη	63	30,6
Άλλο	8	3,9
Σύνολο	206	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 19: Λόγοι μη επιτυχημένης ολοκλήρωσης επιμορφωτικού προγράμματος		
	N=	%
Κανένας	98	41,7
Πολλές απαιτήσεις του προγράμματος σε προ-απαιτούμενες γνώσεις	8	3,4
Πολλές νέες γνώσεις	9	3,8
Έλλειψη δυνατότητας να μελετώ σπίτι	20	8,5
Πίεση από άλλες υποχρεώσεις	96	40,9
Άλλο	4	1,7
Σύνολο	235	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 20: Επιμορφωτικές ανάγκες σε γνωστικά

αντικείμενα στις επιστήμες της αγωγής		
	N=	%
Κανένας	17	6,1
Πολλές απαιτήσεις του προγράμματος σε προ-απαιτούμενες γνώσεις	60	21,6
Πολλές νέες γνώσεις	107	38,5
Έλλειψη δυνατότητας να μελετώ σπίτι	44	15,8
Πίεση από άλλες υποχρεώσεις	49	17,6
Άλλο	1	0,4
Σύνολο	278	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 21: Γνώσεις οι οποίες θα σας βοηθούσαν να ανταποκριθείτε καλύτερα στη διδασκαλία σας		
	N=	%
Τεχνικές εργαστηριακής εκπαίδευσης	17	6,0
Νέες διδακτικές μεθοδολογίες	104	36,6
Νέες τεχνικές αξιολόγησης των μαθητών	28	9,9
Συμπληρωματικές γνώσεις του επιστημονικού αντικειμένου της ειδικότητας	32	11,3
Γνώσεις λογισμικού υπολογιστών συναφούς με την επιστημονική ειδικότητα	37	13,0
Χρήση σύγχρονων εποπτικών και εργαστηριακών μέσων διδασκαλίας	66	23,2
Σύνολο	284	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 22: Ειδικά γνωστικά αντικείμενα επιμόρφωσης		
	N=	%
Εξοικείωση με τις τεχνολογικές εξελίξεις	71	24,9
Ενημέρωση για τις μεταβολές στην οικονομία και στην αγορά εργασίας	8	2,8
Εκμάθηση ξένων γλωσσών	8	2,8
Ενημέρωση σε νέα εκπαιδευτικά θέματα και εκπαιδευτικές καινοτομίες	144	50,5
Ευαισθητοποίηση και δράσεις με την αξιοποίηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων	54	18,9
Σύνολο	285	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 23: Ζητήματα ιδιαιτεροτήτων και συμπεριφορών των μαθητών τα οποία καλείστε να αντιμετωπίσετε		
	N=	%
Στήριξη των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες ή προβλήματα λόγου/ ομιλίας	38	13,5
Ψυχολογική υποστήριξη μαθητών με συναισθηματικές διαταραχές	62	22,0
Προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο	125	44,3
Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο	10	3,5
Συνεργασία σχολείου, γονέων και άλλων φορέων	47	16,7
Σύνολο	282	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 24: Ζητήματα πολιτισμικών διαφορών και κοινωνικοοικονομικών ανισοτήτων των μαθητών σας		
	N=	%
Προσέγγιση της πολιτισμικής ετερότητας στο σχολείο	54	19,4
Προβλήματα διγλωσσίας	11	3,9
Διδακτική της πολυπολιτισμικής τάξης	61	21,9
Αντιμετώπιση προκαταλήψεων απέναντι στην ανισότητα των φύλων	16	5,7
Χειρισμός προβλημάτων μαθητών από άλλες εθνικές / φυλετικές ομάδες	46	16,5
Αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν από τις κοινωνικο-	91	32,6
Σύνολο	279	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 25: Στόχος της επιμόρφωσης για την δευτεροβάθμια εκπαίδευση		
	N=	%
Η συμπλήρωση - βελτίωση της βασικής σας εκπαίδευσης	45	15,8
Η υποστήριξη και προώθηση εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων	97	34,0
Η επίλυση καθημερινών προβλημάτων της εκπαιδευτικής σας δραστηριότητας	143	50,2
Σύνολο	285	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 26: Παράγοντες οι οποίοι μειώνουν την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας σας		
	N=	%
Δυσκολίες επικοινωνίας με τους μαθητές	35	12,6
Μεγάλος αριθμός μαθητών στην τάξη	9	50,0
Κακή επίπλωση της αίθουσας διδασκαλίας	11	4,0
Συχνές απουσίες των μαθητών	8	2,9
Κακή συμπεριφορά των μαθητών	62	22,3
Άλλος	23	8,3
Σύνολο	278	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 27: Παράγοντες οι οποίοι βελτιώνουν την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας σας		
	N=	%
Η παιδαγωγική στήριξη από τον Διευθυντή και τον Σχολικό Σύμβουλο	27	9,7
Η συνεργασία με συναδέλφους	47	17,0
Η συχνή επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς	41	14,8
Το ευέλικτο αναλυτικό πρόγραμμα	37	13,4
Τα κατάλληλα διδακτικά βιβλία - εκπαιδευτικό υλικό	117	42,2
Άλλο	8	2,9
Σύνολο	277	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 28: Είδος επιμορφωτικού προγράμματος		
	N=	%
Με καθημερινή παρακολούθηση για συγκεκριμένο χρονικό διάστημα	93	31,7
Με περιοδική παρακολούθηση	200	68,3
Σύνολο	293	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 29: Χρονική διάρκεια επιμορφωτικού προγράμματος		
	N=	%
Μικρής διάρκειας (έως μία εβδομάδα)	104	35,7
Μεσαίας διάρκειας (έως ένα εξάμηνο)	117	40,2
Μακράς διάρκειας (έως ένα έτος)	70	24,1
Σύνολο	291	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 30: Χώρος διεξαγωγής επιμορφωτικού προγράμματος		
	N=	%
Στο δικό σας ή σε κοντινό σχολείο	139	48,4
Σε τοπικό εκπαιδευτικό κέντρο	62	21,6
Στο πλησιέστερο Πανεπιστήμιο / ΤΕΙ	59	20,6
Εξ αποστάσεως εκπαίδευση	27	9,4
Σύνολο	287	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 31: Παράγοντες διευκόλυνσης της συμμετοχής σας σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα		
	N=	%
Αμειβόμενη συμμετοχή	69	24,4
Φύλαξη παιδιών	16	5,7
Διάθεση τροφής ή στέγης	9	3,2
Μείωση εκπαιδευτικών καθηκόντων	162	57,2
Πιστοποίηση παρακολούθησης	16	5,7
Άλλος	11	3,9
Σύνολο	283	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 32: Προσμέτρηση επιμόρφωσης ως τυπικό προσόν στην επαγγελματική εξέλιξη		
	N=	%
Ναι	211	75,4
Όχι	69	24,6
Σύνολο	280	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 33: Μορφή αξιολόγησης την οποία θεωρείτε καταλληλότερη σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα		
	N=	%
Καμία, μόνο η συμμετοχή	59	20,2
Παρουσίες	48	16,4
Εκπόνηση εργασίας	103	35,3
Γραπτές εξετάσεις	15	5,1
Συνδυασμός γραπτής και προφορικής εξέτασης	17	5,8
Συνδυασμός των εξετάσεων και εκπόνησης εργασίας	50	17,1
Σύνολο	292	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 34: Κύρια δουλειά του εκπαιδευτικού είναι η παροχή γνώσεων

	N=	%
Συμφωνώ πάρα πολύ	49	17,1
Συμφωνώ πολύ	139	48,4
Συμφωνώ λίγο	79	27,5
Δεν συμφωνώ καθόλου	20	7,0
Σύνολο	287	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 35: Το επίκεντρο της δουλειάς του εκπαιδευτικού είναι ο μαθητής

	N=	%
Συμφωνώ πάρα πολύ	217	74,8
Συμφωνώ πολύ	71	24,5
Συμφωνώ λίγο	2	0,7
Σύνολο	290	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 36: Ενίσχυση μαθητών για να αναπτύξουν πλήρως τις δυνατότητές τους

	N=	%
Συμφωνώ πάρα πολύ	231	79,1
Συμφωνώ πολύ	55	18,8
Συμφωνώ λίγο	6	2,1
Σύνολο	292	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 37: Τα περισσότερα παιδιά αντιμετωπίζουν προβλήματα σε κάποιο βαθμό

	N=	%
Συμφωνώ πάρα πολύ	48	16,7
Συμφωνώ πολύ	142	49,3
Συμφωνώ λίγο	91	31,6
Δεν συμφωνώ καθόλου	7	2,4
Σύνολο	288	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 38: Κάθε παιδί έχει ταλέντα τα οποία ο δάσκαλος θα πρέπει να γνωρίζει και να αναπτύσσει

	N=	%
Συμφωνώ πάρα πολύ	166	57,0
Συμφωνώ πολύ	105	36,1
Συμφωνώ λίγο	19	6,5
Δεν συμφωνώ καθόλου	1	0,3
Σύνολο	291	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 39: Κανένα παιδί δεν μπορεί να θεωρεί ότι έχει μαθησιακά προβλήματα λόγω των διαφορετικών ικανοτήτων τους

	N=	%
Συμφωνώ πάρα πολύ	20	6,9
Συμφωνώ πολύ	46	15,9
Συμφωνώ λίγο	146	50,3
Δεν συμφωνώ καθόλου	78	26,9
Σύνολο	290	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 40: Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εντοπίζουν και να ασχολούνται ειδικά με τα πιο έξυπνα παιδιά

	N=	%
Συμφωνώ πάρα πολύ	7	2,4
Συμφωνώ πολύ	18	6,2
Συμφωνώ λίγο	89	30,6
Δεν συμφωνώ καθόλου	177	60,8
Σύνολο	291	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 41: Κάποια παιδιά θα είναι άριστα, κάποια μέτρια και κάποια θα αποτυγχάνουν

	N=	%
Συμφωνώ πάρα πολύ	33	11,5
Συμφωνώ πολύ	81	28,3
Συμφωνώ λίγο	109	38,1
Δεν συμφωνώ καθόλου	63	22,0
Σύνολο	286	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 42: Οι δάσκαλοι θα πρέπει να επικεντρώνονται στην ανάπτυξη των ικανοτήτων των παιδιών και όχι στην απομνημόνευση

	N=	%
Συμφωνώ πάρα πολύ	221	75,7
Συμφωνώ πολύ	65	22,3
Συμφωνώ λίγο	6	2,1
Σύνολο	292	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 43: Απόψεις με τις οποίες συμφωνείτε		
	N=	%
Αν όλα πάνε καλά στην τάξη μου δεν χρειάζεται να δοκιμάσω νέες μεθόδους	24	8,1
Πάντα θέλω να δοκιμάζω νέες μεθόδους διδασκαλίας έστω και για να ελέγξω την αποτελεσματικότητά τους	271	91,9
Σύνολο	295	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 44: Σημαντικότερος λόγος παρακολούθησης ενός Επιμορφωτικού προγράμματος στο μέλλον		
	N=	%
Βελτίωση των επιστημονικών μου γνώσεων	49	17,8
Βελτίωση των εκπαιδευτικών μου τεχνικών	71	25,8
Βελτίωση των διδακτικών μου μεθόδων	128	46,5
Συναντήσεις με συναδέλφους σας εκπαιδευτικούς	12	4,4
Πιστοποιητικό παρακολούθησης	2	0,7
Απαλλαγή από την ρουτίνα της σχολικής καθημερινότητας	13	4,7
Σύνολο	275	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 45: Ανάγκη από εξειδικευμένο σύμβουλο, παιδαγωγό ή σχολικό ψυχολόγο		
	N=	%
Πάρα πολύ	173	58,4
Πολύ	99	33,4
Λίγο	18	6,1
Καθόλου	6	2,0
Σύνολο	296	100,0

10.3. Παράρτημα III: Πίνακες Στατιστικής Επεξεργασίας (εξειδίκευση ειδικοτήτων)

Πίνακας 46: Φύλο ανά ειδικότητα

Ειδικότητα	Φύλο	N =	Ποσοστό %
Φιλολόγοι	Άνδρας	11	13,3
	Γυναίκα	72	86,7
	Σύνολο	83	100
Μαθηματικοί	Άνδρας	33	78,6
	Γυναίκα	9	21,4
	Σύνολο	42	100
Φυσικοί κ.α.	Άνδρας	23	62,2
	Γυναίκα	14	37,8
	Σύνολο	37	100
Ξένων Γλωσσών	Γυναίκα	1	3,3
	Άνδρας	29	96,7
	Σύνολο	30	100
Άλλων μαθημάτων	Γυναίκα	51	45,5
	Άνδρας	61	54,5
	Σύνολο	112	100

Πίνακας 47: Ηλικία ανά ειδικότητα

Ειδικότητα	Ηλικία	N =	Ποσοστό %
Φιλολόγοι	Έως 39 ετών	27	
	40 – 49 ετών	40	
	50 ετών και πάνω	16	
	Σύνολο	83	
Μαθηματικοί	Έως 39 ετών	5	
	40 – 49 ετών	9	
	50 ετών και πάνω	28	
	Σύνολο	42	
Φυσικοί κ.α.	Έως 39 ετών	8	
	40 – 49 ετών	8	
	50 ετών και πάνω	21	
	Σύνολο	37	
Ξένων Γλωσσών	Έως 39 ετών	18	
	40 – 49 ετών	9	
	50 ετών και πάνω	3	
	Σύνολο	30	
Άλλων μαθημάτων	Έως 39 ετών	36	
	40 – 49 ετών	59	
	50 ετών και πάνω	17	
	Σύνολο	112	

Πίνακας 48: Σπουδές ανά ειδικότητα

Ειδικότητα	Σπουδές	N =	Ποσοστό %
Φιλολογοί	Πτυχίο	61	73,5
	Μετεκπαίδευση	22	26,5
	Σύνολο	83	100
Μαθηματικοί	Πτυχίο	28	66,7
	Μετεκπαίδευση	14	33,3
	Σύνολο	42	100
Φυσικοί κ.α.	Πτυχίο	21	56,8
	Μετεκπαίδευση	16	43,2
	Σύνολο	37	100
Ξένων Γλωσσών	Πτυχίο	22	73,3
	Μετεκπαίδευση	8	26,7
	Σύνολο	30	100
Άλλων μαθημάτων	Πτυχίο	67	59,8
	Μετεκπαίδευση	45	40,2
	Σύνολο	112	100

Πίνακας 49: Είδος σχολείου ανά ειδικότητα

Ειδικότητα	Είδος Σχολείου	N =	Ποσοστό %
Φιλολόγοι	Γυμνάσιο	48	57,8
	Λύκειο	35	42,2
	Σύνολο	83	100
Μαθηματικοί	Γυμνάσιο	12	28,6
	Λύκειο	30	71,4
	Σύνολο	42	100
Φυσικοί κ.α.	Γυμνάσιο	20	54,1
	Λύκειο	17	45,9
	Σύνολο	37	100
Ξένων Γλωσσών	Γυμνάσιο	23	76,7
	Λύκειο	7	23,3
	Σύνολο	30	100
Άλλων μαθημάτων	Γυμνάσιο	51	45,5
	Λύκειο	61	54,5
	Σύνολο	112	100

Πίνακας 50: Προϋπηρεσία ανά ειδικότητα

Ειδικότητα	Προϋπηρεσία	N =	Ποσοστό %
Φιλολόγοι	0 – 5 έτη	20	24,1
	6 – 16 έτη	33	39,8
	16 και πάνω	5	36,1
	Σύνολο	83	100
Μαθηματικοί	0 – 5 έτη	5	11,9
	6 – 16 έτη	14	33,3
	16 και πάνω	23	54,8
	Σύνολο	42	100
Φυσικοί κ.α.	0 – 5 έτη	5	13,5
	6 – 16 έτη	15	40,5
	16 και πάνω	17	45,9
	Σύνολο	37	100
Ξένων Γλωσσών	0 – 5 έτη	11	36,7
	6 – 16 έτη	14	46,7
	16 και πάνω	5	16,7
	Σύνολο	30	100
Άλλων μαθημάτων	0 – 5 έτη	30	26,8
	6 – 16 έτη	46	41,1
	16 και πάνω	36	32,1
	Σύνολο	112	100

Πίνακας 51: Παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων ανά ειδικότητα

Ειδικότητα	Παρακολούθηση	N =	Ποσοστό %
Φιλολογοί	Ναι	75	90,4
	Όχι	8	9,6
	Σύνολο	83	100
Μαθηματικοί	Ναι	32	76,2
	Όχι	10	23,8
	Σύνολο	42	100
Φυσικοί κ.α.	Ναι	30	81,1
	Όχι	7	18,9
	Σύνολο	37	100
Ξένων Γλωσσών	Ναι	23	76,7
	Όχι	7	23,3
	Σύνολο	30	100
Άλλων μαθημάτων	Ναι	86	76,8
	Όχι	26	23,2
	Σύνολο	112	100

Πίνακας 52: Ώρες επιμόρφωσης σε διάφορα θέματα ανά ειδικότητα			
Ειδικότητα	Ώρες επιμόρφωσης	N =	Ποσοστό %
Φιλολόγοι	Έως 50 ώρες	34	41
	50 ώρες και πάνω	49	59
	Σύνολο	83	100
Μαθηματικοί	Έως 50 ώρες	21	50
	50 ώρες και πάνω	21	50
	Σύνολο	42	100
Φυσικοί κ.α.	Έως 50 ώρες	16	43,2
	50 ώρες και πάνω	21	56,8
	Σύνολο	37	100
Ξένων Γλωσσών	Έως 50 ώρες	16	53,3
	50 ώρες και πάνω	14	46,7
	Σύνολο	30	100
Άλλων μαθημάτων	Έως 50 ώρες	60	53,6
	50 ώρες και πάνω	52	46,4
	Σύνολο	112	100